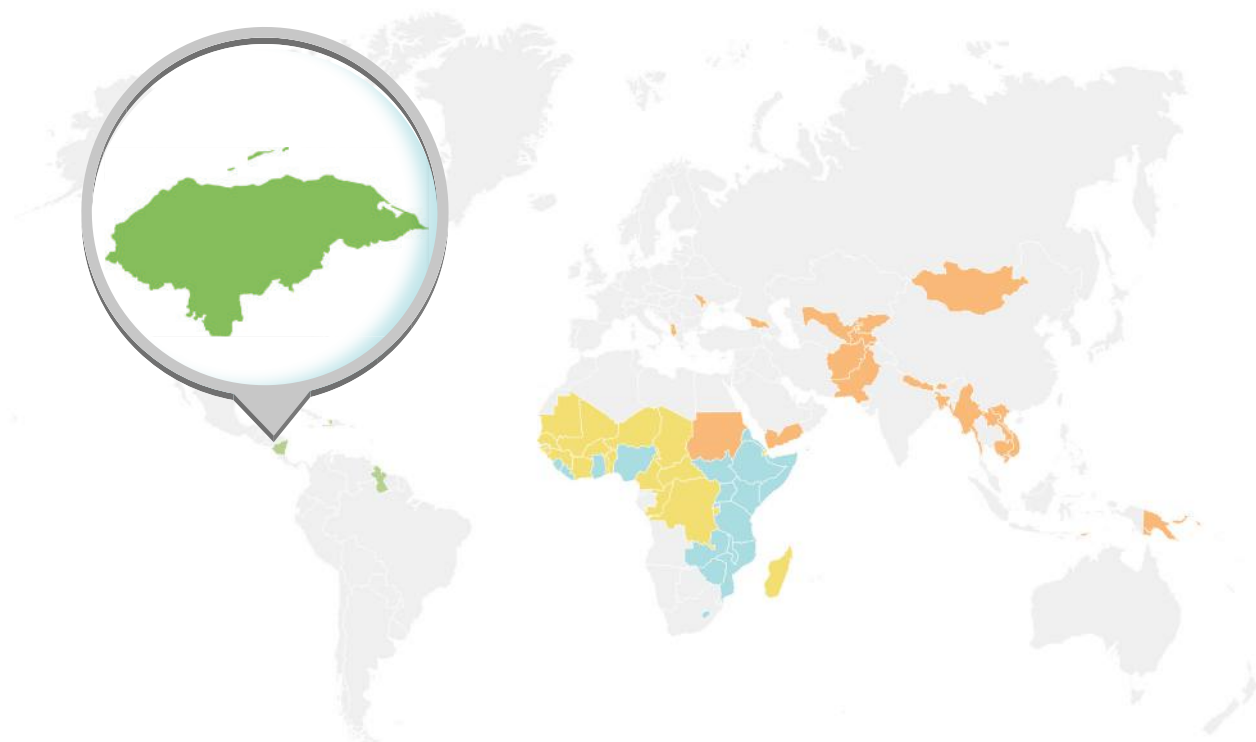




ESTUDIO NACIONAL

Desafíos educativos en Centroamérica y el Caribe Honduras



Diseño gráfico y maquetación de KIX LAC – SUMMA.

El contenido y la presentación de esta serie son propiedad de SUMMA, Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe. Las opiniones expresadas en este documento son las de sus autores y no representan necesariamente las opiniones de SUMMA – KIX LAC.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#).
ISSN: 2735-6221 (online).

Para citar este documento: Moya, E., (2021) Informe de país. Desafíos y oportunidades en el sistema educativo de Honduras. *Serie Documentos de Trabajo SUMMA*. N° 13. Publicado por SUMMA. Santiago de Chile.

Las opiniones expresadas en este documento no representan necesariamente las de SUMMA, OECS o sus juntas directivas. Este trabajo ha sido preparado por el KIX Regional Hub con el apoyo de la Alianza Mundial para la Educación y el Centro Internacional de Investigación para el Desarrollo, Canadá.

Desafíos y oportunidades del sistema educativo en Honduras



HONDURAS

Equipo KIX

Javier González

Director SUMMA
(javier.gonzalez@summaedu.org)

Sonia Rees

Oficial de gestión de la información,
Dependencia de Comunicaciones
Organización de Estados del Caribe Oriental
(sonia.rees@oecs.int)

Raúl Chacón

Director del Proyecto KIX SUMMA
(raul.chacon@summaedu.org)

Rafer Gordon

Especialista en educación, Dependencia
de Gestión del Desarrollo de la Educación
Organización de Estados del Caribe Oriental
(rafer.gordon@oecs.int)

Maciel Morales Aceiton

Investigadora del Proyecto KIX para Haití,
Nicaragua y Honduras
(maciel.morales@summaedu.org)

Carlene Radix

Jefa de la División Humana y Social
Organización de Estados del Caribe Oriental
(carlene.radix@oecs.int)

Ivana Zacarias

Investigadora del Proyecto KIX para
Dominica, Granada, Guyana, Santa Lucía,
San Vicente y las Granadinas.
(ivana.zacarias@summaedu.org)

Sisera Simon

Jefa de la Dependencia de Gestión del
Desarrollo de la Educación Organización de
Estados del Caribe Oriental
(sisera.simon@oecs.int)

Mar Botero

Coordinadora Transferencia de
conocimiento y gestión de comunidad (mar.
botero@summaedu.org)

Investigador

Edwin Moya

ACERCA DE SUMMA

SUMMA es el primer Laboratorio de Investigación e Innovación Educativa para América Latina y el Caribe. Fue creado en 2016 por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), con el apoyo de los ministerios de educación de Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, México, Perú y Uruguay.

Desde 2018, también se han sumado los ministerios de Guatemala, Honduras y Panamá. Su misión es contribuir y aumentar la calidad, la equidad y la inclusión de los sistemas educativos de la región, mejorando el proceso de toma de decisiones de las políticas políticas y prácticas educativas. Para cumplir su misión, SUMMA organiza sus acciones en tres pilares estratégicos pilares estratégicos que permiten promover, desarrollar y difundir (1) investigaciones investigación de vanguardia orientada a diagnosticar los principales desafíos de la región y promover agendas de trabajo de trabajo compartidas, (2) la innovación en políticas y prácticas educativas orientadas a dar soluciones a los principales problemas educativos de la región, y (3) espacios de colaboración que permitan el intercambio entre responsables políticos, investigadores, innovadores y la comunidad comunidad escolar, sobre la base de una agenda regional compartida.

ACERCA DE LA OECO

La Organización de Estados del Caribe Oriental (OECO) fue creada en 1981 como una organización intergubernamental para promover la cooperación, la armonización y la integración entre sus Estados miembros.

La OECO ha desarrollado una cantidad considerable de valiosos intercambios de conocimientos y asistencia técnica directa entre los Ministerios de Educación. También ha formado parte de la Estrategia Regional de Educación y ha apoyado los procesos participativos de planificación y participativos. En este sentido, la OECO desempeña un fuerte papel de liderazgo con los Estados del Caribe Estados, y especialmente en el apoyo a los países que pertenecen a este territorio: Dominica, Granada, Santa Lucía y San Vicente y las Granadinas. Como socio actual de la GPE la OECO ha liderado la implementación de los Planes Sectoriales de Educación en estos estados.

ACERCA DE KIX AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

El Knowledge and Innovation Exchange Hub (KIX) de América Latina y el Caribe (LAC) es una iniciativa conjunta de la Alianza Mundial por la Educación - GPE - y el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC), que reúne a diversos actores de la educación. La red regional está dirigida por el SUMMA (Laboratorio de Investigación e Innovación Educativa para América Latina y el Caribe) y la Organización de Estados del Caribe Oriental, y tiene como objetivo de Estados del Caribe Oriental, y tiene como objetivo contribuir al fortalecimiento de los sistemas educativos sistemas educativos de los países asociados: Dominica, Granada, Guyana, Haití, Honduras, Nicaragua Santa Lucía y San Vicente y las Granadinas.

KIX conecta la experiencia, la innovación y el conocimiento para ayudar a los países en desarrollo a construir sistemas educativos más sólidos y a avanzar hacia el ODS 4: una educación de calidad, inclusiva y equitativa para todos.

CONTENIDO

Acerca de SUMMA 4

Acerca de la OECD 4

Acerca de KIX América Latina y el Caribe 4

PRÓLOGO 9

Resumen Mesa Redonda Honduras 11

RESUMEN EJECUTIVO 13

Contexto del país 13

Situación educativa al inicio del año escolar 2020 13

Impacto del COVID-19 y las tormentas tropicales 15

Administración de la educación 16

Resumen de hallazgos 18

SIGLAS Y ACRÓNIMOS 22

INTRODUCCIÓN 24

METODOLOGÍA 26

CAPÍTULO 1.

CONTEXTO DEL PAÍS 27

Geografía 27

Organización y Contexto Político. 28

Características demográficas. 30

Contexto social y económico 34

Hechos educativos en los últimos 30 años 36

Principales desafíos y brechas por superar 40

CAPÍTULO 2.

IMPACTO DEL COVID-19 EN EL SISTEMA EDUCATIVO 43

Cierre de los Centros Educativos 43

Educación a Distancia 45

| | |
|---|----|
| Impacto | 49 |
| Medidas después del COVID-19 | 52 |
| Efectos de las tormentas ETA e IOTA | 54 |
| Resumen de desafíos y brechas de conocimiento | 55 |

CAPÍTULO 3.

| | |
|---|-----------|
| GOBERNANZA Y REGULACIÓN | 58 |
| Sistema de Gobernanza | 58 |
| La Secretaría de Educación | 60 |
| Sistema Escolar | 67 |
| Descripción del sistema de educación superior | 71 |
| Resumen de desafíos y brechas de conocimiento | 74 |

CAPÍTULO 4.

| | |
|---|-----------|
| FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN | 75 |
| Financiamiento | 75 |
| Infraestructura de centros educativos | 78 |
| Conectividad y computadoras | 79 |
| Resumen de desafíos y brechas de conocimiento | 80 |

CAPÍTULO 5.

| | |
|--|-----------|
| POLÍTICAS Y PROGRAMAS | 82 |
| Política pública vigente | 82 |
| Programas vigentes | 88 |
| Actores y distribución de poder | 90 |
| Procesos del ciclo de políticas | 92 |
| Prioridades educativas | 93 |
| Políticas y programas por cada nivel educativo | 96 |
| Educación y sociedad | 99 |
| Resumen de desafíos y brechas de conocimiento | 101 |

CAPÍTULO 6.

| | |
|-----------------------------|------------|
| ESTUDIANTES | 104 |
| Población escolar | 104 |
| Resultados educativos | 110 |
| Desigualdades identificadas | 118 |

| | |
|---|-----|
| Resumen de desafíos y brechas de conocimiento | 120 |
| Brechas de conocimiento | 121 |

CAPÍTULO 7.

| | |
|--|------------|
| PROFESORES Y LÍDERES EDUCATIVOS | 122 |
| Características de la planta docente | 122 |
| Educación inicial del docente | 130 |
| Educación en el servicio y trayectoria profesional | 135 |
| Salario y condiciones laborales de los docentes | 141 |
| Ausentismo o desgaste de Docentes | 144 |
| Directores escolares | 145 |
| Sindicatos de docentes. | 146 |
| Resumen de desafíos y brechas de conocimiento | 148 |
| Formación inicial e ingreso a la carrera docente | 148 |
| Hacia el desarrollo profesional docente | 149 |
| Brechas de conocimiento se identificaron las siguientes: | 149 |

CAPÍTULO 8.

| | |
|---|------------|
| CURRÍCULO Y PEDAGOGÍAS | 151 |
| Currículo – Plan de estudios | 151 |
| Libros de texto | 170 |
| Lenguaje de instrucción | 181 |
| Entorno escolar | 183 |
| Resumen de desafíos y brechas de conocimiento | 188 |
| Principales brechas de conocimiento | 189 |

CAPÍTULO 9.

| | |
|--|------------|
| RESPONSABILIDAD Y APOYO | 190 |
| Evaluaciones nacionales de estudiantes. | 190 |
| Honduras en las evaluaciones internacionales de estudiantes. | 192 |
| Evaluación de maestros y directores. | 192 |
| Uso de datos y resultados de evaluaciones. | 193 |
| Sistemas de datos. | 194 |
| Responsabilidad de actores e instituciones. | 196 |
| Uso de recursos. | 197 |
| Resumen de desafíos y brechas de conocimiento. | 198 |

CAPÍTULO 10.

INSTITUCIONALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN, DESARROLLO E INNOVACIÓN EN HONDURAS 200

| | |
|---------------------------|-----|
| Marco institucional | 200 |
| Fondos | 202 |
| Interacción y difusión | 204 |
| Retos y brechas a superar | 206 |

CAPÍTULO 11.

GRUPOS VULNERABLES Y EN DESVENTAJA 208

| | |
|--|-----|
| Brechas de género: tendencias y políticas. | 208 |
| Diversidad y educación intercultural: | 211 |
| Resumen de desafíos y brechas de conocimiento. | 221 |

CAPÍTULO 12.

CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES E IMPLICACIONES DE LA INVESTIGACIÓN 223

| | |
|---|-----|
| Contexto general del país y cómo afecta a la educación | 223 |
| Principales desafíos del país en las áreas estudiadas | 225 |
| Principales innovaciones en educación o demandas para innovar más | 229 |
| Principales desafíos de conocimiento | 231 |

ANEXOS

233

BIBLIOGRAFÍA

253

PRÓLOGO

América Latina y el Caribe (ALC) continúan enfrentándose a grandes retos sociales, y sus sistemas educativos son el reflejo de los contextos de extrema desigualdad en el que se encuentran insertos. Hoy es urgente avanzar bajo la consigna de la transformación de nuestros sistemas educativos en ecosistemas vivos y colaborativos, que hacen uso de la evidencia, la innovación y el intercambio de conocimientos para enfrentar los desafíos relacionados con la mejora de la calidad, la equidad y la capacidad de adaptación ante los nuevos desafíos de los últimos años. Al centro, se destaca el propósito último de mejorar los aprendizajes integrales de niñas, niños y jóvenes de la región.

Por ello, la iniciativa KIX para América Latina y el Caribe, puesta en marcha por la alianza entre SUMMA –Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe– y la Organización de Estados del Caribe Oriental (OECS), concentra sus esfuerzos en contribuir a mejorar la equidad y la calidad de los sistemas educativos de la región a través de sus tres áreas de trabajo: la identificación de una agenda regional de políticas educativas, la movilización del conocimiento y el fortalecimiento de las capacidades institucionales de los Estados miembros de la red de la Alianza Mundial para la Educación (AME).

En este contexto y con el convencimiento de la importancia de consolidar una agenda regional de políticas educativas en América Latina y el Caribe, SUMMA y OECS han impulsado un conjunto de investigaciones con expertos de los países de la región, bajo el común denominador –*Desafíos y oportunidades en los sistemas educativos de los países miembros del KIX LAC*–. Como resultado de dichas investigaciones, se propuso el desarrollo de una serie de working papers que tuviese como propósito la actualización del diagnóstico educativo de cada país y la identificación de las dificultades, fortalezas, desafíos y prioridades actuales que enfrentan los países que componen el KIX LAC: Dominica, El Salvador, Granada, Guatemala, Guyana, Haití, Honduras, Nicaragua, Santa Lucía y San Vicente y las Granadinas.

Esta serie de working papers se centra en seis áreas temáticas priorizadas por KIX como son: (i) educación de la primera infancia, (ii) sistemas de evaluación del aprendizaje, (iii) igualdad de género, (iv) fortalecimiento de los sistemas de datos, (v) equidad e inclusión, y (vi) enseñanza y aprendizaje. Los trabajos de investigación se valieron de fuentes secundarias y entrevistas a actores claves locales que profundizan en los desafíos y experiencias de los diferentes sistemas educativos desde diversos puntos de vista: marcos legales y de políticas, la gobernanza y el financiamiento, el impacto de la pandemia, el currículo y los materiales didácticos, el profesorado, los ambientes de aprendizaje, y la contribución de las comunidades educativas y estudiantes.

Estas valiosas investigaciones son resultado de un trabajo colaborativo entre SUMMA, OECS e investigadores de la región, con el apoyo del Centro Internacional de Investigaciones

para el Desarrollo (IDRC, Canadá) y la AME. Se espera que esta serie de documentos de trabajo incentive la reflexión y diálogo de política pública, potencie una agenda de colaboración regional que permita fortalecer entornos de aprendizajes entre los países y se convierta en una contribución real para la construcción de sistemas educativos más justos y sostenibles.

Equipo KIX LAC

RESUMEN MESA REDONDA

HONDURAS

Diciembre 01 de 2021

Participantes

Summa: Alejandra Canales (coordinadora de Formación docente en Innovación SUMMA), Rosa Maria Moncada (coordinadora Proyecto KIX Honduras) Dante Castillo, (director de Políticas y Prácticas Innovadoras de SUMMA) Raúl Chacón (director de KIX LAC), Maciel Morales Aceitón (Investigadora KIX LAC), Mar Botero (coordinadora de Gestión de Comunidad de KIX LAC), Florencio Ceballos (IDRC)

Representantes KIX LAC: Russbell Hernandez (director de la CIIE de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán), Gloria Menjivar (Subsecretaria de Asuntos Pedagógicos Técnicos. de la Secretaría de Educación)

Ministerio: Doris Gutiérrez, Lucidalia Carranza, Karen Chavez y Diana Leonora Morazán de la Secretaría de Educación de Honduras.

Sociedad civil: Tatiana Rodriguez (FEREMA)

El objetivo de la mesa redonda ha sido presentar las principales conclusiones del informe sobre el sistema educativo en Honduras, realizado por el investigador Edwin Moya y dirigido por SUMMA, en el contexto del proyecto KIX. Los representantes de KIX LAC del país han sido invitados a discutir y reflexionar sobre los desafíos y las oportunidades descritas en el informe.

Raúl Chacón da la bienvenida exponiendo que esta instancia es para discutir y reflexionar sobre el trabajo realizado sobre los desafíos y oportunidades del sistema educativo de Honduras y profundizar la mirada estratégica de cada participante de esta mesa. Luego toma la palabra Gloria Menjivar quién plantea las expectativas que tiene de informe y también de los aportes que puedan realizar. Hace énfasis en que se está viviendo un periodo de transición en el país y por esta razón es tan importante espacios como estos, en la cuales se discute y se plasma en un documento los desafíos educativos de Honduras.

Durante los quince minutos siguientes Edwin Moya realizó una presentación del informe, concentrándose en las principales conclusiones. Los elementos a destacar fueron: el impacto de la pandemia, la gobernanza, el desarrollo profesional docente, los grupos vulnerables y la investigación. Además, Moya sostuvo que a pesar de que Honduras se rige por los objetivos de desarrollo sostenible, los indicadores en desarrollo humano no están mejorando. Bajo esta líneas, el informe plantea que aunque las coberturas en educación han mejorado en la última década, todavía están en un nivel insatisfactorio, en especial para el nivel de pre básica, tercer ciclo de educación básica y educación media. Antes

de la crisis de la pandemia y las tormentas tropicales del 2020, el Instituto Nacional de Estadística registraba que el 44 % de la población de 3 a 17 años no estaba matriculada en el sistema escolar. Otro elemento abordado en la presentación es la ruralidad y primera infancia, que también presentan un gran desafío para el sistema educativo Hondureño a nivel de cobertura y alfabetización. Otro desafío importante que revela el informe es la educación a distancia. En este sentido, se expone que es fundamental formar y preparar a los docentes y otorgarles herramientas técnicas y pedagógicas para la virtualidad. Así también, la calidad de los aprendizajes es otro elemento clave en el cual se debe profundizar y el mejoramiento de la infraestructura escolar.

Luego toma la palabra, Florencio Ceballos, quien señala que el programa KIX desarrolla investigación en Honduras que profundiza precisamente algunos de los temas expuestos por el investigador. Ceballos expone lo importante de articular y trabajar en conjunto.

Por otra parte, el Dr. Russbel Hernandez expone que el informe es un buen documento diagnóstico. Respecto a la gobernanza, plantea que si bien existe un Consejo Nacional de Educación, este carece de normativas y de presupuesto para generar políticas y ponerlas en marcha. Además, el Dr. Hernandez sostiene que es fundamental que se establezca el Consejo Nacional de Educación como una figura legal. Por otro lado coincide con el informe, en el hecho de que se debe reforzar la formación inicial docente en educación virtualidad/ semi presencial, en Tics y en bilingüismo. Posteriormente, Lucidalia Carranza, hace referencia a que como secretaria de educación se ha hecho un gran esfuerzo por ayudar y reforzar a los docentes en pandemia y que como primera medida intentaron rápidamente adaptarse al nuevo modelo virtual.

Doris Gutiérrez toma la palabra y sugiere que se deben separar desafíos, innovaciones y demandas para mayor claridad en el informe, así como también expone que sería interesante mencionar en cómo se dirigen los recursos. Finalmente, Gloria Menjivar agradece el informe y establece que es importante mencionar los avances que ha experimentado el sistema educativo hondureño para, de esta manera, articular logros y desafíos y fortalecer elementos como: evaluación, formación docente, educación con perspectiva de igualdad de género, población migrante. Por último, la viceministra Menjivar, hace énfasis en las recomendaciones del informe, en donde se debe acentuar la necesidad de transformar y mejorar la educación inicial.

RESUMEN EJECUTIVO

CONTEXTO DEL PAÍS

Honduras es uno de los 7 países que conforman Centroamérica, todos siendo parte de un istmo que dispone de acceso a los mares Atlántico y Pacífico. La población hondureña es de 9.3 millones de habitantes (dato del INE a octubre de 2020), la cual es esencialmente joven, el 41.7 % es menor de 20 años y el 51 % tiene menos de 25 años. La tasa anual de crecimiento de la población es de 1.5 % para el quinquenio 2020-2025 y la esperanza de vida es de 76 años. El 56 % de la población vive en los centros urbanos.

La población es principalmente mestiza y un 9.5 % del total de hondureños manifiestan identidad indígena o afrodescendiente, perteneciente a 9 pueblos. La lengua prevaleciente es el castellano, junto con cuatro pueblos indígenas (Misquito, Tawahka, Pech, Tolupán) y dos afrodescendientes (Garífuna y Negro de habla inglesa), usan su propia lengua, aunque con amenaza o alto riesgo de desaparecer.

Se estima que 1 millón de hondureños viven en el exterior, más del 90 % de ellos viviendo en los Estados Unidos y el resto viviendo principalmente en España, migrados esencialmente por razones económicas.

Lo anterior contrasta con una economía hondureña que en los últimos cinco años es superior al promedio de América Latina y con la segunda tasa más alta de Centroamérica, sólo detrás de Panamá. No obstante, para el 2020 se presenta el ranking de desarrollo humano (posición 132) más bajo, como lo describe el Informe de Desarrollo Humano: “Más allá de los ingresos, más allá de los promedios y más allá de hoy; las desigualdades en el desarrollo humano en el siglo 21.” Tiene la mayor desigualdad si se basa en su Coeficiente de Gini y es el segundo con mayor porcentaje de población en pobreza, aunque mejorando en este último indicador.

SITUACIÓN EDUCATIVA AL INICIO DEL AÑO ESCOLAR 2020

En materia educativa, Honduras en el 2019 tenía una tasa alfabetismo de 89 % con promedio de escolaridad en la población de 7.9 años (ambos datos del INE). Para ese mismo año, la tasa de alfabetización de las personas de 15 a 24 años es 96.5 % (Banco Centroamericano de Integración Económica, 2020), la tasa neta de matrícula en educación básica es de 36.6 %, la de educación primaria (I y II ciclo de educación básica) para el 2020 fue de 85 %¹ y la de secundaria 26 %. La inversión en educación con relación al PIB para el 2020 llegó a ser 4.4 %.

1 Cálculos de la SE en la Memoria Anual de Labores del Nivel Descentralizado 2020.

Al inicio del año escolar 2020 existían 22,121 centros educativos de administración gubernamental (17,525 instalaciones físicas) y 3,442 centros educativos de administración no gubernamental; un 73.3 % del total de los centros están ubicados en el medio rural, lo que son generalmente de administración gubernamental (97 %). El ciclo escolar prevaleciente inicia en el mes de febrero y finaliza en noviembre, pero también algunos centros educativos bilingües de administración no gubernamental operan con el sistema de inicio en agosto y finaliza en el mes de mayo del siguiente año.

La matrícula inicial del 2020 registro un total de 1.9 millones de estudiantes sin distinción de edad en los niveles de prebásica, básica y media. A su vez, el Instituto Nacional de Estadísticas proyectó una población de 5 a 17 años de 5.5 millones de personas. Para el 2019 la tasa neta de matrícula en prebásica era 36.6 %, en primer y segundo de educación básica era 92.4 %, en tercer ciclo de educación básica era 46.7 % y para educación media era 28.1 %.

El 50.3 % de la matrícula total es de niñas, mientras en la proyección del INE éstas representan un 49.54 % de la población dentro del grupo de edad de 5 a 17 años. La matrícula atiende a un 0.53% de niños y niñas con necesidades especiales, un 5.7 % de ellos son personas con identidad indígena y afrodescendiente, un 48.3% asiste a escuelas denominadas rurales y 16.5 % de ellos están matriculados en un centro educativo de administración no gubernamental.

El medio rural tiene tasas de cobertura neta en 2 puntos porcentuales menos que el área urbana para la población de 3 a 11 años, pero es más de 28 % para la niñez de 12 a 14 y cerca de 25 % en la población de 15 a 17 años. Este es un claro desafío de mayor desigualdad en los departamentos de Atlántida, Copán y Olancho en la población de 6 a 11 años, mientras para la población de 12 a 14 años los más bajos son Comayagua, Copán, Gracias a Dios, Lempira, Ocotepeque y Olancho.

El sistema educativo, en lo que respecta al ámbito de administración de la Secretaría de Educación, enfrenta grandes desafíos de acceso, por cuanto el INE estima que un 44 % de la población de 3 a 17 años está fuera del sistema escolar, sus tasas de coberturas netas están estables o decreciendo y son de las más bajas de Centroamérica. Una situación similar se presenta en las tasas de completación, es baja y es aún más baja en los estudiantes que proceden de hogares de bajos ingresos.

Calidad de aprendizajes es una lección pendiente, con 5 años sin cambios significativos según lo reflejan los informes de las evaluaciones nacionales de desempeño académico; en el año 2019 el 64 % de los estudiantes de 6to grado y el 57 % de 9no grado con alcanzan las expectativas de aprendizaje en el área de español; en el área de matemáticas estos es 90 % y 92 % respectivamente. La última evaluación internacional, PISA-D del 2017, situó a los estudiantes hondureños con diferencias de tres años de escolaridad con respecto a los de Costa Rica, Colombia y México.

IMPACTO DEL COVID-19 Y LAS TORMENTAS TROPICALES

Honduras cerró las escuelas el 12 de marzo de 2020 como parte de las medidas para enfrentar la pandemia del COVID-19, crisis agregada por las tormentas tropicales ETA e IOTA en el mes de noviembre del mismo año, las que producen más daños a la economía y las finanzas públicas, que termina influyendo también en educación.

Ante la emergencia el país intenta transitar con rapidez a una modalidad de educación a distancia bajo el liderazgo de los docentes y padres/madres de familia, haciendo uso de los medios y capacidades técnicas y económicas disponibles. El nivel central de la Secretaría de Educación, con el apoyo de organizaciones de desarrollo y proyectos de la cooperación, despliega esfuerzos para virtualizar la educación apoyándose en el uso de la televisión y del uso de internet; en ese contexto puso en ejecución la Estrategia “*Te Queremos Estudiando en Casa*”. La estrategia incluyó la ampliación a primer y segundo ciclo de educación básica del uso de Tele básica, programa basado en la televisión y dirigido en su origen al tercer ciclo de educación básica y educación media; fue oportunidad además para aprovechar y ampliar los recursos disponibles en el Portal Educativo Educatrachos; con menos éxito, se produjo material complementario que debió ser impreso y distribuido como complemento en aquellos hogares sin disponibilidad de internet y televisión.

El Instituto Nacional de Estadísticas registra que el 39.4 % de la población hondureña tenía acceso a internet para el 2019. La barrera tecnológica se amplía por una conectividad limitada, basada principalmente en el uso de teléfonos celulares, más los limitados antecedentes en el acceso y capacidades para el uso de plataformas de aprendizaje o del internet. La barrera pedagógica también está presente, por cuanto docentes y estudiantes transitan sin preparación a una educación no presencial, a los que se agregan los factores socioemocionales que produce la pandemia, la pérdida de empleos o de fuentes de ingreso.

La matrícula al inicio del año escolar 2020 era de 1.9 millones de estudiantes (sin educación superior), mientras los monitoreos de la Secretaría de Educación al mes de agosto (5 meses después del cierre de los centros) reportaban entre un 83 y 85 % de niños y niñas atendidos, una asistencia que en términos absolutos excluía unos 300 mil estudiantes, muy seguramente procedentes de hogares sin acceso a televisión o internet. Fuentes independientes como el Observatorio Educativo de la Universidad Pedagógica Francisco Morazán investigó en el mes de abril que sólo un 25.8 % de los estudiantes habían seguido aprendizaje a través de Tele básica y 33.9 % a través del Portal Educatrachos; además, la Asociación para una Sociedad más Justa mediante consulta a padres y estudiantes estimó en mayo que sólo el 55 % había tenido contacto o recibido orientaciones de su docente, esto llevó a estimar que unos 800 mil niñas y niños², de los matriculados en la escuela de administración gubernamental, se estaban quedando sin acceso al aprendizaje escolar. Desde sectores de sociedad civil se denunció que cualesquiera que fuere la realidad, la

2 Transformemos Honduras. (23 de marzo de 2021). *Urge diseño de estrategia para enfrentar injusticia y exclusión educativa*. <http://transformemoshonduras.com/org/2020/12/02/urge-diseno-de-estrategia-para-enfrentar-injusticia-y-exclusion-educativa/>

falta de acceso a educación aumentaría las desigualdades, afectando más a los niñas y niños procedentes de hogares en pobreza.

Toda esta situación agrava los déficits educacionales acumulados, puesto que para el inicio del año escolar 2020 ya tenía un 44 % de la población de 5 a 17 años sin matricularse en el sistema educativo, junto con un estancamiento en la calidad de los aprendizajes en los estudiantes más un deterioro de los logros de educativos ganados por el esfuerzo del plan EFA que concluyó en 2015.

La reapertura de los centros educativos está sujeta a las directivas del Sistema Nacional de Gestión de Riesgos; de manera que, entre tanto ocurre, la Secretaría de Educación enfoca su accionar en el aprendizaje en casa mediante la disminución de las barreras tecnológicas y a las acciones dentro del ámbito pedagógico curricular; es así como, se ha priorizado currículo, aumentado la disponibilidad de material pedagógico y educativo en el portal Educatrachos, aumentado las capacidades de docentes y estudiantes en el uso de la plataforma, aumentado la disponibilidad de dispositivos electrónicos (tabletas) para facilitar el aprendizaje, incrementado la disponibilidad de conectividad a internet y la impresión de material didáctico para uso de los estudiantes.

Las tormentas tropicales al inicio del mes de noviembre de 2020 afectaron las previsiones de recuperación de los estudiantes más la afectación de la estructura de 700 centros educativos. Sumado a ello, 650 centros educativos públicos cumplieron funciones de albergue durante la emergencia, un 10 % de los cuales siguió ocupado al inicio del siguiente año escolar; notar que después de esta función los centros requieren de reparación, limpieza y adecuación. En mayo de este mismo año 2020 y con propósitos de dotarlos de condiciones de bioseguridad para la reapertura, la Secretaría de Educación determinó que requería la reparación o adecuación de 5,700 centros educativos; con la conducción de la SEDECOAS se trabajaría en la mejora de 750 de esos centros educativos.

ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

A partir de la promulgación de la Ley Fundamental de Educación en el año 2012, el sistema educativo tiene en su cúpula al Consejo Nacional de Educación, cuya misión primaria es "...elaborar y dar seguimiento a la aplicación de la política educativa nacional; así como articular horizontal y verticalmente el Sistema Nacional de Educación." Este Consejo es presidido por la Presidencia de la República e integrado además por la más alta representación de cuatro Secretarías de Estado, un representante del Sistema de Educación Superior de las universidades públicas y una de las universidades particulares, un representante del Foro Nacional de Convergencia y un representante de la Comisión Nacional de Competitividad.

Corresponde a la Secretaría de Educación la aplicación de la política educativa emitida por el Consejo Nacional (Artículo 29 de LFE); a su vez, es responsable por la dirección y la administración del Sistema de Educación Formal, excepto el nivel superior; dentro de la responsabilidad de gestión de esta Secretaría se incluye la educación técnica realizada a través de la educación media.

Por mandato constitucional la Universidad Nacional Autónoma de Honduras regula la organización, hace la dirección y promueve el desarrollo de la educación superior, incluida la de administración privada. Funcionan 20 centros de educación superior, 14 de ellos son de administración privada.

La formación profesional está delegada su conducción al Instituto Nacional de Formación Profesional y la educación alternativa no formal está en cargo de la Comisión Nacional para el Desarrollo de la Educación Alternativa No Formal. En ambos casos existen operadores privados, pero conducidos y supervisados por éstas.

El marco legal de la educación fue jerarquizado en la Ley Fundamental de Educación emitida el 2012 y sobre ella solo prevalece la Constitución de la República y los Instrumentos Internacionales de Derechos Humanos y demás aplicables. La función docente tiene una regulación específica y vigente aprobada en 1997 denominada Estatuto del Docente Hondureño.

La Secretaría de Educación lleva el servicio educativo a través de las Direcciones Departamentales de Educación, así como las Municipales, Distritales y de Centros Educativos, todas ellas operan de manera desconcentrada, bajo la normativa que emite el nivel central. La descentralización es política de Estado, por ello estas Direcciones gradualmente ganan autonomía en procesos como la gestión del talento humano, la ejecución financiera, gestión de la cobertura y calidad educativa. “De los 83 subprocesos, se ha determinado que ...”49 subprocesos serán descentralizados en el corto, mediano y largo plazo³.

Con la aprobación de la Ley de Visión de País en 2010, se estableció que dos principios orientadores de desarrollo son “La participación ciudadana como medio generador de gobernabilidad” y “Descentralización de la gestión y decisiones relacionadas al desarrollo”⁴, lo cual fue fundamento para aprobar una ley específica de participación comunitaria en educación “para impulsar el mejoramiento de la calidad de la educación” (Artículo 1 de la Ley citada). Bajo este marco se dispone la operación de los Consejos Municipales de Desarrollo y los Consejos Escolares de Desarrollo, estructuras que integran a los tradicionales actores en educación: docentes, padres/madres, estudiantes, pero también establece la participación de organizaciones de pobladores, gobiernos locales, iglesias, universidades y organizaciones de desarrollo no gubernamentales.

En referencia al sistema de educativo nacional, la Ley Fundamental de Educación determina (Artículo 15) una conformación a través de tres componentes interdependientes: formal, no formal e informal. Cada uno de ellos ofrecen opciones formativas diferentes y complementarias. La educación formal se organiza en cuatro niveles, a saber: prebásica (dos ciclos de tres años cada uno), básica (tres ciclos de tres años cada uno), media (dos o tres años de duración según la modalidad) y educación superior (terciaria de ciclo

3 Registro de descentralización. (23 de marzo de 2021). *Procesos de descentralización en educación*. <https://registrodedescentralizacion.gob.hn/procesos-de-descentralizacion-en-educacion/>

4 Segundo considerando de la Ley de Fortalecimiento a la Educación Pública y la Participación Comunitaria, Decreto No. 35-2011.

corto y universitaria). Legalmente es obligatorio cursar al menos un año de prebásica; la educación básica y la educación media por ley se establece su gratuidad y obligatoriedad.

Además de las reformas legales de 2011 y 2012, cuatro instrumentos de política pública en educación sobresalen en la acción del Estado, uno es el compromiso adquirido con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, el Plan Estratégico del Sector Educación aprobado en 2019, La Política Pública para el Desarrollo de la Primera Infancia hecha Ley en septiembre de 2012 y la Política de Educación Inclusiva aprobada por el Consejo Nacional de Educación en el año 2019.

RESUMEN DE HALLAZGOS

Hay un contexto general de país que afecta el desarrollo educativo, caracterizado por:

- Estrategia de desarrollo basado en el crecimiento y no el desarrollo sostenible como medio para la eliminación de la pobreza y la exclusión.
- Se requiere estabilidad y equilibrio en la gestión pública del sistema educativo, como parte del recurso para enfrentar los desafíos de acceso y calidad de aprendizajes.
- Construcción de visión compartida sobre el sistema educativo y lograr consensos de largo plazo, en especial sobre dos factores relevantes: a) El modelo de Estado que se desea para el sistema educativo y, b) La inversión educativa como porcentaje del PIB.
- Una gobernanza más innovadora para enfrentar las demandas y desafíos de reforma; se identifica un alto nivel de planificación y generación de planes educativos, sin su necesario respaldo presupuestario, lo cual anula el esfuerzo de planeación.
- Papel más proactivo y oportuno del Consejo Nacional de Educación en el marco de la crisis estructural y coyuntural del sistema educativo. Esta instancia se ha comprometido con acceso inclusivo al sistema educativo y aseguramiento de aprendizajes pertinentes, relevantes y eficaces, no obstante, no ha obrado con el liderazgo para romper la anomia de la sociedad hondureña para aumentar su demanda de educación pública gratuita y universal.
- El país dispone de marco legal reciente y políticas públicas vigentes, pero no están garantizando el derecho a la educación a la niñez y juventud hondureña. A casi 10 años de la aprobación de la Ley Fundamental de Educación (promulgada 25 años después de los primeros compromisos políticos para aprobarla) y a más de 50 años de la aprobación de la última gran reforma legal (1966), se identifican grandes desafíos para que este instrumento sea la garante del derecho a la educación y aprendizajes de calidad. A esta se agrega la aprobación del Plan Estratégico del Sector Educación para el período 2018-2030, instrumentos que todavía no han favorecido sus fines y metas.

El país enfrenta desafíos de impostergable atención en los próximos años, entre ellos:

- Las coberturas en educación han estado mejorando en la última década, pero todavía a un nivel insatisfactorio, en especial para el nivel de pre básica, tercer ciclo de educación básica y educación media, donde al menos 1 millón de la niñez y juventud no ingresan al sistema o lo abandonan. Antes de la crisis de la pandemia y las tormentas tropicales del 2020, el Instituto Nacional de Estadística registraba que el 44 % de la población de 3 a 17 años no está matriculada en el sistema escolar.
- Ha sido comprobado que el aumento del acceso educativo es posible a través de programas descentralizados en las zonas rurales. El programa PROHECO creado en 1998 con el propósito de expandir y mejorar la calidad de la educación en los niveles de prebásica y básica bajo la modalidad de la descentralización de servicios educativos con la participación, logrando hacer contribución importante en sus primeros 10 años.
- La pandemia del Covid-19 y sus secuelas exigen de un sistema educativo con mejores condiciones para la semi presencialidad y la educación a distancia. La educación a distancia implementada encontró a los actores educativos con las mismas o similares dificultades en el acceso conectividad adecuada, con escasa capacidad para utilizar tecnología y plataformas virtuales, sin los dispositivos indicados para aprovechar la oferta educativa y sin el control de aprendizajes o un sistema de retroalimentación de estos.
- Calidad de aprendizajes, asignatura pendiente en el sistema educativo. La mejora en el desempeño académico de los estudiantes viene siendo identificado como uno de los desafíos más importantes del sistema hondureño, ya se cuenta con los estándares y sistema de evaluación, y se aplican anualmente evaluaciones estandarizadas de los aprendizajes. El informe de desempeño académico del 2017 ya identificaba que los niveles de aprendizaje se han estancado a partir del 2014. Las evaluaciones internacionales de igual forma muestran que los estudiantes hondureños presentan rezagos de un año o más con respecto al resto de Latinoamérica y de tres años o más con respecto a los estudiantes de la OCDE.
- Ingreso y la retención en la carrera docente basado en méritos es esencial en cualquier sistema educativo y mucho más en el hondureño. Más de un autor o estudio ha caracterizado que la influencia político-partidaria y el clientelismo corrompe el sistema y minimiza los resultados de otras políticas orientadas a mejorar su calidad.
- Planta docente relativamente joven facilitaría la incorporación de innovaciones hacia mayor calidad de aprendizajes. El 57 % de la planta de docentes en servicio es menor de 40 años y el 90 % es menor de 50 años; ello hace susceptible la posibilidad de introducir cambios e innovaciones, debe aprovecharse los siguientes diez años en hacer inversiones eficientes que faciliten la incorporación de innovaciones pedagógicas, enfatizan la mejora de la calidad educativa, se incorporen más herramientas para la virtualización y se gestione con mejores herramientas la retención escolar y las trayectorias en la edad indicada.

- Mejoramiento de la infraestructura educativa, una demanda de urgente solución. Las demandas de condiciones de bioseguridad y de tecnología en los centros educativos ha puesto evidencia las carencias en materia de acceso a agua potable, disposición de aguas servidas, equipamiento tecnológico y conectividad a internet. Para el 2015 la ficha del BID estableció que se necesitaban 1,000 millones de USD para eliminar las condiciones precarias de las escuelas en un período de 10 años (BID, 2015).

Principales innovaciones en educación o demandas para innovar más:

- Mantener la conversión docente hacia la virtualidad de los procesos de enseñanza en un escenario post pandémico. Expertos nacionales opinan que el período ha dejado en evidencia los grandes pasos de los docentes en el logro de competencias digitales, un estudio de la UNAH revela que antes del COVID-19, -el 89 % de los profesores de los tres primeros niveles educativos del país nunca había desarrollado educación virtualizada-, hoy, el 100% de ellos ha debido involucrarse, con más o menos capacidad.
- Se requiere el pronto desarrollo de capacidades en los actores educativos para la maximización de los resultados de la educación a distancia. Paralelo a ello el sistema ha de establecer sistemas de control y monitoreo de los aprendizajes en la educación a distancia a fin de asegurar calidad de aprendizajes.
- Más descentralización puede ser la oportunidad de mejorar el acceso, aumentar la eficiencia en el uso de los recursos y generar soluciones locales a problemas de calidad y cobertura. Se reconoce desde muchas posiciones, actores y propuestas que el sistema educativo hondureño requiere mayor grado de descentralización, visto los escasos avances logrados y la falta de efectividad del nivel central para administrar hasta el aula la llegada y funcionamiento de las políticas educativas.

Principales desafíos de conocimiento

- No se conoce de manera científica el significado y todas las implicaciones socioemocionales, de pérdida de aprendizajes y significados sociales y económicos como producto del cierre de los centros educativos motivados por la pandemia a partir de marzo de 2020. Diferentes actores ya anticipan el aumento de la desigualdad social y el mayor deterioro económico presente y futuro de buena parte de la población que depende del sistema gubernamental para educarse.
- Disponibilidad de datos e información oportuna sobre el acceso, eficiencia interna y calidad educativa. Es fundamental que la Secretaría establezca compromisos, rutinas, protocolos y periodicidad, al menos anual, en la publicación de información educativa. La información y el reconocimiento de la realidad o las consecuencias de la coyuntura se hace difícil establecer monitorear los cambios en educación sobre la base de las previsiones del Plan Estratégico del Sector; es igualmente importante estudiar, documentar y publicar los efectos de las coyunturas de la pandemia Covid-19 y las tormentas tropicales, como elemento esencial para establecer las brechas y formular planes de respuesta.

- Estudios científicos sobre el uso de la telefonía y aplicaciones de mensajería como complementos de actividades académicas. Realizar estudios científicos que confirmen y permitan el aprovechamiento de la telefonía móvil y las aplicaciones disponibles de mensajería e intercambio de multimedia como parte de las actividades académicas y recurso de apoyo docente es una demanda impuesta por haberse convertido en la base de la comunicación entre docentes, entre docentes y madres/padres de familia y entre docentes y sus estudiantes durante el cierre de las escuelas.
- Investigación más segmentada en el desempeño de la niñez del primer ciclo educativo en tiempos de virtualidad. Diversas fuentes pedagógicas y familias han reportado que quienes más dificultades han tenido para adaptarse a la educación virtual ha sido la niñez menor a 8 años, lo cual plantea la necesidad de profundizar estudios para crear más innovación en la virtualidad educativa para el segmento preescolar y del primer ciclo.
- Se identifica una ausencia relevante en estudios y debates públicos sobre el nivel de logro en materia de aprendizajes. Desde el mes de julio de 2020 se inició la emisión de directivas para la evaluación de los aprendizajes, así como para la continuidad y promoción de los educandos en el año escolar 2020. Ambos instruyen sobre la evaluación de los aprendizajes y el tratamiento que tendrán los estudiantes que no hayan logrado un nivel satisfactorio de aprendizaje. No se conocen con certeza los logros en materia de aprendizaje y, en consecuencia, tampoco hay previsiones para remediar la eventual pérdida.

SIGLAS Y ACRÓNIMOS

| | |
|---------------------|--|
| AECO | Asociación Educativa Comunitaria |
| ANUPRIH | Asociación Nacional de Universidades Privadas de Honduras |
| AMC | Asociación de Medios de Comunicación |
| AMHON | Asociación de Municipios de Honduras |
| ASJ | Asociación para una Sociedad más Justa |
| BCH | Bachillerato en ciencias y humanidades |
| BTP | Bachillerato técnico profesional |
| BCIE | Banco Centroamericano de Integración Económica |
| BID | Banco Interamericano de Desarrollo |
| CCPREB | Centros Comunitarios de Educación Prebásica |
| CECC | Coordinadora Educativa y Cultural Centroamericana |
| CEPAL | Comisión Económica para América Latina y el Caribe |
| CINE | Clasificación Internacional Normalizada de la Educación |
| CNB | Currículo Nacional Básico |
| CODEM | Comités de Emergencia Municipal |
| COMDE | Consejos Municipales de Desarrollo Educativo |
| CONATEL | Comisión Nacional de Telecomunicaciones |
| CONEANFO | Comisión Nacional para el Desarrollo de la Educación Alternativa No Formal |
| DCNB | Diseño Curricular Nacional Básico |
| DDE | Direcciones Departamentales de Educación |
| DDI/DDMu | Dirección Distrital o Municipal de Educación |
| DGDP | Dirección General de Desarrollo Profesional |
| DIGEIM | Dirección General de Educación Intercultural Multilingüe |
| EFA-FTI | Iniciativa de Vía Rápida del Plan Educación para Todos |
| Educatrachos | Programa de Educación Primaria e Integración Tecnológica BID-HO-L-1062. |
| EDUCREDITO | Instituto de Crédito Educativo |
| EFTP | Educación y Formación Técnico Profesional |
| EPHPM | Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples |
| FAO | Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura |
| FEREMA | Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu |
| FONAC | Foro Nacional de Convergencia |
| FOSDEH | Foro Social de la Deuda Externa de Honduras |
| GIZ | Agencia Alemana para la Cooperación Técnica al Desarrollo Internacional |
| ICEFI | Instituto Centroamericano de Estudios Fiscales |
| IHCIETI | Instituto Hondureño de Ciencias, Tecnología y la Innovación |
| INE | Instituto Nacional de Estadística |
| INFOP | Instituto Nacional de Formación Profesional |
| KFW | Banco de Desarrollo Alemán |

| | |
|-----------------|---|
| LAPOP | Proyecto de Opinión Pública de América Latina - Universidad de Vanderbilt |
| LFE | Ley Fundamental de Educación |
| OCDE | Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos |
| ODS | Objetivos de Desarrollo Sostenible |
| OEA | Organización de Estados Americanos |
| OEI | Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura |
| OIT | Organización Internacional del Trabajo |
| ONG-D | Organizaciones no Gubernamentales de Desarrollo |
| OUDENI | Observatorio Universitario de Educación Nacional e Internacional. |
| PCM | Decreto del Presidente en Consejo de Ministros |
| PESE | Plan Estratégico del Sector Educación |
| PIAH | Población indígena y afrohondureña |
| PIB | Producto Interno Bruto |
| PROHECO | Programa Hondureño de Educación Comunitaria |
| PNUD | Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo |
| SACE | Sistema de Administración de Centros Educativos |
| SE | Secretaría de Educación |
| SEDECOAS | Secretaría de Estado en los Despachos de Desarrollo Comunitario, Agua y Saneamiento |
| SEDIS | Secretaría de Desarrollo e Inclusión Social |
| SEFIN | Secretaría de Finanzas |
| SICA | Sistema de la Integración Centroamericana |
| SICES | Sistema de Investigación Científica y Tecnológica de la Educación Superior |
| SINAGER | Sistema Nacional de Gestión de Riesgos |
| STVE | Suyapa Televisión Educativa |
| UNAH | Universidad Nacional Autónoma de Honduras |
| UNESCO | Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura |
| UNICEF | Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia |
| UPNFM | Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán |
| USAID | Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional |
| USINIEH | Unidad del Sistema de Información Educativa de Honduras |

INTRODUCCIÓN

El presente informe es una revisión del estado de la situación de la educación hondureña y hace parte de la Iniciativa de Intercambio de Conocimientos e Innovación (KIX por sus siglas en inglés); la revisión se genera con el propósito de conectar la experiencia y la innovación y conocimiento de los socios de la Alianza Mundial para la Educación (GPE) para ayudar a los países en desarrollo a construir sistemas educativos más sólidos.

El informe ha sido producido a partir de la consulta a expertos y de la información más reciente y vigente producida para o en Honduras, a efecto de aportar soluciones basadas en evidencia para que lleguen a manos de los responsables de la formulación de políticas nacionales y directamente alimentar el diálogo sobre políticas y los procesos de planificación; en un esfuerzo ampliado, se busca contribuir al desarrollo de la capacidad para producir, integrar y escalar conocimiento e innovación en los países socios de la GPE.

Su elaboración se realizó a partir de las necesidades y demandas desde el propio país, realizando un diagnóstico e identificación de las dificultades, fortalezas, desafíos y prioridades actuales que enfrenta el país, teniendo como referencia las agendas globales y los compromisos adquiridos por el país en el ámbito internacional. El equipo regional de KIX procurará su enriquecimiento a través del desarrollo de espacios de discusión con las partes interesadas, con el fin de establecer la agenda del eje regional para los años siguientes.

Cada capítulo en que se divide la revisión incluye una sección descriptiva de la situación y el contexto y finaliza con la identificación de desafíos en relación con el tema y las brechas de conocimiento identificadas.

La revisión incluye un primer capítulo que describe el contexto del sistema educativo, destacando los principales aspectos sociales, factores económicos, políticos, históricos y culturales que lo condicionan.

Enseguida se incluye un capítulo sobre el impacto del COVID-19 en el sistema educativo y sus actores principales (docentes, alumnos, familias) y conocer las decisiones más relevantes tomadas ya sea para proporcionar educación mientras las clases estuvieran suspendidas o compensar la pérdida de clases. Además, se pretende conocer los planes del gobierno para los tiempos venideros en un mundo condicionado para las pandemias.

Un tercer capítulo describe la organización del sistema educativo, así como el rol de la educación en el ámbito público. Este describe el sistema de gobernanza, a la organización de la Secretaría de Educación, al sistema escolar y una breve referencia a la organización de la educación superior.

El capítulo 4 está dedicado a comprender los mecanismos a través de los cuales se financia la educación y obtener una imagen del presupuesto educativo. Ha sido oportunidad

para la revisión del estado de la infraestructura de los centros educativos y el acceso a conectividad y equipo tecnológico.

Un siguiente capítulo es dedicado a resumir las principales políticas y programas que dan forma al sistema educativo en el país. Se reflejan las prioridades nacionales en materia de educación, las reformas más importantes y las principales características de los programas que se están implementado.

Un capítulo especial se dedica para describir la población estudiantil del país para cada nivel educativo, comparando sectores de administración y territorios. Se identifican las principales desigualdades que les afectan.

Capítulo aparte se ha empleado para caracterizar la profesión docente, identificando sus principales desafíos.

También se caracteriza en el capítulo 8 las principales tendencias pedagógicas y curriculares, incluyendo un análisis sobre los principales desafíos y lagunas de conocimiento en este tema, así como las innovaciones que podrían haberse implementado y necesitan ser difundidas / ampliadas.

El capítulo 9 describe el sistema de evaluación nacional del desempeño académico de estudiantes, la evaluación docente y la participación del país en evaluaciones internacionales; se analizan las fortalezas y debilidades propias (si las hay), para cada uno de los actores y niveles educativos evaluados o por evaluar, así como para caracterizar los sistemas de datos (cómo fluyen los datos) y en qué medida se utilizan las pruebas en el proceso de formulación de políticas.

Se formuló un capítulo para describir de manera general del ecosistema de I + D + I en el país (prioridades, recursos, asignados, actores clave) y, específicamente, comprender el rol del Estado y otras organizaciones (sector privado, sociedad civil) en la promoción de la innovación y la generación de conocimiento, movilización y uso (con especial atención a la educación).

Finalmente, en su capítulo final, se resume los principales desafíos educativos, considerando los seis temas presentados anteriormente y en perspectiva de recomendaciones de política pública. Además, se identifica de donde provienen las principales innovaciones y dónde existen brechas de conocimiento que deben ser llenado por más investigación.

METODOLOGÍA

El objeto de la revisión es la situación educativa hondureña, su contexto social e histórico, cubriendo las principales características y desafíos que enfrenta el sistema educativo, así como las principales variables que influyen en ellos. No obstante, se procura centrarse en las seis áreas temáticas priorizadas por GPE, las cuales son: (i) educación de la primera infancia, (ii) aprendizaje, sistemas de evaluación, (iii) igualdad de género, (iv) fortalecimiento de los sistemas de datos, (v) equidad e inclusión, y (vi) enseñanza y aprendizaje.

La mayor parte de la investigación se guía en el análisis cualitativo haciendo uso de fuentes secundarias que están disponibles en línea (repositorios y bases de datos de organizaciones, revistas académicas). Sin embargo, como medio para asegurar que las perspectivas locales se consideran en el producto final, se incluyó la consulta de actores claves para lo cual se ha realizado entrevistas con funcionarios de la Secretaría de Educación, entrevista con tres dirigentes de los gremios magisteriales y el aporte más allá de entrevistas con dos actores en educación que han ocupado posiciones claves dentro de la Secretaría de Educación y en proyectos de la cooperación internacional. Se ha realizado también intercambio de puntos de vista con dos académicos que han ejercido como ministro y viceministro de educación.

Para el análisis de datos se ha contado con la cooperación de funcionarios del sistema de estadísticas de la Secretaría de Educación.

CAPÍTULO 1.

CONTEXTO DEL PAÍS

GEOGRAFÍA

Honduras existe como república desde 1821, está ubicada en la parte central de Centroamérica, tiene una extensión territorial de 112,492 Km²; administrativamente se organiza en 18 departamentos y 298 municipios. Su capital es Tegucigalpa, ubicada en la parte central siendo parte del Departamento de Francisco Morazán.

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 1: Mapa político de la República de Honduras
kilómetros hasta la desembocadura del Río Negro.



Fuente: https://www.researchgate.net/figure/Mapa-politico-de-la-Republica-de-Honduras-Fuente-Naciones-Unidas-2004-Political-map_fig2_269669177

El país tiene fronteras al oeste con la República de Guatemala, al suroeste con El Salvador y al este con la República de Nicaragua. En la región sur tiene acceso al océano Pacífico a través del Golfo de Fonseca, compartido con El Salvador y Nicaragua; en la ubicación norte tiene una franja costera de 681 kilómetros en el Mar Caribe o de la Antillas. Del lado

sur, limita con el Golfo de Fonseca, en el Océano Pacífico, donde tiene una faja costera de 133 kilómetros hasta la desembocadura del Río Negro.

Su geografía es principalmente de clima subtropical, con un 22 % de zonas planas; es atravesada de noroeste a sureste por la Cordillera Centroamericana por lo que su topografía es sumamente montañosa y accidentada, con fuertes pendientes y suelos poco profundos y recientes. Entre los ramales de la cordillera se encuentran fértiles valles y sabanas donde habita gran parte de la población.

El clima es cálido y húmedo en las costas (temperatura media 31°C), más templado en la zona montañosa. Se distinguen dos estaciones: una lluviosa de junio a octubre y una seca de noviembre a mayo. (FAO, 2021)

ORGANIZACIÓN Y CONTEXTO POLÍTICO.

Honduras es una República democrática y representativa (Gobierno de Honduras, 1982), en la que el gobierno se comparte entre tres poderes:

- El poder Legislativo compuesto por una cámara de 128 diputados propietarios e igual número de suplentes electos para un período de cuatro años sin restricciones de reelección; su selección se hace mediante una votación directa y nominal en forma proporcional en representación de los departamentos (provincias). Su período vigente es de enero del año 2018 hasta enero del 2022.
- El poder Ejecutivo bajo la responsabilidad de una Presidencia y tres Designados Presidenciales, todos electos también por un período de 4 años, en forma directa en la misma fecha que se seleccionan los miembros del poder legislativo. La Presidencia se auxilia del Consejo de Ministros para aprobar los proyectos de ley que somete al Congreso, así como aprobar los decretos legislativos y los decretos de urgencia que dicta la Presidencia de la República.
- El poder Judicial es electo por la cámara Legislativa e integrada por 15 Magistrados electos por un período de siete años. Su selección se origina en un proceso de aplicación abierta y mediante la evaluación inicial de un órgano *ad-hoc* integrado por representantes de diversos sectores de sociedad civil. El período actual de nombramiento comenzó en 2016 y finaliza en el 2023.
- La constitución vigente data de 1982, resultante de una Asamblea Constituyente electa para tal fin en abril de 1980, luego del pacto político que puso fin a 17 años de gobiernos militares. Esta constitución política incluye cuatro artículos pétreos o irreformables, relativos a la forma de gobierno, territorio, período presidencial y no reelección.

Desde la restitución democrática en 1980, dos partidos tradicionales han compartido el poder, el Partido Nacional de tendencia conservadora, que gobierna en los últimos 10 años; y el Partido Liberal, autodefinido de tendencia hacia el liberalismo social, pero con acciones de índole conservadora. Cada uno ha gobernado por 20 años en los últimos

40 años, en un bipartidismo funcional que creó una relativa estabilidad democrática y económica.

Como lo señala Otero (Otero-Felipe, 2013), el Partido Liberal y sus candidatos alternan posiciones de sensibilidad social y reformista con el conservadurismo y el Partido Nacional ha presentado una línea conservadora más estable. Pero la misma autora también reconoce la limitada diferenciación ideológica y programática de sus principales partidos.

También han coexistido en el escenario político dos formaciones adicionales, el Partido Demócrata Cristiano y el Partido Innovación y Unidad de tendencia socialdemócrata. A partir del año de 1992 se suma un partido de izquierda denominado Unificación Democrática. Estos tres partidos en las elecciones de 1981 hasta 2005 su votación para la presidencia osciló entre el 3.1 y 4.5 %.

En el año 2009 ocurrió un golpe de Estado al poder Ejecutivo y a partir de allí se ha reconfigurado el escenario político, ahora hay 14 partidos políticos legalmente inscritos. En las dos últimas elecciones 2013 y 2017 se rompió el bipartidismo y el Partido Liberal pasó a ser el tercer partido en número de votantes, mientras la segunda fuerza más votada ha sido el emergente Partido Libertad y Refundación (LIBRE), siendo fundado al final del año 2011; su denominación es de izquierda.

En las elecciones realizadas en el 2017, participaron 10 formaciones y 9 de candidaturas a la presidencia; y sus resultados fueron de “baja calidad electoral” de acuerdo a informes de observadores internacionales como la OEA⁵ y la Unión Europea, en primera instancia por la inscripción del Presidente en ejercicio (período inicial del 2014 al 2018) originada en un fallo judicial y contraviniendo la constitución política y, en segunda instancia, por irregularidades en el conteo electoral (Misión de Observación Electoral de la Unión Europea en Honduras, 2017). Las denuncias de fraude y presencia de muchos vicios de nulidad del proceso electoral originaron lamentables hechos violentos por más de tres semanas, incluida la pérdida de 22 vidas humanas y debido al nivel de conflictividad, el gobierno decretó suspensión de garantías constitucionales para la población por diez días.

Las próximas elecciones están llamadas a realizarse en noviembre del 2021 para elegir autoridades para el período 2022 al 2026. Es de esperarse, dada la configuración del escenario, que vuelvan a ocurrir alianzas políticas y quizás inconformidad con los resultados, alimentado por la no realización de reformas electorales recomendadas por la OEA y la Unión Europea posterior a las elecciones 2017.

La encuesta LAPOP (LAPOP, 2019), informa que el índice de democracia electoral es de 0.4 con tendencia hacia la baja desde el 2016 y aunque el mismo estudio cita que el 52,3 % de los ciudadanos afirmaron que el país es una democracia, apenas el 35.9 % de los hondureños está satisfecho con la misma.

En términos generales, examinando los últimos 30 años del presupuesto destinado a educación como porcentaje del PIB, se observan dos tendencias importantes, y la primera

5 Organización de Estados Americanos. (15 de diciembre de 2020). *Informe de Misión de Observación Electoral, Elecciones Generales de Honduras 26 de noviembre de 2017*. <http://scm.oas.org/pdfs/2017/CP38551SMOEH.pdf>

es que se puede apreciar cierto consenso nacional en la sociedad hondureña de atribuir más recursos de presupuesto a la educación, basado en que la proporción de gasto relacionado al PIB creció durante quince años (1995-2009) en cuatro administraciones de los dos partidos predominantes. Se atribuye al Partido Liberal más sensibilidad por lo social, reflejo coincidente con la mayor financiación del sector educación en relación con el PIB en los últimos 20 años. La segunda tendencia observada es que el citado consenso social acerca de mayor inversión pública en educación muestra franco deterioro desde 2010 al 2020, en que el gasto como porcentaje del PIB decae y, pasa de 7.7 % a 4.6 % sobre el PIB, una reducción significativa del 40 %. Respecto a la implementación de planes nacionales, más que del sistema político, ha dependido de los compromisos y la financiación internacional para su ejecución; es lo sucedido con el Plan EFA-FTI con vigencia desde 2003 al 2015 con alta movilización de recursos incluso nacionales y el Plan Estratégico del Sector Educación, de origen más nacional con vigencia del 2018 al 2030, pero hasta ahora sin la asignación de los fondos para su ejecución.

CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS.

Honduras cuenta con una población proyectada para el año 2020 de 9,304,380 habitantes, según cifras del Instituto Nacional de Estadísticas (INE, 2020) distribuidos así:

Tabla 1: Población por grupos de edad al 2020

| Edades quinquenales | Sexo | | Total |
|---------------------|------------------|------------------|------------------|
| | Hombres | Mujeres | |
| 00 - 04 | 496,342 | 478,428 | 974,770 |
| 05 - 09 | 488,735 | 471,813 | 960,548 |
| 10 - 14 | 498,212 | 486,122 | 984,334 |
| 15 - 19 | 475,271 | 484,887 | 960,158 |
| 20 - 24 | 434,821 | 461,776 | 896,597 |
| 25 - 29 | 397,702 | 430,986 | 828,688 |
| 30 - 34 | 353,680 | 388,778 | 742,458 |
| 35 - 39 | 292,795 | 325,920 | 618,715 |
| 40 - 44 | 239,771 | 269,510 | 509,281 |
| 45 - 49 | 198,462 | 223,897 | 422,359 |
| 50 - 54 | 163,454 | 184,866 | 348,320 |
| 55 - 59 | 134,852 | 152,395 | 287,247 |
| 60 - 64 | 109,091 | 123,817 | 232,908 |
| 65 - 69 | 85,778 | 99,014 | 184,792 |
| 70 - 74 | 63,223 | 74,381 | 137,604 |
| 75 - 79 | 44,686 | 53,306 | 97,992 |
| 80 - 84 | 52,274 | 65,335 | 117,609 |
| Total | 4,529,149 | 4,775,231 | 9,304,380 |

Fuente: Elaboración propia con datos recuperado en web del INE (octubre 2020) <https://www.ine.gob.hn/v3/baseine/>

La población es principalmente mestiza con el castellano como lengua nativa, un 9.5 % es de identidad indígena o afrodescendiente pertenecientes a nueve pueblos, distribuidos territorialmente según el mapa⁶ siguiente:

Vale notar que el grupo indígena Nahua es el menos estudiado, localizado principalmente en el Departamento de Olancho, con dedicación principalmente a la agricultura.

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 2: Mapa de distribución de población indígena de Honduras

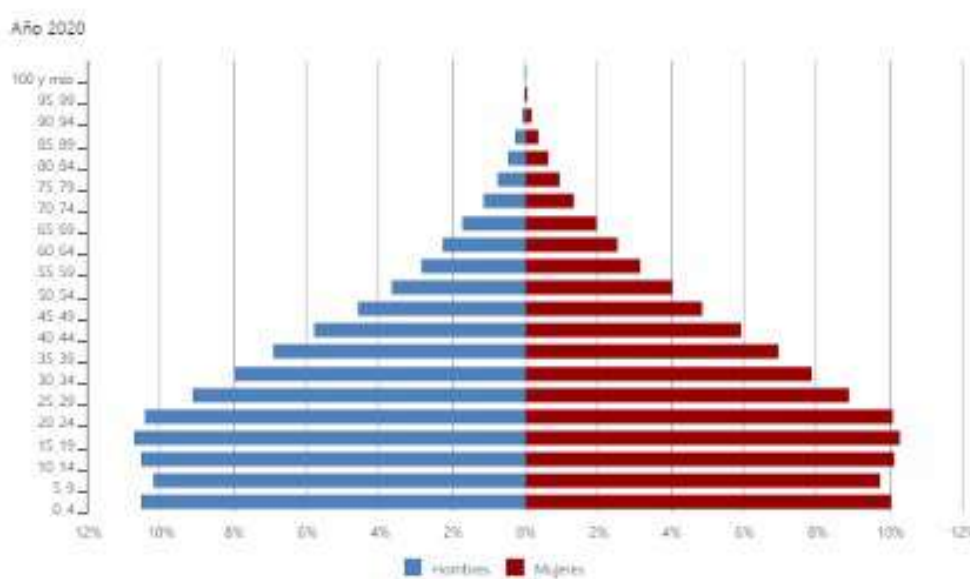


Fuente: Tomado de Red Honduras. Mapa recuperado el 14 de octubre 2020 de <https://redhonduras.com/mapas/mapa-etnias-grupos-indigenas-honduras/>

Según CEPALSTAT, la tasa anual de crecimiento de la población es de 1.5 % en el quinquenio 2020-2025, mismo período en que esta tasa para el área urbana es de 2.1 % y el área rural es -0.2 %; la esperanza de vida es de 76 años.

6 <http://mapadehonduras.com/mapa-grupos-etnicos-honduras>

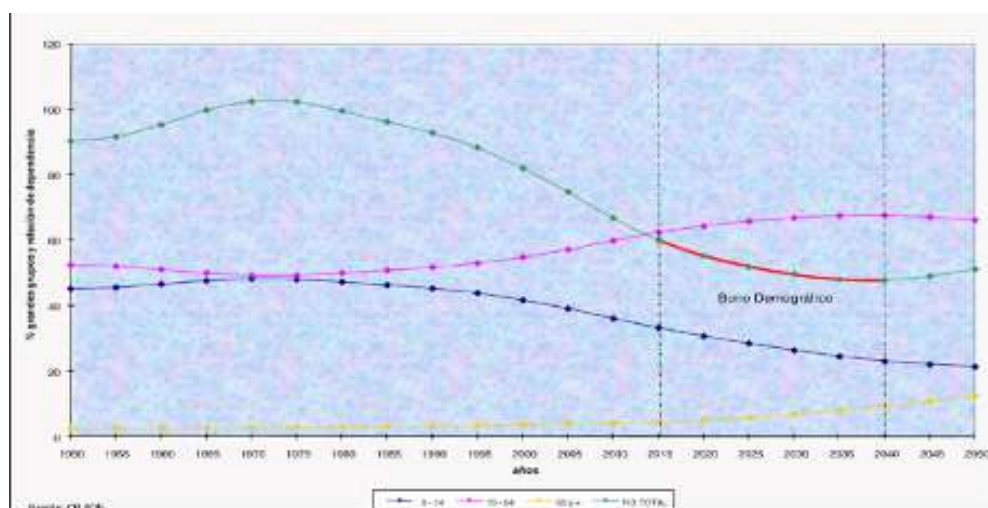
Ilustración 3: Pirámide poblacional en el quinquenio 2020–2025



Fuente: Perfil nacional sociodemográfico de Honduras de CEPALSTAT. Recuperado en octubre 2020 de https://estadisticas.cepal.org/cepalstat/Perfil_Nacional_Social.html?pais=HND&idioma=spanish

La población joven de 19 años o menos es el 41.7% de la población mientras hace 20 años era 44%. Desde el año 2015 hasta el 2040, el país dispone de un bono demográfico⁷, por cuanto en el primer año hubo relaciones de dependencia totales o cercanas a 60 potencialmente inactivos por cien potencialmente activos (Flores Fonseca, 2008), tal como cita el autor a CELADE-CEPAL en el la Ilustración 4.

Ilustración 4: Bono demográfico en Honduras



Fuente: Imagen tomada de Bono demográfico en Honduras, Flores Fonseca 2008. Fuente original de CELADE-CEPAL.

⁷ Se refiere a una fase en la que el balance entre las edades de una determinada población genera una oportunidad para el desarrollo. Este **bono** se traducirá en beneficios reales para los jóvenes solo si se realizan inversiones en capital humano, sobre todo en educación y empleo.

Al analizar el área de concentración de población, Honduras vive un proceso lento de urbanización pues en los últimos 30 años transitó de una relación de 40/60 entre población urbana/rural a una de 56/44; relación aún lejana con el promedio de América Latina que tiene una relación 81/19. Una situación particular se presenta en la concentración urbana, estas tienden a concentrar más mujeres, como lo muestra la tabla siguiente:

Tabla 2: Distribución de población por área de residencia

| Área | Sexo | |
|--------|---------|---------|
| | Hombres | Mujeres |
| Urbano | 46 % | 54 % |
| Rural | 51 % | 49 % |
| Total | 49 % | 51 % |

Fuente: Cálculos propios con datos INE recuperados en octubre del 2020 de <https://www.ine.gob.hn/v3/baseine/>.

Honduras es el país con la segunda mayor extensión geográfica del istmo centroamericano, es el más montañoso de la región y concentra el segundo mayor volumen de población. La densidad poblacional pasó de 44 en el 1990 a 83 habitantes por kilómetro cuadrado en el año 2020.

La lengua oficial en Honduras es el español. Se reconoce la existencia de 9 grupos étnicos, 6 de los cuales, además de sus lenguas nativas, utilizan el español para comunicarse. La nación establece en el Artículo 346 de la Constitución (1982) la protección de los derechos e intereses de las comunidades indígenas y garífunas; es signataria del Convenio 169 de la OIT desde el año de 1994. La política pública contra el racismo y la no discriminación emitida mediante PCM 027-2016 ya determina la condición multiétnica y plurilingüe, por consiguiente, es un país plurinacional y pluricultural. Los pueblos indígenas existentes están integrados por los pueblos Lenca, Miskitu, Tolupanes, Maya-Chortí, Nahuas, Negro de habla Inglesa, Pech, Tawahkas y Garífunas, de todos ellos, 6 pueblos preservan y usan sus respectivas lenguas; sólo los Lencas, Nahuas y Maya-Chortí no conservan su lengua originaria.

En coincidencia con la presencia del bono demográfico, el perfil nacional elaborado por UNICEF identifica en el 2020 que un 44 % de niños y niñas de 3 a 17 años no asisten a la escuela, deterioro de cobertura acentuado en los años 2018, 2019 y en el 2020 como efecto de la pandemia que paralizó el sistema educativo público. Lo anterior evidencia un problema que impactará en oportunidades de desarrollo y productividad para el país dado el alto abandono escolar. Expertos nacionales sostienen que, por cada año perdido en la no asistencia a clases el país retrocede 10 años en el grado de escolaridad promedio⁸. Factores socioeconómicos en las familias, pero también la política pública y desfinanciación del sector, pueden explicar el comportamiento de las tasas netas de cobertura por nivel educativo descritas a continuación:

8 Declaraciones del ex Ministro de Educación, Dr. Marlon Brevé Reyes. (comunicación personal)

Quizás la característica principal a extraer de las cifras anteriores son el estancamiento o un decrecimiento de las coberturas en la medida de la demanda, lo que prolonga las desigualdades y desaprovecha la oportunidad de potenciar el bono demográfico que vive el país. También, este deterioro en las coberturas, aumenta el riesgo que el país no logre el cumplimiento de las metas nacionales definidas en el PESE y acordadas en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, ODS, con mediciones en los años 2022 y 2030.

Tabla SEQ Tabla \ * ARABIC 3: Tasas de cobertura neta por grupos de edad y por año

| Nivel Educativo | 2015 (%) | 2016 (%) | 2017 (%) | 2018 (%) | 2019 (%) | 2020 (%) |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Cobertura Neta 3-5 años (Educ. Pre-Básica) | 35.9 | 38 | 38.3 | 39.1 | 40.2 | 36.0% |
| Cobertura Neta 6-11 años (Educ. Básica. I-II Ciclo o 1ero-6to Grado) | 82.4 | 83.3 | 83.4 | 85.5 | 85 | 76.9% |
| Cobertura Neta 12-14 años (Educ. Básica. III Ciclo o 7mo- 9no Grado) | 43.8 | 43.9 | 44.5 | 46.6 | 48.5 | 44.7% |
| Cobertura Neta 15-17 años (Educ. Básica. Educ. Media) | 26.6 | 29.1 | 28.8 | 28.8 | 27.3 | 24.9% |

Fuente: 2015 al 2019 datos OUDENI (OUDENI-UPNFM, 2020), 2020 cálculos ASJ con datos SE.

CONTEXTO SOCIAL Y ECONÓMICO

Honduras ha mostrado las segundas tasas de crecimiento económico más altas de Centroamérica en los últimos cinco años, muy por encima del promedio de América Latina y el Caribe (Banco Mundial, 2020). Tiene una economía en el que su principal contribuyente del PIB son las remesas de los expatriados, 22.2 % en 2019 (Banco Centroamericano de Integración Económica, 2020), seguidos de la manufactura, el sector financiero y luego el sector agrícola. Su crecimiento del PIB alcanzó 4.8 % en 2017, el 3.7 % en 2018 y el 2.7 % en 2019, no obstante, esta misma fuente estima una caída del 7.1 % del PIB en el 2020 como producto de la COVID-19, valor que se agrandará hasta el 8% según CEPAL (CEPAL, 2020) en parte producto de los efectos combinados de los huracanes ETA e IOTA.

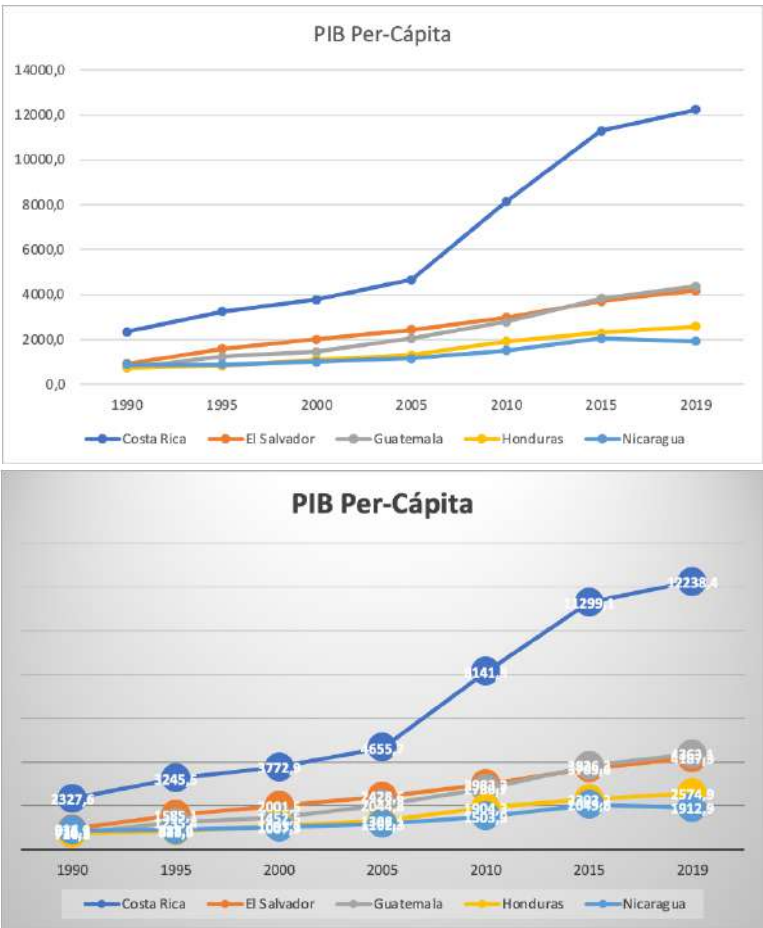
No obstante, el panorama general sobre Honduras del Banco Mundial (Banco Mundial, 2020), literalmente señala “...el país enfrenta altos niveles de pobreza y desigualdad. Un 48,3 por ciento de las personas viven en pobreza en el país (2018, con las líneas oficiales de pobreza actualizadas) y el porcentaje de personas viviendo en pobreza en zonas rurales (60,1 por ciento) es mayor que en zonas urbanas (38,4 por ciento).” En el Índice de Desarrollo Humano para el 2018 Honduras ocupaba la posición 133 en el ranking mundial.

En los últimos 15 años, Honduras ha duplicado su ingreso per-cápita, llegando a \$2,551 en 2019, lo que lo sitúa en un país con ingreso medio bajo. Este equivale a 4.6 veces menos

que el de Costa Rica, cuando en la primera mitad de los años 80 sus cifras eran muy similares; en el mismo período, partiendo también de cifras similares, Guatemala casi duplica hoy el de los hondureños. En la región, Honduras sólo supera ingreso per-cápita a Nicaragua.

No obstante lo anterior, analizando el desarrollo más allá del ingreso, desde hace 30 años se introduce el índice de desarrollo humano y valora para Honduras en el 2019 un índice de "...0.634, lo que lo sitúa en la categoría de desarrollo humano mediano y en el 132 lugar de 189 países y territorios" (PNUD, 2020). Entre 2015 y 2019 el valor del IDH pasó de 0.618 a 0.634, reflejo de que la esperanza de vida llegó a 75.3 años, los años esperados de escolaridad son 10.1, los años promedio de escolaridad es 6.6 y el ingreso nacional bruto per cápita (en \$ PPA de 2017) llegó a 5,308; sin embargo, el valor IDH-D (restando la desigualdad) baja a 0.472.

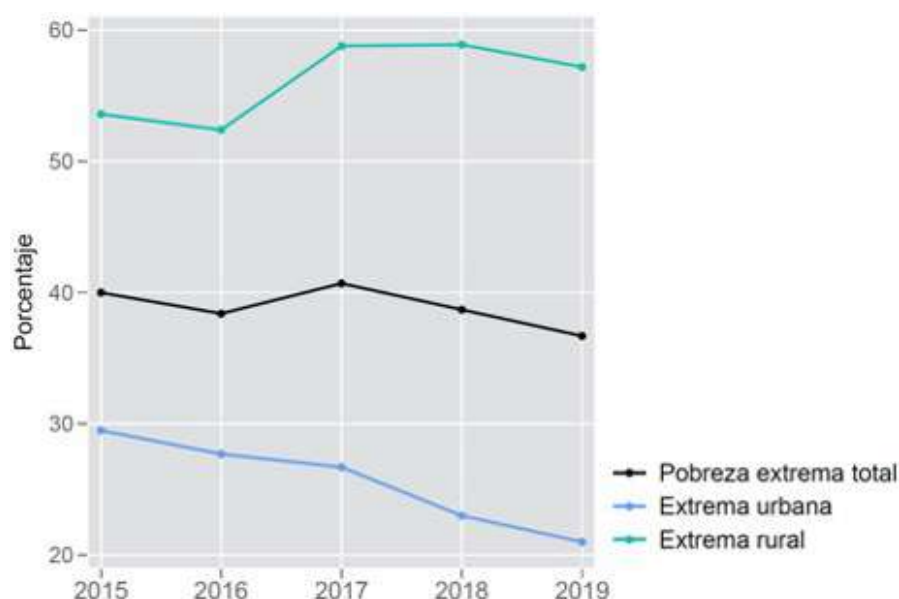
Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 5: PIB Per-Cápita por país y por año



Fuente: Datos de CEPALSTAT

Al analizar el histórico en materia de pobreza Rodríguez y Tule (Rodríguez, 2020), usando cifras oficiales obtenidas de la EPHPM, encuentran que su disminución en los últimos tres años es principalmente en zonas urbanas, en donde se redujeron 8.2 puntos, entre tanto, persiste el problema en la zona rural. La ilustración 6 corrobora esta afirmación.

Ilustración 6: Pobreza en Honduras en el quinquenio 2015–2019



Fuente: Tomado de Rodríguez 2020 con fuente EPHPM

A pesar de las mejoras, estos autores concluyen que “...alrededor de dos de cada tres hogares hondureños ha vivido en condición de pobreza, el siguiente gráfico destaca que uno de cada tres sobrevive con menos de 1.90 dólares al día,⁹ esto es, en pobreza extrema.” Esto evidencia la poca mejora en la condición de los hogares del medio rural sumidos en pobreza extrema.

El mayor desafío en materia socioeconómica se encuentra en la distribución de la riqueza pues el país tiene un coeficiente de Gini de los más altos de la región y del mundo (52.1 para el 2018), con un 61.85 % de los hogares viviendo en pobreza para el mismo año (Cifras de País, INE 2018). El FOSDEH en su Balance Anual 2019 asevera que los hogares más pobres gastan el 42.3 % del total de sus ingresos en el pago de impuestos, en contraste con 21.7 % de los ricos (FOSDEH, 2020).

Es notorio que al desglosar la inflación registrada en el año 2019 (4.1 %), el sector salud y educación muestran los resultados que más incrementaron (6.7 y 6.4 %) respectivamente (Banco Centroamericano de Integración Económica, 2020); estas cifras alimentan parcialmente las desigualdades y explican el alto coeficiente de GINI, el cual se ha mantenido estructuralmente fuerte en las tres últimas décadas.

HECHOS EDUCATIVOS EN LOS ÚLTIMOS 30 AÑOS

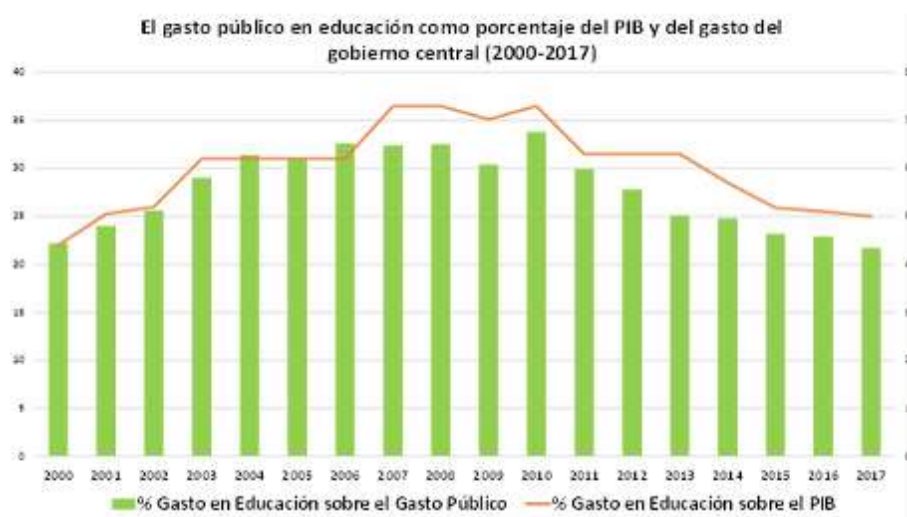
Los cambios en educación se ubican dentro de la categoría de reformas y han estado determinados por la aplicación del modelo neoliberal, profundizado a partir del año de 1990, con el inicio de un proceso de modernización del Estado y ajustes estructurales a la economía, al mismo tiempo que determinados por la situación social, más la presencia de fenómenos naturales que han abierto oportunidad para los cambios. El promedio de

9 Según el umbral estandarizado de pobreza extrema del Banco Mundial en dólares Paridad del Poder Adquisitivo.

gasto en educación como porcentaje del PIB ha sido de 5.4 % a lo largo de los últimos 30 años, un indicador compatible con lo sugerido por la organización de las Naciones Unidas, en particular la cumbre donde se fijaron los objetivos de desarrollo sostenible (ODS).

Es importante también reseñar los eventos o compromisos mundiales que han influido en la reforma de la educación hondureña.

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 7: Gasto público en educación como porcentaje del PIB



Fuente: Extraído de Pág. 31 del PESE

Entre los principales decisiones o eventos muy vinculados entre sí, bastante concentrados en calidad, equidad, gestión, currículo, financiamiento y formación docente, que determinan lo que es hoy el sistema educativo se pueden enunciar:

- En el período 1990–93 se propone la **Modernización Educativa**, signado por un enfoque de reducción en la intervención estatal y privatización de servicios, reorganización de las secretarías de estado, aprobación del programa de estudios de la educación pre escolar formal y se crean incentivos para la educación privada, aprobándose dos nuevas universidades privadas (UTH y Católica). La inversión en educación como porcentaje del PIB se reduce levemente de 4.4 a 3.8 %.
- Posteriormente, bajo un nuevo gobierno en el período 1994–97 se impulsan varias reformas importantes bajo un enfoque denominado **Escuela Morazánica**, cuyo nombre reconoce las reformas liberales realizadas por Francisco Morazán en el siglo XIX en Centroamérica. Es una etapa de amplias reformas, creándose en 1994 el programa de educación intercultural bilingüe para las etnias de los pueblos originarios de Honduras. Se aprueba un programa de educación a distancia para jóvenes adolescentes, llamado SEMED y se adopta la educación básica de primero a noveno grado, distribuidos en tres ciclos de tres grados cada uno, iniciando con proyectos piloto en 35 centros educativos de 11 departamentos. Además, se crean por decreto las direcciones departamentales y distritales (municipales) para adecuar la oferta institucional de la Secretaría de Educación a la organización territorial del país. Se amplía la formación magisterial de

tres a seis años, se crea el primer estatuto del docente para regular su desempeño y salarios (Decreto 139-1997), se crea el Centro Nacional de Educación para el Trabajo (CENET) para responder a necesidades educativas de población joven y adulta en situación de pobreza y se adoptan nuevas regulaciones para centros educativos privados. Se transforman las escuelas de agricultura y forestales en universidades (EAP y ESNACIFOR). Es la etapa con los mayores incrementos presupuestarios para educación, creciendo a un promedio de 29 % anual y duplicando el valor absoluto entre 1994 y 1997.

- El período de gobierno 1998-2001 adopta como lema **Educación para Todos** e inicia con la implementación de la educación básica de 3 ciclos a nivel nacional, adoptando metas de cobertura y rendimiento académico de estudiantes. Se propone aumentar la cobertura de educación prebásica de 31 a 50 % a 2001 y alcanzar que 80 % (al 2001) y 90 % (al 2005) de la juventud concluya educación básica de primero y segundo ciclo. Además, que un 75 % de los jóvenes terminen el tercer ciclo de educación básica al final del 2005. La agenda de educación para todos incluye en forma notoria, la población escolar de zona rural y propone una nueva modalidad de servicios educativos con participación comunitaria, llamada Programa Hondureño de Educación Comunitaria (PROHECO), que ha sido útil para mejorar la cobertura rural y sobre todo la gestión autónoma de las familias sobre sus centros educativos. Dicha agenda se ve interrumpida por la destrucción causada por el huracán Mitch en octubre de 1998, luego de la cual, se crea en consenso una Propuesta de Transformación de la Educación Nacional impulsada por el Foro Nacional de Convergencia (FONAC) con amplia participación de organizaciones sociales, apoyo gubernamental y de organismos internacionales. Entre otras medidas, esta propuesta adopta tres metas importantes, relativas a reparación reconstrucción y construcción de infraestructura escolar; ampliación de la cobertura educativa en los niveles prebásica, básica y educación media, enfocando en que la niñez y adolescencia finalice sus ciclos educativos respectivos. El presupuesto destinado a educación mantiene la prioridad lograda en el período anterior (1994-97) y nuevamente se duplica el valor absoluto entre 1998 y 2001.
- El período 2002-2006 se destaca por la adopción del compromiso internacional del Plan Educación para Todos (EFA-FTI en inglés), que le agrega mayor precisión a la definición de metas e indicadores en cobertura y calidad educativa. Se adoptan como metas al 2015, universalizar el acceso a un año de educación prebásica para la niñez de 5 años y a seis años del primero y segundo ciclo para niñez de 12 años y edades múltiples. En calidad educativa, se adopta la meta que los estudiantes del sexto grado aumentan sus rendimientos académicos a 70 % en matemáticas y español. La Secretaría de Educación formuló y publicó en 2003 el Currículo Nacional Básico (marco conceptual) y su correspondiente Diseño Curricular (el DCNB) para cada ciclo de educación básica sobre la base de la propuesta para la transformación educativa presentada por el Foro Nacional de Convergencia (FONAC). Es relevante destacar que en el 2004 se elabora el primer diagnóstico comprensivo para un Plan Maestro de Infraestructura Educativa al nivel nacional. La administración gubernamental enfatiza que los docentes deben cumplir 200 días-clase al año. Al nivel financiero se congeló la masa salarial docente y aunque la educación continuó teniendo prioridad, el ritmo de

crecimiento del presupuesto perdió fuerza y solo aumento tres cuartos en esos cuatro años, contrario a la duplicación de los ocho años precedentes.

- El período 2006–2009 bajo la política de **Poder Ciudadano** fue caracterizado por el impulso a un programa de Matrícula Gratis, en la cual el estado de Honduras reconoce los costos en que incurren las familias para lograr acceso a la educación pública y promueve la absorción del 100 % de los mismos para incrementar la matrícula escolar y de educación media. El resultado de este programa fue un incremento del 28 % en el acceso y significó el ingreso de medio millón de niños y niñas a los centros educativos públicos. Provieniendo de una gestión anterior de confrontación entre docentes y gobierno por reclamos salariales, esta administración decidió cumplir el Estatuto del Docente, aprobado como ley una década atrás, pero incumplido por varias administraciones, con lo que logra aumentar los días clase de 90 días en el 2005 a un promedio de 173 días los años 2006–2008. El cumplimiento legal del estatuto del docente implicó la duplicación del salario base docente en tres años, la contratación de seis mil nuevas plazas, a razón de dos mil por año y la capacitación de cincuenta mil docentes en el nuevo Currículo Nacional Básico (CNB). Al cumplirse las retribuciones docentes, el gobierno logró avanzar en la gobernabilidad del sistema educativo e implementa en el 2007, las primeras evaluaciones del rendimiento académico usando pruebas estandarizadas, para mejora de la toma de decisiones informadas acerca del desempeño estudiantil. También logró la elaboración de textos escolares en lenguas nativas de los pueblos originarios y la distribución de ocho millones de textos en los años 2007 y 2008. A través de un programa nacional se redujo del 21 al 13 % el analfabetismo y se declararon libre de analfabetismo los primeros sesenta municipios (de 298). La cobertura en prebásica evolucionó en forma positiva en 13 puntos según INE y en 25 puntos según la SE (PREAL-FEREMA, 2010). Para el primer y segundo ciclo de Básica, las coberturas pasaron de 89 a 94 % según la misma fuente, mientras para el tercer ciclo aumentó de 38 a 39% y en educación media de 21 a 26 % pero ambas continuaban siendo bajas para los promedios de la región centroamericana. De acuerdo con reportes de las evaluaciones de desempeño académico, los rendimientos pasaron de 49.5 % a 55.8 % en matemáticas y español. La mayor inversión en educación respecto al PIB se realiza en el período 2006–2010 a un ritmo de 7 % anual y también ocurre la coyuntura favorable que en el período 2005 al 2009 el sistema educativo recibe las mayores donaciones externas de recursos financieros tanto bilateral (dos mil millones de lempiras), otros dos mil millones en la modalidad alivio de deuda para países altamente endeudados (HIPC en inglés) como en la modalidad de apoyo presupuestario directo (800 millones de lempiras) para el plan EFA-FTI.
- El período 2010–2013 sobresale la elaboración de una **visión de país a largo plazo (28 años) y de un plan de nación previsto para tres periodos de gobierno (2010–22)**. Se aprueba la ley fundamental de educación (LFE) en el 2012, se promueven los principios de transparencia y rendición de cuentas como principios de gestión de los centros educativos. También se elabora el **Plan Estratégico Sectorial de Educación (PESE)** con un horizonte de 2018 al 2030. La LFE en resumen propone cuatro aspiraciones 1) Extender la obligatoriedad a trece años de la siguiente manera: un año de educación prebásica, nueve años de educación básica y tres años de educación media. 2)

Fijar como requisito que los docentes posean grado universitario a partir del 2018. 3) Adopción del inglés desde el nivel prebásico. 4) Descentralizar la gestión de recursos financieros y humanos a las direcciones departamentales de educación. Otro logro a nivel de normativa es la emisión del **Reglamento de Evaluación de la Calidad y Equidad de la Acreditación y Certificación de la Educación** publicado oficialmente en septiembre del 2014. En este período también se realizaron procesos de reubicación docente, jornadas escolares de 200 días clase por tres años consecutivos (2013-2015) y la entrega de 1.7 millones de textos para los grados primero a noveno (2016). En el 2013 se realiza una **primera evaluación del desempeño docente**, con muestra representativa nacional, lo que facilita que en el 2014 se regule la actividad a través de la promulgación del Reglamento de Evaluación Docente. Se amplió este trabajo con evaluaciones del desempeño docente en los años 2014 y 2015. En los aspectos financieros, en este período se inicia un proceso de reducción del gasto educativo como porcentaje del PIB, pasando de 7.7 en el 2010 al 6.3 % en el 2014. Además, se congela nuevamente la masa salarial docente.

- Todas estas acciones estuvieron muy vinculadas a acuerdos supranacionales, influidos principalmente por la UNESCO, derivadas de los acuerdos de Educación para Todos (EFA) aprobado en Tailandia en 1990 y ajustada en sus metas y orientaciones del Foro Dakar en el año 2000 con horizonte de logro hasta el año 2015. Posterior a ello, con vigencia al 2030, se han establecido los Objetivos de Desarrollo Sostenible, con precisión de la expectativa en su objetivo 4.

PRINCIPALES DESAFÍOS Y BRECHAS POR SUPERAR

- **El sistema político ha de encontrar en la educación la oportunidad del desarrollo.**

Durante casi dos décadas Honduras como sociedad logró un consenso en cuanto a priorizar la educación como eje de desarrollo nacional (1994-2010) y logró asignarle, la correspondiente importancia presupuestaria cada año durante cuatro gobiernos sucesivos del sistema bipartidista predominante. Esa alta inversión causó mejoras en cobertura y calidad del sistema educativo que, si bien resultan insuficientes una década después, muestran los beneficios de sostener ese nivel de gasto público en educación, que solo genera resultados a mediano y largo plazo. Aquel consenso logrado parece haberse debilitado en la última década (2011-20) a la luz de las recientes reducciones del gasto en educación, aun considerando que ha ocurrido una diversificación en la canalización del gasto educativo hacia gobiernos municipales, cooperación externa y sociedad civil. Un estudio realizado al respecto (GIZ-APRODE/AMHON, 2016) muestra que entre 0.5 y 0.6 % del PIB se canaliza por esos tres medios, recursos que no se contabilizan en el gasto educativo de la Secretaría de Educación. Sumando los recursos manejados al nivel central (4.6 % del PIB) con los de esas otras fuentes (0.5 %) se observa necesario lograr mediante un nuevo pacto social entre los actores políticos, un acuerdo que restablezca de

nuevo ese orden de prioridades nacionales. Se sugiere estudiar la modalidad ensayada por Costa Rica en donde tales acuerdos de la sociedad política acabaron en una regulación constitucional en la que se fijó un piso de 8 % del PIB destinado al presupuesto anual de educación, tanto para acompañar la prioridad política con el respaldo financiero, como para facilitar un horizonte de planificación de mediano y largo plazo a las estrategias educativas del país.

- **Redirigir el gasto educativo hacia los estudiantes.**

Los altos porcentajes de gasto como proporción del PIB destinados por Honduras en tres décadas muestran todavía un limitado impacto en el desempeño académico de los estudiantes y parecieran evidenciar que se requiere reorientar la inversión pública de forma más dirigida a aumentar el gasto per cápita por estudiante. El bono demográfico se está agotando y no aprovechamos la oportunidad de elevar la calidad del recurso humano para que este tenga posibilidades de romper el círculo vicioso de la pobreza y participe como ciudadano/a en la solución de sus propios problemas y la superación de las inequidades en toda la sociedad.

- **Calidad y acceso educativo siguen presentes en los planes, pero con un logro sin mejoras significativas.**

Las coberturas en educación han estado mejorando en la última década, pero todavía a un nivel insatisfactorio, en especial para el nivel de prebásica, tercer ciclo de educación básica y educación media, donde al menos 1 millón de la niñez y juventud no ingresan al sistema o lo abandonan. El país necesita tomar medidas audaces para abatir los déficits de cobertura y calidad educativa y es momento de remover los obstáculos económicos para acceder a la escuela, dado que la principal causa de abandono escolar es la situación socio económica de las familias, un tema estructural que se sitúa fuera del esquema educativo. Los más pobres son los más excluidos del sistema educativo y los que menos aprenden. Además, se requiere acelerar el proceso de descentralización del presupuesto hacia los niveles departamentales y municipales y aumentar las modalidades flexibles, en especial para educación media. Se recomiendan políticas de discriminación positiva para incrementar ese acceso, tales como el desayuno escolar (o un tiempo de comida caliente), dotaciones de útiles, materiales y vestuario, que deberían ser más segmentadas hacia pobres, familias rurales y pueblos originarios para favorecer aumentar drásticamente la cobertura.

- **Consolidar la gobernanza del sistema educativo.**

En la última década el país resolvió el déficit histórico de cumplir al menos 200 días clase por año y desde hace seis años se supera ese indicador. Tanto las evaluaciones del desempeño académico de estudiantes como las propias de docentes muestran que ahora se requiere mejorar el desempeño docente. Se deberían crear incentivos para vincular el tema salarial a la efectividad

docente frente a alumnos, pues en la actualidad y desde hace más de veinte años, se paga según horas-clase, grado académico y antigüedad. Se debería agregar incentivos según los resultados de la evaluación del desempeño, tanto el académico de estudiantes como el del propio docente.

- **Conformación del tipo de Estado compatible con las necesidades de desarrollo sostenible.**

Con más de treinta años de aplicación de modelo neoliberal de desarrollo se mantienen en el tiempo las desigualdades socioeconómicas y el agotamiento de los recursos ambientales. Acevedo en 2001 concluye que el tipo de Estado que prevalece "...no es compatible con una estrategia de desarrollo sostenible, dado que es compatible con una concepción de desarrollo como crecimiento, la cual se implementa mediante los programas de ajuste estructural." (Acevedo Bustillo, 2001). El mismo autor enfatiza la necesidad de un Estado capaz de "...gestionar eficientemente la estrategia de desarrollo social..." a la misma vez el autor concluye que

"El mejoramiento de las condiciones de vida de los miembros de la sociedad en su conjunto, objetivo último del proceso de desarrollo, sólo es posible si todos los miembros (o al menos la mayoría), corporativos (institucionales) e individuales son eficientes en cuanto a su capacidad de contribuir al desarrollo."

CAPÍTULO 2.

IMPACTO DEL COVID-19 EN EL SISTEMA EDUCATIVO

CIERRE DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

EL Gobierno Central instruyó el cierre de todas las instituciones educativas, de administración gubernamental y no gubernamental (privados), a partir del 13 de marzo de 2020. Las clases fueron suspendidas de manera indefinida, en resguardo de la seguridad de la niñez y la docencia, ante la amenaza de la pandemia de la enfermedad Coronavirus 2019 (Covid-19); también fueron cerradas todas las oficinas administrativas relacionadas con educación¹⁰.

Todas las decisiones relativas a la administración de la crisis y a la reapertura de las actividades económicas y sociales son originadas por la oficina del Sistema Nacional de Gestión de Riesgos (SINAGER), en consecuencia, la Secretaría de Educación depende de aquellas directivas.

Como parte de la gestión de la pandemia, el Gobierno ha integrado la Mesa Intersectorial para la apertura de Sectores Económicos y Sociales en Honduras, con representación de sectores empresariales, académicos, gremios, iglesias y del mismo gobierno, de allí proceden las recomendaciones técnicas para la reapertura inteligente de los sectores, incluidos los centros educativos¹¹.

El SINAGER aprobó la realización de 6 fases para la reapertura (desde la 0 hasta la 5), las cuales iniciaron el 1 de junio de 2020; se asumía que para septiembre se iniciaría la Fase 5, que incluía la reapertura de los centros educativos, una vez cumplidas las condiciones de bioseguridad y que los niveles de contagio estuvieran descendiendo.

En la práctica, la estimación de un período de dos semanas por fase no fue realista, al extremo que 8 semanas después de su inicio, los dos mayores centros poblados del país regresaron a la Fase 0 del proceso. Todos los datos del monitoreo del contagio y la disponibilidad de recursos para la lidia con la pandemia han ido postergando la reapertura, de manera que la estimación optimista para el inicio de clases presenciales, en coexistencia con educación a distancia, sería el mes de febrero del 2021, fecha nominal para el inicio del siguiente año escolar.

En resumen, la reapertura de los centros educativos depende de la Secretaría de Educación, en la medida que cumpla con las condiciones exigidas por SINAGER para garantizar la

10 Decreto Restricción gradual de garantías constitucionales para reforzar el distanciamiento social y para evitar la propagación de la pandemia COVID-19. Recuperado de web del COHEP en diciembre 2020. <http://www.cohep.com/salvoconducto/DecretoPCM045-2020.pdf>

11 Proceso Digital. Mesa intersectorial firma la apertura inteligente de economía. Recuperado en diciembre 2020. <https://proceso.hn/mesa-intersectorial-firma-apertura-inteligente-de-la-economia/>

seguridad de niñas y niños, docentes y personal de apoyo. Pero también, este último es que gira las directivas y determina los momentos de cuando se podrá hacer y los límites de cómo debe hacerse.

En respuesta a la demanda de preparación para la reapertura, la SE oficializó la Estrategia para el Retorno Seguro a los Centros Educativos Gubernamentales y no Gubernamentales ante la Crisis del COVID-19 en Honduras (Secretaría de Educación, 2020), instrumento de política pública elaborado con el apoyo de USAID¹².

Esta tiene como Objetivo general: Garantizar el derecho a la educación y a la preservación de la vida en el contexto de la crisis originada por la COVID-19 en Honduras para todos los miembros del Sistema Educativo Nacional. De manera específica propuso tres objetivos:

- a. Desarrollar y establecer protocolos de bioseguridad escolar para asegurar el retorno y permanencia en todas las instalaciones del Sistema Nacional de Educación.
- b. Desarrollar y establecer un proceso de atención psicosocial que favorezca el bienestar de los educandos, directores, docentes, familiares y personal de los centros educativos del país.
- c. Adecuar los procesos de enseñanza-aprendizaje a fin de ofrecer una respuesta válida y contextualizada del servicio educativo, considerando los escenarios de riesgo suscitados por la pandemia de COVID-19 en las diferentes regiones del país.

Esta estrategia ya establece un camino que inicia con una *Fase preparatoria* a través de la cual se “preparan las condiciones de bioseguridad...; se identifican las necesidades socioemocionales y académicas de los niños y niñas; se valoran y organizan las formas de entrega del servicio educativo; (y) se prepara a las familias para el retorno segura” (Secretaría de Educación, 2020, pág. 6). Además, considera la capacitación de la docencia y personal administrativo en la implementación del protocolo de bioseguridad. Como parte de esta fase, la SE inició con el proceso de acondicionamiento físico de 5,700 instalaciones escolares (de las 23,116 existentes).

A la anterior le sucede una *Fase de transición*, además de los asuntos relativos a bioseguridad y resiliencia, se trabaja con las niñas y niños para recuperar los aprendizajes. Será hasta en este momento que habrá decisión sobre el mejor uso del espacio físico del centro educativo, la consideración del tamaño de la clase, se decidiría la mezcla de presencialidad y la modalidad a distancia. Se estima que ambas fases requerirían de al menos 8 semanas de duración, respetando siempre la realidad de cada centro educativo.

Finalmente se prevé una *Fase de estabilización*, en la cual se “fortalecen todos los protocolos y procesos de bioseguridad, atención psico-social y enseñanza-aprendizaje, enfatizando la flexibilización del currículo y la atención de grupos más vulnerables.” Este sería el momento de hacer decisiones sobre la promoción del estudiante al grado superior. Se estima que la Fase puede durar semanas o meses¹³.

12 Secretaría de Educación. *Estrategia para el Retorno Seguro a los Centros Educativos Gubernamentales y No Gubernamentales ante la Crisis de la COVID-19 en Honduras*. Mayo 2020

13 Secretaría de Educación. *Estrategia para el Retorno Seguro a los Centros Educativos Gubernamentales y No Gubernamentales ante la Crisis de la COVID-19 en Honduras*. Pág. 6.

EDUCACIÓN A DISTANCIA

La SE emitió el 10 de marzo de 2020, a través de la Sub Secretaría de Asuntos Técnico-Pedagógicos, una comunicación oficial divulgando los “Lineamientos de: prevención o atención del Coronavirus en los Centros Educativos” mediante Oficio Circular 054-SSATP-SE-2020; notar que éste no consideraba el cierre de los centros educativos.¹⁴ No obstante, ya incluía abundantes previsiones pedagógicas para la atención de los estudiantes que no pudieran asistir a las instalaciones escolares.

Desde la siguiente semana de cierre de los centros educativos, la SE originó e implementa respuestas basadas en lo virtual, a fin de garantizar el derecho a la educación en los niveles de Prebásica, Básica y Media. La primera opción fue crear la Comunidad educativa virtual¹⁵ a la cual se accede desde la página web de la SE, allí se comenzaron a instalar las clases virtuales y las instrucciones docentes; este esfuerzo muy pronto se agotó por la alta demanda de producción de nuevo material audiovisual, cuyos ritmos no eran coincidentes con la demanda. Esta opción sigue dependiendo mucho de la existencia de dispositivos y de conexión a internet en casa, obstáculo que aún hoy supone un desafío por las competencias digitales y el acceso de la población al internet.

Simultáneamente fue esclareciéndose la responsabilidad de los docentes, así como de madres y padres de familia, para asegurar la continuidad de los aprendizajes desde casa. La administración desconcentrada de la SE impulsó la respuesta local, en reacción a la anomia que produjo el hecho imprevisto, e incluyó la producción audiovisual de los propios docentes, más las directivas de mantener la continuidad por parte de las Direcciones Distritales y Municipales de educación.

El camino de educación virtual encontró obstáculos para el aseguramiento del derecho a la educación a los estudiantes de hogares en pobreza, pues su acceso está condicionado a la disponibilidad de internet en el hogar. Honduras registra que el 39.4 % de los hogares tiene acceso a internet, según lo registra la última encuesta permanente levantada por el Instituto Nacional de Estadísticas (INE) en el 2019. Esta situación es particularmente inferior en el medio rural, que acumula el 44 % de la población, pero solo el 20.4 % de los hogares acceden a internet. Ver acceso a internet en los hogares en Cuadro adelante.

14 Sub Secretaría de Asuntos Técnico Pedagógicos. (15 de diciembre de 2020). Oficio circular. <https://dmu01.registrodescentralizacion.gob.hn/dmu0102/wp-content/uploads/sites/3/2020/03/Circular-No.-054-SSATP-SE-2020.pdf>

15 Secretaría de Educación. (15 de diciembre 2020). <http://cevirtual.se.gob.hn/cevirtual/>

Tabla SEQ Tabla \ * ARABIC 4: Hogares con acceso a TICs

Quadro 1. Hogares con acceso a TICs

| Sector | Total de hogares | Radio, radiograbadora o equipo de sonido | Televisor | Computadora | Teléfono celular | Acceso a internet |
|-----------------------|------------------|--|--------------|--------------|------------------|-------------------|
| Total Nacional | 2.207.901 | 55.9% | 77.2% | 18.5% | 92.1% | 39.4% |
| Urbano | 1.248.839 | 56.8% | 82.7% | 25.8% | 95.1% | 54.8% |
| Distrito Central | 354.833 | 65.6% | 85.0% | 38.7% | 97.3% | 62.4% |
| San Pedro Sula | 106.186 | 57.1% | 85.8% | 20.3% | 90.1% | 50.9% |
| Resto Urbano | 834.820 | 54.2% | 91.1% | 21.2% | 95.7% | 51.8% |
| Rural | 954.063 | 54.7% | 57.0% | 4.5% | 87.0% | 29.4% |

Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE). LXV Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples, 2019.

También está siendo una limitante importante la disponibilidad de dispositivos electrónicos para que haya correspondencia con los principales medios que emplea la SE. El segundo reporte de monitoreo (junio 2020) presentado por esta Secretaría confirma que los medios que demandan de conexión a internet son también los menos utilizados para atender a los estudiantes, la tabla adelante evidencia que sólo el 2,12 % usaron el portal educativo Educatrachos y el 0.87 % usó correo electrónico, al mismo tiempo que las comunicaciones que dependieron de un teléfono móvil suma 62.46 %.

Este período de acomodamiento culminó con la presentación de la SE de la Estrategia “*Te Queremos Estudiando en Casa*” al final del mes de julio de 2020; ésta en su presentación declara:

El fin primordial de la estrategia educativa marco, es que los educandos de los niveles de Educación Prebásica, Básica y Media continúen su trayectoria por el sistema educativo y logren gradualmente aprendizajes relevantes propios de su grado, en un contexto de bienestar y seguridad sanitaria, a través de medios alternativos complementarios y emergentes para el estudio en casa, vinculantes con la modalidad presencial, una vez que se logre la estabilidad sanitaria deseable. (Secretaría de Educación, 2020, pág. 5)

La SE tiene normada la educación en casa bajo el Acuerdo Ejecutivo 1367, pero en la emergencia por el COVID-19 aplica una estrategia nueva basada en medios virtuales con la participación de los docentes.

Al momento del cierre de los centros educativos, el país ya contaba con el Portal Educativo Educatrachos¹⁶, el cual fue creado con la ejecución del Programa de Educación Primaria e Integración Tecnológica (BID HO-L-1062), comúnmente denominado EDUCATRACHOS. Este programa, en su tercer componente, denominado: Introducción de la tecnología para el mejoramiento de la educación en el segundo ciclo de básica.

El programa se basó en “... una estrategia educativa de uso de tecnologías para la educación permitiendo el acceso de docentes y estudiantes a equipamiento (70.000 notebooks y 500 servidores aproximadamente), conectividad local y a Internet, formación de docentes, directivos y familias y recursos digitales para el desarrollo de aprendizajes cognitivos y habilidades no cognitivas.”

16 Secretaría de Educación. (20 de enero de 2021). <http://www.educatrachos.hn/>

El portal educativo fue adaptado y actualizado continuamente desde marzo 2020 con recursos didácticos para ser utilizado como repositorio básico a través del cual alumnos, docentes y padres pueden acceder a estrategias curriculares por grado, cursos virtuales, así como recursos (cuadernos de trabajo, textos y guías) actividades para fortalecer el aprendizaje para población hablante de español y las lenguas indígenas y afrodescendientes.

Para octubre 2020 el Portal Educativo Educatrachos ya era el principal repositorio de recursos didácticos para sostener la educación en casa y el primer soporte digital de la *Estrategia Te Queremos Estudiando en Casa*, política pública para “...mantener activos, seguros y disponibles los servicios de la educación para todos los grupos poblacionales...” (Secretaría de Educación, 2020, pág. 5).

En complemento y respaldo a la gestión de la cobertura por parte de la SE, el Congreso Nacional aprobó el Decreto 60-2020, a través del cual aprueba la cesión de al menos 1 hora diaria a todas las televisoras y radios para la dedicación a la programación educativa; también incluye la provisión de internet gratuito a estudiantes y docentes para acceder a esa programación de la SE. La ley es de aplicación obligatoria en tanto dure el cierre de los centros educativos.

Simultáneamente a la adecuación del portal señalado, a partir del 23 de marzo 2020, por instrucciones de la Secretaría de Educación, el programa Tele básica pasa a producir y transmitir por televisión clases virtuales para prebásica; de igual forma, estos programas transmitieron en vivo por satélite, en Facebook y en los servicios de streaming de Youtube, Dailymotion y en la página web www.suyapatveducativa.org. Este canal y el conjunto de servicios virtuales, originalmente previsto para complementar la cobertura educativa para el tercer ciclo de educación básica, hace parte de la sociedad gestora denominada Suyapa Medios, organización de confesión católica que incluye otros 5 medios de comunicación, entre ellos el semanario FIDES, la televisora Suyapa TV y emisora de radio.

Tele básica es resultado de los acuerdos del Plan Tuxtla – Panamá, mediante el cual se pacta asistencia técnica para la aplicación en la región, incluyendo Honduras, de la modalidad de telesecundaria que se transmitía en México¹⁷.

Gradualmente Tele básica sigue produciendo material audiovisual para I y II ciclo de educación básica y para educación media, al mismo tiempo que se crea un segundo canal de televisión, que logra uso extendido a partir del 21 de abril de 2020¹⁸, fecha en que CONATEL y la SE anuncian un acuerdo con la Asociación de Cable Operadores de Honduras para la incorporación en su programación de los dos canales de televisión de Suyapa TV Educativa, los cuales transmitirían de la siguiente manera:

- **STVE Tele básica 1:** Prebásica, III ciclo de educación básica (7, 8 y 9 grado) y educación media (10, 11 y 12 grado).
- **STVE Tele básica 2:** I y II ciclo de educación básica (1 hasta 6 grado).

17 Suyapa Medios Honduras. (10 de enero 2021). [//suyapatveducativa.org/historia/](http://suyapatveducativa.org/historia/)

18 <https://www.laprensa.hn/honduras/1374358-410/educacion-honduras-alumnos-cuarentena-coronavirus-covid-cuarentena>

Agregado a los recursos para uso en televisión, Tele básica cuenta con un sello editorial en complemento de la acción televisiva, para uso en el tercer ciclo de educación básica.

En reconocimiento de las limitaciones de acceso y dispositivos para aprovechar los recursos virtuales a través del internet y de la televisión y radio, la SE comienza desde el mes de marzo 2020 a producir material impreso para uso de la población rural y estudiantes del área urbana. En ésta misma línea, muchas organizaciones no gubernamentales de desarrollo, tales como Visión Mundial, decidieron apoyar a los docentes en la producción e impresión de recursos didácticos para apoyar a los estudiantes de hogares con bajos ingresos.

Este material ha sido concluido y entregado en formato PDF para efectos de impresión a las Direcciones Departamentales a finales del mes de agosto del año 2020.

El período ha sido importante para la incorporación al servicio educativo de nutrida cantidad de recursos audiovisuales, ha estimulado la innovación pedagógica de docentes, el aumento de canales de comunicación para hacer educación, para reafirmar el importante papel del nivel desconcentrado en encontrar soluciones locales para el acceso y la calidad de aprendizajes; el Departamento de Ocotepeque ha sido documentado como uno de los más exitosos¹⁹.

Expertos nacionales opinan que el período ha dejado en evidencia los grandes pasos de los docentes en el logro de competencias digitales, un estudio de la Unidad de Gestión de la Investigación Pedagógica de la UNAH revela que antes del COVID-19, “el 89 % de los profesores de los tres primeros niveles educativos del país nunca había desarrollado educación virtualizada...”²⁰, hoy, el 100 % de ellos ha debido involucrarse, con más o menos capacidad, en la educación virtual.

El gran actor en el marco del cierre de los centros educativos es la comunicación telefónica celular y el WhatsApp, medios principales a través de los cuales los docentes hacen llegar los contenidos educativos, las instrucciones de trabajo o el monitoreo de los aprendizajes.

Los grandes desafíos en el marco de la pandemia son la implementación integral del currículo, la verificación de la calidad de los aprendizajes, el suministro de materiales para la educación en casa y la disponibilidad de material de lectura en los hogares con apoyo estatal. Es notable la ausencia de política y acción pública para garantizar el acceso de todos los niños y niñas matriculados en las escuelas o en edad escolar; se emitió una Ley de acceso a internet que no se cumple y se sigue usando estrategia que demanda de internet sin que todos los hogares tengan acceso.

Muy seguramente, al final de este ciclo de emergencia es bastante probable que se quedará disponible las mejoras de la plataforma Educatrachos, los canales virtuales y televisivos creados para atender a todos los niveles, como Telebásica 1 y Telebásica 2 y las mejoras de las capacidades virtuales entre docentes y estudiantes.

19 <https://asjhonduras.com/webhn/ocotepeque-un-ejemplo-de-dedicacion-y-esfuerzo-compartido-para-asegurar-la-educacion-de-calidad-en-casa/>

20 <https://presencia.unah.edu.hn/noticias/el-89-de-los-profesores-hondurenos-de-los-tres-niveles-educativos-no-posee-capacidades-tecnologicas-ni-didacticas-digitales/>

IMPACTO

Honduras inició su año escolar 2020 con una matrícula en todos los niveles administrados por la SE 1,908,224 estudiantes, de los cuales, según los Informes Nacionales de Monitoreo de la SE entre el mes de abril y agosto reportaron una cobertura entre 83 al 85 % de una matrícula de referencia de 1.871,155, lo que en cifras absolutas significa 318 mil estudiantes. Este monitoreo es basado en una aplicación en ODK Collect, a través de la cual cada docente debe reportar mensualmente la cobertura de estudiantes que está teniendo; el sistema es operativo desde el mes de mayo 2020 y a través de la cual los datos son subidos a un servidor, y con ellos la Unidad Nacional de Supervisión elabora reportes mensuales de monitoreo. A continuación, se presenta parte de la información resultante del primer reporte correspondiente al mes de mayo:

Tabla SEQ Tabla \ * ARABIC 5: Monitoreo de niñez atendida con educación al mes de mayo 2020

| Secretaría de Educación de Honduras | | | |
|---|---------------|------------|---------------------------------|
| MONITOREO DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL EN TIEMPOS DE COVID-19 | | | |
| MEDIO | USO DEL MEDIO | PORCENTAJE | CANTIDAD DE ATENDIDOS POR MEDIO |
| Plataforma Educatrachos | 1807 | 1.89% | 40700 |
| Llamada telefónica | 12299 | 12.89% | 120771 |
| Mensaje de voz | 1158 | 1.52% | 53568 |
| Mensaje de texto | 5378 | 5.64% | 68085 |
| Video llamada | 2891 | 3.03% | 51232 |
| Whatsapp (texto, videollamadas, llamadas) | 16786 | 18.37% | 856065 |
| Televisión | 8629 | 9.05% | 106702 |
| Radio | 1177 | 1.23% | 15448 |
| Material impreso | 13945 | 14.62% | 238438 |
| Correo Electrónico | 842 | 0.88% | 26315 |
| Video Conferencia | 3643 | 3.82% | 54123 |
| Planificación Propia | 4625 | 4.85% | 115164 |
| Otros | 0 | 0.00% | 84177 |
| Total | | 100.00% | |

| MEDIO MAS USADO |
|---|
| Whatsapp (texto, videollamadas, llamadas) |

Fuente: Tomado de presentación ppt de SE

Por su parte, la investigación realizada en el mes de abril por el Observatorio Educativo de la Universidad Pedagógica concluyó que “Se ha mantenido la actividad educativa para más de la mitad del alumnado, pero los de menos recursos han quedado al margen.” (OUDENI-UPNFM, 2020); según esta conclusión, extraída de la consulta a 31 mil docentes, esto supondría que la falta de cobertura educativa es alrededor de 800 mil niños y niñas.

Los reportes de la SE y del OUDENI tienen como fuente primaria la información que proveen los docentes, en ambos estudios ellos confirman que el principal recurso de comunicación con los estudiantes fue el teléfono móvil, a través del cual se realizaron llamadas a estudiantes o a padres/madres de familia o a través de WhatsApp. También reportaron haber utilizado mensajes de texto, mensajes de voz y videollamadas.

En ilustración 6 se describen los resultados del estudio de OUDENI:

Tabla 6: Frecuencia porcentual de contacto de docentes con estudiantes y medio utilizado en estudio de OUDENI en mayo 2020

| Durante el período de suspensión de clases, ¿Ha tenido contacto con sus estudiantes por alguno de los medios o redes sociales, con el propósito de desarrollar contenidos del currículo? Resultados globales | |
|---|----------|
| Categoría | % |
| Llamadas telefónicas a padres de familia | 81.2 |
| Grupos de WhatsApp con padres de familia | 74.8 |
| Llamadas telefónicas a estudiantes | 58.6 |
| Grupos de WhatsApps con estudiantes | 54.9 |
| Portal educativo Educatrachos de la Secretaría de Educación (youtube) | 33.9 |
| Páginas de Facebook de Secretaría de Educación (Direcciones Departamentales o Distritales/Municipales o de Centros Educativos) | 31.9 |
| Programa de Telebásica (Suyapa TV educativa) | 25.8 |
| Plataformas educativas como Google Classroom, Moodle, Blackboard, etc. | 15.6 |
| Algunas APPs como Skype, Zoom, Hangouts, u otras con estudiantes o padres de familia | 14.6 |
| Correo electrónico con estudiantes | 11.7 |
| Correo electrónico con padres de familia | 9.3 |
| Cuenta educativa personal del docente en Youtube | 8.1 |

Fuente: OUDENI UPNFM 2020. Pág. 6.

Al contrastar ambos reportes, es relevante acotar el papel fundamental de la telefonía móvil para mantener la comunicación entre estudiantes y docentes, así como entre docentes y padres de familia. El uso de la herramienta fue una acción espontánea de los docentes, por ser el canal de mayor disponibilidad y el medio que ellos mismos ya venían usando en la comunicación entre docentes; Vilches (2019) demostró su validez para que los integrantes

de grupos de aprendizaje puedan comunicarse para organizar y gestionar la tarea, intercambiar información, negociar y establecer acuerdos entre estudiantes de educación superior (Vilches Villela, 2019). Es importante notar que esta demostración refiere a estudiantes de mayor edad que los atendidos en Honduras y cómo complemento de una acción presencial, falta ahora confirmar su valía en sustitución de la clase presencial, del teleclase o las audio clases.

El limitado acceso a conectividad de internet y competencias digitales explica que, en ambas fuentes de información, la Plataforma Educatrachos no se encuentre dentro de los principales recursos utilizados. Agrega al problema la no aplicación del Decreto 60-2020 que garantizaba el acceso a internet a docentes y educandos.

Tampoco es justificable que, siendo la televisión y la radio más indicado pedagógicamente para la educación a distancia y dispositivos con bastante presencia en los hogares, los docentes no lo señalan como los medios más utilizados; en la realidad, la limitación de uso podría encontrarse en la dificultad de organizar la programación en 132 medios de

comunicación entre televisión, radio e internet, la disponibilidad de televisión abierta y en el carácter privado de los proveedores de servicio, en tanto no existe control de los contenidos ni necesariamente responde a las horas más convenientes para los hogares.

El impacto en la cobertura y la continuidad de los aprendizajes ha ocupado el interés ante el cierre de los centros educativos, lo reflejan los reportes de monitoreo de la SE y los dos estudios publicados por el OUDENI, más el estudio de referencia de la Asociación para una Sociedad más Justa (ASJ), que también coincide en señalar que un 55 % la niñez matriculada en la escuela de administración gubernamental declaró haber tenido orientaciones de su maestro.

La gran ausencia de los estudios y la discusión pública es sobre el nivel de logro en materia de aprendizaje. Desde el mes de julio de 2020 se emitió el Acuerdo Ministerial 281, que establece cómo se evaluarán los aprendizajes, más los lineamientos emitidos mediante Oficio 128 de la Sub Secretaría de Asuntos Técnico-Pedagógicos del 14 de octubre, que establece las directivas para la continuidad y promoción de los educandos en el año escolar 2020. Ambos instruyen sobre la evaluación de los aprendizajes y el tratamiento que tendrán los estudiantes que no hayan logrado un nivel satisfactorio de aprendizaje.

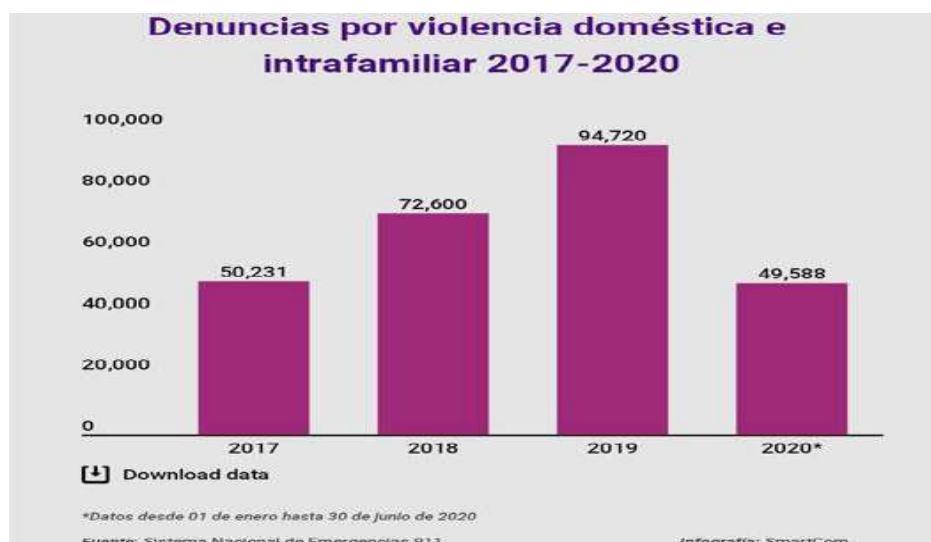
El Oficio 128 determina la verificación del nivel de desempeño de los estudiantes a partir de proceso estandarizado el área curricular de matemáticas y en el campo de conocimiento de español con el propósito de identificar los aprendizajes no logrados y determinar así el tratamiento a los estudiantes que requerirían reforzamiento ante tres escenarios posibles:

- *Reforzamiento con fines de promoción:* Orientado a buscar en los estudiantes niveles de desempeño satisfactorio y pueda avanzar en su trayectoria educativa, lo cual aplica tanto a los que siguieron procesos de educación en casa como aquellos que interrumpieron su aprendizaje.
- *Reforzamiento para disminuir el impacto en la brecha de aprendizaje de calidad en matemáticas y lectoescritura:* enfocado a reforzar los aprendizajes en la lectura comprensiva, escritura creativa y matemáticas, según los resultados evidenciados por las evaluaciones de los docentes a los educandos y por las evidencias de las evaluaciones estandarizadas; priorizarían los aprendizajes para la ejecución del reforzamiento en cada grado y nivel educativo.
- Programas especialmente diseñados para la población escolar y colegial más vulnerable, para la que incluso la pandemia y su carencia de acceso a las condiciones de virtualidad (sobre todo por la pérdida de ingreso y empleo de sus familias) significaron su auto exclusión del sistema. Es para este particular segmento que se deberán impulsar diversas acciones simultáneas, tales como voluntariado docente, jornadas extralaborales, brigadas de atención barrial o comunitario, tutorías y otros mecanismos que intenten el rescate de esa población, cuya pobreza extrema y demás vulnerabilidades terminan forzándoles a la emigración o a formar parte de grupos ilícitos.

Tampoco se tiene referencias sobre la relación doméstica dentro de las familias y cómo está influyendo ésta en el acceso y el aprendizaje. Por intuición y dadas la prevalencia de

ambientes de pobreza y hacinamiento en la mayoría de la población que matricula a sus hijos en los centros educativos gubernamentales, se estima la existencia de condiciones desfavorables. Desde otras instancias se publica estadística que registra el aumento de la violencia doméstica, tal como aparece en Ilustración 8 a continuación:

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 8: Número de denuncias por violencia doméstica e intrafamiliar 2017-2020



Pero también puede estar determinando la variable la disponibilidad de ingresos para suplir necesidades básicas, la afectación socioemocional, la de salud física, el trabajo infantil, el cambio abrupto entre sistema presencial, que facilita socialización natural, con un mecanismo donde sólo se accede a socialización por medios virtuales y otras variables que ha de estudiarse para valorar su influencia en el aprendizaje.

MEDIDAS DESPUÉS DEL COVID-19

Por ahora la única certeza es la afectación de la pandemia al año escolar 2020 y 2021. La epidemióloga Rutilia Calderón, también Exministra de Educación, afirmó en foro público que la post pandemia no debemos esperarla para el año escolar 2021 y en opinión de la máxima autoridad educativa²¹, se anuncia la gran posibilidad de un sistema educativo en la que conviven la modalidad presencial en grupos pequeños con la modalidad no presencial y el aprendizaje en casa²².

Es previsible, además, que las inversiones realizadas para disponer de recursos para la televisión y las plataformas digitales solo tenderá hacia su mejora para garantizar su disponibilidad y uso.

En diciembre del 2020 fue presentada ante la opinión pública el documento **INICIATIVAS, VISIÓN Y PROPUESTAS Sector Privado en Materia Educativa**, firmado por la Fundación

21 <https://hondudiario.com/2020/12/01/educacion-anuncia-regreso-a-clases-de-forma-hibrida-presencial-y-virtual/>

22 <https://se.gob.hn/detalle-articulo/1545/>

Hondureña de Estudios para el Desarrollo en nombre del Consejo Hondureño de la Empresa Privada (COHEP) y del capítulo hondureño del Consejo Empresarial de América Latina (CEAL), ver resumen en Anexo 1. Este documento enuncia dentro de la problemática originada por el COVID-19: la suspensión de clases presenciales, la falta de acceso a plataformas y tecnologías, la falta de dominio de éstas por parte de docentes, madres y padres de familia y niños y niñas, la mayor exigencia de integración de iniciativas educativas, la distribución de merienda escolar, el desempleo y la falta de priorización de la educación en la sociedad; agrega a estas la problemática de acceso a agua y tratamiento de aguas residuales, así como la situación del techado en los centros educativos, a lo que agrega un resumen del impacto en la infraestructura causada por los fenómenos tropicales ETA e IOTA.

Estas organizaciones propusieron una serie de operaciones divididas en:

- Acciones Técnico-Pedagógicas orientadas a fortalecer de forma integral la calidad de la educación en el país en todos los niveles; y
- Acciones en Infraestructura Educativa dirigidas a proveer un ambiente adecuado para el aprendizaje de los niños y juventud de Honduras.
- En el mes de enero del 2021, la UNAH, la UPNFM, la Asociación de Universidades Privadas (ANUPRIH) y la Asociación de Medios de Comunicación (AMC) han presentado la **Propuesta de Priorización del Plan Estratégico del Sector Educativo (PESE) 2021-2030** (ver documento completo en Anexo 2) a fin de concentrar los esfuerzos para superar los "...fuerte impacto en la cobertura y calidad de los aprendizajes debido a las limitaciones de acceso de conectividad de la población (Internet)...", deterioro originado por la pandemia del COVID-19 y las tormentas tropicales. Su propuesta mantiene el supuesto que la educación continuará siendo a distancia con mediación virtual.

La propuesta de estas organizaciones sugiere concentrar acciones en el corto y mediano plazo en siete puntos estratégicos:

- Acceso y conectividad a la red de medios de comunicación masiva y digitales.
- Desarrollo profesional docente (formación permanente).
- Calidad de los aprendizajes.
- Desarrollo de competencias del mundo del trabajo y construcción de ciudadanía.
- Descentralización del sistema educativo para los niveles de Prebásica, Básica y Media.
- Financiamiento de la inversión en educación.
- Investigación e innovación (I+D+i).

La respuesta gubernamental de las autoridades educativas ha sido "la mayoría de los temas están contemplados en la estrategia 2018-2022 y en el plan 2021". Con esta subestimación oficial de una propuesta muy estructurada y a profundidad, se diluyó la oportunidad de construir poderosas alianzas para superar los inéditos retos del sistema educativo en la situación pandémica.

EFFECTOS DE LAS TORMENTAS ETA E IOTA

El Plan de Reconstrucción y Desarrollo Sostenible sitúa en 1,366, 233, 060.12 millones los daños a la infraestructura educativa, tanto en sus efectos directos, como los indirectos, dado que los centros educativos suelen ser utilizados como refugio o albergues para las familias damnificadas.

“El impacto de las tormentas tropicales afectó a la infraestructura educativa del país, generando daños en 534 planteles educativos, además de los 620 planteles educativo que tuvieron que ser utilizados como albergues temporales. Los resultados de la evaluación de daños, pérdidas y costos adicionales se presentan en forma resumida en la Tabla 7²³:

Tabla 7: Resumen de daños, pérdidas y costos adicionales en el sector de educación

| | Valor en US Dólares | Porcentaje |
|--------------------|---------------------|------------|
| Daños | 33,945,345 | 59,63 |
| Pérdidas | 0 | 0 |
| Costos adicionales | 22,981,033 | 40,37 |
| Total | 56,926,378 | 100 |

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 9: Ubicación de planteles educativos dañados



El impacto de los huracanes afectó a la infraestructura educativa del país, generando daños en 534 planteles educativos que representan un 3 % del total. Además, de los 620 planteles educativo que tuvieron que ser utilizados como albergues temporales. Los resultados de la evaluación de daños, pérdidas y costos adicionales totalizaron L. 1 366 233 060. De los cuales un 59,6 % correspondieron a los daños y un 40,4 % a costos adicionales. Se estima que las pérdidas por cese de actividad no tienen gran impacto para el país,

23 Fuente: Informe de Evaluación de daños y pérdidas causadas por las tormentas tropicales Eta e Iota, CEPAL-DALA, febrero 2021.

ya que la suspensión de clases producto del paso de los huracanes se dio a un mes de finalizar el período escolar (al menos en el sector gubernamental (que representa el 86 % del total de los servicios del sector educación). Esto se refuerza por el hecho de que la pandemia obligó previamente a que las clases presenciales no se realizaran.

Con relación a las descripciones de daños, varios centros educativos informaron que las inundaciones habían ocupado el suministro de un estanque para agua potable, reportaron aulas colapsadas, daños en los techos, cielos, láminas, ventanas, pisos, árboles caídos que provocaron daños en los muros y techos de las aulas, filtraciones y goteras que causaron daños en los bienes muebles (computadoras, libros, pupitres, equipos de sonido, libreros, muebles, etc.). También se reportaron deslizamientos de tierras que generaron destrucción y otros que están en riesgo de hacerlo, así como daño en los servicios sanitarios, tomas de corriente y tendido eléctrico.

De los 18 departamentos del país, 3 fueron los más afectados por los daños, siendo estos Atlántida, Cortés y Francisco de Morazán. Dentro de estos departamentos los municipios más afectados por los daños fueron La Ceiba, San Pedro de Sula, Choloma y Distrito Central. Mientras que los departamentos que han tenido que habilitar la mayor cantidad de albergues son Cortés, El Paraíso, Francisco de Morazán y Olancho.

Frente a la magnitud de los daños, las autoridades reaccionaron en varias fases, activando el sistema de alertas que coordina SINAGER, re activando los CODEM que es la estructura municipal, luego rescatando con urgencia miles de personas aisladas, luego trasladando estas familias a albergues, organizando el suministro de víveres y ropa seca, frazadas y colchones, tareas en las que la población ha tenido experiencia sobre todo en valles aluviales como el de Sula, principal zona industrial y económica del país que resultó severamente dañada, con la particularidad, que toda la experiencia en convivir y sobrevivir a inundaciones y lluvias continuas debía realizarse guardando medidas de bioseguridad, que solo muy pocas personas pudieron cumplir, lo que convirtió a los albergues en centros de propagación del COVID-19. Como efecto predecible, la curva de contagios y muertes 20 días después de noviembre se expandió a niveles dramáticos.

Posterior, en los meses de enero y febrero, con asistencia internacional, se formaron seis mesas de trabajo para planificar la reconstrucción, resumida en el documento Plan de Reconstrucción y Desarrollo Sostenible, PRDS, al cual el gobierno asignó un monto de presupuesto y desde marzo 2021, gestiona asistencia externa, en forma de empréstitos y ayuda no reembolsable.

RESUMEN DE DESAFÍOS Y BRECHAS DE CONOCIMIENTO

- La crisis evidenciada por los acontecimientos del efecto combinado de la pandemia y los huracanes de 2020, reclama un papel más proactivo y oportuno del Consejo Nacional de Educación, en tanto son requeridas más acciones de articulación vertical y horizontal para atender los problemas de cobertura, calidad de aprendizajes y pertinencia agravadas por el cierre escolar que provoca la COVID-19 y los efectos de las tormentas tropicales del 2020. Diferentes sectores reclaman la necesidad de

transformación educativa para atender la exclusión escolar, la afectación actual y acumulada en la calidad de aprendizajes a lo largo de la trayectoria escolar, así como los reclamos de calidad de aprendizajes dentro de los aspirantes a ingresar a educación superior y al mercado laboral.

- Se requiere la disponibilidad de datos e información oportuna sobre la cobertura educativa, es fundamental que la Secretaría establezca compromisos, rutinas, protocolos y periodicidad al menos anual en la publicación de información educativa. Sin información y el reconocimiento de la realidad o las consecuencias de la coyuntura se hace difícil establecer las brechas y formular los planes de respuesta. A vía de ejemplo se cita la pérdida de matrícula en la mayor universidad de Honduras, ellos registran 27 % menos de estudiantes en su matrícula para el 2021²⁴, así que es de esperar algún comportamiento o riesgo de disminución de las coberturas en prebásica, básica y media.
- Desigualdad creada en el acceso a la educación virtual. Se sabe de varios estudios, que si bien la mayoría de los/as docentes cuenta con acceso a internet, vía teléfono móvil, cerca del 90 %; sólo el 60 % dispone de una computadora, con los consiguientes efectos sobre la preparación de clases y el uso de aplicaciones para la virtualidad. Los mismos docentes reportaron que solo mantuvieron contacto con la mitad de los alumnos, revelando la grave exclusión creada por falta de conectividad. Esa desigualdad en el acceso a la educación digital ha afectado a los sectores más vulnerables, es decir población rural, periurbana, nueve pueblos originarios esparcidos en todo el territorio nacional. En términos poblacionales supera el millón de estudiantes. El enorme desafío del país en general y del sistema educativo en particular es superar la brecha digital, en cobertura, acceso y costo, misma que solo con intervención estatal será posible abordar, visto que el mercado en la situación de pandemia COVID 19, no lo hizo, a pesar de que ha sido una valiosa oportunidad para mostrar responsabilidad social empresarial (RSE) y fidelizar a su clientela con mercadeo social basado en esta causa. Sin embargo, no ocurrió y el duopolio conformado por las 2 compañías de telefonía celular solo aprovecharon el incremento en la demanda de internet para elevar su nivel de lucro.

El problema de la no aplicación del Decreto 60-2020 que garantizaba el acceso a internet a docentes y educandos, aun siendo ley fue ignorada por el sector privado proveedor. Esa apatía e indolencia solo podrá ser resuelta por un Estado con visión educativa en tiempos de crisis, dispuesto a tomar medidas de regulación vía tributaria, ofreciendo incentivos, pero también sanciones más allá de las nacionales, en un esquema público concertado, donde la marca de quienes cooperan sea favorecida como sucede en los esquemas de comercio justo.

- Aseguramiento de complementariedad del conjunto de recursos educativos: televisión, radio y material impreso, más la comunicación vía WhatsApp y telefónica. Este desafío merece su discriminación entre los estudiantes, dado que hay diferentes condiciones

24 <https://www.latribuna.hn/2021/01/07/unah-reporta-un-27-de-disminucion-estudiantil-a-raiz-de-la-pandemia/>

para la continuidad de los aprendizajes ante el cierre de los centros educativos. Ya el año 2020 mostró comportamientos diferentes entre estudiantes del medio urbano y el rural, aquellos del área urbana que no acceden a internet, estudiantes de los pueblos indígenas, niñas y jóvenes, más aquellos que han entrado en precariedad como producto de la pérdida de empleos sus padres o de bienes materiales productos de las tormentas tropicales; cada uno de estos subgrupos requerirán de atención y apoyos diferenciados.

- Televisión pública abierta como medio de asegurar tiempo de calidad, así como asegurar espacio libre de particularidades comerciales o propagandísticos. El Decreto 60-2020, que establece la cesión de una hora diaria a todas las televisoras y radiodifusoras locales y similares, en los horarios comprendidos entre las 7:00 AM y 6:00 PM, para difundir los contenidos facilitados por la Secretaría de Estado en el Despacho de Educación, a fin de garantizar la continuidad de la educación de manera no presencial del sistema de educación público durante la emergencia, ha sido importante y necesario, más no es suficiente para garantizar su continuidad en el tiempo, la disponibilidad de tiempo de calidad (horario conveniente para fines educativos), no supone la garantía de acceso para aquellos hogares que no acceden a televisión por cable y, muy importante, una programación de contenidos en un solo lugar accesible.
- Realizar estudios científicos que confirmen y permitan el aprovechamiento de la telefonía móvil y las aplicaciones disponibles como parte de las actividades académicas y recurso de apoyo docente. Hay poca evidencia científica de la efectividad de este y mucho menos como suplemento de la clase presencial para el ambiente hondureño con sus características.
- Avanzar en la disminución de la brecha digital a partir de tres variables: las competencias de formadores, docentes y estudiantes, la conectividad a internet y el acceso a dispositivos electrónicos en manos de ambos.

CAPÍTULO 3.

GOBERNANZA Y REGULACIÓN

SISTEMA DE GOBERNANZA

El sistema educativo se administra mediante una estructura que tiene en su cúpula al Consejo Nacional de Educación, cuya misión primaria es “...elaborar y dar seguimiento a la aplicación de la política educativa nacional; así como articular horizontal y verticalmente el Sistema Nacional de Educación.” (Ley Fundamental de Educación, 2012, Artículo 28).

Este Consejo es presidido por la Presidencia de la República e integrado además por la más alta representación de las Secretarías de Estado de Educación, Planificación, Finanzas, Desarrollo Social, un representante del Sistema de Educación Superior de las universidades públicas y una de las universidades particulares, un representante del Foro Nacional de Convergencia (FONAC) y un representante de la Comisión Nacional de Competitividad. El Consejo Nacional cuenta con un Comité Técnico Consultivo integrado por la Universidad Pedagógica, padres de familia, colegios magisteriales, colegios profesionales universitarios, organizaciones de promoción de inversiones, organización de municipios de Honduras y organizaciones de investigación económicas, tecnológica y de capacitación profesional.

Corresponde a la Secretaría de Educación la aplicación de la política educativa emitida por el Consejo Nacional (Artículo 29 de LFE); a su vez, es responsable por la dirección y la administración del Sistema de Educación Formal, excepto el nivel superior (Artículo 30 de LFE). Dentro de la responsabilidad de gestión de esta Secretaría se incluye la educación técnica realizada a través de la educación media.

Es facultad de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), según establecido en el Artículo 160 de la Constitución de la República, la “...exclusividad de organizar, dirigir y desarrollar la educación superior y profesional.” Este mandato constitucional dispone de una Ley secundaria, la Ley de Educación Superior (Decreto 142-89), regula la organización, dirección y desarrollo de la educación superior, incluyendo la ejecutada por organizaciones privadas y otras instituciones públicas de educación superior.

Existe también legislación específica para regular la formación profesional (Decreto Ley No.10 del 28 de diciembre de 1972), mediante la cual se crea y faculta al Instituto Nacional de Formación Profesional (INFOP). La formación profesional es concebida como un proceso de educación no formal. Este Instituto opera como un organismo descentralizado del Estado, pero su cuerpo directivo se integra de manera tripartita con representación del Gobierno (Secretaría de Educación incluso), Empleadores (cúpulas empresariales) y los Trabajadores a través de sus organizaciones nacionales. La denominada educación técnica es responsabilidad de la Secretaría de Educación entre tanto está organizada e

integrada en el sistema escolarizado, mientras la denominada formación profesional es principalmente de carácter no formal y bajo la responsabilidad del INFOP.

Siempre dentro de la educación no formal, se regula e institucionaliza la educación alternativa no formal para lo cual se creó en 1998 la Comisión Nacional para el Desarrollo de la Educación Alternativa No Formal (CONEANFO). La Comisión en su estructura se califica como un ente descentralizado y califica su misión dentro de un subsistema denominado Educación Alternativa No Formal (EANF); se gobierna por una Comisión con representación del Gobierno (incluyendo Secretaría de Educación e INFOP), organizaciones de desarrollo, iglesias, asociación de municipios y organizaciones empresariales.

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 10: Estructura del sistema nacional de educación



Fuente: Construcción del autor.

En buena medida, una base de la gobernanza la constituye la derogación de la Ley Orgánica de Educación que databa del año de 1966 y la emisión de la Ley Fundamental de Educación con vigencia desde el 22 de febrero del 2012; tanto por la actualización legal de muchas prácticas y necesidades sociales, como por la abundancia en su formulación y reglamentación y por establecer con claridad la jerarquía de la legislación aplicable en educación que se estableció en su Artículo 12, la cual es la siguiente:

1. Constitución de la República (vigente de 1982);
2. Instrumentos Internacionales de Derechos Humanos y demás aplicables (Convención Internacional de los Derechos del Niño ratificado por Honduras en 1990);
3. Ley Fundamental de Educación (vigente desde 2012);
4. Estatuto del Docente Hondureño (vigente desde 1997);
5. Ley de Fortalecimiento a la Educación Pública y la Participación Comunitaria (vigente desde 2011);
6. Código de la Niñez y la Adolescencia (vigente desde 1996);
7. Leyes Especiales de Educación;
8. Ley de Visión de País 2010-2038 y Plan de Nación 2010-2022;

9. Leyes que rigen la Administración Pública;
10. Reglamentos Generales y Especiales de Educación (vigentes desde el 2014);
11. Reglamentos generales aplicables;
12. Los acuerdos y disposiciones administrativas; y,
13. Principios Generales del Derecho.

Honduras hace parte del Sistema de Integración Centroamericana, SICA, y en consecuencia es parte constituyente de la Coordinadora Educativa y Cultural Centroamericana (CECC), estructura que opera como Secretaría Técnica de una dirección superior de las decisiones emanadas de la Reunión de los Presidentes o del Consejo de Ministros de Educación y Cultura de Centroamérica. La CECC define que su misión es “Promover e impulsar la integración regional centroamericana en las áreas de Educación y de Cultura, como ejes fundamentales para el desarrollo humano sostenible, mediante un proceso de desconcentración y con respeto a la diversidad socio cultural y natural de sus países miembros”²⁵.

Es clara la disponibilidad del marco legal e institucional, más ello solo es una parte que ha de ser complementada por legitimidad y credibilidad del gobierno y, por supuesto, por una gerencia efectiva y transparencia de la gestión pública. Dos universidades públicas son ejemplo de la posibilidad de gestión pública efectiva y de garantía del derecho a una educación pública y gratuita; así, la UNAH incrementó un 37 % su matrícula entre el 2010 y el 2019, mientras la UNAG aumentó su matrícula en 300 % entre el 2010 y el 2018, sumado a los evidentes cambios en la infraestructura, publicaciones científicas y su oferta académica; en ambos casos el cambio no proviene de acceso a financiamiento sino principalmente de cambios en la gerencia y la transparencia en el uso de los recursos.

LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

Como fue enunciado, esta entidad es la responsable de autorizar, organizar, dirigir y supervisar todos los niveles de la educación formal, excepto el nivel superior, en representación del Poder Ejecutivo de la nación.

ORGANIZACIÓN Y NIVELES DE GESTIÓN

Para cumplir su misión se organiza en cuatro niveles, a saber:

- Nivel Directivo superior integrado por el Despacho Ministerial a cargo de un/a Secretario de Estado y tres Subsecretarías: Asuntos Administrativos y Financieros, Servicios Educativos y Asuntos Técnico Pedagógicos. Notar que en el Reglamento de la Secretaría en el Despacho de Educación en su Artículo 10 (Acuerdo Ejecutivo 1359-SE-2014) no incluye la Subsecretaría de Servicios Educativos pero si existe persona en cargo,

25 https://www.sica.int/cecc/cecc_breve.aspx?IdEnt=157

funciones delegadas y unidades de apoyo especializado bajo su responsabilidad de gestión.

- Nivel de Apoyo Especializado en el nivel central comenzado por la Secretaría General, Auditoría Interna más un conjunto de unidades adscritas al Despacho o a las Subsecretarías en cargo de la comunicación y prensa, sistemas de información, planeamiento y evaluación de la gestión, transparencia, desarrollo organizacional, tecnología de información, supervisión educativa, coordinación con instituciones educativas no gubernamentales y la coordinación de programas y proyectos.
- Nivel Técnico Normativo, usualmente organizadas como Direcciones Generales dependientes de las Subsecretarías, entre ellas administración y finanzas, servicios educativos, gestión del talento humano, adquisiciones, modalidades educativas, desarrollo profesional, currículo, evaluación educativa y calidad educativa, innovación tecnológica y educativa. Dentro de este nivel se encuentran las estructuras desconcentradas (la Ley y los reglamentos la denominan descentralizadas) dependientes del Despacho, estas son las Direcciones Departamentales de Educación, las Direcciones Municipales y Distritales de Educación, así como la Dirección de Centros Educativos; cada una de estas funcionan con una jerarquía administrativa en la medida que fueron expuestas.
- Finalmente se define un Nivel Operativo, organizado en Subdirecciones generales, cada una de ellas dependientes de cada una de las Direcciones Generales expuestas en el nivel anterior.
- Una descripción amplia de la estructura expuesta se encuentra en el Reglamento de la Secretaría en el Despacho de Educación, Acuerdo Ejecutivo 1359-SE-2014. Se presenta el organigrama en Anexo No. 3.

El nombramiento del nivel de Dirección Superior es facultad de la Presidencia de la República y es de libre remoción, en ejercicio del poder discrecional de esta instancia. Los cargos de Coordinación en el Nivel de Apoyo Especializado del nivel central son de libre nombramiento y remoción del Secretario de Estado, pero el personal dentro de estas unidades es principalmente permanente y asignado contratado bajo el régimen del Estatuto del Docente y del régimen del Servicio Civil²⁶, más una porción que ejerce mediante contrato temporal.

El Nivel Técnico Normativo y el Nivel Operativo es ejercido casi exclusivamente por personal permanente contratado bajo el régimen del Estatuto del Docente, aunque la persona que ejerce como Director/a o Subdirector/a General es de libre nombramiento y remoción. No obstante, la Ley Fundamental vigente determina (Artículo 33) que el personal que se desempeña en cargos administrativos en el sistema educativo estará regulado por el Régimen del Servicio Civil, con la excepción de los administrativos al nivel de centros educativos; como consecuencia de esta disposición, los cargos de Director Departamental

26 La contratación del empleado público del nivel central (Secretarías de Estado) se regula bajo la Ley del Servicio Civil, el personal que se desempeña en la carrera docente dentro de la Secretaría de Educación se contrata bajo la Ley del Estatuto del Docente (Decreto 136-97). Dentro del Estado en el nivel descentralizado se contrata bajo el régimen del Código del Trabajo.

y Dirección Municipal/Distrital deben ser seleccionados y contratados bajo ese Régimen, lo que implica su selección por oposición y en audiencia pública. El nombramiento para estos dos últimos es por un período de 3 años; con una Ley vigente desde el año 2012 se ha realizado solo un proceso de selección para Directores Departamentales en el año 2016; ningún concurso por oposición bajo esa regulación se ha realizado para el nombramiento en titularidad en las Direcciones Municipales/Distritales. Dentro de la categoría de cargo administrativo también incluye Secretarios/as Departamentales, Subdirectores/as de administración, Auditoría Interna y otros análogos.

La operación de la SE es realizada en la geografía en forma descentralizada y distribuida en 18 departamentos (provincias), tantos como tiene el país; a su vez en cada departamento se desagrega en municipios, enseguida en distritos educativos en aquellos municipios de mayor población y finalmente, de estos dependen los centros educativos. Cada Dirección Departamental tiene una estructura del lado administrativo, de control interno, pedagógico y de supervisión, la cual le permite dirigir con relativa autonomía las acciones educativas realizadas por los centros de tipo gubernamental o autorizar y controlar las que realizan las organizaciones privadas o no gubernamentales. Esto incluye la selección, promoción y contratación de los docentes, así como las acciones administrativas para presupuestar, realizar adquisiciones de bienes y emitir el pago de salarios de los docentes y personal laborando en cada departamento.

TOMA DE DECISIONES Y GESTIÓN

Está integrado en la cultura organizacional que las decisiones que han de implementarse, en la instancia que corresponda, son comunicadas por medios formales y legales. Sea por el camino superior de la Ley emitida por el Poder Legislativo (Congreso Nacional), por el camino del Poder Ejecutivo en carácter de Decreto Ejecutivo denominado PCM, los emitidos por la Presidencia en carácter de Acuerdo Ejecutivo (es el caso de los Reglamentos de la LFE), los Acuerdos Ministeriales emitidos por el Despacho Ministerial o los Oficios que emite este, los Subsecretarios, los Directores Departamentales. Se incluyen como opciones, especialmente cuando se vincula con asuntos legales, las Resoluciones y Providencias emitidas por las instancias legales dentro de la SE o de otras instancias del Estado (pueden ser del Poder Judicial, órganos contralores u otros).

Las directivas de índole pedagógico se emiten usualmente a través de Oficios cuando son asuntos que pueden modificarse de un año a otros; asuntos más permanentes se emiten a través de Acuerdos Ministeriales y hasta con PCM si vincula a otras dependencias del Estado.

Está reglamentado que la gestión del Sistema Nacional de Educación es “descentralizada, simplificada, flexible y participativa” (LFE, Artículo 48). La declaración política sobre la descentralización se fundamenta en la búsqueda de capacidad y oportunidad de la respuesta del Estado, llevando la toma de decisiones al punto más cercano de entrega del servicio; debido a ello se transfiere responsabilidades, autoridad (poder de decisión) y recursos hacia los niveles descentralizados: “...la transferencia de competencias,

atribuciones, funciones, responsabilidades y recursos, desde el gobierno central hacia los niveles descentralizados”²⁷

Como consecuencia de la disposición anterior, el nivel central ejecutará solamente las funciones macro normativas, entre otras: asegurar la aplicación de la LFE y sus reglamentos, planeación, presupuestación, supervisión y control, desarrollo curricular, diseño y aplicación de herramientas administrativas y técnico pedagógicas que propicien la aplicación de las políticas educativas.

Asimismo, el nivel central dirige y controla que las direcciones departamentales de educación (DDE) y estas a las direcciones municipales (DMu) y distritales de educación (DDi) y a los centros educativos, la responsabilidad y la autoridad para desarrollar el proceso gradual, progresivo y ordenado, que permita alcanzar el logro de los objetivos y metas del sector educación. Las direcciones departamentales “son responsables en el

Es parte de la regla que las Direcciones Generales (instancia Técnico Normativa) emiten opinión técnica y que la Directiva la emitan las Subsecretarías o directamente el Secretario/a de Estado cuando su ámbito de aplicación es en todo el país. Es el caso de las decisiones relativas a supervisión y acompañamiento pedagógico, evaluación educativa, planificación, evaluación de la gestión, formación docente y otras análogas.

Cada Dirección Departamental resuelve los asuntos que le son particulares a cada geografía sobre la base de los instrumentos normativos disponibles. Así, conoce de las necesidades para la creación, cierre o reclasificación de centros educativos gubernamentales y emite resolución previa consulta al nivel central por las implicaciones financieras y de personal docente; también autoriza, previa evaluación de condiciones físicas, pedagógicas (recursos y calificación del personal) y legales, el funcionamiento de centros educativos de administración no gubernamental.

En el nivel Técnico Normativo central existe una Unidad de Coordinación con Instituciones Educativas no Gubernamentales, la cual depende de la Subsecretaría de Asuntos Técnico Pedagógicos, vela por la aplicación del Reglamento que rige a éstas (Acuerdo Ejecutivo 1363-SE-2014), registra las instituciones existentes, apoya a las Direcciones Departamentales en el seguimiento a éstas y resuelve recursos contra resoluciones emitidas por estas Direcciones.

Además de la vía formal antes expuesta, las reuniones periódicas (mensuales o bimestrales es lo común) de Direcciones Departamentales, conducidas por el nivel de Dirección Superior es un mecanismo regular a través de las cuales se comunica e interactúan ambos niveles; dentro de éstas participan las Direcciones Generales según la agenda establecida o el momento dentro del año (al inicio por directivas pedagógicas, a mediados de año por la planificación anual, al final del año por evaluación). Más recientemente, funcionan 3 redes de Direcciones Departamentales con el propósito de favorecer el aprendizaje colaborativo, la coordinación entre sí, coordinación con la cooperación y la homologación de procesos de gestión; destaca por su funcionalidad la más antigua red que aglutina a las Direcciones del Occidente de Honduras, ellos actúan en conjunto para

27 Declaración en el Artículo 85 del Reglamento General de la LFE, Acuerdo Ejecutivo 1358-SE-2014.

avanzar en el control interno, el logro educativo, la rendición de cuentas y profundizar en la descentralización administrativa.

A su vez, las Direcciones Departamentales estilan reuniones periódicas con las Direcciones Municipales/Distritales, en la misma perspectiva que la anterior. Desde estas últimas también se promueve el funcionamiento de las redes educativas y el Consejo de Directores, instancias que reúne periódicamente a los directores de centros educativos gubernamentales. Todos estos espacios funcionan para brindar información, para aclarar la aplicación de la normativa, para coordinar actividades que les son comunes tales como la formación docente, la distribución de material pedagógico y para exponer problemática que deban conocer y ayudar a resolver en la instancia Distrital o Municipal.

PARTICIPACIÓN LOCAL EN LA GESTIÓN EDUCATIVA

Con la aprobación de la Ley de Visión de País en 2010 se estableció que dos principios orientadores de desarrollo son “La participación ciudadana como medio generador de gobernabilidad” y “Descentralización de la gestión y decisiones relacionadas al desarrollo”²⁸, lo cual fue fundamento para legislar por la participación de los padres de familia y la comunidad, “para impulsar el mejoramiento de la calidad de la educación” (Artículo 1 de la Ley citada).

Esta legislación básicamente atribuye corresponsabilidad a las comunidades y organizaciones locales en el fortalecimiento a la educación pública y en la búsqueda de calidad educativa a partir de su conocimiento de la realidad local y la posibilidad de optimizar los recursos destinados a la educación.

En términos de espacios de participación determina la creación y funcionamiento de tres instancias o estructuras:

1. Los Consejos Escolares de Desarrollo en el nivel comunitario, el cual amplía la base de participación en la gestión más allá del tradicional concurso y aporte de las organizaciones de madres y padres de familia. Integra y sitúa con horizontalidad al consejo de maestros, al gobierno estudiantil, patronatos, representantes de las iglesias y de organizaciones no gubernamentales presentes en la comunidad.
2. Los Consejos Municipales de Desarrollo Educativo (y Distritales para municipios de mayor tamaño), con propósito e representación similar, pero actuando en un ámbito geográfico mayor (donde actúa la Dirección Municipal y la Distrital) e integrando a la representación del Gobierno Municipal.
3. La Comisión Nacional para la Calidad de la Educación Pública, integrada por representantes de la Dirección General de Evaluación de la Calidad Educativa (de la SE), de la Secretaría del Interior y Población, la Asociación de Municipios de Honduras (AMHON), de las organizaciones no gubernamentales de desarrollo, de las organizaciones nacionales de padres de familia y un miembro de la dirigencia magisterial.

28 Segundo considerando de la Ley de Fortalecimiento a la Educación Pública y la Participación Comunitaria, Decreto No. 35-2011.

La Ley establece la asignación de financiamiento para el desarrollo de capacidades para viabilizar la participación, así como la asignación de incentivos locales al logro educativo. Los tres espacios de participación llevan implícita la posibilidad de ejercer funciones de veeduría social y de estímulo de la rendición de cuentas.

No obstante, la legislación favorecedora de la participación, se ha de reconocer que estos son procesos que implican tutelaje, desarrollo de capacidades de los sectores llamados a participar, reivindicación del espacio por parte de actores locales y voluntad política al nivel de Gobierno Local. Una sistematización al respecto (Proyecto EducAcción, 2018) encontró que más o menos consolidación de los COMDE's dependen de la promoción y apoyo de las corporaciones municipales y las ONGs presentes en el municipio, al mismo tiempo señala que los conflictos de poder entre el Gobierno Local y la representación de la Secretaría de Educación afectan su desarrollo.

SUPERVISIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE

La supervisión educativa y la administración de la educación cayó en agotamiento desde el final del siglo pasado, el cual era resultante del modelo impulsado basado en la Ley Orgánica de Educación de 1966 y las reformas de los años de 1972, 1984, 1987, 1991 y 1994. En su tiempo más reciente estuvo marcado, según registra el documento del Modelo de Supervisión, por "...incoherencias históricas" que planteaban la democratización del sistema, y al mismo tiempo permitían prácticas "pedagógicas" autoritarias de supervisores y de otros actores educativos." Hasta ese momento para educación primaria el sistema operaba a través de un equipo de supervisión central, supervisores departamentales y los supervisores auxiliares responsables de distritos escolares; estos se responsabilizaban principalmente de acciones de control de la gestión y administración de todo el sistema; en educación media existía sólo un equipo central de cobertura nacional.

Para el año 1996, en el marco del proceso de modernización del Estado iniciado 6 años antes, la SE crea la Direcciones Departamentales de Educación en cada uno de los 18 departamentos del país y las Direcciones Distritales de Educación, las que en años posteriores (alrededor de 10 años después) se fueron configurando como Direcciones Municipales y se mantuvieron los distritos, pero dentro de los términos municipales con mayor población estudiantil y docente.

Un segundo hito reciente en la supervisión fue determinado por la emisión del Acuerdo Ministerial No. 1117- SE-06, crea la Unidad de Supervisión y Acompañamiento Docente, con la finalidad de impulsar los servicios de supervisión. Esta Unidad se conformó con un equipo mínimo a nivel central y 18 unidades departamentales de supervisión; las que a su vez se apoyan en las direcciones distritales de educación (Secretaría de Educación, 2018). En el 2007 se produce la conceptualización y la instrumentalización del denominado: Sistema Nacional de Supervisión Educativa y Acompañamiento Docente; con este se opta por enfatizar el asesoramiento pedagógico en cuanto a inclusión, equidad e igualdad; es decir, atender procesos pedagógicos que promueven el desarrollo integral de los educandos. Sin duda, las motivaciones de estas decisiones se basaron en la insatisfacción con los

resultados de calidad y acceso que procedían del monitoreo del logro de las metas del Plan EFA y de las primeras mediciones de rendimiento académico.

Con la creación de la Unidad de Supervisión se diagnosticó la experiencia precedente en la que se encontró las limitaciones siguientes:

Tabla 8: Hallazgos en materia de supervisión

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Desarticulación entre las unidades que intervienen en el proceso de supervisión, al interior de la Secretaría de Educación nivel central y de las direcciones departamentales de educación, generando duplicidades, contradicciones y vacíos. • Movilidad del personal de supervisión en el cargo, en todos los niveles; sumado a la falta de un perfil definido que posibilite una selección de personal técnico idóneo. • Desconcentración antes que descentralización, funciones y presupuesto insuficientes en el nivel central y departamental, y manejados de manera centralizada. • Escasa orientación técnica y de lineamientos, de parte de la Secretaría de Educación, hacia las unidades desconcentradas. | <ul style="list-style-type: none"> • Diversidad de instrumentos de supervisión educativa en los niveles desconcentrados, sin articulación con el sistema de información, limitando la visión unificada de la supervisión educativa. • La información que se registra no fluye y por lo tanto no impacta en la toma de decisiones, en ninguno de los niveles de gestión. • Falta de actualización del personal desempeñando las funciones de supervisión y acompañamiento pedagógico. • Falta de un marco normativo operativo de la supervisión y acompañamiento pedagógico. |
|---|---|

Nota: Esta sección es tomada literalmente del documento Modelo de Supervisión Educativa de Honduras, 2018.

Con la promulgación de la LFE se origina el mandato para la supervisión de acompañar la tarea pedagógica del docente en el aula y la de seguimiento administrativo a los recursos del Sistema Nacional de Educación (Artículo 62 de LFE); Del documento del Modelo de Supervisión se extrae el enfoque presentado en la Ilustración 11:

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 11: Mapa conceptual de enfoques claves del modelo de supervisión



Fuente: Secretaría de Educación. Modelo de supervisión educativa de Honduras. Pág. 22.

El modelo aprobado también involucra otros dos procesos claves en el modelo educativo hondureño:

- La participación de los padres de familia y comunidad, con el propósito de fortalecer la educación pública.
- La gestión y rendición de cuentas, de parte de los centros educativos, sobre los recursos presupuestales asignados y/o generados.
- En términos de finalidades y funciones, el modelo vigente propone dos funciones diferenciadas y complementarias, a saber:
- **De seguimiento** a procesos claves que deben ocurrir en el Centro Educativo y son indispensables para generar aprendizajes. Estos procesos son pedagógicos y de soporte: administrativos, financieros y de participación.
- **De acompañamiento pedagógico** a docentes, directoras y directores de los centros educativos en el desempeño de sus funciones. Se enfoca en los procesos pedagógicos, por su centralidad para lograr los aprendizajes que demanda el currículo en cada nivel educativo.

SISTEMA ESCOLAR

El sistema hondureño tuvo una matrícula total de 1,9 millones de estudiantes en el año 2020, con un 50.3 % de población femenina, un 48.3 % de estudiantes asistiendo en el área rural, un 16.5 % de estudiantes atendidos por el sistema no gubernamental (privado mercantil y sin fines de lucro) y un 5.7 % de población indígena y afrodescendiente. La tabla adelante ilustra la distribución anterior:

Tabla 9: Matrícula 2020 por nivel educativo

| Indicador | Total | Prebásica | Primer y segundo ciclo de básica | Tercer ciclo de básica | Secundaria |
|--|----------|-----------|----------------------------------|------------------------|------------|
| Número total de estudiantes | 1917,422 | 232,454 | 1079,613 | 379,210 | 226,145 |
| % de estudiantes sexo femenino | 50.3 % | 49.8 % | 49.1 % | 51.1% | 54.7 % |
| % de estudiantes indígenas y afrodescendientes | 5.7 % | 3.5 % | 6.9 % | 5.3 % | 2.4 % |
| % de estudiantes en escuelas rurales | 48.3 % | 56.6 % | 58.4 % | 34.9% | 14.7 % |
| % de estudiantes en escuelas privadas | 16.5 % | 13.3 % | 11.4 % | 23.6 % | 32.4 % |

Fuente: Datos de matrícula inicial 2020 USINIEH. Datos de estudiantes con necesidades especiales de Memoria Anual de Direcciones Departamentales 2020.

Cabe destacar que para Honduras la denominación centro no gubernamental involucra aquellos sin fines de lucro, dirigidos principalmente por sectores de iglesias, más aquellos de carácter privado con fines de lucro.

Con respecto a los centros educativos un 86.8 % son de administración gubernamental, con la excepción de los centros de educación media en donde 57 de cada 100 centros son de administración no gubernamental, al igual que la matrícula, puesto que estos concentran el 69 % de la matrícula del nivel.

Tabla 10: Centros educativos en 2020 por nivel

| Indicador | Total | Prebásica | Básica | Media |
|--|--------|-----------|--------|--------|
| Nº de centros educativos | 26,103 | 10,848 | 13,100 | 2,155 |
| Nº centros educativos gubernamentales | 22,121 | 9,797 | 11,934 | 930 |
| Nº centros educativos no gubernamentales | 3,442 | 1,051 | 1,166 | 1,225 |
| Nº de centros educativos PROHECO | 5,590 | 636 | 4,938 | 16 |
| % centros educativos en el medio rural | 73.3 % | 66.4 % | 82.8 % | 28.5 % |
| % centros educativos multigrado | 64.2 % | 89.9 % | 60.8 % | 13.8 % |
| % centros educativos no gubernamentales | 13.2 % | 9.7 % | 8.9% | 56.8 % |

Fuente: Elaborado por Lic Norma Guillén, Coordinadora de Estadísticas UPEG con datos de USINIEH de matrícula inicial 2020.

En general, el tamaño de los centros educativos es bastante pequeño puesto que promedian 83 estudiantes por centro en todos los niveles y tipo de administración. Esto se puede explicar por la dispersión prevaleciente en la zona rural y la ubicación allí del 73.3 % de los centros educativos, en datos absolutos esto es, 19,100 centros educativos matricularon 927 mil estudiantes en el 2020 (promedio de 48 estudiantes por centro educativo); asociado o consecuencia de lo anterior es el alto volumen de centros educativos multigrado (64.2 % del total de centros del país).

Al analizar la relación de atención entre los centros educativos gubernamental y los no gubernamentales encontramos comportamientos por destacar, primero, la matrícula rural un 96.7 % es atendida por la administración gubernamental mientras esta es 70.5 % en el área urbana; segundo, la matrícula en centros educativos declarados bilingües o trilingües es atendida principalmente en centros no gubernamentales, llega a ser un 96.8 % en el medio rural y 98.9 % en el área urbana, contrastando que los que siguen un enfoque educativo intercultural bilingüe (EIB) en un 100 % está matriculado en lo gubernamental.

Tabla 11: Matrícula inicial 2020 por tipo de centro y administración

| Matrícula | Totales | Gubernamental | | No Gubernamental | |
|----------------------|----------------|----------------------|-------|-------------------------|------|
| Rural | 927,057 | 896,819 | 97 % | 30,238 | 3 % |
| Bilingüe o Trilingüe | 11,715 | 371 | 3 % | 11,344 | 97 % |
| EIB | 34,263 | 34,263 | 100% | 0 | 0 % |
| Urbano | 957,707 | 674,821 | 70 % | 282,886 | 30 % |
| Bilingüe o Trilingüe | 120,151 | 1,325 | 1 % | 118,826 | 99 % |
| EIB | 15,620 | 15,620 | 100 % | 0 | 0 % |

Fuente: Elaborado por Lic Norma Guillén, Coordinadora de Estadísticas UPEG con datos de USINIEH de matrícula inicial 2020.

Este mismo análisis revela que la concentración de la enseñanza de una segunda o tercera lengua está concentrada en el estudiantado del medio urbano, puesto que estos tienen casi 10 veces más posibilidades (125 de cada mil estudiantes) de acceder a esta oportunidad que uno de la zona rural (13 de cada mil estudiantes).

Todas las escuelas de administración gubernamental funcionan con un año escolar que inicia en el 1 de febrero y concluye el 30 de noviembre; entretanto, la escuela de administración no gubernamental opera una parte bajo este calendario, pero especialmente las de carácter bilingüe, funcionan en el período que inicia en agosto y concluye en junio.

El sistema educativo formal se organiza en general por niveles, ciclos y años por cursar a lo largo de la transición escolar, con carácter de gratuidad y obligatoriedad para el último año de la educación prebásica y los nueve años de la educación básica. Es usual, pero no obligatorio, que cada familia matricula a sus hijos en la escuela más próxima a su lugar de habitación o su comunidad.

En la tabla 12 adelante se presenta con la respectiva equivalencia en la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) establecida por la UNESCO. Para efectos de referencia, se incluye también aquí la educación superior, aunque esta administración está fuera de la responsabilidad de la SE, salvo mejor interpretación del Artículo 85 de la LFE que literalmente establece le establece mandato en el nivel superior no universitario, a la vez que subordina en jerarquía esta Ley con respecto a la Constitución de la República, que en su Artículo 160 confiere esta atribución a la UNAH,

Tabla 12: Sistema educativo hondureño según clasificación CINE

| Nivel CINE según UNESCO | Nivel educativo en Honduras | Descripción | | |
|--|--------------------------------|---|--|--|
| CINE 0: Educación de la primera infancia | Educación prebásica | I Ciclo | II Ciclo ²⁹ | |
| | | 0 a 3 años de edad Duración: 3 años No obligatorio | 4 a 6 años de edad Duración: 3 años Sólo último año obligatorio | |
| CINE 1: Educación primaria | Educación básica ³⁰ | I Ciclo | II Ciclo | III Ciclo |
| CINE 2: Educación secundaria baja | | 6 a 8 años de edad Duración: 3 años | 9 a 11 años de edad Duración: 3 años | 12 a 14 años de edad Duración: 3 años |
| CINE 3: Educación secundaria alta | Educación media ³¹ | Modalidades | | |
| | | Bachillerato en Ciencias y Humanidades | Bachillerato Técnico Profesional | |
| | | 15 a 17 años de edad Duración: 2 años | 15 a 18 años de edad Duración: 3 años | |
| CINE 5, 6, 7 y 8: Educación terciaria | Educación Superior | Campos | | |
| | | Terciaria de ciclo corto Títulos de Técnicos y Tecnólogos Duración: 2 años | Universitaria Grados académicos en Licenciatura, Especialización, Maestría y Doctorado Duración: Según programa | |

Fuente: Elaboración propia con fuente CINE, Ley Fundamental de Educación Honduras y sus reglamentos.

Generalmente, cada uno de estos niveles es atendido por un centro educativo principalmente en los centros de administración gubernamental; pero es muy usual los centros multinivel en los centros de carácter no gubernamental. Como consecuencia, normalmente el estudiante debe cambiar de centro educativo cada vez que cambia de nivel, transiciones sujetas a la disponibilidad de oferta, particularmente crítica de 6to a 7mo grado y de 9no a 10mo grado.

Regularmente el sistema gubernamental distingue jornadas matutina, vespertina, nocturna o el sistema a distancia. La existencia de más de una jornada depende de la disponibilidad de infraestructura (locales) para atender la matrícula; cuando no es suficiente se organiza una jornada vespertina. Algunos centros educativos, sobre todo los de educación media, extienden hasta la jornada nocturna, aunque esta oferta es cada vez

29 Basado en Artículo 3 del Reglamento de Educación Prebásica, Acuerdo Ejecutivo 1376-SE-2014.

30 Basado en Artículo 11 del Reglamento del Nivel de Educación Básica, Acuerdo Ejecutivo 1362-SE-2014.

31 Basado en Artículo 5 del Reglamento del Nivel de Educación Media, Acuerdo Ejecutivo 1366-SE-2014.

tiene menos matrícula por efecto de los problemas de seguridad que viven los estudiantes. Las jornadas matutina y vespertina en los centros gubernamentales tienen una duración de 6 horas cronológicas³² entre las 6:00 am y las 12 meridiano para la primera y entre las 12 m y las 5:00 pm para la segunda.

En la escuela de administración no gubernamental lo regular es que funcionen en una sola jornada, con clases iniciando a las 7:00 a m y concluyendo después de la 1:00 pm para educación básica.

Por otra parte, en función del número de estudiantes matriculados se asignan las plazas docentes, de esa manera surge la escuela o las secciones multigrado cuando no se cumplen los mínimos regulados ahora en el Artículo 34 del Reglamento de Centros Educativos. Para la zona urbana el rango indicado está entre 25 y 35 educandos; la zona rural con facilidades de comunicación el rango esperado es entre 20 y 35 educandos; y en la zona rural aislada el rango aprobado es entre 15 y 35 educandos. Más allá de la Ley, la práctica pocas veces coincide con la regulación, especialmente por el ritmo en la asignación de plazas docentes o los obstáculos para la reubicación de estos cuando se requiere equilibrar el número promedio de educandos por docente.

DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR

El Sistema de Educación Superior es rectorado por la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), producto de delegación constitucional, según consta en Artículo 160 y en la Ley de Educación Superior, Decreto No. 142-89. Esta última regula la organización, dirección y desarrollo de la educación superior (Artículo 1).

El Sistema se gestiona a través de una estructura que incluye:

- Consejo de Educación Superior, es el órgano de dirección y decisión del sistema. Es presidido por el Rector de la UNAH e integrado por seis representantes de la UNAH, seis Rectores o autoridades superiores de los centros de educación superior electos por el Consejo Técnico Consultivo, de los cuales al menos tres corresponden a los centros privados y el o la titular de la Dirección de Educación Superior, quien tiene voz, pero no voto dentro del Consejo.

Este órgano dicta las políticas de educación superior, aprueba la creación y funcionamiento de centros de este nivel y también aprueba las carreras, escuelas, facultades, institutos y centros de investigación científica, así como los planes curriculares y programas solicitados por cada uno de los centros de educación superior.

- Consejo Técnico Consultivo, - es un órgano que debe ser oído para resolver cualquier asunto de carácter general o cuando el Consejo de Educación Superior le solicite opinión. Sus dictámenes tendrán carácter ilustrativo.- (Ley de Educación Superior, Artículo 18).

Este Consejo está integrado por los Rectores o autoridad superior de todos los centros de educación superior, su función básica es asesorar las decisiones de este Consejo,

32 Artículo 15 del Reglamento de Centros Educativos.

incluyendo emitir dictamen sobre asunto que ha de resolver éste en materia académica. También sirve como órgano de consulta del Consejo nacional de Educación.

- Dirección de Educación Superior es el órgano ejecutivo de las resoluciones del Consejo de Educación Superior y actúa como el ente de comunicación y enlace entre éste y las instituciones de educación superior.
- Instituciones. Honduras tiene seis instituciones públicas de educación superior y catorce de manejo privado.
- Sistema de Investigación Científica y Tecnológica en Educación Superior de Honduras (SICES).

Dentro de la institucionalidad pública en educación superior se encuentran:

- UNAH, creada en 1847 con oferta académica de 21 técnicos universitarios, 52 licenciaturas, 25 especialidades, 46 maestrías y 2 doctorados.
- Universidad Nacional de Agricultura (UNAG), convertida a Universidad en 1994, pero fundada en 1950 ofreciendo formación de secundaria baja, secundaria alta y para 1978 es elevada a centro de educación superior no universitario³³. Su oferta académica actual incluye 5 licenciaturas y 1 maestría.
- Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), fundada en 1956³⁴ como Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán, nación con mandato para la formación de la docencia que requería el nivel de educación primaria y media. Para 1989 es elevada a su condición de universidad. Su oferta académica incluye 5 técnicos universitarios, 23 licenciaturas, 16 maestrías y 2 doctorados.
- Universidad Nacional de Ciencias Forestales (UNACIFOR), creada como universidad en 2013³⁵, conversión precedida del funcionamiento desde 1969 de la Escuela Nacional de Ciencias Forestales (superior no universitaria). Su oferta académica incluye 1 técnico universitario, 2 licenciaturas y 2 maestrías.
- Universidad Nacional de la Policía de Honduras (UNPH), fundada originalmente como instituto de educación superior denominado Academia Nacional de Policía en 1996 y luego convertida a universidad en 2009. Ofrece 2 licenciaturas y 3 maestrías. Hace parte de la estructura de la Secretaría de Estado en el Despacho de Seguridad.
- Universidad de Defensa de Honduras (UDH), fundada en 2005 con oferta académica de 5 técnicos universitarios, 5 licenciaturas, 1 especialidad y 3 maestrías. Hace parte de la estructura de la Secretaría de Estado en el Despacho de Defensa.

La institucionalidad manejada por la iniciativa privada se inició en 1978 con la creación de las primeras dos universidades, para llegar a ser ahora 14 instituciones, las cuales para el 2018 llegan a tener el 45 % de toda la matrícula de estudiantes de educación superior.

33 <https://portal.unag.edu.hn/historia/>

34 <https://www.upnfm.edu.hn/index.php/pages/about-us>

35 https://portalunico.iaip.gob.hn/portal/ver_documento.php?uid=MTMzMzM2ODkzNDc2MzQ4NzEyNDYxOTg3MjM0Mg==

Tabla 13: Matrícula de educación superior por centro

| Instituciones de Educación Superior (IES) | N° | % |
|--|----------------|--------------|
| TOTAL | 766,938 | 100% |
| PÚBLICAS | 346,737 | 55.0% |
| Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) | 330,547 | 43.1% |
| Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morán" (UPNHM) | 30,054 | 12.8% |
| Universidad Nacional de Agricultura | 3,205 | 1.6% |
| Universidad de Defensa de Honduras (UDH) * | 1,077 | 0.4% |
| Universidad Nacional de Ciencias Forestales (UNACFOR) | 650 | 0.3% |
| Universidad Nacional de la Policía de Honduras (UNPH) ** | 414 | 0.2% |
| PRIVADAS | 420,201 | 45.0% |
| Universidad Tecnológica Centroamericana (UNOTEC) | 30,446 | 14.2% |
| Universidad Católica "Nuestra Señora Reina de la Paz" (UNICAP) | 21,387 | 8.1% |
| Universidad Tecnológica de Honduras (UTH) | 20,450 | 7.7% |
| Universidad Cristiana Evangélica "Nuevo Milenio" (UCENM) | 11,000 | 4.1% |
| Universidad de San Pedro Sula (USAP) | 7,490 | 2.8% |
| Universidad Metropolitana de Honduras (UMH) | 4,812 | 1.8% |
| Universidad José Cecilio del Valle (UCCV) | 4,798 | 1.8% |
| Universidad Cristiana de Honduras (UCRSH) | 4,100 | 1.6% |
| Universidad Politécnica de Honduras (UPH) | 3,430 | 1.3% |
| Escuela Agrícola Panamericana (EAP) | 1,203 | 0.5% |
| Universidad Jesús de Nazareth (UNJ) | 843 | 0.3% |
| Universidad Politécnica de Argentina (UPA) * | 521 | 0.1% |
| Centro de Estudios, Arquitectura y Construcción (CEMAC) | 214 | 0.1% |
| Seminario Mayor "Nuestra Señora de Suyapa" (SEMINS) | 157 | 0.1% |

* Último dato disponible corresponde al año 2017 / ** Último dato disponible corresponde al año 2014

Fuente: Dirección de Educación Superior UNAH, recuperado en diciembre 2020. <https://des.unah.edu.hn/servicio-al-usuario/estadisticas/>

En cuanto a la oferta académica, la Dirección de Educación Superior ha publicado la disponible para el año 2019, distribuida por volumen de carreras según los campos de educación y capacitación de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE-F-2013) de la UNESCO. ³⁶

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 12: Distribución por volumen de carreras en educación superior según campos CINE



Fuente: Dirección de Educación Superior UNAH, recuperado en diciembre 2020. <https://des.unah.edu.hn/servicio-al-usuario/estadisticas/>

³⁶ Estadística tomada de <https://des.unah.edu.hn/servicio-al-usuario/estadisticas>

RESUMEN DE DESAFÍOS Y BRECHAS DE CONOCIMIENTO

- El marco legal, la institucionalidad y las políticas públicas (PESE y otras) no se traducen en garantía del derecho a la educación y aprendizajes de calidad. Esto sugiere la profesionalización y despolitización de la gestión, la disminución de la burocracia administrativa y la ampliación de las plazas docentes, la aplicación de un nuevo paradigma en la manera que se gestiona la educación al nivel local (participación, trabajo colaborativo de docentes y centros educativos, más autonomía escolar) y la rendición de cuentas en cada uno de los niveles del sistema educativo.
- Avanzar en el proceso de regularización y cumplimiento de la Ley en la selección, el nombramiento y el ejercicio de los cargos administrativos, especialmente en el nivel descentralizado. Sigue siendo una práctica que docentes en servicio y con alumnos a cargo pasen a ocupar en funciones (sin nombramiento) los cargos administrativos lo que afecta la atención de estudiantes a la vez que incorpora profesionales de la docencia al ejercicio administrativo sin que medie la formación o la selección sea determinado por la competencia.
- La participación comunitaria demanda un tutelaje consistente de parte del Estado en aplicación de la Ley vigente, tutelaje que permita sobreponer los apoyos intermitentes ante los cambios de autoridades, partidos y períodos de Gobierno. La SE ha mantenido en su estructura una Sub Dirección General de Participación Comunitaria y Escolar lo cual es evidencia de una constancia en la promoción y apoyo del campo, no obstante, las estructuras al nivel municipal están organizadas nominalmente, pero muestran discontinuidad en su funcionamiento producto de factores relacionados con la coyuntura política, las capacidades de las representantes y de la ausencia de apoyo externo para su funcionamiento.
- En materia de supervisión educativa se reconoce el avance en materia de conceptualización, definición de los procesos e instrumentación; al mismo tiempo se aprecian desafíos en materia de descentralización del proceso, asignación de personal con carácter de permanente a la función, así como de la asignación de financiamiento y recursos para su operación.

CAPÍTULO 4.

FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

FINANCIAMIENTO

El financiamiento de la educación en Honduras proviene del presupuesto anual del gobierno que se aprueba a mediados de septiembre de cada año para el ejercicio fiscal siguiente de enero a diciembre.

Para el año 2021 fue aprobado el monto de 32 mil millones de lempiras (L. 32,234,886,009), que representa un 8 % de incremento respecto al 2020 y equivale a mil trescientos treinta y tres millones de dólares (1,332,937,166) usando una tasa cambiaria de L.25 por \$1.

En este mismo marco financiero, el pago de la deuda es el principal gasto ascendiendo a L. 41,352.4 millones (\$ 1,654 millones) y absorberá el 25 % del presupuesto general, lo cual dificultará la situación fiscal del país.

La inversión en educación es de dos mil cien millones de Lempiras (L. 2,106,322,300), equivalente a ochenta y siete millones de dólares y está distribuida entre unas cuatro instituciones destinada para infraestructura escolar, bonos familiares, programas de tecnología, dotaciones de útiles escolares y calzado.

Con estos montos de presupuesto, se mantiene la tendencia de la última década en que el gasto público destinado a educación está decreciendo, como efecto de las prioridades de la administración Hernández Alvarado (2014-2022) en priorizar crecimiento económico y seguridad, incluyendo el gasto militar. De este modo se ha observado que el gasto social en general, del cual es parte educación, presenta también este deterioro. Desde la aprobación del presupuesto 2020 se observa que

“Dentro de los rubros que se recortan, destacan aquellos asociados al gasto social y a la inversión pública, lo que revela que el ajuste fiscal está siendo a costa del bienestar de las personas y de la reducción del crecimiento potencial en el corto y mediano plazo”. (Instituto Centroamericano de Estudios Fiscales, ICEFI, 2019, pág. 9).

En los últimos diez años se ha diversificado las vías en que se asigna y ejecuta el presupuesto, observándose un cierto desenfoque, dado que la institución responsable de la política educativa como es la Secretaría de Educación mantiene un presupuesto cuyo destino en más de un 90 % es dedicado al pago de salarios de los docentes, rigidez que le impide realizar inversiones directas en mejora de la infraestructura o articular esas inversiones con las prioridades de política educativa.

El marco presupuestario en general presenta dos tendencias relevantes, la primera observada de 1998 al 2010 en que el gasto en educación más que se duplicó del 3.2 al 8 %

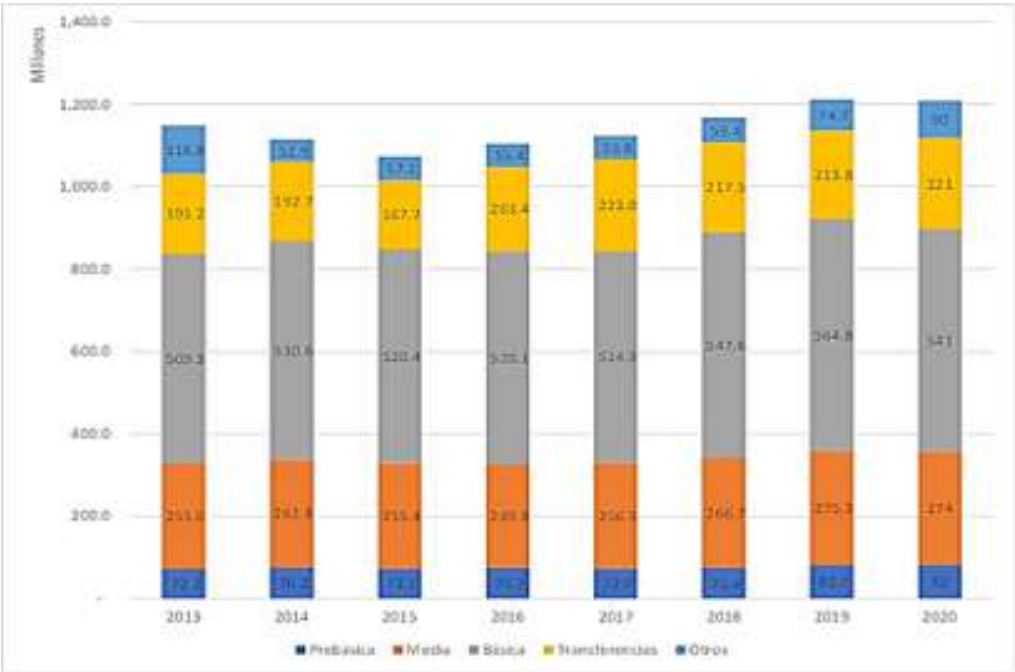
como proporción respecto al PIB. La segunda tendencia es descendente, pasando del 7.7% en 2011 a 4.4 % en 2021, aun incluyendo los montos asignados a otras instituciones.

Acá se puede afirmar que en el primer período había prevalecido un cierto consenso en la sociedad hondureña en priorizar el gasto dedicado a la educación, acuerdo social que se rompió como parte de la ruptura institucional del 2009.

Si bien el gasto educativo ha sido un promedio del 5.4 % del PIB en las últimas tres décadas, Honduras necesita aumentar el gasto público por estudiante en edad de asistir a la escuela y al colegio, pues este se mantiene en 979 dólares, muy inferior al de los países líderes en la región, donde Costa Rica destaca con 4,400 dólares; Panamá 3,461 dólares; Belice 1,646 dólares y El Salvador 1,028 dólares. Más abajo están Guatemala y Nicaragua que destinan alrededor de 600 dólares por persona en edad de asistir al centro educativo de manera anual. (Programa del Estado de la Nación, PEN CONARE, 2016).

El análisis de los montos ejecutados del presupuesto 2013 al 2019 indica que el 95 % del presupuesto fue dirigido a los diferentes niveles educativos, destinándose para educación prebásica 5 %, para educación media 25 %, para educación básica 45 % y para transferencias 20 % (gráfico adelante).

Ilustración 13: Distribución del presupuesto de educación por nivel educativo (Millones de US dólares)



Fuente: Elaboración propia con base en datos de la Secretaría de Finanzas.

Las razones de estas variaciones son múltiples y también pueden sustentarse en el impacto que han tenido esfuerzos gubernamentales e internacionales para relevar la importancia de niveles como prebásica. Por ejemplo, el Plan Educación para Todos (Plan EFA por sus siglas en inglés) subrayó la importancia estratégica de que la niñez recibiera al menos un año de educación previo a su ingreso a primaria, aumentando los índices de aprobación en edad oportuna y reduciendo la repitencia y deserción. En el nivel medio,

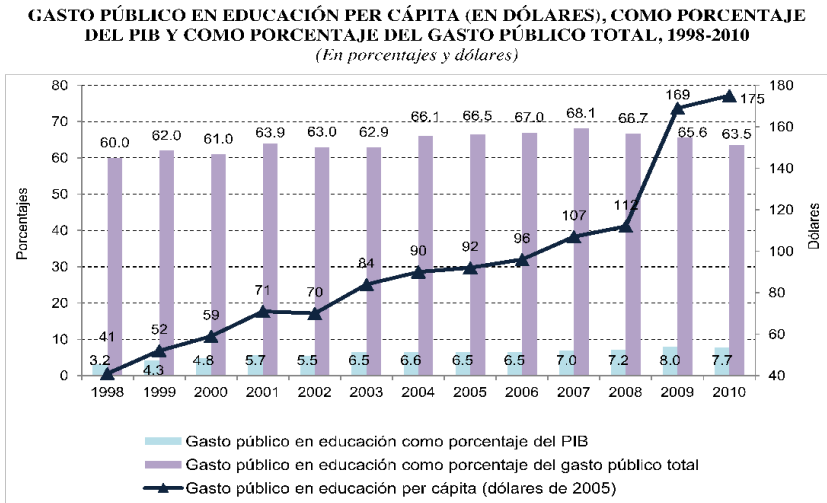
entre las principales razones del incremento se debe al relativo éxito que obtuvo Honduras con las tasas de cobertura de educación básica del primer y segundo ciclo, generando mayor demanda sobre el siguiente nivel de tercer ciclo y educación media.

De acuerdo con el Informe de Progreso Educativo del 2017 (El Diálogo - FEREMA) “Durante las últimas tres décadas la prioridad en el gasto educativo nacional, así como en los proyectos de la cooperación internacional, han sido los primeros dos ciclos de educación básica (primero a sexto grado), con menor inversión en Educación Pre Básica y Media. A pesar de ello, y siendo el período 2010 – 2016 un contexto de reducción del gasto en educación es significativo que en el nivel de prebásica el presupuesto aumentó considerablemente de 1,273 a 1,822 millones de lempiras, equivalentes a un crecimiento de 66.9 a 79.2 millones de dólares (43 % de incremento en lempiras y 18 % en dólares). Sin embargo, el cambio más destacado del período es que en el nivel superior la inversión casi se duplica, pasando de 3,427 (170 millones de dólares) a 6,486 millones de lempiras (282 millones de US dólares), cerca de un 90 % de incremento en moneda nacional, pasando a representar el 26 % del costo total asignado a educación”.

La participación de organismos internacionales en el financiamiento de la educación es de 10 % para 2020, aunque se reciben donaciones, en su mayoría en condición de préstamos provenientes de fuentes multilaterales como el Banco Mundial, el BID y el Banco Alemán para el Desarrollo, KfW. Ha decrecido desde 2009 en que alcanzó un 21 %.

Cuando observamos el gasto público en educación per cápita se repiten las dos tendencias enunciadas antes, la correspondiente al período 1998-2010 en donde ese gasto se cuadruplicó al pasar de 41 hasta 175 dólares por habitante (Franzoni, 2013).

Ilustración 14: Gasto público en educación Per-Cápita (en dólares) como porcentaje del PIB y como porcentaje del gasto público total 1998-2010



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y Sistema de la Integración Centroamericana (SICA).

La segunda tendencia se observa desde el 2011 al 2018, donde el gasto público en educación per cápita desciende hasta 152 dólares, según puede observarse en la Tabla 14:

Tabla 14: Gasto público en educación per-cápita 2010–2018

| Año | Gasto en U\$ Dólares | Fuente |
|------|-------------------------|----------------|
| 2010 | 175 | CEPAL |
| 2013 | 126 | |
| 2014 | 159 | datosmacro.com |
| 2015 | 150 | |
| 2016 | 150 | |
| 2017 | 148 | |
| 2018 | 152 | |

Fuente: Elaboración propia con base a CEPAL y a datos de macro.com

Se trata del gasto total dividido entre todos los habitantes del país, independientemente si son o no estudiantes y de la edad que tengan. No se disponen de los datos actualizados de gasto por estudiante. Con el último reporte de gasto per cápita 2018, Honduras se encuentra en el puesto 114 de 186 publicados.

La asignación presupuestaria puede observarse a través de los centros educativos, los cuales son en total 26,166, siendo públicos 21,035 y privados 5,131. De los públicos, un 59 % pertenecen al nivel rural y 41 % al nivel urbano. Entre tanto, 40 % de los centros educativos públicos son unidocentes (Ulloa, 2017).

Las desigualdades notables ocurren entre los centros educativos rurales y urbanos y aun cuando no se disponen de datos estadísticos comparativos, la observación empírica indica que los centros rurales suelen tener menor infraestructura y escasa dotación de recursos didácticos.

INFRAESTRUCTURA DE CENTROS EDUCATIVOS

Un reciente documento del sector empresarial (COHEP-FHED-CEAL, 2020) presenta un informe sobre un total de 17,525 centros educativos distribuidos a nivel nacional, mostrando una evaluación del estado físico de la infraestructura educativa en cinco aspectos importantes en la situación actual de pandemia COVID 19. Con base a ese reporte, se resume aquí ese estado de situación en la tabla siguiente:

Tabla 15: Inversiones necesarias para adecuar centros educativos públicos para retorno a clases presenciales

| Centros Educativos | Sin agua potable | Sin tratamiento Aguas residuales | Deficiencias En Techos | Inversión Total En lempiras y Dólares |
|--|------------------|----------------------------------|------------------------|---------------------------------------|
| 17,525 | 5,696 | 5,326 | 14,188 | |
| Porcentaje | 32.5 % | 30.39 % | 80.96 % | |
| Inversión En Lempiras | 854,400,000 | 410,102,000 | 1,702,560,000 | 2,967,062,000 L. |
| Inversión en US Dólares (Lps.25 x 1\$) | 34,176,000 | 16,404,080 | 68,102,400 | 118,682,480 U\$D |

Fuente: Resumen elaboración propia con base a datos COHEP-FHED-CEAL Dic. 2020.

El informe mencionado da cuenta que un tercio de los centros educativos no tienen acceso a agua potable ni a tratamiento de aguas residuales, y el 81 % de ellos requieren reparaciones importantes o sustitución de techos. El informe no revela la fuente de datos originales y no cubre la totalidad de los centros educativos que son 21,025, por lo cual el reporte evaluativo de las inversiones necesarias solamente abarca el 83 % del total de centros públicos. También se informa el daño a 534 centros educativos (3 % de los 17,525 evaluados), debido al impacto en infraestructura por los huracanes ETA e IOTA. Existen otros 602 centros educativos utilizados como albergues para refugiar población afectada por inundaciones y a esta fecha aún no se cuenta con el impacto financiero por posibles daños de los centros utilizados como albergues, aunque se estima como reparaciones menores.

Otro reporte realizado en años anteriores, informaba que si se evaluara la infraestructura pedagógica de los centros educativos con base a seis indicadores (Porcentaje de escuelas con conexión eléctrica; con biblioteca; con acceso a sanitarios; con aula tecnológica; con existencia de laboratorio de ciencias y con pizarras) sólo 34.5 del total de centros educativos reúnen las condiciones mínimas del proceso de enseñanza-aprendizaje (Instituto Centroamericano de Estudios Fiscales, 2017). Durante los últimos seis años no se espera que haya mejorado dicho indicador visto que en general el gasto dedicado a educación ha decrecido.

CONECTIVIDAD Y COMPUTADORAS

A los desafíos de infraestructura física de los centros educativos, se suma la brecha digital que exhibe Honduras. "Según el Índice del Desarrollo de Tecnologías de Información y Comunicación de 2017, Honduras ocupa el puesto 32 de 35 países del continente y el puesto 129 de 176 a nivel global. Además, sólo 30 % de los hogares tienen acceso a internet en el país, comparado a 57 % en América Latina y el Caribe. El bajo grado de penetración de estas tecnologías, explicado por los niveles de inversión insuficiente en infraestructura de banda ancha, limita la capacidad de ampliar el número de suscripciones en servicios

móviles para hogares, y de no corregirse, tenderá a ampliar la brecha digital, con respecto a Centroamérica y el resto de América Latina, restringiendo posibles avances en la productividad de Honduras". (BID, 2018).

Estudios recientes del Observatorio de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán dan cuenta que solo 27 % de los centros educativos de la zona rural tienen acceso a conectividad, mientras el 56 % lo tiene en la zona urbana.

Como ya hemos indicado antes, 59 % de los centros educativos son rurales, la política educativa sobre distancia entre niñez y escuelas ha sido que estas últimas se sitúen en un perímetro no mayor a 3 kilómetros, (en Costa Rica es de 5 kilómetros) y sólo se conocen iniciativas de bonos de transporte para estudiantes de institutos urbanos de educación media en las principales ciudades. Al nivel rural el gobierno de Honduras entrega transferencias monetarias condicionadas a más de 300 mil familias y cuyo objetivo principal es, contribuir con la ruptura del ciclo intergeneracional de la pobreza extrema. Las familias deben cumplir con la corresponsabilidad de enviar y mantener a sus hijos en los centros escolares, atender los controles y protocolos básicos del sistema nacional de salud, así como la garantía de una nutrición apropiada para cada etapa del ciclo de vida.

RESUMEN DE DESAFÍOS Y BRECHAS DE CONOCIMIENTO

- En términos de financiación el principal desafío es aumentar la inversión per cápita por estudiante. Una reciente propuesta de parte de un conglomerado de universidades y medios de comunicación (UNAH, UPNFM, ANUPRIH y AMC, 2020) ha propuesto aumentar el gasto dedicado a educación desde un 4.4 actual a 7.8 % del PIB. (UNAH UPNFM ANUPRIH AMC, 2021). Y se trata de un doble desafío en el sentido que además de aumentar la masa presupuestaria general se debería hacer un esfuerzo de focalizar muy bien esos recursos al nivel de gasto educativo por estudiante. Antes se expuso que ese gasto ronda los 979 dólares por estudiante y existen retos importantes en cuanto a dotación de alimentación escolar como base previa al aprendizaje. Luego "el sistema trae un rezago de aprendizaje en matemáticas y español. Los alumnos de sexto grado solo aprenden el siete por ciento de lo que deberían saber en matemáticas y en noveno ni el uno por ciento. En español es de 47 por ciento en sexto grado y un 37 por ciento en noveno" (Hernández, 2020).
- Por lo pronto, la pandemia COVID 19 ha generado un aumento de un 8 % el presupuesto educativo para el 2021, pero las brechas de abandono escolar o deserción son muy altas, mientras la cobertura de educación virtual es muy baja (34 %), por lo cual el aumento resultará insuficiente para atender los rezagos históricos y las brechas recientes, tanto en la normalidad del sistema educativo, como en la situación post pandemia e impacto de los huracanes Eta e Iota. Se requiere que la sociedad hondureña logre nuevamente el consenso para incrementar a corto plazo el gasto educativo.
- "Regresar a las aulas con seguridad es un reto que debe asumirse y trabajar por reabrir las escuelas y colegios. Cientos de países ya han encontrado la manera de regresar su espacio escolar a la niñez, de manera responsable y siguiendo criterios técnicos

de bioseguridad. La evidencia recabada muestra que las escuelas no son los focos de contagio que se auguraba y que la niñez y la juventud son más responsables que los adultos en seguir los protocolos. La decisión no tiene por qué ser absoluta: abrir o mantener cerradas las escuelas. La decisión puede tomarse municipio por municipio, escuela por escuela, aula por aula, hasta que el espacio escolar vuelva a ser habitado por los niños y niñas que lo reclaman”. (Rovira, 2021)

- Rovira, 2021, expone que como lecciones de la pandemia COVID 19 que obligaron al cierre de escuelas se pueden enumerar principalmente tres: i. Hay muchos temas en el currículo que no son prioritarios y la adaptación realizada en el marco de la emergencia lo ha demostrado. Se requiere alinear la priorización hecha por los docentes y a ello agregarle los estándares de aprendizaje ya elaborados para que sean aplicados y se liberen espacios por contenidos innecesarios. Ello facilitará más pensamiento crítico, más lectura y escritura, así como procesos de experimentación. ii. Las condiciones socioeconómicas desiguales puestas más al desnudo por la pandemia han indicado que la niñez de familias desfavorecidas tiene menos condiciones de aprendizajes. Se debe evitar ampliar la brecha de desigualdad, pues los más pobres no han tenido manera de adquirir lenguaje en casa. Post crisis de pandemia, el sistema público requiere hacer mayores esfuerzos dirigidos a esa niñez en condiciones más vulnerables, muy focalizados, para moderar los desequilibrios de aprendizaje, fomentando mayor cantidad de acciones con la niñez rural, niñas adolescentes y niñez en contextos desfavorecidos. iii. El tercer y último tema es la obligación de mantener y fortalecer el vínculo creado con las familias durante la emergencia. Como pudieron y según sus capacidades, los y las docentes encontraron la manera de llegar a las familias por diversos medios y herramientas. Unas maneras de conectar funcionaron, otras no tanto, pero es un esfuerzo que debe profundizarse e institucionalizarse, porque la educación es tarea de la comunidad educativa y no solo de la escuela.
- El sistema educativo público presenta serias barreras estructurales para hacer transición hacia sistemas virtuales, no solamente relacionados a los recursos presupuestarios asignados sino también a los rezagos estructurales del país a la conectividad o brecha digital. Lo realista es suponer un retorno al sistema presencial sea parcial o total, gradual o simultáneo, aun en medio de la pandemia. Por tanto, es importante que en los próximos meses los centros educativos sean intervenidos ahora y con urgencia para dotarles de la infraestructura hidrosanitaria básica para el cuidado de la salud de la comunidad educativa, en especial niñez y docentes.

CAPÍTULO 5.

POLÍTICAS Y PROGRAMAS

POLÍTICA PÚBLICA VIGENTE

Durante las últimas dos décadas destaca la construcción de una visión de país a largo plazo (28 años) y de un plan de nación previsto para tres períodos de gobierno (2010-22)³⁷. Se debe mencionar que esta visión ha podido disponer de un continuo de apoyo e implementación, basados en el hecho que tres administraciones gubernamentales, de cuatro años cada una, del mismo partido político durante un total de doce años han brindado respaldo del Estado hondureño, tanto de los poderes legislativo, ejecutivo y judicial, así como dos gestiones encabezadas por el mismo gobernante. Lo expuesto se considera positivo en el sentido que los cambios de gestión pública en Honduras han significado una interrupción en las políticas implementadas, al margen de sus resultados.

En ambos documentos se incluyen las políticas que en materia de educación han marcado las últimas tres gestiones de gobierno desde el 2010 a la fecha. Entre las reformas más importantes en la presente gestión se encuentra la aprobación de la Ley Fundamental de Educación (LFE) efectuada en el 2012 y la emisión de 22 Reglamentos, con el propósito de implementar lo que se ha llamado la “Tercera Reforma Educativa de Honduras”.

Ilustración 15; Cronología de la tercera reforma educativa



Estas reformas se enmarcan en los Objetivos 1 y 4 de la Visión de País 2010-2038 y del Plan de Nación 2010-2022 que aspira a *“Una Honduras sin pobreza extrema, educada y sana con sistemas consolidados de previsión social”*, así como *modernizar el Estado hondureño, con transparencia, responsabilidad pública, eficiencia y competitividad*. Entre las metas de los 4 objetivos de esta visión, se encuentran 1.3: *Elevar la escolaridad promedio a 9 años* (Secretaría de Educación, 2013).

Se incluyen una gama de principios orientadores del desarrollo la visión y entre ellos se indica que se fomentará la *Descentralización de la gestión y decisiones relacionadas al Desarrollo*. Esta Visión se sustenta en el desarrollo territorial y por tanto promoverá la

37 https://www.se.gob.hn/media/files/articles/VISION_DE_PAIS_ExUjsjP.pdf

autogestión y el desarrollo regional y municipal. Para ello “dará impulso a programas de mejora en las finanzas municipales, fomentará iniciativas ciudadanas que promuevan la participación y la auditoría social y procurará el acercamiento entre los ciudadanos y sus autoridades locales”. Llama la atención que este enunciado no se propone descentralizar recursos hacia el nivel municipal sino solo mejora de las finanzas municipales, aun cuando existe una ley de transferencias de presupuesto desde el nivel central hacia municipios, y esta acción ha tenido un comportamiento ascendente, pasando de 5 % en el 2006 a 11 % en 2020 del monto recaudado al nivel central por concepto tributario.

Honduras sigue siendo un Estado fuertemente centralizado, en tal sentido el estudio de Carías Dávila 2020 señala:

En este sentido, si se valora el grado de descentralización fiscal alcanzado en los últimos tiempos, se tendría que reconocer que si bien existen avances, el mismo no es significativo; de hecho, los indicadores ratifican que el peso relativo de los recursos propios de las municipalidades con respecto al Producto Interno Bruto (PIB) fueron, en promedio del 2002 al 2018, del 1.5 % (17años), siendo que en el 2002 los ingresos propios municipales representaban el 1.12 % del PIB nominal y esta situación apenas fue de 1.56 % en 2018”.
(Cariás Dávila, 2020, pág. 11).

Como **lineamientos estratégicos** de esa **Visión y Plan de Nación** (Secretaría de Educación, 2009) concernientes a Educación y a Cultura como medios de emancipación social se incluyeron:

- a. Reducir la deficiente formación de Competencias Esenciales para el Desarrollo.** La persistencia de graves deficiencias en la formación de competencias educacionales esenciales y estrechamente asociadas con operaciones cognitivas de: abstracción, análisis y síntesis las cuales, además, se combinan y refuerzan con manifiestas incapacidades en comunicación oral y escrita y abarcando en ambos casos, tanto los niveles primarios, como medio y superior. El desempeño en las pruebas de rendimiento en español y matemáticas, con tendencias reiterativas alrededor de 40 % de rendimiento en los primeros 8 años del siglo XXI, demuestran que el sistema educacional hondureño se caracteriza en la actualidad por presentar profundos rezagos respecto de gran parte de países de América Latina. El sistema educacional hondureño no ha estado aportando los requerimientos educacionales mínimos para competir con eficacia en el plano regional e internacional y tampoco es segura la sustentación local del desarrollo (Los hondureños y hondureñas en situación de analfabetismo se consideran la manifestación extrema de la ausencia de capacidades para enfrentar de manera apropiada los retos y desafíos de una sociedad humana cada vez más asentada en el conocimiento).

Desde 1972 al 2011 Honduras ha realizado cuatro procesos de reforma de la capacitación docente, encaminadas a buscar la calidad. La formación docente había sido delegada a Escuelas Normales, que brindaron formación no universitaria sino del nivel medio y terminaron expandiéndose más allá de la demanda, creando sobreoferta. Es así que la primera reforma educativa, consolida en 4 la existencia de 43 escuelas normales. A pesar de ese esfuerzo de consolidación, entre 1977 y 1984 se crearon 8 nuevas escuelas normales, por lo que, en 1994, una segunda reforma, intenta la conversión de 4 escuelas

normales a institutos de educación secundaria y técnica, iniciativa que fracasaría debido a la falta de socialización, creando oposición de docentes y comunidades. Luego, entre 2007 y 2011, la SE por presiones magisteriales y de diputados del congreso nacional, crean una tercera reforma dirigida a restituir la facultad de las escuelas normales para continuar formando docentes, como efecto de presiones de actores magisteriales y de representantes políticos de comunidades.

En el 2012 con la emisión de la Ley Fundamental de Educación se realiza la tercera y definitiva reforma para regular que, a partir de enero 2018, los docentes debían tener formación universitaria. De acuerdo con la valoración del analista en educación, Julio Navarro, -en el año 2015, 8 de cada 10 docentes del sistema de educación pública ya contaban con formación universitaria. Eso significa según él, que la enseñanza que dan hoy los maestros en el aula tiene mayor valor cultural y social porque tienen mejor formación académica-. Esta última reforma, lleva 3 años de implementación formal y se anticipa seguimiento y evaluación de los resultados en las respectivas cohortes a los seis años, o sea en el 2024 el país debería tener mejores indicadores de rendimiento estudiantil. Partiendo del análisis de Julio Navarro arriba citado, ya a finales del año 2021 se deberían poder observar estas mejoras cualitativas en los rendimientos estudiantiles como efecto de la formación universitaria del gremio docente.

- b. Fortalecer la participación de la sociedad civil y la corresponsabilidad en la ejecución de la política pro pobre.** Tradicionalmente se ha asignado al Gobierno Central toda la responsabilidad para las políticas de desarrollo económico y social. Sin embargo, los fracasos de los modelos estatistas de pasado han conducido a propuestas de desarrollo que eliminan anteriores barreras al desempeño de la iniciativa privada, reducen el papel del Estado en el manejo directo de la economía y fortalecen su papel normativo y regulador. La Visión de País 2010-2038 y el Plan de Nación 2010-2022, sin eliminar las responsabilidades que son propias del Gobierno Central, reconoce la importancia de ejecutar programas y proyectos en materia educativa que puedan llevar a cabo las municipalidades, las comunidades, las ONG y la empresa privada.

Se valora que en la actualidad existe un mayor protagonismo de organismos de sociedad civil en los temas educativos, sobre todo en metas como la de alcanzar los 200 días-clase o más, también en los asuntos relacionados a calidad tales como desempeño estudiantil, asignaciones presupuestarias y procesos de veeduría social y fomento de transparencia en la administración de los recursos públicos. En cambio, la participación y gestión de los gobiernos locales y las asociaciones comunitarias de padres y madres de familia siguen siendo minoritaria y reactiva, aún cuando se disponen de mayores herramientas tales como informes de desempeño estudiantil por municipio y centro educativo. Además, el proceso de la tercera reforma o ley fundamental de educación no ha creado nuevos mecanismos de participación en el sistema educativo.

- c. Marcado Deterioro de la Calidad Educativa en establecimientos escolares del sector público.** Un marcado deterioro de la calidad educativa en la mayoría de establecimientos del sector público - más de 11 mil establecimientos de primaria y 950 del nivel medio- lo cual se manifiesta al observar los pobres niveles de desempeño

en materia de cantidad de días de clase, ya que solamente alcanzan un promedio nacional de 160 días, equivalente a 560 horas anuales, mientras en establecimientos del subsector privado el estándar de días de clase es de 200 días, equivalente a 1400 horas, lo que representa que los alumnos y egresados del subsector escolar privado superan en 150 % la permanencia en aula respecto de los alumnos del subsector público. El vínculo estrecho de esta situación con el complejo problema de desigualdad social resulta incuestionable y reclama decisiones consistentes respecto de mejorar el clima de convivencia y ascenso social.

En este apartado se debe reconocer con el respaldo de la Ley Fundamental de Educación y la gestión de la SE ha habido una recuperación de la gobernabilidad del sistema educativo a partir del 2013 y una de las señales más indicativas ha sido el logro de la meta de 200 días-clase por varios años consecutivos, en forma que esta cantidad mínima de clase ya no es una barrera en el sistema educativo nacional.

Además, al nivel institucional la Secretaría de Educación (SE) reimpulsa la supervisión y evaluación docente, aunque no opera en forma continua ni sistemática, pero han permitido regular los mismos y generar procedimientos, validar medios y crear legitimidad. Quizás faltará asociar los resultados de dichos procesos a incentivos docentes para reforzar su legitimidad y vincular la consecución de resultados con bonificaciones salariales. También se ha creado un nuevo Sistema de Administración de Centros Educativos (SACE), con el objetivo de mejorar la información sobre docentes y estudiantes matriculados y así contribuir con la toma de decisiones a nivel central, departamental y centros educativos. También la creación del Sistema de Administración de Recursos Humanos (SIARH), en la Secretaría de Educación, que tiene como finalidad prevenir errores y desórdenes en el pago de los docentes y asegurarse de que todos están registrados en el sistema, ha facilitado la mejor comunicación con el sistema de pagos de la SEFIN (Dirección de Educación Superior, UNAH, 2018) y ello ha permitido regularizar los pagos salariales, que, en el pasado, padeció de prolongados retrasos causando paros laborales de parte de los docentes.

d. Bajo Rendimiento Escolar por persistencia de condiciones socioeconómicas adversas.

La relativa mayor incidencia de bajo rendimiento escolar entre los estratos de alumnos de peores condiciones socioeconómicas revela que los alumnos de los hogares más pobres estarían siendo los más afectados en lo concerniente a la adquisición de competencias fundamentales para un ulterior desempeño en los mercados de empleo que cada vez demandan mayores capacidades cognitivas. Investigaciones realizadas demuestran diferencias apreciables entre estratos socioeconómicos. Así, el porcentaje de respuestas correctas en español se situaba, en el año 2005, en 38.8 % entre el conjunto de alumnos con peores condiciones socioeconómicas y de 48.7 % entre los alumnos de mejor condición socioeconómica. Las diferencias de rendimiento en matemáticas, entre alumnos del nivel socioeconómico indicado, fueron de 35.1 % y 42.6 % e igualmente refieren la existencia de barreras u obstáculos en la movilidad social de los hogares de peores condiciones socioeconómicas. Las particulares condiciones socioeconómicas prevalecientes en los hogares más desfavorecidos condicionan la normal formación de capacidades en gran parte de los hogares hondureños.

Entre 2007 y 2019 Honduras ha logrado implementar mediciones periódicas del desempeño académico estudiantil, doce años que permiten afirmar que el sistema educativo ya ha establecido una cultura de evaluación de los rendimientos y por tanto cuenta con mejores insumos para la toma de decisiones informadas al nivel de currículo en el aula, para la formación continua de los docentes, para la administración y gestión de los centros educativos y para estimular un entorno competitivo entre municipios y departamentos.

- Lo expuesto, nos permite concluir que, en matemáticas, los resultados son modestos y desafiantes para el nivel de esfuerzo presupuestario realizado por el país, pero cuya solución en parte está en el tiempo. Usualmente el gasto educativo requiere ciclos generacionales para evidenciar resultados apreciables.

Pasada una década de presupuesto sostenido a razón de 5 % anual como promedio respecto al PIB, el sistema muestra mejoras en los rendimientos académicos, aunque leves, razón por la cual, se requiere que el conjunto de actores de la comunidad educativa realice amplios esfuerzos para usar la información que proporcionan una década de evaluaciones, apoyar la realización de los planes de mejora que se hacen en varios niveles, desde aula, sección, centro, municipio y departamento. También se requiere mayor descentralización desde el nivel central y departamental con dotaciones de texto, capacitación docente y la adopción de medidas como alimentación escolar, supervisión y acompañamiento al docente, como las principales.

- e. Baja Cobertura Educacional.** Persisten problemas de cobertura del subsistema educacional público: 38.6 % de cobertura prebásica, 92.5 % en los 6 años de educación primaria, 39.7 % de educación media - de 7mo a 9no grado-, 24.2 % de cobertura en educación media - de 10 a 12 grado- y 16 % en educación superior, son indicativos de brechas de acceso persistentes y simultáneamente, de la existencia inquietante de fuertes contingentes poblacionales con problemas de acceder a empleos de calidad y mejor remuneración. Esto último implica limitadas posibilidades de responder de manera adecuada ante una carga económica considerable al afrontar la responsabilidad de cubrir las necesidades perentorias de uno o varios dependientes. Una escolaridad promedio en torno a 5 años representa la existencia de miles de hondureños con acceso muy restringido, actual y futuro, a mayores niveles de remuneración e ingresos.
- f. Niveles Incipientes de Supervisión y Evaluación Docente.** Otro problema de índole estructural concierne a los persistentemente bajos niveles de supervisión y evaluación docente, los cuales se asocian a la rigidez del modelo gerencial imperante y particularmente, a la débil capacidad institucional de verificar el desempeño y la supervisión de los niveles efectivos de cumplimiento de parte de los docentes. Los niveles de coacción y condicionamiento ejercido por las organizaciones magisteriales impiden contar con un mínimo de transparencia adecuada a la hora de verificar y evaluar la veracidad de los informes de rendición de cuentas al nivel nacional y de las oficinas departamentales de educación. Igualmente, los niveles escasos de participación de las asociaciones de padres de familia en la toma de decisiones relevantes respecto de indicadores de desempeño de cada establecimiento educativo

indican la casi total ausencia de dispositivos para medir la satisfacción de los usuarios – alumnos, padres de familia, empleadores– respecto de la calidad de los servicios educativos.

- g. Baja Calidad del Entorno Escolar.** La problemática referente a la calidad del entorno escolar en referencia a: dotación de mobiliario, materiales educativos, equipo, tecnología y conectividad, aunque no se considera un problema generalizado en todo el territorio si existe consenso acerca de una mayor incidencia en los establecimientos escolares del sector rural, que son percibidos como los más desprovistos de los entornos escolares más apropiados. La disposición de computadoras y enlaces de internet es, por ahora, una realidad apenas visible en algunas escuelas públicas de los sectores urbanos y por ello, es manifiesta la desigualdad en el acceso a información y tecnologías de parte de educandos que asisten a escuelas desprovistas de materiales y equipos, que si existen de manera generalizada en escuelas y colegios del subsector privado.
- h. Ausencia de Políticas Públicas educativas capaces de garantizar la formación de ciudadanía.** Se considera un grave problema estructural que no existan dispositivos estratégicos y normativos para garantizar que las políticas públicas puedan asegurar, bajo un ritmo cada vez más progresivo, el suministro y la adquisición de competencias para garantizar el ejercicio de una ciudadanía de valores y mayores contenidos respecto de prácticas y actitudes de emancipación e integración social del hondureño promedio. La perspectiva de formación ciudadana, al igual que la perspectiva de afianzamiento de la cohesión familiar, representa dotar al hondureño de las fuerzas básicas para interactuar en una sociedad política cada vez más compleja.

Al nivel operativo para concretizar las políticas, se adopta la elaboración del Plan Estratégico Institucional (PEI) que es el documento que concibe una planificación de acciones estratégicas a desarrollar en el período de Gobierno, a fin de dar respuesta a la demanda educativa existente, en coherencia con resultados, objetivos, metas e indicadores institucionales; constituye el marco de referencia para la formulación del Plan Operativo Anual y presupuesto, de cada ejercicio fiscal.

Este instrumento de gestión pública está alineado y es coherente con otros instrumentos de política nacional e internacional, como son Visión de País y Plan de Nación, Plan Estratégico de Gobierno 2014–2018; y el Plan de Acción de Gobierno Abierto. Refleja la política educativa que debe ser implementada a través de los procesos desarrollados en las diferentes instancias y niveles de la Secretaría de Educación;

Entre otras normativas, estrategias y políticas en el sector de educación, en la actualidad se cuenta con:

- **Plan Estratégico del Sector Educación (PESE) 2018–2030**, con políticas para asegurar el acceso a la educación en sus diversos niveles y modalidades; mejorar los aprendizajes y competencias, la innovación curricular, certificación de profesionales y docentes, evaluación y acreditación, supervisión; y el fortalecimiento de las capacidades de investigación científica, innovación y desarrollo.

- **Modalidades alternativas para el acceso al tercer ciclo** de la población en condiciones de pobreza en zonas rurales, tales como: Sistema de Educación Media a Distancia (SEMED), Sistema de Aprendizaje Tutorial, Instituto Hondureño de Educación por Radio (IHER), EDUCATODOS, TELEBASICA, el Programa Educación en Casa.
- **Participación comunitaria en la educación** mediante los Consejos Municipales de Desarrollo Educativo; la continuación del Programa Hondureño de Educación Comunitaria; los Proyectos Educativos de Centro (PEC) y los Murales de Transparencia.
- **Programa Presidencial Becas “HONDURAS 20/20”** que comprende:
 - Beca Juventud 2020, cuyo propósito es el de potenciar la formación educativa de los jóvenes, a través del acceso a becas universitarias de postgrado;
 - Beca Solidaria que apoya la permanencia o ingreso de niñas, niños y jóvenes a la educación prebásica, básica, media y educación vocacional;
 - Incentivo Estudiantil, para culminar la educación superior y la formación técnico profesional.

PROGRAMAS VIGENTES

En cuanto a programas, de acuerdo con el Plan Estratégico Institucional 2014-18 de la SE se disponen de los siguientes:

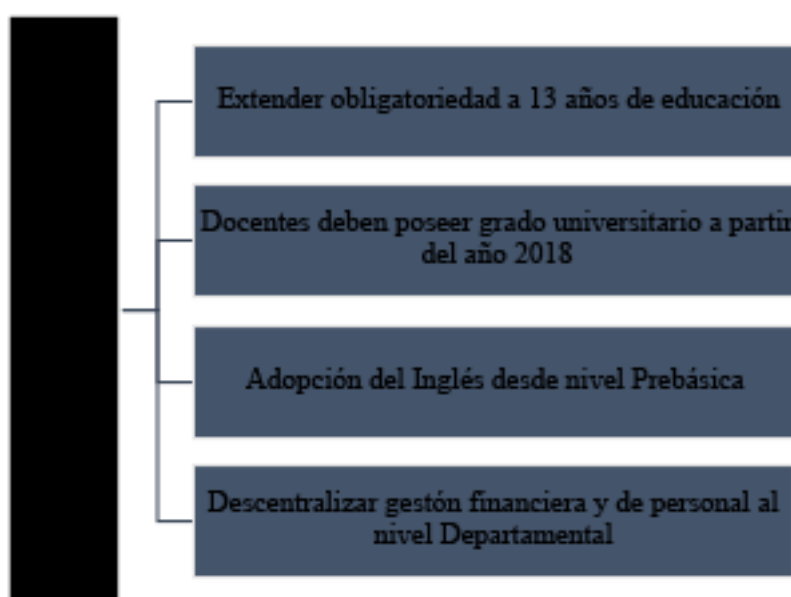
- Gestión, Coordinación y Comunicación Institucional.** Este Programa tiene como finalidad dirigir los Órganos Técnicos y Administrativos de la Secretaría en la ejecución de la Política Educativa Nacional, aprobada por el Consejo Nacional de Educación en todas las modalidades y niveles de educación Pre-Básica, Básica y Media; desarrollando funciones macro normativas como ser: aplicación de la Ley Fundamental de Educación y sus Reglamentos, aprobación del Plan Estratégico, de los Planes Operativos Anuales (POAs) y Presupuesto de la Secretaría de Estado, verificación de la correcta y oportuna ejecución del presupuesto asignado, garantizando el cumplimiento de indicadores, resultados y objetivos institucionales. Asimismo, implementa políticas de control interno para la adecuada utilización de los recursos que permitan la transparencia institucional y la rendición de cuentas para implementar una estrategia de comunicación.
- Gestión Pedagógica Curricular.** Este programa tiene por finalidad definir la política curricular que orienta la gestión pedagógica en los centros educativos, programas de las modalidades regulares y alternativas de educación en los niveles de Pre-Básica, Básica y Media en el campo de la gestión e implementación curricular; administra y regula los procesos de gestión de los centros educativos; formación, supervisión y acompañamiento docente; evaluación institucional, curricular, desempeño docente, de los aprendizajes, de programas y proyectos en el marco de la Ley Fundamental de Educación y sus Reglamentos.
- Gestión Técnica, Administrativa y Financiera.** Este programa orienta los procesos de: descentralización, modernización, planificación estratégica, operativa y presupuestaria

a partir de los centros educativos, monitoreo y evaluación de la gestión, diseño y administración del sistema nacional de información educativa, poniendo a disposición de los ciudadanos el acceso a la información relativa a la gestión desarrollada. Asimismo, la administración presupuestaria de los fondos (nacionales y externos), del recurso humano, material y de servicios generales, incluyendo las funciones de compras, suministros y la custodia de los bienes, regulando los programas de compensación social y la Participación Comunitaria y su Reglamento.

- d. Gestión de Servicios Educativos Descentralizados.** Este Programa desarrolla, gestiona y ejecuta los procesos de la gestión educativa a nivel de las Direcciones Departamentales de Educación, Direcciones Municipales y Distritales y de los Centros Educativos Gubernamentales y no Gubernamentales, a través de los diferentes programas educativos, modalidades regulares y alternativas de los niveles de Educación Pre-Básica, Básica y Media. La gestión educativa en el nivel descentralizado se desarrollará con la participación de la comunidad educativa a nivel local, distrital, municipal y departamental, tal como lo establece la Ley de Fortalecimiento a la Educación Pública y la Participación Comunitaria y su Reglamento.

A nivel de la **Ley Fundamental de Educación** se proponen principalmente cuatro objetivos:

Ilustración 16: Principales cambios que introduce la Ley Fundamental de Educación



Otro logro a nivel de normativa es la emisión del **Reglamento de Evaluación de la Calidad y Equidad de la Acreditación y Certificación de la Educación** publicado oficialmente en septiembre del 2014.

Es importante resaltar que a partir del año 2013 se realiza una primera evaluación del desempeño docente, con base a una muestra representativa nacional, lo que facilita que en el 2014 se regule la actividad a través de la promulgación del **Reglamento de Evaluación Docente**. Se amplió este trabajo con evaluaciones del desempeño docente en los años 2014 y 2015.

En los aspectos financieros, en esta última década se inicia un proceso de reducción del gasto educativo como porcentaje del PIB, pasando de 7.7 en el 2010 al 6.3 % en el 2014. Luego, ha seguido descendiendo hasta 4.74 % en el 2020. El promedio de los últimos siete años ha sido del 5.05 % respecto al PIB. Además, se ha congelado por segunda vez en la última década, la masa salarial docente.

ACTORES Y DISTRIBUCIÓN DE PODER

El mapa de actores e instituciones que inciden en el ciclo de la política educativa nacional son:

Ilustración 17: Principales actores en sistema educativo hondureño



Fuente: Elaboración propia

En el caso hondureño también suelen tener alta incidencia, los líderes de opinión de los medios de comunicación (tanto al nivel de propietarios como directores de medios), los analistas políticos con experiencia en el sistema educativo, ex ministros de educación que se mantienen activos en la temática, los representantes de bancos multilaterales, los líderes de organizaciones de sociedad civil con finalidades y programas educativos.

A nivel de medios de comunicación pueden citarse los casos del periódico La Tribuna, que mantiene una política de amplia cobertura de los temas educativos y en especial, desde su página editorial suele tocarse con regularidad temas educativos y con autoría del ex presidente Carlos Flores (enero 1998-enero 2002), con incidencia decisiva además porque es influyente del partido liberal y mantiene comunicación con diversos presidentes posteriores a su mandato. También destaca el caso del canal 10, llamado Televisión Educativa Nacional, TEN, propiedad del periodista Rodrigo Wong Arévalo, quien mantiene programas de apoyo a la construcción de escuelas en zonas rurales y apoyo publicitario al sistema de educación del Programa Hondureño de Educación Comunitaria PROHECO, caracterizado por relativa autonomía en su gestión de parte de padres y madres de familia. Este medio en particular mantiene una tensa relación con el gremio docente

debido a sus críticas constantes a los paros o huelgas convocadas por aquellos. Ambos medios, La Tribuna y TEN-10 suelen promocionar el cumplimiento de las metas educativas, en particular las del logro de 200 días clase y las de calidad educativa.

Se suelen recibir aportes valiosos en calidad de análisis de centros de pensamiento como el Observatorio Universitario de la Educación Nacional e Internacional (OUEDNI) de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM); del Foro Social de la Deuda y Desarrollo Hondureño (FOSDEH) y del capítulo hondureño del Instituto Centroamericano de Estudios Fiscales (ICEFI). Usualmente la naturaleza de los actores se ubica en tres tipos de agrupaciones, los progubernamentales, que además de funcionarios públicos suelen incluir líderes empresariales proveedores de bienes y servicios al gobierno, directores de medios de comunicación y con ellos, periodistas formadores de opinión pública. Un segundo grupo suele nuclearse con y alrededor de las organizaciones docentes que, en el caso de Honduras, suelen ser los sindicatos públicos con mayores grados de poder por su alta membresía. Suelen contar con el respaldo de partidos y líderes políticos de oposición. Y un tercer grupo puede ser conformado por organizaciones y profesionales con relativa independencia del gobierno, que suelen ser muy activos y propositivos. Los distingue el manejo de información cualitativa sobre los desafíos del sistema educativo. Los representantes de organismos de cooperación internacional suelen respaldar en forma activa la elaboración de políticas entre funcionarios del Estado y también con organizaciones profesionales e independientes, tratando de involucrar más actores y crear consensos sectoriales.

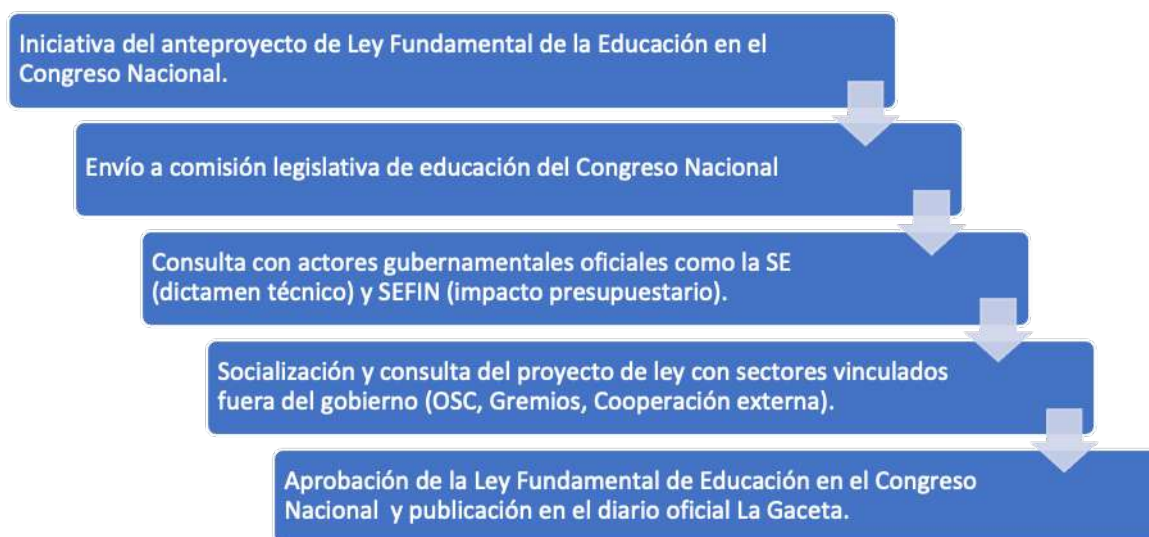
Entre los debates recientes están los de la exclusión que el sistema educativo hondureño genera entre la población en edad escolar (de 3 a 17 años) que cada año oscila entre 40 y 50 % de acuerdo a diversas fuentes. Las principales causas están explicadas en los índices de pobreza del país, insuficiente asignación de recursos a la educación y en la naturaleza centralizada persistente del Estado. También se ha observado que el sistema económico aplicado en las últimas décadas crea privatización de los servicios educativos y refuerza patrones de exclusión cuando introduce sistemas de pago a familias en precarias condiciones de ingreso, “con un Estado que no garantiza cobertura, con poca capacidad técnica para producir política educativa y pocos recursos para implementarla, el sistema se encuentra, en rigor, atrapado entre la globalización y la privatización. Así, la definición de la agenda de prioridades de política educativa se encuentra, en buena medida, a merced de las agencias de cooperación, organismos internacionales, y agentes no estatales internos y externos” (Internacional de la educación, 2019). Hay una cierta aceptación de esos niveles de exclusión en los liderazgos gubernamentales pues organizaciones afines como la UNICEF Honduras reporta en su sitio oficial, usando datos del INE que “44 % de los niños y niñas de entre 3 y 17 años está fuera del sistema escolar” y desglosa esta exclusión entre los que tienen de 3 a 5 años (65 por ciento); los adolescentes de entre 12 y 14 años (55,1 por ciento); de 15 a 17 años (74,6 por ciento) y aquellos que viven en la zona rural (48,7 por ciento). En cuanto a roles de los diversos actores, las posiciones sobre temas como este van desde una defensa de los excluidos, usualmente realizada por organismos de sociedad civil, con cierta indiferencia entre los actores gubernamentales, mientras que la academia la cita como fuente de investigaciones y también aboga por medidas para la inclusión de ellos en el sistema. Irónicamente, los gremios magisteriales no se refieren a

estos grados de exclusión, debido a la centralidad de sus reivindicaciones económicas con sus afiliados. Usualmente no observan en estas exclusiones, fuente potencial de mayores afiliaciones, pues la agenda económica domina sus posicionamientos.

PROCESOS DEL CICLO DE POLÍTICAS

El proceso de elaboración de políticas en Honduras suele ejercerse desde formas voluntarias como pueden ser las iniciativas del legislador o las iniciativas de funcionarios en el poder ejecutivo, pero también originadas desde mecanismos de presión popular, como suelen ser los planteamientos de reivindicaciones docentes, usualmente sobre salarios, pero también extendidas a otros tipos de prestaciones sociales. Los cursos normales de formulación de políticas también ocurren cuando provienen de estudios académicos realizados, pero suelen ser de lenta gestación y requieren amplias tareas de cabildeo ante decisores. Honduras sigue siendo un Estado fuertemente centralizado y como tal las políticas en su mayoría suelen tener esa misma naturaleza, salvo cuando sus patrocinadores tienen interés político de consultar grupos poblacionales con fines de proselitismo electoral. La Ley Fundamental de Educación LFE puede citarse como un caso de agenda oficial, impulsada por la presidencia del Congreso nacional y consultada solamente a las partes relacionadas que favorecían la iniciativa de ley. A continuación, se muestra el ciclo conocido de esta política de Estado, llevada a Ley Fundamental de Educación y que desde hace 8 años regula el sistema de educación hondureña.

Ilustración 18: Ciclo de aprobación de la Ley Fundamental de Educación



Fuente: Elaboración propia

En la década reciente, muchas de las facultades legislativas fueron absorbidas en el nivel ejecutivo y se han emitido varias políticas y decretos sin previa consulta a sectores. La sociedad ya ha presenciado campañas de comunicación bien realizadas, a veces desde organizaciones de sociedad civil empujando la aprobación de leyes o iniciativas.

Desde el nivel gubernamental se han fomentado campañas públicas para presionar el alcance de metas como los doscientos días clase que han mostrado tener apoyo de la sociedad en general. Y desde el nivel gremial organizado se han realizado campañas, incluyendo manifestaciones públicas, toma de centros educativos y huelgas para revertir decretos o legislaciones, siendo un ejemplo de este caso, los hechos ocurridos entre marzo y junio 2019 cuando sendas movilizaciones populares lograron la reversión de decretos ejecutivos emitidos por la Presidencia del Consejo de Ministros (PCM-026-2018 y PCM-027-2018) relativos a re organización de las Secretarías de Estado de Salud y Educación, cuyo contenido fue señalado de significar privatización de los servicios públicos en esas dos materias.

Por otro lado, no suele haber monitoreo del impacto de políticas o legislaciones, con lo cual se pierden procesos de enriquecer las mismas o aprovechar los aprendizajes subsecuentes. Solo entre eventos de la academia o de organizaciones de sociedad civil suelen evaluarse los resultados de políticas, por lo que están quedan como ejercicios importantes de investigación académica, pero sin aplicación o seguimiento en el sistema educativo.

PRIORIDADES EDUCATIVAS

Hay un cierto consenso en el sector educativo en que los niveles prebásica y media requieren más apoyo en políticas y en presupuesto. Podemos constatarlo en las gestiones recientes de préstamos realizadas por la SE con el Banco Mundial, Banco Centroamericano de Integración Económica y el Banco Interamericano de Desarrollo, los cuales tienen como prioridad esos niveles, con metas y recursos focalizados. Prebásica y Media son los niveles con más acciones en 4 de los 7 proyectos aprobados para el 2021-23 y con inversiones de a 228 millones de dólares, 90 % del cuales son préstamos y el resto donaciones. Por otro lado, continúa el programa de entrega de bonos a familias en extrema pobreza condicionados a la matrícula y asistencia escolar de sus hijos e hijas.

Tabla 16: Principales proyectos del sector educación ejecutados por el gobierno en 2020

| No. | Proyecto | Monto Millones US\$ | Beneficiarios | Fuente |
|-----------|--|------------------------|------------------------|---------------|
| 01 | Fortalecimiento del Nivel Pre básica | 31.4 | 178,400 Estudiantes | Banco Mundial |
| 02 | Mejoramiento Integral de la Infraestructura y Formación Educativa en Honduras | 80.0 | 85,040 Estudiantes | BCIE |
| 03 | Proyecto Joven, Tercer ciclo educación básica | 60.0 | 41,335 Estudiantes | BID |
| 04 | Mejora de la Infraestructura Escolar (PROMINE) en los niveles pre básico y básico. | 11.7 | 10,000 familias | GIZ |
| 05 | Programa del Bono Vida Mejor | 80.0 | 40,954 Familias | GOH |

Fuente: Elaboración propia con base a información SE y SEFIN.

A nivel de **prioridades políticas en materia educativa**³⁸ se identifican las indicadas en el Acuerdo Ministerial No. 0983-SE-2019, emitido el 28 de octubre 2019, que sirvió para acordar con asistencia de UNESCO una **revisión de políticas educativas** del país, en donde la SE dio importancia a las siguientes:

- a. La gobernanza de la educación,** En los años recientes Honduras ha realizado esfuerzos importantes para desarrollar su sistema educativo: modernizó su marco legal, sus estructuras y procedimientos de gestión y con la revisión acordada con UNESCO, busca evaluar su factibilidad de éxito, la disponibilidad de recursos humanos y el financiamiento necesario para evitar que luego se desactiven sin haber evaluado lo avanzado.
- b. Gestión del desarrollo docente:** a través de a) Planificar la formación; b) Formar y ofrecer oportunidades de actualización continua; y c) Instaurar una carrera docente basada en el mérito, exigente, económicamente atractiva, reconocida social y profesionalmente y que atraiga a egresados de la secundaria con buen desempeño para ser formados con rigurosos y crecientes estándares de formación teórica y práctica.
- c. Educación técnica,** Este plan debiera recoger las lecciones aprendidas en el proceso de masificación de los Bachilleratos Técnicos Profesionales (BTP) tras la aprobación de la Ley Fundamental de Educación en 2012, recabadas desde los propios centros educativos. Para ello, los esfuerzos como la autoevaluación de los BTP, iniciada en 2017 deberían ser una fuente de información relevante. Se pretende identificar lecciones aprendidas en la implementación desde 2012, cuando se promulgó la LFE. La ejecución de este plan demanda recursos económicos importantes, pero necesarios, para que la actualización curricular no se limite a la existencia de nuevos currículos prescritos, sino también al aseguramiento de condiciones mínimas en el sistema
- d. El uso de los TICs en la educación.** La implementación de un plan nacional de educación que integre el uso de tecnologías digitales deberá estar vinculado a tres elementos clave para garantizar su éxito, procesos de seguimiento y monitoreo de resultados; planificación estratégica e infraestructura.

Esta revisión fue finalizada en 2019 y a finales de este la Secretaría de Educación y la UNESCO presentaron los resultados. Entre otros el informe recomienda, en el ámbito de la gobernanza, una profundización de la descentralización y el incremento de las capacidades gerenciales, técnicas y pedagógicas de las diferentes instancias; en el ámbito de las políticas docente, el fortalecimiento de la formación inicial docente y la elevación de la carrera docente. Una de las recomendaciones en el ámbito de la Educación técnica es el fortalecimiento de los cuadros técnicos para gestionar la Enseñanza y Formación Técnico Profesional (EFTP) en el sistema escolar. Para el uso adecuado de las TICs en la educación, se recomienda, entre otros, la formulación de una reforma curricular para promover de manera transversal e integrada la adquisición y desarrollo de la competencia digital, así como las habilidades para la vida” (UNESCO, 2019) .

38 <https://es.unesco.org/news/unesco-presenta-informe-revision-politicas-educativas-honduras>

Por otro lado, se observa que la SE concede prioridad política a la elaboración del modelo de supervisión para los centros educativos y el sistema de acreditación de instituciones y programas de educación superior, que requieren ser aprovechadas para que reflejen las particularidades del BTP (Bachillerato Técnico Profesional) tales como condiciones y efectividad de las prácticas profesionales y nexos con el sector productivo, tal es lo aprobado en el Artículo 11 del Acuerdo Ministerial 0983-SE-2019. (Secretaría de Educación, 2019).

Con el propósito de examinar los **resultados de las políticas** emitidas en el período reciente, así como las herramientas de apoyo a esas políticas convertidas en leyes nacionales, acudimos a la tesis doctoral de Ada Alicia Aguilar Hernández, elaborada en el 2017 y llamada **Alcances y Limitaciones de las Políticas Educativas en el Desarrollo Humano Sostenible de Honduras**. Dicha tesis sostiene que:

Entre los principales hallazgos están los **alcances de las políticas educativas** en el país en los últimos cinco años (2012-2017). Para el caso: hay más posibilidad de acceso, inclusión e incorporación de los excluidos al sistema educativo, se han establecido y sistematizado relaciones a nivel macro entre diferentes instituciones para apoyar el cumplimiento de metas entre varios sectores.

En cuanto a cobertura se ha resuelto en parte educación prebásica y básica, pero, aún falta su universalización y queda por resolver la gran deuda que se ha acumulado en educación media y el nivel superior.

Ha habido un avance en la creación de centros educativos más próximos a las comunidades de residencia de los estudiantes y hay avances en Educación Intercultural Bilingüe. Asimismo, se ha dotado de libros de texto a los y las estudiantes de educación básica en las áreas de español, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales, pero estos recursos son insuficientes y aún quedan zonas que no cuentan con estos beneficios. (Aguilar Hernández, 2017, pág. 7)

Continúa valorando esta tesis los aspectos de gobernanza del sistema educativo:

En los últimos años se ha recuperado la gobernabilidad del Sistema educativo y el rescate del poder por parte de la Secretaría de Educación sobre la dirigencia magisterial, lo que ha permitido el cumplimiento de doscientos días de clase como mínimo en el año lectivo. Se ha avanzado en la implementación del uso de tecnología con el propósito de hacer más eficiente la administración del sistema educativo (SACE), lo que ha permitido la depuración de la nómina de docentes y hacer un mapeo de los centros educativos y los docentes que en ellos laboran. Asimismo, se cuenta con estadísticas más confiables. La evaluación del Plan EFA, deja al país una plataforma para continuar, una línea de base sólida y confiable de datos, para la toma de decisiones.

En cuanto a las **limitaciones de las políticas públicas educativas** se encontró entre otras las siguientes: la injerencia política, la carencia de compromiso de los actores, la insostenibilidad de las políticas, debilidad en la integración entre los responsables del diseño de las políticas y los ejecutores, insuficiencia de recursos, escaso liderazgo de la Secretaría de Educación, falta de actualización del personal docente, técnicos y administrativos, desconocimiento de las estrategias a seguir para que la política llegue hasta el aula de clase, cambios gubernamentales que no abrazan la visión institucional, falta de acompañamiento y monitoreo, escasa relación entre Estado, docentes y padres de familia, decisiones arbitrarias". . (Aguilar Hernández, 2017, pág. 7 y 8)

Y sobre el **diseño y formulación de las políticas educativas**, la Doctora Aguilar Hernández concluye: “Muchas políticas son diseñadas desde el escritorio las cuales se tratan de imponer por decreto, sin ningún nivel de consenso y de participación de los actores por lo que tienen pocas probabilidades de ejecución y de sostenibilidad” (Aguilar Hernández, 2017). En la parte inicial de este análisis se ha expuesto la serie de políticas y leyes recién adoptadas, así como otras medidas, que muestran lo que el gobierno actual llama la tercera reforma educativa, por su alcance, pues se emitió una nueva LFE después de 60 años de la anterior y después se han emitido más de 20 reglamentos para normar la mayoría de los aspectos de la carrera docente y del sistema educativo.

Se estima que la jornada anual de 220 días clase es ahora una política de estado, ampliamente apoyada por la sociedad hondureña. También hay avances con los diez años continuos en que se han realizado las evaluaciones del desempeño académico de los estudiantes, pues ya se ha disipado la inicial resistencia docente en el 2007, cuando la gestión gubernamental en turno cumplió el estatuto docente en las mejoras salariales largamente postergadas. Una tercera prioridad que se ha identificado es que se ha creado cierto consenso en priorizar la educación como destino del gasto público según el PIB, pues desde diversos sectores sociales y económicos se propone elevarlo a 7.5 u 8 % para un período suficiente que permita la eliminación de las desigualdades sociales.

POLÍTICAS Y PROGRAMAS POR CADA NIVEL EDUCATIVO

En Honduras existe una **Política Pública para el Desarrollo de la Primera Infancia** (0 a 6 años) que fue elaborada en el año 2010 y vigente desde 2011.



Esta política pública fue el resultado de un proceso de consulta y consenso con diferentes actores, incluyendo niños y niñas, lo que permitió conocer la situación, avances, brechas y limitaciones que enfrenta Honduras para brindar atención integral a la primera infancia y se enmarca en los principios de la Convención sobre los Derechos del Niño, que Honduras

ratificó, convirtiéndose en un instrumento de obligatorio cumplimiento que vela por el interés superior del niño.

De acuerdo a esta política:

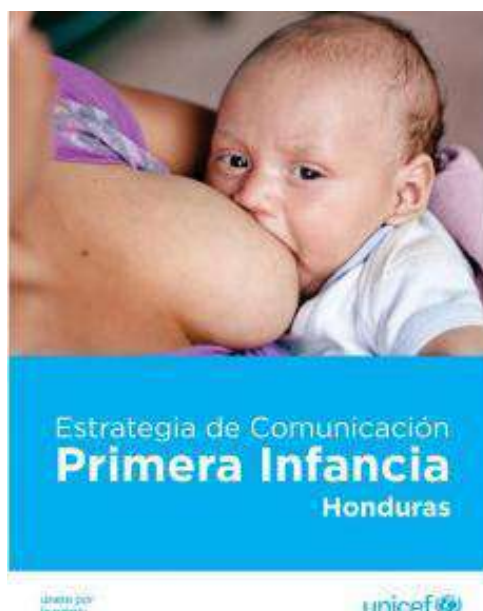
El país ha avanzado en sus indicadores de registro de nacimientos, supervivencia, inmunización, educación para el grupo de edad de 5 a 6 años, acceso al agua y saneamiento básico. Asimismo, cuenta con una planificación estratégica de largo plazo contenida en la Ley para el Establecimiento de una Visión de País y la Adopción de un Plan de Nación, que define líneas para guiar el desarrollo que incluye a la primera infancia. (SEDIS, 2011, pág. 3).

Citando la misma fuente se diagnosticaba en 2011 que:

A pesar de todos estos esfuerzos, se debe fomentar y potenciar a las familias, comunidad y al propio Estado, para atender y cuidar a la primera infancia, reconociendo que es una etapa de la vida determinante para que la persona sea consciente de sus derechos y consecutivamente; se constituya en propulsor del desarrollo del país. Asimismo, se requiere de una mayor inversión y mejor coordinación entre el Gobierno y los demás actores como ONG-D y la sociedad civil, la integralidad en la prestación de servicios, el máximo aprovechamiento de recursos y la dirección hacia la consecución del desarrollo holístico del niño hondureño. (SEDIS, 2011, pág. 3)

El abordaje de los objetivos y metas de la Política Pública para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia, se realiza a través de subsistemas de las instituciones participantes (Secretaría de Salud, Educación, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Comité Coordinador de Redes Educativas (COMCORDE), el Programa Mundial de Alimentos (PMA) y la Agencia Alemana de Cooperación Internacional (GIZ)) que articulan cada año un abordaje integral de los planes, programas y proyectos en salud, seguridad alimentaria y nutricional, educación, protección, recreación y formación de valores.

En cuanto a educación de los padres, UNICEF reporta que “Cuatro de cada 10 padres no participó en actividades que promueven el aprendizaje y la preparación para la escuela. Estos porcentajes son más elevados entre las familias más pobres y los padres con menor educación”



Entre otros desafíos más directamente vinculados a los aspectos educativos, según la más reciente Encuesta de Hogares del INE muestran que el 44 por ciento de los niños y niñas de entre 3 y 17 años están fuera del sistema escolar.

Los niños y niñas de los grupos con mayor nivel de exclusión de la cobertura educativa son aquellos que viven en la zona rural (48,7 por ciento), los que tienen entre 3 y 5 años (65 por ciento), y los adolescentes de entre 12 y 14 años (55,1 por ciento) y de 15 a 17 años (74,6 por ciento).

La principal causa de inasistencia al tercer ciclo de la educación básica es la falta de recursos económicos (46 por ciento). El 4 por ciento dejó la escuela para ir a trabajar y el 28 por ciento no quiere seguir estudiando ya que no percibe que la educación le abra las puertas al mundo laboral.

Por otra parte, en el tercer ciclo de educación básica, el 28,5 por ciento de los adolescentes se encuentra en riesgo moderado de abandonar la escuela (cursan con un año de sobre edad) y otro 28 por ciento en riesgo grave (cursan con dos o más años de sobre edad).

En cuanto a la calidad de los aprendizajes, un 55 por ciento de alumnos de educación básica obtuvieron un desempeño satisfactorio o avanzado en matemáticas y un 63 por ciento en español (lectura) en las evaluaciones nacionales.

Ante estos retos persistentes, la SE con apoyo de UNICEF han acordado un programa para contribuir al ingreso oportuno de niños y niñas a la escuela, la disminución del fracaso escolar en la educación básica, la prevención de la deserción escolar al finalizar el segundo ciclo de educación básica y a mejorar la calidad de la educación.

Dada la poca valoración que otorgan padres y madres a la educación preescolar y secundaria, así como la baja participación de las familias y comunidades en la gestión de la educación, el programa apoyará el desarrollo de capacidades de los Consejos Municipales de Desarrollo Educativo y de los Consejos Escolares de Desarrollo del Centro Educativo para fortalecer el vínculo entre la escuela, la familia y la comunidad.

De manera específica, la cooperación bilateral también contribuye al logro de las metas en materia social; en particular, en el sector educativo Honduras actualmente tiene en ejecución programas y proyectos financiados por USAID de Estados Unidos de América, GIZ y KFW de Alemania, Cooperación de Francia y recién concluidos uno con fondos de Canadá, estos son:

Tabla 17: Proyectos de cooperación del sector educación

| País Cooperante | Agencia de Cooperación | Proyecto | Nivel educativo | Período |
|---------------------------|------------------------|---|--|--------------------|
| Estados Unidos de América | USAID | Asegurando la Educación | Tercer ciclo de básica y educación media | 2018-2022 |
| | | Lectores a Líderes | I y II ciclo de educación básica | 2018-2022 |
| Japón | JICA | Voluntarios de Japón | Educación básica | Vigente desde 1975 |
| Alemania | GIZ | APRODE: Mejora de la gestión educativa y la calidad en el sistema escolar | Toda la gestión al nivel departamental y municipal | 2015-2021 |
| Francia | AFD | Formaciones técnicas no universitarias en el campo del turismo | Educación media | 2017-2020 |
| Canadá | | Fortalecimiento de la gestión educativa al nivel desconcentrado | Toda la gestión al nivel departamental y municipal | Concluyó en 2019 |

Fuente: Elaboración propia

EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

Entre los principales consensos que se pueden identificar en la sociedad hondureña están los de aceptar la educación como una vía necesaria y vital para alcanzar el desarrollo nacional. Desde 1999 en que se elaboró la propuesta de Transformación Nacional de parte del Foro Nacional de Convergencia (FONAC) se comenzó a construir ese consenso y a partir del 2002, sucesivas administraciones gubernamentales de diferentes partidos políticos iniciaron la asignación de montos relevantes de presupuesto público, ascendiendo desde 3.8 hasta casi 8 % del PIB. Luego en el 2009 con la elaboración de la Visión de País y Plan de Nación se recomienda asignar de nuevo montos superiores al 6 % y luego en el 2017 con el Plan Estratégico Sectorial (PESE 2018-30) se asume la meta de alcanzar 8 % del PIB como inversión. En diciembre de 2020, un núcleo de universidades públicas y privadas y la Asociación de Medios de Comunicación (AMC) han sugerido que aún en medio de la crisis fiscal post COVID 19 Honduras vuelva a dedicar 7.8 % del PIB para educación.

Se reconoce que en los años recientes Honduras ha realizado esfuerzos importantes para desarrollar su sistema educativo actualizando su marco legal, las estructuras y procedimientos de gestión, incrementando los índices de escolarización. Del 2010 a la fecha ha prevalecido una visión legislativa para transformar la educación, afincada en que se requieren leyes, reglamentos y gobernabilidad autoritaria de las organizaciones docentes para generar cambios de calidad en el sistema educativo. Pero esta visión ha carecido de respaldo financiero pues en este mismo período (2010-2020) se han reducido los recursos

financieros y se ha renunciado a la búsqueda de acuerdos amplios para consensuar los aspectos más críticos del sistema educativo como ser calidad de los procesos de enseñanza, desempeño académico de los educandos y evaluación docente, aspectos que además de consensos requieren recursos. En los aspectos financieros, en esta última década se inicia un proceso de reducción del gasto educativo como porcentaje del PIB, pasando de 7.7 en el 2010 al 6.3 % en el 2014. Luego, ha seguido descendiendo hasta 4.74 % en el 2020. El promedio de los últimos siete años ha sido del 5.05 % respecto al PIB. Además, se ha congelado por segunda vez en la última década, la masa salarial docente y se ha precarizado dicha profesión ante la comunidad, afectando el prestigio y dignificación del servicio docente. La visión de reforma leal podría tener mejores resultados si se equilibran los cambios propuestos con los recursos necesarios y el aprecio al servicio profesional, clave para alcanzar la calidad del sistema educativo.

Existen iniciativas expresadas a través de programas importantes que se desarrollan en la esfera privada más allá del gobierno, en el marco de la responsabilidad social empresarial (RSE) que además ha tendido a especializarse en ciertos campos y a realizar coordinación entre las mismas iniciativas y con la SE. Las empresas, sea en forma directa o a través de sus propias fundaciones, brindan apoyos especializados. A manera de ejemplo la Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andréu (FEREMA) se ha especializado en la atención a prebásica, generando metodologías que benefician al sector e incluso han incidido en el nivel gubernamental; pero también aparecen contribuciones de las Fundaciones Terra, FICOHSA, FHED, Agrolíbano, Zamora Terán y otras, cada una de ellas derivada de una empresa o grupo empresarial.

En este año 2020 sobresalen las manifestaciones públicas del Consejo Hondureño de la Empresa Privada (COHEP), la organización máxima de representación de la empresa privada, junto con el Capítulo Honduras del Consejo Empresarial de América Latina (CEAL), quienes proponen acciones de respuesta ante los efectos de la pandemia COVID-19 y las tormentas ETA e IOTA, acciones que involucran aportes de sus fundaciones y empresas.

Alcanzar la impartición de 200 días o más de clases ha sido un logro de los últimos años, aunque controvertido en sus inicios, ha sido apoyado en forma mayoritaria por la sociedad hondureña y también por la comunidad docente una vez que se le cumplieron sus derechos salariales legales de acuerdo con el estatuto docente.

Desde lado de sociedad civil y de carácter organizado, destaca el papel que ejerció en algún momento el Comité Coordinador de Redes Educativas (COMCORDE), coalición de organizaciones que surge en el año 2003, con el objetivo de analizar la educación del país y coordinar acciones para incidir en la construcción de propuestas de políticas educativas a favor de la niñez, garantizando el compromiso y la participación de la sociedad civil en el desarrollo de estrategias para la calidad educativa. Con menos incidencia en el último tiempo, pero sus integrantes individuales, organizaciones con tradición en Honduras y con alta contribución a la educación, tales como COIPRODEN, Ayuda en Acción, ChildFund Honduras, Plan Internacional, Visión Mundial, Kinder Not Hilfe-KNH, Save the Children, Catholic Relief Services, Fé y Alegría, Comisión de Acción Social Menonita y otras.

RESUMEN DE DESAFÍOS Y BRECHAS DE CONOCIMIENTO

- Se han identificado importantes desafíos algunos de naturaleza estructural. Existe aún una deficiente formación de competencias educacionales esenciales para el desarrollo, en la que la oferta educativa no logra acoplarse a la demanda. A nivel de la formación docente, mientras el desempeño estudiantil muestra importantes falencias en matemáticas, la oferta docente especializada en esa materia es débil e insuficiente. Como brecha de conocimiento se identifica como asumir este desafío usando las nuevas tecnologías de información al nivel digital. Y en un sistema educativo donde educación en espacios virtuales ha mostrado ser un componente a reforzar, como aprovechar ese requerimiento de virtualidad para satisfacer la demanda de enseñanza especializada en matemáticas que pueda obtenerse a partir de nuevos medios usando las tecnologías de información disponibles.
- Bajo rendimiento escolar por persistencia de condiciones socioeconómicas adversas en gran parte de hogares del sector rural y urbano. Si bien el país ha acumulado un capital importante de información al realizar durante diez años evaluaciones del desempeño académico, esta data aún no se utiliza en todo su potencial, ni a nivel del aula o centro educativo ni tampoco en los niveles geográficos (municipales y departamentales) o para definición de políticas en los niveles nacionales. Se identifica como brecha de conocimiento el impacto que causa en los rendimientos cuando el sistema provee de alimentación escolar a los niños y niñas, que en realidades como la hondureña puede ser la alternativa para abatir el alto grado de exclusión de niños y niñas entre 3 y 17 años de edad y sus bajos rendimientos por condiciones de desnutrición desfavorables.
- Coberturas insuficientes de los servicios educacionales en educación pre-escolar y media, que en forma persistente suelen deteriorarse, en esta ocasión por el impacto de la pandemia de la Covid 19, pero no solo por ello, sino como efecto de pobreza y los vínculos asociados como violencia, desempleo y desintegración familiar. En ambos niveles se identifica como brecha de conocimiento la falta de información entre padres y madres de familia que diversas encuestas aplicadas han mostrado, donde se argumenta que la “escasa edad” (está muy pequeño/a) está entre las principales razones esgrimidas para no matricular a la niñez en niveles de pre escolar. Al nivel medio, faltan campañas que informen al adolescente y a sus familias, el ingreso agregado que se obtiene por año de educación cursado, así como restablecer ofertas alternativas de formación diseñadas para adolescentes que trabajan.
- Masificar la capacitación docente en matemáticas y ciencias. Por más de una década, Honduras ha desarrollado evaluación externa estandarizada de los aprendizajes creando una cultura institucional favorable y generando amplia y valiosa información, que necesita ahora aplicarse en la mejora de las prácticas docentes y en los procesos de aprendizaje. Se requiere institucionalizar y activar la Comisión Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad y Equidad (CONEVAL) legalmente creada en el año 2014. Desde el 2013 se han realizado al menos tres procesos de evaluación del desempeño docente, que han arrojado las primeras luces acerca de las falencias

temáticas de los docentes. Tanto la evaluación del desempeño académico de estudiantes como la de docentes, tienen resultados que deben aportar a la elaboración de políticas educativas que mejoren el proceso de enseñanza y aprendizaje. El bono demográfico se está agotando y no aprovechamos la oportunidad de elevar la calidad del recurso humano para que sea más productivo.

- Mientras por un lado se adoptan medidas de legislación que pretenden ampliar el acceso y la calidad del sistema educativo –la mayoría de ellas a través de la Ley Fundamental de Educación (LFE)–, por otro se desfinancia al sector al asignar presupuestos menores a los de años anteriores, sobre todo en términos reales como la inversión respecto al PIB o la inversión per cápita. Los montos mayores asignados en el presupuesto son aparentes, pues si bien aumentan en términos absolutos, la devaluación del lempira frente al dólar, o el crecimiento inercial de la demanda educativa, tornan insuficiente los recursos asignados.
- La Universidad Hondureña integrada por instituciones públicas y privadas ha propuesto indicaciones de política en el tema de **acceso y conectividad a la red de medios de comunicación masiva y medios digitales** tales como –Asegurar la navegación gratuita a docentes y estudiantes en dominios educativos, usando los recursos financieros provenientes de la aplicación de la Ley Marco del Sector de Telecomunicaciones, aprobada según el Decreto Legislativo número 325-2013, publicado en el Diario Oficial La Gaceta, el 07 de marzo de 2014, en cuya última reforma se creó– el Fondo de Inversiones en Telecomunicaciones y las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (FITT)”. En cuanto a la coyuntura actual de educación a distancia proponen –Fortalecer la alianza del Estado con los medios de comunicación (televisión, radio y prensa escrita) para la difusión de programas educativos estructurados y preparados, con mecanismos de verificación de que en efecto los niños y niñas aprovechen los espacios. Es importante definir una clasificación de medios y contenidos en función de diferentes variables–.
- Se reconoce desde muchas posiciones, actores y propuestas que el sistema educativo hondureño requiere mayor grado de descentralización, visto los escasos avances logrados y la falta de efectividad del nivel central para administrar hasta el aula la llegada y funcionamiento de las políticas educativas. A pesar de que la descentralización como medida de política puede encontrarse en la mayoría de los planes educativos, este proceso no avanza, y como común denominador es una política proclamada, pero sin indicadores medibles ni plazos. Se sabe que en Honduras los niveles burocráticos intermedios tienen importante poder y suelen resistir esa delegación de responsabilidades y sobre todo de recursos hacia los niveles departamentales y municipales. ¿Cómo impulsarla? Se requiere planificar esa descentralización con decisiones del máximo nivel, con mayor determinación e indicadores presupuestarios relevantes, así como gestionar la demanda de esta de parte de las instancias beneficiarias. Hacer efectiva la descentralización del sistema educativo no solamente en el orden administrativo, sino que también en los aspectos políticos, técnicos y financieros, para que las políticas educativas puedan focalizarse

hacia los sectores más necesitados, que los conduzca a una mejor calidad de vida, en búsqueda del desarrollo humano sostenible.

- Distintos sectores demandan mayor integración y articulación de iniciativas educativas que vienen siendo ejecutadas por empresas, fundaciones y organizaciones privadas de desarrollo, tanto de éstas entre sí, como del colectivo con la acción de la Secretaría de Educación. Es igual de importante la articulación para facilitar la contribución de las universidades, las cuales han elaborado propuesta al final del año 2020.

CAPÍTULO 6.

ESTUDIANTES

Al momento de la formulación del Plan Estratégico del Sector Educación 2018–2030 se afirmaba la existencia de “sombras y luces” (Consejo Nacional de Educación, 2019) en la situación del sistema educativo, en las que se señalaba un ascenso creciente, pero lento, del promedio de escolaridad en la población de 15 años y más entre el año 2011 y el 2017, presentando un cambio más significativo la población rural; también se socializaron las luces en materia de acceso y las sombras en materia de eficiencia del sistema, exclusión escolar y calidad de aprendizajes. El panorama no ha variado mucho entre aquel momento y la redacción del presente informe, con signos de no avance o retrocesos influidos por los acontecimientos Covid-19 más las imprecisas consecuencias de los huracanes del mes de noviembre del 2020.

POBLACIÓN ESCOLAR

Para el inicio del año 2020 Honduras tenía matriculada 1,917,422 de niños y niñas en el sistema educativo, sin incluir educación superior. Según las proyecciones del INE para 2020 (INE, 2013) la estimación de población de 5 a 17 años es de 2,521,004 de personas.

El 50.3 % de la matrícula total es de niñas, mientras en la proyección del INE éstas representan un 49.54 % de la población dentro del grupo de edad de 5 a 17 años. La matrícula atiende a un 0.53% de niños y niñas con necesidades especiales, un 5.7 % de ellos son personas con identidad indígena y afrodescendiente, un 48.3 % asiste a escuelas denominadas rurales y 16.5 % de ellos están matriculados en un centro educativo de administración no gubernamental.

Tabla 18: Matrícula educativa del 2020 por nivel y características de la población

| Indicador | Total | Prebásica | Primaria | Tercer ciclo de básica | Secundaria |
|--|----------|-----------|----------|------------------------|------------|
| Número total de estudiantes | 1917,422 | 232,454 | 1079,613 | 379,210 | 226,145 |
| Número de estudiantes sexo femenino | 963,766 | 115,781 | 530,386 | 193,863 | 123,736 |
| % de estudiantes sexo femenino | 50.3 % | 49.8 % | 49.1 % | 51.1 % | 54.7 % |
| Número de estudiantes con necesidades especiales | 10,228 | 1,389 | 6,539 | 1,696 | 604 |

| | | | | | |
|---|---------|---------|---------|---------|--------|
| % de estudiantes con necesidades especiales | 0.53 % | 0.60 % | 0.61 % | 0.45 % | 0.27 % |
| Número de estudiantes indígenas y afrodescendientes | 108,729 | 8,242 | 74,891 | 20,186 | 5,410 |
| % de estudiantes indígenas y afrodescendientes | 5.7 % | 3.5 % | 6.9 % | 5.3 % | 2.4 % |
| Número de estudiantes en escuelas rurales | 927,057 | 131,656 | 630,006 | 132,171 | 33,224 |
| % de estudiantes en escuelas rurales | 48.3 % | 56.6 % | 58.4 % | 34.9 % | 14.7 % |
| Número de estudiantes en escuelas privadas | 317,004 | 30,958 | 123,309 | 89,491 | 73,246 |
| % de estudiantes en escuelas privadas | 16.5 % | 13.3 % | 11.4 % | 23.6 % | 32.4 % |

Fuente: Construido con datos de matrícula inicial de UISNIEH de julio de 2020. Los datos de niñas y niños con necesidades especiales proceden de los reportes de las Direcciones Departamentales.

Toda la matrícula registrada con identidad indígena y afrodescendiente es la que se encuentra inscrita en los centros de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) que funcionan para cada uno de los niveles educativos y en las diferentes modalidades de entrega, más no representa el total de estos grupos poblacionales dentro del sistema educativo hondureño.

La población matriculada en el nivel de prebásica ingresa en edades de 4 a 6 años, siendo obligatorio cursar solamente 1 año dentro de ese nivel y a la edad de 5 años. La niñez asiste al menos a tres tipos de centros educativos del lado gubernamental:

- Los convencionales denominados Centros de Educación Prebásica o Jardines de Niños/as a cargo de docentes contratados regularmente por la SE;
- Los Centros Comunitarios de Educación Prebásica (CCEPREB) con docencia de voluntarias/os de las comunidades, usualmente no son profesionales de la pedagogía, pero reciben capacitación y reconocimiento económico para ejercer;
- Los centros educativos de prebásica del Programa Hondureño de Educación Comunitaria (PROHECO), con docencia profesional no siempre del campo pedagógico, con contrato y salario pagado por la Asociación Educativa Comunitaria (AECO), la que a su vez se financia con subvenciones periódicas del Estado.

Además de los anteriores, el sistema distingue centros de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y la modalidad de Educación en Casa (EDUCAS).

Un total de 232,454 niños y niñas se matricularon en este nivel en el año 2020, de los cuales el 13.3 % asistió a un centro de administración no gubernamental. Además, el 74 % de esta matrícula correspondía al tercer grado de este nivel (el grado obligatorio previo antes de acceder a la primaria).

El total de estudiantes asistiendo al nivel de educación básica es 1,458,823, de los cuales un 51.1 % es del sexo femenino, con un 58.4 % de ellos asistiendo a una escuela rural y un total de 11.4 % matriculado en un centro no gubernamental.

En el cuadro anterior la matrícula de este nivel se presenta desagregada en primaria y tercer ciclo de básica dada la transición que se inició en 1996 con la emisión del Acuerdo 0266-EP del 30 de mayo de 1996 en donde "...se inicia la implementación experimental de la Educación Básica mediante la conversión de 35 escuelas primarias...en Centros de Educación Básica (CEB)." (CIDEH. Consultores para la Investigación y Desarrollo en Honduras, 2009). Aún ahora sigue conviviendo la existencia de centros educativos que atienden sólo los dos primeros ciclos de educación básica (antes llamada primaria), con centros que atienden los tres ciclos (CEB) y centros de educación media que atienden los grados 7mo, 8vo y 9no grado (antes del CNB en 2003 llamado Ciclo Común de Cultura General). La conversión se originó por los problemas de cobertura (bastante escasa) en la población mayor de 12 años, posteriormente (2003) la emisión del CNB redefinió los niveles educativos y la Ley Fundamental de Educación (2012) volvió obligatorio cursar el tercer ciclo. En la matrícula del 2019 existían 244 mil estudiantes del tercer ciclo estaban matriculados en los Centros Educativos de Educación Media (64 %), el resto corresponde a matrícula en CEB. 123736

La educación media presentaba en 2020 una matrícula de 226,145 estudiantes. Con un 54.7 % del sexo femenino, 14.7 % de los estudiantes de la zona rural y 32.4 % matriculados en centros de administración no gubernamental.

Destaca dentro de los datos presentados la caída en las coberturas en educación media al nivel de estudiantes con identidad indígena y afrodescendiente, pues mientras un 5.7 % de todos los estudiantes son de este grupo, sin embargo, en media solo es 2.4 % de los estudiantes. Una situación similar ocurre con el estudiantado rural, es el 48.3 % del total de estudiantes, pero los estudiantes de educación media en la zona rural solo son el 14.7 % y los de tercer ciclo son el 34.9 %; lo cual deja evidente las limitaciones de acceso de la población a estos niveles.

Como lo evidencia los datos, la administración no gubernamental tiene una cuota de contribución principalmente en educación media (el doble del promedio de su cobertura total), seguida de la participación en el tercer ciclo de educación básica (23.6 %) y donde menos aporta es en los primer y segundo ciclo de educación básica (11.4 %). En términos cambio en la cuota de contribución, encontramos que en el 2015 este sector atendía al 15.16 % de la matrícula y en el 2014 era de 16.1 %, con estos datos se evidencia el no crecimiento en esta contribución.

En cuanto a la distribución por departamentos encontramos un comportamiento no regular de la cobertura en el nivel de prebásica, más bien decreciente en los últimos 4 años, estimándose que en el 2021 seguiría viéndose disminuida por las circunstancias, pero confirmaría una tendencia hacia la baja en los últimos 5 años. El mejor año de logro lo encontramos en el 2017 y desde allí la tendencia es decreciente, no obstante, los departamentos de Colón, El Paraíso, Intibucá e Islas de la Bahía mantienen el mejor logro obtenido; la excepción la muestra Comayagua por cuanto el 2020 tiene su mejor año de logro.

Tabla 19: Matrícula inicial en educación pre básica 2014–2020 por departamento

| Alcance | Matrícula inicial nivel educación prebásica | | | | | |
|-------------------|---|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Sitio | 2014 | 2015 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 |
| Atlántida | 11,603 | 11,118 | 11,920 | 11,331 | 10,423 | 10,788 |
| Choluteca | 12,492 | 12,587 | 13,640 | 13,021 | 12,570 | 12,865 |
| Colón | 9,813 | 9,905 | 10,437 | 10,572 | 10,216 | 10,494 |
| Comayagua | 13,227 | 13,705 | 14,894 | 15,502 | 15,315 | 15,539 |
| Copán | 11,540 | 12,589 | 12,683 | 12,365 | 11,894 | 11,468 |
| Cortés | 36,035 | 38,606 | 37,835 | 37,044 | 35,447 | 35,090 |
| El Paraíso | 10,271 | 10,509 | 12,413 | 12,648 | 12,362 | 12,296 |
| Francisco Morazán | 38,831 | 35,826 | 39,621 | 38,104 | 37,767 | 37,635 |
| Gracias a Dios | 3,534 | 3,879 | 4,828 | 5,679 | 5,547 | 5,076 |
| Intibucá | 8,659 | 9,502 | 9,834 | 10,089 | 10,194 | 9,811 |
| Islas de la Bahía | 2,277 | 2,071 | 2,248 | 2,193 | 2,070 | 2,125 |
| La Paz | 6,686 | 6,900 | 7,380 | 7,111 | 7,014 | 7,093 |
| Lempira | 11,038 | 12,174 | 12,051 | 11,746 | 11,734 | 10,974 |
| Ocotepeque | 5,177 | 6,121 | 6,216 | 5,932 | 5,776 | 5,592 |
| Olancho | 12,435 | 13,942 | 15,910 | 15,446 | 15,002 | 15,673 |
| Santa Bárbara | 11,665 | 13,265 | 13,911 | 13,084 | 12,454 | 10,565 |
| Valle | 5,253 | 6,123 | 6,098 | 6,250 | 6,123 | 5,878 |
| Yoro | 11,071 | 12,250 | 14,241 | 14,704 | 14,066 | 13,492 |
| Totales | 221,607 | 231,072 | 246,160 | 242,821 | 235,974 | 232,454 |

Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Alerta Temprana de SE febrero 202139

Los datos adelante son evidencia de la disminución de la matrícula en educación básica de manera consistente desde el 2014 al 2020; notar que, al igual que en prebásica, el departamento de Comayagua mantiene su matrícula, al que se agrega Francisco Morazán, Intibucá, Islas de la Bahía, La Paz, Ocotepeque y Valle; las caídas proporcionalmente importantes (8 a 13 %) en el período se observan en Atlántida, Choluteca, Colón, Copán, Olancho y Yoro; caídas menos acentuadas (entre 4 y 7 %) en los departamentos de Cortés, El Paraíso, Gracias a Dios, Lempira y Santa Bárbara.

Tabla 20: Matrícula inicial en educación básica 2014-2020 por departamento

| Alcance | Matrícula inicial nivel educación básica | | | | | |
|-------------------|--|----------|----------|----------|----------|----------|
| Sitio | 2014 | 2015 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 |
| Atlántida | 64,369 | 63,940 | 61,124 | 61,359 | 59,819 | 58,149 |
| Choluteca | 74,069 | 73,396 | 71,045 | 71,149 | 69,761 | 67,819 |
| Colón | 53,486 | 52,344 | 51,918 | 51,411 | 49,661 | 48,570 |
| Comayagua | 77,106 | 78,358 | 78,825 | 79,522 | 78,842 | 78,056 |
| Copán | 58,983 | 55,343 | 55,397 | 54,495 | 52,729 | 51,951 |
| Cortés | 226,275 | 227,620 | 225,330 | 225,798 | 222,779 | 217,103 |
| El Paraíso | 71,116 | 71,015 | 69,903 | 69,567 | 69,585 | 68,592 |
| Francisco Morazán | 191,447 | 196,435 | 192,284 | 194,866 | 196,663 | 193,380 |
| Gracias a Dios | 21,105 | 20,136 | 20,175 | 20,331 | 20,708 | 20,343 |
| Intibucá | 44,136 | 44,274 | 44,885 | 44,464 | 43,635 | 43,347 |
| Islas de la Bahía | 10,264 | 10,809 | 11,183 | 11,524 | 11,659 | 11,619 |
| La Paz | 34,278 | 34,434 | 34,647 | 35,213 | 35,767 | 35,643 |
| Lempira | 60,239 | 60,006 | 58,713 | 58,236 | 56,972 | 56,409 |
| Ocotepeque | 19,707 | 20,883 | 21,572 | 21,424 | 20,732 | 20,366 |
| Olancho | 85,032 | 82,124 | 80,555 | 79,225 | 75,864 | 74,466 |
| Santa Bárbara | 69,211 | 70,592 | 69,026 | 67,898 | 65,915 | 64,821 |
| Valle | 27,354 | 27,796 | 28,062 | 27,612 | 27,286 | 26,471 |
| Yoro | 96,583 | 92,950 | 91,869 | 91,817 | 88,919 | 85,815 |
| Totales | 1284,760 | 1282,455 | 1266,513 | 1265,911 | 1247,296 | 1222,920 |

Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Alerta Temprana de SE febrero 2021

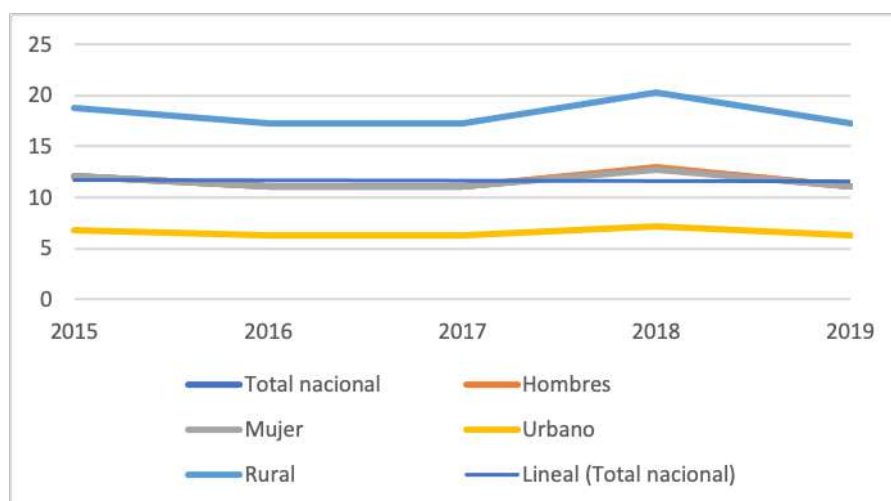
En el nivel de educación media hay una caída consistente en el período analizado, con una acumulación de 60 mil estudiantes menos (11.5 %) en 2020 con respecto al 2014. Del análisis exhaustivo se identifica que el departamento de Gracias a Dios ha crecido en 8 % su matrícula, al cual le siguen La Paz con 4.7 % y El Paraíso con 1.9 %; mientras en el otro extremo, el departamento de Olancho ha perdido 19.1 %, Atlántida 18.5 %, Valle 17.3 % Ocotepeque 15.4 %, en resumen 10 de los 18 departamentos han perdido 10 o más porciento. Es extraño el comportamiento de Ocotepeque, dado que es un departamento que ha mantenido o aumentado la matrícula en los otros dos niveles y su tasa de crecimiento poblacional está por encima del promedio nacional. Factores relacionados con la migración, las condiciones socioeconómicas o la violencia podrían ser explicación del fenómeno.

Tabla 21: Matrícula inicial en educación media 2014-2020 por departamento

| Alcance | Matrícula inicial nivel de educación media | | | | | |
|-------------------|--|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Sitio | 2014 | 2015 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 |
| Atlántida | 29,472 | 28,935 | 28,591 | 27,340 | 24,857 | 24,011 |
| Choluteca | 25,845 | 24,753 | 25,397 | 24,560 | 23,380 | 22,364 |
| Colón | 19,474 | 18,492 | 19,436 | 19,186 | 17,357 | 16,620 |
| Comayagua | 27,103 | 27,543 | 27,825 | 27,938 | 26,634 | 26,104 |
| Copán | 16,522 | 16,985 | 17,351 | 17,720 | 16,470 | 15,914 |
| Cortés | 109,407 | 109,662 | 111,607 | 111,728 | 105,701 | 97,947 |
| El Paraíso | 21,654 | 21,420 | 21,885 | 22,279 | 22,682 | 22,057 |
| Francisco Morazán | 136,523 | 131,328 | 129,110 | 126,258 | 121,101 | 116,583 |
| Gracias a Dios | 3,538 | 3,331 | 3,946 | 3,888 | 4,012 | 3,821 |
| Intibucá | 10,058 | 10,238 | 9,661 | 9,377 | 8,949 | 8,779 |
| Islas de la Bahía | 4,032 | 4,002 | 4,380 | 4,346 | 4,259 | 3,902 |
| La Paz | 10,749 | 10,853 | 11,434 | 11,522 | 11,515 | 11,255 |
| Lempira | 8,603 | 8,189 | 8,679 | 9,170 | 8,836 | 8,644 |
| Ocotepeque | 6,577 | 6,560 | 6,345 | 6,044 | 5,217 | 5,561 |
| Olancho | 25,834 | 25,249 | 24,517 | 23,723 | 21,736 | 20,892 |
| Santa Bárbara | 20,665 | 20,930 | 21,608 | 21,252 | 19,741 | 19,122 |
| Valle | 9,875 | 9,685 | 9,135 | 9,000 | 8,604 | 8,167 |
| Yoro | 36,006 | 35,750 | 35,120 | 34,203 | 31,735 | 30,305 |
| Totales | 521,937 | 513,905 | 516,027 | 509,534 | 482,786 | 462,048 |

Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema de Alerta Temprana de SE febrero 2021

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 19: Analfabetismo en el quinquenio 2015-2019



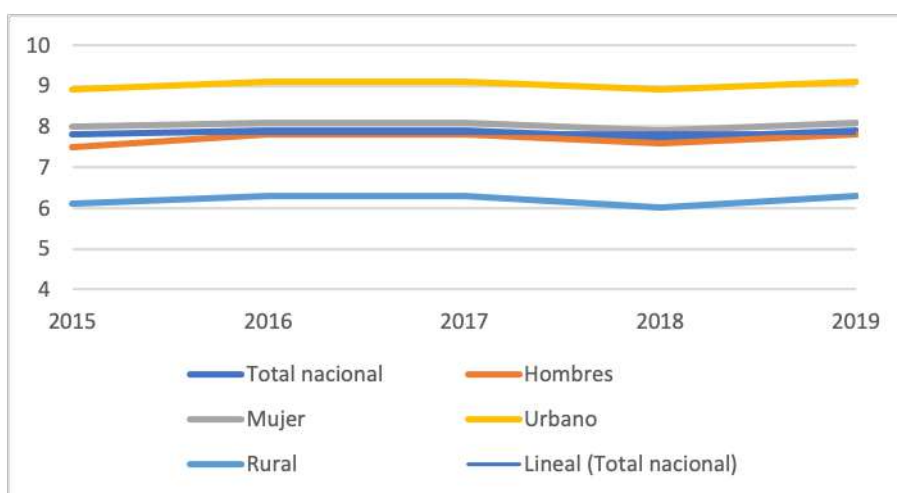
Fuente: Elaboración propia con datos de educación de la EPHPM-INE de 2015 al 2019

RESULTADOS EDUCATIVOS

En los últimos 5 años, Honduras mantiene una tendencia ligeramente hacia la baja en materia de alfabetización de su población de 15 años o más, efecto resultante del funcionamiento un sistema educativo con dificultades de acceso pleno a lo largo del tiempo; a su vez, es reflejo de insuficientes acciones para sacar de la condición actual a un poco más de 800 mil personas que viven en esa condición.

Durante este tiempo el porcentaje bajo de 12.1 a 11 % el analfabetismo. Sobresale en este indicador las disparidades entre lo urbano y lo rural, siempre con tendencias hacia la baja, pero moviéndose en paralelo.

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 20: Años promedio de escolaridad en la población



Fuente: Elaboración propia con datos de educación de la EPHPM-INE de 2015 al 2019

Al igual que el analfabetismo, los últimos 5 años muestran un estancamiento en la mejora del promedio de años de escolaridad entre su población. Este valor se ha movido desde un promedio de 7.8 a 7.9 años a lo largo de este tiempo, con una tendencia de no crecimiento.

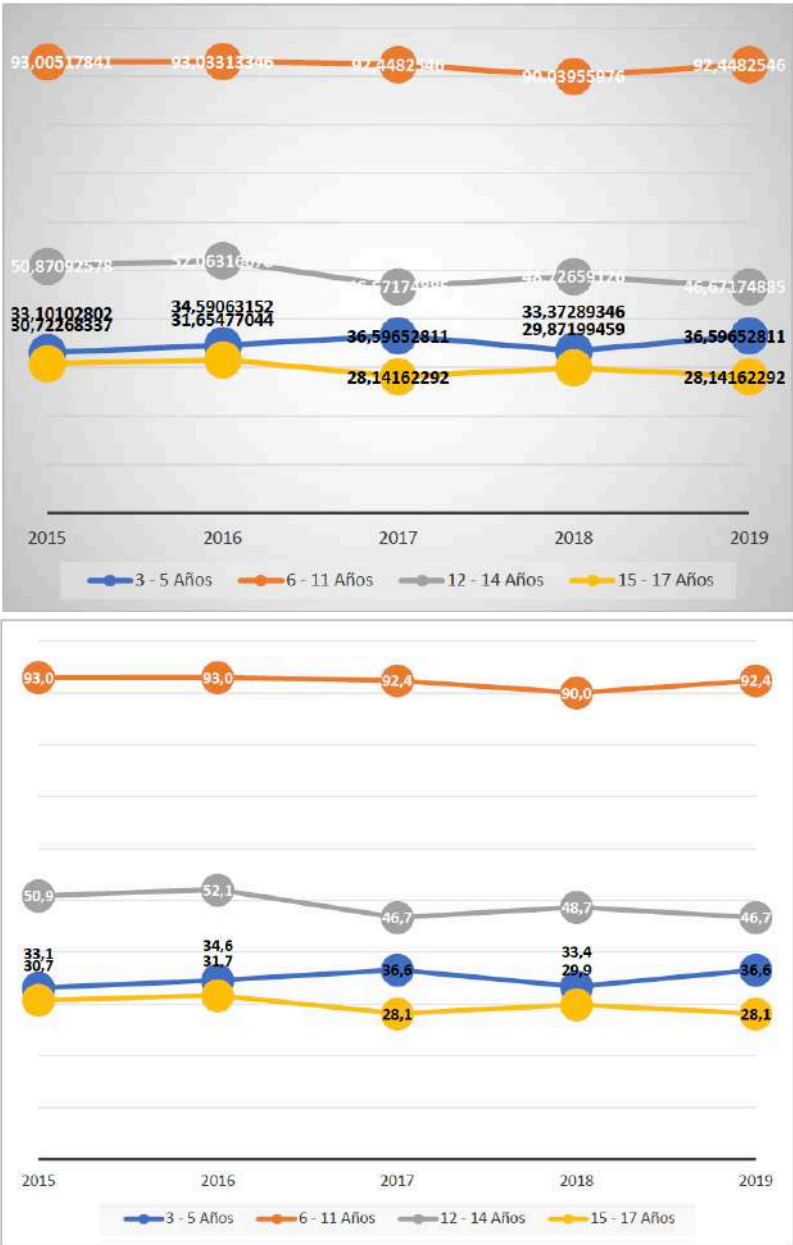
En este indicador también se aprecia las disparidades entre lo urbano (9.1) y lo rural (6.3), aunque con una brecha menor que la del analfabetismo. En materia de género si se aprecia una distancia en favor de la mujer, aunque limitada (8.1 versus 7.8), se mantiene consistentemente a lo largo del período; distancia entre sí que no crece, pero se mantiene en el tiempo.

En cuanto a las tasas de cobertura neta todos los grupos de edad, extraído de las publicaciones del INE⁴⁰, presentan un ligero decrecimiento con la excepción de la edad correspondiente a prebásica, resultado correspondiente con las recientes inversiones gubernamentales que han permitido aumentar ligeramente o mantener los logros obtenidos. La cobertura correspondiente a prebásica (3 a 5 años) sigue siendo baja a pesar de la obligatoriedad de un año en este nivel que impone la LFE. La tasa de cobertura en I y II ciclo de educación básica (primaria) es la que muestra el logro más alto (92.4 % para el 2019), a la par que es preocupante la decreciente y baja cobertura en el tercer ciclo

40 <https://www.ine.gob.hn/v3/ephpm/>

de educación básica con 46.75 en 2017 (secundaria baja) y la secundaria (secundaria alta) con 28.15 en 2019.

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 21: Tasas de cobertura neta por grupos de edad y para el quinquenio 2015-2019



Fuente: Elaboración propia con datos de educación de la EPHPM-INE de 2015 al 2019

Para el 2019, los registros INE señalan que 1.2 millones de niñas, niños y jóvenes entre 5 y 18 años no se encontraban matriculados en el sistema educativo.

La tasa de cobertura neta en prebásica⁴¹ es 1.5 % superior en el área rural, mientras la cobertura en III ciclo de educación básica es de 60.8 % en el área urbana y 32.5 % en el área rural, volviéndose más dramática la cobertura en educación media puesto que es 40.2 % en el área urbana y sólo 15.6 % entre la población rural. Al analizar la cobertura por

41 Las cifras de matrícula neta pueden variar según si es fuente INE o SE.

género encontramos la disparidad en III ciclo en dónde la mujer alcanza un 50.5 % versus un 43.15 para los varones; un comportamiento similar se encuentra en educación media, aunque más dispar, por cuanto la mujer alcanza 31.5 % mientras para los hombres solo llega a 24.7 %.

Tabla 22: Tasas nacionales de cobertura neta por grupos de edad y características de la población

| | 3 - 5 Años | 6 - 11 Años | 12 - 14 Años | 15 - 17 Años |
|----------------|------------|-------------|--------------|--------------|
| Total nacional | 36.6 | 92.4 | 46.7 | 28.1 |
| Urbano | 35.9 | 93.5 | 60.8 | 40.2 |
| Rural | 37.4 | 91.4 | 32.5 | 15.6 |
| Hombre | 36.5 | 92.6 | 43.1 | 24.7 |
| Mujer | 36.7 | 92.3 | 50.5 | 31.5 |

Fuente: Elaboración propia con datos de educación de la EPHPM-INE de 2015 al 2019

Al analizar los no matriculados en el 2019 y que si lo habían estado en el año previ6 se encontr6 que el 41.3 % procedían del Quintil 1 y 22.6 % del Quintil 2, lo que hace relacionar del mayor peso de la variable ingreso como motivo del abandono escolar. Notar que los matriculados en el año 2018 en el sexto grado el 46 % no aparecen matriculados en el 2019, muy probablemente por la disponibilidad de oferta sin desvincularlo del análisis anterior relativo a los ingresos por el costo que supone el acceso al séptimo grado (transporte y otros).

Con respecto a la cobertura neta en prebásica (3-5 años) para el 2020 (Secretaría de Educación, 2021) por distribución geográfica, identificamos que el departamento con más baja cobertura es Copán con 29 %, pero también encontramos otro 4 departamentos por debajo del promedio nacional (38 %), los cuales son Atlántida (33 %), Francisco Morazán (36 %), Santa Bárbara (34 %) y Yoro (31 %); situación inexplicable en estos 4 dado que dispone de grandes concentraciones urbanas y no se encuentran dentro de los postergados por pobreza.

La tasa neta de cobertura para la edad de 5 años en prebásica para todo el país, siempre en el año 2020, es de 71 %; los departamentos con mejor logro son Intibucá y Valle (ambos con 84 %), seguidos muy de cerca por El Paraíso, Gracias a Dios y La Paz (82 % cada uno). Los departamentos de Atlántida, Santa Bárbara y Yoro son los de más bajo logro (63% cada uno), a los que se agregan Olancho (64 %, Comayagua (65 %), Copán y Lempira (68 % para ambos), todos ellos por debajo del promedio nacional. Ver resultados detallados en Anexo 7.

En la misma perspectiva, siempre para el 2020, los departamentos con las mejoras tasas de cobertura neta en I y II ciclo de educación básica son Choluteca y La Paz (94 % cada uno), seguidos de cerca por El Paraíso, Gracias a Dios e Intibucá (91 % cada uno); mientras que aquellos con mayores desafíos son Atlántida (75 %), Copán y Olancho (78 % cada uno), todos distantes entre 8 y 10 puntos del promedio nacional. Notar que en este nivel existe una distancia de 19 puntos entre el que tiene mejor y peor cobertura; destaca además

que Cortés es el departamento de mayor matrícula en todos los niveles con excepción de educación media.

Para el III ciclo de educación básica, los departamentos Francisco Morazán e Islas de la Bahía disponen de la mejor cobertura neta (58 % y 57 % respectivamente), mientras el departamento de Gracias a Dios pasa a ser el de peor cobertura (30 %), al que le siguen de cerca Lempira y Olancho (32 % cada uno), bien distantes del promedio nacional de 46 %.

En consonancia con el nivel anterior, para el 2020 las tasas de cobertura neta en educación media coinciden en los dos departamentos de mayor cobertura (Francisco Morazán e Islas de la Bahía) y coincide además que Gracias a Dios y Lempira son los departamentos de más baja cobertura. Los datos muestran una extensa disparidad, pues el de mayor cobertura (Francisco Morazán con 38 %) se aleja 12 puntos del promedio y el de menor cobertura (Gracias a Dios con 12 % y Lempira con 13 %) se distancia 14 puntos del promedio, siendo que el promedio nacional fue 26 %.

Con relación a las tasas brutas de cobertura en el 2020, la Memoria Anual de la SE (Secretaría de Educación, 2021), en prebásica registró 40 %, básica I y II ciclo registró 93 %, III ciclo de básica un 64 % y educación media un 39 %. Este indicador deja de ser similar por género a partir del III ciclo, por cuanto los estudiantes del sexo femenino superan al masculino en 4 % en este nivel y 7 % al nivel de media (ver distribución por departamento en Anexo 7).

El Informe de Progreso Educativo 2017 concluye que para los ciclos 2006-2010 y 2011-2015 “Se han reducido las tasas de repitencia y deserción intra anual, pero se han incrementado las de deserción interanual.” Para el 2020 la repitencia, según la Memoria Anual 2020 de la SE, se mantienen relativamente baja y muy cerca de las metas institucionales tal como se ilustra en el cuadro adelante.

Tabla 23: Tasas de repitencia 2020 por nivel educativo y relación con meta PEI

| Repitencia | I y II Ciclo Educación Básica | | | Tercer Ciclo Educación Básica | | | Educación Media | | |
|------------|-------------------------------|-------|-------|-------------------------------|-------|-------|-----------------|-------|-------|
| | F | M | T | F | M | T | F | M | T |
| NACIONAL | 3.3 % | 5.0 % | 4.2 % | 5.8 % | 9.9 % | 7.8 % | 5.0 % | 6.8 % | 5.8 % |
| META PEI | | | 3.0 % | | | 7.0 % | | | 5.1 % |

Fuente: Datos de USINIEH en Memoria de labores SE 2020

Lo particular de los resultados anteriores son las desigualdades de género que se presenta en todos los ciclos por cuanto los estudiantes masculinos repiten mucho más que el femenino. El III ciclo de educación básica sobresale como el de mayor repitencia. En el Anexo 8 se presentan los resultados por departamento en donde destaca por el mejor desempeño Valle y los muy preocupantes resultados de Gracias a Dios por cuanto la repitencia es 5 veces mayor que el promedio nacional en I y II ciclo de básica y el doble en III ciclo.

Las tasas de deserción y repitencia generan tasas de completación de las más bajas de Centroamérica, cuyos resultados son más bajos entre los estudiantes de menores ingresos y la tasa baja dramáticamente en la medida que los estudiantes transitan hacia los grados superiores. Más preocupante aún son los resultados en el tercer ciclo de básica en donde las tasas para los de menores ingresos son casi la mitad del promedio nacional y 2.7 veces menor que el quintil de mayores ingresos. Para educación media la desigualdad es mucho mayor, dado que pertenecer al quintil de ingresos más bajo supone tasas 3.3 veces más bajas del promedio y 6.3 más baja con respecto al quintil de mayores ingresos.

Tabla 24: Tasas de completación del 2019 por nivel educativo relacionado con el nivel de ingreso de los estudiantes

| | Todo el sistema | Primer y segundo ciclo de básica | Tercer ciclo de básica | Educación media |
|-----------------|-----------------|----------------------------------|------------------------|-----------------|
| Total general | 63.69 | 88.64 | 57.05 | 45.37 |
| Primer quintil | 41.71 | 80.64 | 30.76 | 13.73 |
| Segundo quintil | 54.95 | 86.99 | 49.78 | 28.10 |
| Tercer quintil | 63.60 | 92.00 | 59.86 | 38.92 |
| Cuarto quintil | 74.45 | 94.01 | 74.01 | 55.33 |
| Quinto quintil | 87.33 | 95.78 | 84.24 | 81.96 |

Fuente: Cuadros de educación de EPHPM – INE 2019

Las consecuencias de la pandemia Covid-19 y los huracanes del mes de noviembre 2020 hacen casi imposible disponer de análisis objetivo sobre la deserción escolar 2020. No obstante, organizaciones de sociedad civil y centros de investigación como OUDENI de la UPNFM⁴² denunciaron la posibilidad de abandono de 800 mil niños y niñas durante el año escolar 2020, esencialmente por no disponer de los recursos para mantenerse activos en la modalidad de aprendizaje impulsada por la SE. Más hacia atrás en el tiempo, el reporte SACE del 2019 registraba 5.4 % de deserción en I y II ciclo de básica, 8.7 % en III ciclo de básica y 6.7 % en media, cifras equivalentes a casi el doble de porcentaje con que cerró la ejecución del plan EFA, así, la SE reportaba deserción por debajo del 2.5 % en educación básica y 3.2 % en educación media (Secretaría de Educación, 2016)

Otra situación característica del sistema educativo y referente a la eficiencia interna se encuentra en la trayectoria escolar en la edad indicada, puesto que la matrícula del 2020 muestra que el 11.5 % de los estudiantes de primaria (I y II ciclo de educación básica) presentan sobre edad en el grado que asisten⁴³.

42 <https://proceso.hn/unos-800-000-ninos-hondurenos-en-riesgo-de-abandonar-sus-estudios-por-covid/>

43 Se toma como sobre edad cuando tienen dos años o más de edad que la esperada para el grado al que asisten.

Tabla 25: Porcentaje de estudiantes con sobre edad en matrícula inicial 2020

| Grado | % sobre edad |
|-----------|--------------|
| 1er grado | 4.9 % |
| 2do grado | 8.2 % |
| 3er grado | 9.6 % |
| 4to grado | 11.6 % |
| 5to grado | 11.7 % |
| 6to grado | 11.5 % |
| 7mo grado | 21.6 % |
| 8vo grado | 23.7 % |
| 9no grado | 25.0 % |

Fuente: Cálculos propios con datos del SAT-SE del 1/09/2020.

Este problema tiene característica incremental, pues se inicia con un ingreso tardío al primer grado, en el que se registra un 4.9 % de población con edad por encima de lo indicado; a partir de este grado se presentan los problemas de deserción y repitencia, fenómenos que amplían la sobre edad en la medida que los estudiantes transitan por los grados, hasta sobrepasar el 21 % en séptimo grado y llegar a 25 % en noveno grado. Al estudiar de manera específica los factores, el estudio de Rojas (Rojas, 2020) usando datos de la EPHPM del 2018 confirma que una serie de factores socioeconómicos en los hogares, principalmente la falta de recursos económicos (43.1 %) y la ausencia de expectativas para seguir estudiando (23 %) eran las principales razones entre las niñas y niños de 6 a 14 años para su condición de excluidos del sistema educativo.

Se agrava el problema en tercer ciclo de educación básica por cuanto estos porcentajes de sobre edad llegan a ser 21.6 % para 7mo grado, 23.7 % en 8vo grado y 25 % en noveno grado.

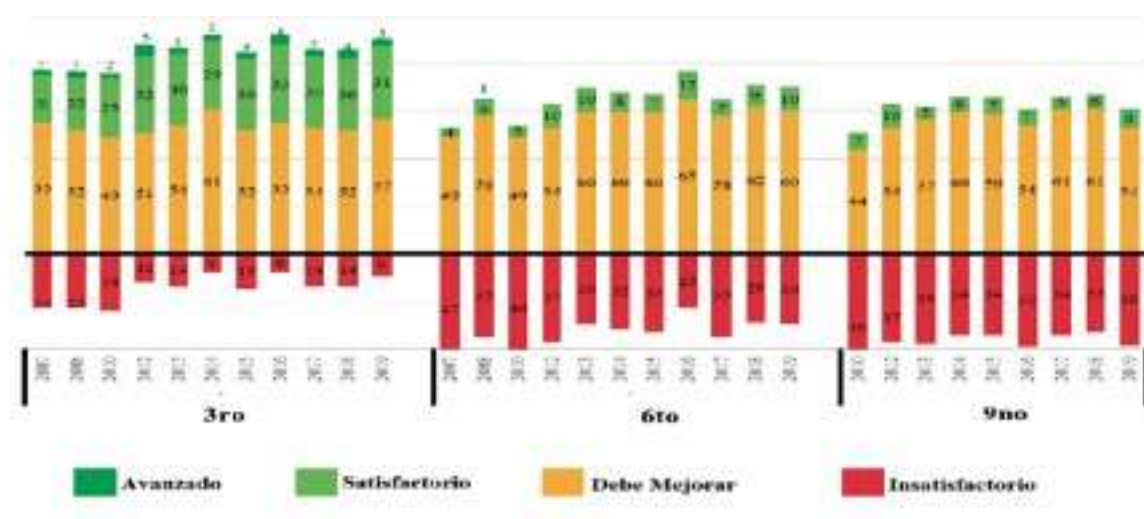
Ya el Informe de Progreso Educativo del 2017 (El Diálogo - FEREMA, 2017) demostraba los avances en cuanto a “bajas tasas de deserción intra anual y de repitencia” al analizar y comparar los períodos 2006 – 2010 con el 2011-2015, no obstante que el mismo demostraba la “elevada deserción interanual y baja eficiencia interna”. Señaló también la “tendencia ascendente en las tasas de graduación en edad oportuna” entre los períodos analizados.

Con respecto a la calidad de los aprendizajes y basado en la revisión del último Informe de Rendimientos Académicos en español (Lectura) del año 2019 se encuentran los siguientes hallazgos:

- -Los resultados obtenidos por los estudiantes evaluados en el año 2019, muestran que obtienen mejores niveles de desempeño en el área de **español (Lectura)** (Gráfico 1) en comparación con el área de matemáticas (Gráfico 2). El 39 % del total de estudiantes de 3º, 6º y 9º se encuentran en el nivel satisfactorio y avanzado en el área de español-, mientras el restante 50 % se encuentra en el nivel -debe mejorar-, que muestra ser el segmento donde se concentran la mayoría de las estudiantes, con una tendencia de estancamiento en una década y por tanto es un área de concentración del trabajo para elevar el desempeño y llevarlo a satisfactorio.

- Por otro lado, un promedio del 11 % de los estudiantes en español no alcanzan los estándares mínimos establecidos por lo que se encuentran en el nivel insatisfactorio”.
- Cuando se analizan los resultados por zona geográfica, la niñez de zona urbana supera en 6 o 7 puntos a la rural, mientras que, por género, como en otros países, las niñas obtienen 8 puntos adicionales respecto a niños. Si se analiza en forma comparativa los resultados entre niñez con edad correspondiente versus aquellos con sobreedad, se muestran resultados favorables entre 9 a 14 puntos para los estudiantes con la edad correspondiente. El rezago causado por repitencia y deserción, además de costoso en términos financieros, crea barreras de aprendizaje a la propia niñez con sobreedad.

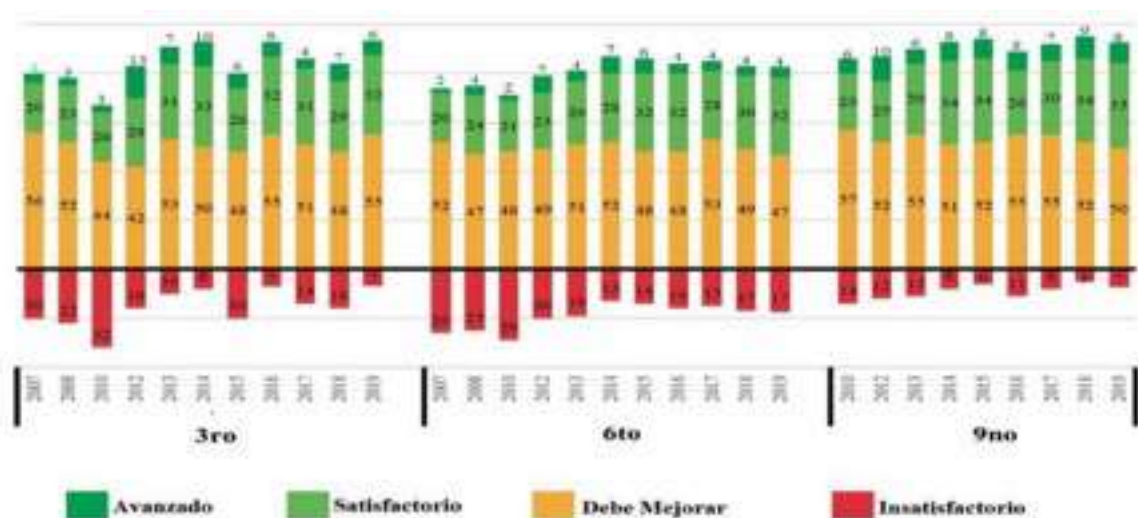
Ilustración 22: Porcentaje de estudiantes por nivel de desempeño en español (lectura) del 2007 al 2019



Fuente: Informe Nacional sobre Desempeño Académico 2019 SE.

- El desempeño estudiantil en **matemáticas** (ver gráfico adelante) ha presentado leve mejoría en el año 2019, respecto a años anteriores (2007- 2018). La tendencia histórica en el período 2017- 2019, muestra que el país tuvo un comportamiento mínimo creciente durante estos 3 años, y en el año 2019 el porcentaje de estudiantes que alcanzaron el nivel satisfactorio y avanzado aumento entre 1 % y 2 % más que en 2018.
- El 18 % alcanzan el nivel satisfactorio y avanzado en el área de **matemáticas** y el 25 % no alcanzan los estándares mínimos establecidos por lo que se encuentran en el nivel Insatisfactorio. El restante 57 % que representa al mayor segmento, se encuentra en el nivel “debe mejorar”.

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 23: Porcentaje de estudiantes por nivel de desempeño en matemáticas del 2007 al 2019



Fuente: Informe Nacional sobre Desempeño Académico 2019 SE.

- Los resultados del mejor segmento son los correspondientes a la niñez de 3° grado. Más de un tercio alcanzó en nivel satisfactorio o avanzado, un 15 % se sitúa en el nivel insatisfactorio y un 54 % aún necesita mejorar. Es el segmento que mejor resultado obtuvo al sumar más de 17 puntos entre el 2007 y el 2019.
- En cambio, el desempeño de los grados 6° y 9°, muestran tendencias críticas. Sólo el 8 % de 6° y el 7 % de 9° grado alcanzan el grado satisfactorio o avanzado. Más de un tercio de los estudiantes de 6° y de 9° grado tuvieron resultados insatisfactorios. En ambos grados, el 58 % y 56 % de los estudiantes aún necesitan mejorar.

Por otra parte, el Informe Nacional de Desempeño Académico 2016 analiza la influencia de la sobre edad en los resultados académicos (Secretaría de Educación Honduras, 2016); este comprueba que el efecto es "...particularmente pronunciado este efecto en el área de Español, con puntajes significativamente inferiores de parte de los niños y niñas con sobre edad, alcanzando una media de 16 puntos menos en escala estandarizada para los nueve grados evaluados (promedio de 14 puntos para los primeros 6 grados y de 19 puntos de diferencia desde séptimo a noveno grado). Las diferencias son mayores en quinto grado (25 puntos), en cuarto y sexto grado (21 puntos) y noveno grado (23 puntos)." En el área de Matemáticas los resultados de los estudiantes de sobre edad también es más baja, "...aunque es menos acentuada, con un promedio de 5.5 puntos de diferencia en los primeros seis grados, y de 6.0 puntos para el tercer ciclo de básica." Siendo los grados de cuarto con 12 puntos de diferencia, sexto con 10 y tercero con 8, donde mayores diferencias se observan.

DESIGUALDADES IDENTIFICADAS

POR LA CONDICIÓN SOCIOECONÓMICA DE LOS ESTUDIANTES

En cuanto a escolaridad y alfabetismo encontramos comportamientos con el mismo patrón en la población según su quintil de ingresos; la Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples de los últimos cinco años muestra una tendencia de no cambio, en sus datos nacionales muestra que el Quintil 1 presenta un 20 % de analfabetismo contra un 2.5 % en el Quintil 5, vinculado de igual manera con los años promedio de escolaridad el cual es 5.8 para el Quintil 1 y 11.1 para el Quintil 5. En resumen, ser parte del Quintil 1 (menor ingreso) significa 8 veces más probabilidades de vivir en analfabetismo y tener cerca de la mitad de los años de escolaridad con respecto al Quintil 5.

Con respecto a género el año 2019 muestra un analfabetismo ligeramente mayor en las mujeres (0.1 %) pero en la escolaridad, las mujeres tienen ligeramente más años (0.3 %) que los hombres. Esto es sólo reflejo que las mujeres que asisten a la escuela permanecen más años dentro de ellas que los hombres. La buena noticia es el analfabetismo es un fenómeno inversamente proporcional a la edad, con extremos bastante distantes, esto es 3.9 % en el rango de edad de 15 a 18 años y 30.2 % en el rango de edad de 60 años y más. El comportamiento en los años de escolaridad es similar en la tendencia, pero con distancias menores, es 8.2 años en el rango de 15 a 18 años, 9.5 años en el rango de 25 a 29 años y 5.8 años en el rango de 60 años y más.

La misma fuente, siempre para el 2019, nos indica que en la categoría ocupacional “Cuenta Propia” se presentan la mayor proporción de analfabetas (14.3 %) y aquellos con los menores años de escolaridad (6.6 años). La categoría “Trabajador no Remunerado” es la que sigue en mayor analfabetismo (8.1 %) y “Empleada Doméstica” en los años de escolaridad (6.8 años).

Por otra parte, el PESE (Gobierno de Honduras, 2019), oficializado en abril del 2019, señala los desafíos de acceso que enfrenta el sistema educativo, especialmente para la población de menores ingresos y así, señala lo siguiente:

Analizando las curvas de acceso para los jóvenes de 19 a 24 años que ya no estudian se observa que, en la partida, cerca de 7 % de los más pobres no logran concluir el primer grado de la básica. Entre los más ricos prácticamente todos (96 %) fueran capaces de terminar el segundo ciclo de la básica, mientras solo el 68 % lo hizo entre los del quintil más pobre. Así, cerca de un cuarto de los más pobres fueron excluidos antes que concluyesen el segundo ciclo y otro 7 % ni inició el trayecto totalizando un tercio (32 %) que no logra llegar al sexto grado de la básica.

En la transición al tercer ciclo un 40 % deja la escuela entre los más pobres, mientras un 18 % lo hace en el quintil superior. Un 8 % de los más pobres que ingresan en el tercer ciclo no logra concluirlo y otro 6% de los que concluyen el tercer ciclo abandona la escuela en la transición a la educación media. Un 14 % llega a concluir el primer año de la etapa media, pero solo 9 % concluye todo el ciclo escolar obligatorio.

Para quienes se encuentran en el quintil superior de ingresos los dos primeros ciclos de la básica no ofrecen obstáculos al progreso escolar. Aunque en la transición para el tercer ciclo hay una pérdida de 18 % de los jóvenes del quinto quintil, prácticamente todos los que ingresan logran concluir (solo 3 % no lo hace). (Gobierno de Honduras, 2019, pág. 21 y 22)

Del lado de la trayectoria escolar se presentan el mismo patrón que en materia de acceso, particularmente en el tercer ciclo de educación básica y más en educación media, puesto que la tasa de completación del tercer ciclo del joven dentro del quinto quintil de ingresos es más del doble del primer quintil de ingresos y en educación media es seis veces mayor. En definitiva, la razón de ingresos en la tasa de completación es el indicador con mayor brecha dentro de todos los indicadores analizados.

POR LA ZONA GEOGRÁFICA DE RESIDENCIA

Los análisis de cobertura confirman las desigualdades de lo urbano y lo rural, puesto que la población urbana presentó 6.3 % de analfabetismo en 2019 mientras esto era 17.2 % en la población rural. En cuanto al promedio de escolaridad de la población alcanzó en el mismo año un 9.1 años en el área urbana y 6.3 en el área rural.

En cuanto a las tasas de cobertura, sólo en educación prebásica (edades de 3 a 5 años) el área rural hondureña presenta mejores niveles de cobertura que el urbano, fenómeno que puede explicarse por las inversiones realizadas al nivel de gobierno y por la gran contribución que realizan las organizaciones comunitarias y las organizaciones de desarrollo en el medio rural. No obstante, se inicia una pequeña brecha de cobertura a partir del I y II ciclo de educación básica, la cual se ensancha a partir del III ciclo en donde los jóvenes de 12 a 14 años del área urbana (61 versus 32 %) tienen casi el doble de posibilidades de asistir a un centro educativo. Para la edad de 15 a 17 años la desigualdad es mucho mayor, 16 de cada cien asisten en el medio rural mientras 40 de cada 100 asisten en el área urbana.

Es difícil obviar la mención que 73 de cada 100 centros educativos hondureños se encuentran en el medio rural y allí estudian 48 de cada 100 estudiantes.

DIFERENCIAS DE GÉNERO

Las tasas netas son relativamente iguales para los niños y niñas matriculados en prebásica (edades de 3 a 5 años) y en I y II ciclo de educación básica (edades de 6 a 11 años, pero se inicia una brecha de desigualdad a partir del II ciclo (12 a 14 años), la cual se mantiene en educación media. En el tercer ciclo solo asiste 43 de cada 100 niños en edad de 12 a 14 años mientras que se matricula 51 de cada 100 niñas, entre tanto, en educación media asiste 1 de cada 4 jóvenes de ese grupo de edad y las niñas asisten 32 de cada 100.

Las tasas brutas de cobertura, al igual que las tasas netas, manifiestan desigualdad para los varones a partir del II ciclo. Es de dominio conocido que los problemas de seguridad y otros exógenos a la escuela, así como elementos de adaptación al sistema de aprendizaje y pertinencia de estos favorecen el abandono escolar.

El estudio confirma además que los estudiantes masculinos repiten mucho más que el femenino en todos los niveles del sistema educativo, con una brecha mayor dentro del II ciclo de educación básica. Eso tiene efecto en que las personas del sexo femenino aventajan en las tasas de completación en los tres niveles analizados, con una brecha de más 10 puntos en tercer ciclo de y muy cerca a ese valor en educación media.

RESUMEN DE DESAFÍOS Y BRECHAS DE CONOCIMIENTO

DESAFÍOS

- La reducción del analfabetismo sigue presente en los desafíos del sistema educativo hondureño, resultado con mejoras sustantivas en los quinquenios previos al análisis realizado, pero con estancamiento en el logro durante los últimos cinco años. El indicador puede tender a crecer como producto de la disminución de la cobertura educativa, el aumento del abandono escolar como por la no atención de aquella población de 15 años o más que ya vive con la condición.
- El aumento de las tasas de cobertura en todas las edades y niveles del sistema educativo hondureño es un desafío de atención urgente por cuanto en los últimos cinco años se están perdiendo los avances alcanzados al final del ciclo de trabajo para lograr las metas EFA. Datos del Instituto nacional de Estadísticas muestran que el 44 por ciento de los niños y niñas de entre 3 y 17 años está fuera del sistema escolar.
- La disminución de las desigualdades de cobertura entre el medio rural y el medio urbano a partir de la edad de 6 años. La tasa neta de cobertura solo en prebásica es mayor en el medio rural, el resto de los niveles inicia una brecha de desigualdad en los dos primeros ciclos de educación básica hasta llegar a ser más del doble la diferencia en el nivel de educación media.
- Asegurar la trayectoria escolar en la edad indicada también sobresale como desafío por cuanto el 11.5 % de los estudiantes de primaria (I y II ciclo de educación básica) presentan sobre edad en el grado que asisten⁴⁴. Este problema se agrava en tercer ciclo de educación básica por cuanto estos porcentajes llegan a ser 21.6 % para 7mo grado, 23.7 % en 8vo grado y 25 % en noveno grado. Este indicador es particularmente importante por los efectos en el abandono escolar, la influencia hacia a la baja en el desempeño académico y en las expectativas de mejora de la eficiencia interna del sistema.
- La mejora en el desempeño académico de los estudiantes viene siendo identificado como uno de los desafíos más importantes del sistema hondureño. El informe de desempeño académico del 2017, citado en el PESE en la sección 1.1.2.3, al analizar la década de evaluación entre 2007 y 2017, ya identificaba que los niveles de aprendizaje se han estancado a partir del 2014. Este mismo documento los “bajos resultados obtenidos por Honduras en las evaluaciones internacionales y nacionales exigen continuar avanzando en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, especialmente en matemáticas. Si bien el país ha institucionalizado los estándares y sistema de evaluación, y se aplican anualmente evaluaciones estandarizadas de los aprendizajes, estos resultados, que arrojan amplia y valiosa información, son poco utilizados y, por consiguiente, las evaluaciones tienen un reducido impacto.”
- La exclusión escolar, producto del abandono o la incapacidad del sistema educativo de retener a los estudiantes, es un desafío de urgente atención para evitar que este obtiene

44 Se toma como sobre edad cuando tienen dos años o más de edad que la esperada para el grado al que asisten.

el opuesto de su cometido básico. Exclusión escolar ahora supone exclusión social en la vida adulta para estos niños y niñas.

BRECHAS DE CONOCIMIENTO

- Se requiere estudios explicativos por regiones o departamentos que expliquen la disminución de la matrícula escolar para cada uno de los niveles. Varias hipótesis interrelacionadas pueden exploradas, tanto desde lo que acontece en el sistema educativo (su atractivo, calidad de gestión o enfoque en la atención del fenómeno), como las explicaciones que puedan venir de la familia y comunidad, sus condiciones económicas, la migración y la inseguridad.
- Otro elemento necesario de explicación está relacionado con la eficiencia del gasto, por cuanto para el 2017 el estudio de UNICEF (ICEFI – UNICEF, 2017) concluyó que para el año escolar 2015, optimizando el uso de insumos disponibles, se podía absorber 191,662 alumnos; si agregamos los 111 mil estudiantes menos de aquella fecha al presente la pregunta que surge es ¿Cuáles son los obstáculos y opciones para el uso de los insumos actuales para mejorar la cobertura educativa?.

CAPÍTULO 7.

PROFESORES Y LÍDERES EDUCATIVOS

Desde la manifestación de la UNESCO:

Los docentes representan una de las fuerzas más sólidas e influyentes para garantizar la equidad, el acceso y la calidad de la educación. Ellos son la clave del desarrollo mundial sostenible. No obstante, su formación, contratación, permanencia, estatus y condiciones de trabajo son temas que siguen siendo preocupantes". (UNESCO, 2021)

En este sentido, el propósito de este capítulo es caracterizar la profesión docente en Honduras, identificar las dificultades, fortalezas, desafíos y prioridades actuales, así como identificar las innovaciones que podrían haberse implementado y necesitan ser difundidas / ampliadas.

CARACTERÍSTICAS DE LA PLANTA DOCENTE

En Honduras la Ley Fundamental de Educación LFE, (2012) en el artículo 67 define que "los docentes desarrollan el rol de educador y se orienta a un papel activo, de facilitador, orientador, promotor, innovador e investigador en el campo de la práctica educativa; también proyecta su conocimiento en las actuaciones de las actividades comunitarias, que procuren vincular el proceso educativo con el desarrollo local, regional y nacional".

De conformidad con la estadística oficial de la Unidad del Sistema Nacional de Información Educativa de Honduras (USINIEH 2020) la población de docentes en Honduras al año 2020 es de 90,380 docentes, de los cuales 71,883 laboran en centros educativos Gubernamentales (se incluye los centros educativos del Programa hondureño de Educación Comunitaria PROHECO) y 18,497 en los No Gubernamentales.

Sin embargo⁴⁵, la misma fuente, al clasificar a los docentes por los años de edad y género totalizan 83,835 docentes distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 26; Cantidad de docentes del sistema público por sexo y grupos de edad

| Cantidad de docentes por años de edad y género | | | | | | | | Total |
|--|-------|--------------|-------|--------------|-------|---------------|-------|---------------|
| 20 a 30 años | | 30 a 40 años | | 40 a 50 años | | 50 años y mas | | |
| F | M | F | M | F | M | F | M | |
| 12,488 | 5,260 | 21,272 | 9,048 | 19,621 | 7,410 | 6,576 | 2,160 | 83,835 |

Fuente: Datos de USINIEH 2020.

45 Es usual que los docentes que trabajan en el área urbana laboren en más de un centro educativo y algunos de ellos laboran en los dos tipos de administración, gubernamental y no gubernamental.

De los 83,835 clasificados por edad y sexo, 75,099 docentes, equivalente al 89.6 % se ubica entre las edades de 20 a 50 años de edad y de estos, más de la mitad, el 60.0 % de la población docente en servicio se agrupan entre las edades de 20 y 40 años, por tanto, es considerada una población joven, en la que invertir en su formación permanente es esperanzador para avanzar de manera sostenida en términos de calidad educativa.

La población docente de 50 años y más es de 8,736 docentes que representan el 10.4 % del total; en contraste con lo reportado en el informe Sistema Educativo Hondureño en Cifras-Periodo Académico⁴⁶ (2014-2016 p. 170) en su segunda conclusión describe que “La transición demográfica de los docentes del sistema educativo del país, muestra una tendencia de una “población relativamente adulta”.

Es notorio que, en todos los rangos de edad, la población de mujeres docentes es mayor a la de los hombres, 53,381son docentes mujeres equivalente al 71 % y 21,718 son docentes hombres equivalentes al 29 % del total de docentes. Este dato es una confirmación de que son más las mujeres que escogen la docencia como profesión.

La información descrita en la Memoria de Labores de la Secretaría de Educación (2020 p, 25) coincide con los datos anteriores. A continuación, se detalla:

Tabla 27: Número de docentes del sector gubernamental por sexo por nivel educativo y tipo de centro educativo donde ejerce

| Nivel educativo | Gubernamental | | | | | | | | | | | |
|---------------------|---------------|-------|-------|-----------|-------|-------|--------------|--------|--------|---------------------|--------|--------|
| | Unidocente | | | Bidocente | | | Multidocente | | | Total gubernamental | | |
| | F | M | T | F | M | T | F | M | T | F | M | T |
| Educación Prebásica | 3,001 | 84 | 3,085 | 1,033 | 18 | 1,051 | 1,583 | 13 | 1,596 | 5,617 | 115 | 5,732 |
| Educación Básica | 3,039 | 1,572 | 4,611 | 3,367 | 1,514 | 4,881 | 26,217 | 8,686 | 34,903 | 32,623 | 11,772 | 44,395 |
| Educación Media | 30 | 14 | 44 | 65 | 46 | 110 | 12,305 | 9,297 | 21,602 | 12,400 | 9,357 | 21,756 |
| | 6,070 | 1,670 | 7,740 | 4,465 | 1,578 | 6,042 | 40,105 | 17,996 | 58,101 | 50,640 | 21,244 | 71,883 |

Fuente: Memoria de Labores 2020. Sistema de Administración de Centros Educativos SACE, en algunos casos se tomó datos de las Memorias Departamentales de Educación.

46 https://www.se.gob.hn/media/files/articles/201711_usinie_h_informe_estadistico_2014_2016.pdf

Tabla 28: Número de docentes del sector no gubernamental por sexo por nivel educativo y tipo de centro educativo donde ejerce

| Nivel educativo | NO GUBERNAMENTAL | | | | | | | | | | | |
|---------------------|------------------|----|-----|-----------|----|-----|--------------|-------|--------|------------------------|-------|--------|
| | Unidocente | | | Bidocente | | | Multidocente | | | Total no gubernamental | | |
| | F | M | T | F | M | T | F | M | T | F | M | T |
| Educación Prebásica | 320 | 7 | 327 | 181 | 7 | 188 | 310 | 15 | 325 | 811 | 29 | 840 |
| Educación Básica | 58 | 10 | 68 | 110 | 18 | 128 | 6,579 | 1,564 | 8,143 | 6,747 | 1,592 | 8,339 |
| Educación Media | 65 | 37 | 102 | 69 | 33 | 102 | 5,527 | 3,587 | 9,114 | 5,661 | 3,657 | 9,318 |
| | 443 | 54 | 497 | 360 | 58 | 418 | 12,416 | 5,166 | 17,582 | 13,219 | 5,278 | 18,497 |

Fuente: Memoria de Labores 2020. Sistema de Administración de Centros Educativos SACE, en algunos casos se tomó datos de las Memorias Departamentales de Educación.

Al considerar que la cantidad de docentes reportada en el informe de labores 2020 son 90,380, de los cuales 71,883 son del sector gubernamental, sin embargo, la Sub Dirección de Talento Humano docente reporta que la nómina de pago del mes de noviembre 2020 agrupó a 80,063 docentes. Esta relación de cifras se resume y explica a continuación:

Tabla 29: Cantidad de docentes por nivel educativo

| Cantidad de docentes por nivel educativo y número de puestos de trabajo (Gubernamentales) | | | | | | Total |
|---|---------|-----------|---------|---------|---------|----------------------|
| Prebásica | | Básica | | Media | | 71,883 ⁴⁷ |
| 5,732 | | 44,395 | | 21,756 | | |
| 12,821 ⁴⁹ | | 48,939 | | 18,303 | | 80,063 ⁴⁸ |
| 183 | | 4,544 | | 3,453 | | 8,180 ⁵⁰ |
| Cantidad de centros educativos gubernamentales y no gubernamentales por nivel | | | | | | 26,103 |
| 10,848 | | 13,100 | | 2,155 | | |
| Cantidad de educandos sector gubernamental por nivel educativo | | | | | | 1,921,067 |
| 233,753 | | 1,222,887 | | 464,427 | | |
| F | M | F | M | F | M | |
| 116,441 | 117,312 | 603,843 | 619,044 | 245,668 | 218,759 | |

Fuente: Informe de Labores de la SE -2020 con datos SACE.

De los docentes (80,063) registrados en la nómina de pago gubernamental de noviembre de 2020, respecto a los 71,883 docentes de los centros educativos Gubernamentales hay

47 Corresponde a la cantidad de docentes del sector gubernamental distribuidos por nivel educativo.

48 Representa el Total, de docentes pagados en noviembre de 2020 y que aparecen en el Sistema de Información administrativa Financiera SIAFI (algunos contados dos veces por la cantidad de puestos de trabajo que tienen en uno o más centros educativos)

49 Se incluye docentes de los Centros Comunitarios de Educación Pre-Básica CCEPREB pagados por SIAFIH

50 Diferencia por cantidad de docentes que tienen dos puestos.

una diferencia de 8,180 docentes. De acuerdo con los funcionarios entrevistados de USINIEH explican que en cada mes la nómina de docentes varía por diferentes circunstancias atribuibles a movimientos de los docentes. A continuación, se presenta un resumen de reubicación y nombramientos de docentes por programa, sexo y según motivo, descrito en el informe de labores (2020 p.42) y que impacta mes a mes en la cantidad de docentes registrados en la nómina de docentes.

Tabla 30: Reubicación y nombramiento de docentes por nivel educativo y motivo

| Indicador | Educación prebásica | | | I y II ciclo | | III ciclo | | Media presencial | | Media distancia | |
|---|---------------------|----|-----|--------------|------|-----------|-----|------------------|-----|-----------------|----|
| | F | M | n/a | F | M | F | M | F | M | F | M |
| Número de docentes reubicados Baja Matricula | 84 | 5 | 142 | 262 | 91 | 126 | 62 | 44 | 27 | 2 | 1 |
| Número de docentes reubicados Incremento de Matricula | 7 | 0 | | 17 | 1 | 40 | 13 | 8 | 6 | | |
| Número de docentes reubicados Integración familiar | 8 | 2 | | 34 | 28 | 28 | 16 | 7 | 9 | 0 | 0 |
| Número de docentes reubicados Por Seguridad | 1 | 0 | 24 | 27 | 10 | 15 | 10 | 3 | 3 | | |
| Número de docentes reubicados por Salud | 21 | 3 | 47 | 123 | 35 | 23 | 10 | 25 | 9 | 1 | 0 |
| Número de docentes reubicados Solicitud del docente | 20 | 0 | | 153 | 78 | 68 | 30 | 26 | 11 | 0 | 0 |
| Número de docentes contratados vía concurso | 64 | 17 | | 714 | 270 | 179 | 101 | 591 | 530 | 38 | 34 |
| Número de docentes nombrados vía exonerados | 80 | 16 | | 492 | 172 | 42 | 16 | 62 | 32 | 0 | 1 |
| Número de docentes nombrados vía traslados | 128 | 12 | | 655 | 326 | 95 | 30 | 86 | 53 | 4 | 1 |
| | 413 | 55 | 213 | 2477 | 1011 | 616 | 288 | 852 | 680 | 45 | 37 |

Fuente: Memorias Departamentales de Educación 2020. n/a: solo presentaron el total.

Otra de las razones que explica esta diferencia es porque hay docentes que se cuentan dos veces, porque aparecen en dos puestos de trabajo o que tienen varias estructuras presupuestarias para completar el pago correspondiente a las horas devengadas especialmente en el nivel de educación media.

De los 8,180 docentes que tiene dos puestos de trabajo en prebásica, el 3 % (equivale a 183 docentes) tienen dos puestos de trabajo, los cuales pueden ser ejercidos el primero en un centro de educación prebásico y el segundo en otro centro similar u otro de otro nivel. Un 10.2 % (equivale a 4,544 docentes) del nivel de educación básica tiene dos puestos de trabajo y un 15,9 % (equivale a 3,453) de los docentes que laboran en el nivel de educación media tiene dos puestos de trabajo. No se tiene registro donde están ubicados en su segundo puesto de trabajo en qué nivel u otro centro educativo gubernamental o No gubernamental. En términos absolutos, el nivel con mayor cantidad de docentes (4,544) que tienen dos puestos de trabajo, son los del nivel de educación básica.

Es importante mencionar que anteriormente el Estatuto del docente hondureño permitía que los docentes tuvieran dos puestos de trabajo⁵¹, ahora, el Reglamento de la Carrera docente, admite que los docentes solo tengan dos puestos de trabajo en el mismo centro educativo en jornadas diferentes. En tal sentido, las regulaciones no se han hecho esperar.

La información mostrada en la tabla anterior, también nos permite establecer en promedio la relación de docentes-educando según nivel educativo: En el nivel de prebásica, la relación es de 18 educandos por docente. En el nivel de educación básica es de 25 y en el nivel de educación media es de 21.

En cuanto a la distribución zona geográfica, la situación es la siguiente:

Tabla 31: Docentes, centros educativos y educandos por zona geográfica

| Distribución de Docentes por zona geográfica | | | |
|---|---------|---------|---------|
| Urbana | | Rural | |
| 41,074 | | 49,306 | |
| Cantidad de centros educativos por zona geográfica | | | |
| 19, 515 | | 4,891 | |
| Cantidad de educandos por zona geográfica y género. | | | |
| 942,564 | | 978,503 | |
| F | M | F | M |
| 467,440 | 475,124 | 498,512 | 479,991 |

Fuente: Datos SACE-SE octubre 2020

Esta información nos permite establecer que la relación educandos por docente en la zona urbana es de 22 y en la zona rural es de 19. Estos datos muestran que no existen diferencias importantes según zona geográfica.

51 Algunos docentes de manera inapropiada llegaron a tener más de dos plazas.

En cuanto a la población docente por modalidades educativas, al consultar a la Coordinación General⁵² de PROHECO, acerca de la cantidad de docentes, centros educativos y educandos por nivel, usando la información del SACE resumió lo siguiente:

Tabla 32: Cantidad de centros PROHECO y docentes por nivel educativo

| Departamento | Prebásica | | | Básica | | | Tercer ciclo | | |
|-------------------|-------------|-------------|---------------|-------------|--------------|---------------|--------------|------------|--------------|
| | CE | Docentes | Educandos | CE | Docentes | Educandos | CE | Docentes | Educandos |
| Atlántida | 92 | 101 | 1654 | 69 | 95 | 1801 | 2 | 4 | 18 |
| Colón | 92 | 69 | 1689 | 168 | 217 | 4851 | 0 | 26 | 0 |
| Comayagua | 56 | 106 | 1096 | 210 | 255 | 7626 | 9 | 0 | 428 |
| Copán | 82 | 58 | 1341 | 180 | 306 | 5526 | 3 | 17 | 113 |
| Cortés | 61 | 81 | 1796 | 107 | 271 | 12702 | 9 | 4 | 536 |
| Choluteca | 66 | 78 | 1209 | 109 | 493 | 4919 | 9 | 18 | 470 |
| El Paraíso | 43 | 41 | 724 | 243 | 317 | 7145 | 4 | 11 | 125 |
| Francisco Morazán | 67 | 65 | 1183 | 140 | 246 | 4361 | 4 | 11 | 130 |
| Gracias a Dios | 0 | 0 | 32 | 24 | 26 | 750 | 0 | 0 | 0 |
| Intibucá | 116 | 116 | 2116 | 167 | 291 | 6508 | 6 | 9 | 226 |
| Islas de la Bahía | 4 | 3 | 62 | 5 | 20 | 529 | 4 | 9 | 194 |
| La Paz | 38 | 36 | 722 | 135 | 216 | 4771 | 6 | 13 | 180 |
| Lempira | 141 | 156 | 2927 | 214 | 412 | 8599 | 0 | 1 | 0 |
| Ocatepeque | 64 | 67 | 1003 | 128 | 171 | 2674 | 29 | 72 | 546 |
| Olancho | 170 | 175 | 2846 | 454 | 594 | 19769 | 0 | 0 | 0 |
| Santa Bárbara | 135 | 138 | 2453 | 139 | 206 | 3813 | 0 | 0 | 13 |
| Valle | 16 | 17 | 304 | 27 | 49 | 1009 | 1 | 3 | 71 |
| Yoro | 95 | 107 | 1807 | 249 | 499 | 9041 | 1 | 3 | 60 |
| TOTAL | 1301 | 1414 | 24,964 | 2731 | 4,684 | 97,394 | 73 | 201 | 3,110 |

Fuente: Datos de SACE – SE. Corte al 29 de mayo de 2019

A partir del año 2020 el programa PROHECO ha ampliado su oferta al nivel de educación media en el departamento de Lempira en los siguientes Municipios

52 Sandra Tejada en diciembre de 2020, Coordinadora General PROHECO

Tabla 33: Ubicación de centros educativos PROHECO de educación media

| Cantidad de centros PROHECO del nivel medio 2020 | | |
|--|-----------------------|----------------------|
| Municipio | Cantidad de Educandos | Cantidad de Docentes |
| Lepaera | 45 | 3 |
| Tomalá | 52 | 3 |
| Gracias | 39 | 3 |
| Piraera | 44 | 3 |
| San Manuel Colohete | 60 | 3 |
| La Iguala | 63 | 3 |

Fuente: Coordinación Nacional de PROHECO con datos SACE – SE 2020.

Tabla 34: Número de educandos PROHECO por sexo, nivel educativo y departamento

| Departamento | Prebásica | | Básica | | Tercer ciclo | | Cantidad de educandos |
|-------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|--------------|--------------|-----------------------|
| | F | M | F | M | F | M | |
| Atlántida | 850 | 898 | 891 | 886 | 22 | 23 | |
| Colón | 976 | 958 | 2511 | 2661 | 0 | 0 | |
| Comayagua | 544 | 526 | 3690 | 3758 | 290 | 243 | |
| Copán | 755 | 747 | 2706 | 2891 | 98 | 74 | |
| Cortés | 1001 | 978 | 6222 | 6609 | 475 | 452 | |
| Choluteca | 659 | 621 | 2359 | 2544 | 204 | 235 | |
| El Paraíso | 391 | 372 | 3557 | 3656 | 59 | 56 | |
| Francisco Morazán | 604 | 611 | 2164 | 2417 | 83 | 95 | |
| Gracias a Dios | 0 | 0 | 339 | 349 | 0 | 0 | |
| Intibucá | 974 | 1060 | 3116 | 3368 | 118 | 116 | |
| Islas de la Bahía | 44 | 51 | 282 | 323 | 134 | 108 | |
| La Paz | 388 | 339 | 2380 | 2514 | 82 | 79 | |
| Lempira | 1364 | 1419 | 4240 | 4366 | 0 | 0 | |
| Ocotepeque | 522 | 499 | 1294 | 1458 | 508 | 395 | |
| Olancho | 1430 | 1434 | 5098 | 5336 | 0 | 0 | |
| Santa Bárbara | 1187 | 1225 | 1887 | 1913 | 0 | 0 | |
| Valle | 152 | 146 | 457 | 906 | 31 | 32 | |
| Yoro | 858 | 920 | 4320 | 4539 | 38 | 29 | |
| TOTAL | 12,699 | 12,804 | 47,513 | 50,094 | 1,142 | 1,937 | |

Fuente: Coordinación Nacional de PROHECO con datos SACE octubre 2020

Tomando en consideración lo descrito en el Informe de labores 2020 la modalidad de Educatodos y Adultos no registraron información. La Modalidad de Educación en Casa reporta lo siguiente:

| Centros Educativos Certificadores | Cantidad de Educandos | Tutores supervisados por docentes |
|-----------------------------------|-----------------------|---|
| 32 | 445 | 445 tutores, supervisados por 32 docentes |

De acuerdo con los datos de USINIEH 2020, la cantidad de educandos matriculados en los diferentes niveles educativos es de 1,921,067 de los cuales el 12.16 % se matriculó en el nivel de educación prebásica, el 63.65 % se matriculó en el nivel de educación básica, y un 24.17 % se ubica en el nivel de educación media.

Se destaca, que del 100 % de educandos matriculados en el nivel de educación prebásica el 50.18 % son del género masculino y el 49.81 % son del género femenino. Del 100 % de educandos registrados en el nivel de educación básica el 50.62 % son del género masculino y el 49.37 son del género femenino. En el nivel de educación media del 100 % de educandos se observa que son más del género femenino 52.89 % que del género masculino 47.10 % los que se registran en el sistema como matriculados en este nivel.

La cantidad de educandos agrupados por género correspondientes a las escuelas PROHECO no difiere en proporción con los centros educativos regulares.

Es plausible que la brecha de acceso a la educación por género en los distintos niveles educativos, independientemente de la modalidad o forma de entrega o por tipo de centro educativo, se observa que cada vez es menor, las familias están reconociendo el derecho a la educación de forma muy equilibrada tanto para mujeres como para hombres y están aprovechando la oferta del sistema nacional educativo. Un ejemplo es el incremento observado en la cobertura de 125,468 en el año 2019 a 127,189 en el año 2020 el aumento es de 1,721 educandos. Lamentablemente por razones de la emergencia de salud y los fenómenos naturales un porcentaje alto no han vuelto a retomar sus clases. Por ahora la Secretaría no tiene datos, considerando que el año escolar 2020 culminaría en abril 2021.

Los datos de relación docente – educando revelan que, aparentemente, no hay déficit de docentes en el sistema educativo hondureño. Al analizar la población de educandos por zona geográfica se observa que hay una demanda mayor de educandos en la zona rural, por tanto, se explica porque hay mayor cantidad de docentes en esta zona y porqué la relación docente-educando es menor en relación con la zona urbana. Vale mencionar que la relación docente-educando en la zona rural en la mayoría de los casos es un docente con la responsabilidad de seis (6) grados, o sea que la calidad educativa presenta mayores desafíos.

La fuente consultada de USINIEH⁵³ 2020 al referirse a la cantidad de docentes del sector gubernamental considera que “son suficientes para atender la demanda: pero que hay una distribución inapropiada de puestos de trabajo por departamento para la docencia en servicio estricto. Hay zonas urbanas especialmente en algunas ciudades⁵⁴ donde se concentra una cantidad considerable de docentes que resultan ser un excedente en la zona urbana y un faltante en la zona rural.

53 Javier Donaire en entrevista de diciembre de 2020, Coordinador de USINIEH 2020.

54 San Pedro Sula, Tegucigalpa, La Ceiba y la ciudad de El Progreso.

De acuerdo con la ubicación geográfica donde laboran los docentes un bajo porcentaje vive en la zona donde funciona la escuela donde está nombrado y cuando viven muy lejos de ella es en la cabecera municipal. Dado su ingreso el nivel socioeconómico es bajo, los gastos de los docentes abarcan un porcentaje alto del salario. El principal rubro de gastos de los docentes es por los préstamos personales o deudas en general, ya que no tienen opciones claras de un segundo puesto de trabajo, excepto en la zona urbana del Distrito Central, San Pedro Sula, Choluteca, La Ceiba, y El Progreso, ciudades donde algunos docentes logran turnarse entre un puesto de trabajo y otro de un nivel educativo y otro, incluyendo el nivel de educación superior, lo anterior les hace transitar a un mejor nivel socioeconómico.

En el ambiente, la aspiración usual de un docente es lograr el traslado legal de la zona rural a la zona urbana y por la obtención de un segundo puesto o plaza. Es importante destacar que los docentes aspiran a otros niveles de formación académica más allá de la Licenciatura, pese a que aún no hay retribución salarial por estudios de postgrado, porque el Manual de Puestos y salarios no se ha aprobado en el apartado correspondiente a la escala salarial, dejando al margen las motivaciones e incentivos para continuar en la carrera docente.

De la nómina de pago a 7,676 docente no se les paga calificación académica por no tener el grado de Licenciatura o sea que no tiene la calificación mínima requerida según lo establecido en el Reglamento de la Carrera Docente en el Artículo 12 en el literal d) que textualmente dice: “A partir del año dos mil dieciocho (2018) se debe acreditar el título de Licenciado en Educación para optar a un puesto de trabajo en el sistema nacional educativo extendido por una universidad oficial del país: Universidad nacional Autónoma de Honduras. (UNAH) Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), o de otro país debidamente acreditado”.

EDUCACIÓN INICIAL DEL DOCENTE

Solamente la UPNFM y la UNAH, ambos centros de educación superior públicos, tienen la facultad legal para hacer la formación inicial. La última promoción de Maestros de Educación Primaria egresó de las 13 Escuelas Normales en el año escolar 2016, con un proceso de cierre que había comenzado en el 2014 con la matrícula de los últimos estudiantes para esta carrera.

El informe presentado por la SE y la OCDE en 2018 sobre los resultados de PISA para el Desarrollo en Honduras (SE - OCDE, 2018) concluye que “Los resultados de PISA-D también apuntan a la necesidad de que todos los países fortalezcan los requisitos de formación previa al servicio y mejoren la preparación de los docentes, especialmente para los docentes que trabajan en centros educativos que carecen de los recursos materiales e instructivos que respaldan mejores resultados de aprendizaje..” (Pág. 162)

Al respecto, las regulaciones del Sistema Nacional Educativo, establece en el Artículo 4 del Reglamento General de la LFE que el Estado garantiza la disponibilidad de docentes calificados. Se sabe que en Honduras para el 2020, tal como se ha expresado

anteriormente, 7,676 docentes o sea apenas el 9.58 % no tienen el grado de Licenciatura. El nivel de formación exigido a los docentes es el mismo para todos independientemente si el Centro Educativo donde labora está ubicado en una zona de menor o mayor nivel socioeconómico.

A partir del año 2018 el ingreso al servicio como docente en cualquiera de los niveles exige un título profesional al menos de licenciatura (Artículo 68 y 81 de la LFE). Este precepto ya se cumplía, más la titulación en la especialidad, para el ingreso en propiedad en el nivel de educación media, aunque era aceptado hacer función interina al estar cursando una carrera en la UPNFM. Antes de ese momento, era legal ingresar al sistema en el nivel de educación prebásica y básica en I y II ciclo con graduación de las Escuelas Normales.

La Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán dispone de la Carrera de Educación Básica en el grado de Licenciatura con orientación para el ejercicio en I y II ciclo. Quienes ejercen en el III ciclo de básica estudian una especialización, que igual les sirve para ejercer en educación media. La carrera se gesta desde el 2001 mediante convenio con la SE, en aquella oportunidad se inició ofreciendo una Licenciatura en Educación Básica bajo el programa de Formación Inicial de Docentes (FID), esfuerzo de transición que ahora ha sido integrado a la oferta regular de este centro de estudios. En algunos centros de educación básica que funcionan en el área rural estos profesionales ejercen para los 3 ciclos de la educación Básica. El resto de los programas son de formación específica. Cada uno de los Programas de las carreras que ofrecen la UNAH y la UPNFM tienen una duración de 4 años con 2 espacios de práctica profesional. Solo la carrera de educación básica ofrecida por la UPNFM tiene 5 espacios de aprendizaje de práctica profesional.

Con vigencia desde el 2016, la UPNFM adecuó el plan de estudios anterior para ajustarlo a la exigencia del Currículo Nacional Básico y la Ley Fundamental de Educación, no obstante, la investigación de Flores Estrada (Flores Estrada, 2020) encontró un plan de estudios que "...derivan en una enseñanza generalista.", encontró diferencias entre el plan prescrito y lo efectivamente realizado y concluye que "...le faltan orientaciones sobre qué y cómo enseñar la lectoescritura para el I y II Ciclo.", entre otros hallazgos que suponen oportunidades de mejora en la formación inicial para el ejercicio en I y II ciclo de educación básica.

El informe SE – OCDE del 2018 también establece que "...mejorar la eficacia, la eficiencia y la equidad de la educación depende, en gran medida, de garantizar que personas competentes quieran trabajar como docentes, que su enseñanza sea de alta calidad y que la enseñanza de alta calidad beneficie a todos los estudiantes." Para ello es fundamental:

- Continuar con el seguimiento de procesos de evaluación sistemáticos para determinar la efectividad de la capacitación docente sobre la calidad.
- Diseñar procesos de selección que pongan a prueba los conocimientos y características de los candidatos (es decir, su idoneidad para enseñar) antes de empezar con la capacitación.
- Mejorar la calidad de los estudiantes que ingresan a la profesión docente y la calidad de la formación previa al servicio.

No obstante lo anterior, un estudio sobre las políticas públicas docentes realizado en 2015 (Inter-American Dialogue/FEREMA, 2015) dispone de los siguientes hallazgos relacionados:

- En general, los mejores estudiantes no son los que aplican a la carrera docente.
- Injerencia política en la contratación de docentes.
- Una estructura profesional que no retiene en las aulas a los docentes talentosos.
- Existen apoyos, pero no incentivos para que los docentes mejoren su práctica profesional.

Estos autores en el referido informe concluyen que “la política partidaria en el nombramiento de personal es un factor que corrompe el sistema y minimiza los resultados de otras políticas orientadas a mejorar su calidad.”

En cuanto a la contratación docente el sector gubernamental contrata docentes para la educación regular entre ellas las Escuelas de Educación Intercultural Bilingüe. También, destina presupuesto para contratar docentes para programas alternativos como PROHECO, SEMED⁵⁵, Educatodos y Educación en Casa.⁵⁶ Cada uno de estos programas se inscriben en la modalidad de Educación Alternativa. El sector No gubernamental contrata docentes para el programa alternativo de educación por radio (IHER). La Secretaría de Educación cubre parcialmente el presupuesto de Programa de atención a poblaciones con condiciones especiales como PREPASE y la institución Juana Lecher.

Los incentivos a los docentes en Honduras contemplan los siguientes criterios:

Tabla 35: Sueldos e incentivos a docentes auxiliares

| Incentivos Por estructura | Monto en lempiras | Incentivo por número de quinquenios | Años de servicio | Monto en lempiras | Monto en dólares |
|---------------------------|-------------------|-------------------------------------|------------------|-------------------|------------------|
| Sueldo Base | 11,863.88 | 1 | 5 | 808.51 | 33.35 |
| Frontera | 1,786.76 | 2 | 10 | 1,617.03 | 66.70 |
| Zonaje | 8,983.76 | 3 | 15 | 2,425.54 | 100.04 |
| Clase de Escalafón | 2,126.36 | 4 | 18 | 3,234.06 | 133.38 |
| Técnico | 1,865.24 | 5 | 21 | 4,042.17 | 166.71 |
| Licenciatura | 3,730.49 | 6 | 24 | 4,851.09 | 200.08 |
| | | 7 | 27 | 5,659.60 | 233.42 |
| | | 8 | 30 | 6,468.12 | 266.77 |

Fuente: Datos aportados por Dirección General de Talento Humano 2020.

55 SEMED Sistema de Educación Media a Distancia.

56 Educación en Casa se implementa con tutores voluntarios con la supervisión de docentes pagados por la Secretaría de Educación.

Tabla 36: Sueldos por cargos directivos según clase de centro educativo

| Cargo directivo sector gubernamental | Monto por cargo en Lempiras | Monto por cargo en US Dólares | Cargo directivo sector no gubernamental | Monto por cargo en Lempiras ⁵⁷ | Monto por cargo en US Dólares |
|---|-----------------------------|-------------------------------|---|---|-------------------------------|
| Director/a Primera Clase | 2,550.74 | 105.20 | Director/a Primera Clase | 60,000 | 2,474.60 |
| Director/a Segunda Clase y Sub Director Primera clase | 1,841.56 | 75.95 | Director/a Segunda Clase y Sub Director Primera clase | 30,000 | 1,237.30 |
| Director/a segunda y Tercera Clase y Sub Directores Segunda clase | 1,457.87 | 60.13 | Director/a segunda y Tercera Clase y Sub Directores Segunda clase | 15,000 | 618.65 |
| Sub director/a de Centro Educativo Guía Técnica | 2,905.15 | 119.82 | Sub director/a de Centro Educativo Guía Técnica | No aplica al Sector No gubernamental. | |
| Director Guía Técnica | 3,613.93 | 149.05 | Director Guía Técnica | No aplica al Sector No gubernamental. | |

Fuente: Datos aportados por Dirección General de Talento Humano 2020.

Es importante destacar que a los docentes independientemente de que el centro educativo sea urbano o rural, los directivos tienen el mismo sueldo, la diferencia la hace si el centro educativo está en Zona fronteriza (frontera) o en ciudad de alto costo de vida (Zonaje).

La información de las nóminas de docentes de los centros educativos No gubernamentales registrada en la tabla anterior los valores no son exactos ya que es una información privativa de las autoridades educativas departamentales. Lamentablemente la Secretaría de Educación no puede regular esta situación por la libertad de contratación en este tipo de administración.

Dentro del sector de administración gubernamental, información obtenida en entrevista con funcionarios departamentales, se sabe que los centros educativos según su trayectoria se reconocen de primera, segunda y tercera clase y de conformidad son ello se paga los méritos profesionales a los docentes.

⁵⁷ Las variables escalafonarias que aplica la Sub Dirección de Recursos Humanos a los Docentes del sector Gubernamental, no son los mismos en los Centros No gubernamentales. Se desconoce las variables.

TABLA DE MÉRITOS PROFESIONALES

Tabla 37: Tablade compensación por méritos profesionales

| Categoría alcanzada por el docente por méritos ⁵⁸ | Valor en Lempiras | Valor en US Dólares |
|--|-------------------|---------------------|
| Primera | 1,063.19 | 43.85 |
| Segunda | 706.78 | 29.15 |
| Tercera | 354.39 | 14.62 |

Fuente: Datos aportados por Dirección General de Talento Humano 2020.

Es importante destacar que a los docentes (6,324) del Programa Hondureño de Educación Comunitaria (PROHECO) no se les aplica ninguna de estos méritos ni incentivos. Ninguna explicación podría justificar esta diferencia en los sueldos de los docentes PROHECO con el resto de los que laboran en los centros educativos regulares. Se sabe que los docentes aceptan los términos de la contratación por la escasez de puestos de trabajo en los centros regulares. La forma de contratación es comunitaria, y son pagados por el Sistema administrativo financiero de la Secretaría de Finanzas. Actualmente están devengando mensualmente un valor de L 8,300.00 (US dólares 342.32). Los reclamos de los docentes PROHECO son constantes.

De conformidad con el contenido del Artículo 12 del Reglamento de la Carrera Docente se especifica que para ingresar a la carrera docente independientemente del nivel educativo al que se aspire, se requiere presentar ante la Sub Dirección Departamental del Talento Humano de la Dirección Departamental de Educación de su domicilio, los siguientes documentos con que se inicia el proceso para crear su expediente profesional:

- Solicitud escrita en la que manifiesta su interés por ingresar a la carrera docente, comprometiéndose a cumplir y hacer que se cumpla la Ley Fundamental de Educación, la Ley de Fortalecimiento a la Educación Pública y a la Participación Comunitaria, así como los reglamentos y manuales derivados de ambas leyes;
- Certificación de ser hondureño por nacimiento o nacionalizado;
- Constancia de estar en el goce de sus derechos civiles y ciudadanos;
- Acreditar el título de educación a nivel medio o universitario. A partir del año dos mil dieciocho (2018) se debe acreditar el título de Licenciado en Educación extendido por una universidad oficial del país, o de otro país debidamente acreditado;
- Llenar declaración de estar en condiciones físicas que le permitan el desempeño del cargo y estar libre de obligaciones o circunstancias que inhiban el buen cumplimiento de sus deberes;
- Constancia de salud extendida por un centro de salud oficial;

⁵⁸ Se aplica cuando un docente acredita junto al tiempo de trabajo méritos, estudios que haya realizado que no conduzcan a grado académico como: cursos, seminarios talleres, diplomados

- g) Presentar carnet de afiliación vigente a un Colegio Profesional de docentes legalmente reconocido por el Estado; y
- h) Declarar la veracidad de la información suministrada

EDUCACIÓN EN EL SERVICIO Y TRAYECTORIA PROFESIONAL

De acuerdo con el contenido del Artículo 33 del Reglamento de la Carrera Docente, “La Dirección General de la Gestión del Talento Humano y la Sub Dirección Departamental del Talento Humano respectiva, en el acto de presentación de documentos para participar en el concurso de selección, indica al docente si la documentación está completa y, en su caso, extenderá la constancia de estar inscrito para participar en el concurso. Si la documentación no está completa, el docente debe hacerlo antes que finalice el proceso de inscripción. El concurso de selección de los puestos docentes que se hayan anunciado se realiza del veinte (20) al treinta (30) de noviembre de cada año.

Los docentes en Honduras después de haber aprobado el concurso, puede optar a un puesto de trabajo. Se nombra primero a los que han alcanzado una alta calificación, luego reciben la notificación mediante un oficio previo al acuerdo de nombramiento para un puesto de trabajo, procede a presentarse a la sede del Centro Educativo y es esta autoridad la que se espera que haga la inducción correspondiente.

La formación permanente de los docentes en Honduras según la Ley Fundamental de Educación (LFE 2012) le corresponde a la Secretaría de Educación. La instancia responsable es la Dirección General de Desarrollo Profesional (DGDP). En consulta a una de las funcionarias⁵⁹ respecto a quien propone las áreas temáticas a desarrollar en los procesos de capacitación indicó que “La Secretaría de Educación define la temática cuando el financiamiento es con fondos nacionales, sin embargo, cuando los fondos provienen de la cooperación externa la definen ellos de acuerdo con los objetivos de los contratos de préstamo o los convenios de cooperación.

La DGDP ha generado distintos espacios de formación permanente con apoyo de la cooperación externa y con fondos nacionales. A partir de la transformación de las Escuelas Normales en Centros Regionales de formación permanente, la cobertura de docentes en la habilitación en distintas áreas de competencia se ha aumentado. A continuación, se registra la cantidad de docentes capacitados en los últimos 5 años:

59 Lesbía Rodríguez Subdirectora SDGFP- DGDP consultada en diciembre de 2020.

Tabla 38: Cantidad de docentes capacitados por año

| Año | Cantidad de docentes capacitados |
|--------------|---|
| 2015 | 13,544 |
| 2016 | 3,983 |
| 2017 | 4,449 |
| 2018 | 22,000 |
| 2019 | 29,674 |
| TOTAL | 73,650 |

Fuente: Datos aportados por Dirección General de Desarrollo Profesional 2020.

Es importante considerar que del 100 % de los docentes que laboran en el sistema nacional educativo en cinco años se ha capacitado al 76.03 % de docentes en servicio. Sin embargo, no se tiene información de las veces que un mismo docente repite su participación en diferentes procesos de capacitación en áreas temáticas diversas, o sea que podrían ser menos.

Las bajas en el año 2016 y 2017 ocurren con la finalización del plan EFA y la disminución de aportes de la cooperación externa. Durante el quinquenio 2015–2019 la DGDP desarrolló procesos de capacitación en diferentes áreas temáticas. Este esfuerzo en el año 2015 se realizó con apoyo del fondo común concentrado en favor de las Metas del plan EFA. En lo sucesivo se han desarrollado con fondos nacionales y algunos cooperantes. A continuación, se resumen las áreas temáticas que con más frecuencia se ha ofertado, en los últimos 5 años. Se destaca la población objetivo, cantidad de docentes capacitados, modalidad o forma de entrega y el ente de financiamiento.

Tabla 39: Docentes capacitados por tema en el quinquenio 2015–2019

| Áreas Temáticas | Población Objetivo | Docentes capacitados por Área Temática | Modalidad | Financiamiento |
|---|--|--|--------------------------|--|
| CNB-DCNB en el aula | Docentes | 1,030 | Presencial | DGDP y Proy. METAS, Innovación Tecnológica, UNICEF, Proy. EducAcción/USAID |
| Comunicación - Español | Docentes | 47,804 | Presencial | Proyecto Proy DLAL y EducAcción /USAID, PLAN INTERNACIONAL HONDURAS, IHER y UNICEF |
| Ciencias naturales | Docentes | 1,517 | Presencial | DGDP |
| Matemática. | Docentes | 14,422 | Presencial | DGDP y JICA y Direcciones Departamentales, UPNFM y SDEGEDEPIAH |
| Educación Física | Docentes | 6,165 | Presencial | DGDP |
| Ciencias Sociales | Docentes | 6,480 | Presencial | DGDP |
| Programa Nacional de Educación Fiscal | Docentes | 7,308 | Presencial | DGDP/SAR |
| Proyecto Educativo de Centro (PEC) | Docentes. Directivos, Coordinadores académicos | 325 | Presencial | DGDP |
| Redes Educativas | Docentes Directores, Coordinadores Académicos Docentes del III Ciclo y Media. | 11 | Presencial | DGDP y Visión Mundial. |
| Diplomado de Gestión de la Calidad. | Municipales/Distritales/ departamentales/ Técnicos de las DDE | 1600 | Presencial | Cooperación Canadiense. USAID |
| Módulo 1 Diplomado Pedagógico Intercultural | Docentes. | 9 | Presencial | DGDP |
| Diplomado en DDHH. | Docentes | 6,095 | Presencial | USAID |
| La enseñanza en valores. | Docentes | 811 | Virtual (en plataformas) | Programa REEDUCAH |
| Formación con uso de TIC | Docentes | 2,039 | Virtual (en plataformas) | DGDP CADERH |

| | | | | |
|--|--|-------|-------------------------------------|--|
| Supervisión y Acompañamiento Educativo | Directivos y Docentes | 688 | Presencial | DGDP |
| Investigación científica | Docentes | 1,297 | Presencial | DGDP |
| Educación ambiental y en salud | Docentes Directores, Coordinadores Académicos. | 910 | Presencial | COSUDE/DGDP |
| Técnicas Multigrado | Docentes | 72 | Presencial | DGDP y Fundación Agrolíbano. |
| Producción de polimedias | Docentes | 113 | Presencial | DGDP |
| Curso virtual sobre el tema Cuidando mi salud y mi vida, | Docentes | 7548 | Virtual (en plataformas) | DGDP |
| Elaboración de Materiales educativos. | Docentes | 613 | Presencial | DGDP/INFOP |
| Ética y Valores. | Docentes | 1,489 | Presencial Virtual (en plataformas) | DGDP Programa REEDUCAH Fundación Agrolíbano. |
| Administración Tributaria | Docentes | 21 | Presencial | DGDP/SAR |
| Leyes educativas. | Docentes | 1,474 | Virtual (en plataformas) | |
| Prevención de riesgos sociales. | Docentes | 7,570 | Presencial | DGDP/USAID |

Fuente: Datos aportados por Dirección General de Desarrollo Profesional 2020.

En Anexo 9 se puede encontrar el desglose de las capacitaciones referidas en el cuadro anterior.

El Informe de labores (2020 p,46-49) resume que durante el año 2020 pese a la pandemia COVID 19 se capacitó a los docentes en temáticas diversas por medio de plataformas e-learning

Tabla 40: Docentes, directivos y técnicos capacitados en pedagogías curriculares por nivel en 2020

| Indicador de producto/ | Equipo técnico | Prebásica | I y II ciclo | III ciclo | Presencial | Distancia | Adultos | Total |
|--|----------------|-----------|--------------|-----------|------------|-----------|---------|-------|
| Aportes a un currículo integral de la educación actual | 2 | 0 | 0 | 0 | 6 | 0 | 0 | 8 |
| Buenas prácticas para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura a docentes facilitadores | | 0 | 406 | 0 | 0 | 0 | 0 | 406 |

| | | | | | | | | |
|---|-----|-----|------|-----|----|----|----|------|
| Capacitación a docentes en el uso y manejo de guías de español | | | 103 | | | | | 103 |
| Capacitación Componente Pedagógico del Nuevo Modelo EIB | 50 | | | | | | | 50 |
| Capacitación docente en áreas de emprendedurismo agrícola y empleabilidad laboral. | | | | | 30 | | | 30 |
| Capacitación docente en matemática de Media | | | | | 13 | | | 13 |
| Capacitación docente en matemática del III Ciclo | | | | 68 | | | | 68 |
| Capacitación docente en matemática del I-II Ciclo | | | 140 | | | | | 140 |
| Capacitación docente en metodología de enseñanza directa con apoyo del Proyecto de Lectores a Líderes | | | 2288 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2288 |
| Capacitación en textos de la modalidad SAT | | | | | | 18 | | 18 |
| Capacitación lineamientos TES | | 3 | 0 | 0 | 0 | 18 | 10 | 31 |
| Capacitación sobre Cambio climático a docentes de 85 redes educativas | | 0 | 4619 | 0 | 0 | | | 4619 |
| Capacitación sobre juego trabajo | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Capacitación sobre La Evaluación | 0 | 0 | 140 | 0 | 0 | 0 | 0 | 140 |
| Capacitación sobre la Dislexia | 2 | 10 | 45 | 43 | 0 | 0 | 0 | 100 |
| Capacitación Virtual Alternativas sustentables y Enseñanza-aprendizaje en el enfoque histórico cultural del pueblo garífuna | 100 | | | | | | | 100 |
| Capacitación Virtual Alternativas sustentables y Enseñanza-aprendizaje en el enfoque histórico cultural del pueblo garífuna | 2 | 0 | 0 | 9 | 0 | 0 | | 11 |
| Capacitación virtual de Matemáticas I y II CICLO | 2 | 0 | 1045 | 109 | 0 | 0 | 0 | 1156 |
| Capacitación virtual de Matemáticas III CICLO | 0 | 0 | 0 | 78 | 0 | 0 | 0 | 78 |
| Capacitación Virtual sobre el nuevo Modelo de Educación Intercultural Bilingüe EIB. | 34 | | | | | | | 34 |
| Certificación de los Docentes Productores de Materiales Educativos EIB | 6 | | | | | | | 6 |
| Certificados en competencias esenciales e innovadoras (Voluntarias) | 2 | 265 | 444 | 0 | 0 | 0 | 0 | 711 |
| Taller Modulo IV Educación y protección ante la migración irregular y vulnerabilidad social CIENCIAS SOCIALES | | 0 | 223 | 77 | 35 | | | 335 |

| | | | | | | | | |
|--|----|-----|-------|------|------|----|----|-------|
| Como Utilizar las tareas de forma eficaz y eficiente para no cargar a los niños y niñas | | 5 | 0 | 140 | 0 | 0 | 0 | 145 |
| Comprensión lectora y pensamiento crítico a docentes de 14 redes educativas | | 0 | 500 | 0 | 0 | | | 500 |
| Curso de Lengua de Señas Hondureña (LESHO) | 13 | 0 | 49 | 7 | 1 | 0 | 0 | 70 |
| Formación a Docentes de aula facilitadores sobre enseñanza de lectoescritura III | 0 | 0 | 2017 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2017 |
| Importancia del Juego en niños/as con Discapacidad | 2 | | | | | | | 2 |
| Jornada de socialización programa formación a educandos de último año de Bachillerato orientación al prepárate y empléate ya | | 351 | 25362 | 1120 | 1030 | | | 27863 |
| Potenciando el conocimiento científico y metodológico de temas de Matemáticas que presentan desafíos en los Informes de Rendimiento Académico. MATEMATICAS | | 0 | 3229 | 0 | 0 | | | 3229 |
| Problemas de aprendizaje | 2 | 40 | | | | | | 42 |
| Producción Didáctica, Pedagógica y Técnica de Vídeos | | 0 | 0 | 0 | 23 | | | 23 |
| Socialización de lineamientos para el trabajo educativo social | | 0 | 0 | 0 | 48 | | | 48 |
| Taller Aproximación de la Enseñanza - Aprendizaje de las matemáticas en la Lengua garífuna | 55 | | | | | | | 55 |
| Taller de expertos docentes por la Paz (Presencial) | | 0 | 236 | 0 | 0 | | | 236 |
| Taller Historia de la lectoescritura y Composición Gramatical de la Lengua y el conocimiento de la cultura | 75 | | | | | | | 75 |
| Taller Importancia el uso y manejo de los cuadernos de trabajo de la colección Yo Leo, Aprendo y Actuó desde mi Cosmovisión y Lengua Ancestral. | 14 | | | | | | | 14 |
| Taller sobre Problemas de aprendizaje | 67 | 255 | 503 | 191 | 52 | 16 | 0 | 1084 |
| Taller sobre Técnicas y Metodologías Remediales | 38 | 61 | 335 | | 64 | | | 498 |
| Taller sobre Uso y manejo de libros de Ingles (Word Visión) | | | 65 | | | | | 65 |
| Atención a la discapacidad visual | 20 | 46 | 335 | 120 | 28 | 10 | 12 | 571 |
| Capacitación sobre: Estimulando de los sentidos | 10 | 74 | 83 | 13 | 1 | 0 | 7 | 188 |
| Seminario Clase Modelo de Recreación | 1 | 0 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 6 |

| | | | | | | | | |
|---|-----|------|-------|------|------|----|----|-------|
| Seminario sobre Educación Inclusiva | 2 | 5 | 12 | 11 | 9 | 0 | 0 | 39 |
| Taller sobre la Importancia del Juego en niñas/os con Discapacidad | 47 | 251 | 165 | 15 | 4 | 0 | 3 | 485 |
| Seminario virtual de matemáticas Básica I y II Ciclo | | | 430 | | | | | 430 |
| Seminario virtual de matemáticas III Ciclo | | | 28 | 452 | | | | 480 |
| Crianza con ternura a docentes de 19 redes educativas | | 0 | 883 | 0 | 0 | | | 883 |
| Taller sobre Conceptos Básicos de Genero, Marco Internacional para igualdad de género; y Promoción de la Igualdad de género en el sistema de la ONU | 20 | 0 | 37 | 5 | 335 | 0 | 0 | 397 |
| Concurso de Literatura Infantil "Leyendo en casa" | | | 5511 | | | | | 5511 |
| Totales | 568 | 1366 | 49233 | 2463 | 1679 | 62 | 32 | 55403 |

Fuente: Memoria Anual de Labores de Direcciones Departamentales de Educación 2020. Pág. 47, 48 y 49.

SALARIO Y CONDICIONES LABORALES DE LOS DOCENTES

El salario de un docente con 10 años de antigüedad varía porque no a todos se les reconoce Zonaje, pago por Frontera y la categoría varía según los méritos de cada docente. Conforme a la información anterior, actualmente, se encuentra en discusión el Manual de Puestos y Salarios, cuyo impacto en las finanzas del Estado no permite su aprobación. Se discute si las Ciudades que a la fecha se reconocen como de alto costo (zonaje) son las únicas. En tal sentido, se reclama que el costo de vida afecta todo el país y que debería asignarse a todos. En promedio el sueldo de un docente con 10 años de servicio profesional podría ser L 17,211.40 (US \$ 709.86) conformado de la siguiente manera:

Tabla 41: Salarios docentes según antigüedad en el servicio

| Conceptos | Años de servicio | | | | | | | |
|----------------------------|------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | 5 años | 10 años | 15 años | 18 años | 21 años | 24 años | 27 años | 30 años |
| Sueldo base | 11,863.88 | 11,863.88 | 11,863.88 | 11,863.88 | 11,863.88 | 11,863.88 | 11,863.88 | 11,863.88 |
| Calificación académica | 3,729.96 | 3,729.96 | 3,729.96 | 3,729.96 | 3,729.96 | 3,729.96 | 3,729.96 | 3,729.96 |
| Acuerdo Ejecutivo | 1,800.00 | 1,800.00 | 1,800.00 | 1,800.00 | 1,800.00 | 1,800.00 | 1,800.00 | 1,800.00 |
| Antigüedad en el servicio | 808.51 | 1,617.03 | 2,425.55 | 3,234.06 | 4,042.17 | 4,851.09 | 5,659.60 | 6,468.13 |
| Sueldo total Lempiras | 18,202.35 | 19,010.87 | 19,819.39 | 20,627.90 | 21,436.01 | 22,244.93 | 23,053.44 | 23,861.97 |
| Sueldo total en US Dólares | 755.19 | 788.73 | 822.28 | 855.82 | 889.35 | 922.91 | 956.46 | 990.00 |

Fuente: Datos aportados por Dirección General de Talento Humano 2020.

La fuente consultada de la Subdirección de Talento Humano⁶⁰ explica que: “El salario mensual de un docente cambia por los colaterales que goza, es decir, los conceptos de pago que debe tener al ingresar a la carrera docente son los siguientes: sueldo base, calificación académica y acuerdo ejecutivo.

A estos conceptos, se le suman los colaterales que correspondan, como ser: puesto desempeñado, zona fronteriza, zona de trabajo, categoría por méritos profesionales, entre otros. También, depende de la zona donde labore el docente, por zona rural o urbana, en zona rural se cumplen los quinquenios anticipadamente ya que se reconocen seis meses adicionales por el hecho de laborar en esta zona.”

El último estudio conocido sobre el comportamiento de los profesores en Centroamérica lo produjo el Informe del Estado de la Región del CONARE (CONARE, 2015) de Costa Rica, en ese se registra que el salario de los docentes hondureños sólo supera al de Nicaragua y es menos de la mitad del promedio de Costa Rica. Mas adelante el cuadro comparativo:

Tabla SEQ Tabla \ * ARABIC 42: Salarios promedio mensuales y mensuales ajustados por país e institución educativa (en US dólares ajustados PPA)

| Ingreso promedio | Costa Rica | El Salvador | Honduras | Nicaragua | Panamá |
|--|------------|-------------|----------|-----------|--------|
| Primaria y Preescolar | | | | | |
| Salario mensual | 2.099 | 1.140 | 981 | 423 | 1.536 |
| Salario mensual ajustado | 2.348 | 1.462 | 1.244 | 419 | 1.601 |
| Secundaria | | | | | |
| Salario mensual | 2.473 | 1.006 | 1.130 | 471 | 1.767 |
| Salario mensual ajustado | 2.599 | 1.418 | 1.256 | 492 | 1.822 |
| Educadores en general | | | | | |
| Salario mensual | 2.234 | 1.078 | 1.021 | 452 | 1.619 |
| Salario mensual ajustado | 2.438 | 1.440 | 1.247 | 462 | 1.681 |
| Diferencias porcentuales | | | | | |
| Secundaria versus primaria y preescolar | 10,7 | -3,0 | 1,0 | 17,4 | 13,8 |
| Primaria y preescolar versus promedio educadores | -3,7 | 1,5 | -0,3 | -9,3 | -4,8 |
| Secundaria versus promedio educadores | 6,6 | -1,5 | 0,7 | 6,5 | 8,4 |

a/ Salarios brutos mensuales. Excepto Honduras (ingreso salarial mensual) y Nicaragua (ingreso mensual neto).

b/ Salario mensual ajustado. Salario mensual ajustado a 40 horas laborales semanales (8 horas diarias máximas de acorde a los Códigos de Trabajo de los respectivos países, en jornada de lunes a viernes).

Fuente: Quinto informe Estado de la Región. Salarios docentes en Centroamérica. P. 6.

Los sueldos de los docentes es un tema que siempre llama la atención ya que sus ganancias no son proporcionales a su aporte en la sociedad. Esto si ocurre en los países más desarrollados donde los profesores perciben mejores sueldos.

De acuerdo con PREAL (Blog, 2017) Los docentes son un insumo esencial para el éxito de cualquier sistema educativo:

Los profesores de alta calidad son fundamentales para el aprendizaje de los estudiantes, y los sueldos competitivos son una de las maneras más efectivas de atraer y retener

60 Daniel Ortiz Analista de la Sub Dirección de talento Humano. SE

a docentes talentosos, pero... cada vez son más los docentes —especialmente los más talentosos—que abandonan la profesión.

A nivel internacional y conforme al informe Global Teacher Status index (2018) determinó que de los 21 países⁶¹ sondeados los profesores ocuparon el séptimo puesto en una encuesta sobre 14 profesiones respetadas, justo encima de los trabajadores sociales y bibliotecarios. Schleicher en el prólogo del Informe de Resultados PISA 2017 expresa que los países con mayor desempeño tienen algo en común: “No se trata del sueldo, el estatus de la profesión docente es consecuencia de que es intelectualmente tentador convertirse en un docente”. El salario de los docentes no se correlaciona con los resultados de las pruebas PISA, pero el estatus del docente si se correlaciona con los resultados”

En Honduras las horas de trabajo de un docente varía según el nivel académico y jornada. Las horas lectivas son las que el docente hace frente a sus educandos. Las horas no lectivas son las que el docente dedica para preparar su planificación didáctica y recursos de aprendizaje. Este cálculo varía de docente a docente y no se registran oficialmente. Las horas de trabajo administrativo las desarrolla después de su jornada habitual o se alterna durante sus horas lectivas.

A continuación, en el siguiente cuadro se muestra la información obtenida:

| Nivel educativo | No. Horas | Observación |
|---------------------|-----------|---|
| Educación Prebásica | 36 | Horas semanales |
| Educación Básica | 36 | Horas semanales |
| Educación Media | 36 | Horas semanales, en este nivel los docentes pueden laborar desde 01 hasta 54 horas en una jornada exclusiva, y hasta 72 horas en jornada plena. |

Fuente: Datos aportados por Dirección General de Talento Humano 2020.

En la educación media los docentes pueden contratar tiempo parcial de manera interina o permanente desde 1 hasta 36 horas académicas, también pueden acceder a la denominada Dedicación Exclusiva con la contratación desde 37 hasta 54 horas semanales en un mismo centro educativo según lo establece el Estatuto del Docente o puede contratar Jornada Plena sumando 72 horas semanales en dos plazas diferentes.

Tal como se ha explicado en el apartado 7.1 y de acuerdo con lo expuesto por el funcionario representante de USINIEHH⁶² explica esta realidad así:

- Los docentes pueden trabajar en distintos ciclos educativos, por lo cual no es posible poder determinar la cantidad de docentes por ciclo, ejemplo: Un docente que trabaja en un instituto de educación media que cuenta con III Ciclo de básica, atiende ambos niveles.
- Un docente tiene la posibilidad de poder trabajar en dos departamentos distintos, cuando las fronteras entre ambos son distancia relativamente cortas y no impide la movilidad de un lugar a otro.

61 Honduras no es parte de los 21 países consultados.

62 Javier Donaire Coordinador de USINIEH. Entrevista en diciembre de 2020

- c. Los docentes registrados en SACE son docentes frente a alumnos.
- d. Los docentes registrados en SIAEHD, son docentes con categoría de escalafonados, esto no indica que todos están frente a alumnos, algunos de ellos cumplen funciones en direcciones departamentales de educación y direcciones distritales.
- e. Un docente puede trabajar en ambos sectores, en el gubernamental y en el no gubernamental.
- f. Un docente puede laborar en diversas modalidades de entrega, ejemplo: tiene plaza en el sistema gubernamental, de igual manera trabaja en un centro no gubernamental y puede trabajar en modalidades como el IHER, SEMED lo que significa que tiene tres registros, de igual manera puede atender en esos centros distintos niveles.

AUSENTISMO O DESGASTE DE DOCENTES

El síndrome del desgaste profesional (llamado burnout por H. Bradley en 1961) lo conceptualiza en 1974 el psiquiatra estadounidense Herbert Freudenberger como “la sensación de agotamiento, decepción y pérdida de interés por la actividad laboral, que surge especialmente en aquellos que se dedican a profesiones de servicio como consecuencia del contacto diario con su trabajo”.

Estas manifestaciones las evidencia un trabajador debido a una exposición gradual y continuada de situaciones y experiencias en el medio que lo rodea y que no puede cambiar y llegan a ser negativas a su salud.

Sin lugar a duda a los docentes hondureños les aqueja una gran cantidad de situaciones y experiencias que afectan su salud y la calidad de su desempeño, como la violencia, la inseguridad en el entorno escolar, las limitaciones económicas de sus educandos, las condiciones físicas de los establecimientos, el bajo rendimiento académico de los educandos, pese a sus esfuerzos en el aula.

Los docentes tampoco se escapan de sus asuntos personales como el alto endeudamiento que afecta el resto de sus ámbitos. Por otra parte, los testimonios y protestas públicas de los docentes dejan en claro que el reconocimiento social de la carrera docente respecto a otras carreras no permite que los docentes sientan orgullo por la profesión que practican.

A pesar de que es un tema que afecta la calidad educativa, no se registra estudios de parte de la Secretaría de Educación, o del sistema de previsión social de los docentes, tampoco de los colegios magisteriales, por ende, los docentes viven solos su propia realidad y terminan afectando su salud integral.

Finalmente, se puede advertir que los docentes sufren de **agotamiento emocional** (cansancio físico y mental), **despersonalización** (sentimientos de impotencia y desesperanza) y **falta de realización personal en el trabajo, y aunque no se cuente con estadística que refrenden** cuantos docentes, de que edades, de que zonas... es una realidad que se lee con mucha facilidad en Honduras como en otros países.

DIRECTORES ESCOLARES

De acuerdo con el Manual de Puestos y Salarios Docentes (2017 p, 47) los requisitos para Director/a y Subdirector/a de un Centro Educativo⁶³ de educación básica son los mismos. Se agrupan en dos tipos de requisitos: académicos y generales:

Académicos (en orden de prelación)

- a. Acreditar el Título de Licenciado en Pedagogía, Ciencias de la Educación o Administración Educativa o áreas afines a la administración y gestión de la educación. Debidamente registrados ante el Consejo de Educación Superior.
- b. Licenciado en Educación Básica con Postgrado en Administración Educativa o áreas afines. Debidamente registrados ante el Consejo de Educación Superior.
- c. Licenciado en Educación Básica con cinco (5) años de experiencia en el área educativa, acreditadas por la Dirección General de Gestión del Talento Humano o Subdirección Departamental en la jurisdicción correspondiente y con Diplomado en Administración o Gestión Educativa.
- d. Generales
- e. Ser hondureño (a) por nacimiento, o extranjero(a) naturalizados; éstos podrán ingresar a la Carrera Docente de acuerdo a lo dispuesto en el Artículo No.8 del Estatuto del Docente y Artículo No.6 del Reglamento.
- f. Estar en el goce de sus derechos civiles.
- g. Acreditar la Tarjeta de Identidad o Documento de Naturalización.
- h. Acreditar el Registro Tributario Nacional Numérico.
- i. Presentar Constancia de No poseer antecedentes penales y policiales.
- j. Acreditar carné extendido por la Subdirección General de Talento Humano Docente

Tal como se lee en los requisitos, no se identifica titulación específica relacionada con Dirección de centros educativos. La oferta académica de las dos Universidades nacionales formadoras de docentes (UPNFM y UNAH) no incluye una carrera específica de Dirección de Centros educativos, pero en los planes de estudios de las carreras mencionadas se incluye bloques de contenido asignaturas relacionadas con dirección, administración y/o gestión de centros educativos.

La labor docente de acuerdo con el contenido del Artículo 7 del Reglamento de la Carrera docente pueden realizar cuatro funciones: Docencia, Dirección docente, Orientación docente y la función Técnico Pedagógica.

La función de Dirección docente incluye la gestión y administración del centro educativo: la supervisión, evaluación y acompañamiento pedagógico a los docentes; coordinación con autoridades educativas y otras instituciones gubernamentales o no gubernamentales

63 La LFE establece que el lugar donde se desarrolla el proceso educativo se denomina Centro Educativo.

vinculadas a la educación y las relaciones del centro educativo con la comunidad educativa.

SINDICATOS DE DOCENTES.

Los gremios magisteriales emergieron en Honduras como colegios profesionales docentes en los años 50, cuando el clima político y social favorecía las reformas laborales y sindicales. Desde 1962 fue promulgada una Ley que volvía obligatoria la colegiación para el ejercicio de las profesiones, bajo ese amparo, se inició la creación de los colegios, cada uno con su propia ley orgánica. La Constitución de la República vigente desde 1982, en su Art 177 establece también la colegiación profesional obligatoria.

A nivel nacional funcionan seis Colegios Magisteriales con seccionales y filiales a nivel nacional, en los cuales se encuentran inscritos unos 55 mil docentes del sistema gubernamental:

1. Colegio de Profesores de Educación Media, COPEMH.
2. Colegio Profesional Superación Magisterial Hondureño, COLPROSUMAH.
3. Colegio Profesional Unión Magisterial de Honduras, COPRUMH.
4. Colegio de Pedagogos de Honduras, COLPEDAGOGOSH.
5. Primer Colegio Profesional de Maestros de Honduras, PRICPMAH.
6. Sindicato Profesional de Docentes Hondureños, SINPRODOH.

Actualmente, la entidad que representa a todos los gremios en la mesa de diálogo es la Federación de Organizaciones Magisteriales de Honduras (FOMH), sin embargo, en los últimos 3 años no se ha evidenciado la unidad deseada. A criterio de 3 informantes clave, miembros de la junta central de tres colegios⁶⁴ magisteriales (1 por colegio) coinciden en que es “muy difícil unificar la agenda entre los colegios porque cada uno tiene su propia filosofía”. Esta situación explica por qué no se ha podido unificar la agenda con los gobiernos en turno.

Entre 1950 y 1960 los colegios magisteriales fueron vinculados con tendencias político partidarias; algunas estaban asociadas con el Partido Liberal y otras con el Partido Nacional. No todos los gremios han definido su alianza política, mientras otros tratan de mantener una imagen políticamente neutra.

Honduras tiene como Ley de la República el Estatuto del Docente Hondureño, aprobado mediante Decreto 136-97 del mes de septiembre del año 1997, “...establece el régimen de Administración de personal que tutela la carrera docente en instituciones oficiales, semioficiales y privadas regidas por la Secretaría de Estado en el Despacho de Educación.” Bajo este mandato, los Colegios Profesionales hacen parte del proceso de reclutamiento y selección de los docentes que ingresan al servicio, así como de la adjudicación de puestos,

64 COLPROSUMAH. COLPEDAGOGOSH. PRICPMAH.

como de las decisiones sobre ascensos, permutas, traslados y renunciaciones. La referida Ley les brinda asientos en proporciones iguales con la Secretaría de Educación en las Juntas Departamentales de Selección Docente.

A partir de la crisis del año 2019⁶⁵, antes de que se iniciara el conflicto de salud y educación el gobierno se reunió con la dirigencia representada en la (FOMH) y como estrategia de trabajo fue la organización de 5 mesas de trabajo para abordar los siguientes temas; Leyes educativas; Sistema de Jubilación; Currículo; Derechos Humanos; y Asuntos Financieros, todas las cuales no dieron el resultado esperado, conclusión coincidente en los 3 informantes claves de los tres colegios en referencia.

Se produjo una pausa en el diálogo durante 4 meses⁶⁶, persistiendo la confrontación de dos colegios profesionales⁶⁷, los cuatro Colegios restantes, decidieron pactar con el gobierno el regreso a las clases, con el entendido de establecer un acuerdo de compromiso de ambas partes.

A raíz de la pandemia COVID 19 el Gobierno en el primer trimestre del año 2020, invitó de nuevo a los 6 colegios magisteriales, se reunieron para organizar cuatro comisiones⁶⁸ integradas por personal de la Secretaría de Educación y representantes de los colegios Magisteriales; sin embargo, en un corto tiempo los representantes de los colegios se retiraron de las comisiones.

Desde la opinión de los informantes clave consultados (3) coinciden en lo siguiente: que algunos Colegios se retiraron de la mesa del diálogo al darse cuenta de que los otros colegios no estaban comprometidos con los objetivos de cada comisión y que no estaban participando activamente, y que lamentablemente cada colegio tiene su propia agenda

Dos de los informantes de 2 colegios opinan que otra razón que hizo fracasar el funcionamiento de las comisiones, es que de parte del Gobierno no hubo retroalimentación a los productos de trabajo presentados por las comisiones, ni tampoco se integró elementos de las propuestas presentadas por ellos en cuanto al retorno seguro a clase con atención psicopedagógica y normas de bioseguridad y de adecuación curricular.

Lo anterior, ha provocado que a la fecha cada Colegio Magisterial actúe en forma independiente en apoyo a sus propios agremiados. Ninguno de los dirigentes consultados dejó la idea de que alguno de los colegios magisteriales es más cercano al gobierno o si alguno actúa como mediador entre los colegios y el gobierno, o si hay alguno que tenga más incidencia en la toma de decisiones y el diseño de políticas públicas.

65 Oposición de los Colegios Magisteriales al PCM del Gobierno -Trasladar la gestión de la educación a una junta administradora.

66 Abril a julio del 2019.

67 Los Colegios que se retiraron de la mesa en el año 2019 fueron el COPEMH y COLPEDAGOGOSH

68 Comisiones: La multidisciplinarias; Gestión Pedagógica; Gestión Financiera; y La agenda magisterial.

RESUMEN DE DESAFÍOS Y BRECHAS DE CONOCIMIENTO

DESAFÍOS DESDE LA PERSPECTIVA DE INFORMANTES CLAVES CONSULTADOS CONSIDERAN:

- Sigue siendo un desafío la producción y publicación con transparencia los datos estadísticos ya que una misma fuente reporta datos diferentes cada vez que son consultados.
- Es un desafío el establecimiento total del Manual de Puestos y salarios para los profesionales docentes, al momento está definido los perfiles y requisitos de los puestos, pero la escala salarial aún necesita ajustes y reconocimiento por colaterales: zona de trabajo, años de servicio y por grado académico (Maestría y Doctorado).
- Establecer y aprobar por ambas partes el equilibrio entre la ley de jubilación nueva y la Ley de jubilación anterior, en su contenido de años de edad y servicio, beneficios a terceros entre otros. Esa negociación se dejó inconclusa por el tema de la pandemia.
- Los desacuerdos entre gobierno y gremios magisteriales han postergado una serie de cambios que demanda la educación hondureña, sobre todo los relacionados con la función docente en un cambio que asegure el acceso y la calidad de aprendizajes, dentro de ellos los deberes y derechos de los docentes, educandos y familias. Es de suma urgencia llegar a acuerdos de mediano y largo plazo para hacer la transformación del sistema educativo.
- Es importante definir una política de atención y desarrollo de la función docente para evitar la deserción por desgaste profesional. Se corre el riesgo de perder docentes experimentados y comprometidos con la calidad educativa.

FORMACIÓN INICIAL E INGRESO A LA CARRERA DOCENTE

- Los resultados de PISA-D señalan la necesidad de fortalecer los requisitos de formación previa al servicio y mejoren la preparación de los docentes, especialmente para los docentes que trabajan en centros educativos que carecen de los recursos materiales e instructivos que respaldan mejores resultados de aprendizaje.
- Los estudios de factores asociados a rendimiento académico y los informes de desempeño académico de los estudiantes han generado abundante información y explicación que es inmediatamente vinculante con los procesos de formación inicial de docentes, particularmente en las áreas de aprendizaje en español y en matemáticas; no obstante, esas demandas relacionadas con dominio técnico en estas áreas, metodologías y técnicas de enseñanza, contextos geográficos de desempeño, adecuación curricular, el trabajo en el aula multigrado, la atención de las diferencias de aprendizaje por género y el trabajo pedagógico en población indígena y afrodescendiente.

- Ingreso y la retención en la carrera docente basado en méritos es esencial en cualquier sistema educativo y mucho más en el hondureño. Más de un autor o estudio ha caracterizado que la influencia político partidaria y el clientelismo corrompe el sistema y minimiza los resultados de otras políticas orientadas a mejorar su calidad.

HACIA EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

- El 57 % de la planta de docentes en servicio es menor de 40 años y el 90 % es menor de 50 años; basado en el supuesto que este grupo de edades es más susceptible de introducir cambios e innovaciones, debe aprovecharse los siguientes diez años en hacer inversiones eficientes que faciliten la incorporación de innovaciones pedagógicas, enfaticen la mejora de la calidad educativa, se incorporen más herramientas para la virtualización y se gestione con mejores herramientas la retención escolar y las trayectorias en la edad indicada. Para el 2030 la planta docente mayor de 50 años podría llegar ser una cuarta parte del total de la población, esto supondría mayores obstáculos para el cambio si no se administra bien este equilibrio.
- Debe definirse los criterios de evaluación del desempeño docente con implicaciones en la promoción y asignación de beneficios económicos (meritocracia). Desde el 2013 se han realizado al menos tres procesos de evaluación del desempeño docente, que han arrojado las primeras luces acerca de las falencias temáticas de los docentes. Tanto la evaluación del desempeño académico como docente tienen resultados que deben aportar a la elaboración de políticas educativas que mejoren el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Intensificar la capacitación docente de calidad en matemáticas y ciencias. Por más de una década, Honduras ha desarrollado evaluación externa estandarizada de los aprendizajes creando una cultura institucional favorable y generando amplia y valiosa información, que necesita ahora aplicarse en la mejora de las prácticas docentes y en los procesos de aprendizaje. Continúa siendo necesario basar su realización a partir del funcionamiento del Sistema Nacional de Formación Docente, SINAFOD.
- La capacitación docente ha de recibir más respaldo financiero de la SE a la vez que es ésta, en función de planes vigentes y prioridades, la que determine contenidos y metodologías. Por ahora ésta capacitación es bastante dispersa en razón y no se encuentran sus vinculaciones con las necesidades y expectativas determinadas en el PESE.

BRECHAS DE CONOCIMIENTO SE IDENTIFICARON LAS SIGUIENTES:

- De las negociaciones de los 4 colegios magisteriales que se mantuvieron en diálogo con el Gobierno en el año 2019, se cree que los docentes desconocen el esfuerzo y beneficios de los acuerdos y compromisos de ambas partes.
- Se desconoce que:

- El aumento del año 2020 y 2021 va al sueldo base.
- Las juntas de selección estaban suspendidas, se reestablecieron y con ello los concursos docentes para diferentes puestos, lo que dio la oportunidad para que los docentes que estaban de manera interina pudieran optar a su puesto permanente y que los docentes nuevos que cubrían requisitos tuvieron la opción de concursar por un puesto de trabajo.
- Se suspendió el acuerdo de la Jornada extendida (7:00 a.m. a 3:00 p.m.) ya que había maestros que trabajaban en dos centros educativos y por cumplir con el horario en el primer centro educativo, estaban limitados a cumplir con su jornada del segundo puesto y por ello renunciaron o les cancelaron.
- Los docentes no saben que en ese espacio de negociación se acordó la consolidación de deudas con el INPREMA y la suspensión de la deducción del 8 % del monto percibido por el décimo tercer y décimo cuarto pago de salario.
- Hay poca evidencia sobre la eventual presencia de desgaste profesional entre los docentes como producto de un ejercicio altamente estresante, por los riesgos de seguridad sobre todo en las ciudades y la motivación que produce el estancamiento de los beneficios sociales comprendidos en el Estatuto del Docente.

CAPÍTULO 8.

CURRÍCULO Y PEDAGOGÍAS

CURRÍCULO – PLAN DE ESTUDIOS

El tema de las reformas educativas – curriculares, en las últimas décadas ha estado en la agenda política de los países y de los organismos internacionales involucrados en su diseño y aplicación. Las reformas educativas mundiales, tuvieron como marco, los grandes objetivos y acuerdos plasmados en tres grandes reuniones:⁶⁹ La Declaración Mundial sobre Educación para Todos en Jomtien, Tailandia, (1990) el Foro Mundial sobre la Educación realizado en Dakar (2000) y la Declaración de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (2000).

Estos consensos orientaron claramente los propósitos de las reformas educativas tanto en su diseño como para su ejecución, vinculadas al desarrollo global y a la lucha contra la pobreza, la exclusión social, la inequidad en el acceso a los servicios educativos, la disparidad de género y la calidad de la educación en todos los niveles.

Los acuerdos mundiales se tradujeron en cada país de manera diferente. Coello (Coello, 2010) resume a manera de comparación los propósitos y prioridades de las reformas en algunas latitudes:

| Resumen del propósito general de las reformas educativas en algunas latitudes. | |
|--|--|
| Región del mundo | Características |
| América Latina y el Caribe | Gobernabilidad, eficacia, gestión, calidad, financiamiento, igualdad, equidad y acceso |
| Estados Unidos | Eficacia y competitividad |
| Europa (Comunidad Europea) | Eficacia, competitividad e integración regional |
| África | Autonomía, calidad, eficacia, gestión financiamiento, igualdad y acceso |
| Asia Meridional | Eficacia, calidad, gestión, financiamiento e igualdad |
| Asia del Pacífico | Calidad y productividad |

69 Jomtien (1990) Dakar (2000) La centralidad de la educación para el desarrollo económico y social, la apertura de las escuelas hacia la sociedad. La participación de los más diversos actores sociales en el diseño y ejecución de políticas y programas de reforma. Trabajando sobre la noción de necesidades básicas de aprendizajes como eje articulador de los cambios. Se estableció un marco de acción y se hizo un llamado mundial para satisfacer tales necesidades, a través de una educación básica de calidad y un renovado compromiso de las comunidades, nacionales e internacional, por el desarrollo educativo. Metas del Milenio (2000) Lograr la educación [primaria universal. Velar que los niños y las niñas del mundo cumplan el ciclo completo de educación primaria. Eliminar las desigualdades de género en primaria y secundaria.](#)

A nivel Latinoamericano, no se discute las diferencias que existen entre los países, lo que hace suponer que no se debieron implementar políticas o estrategias homogéneas para situaciones tan disímiles. Al respecto, Coello citando a Tedesco (Tedesco, 2003) expresa que: -paradójicamente los países de la región latinoamericana con panoramas tan heterogéneos, presentan rumbos muy homogéneos en sus diseños curriculares-. Comparte que: -Existe consenso en la modificación de la organización de contenidos en áreas de conocimiento, la incorporación de nuevos contenidos curriculares-.

A manera de comparación, en Tabla 43 Coello⁷⁰ (Coello, 2010) resume como se interpretaron las declaraciones mundiales para la reforma educativa - curricular en la región centroamericana:

Tabla 43: Características del diseño curricular de los países centroamericanos

| País | Características del Diseño Curricular |
|-------------|--|
| Costa Rica | Partió de un proceso de consulta nacional y de reformulación de los principios y objetivos de la educación. Esta centrada en la formulación de programas y proyectos específicos. 1990-1994 |
| El Salvador | La reforma curricular se inicia con amplia participación de los docentes con enfoque descentralizado La reforma se concentró en los siguientes puntos: La descentralización curricular, La organización de los contenidos es disciplinar El trabajo con los temas transversales, El fortalecimiento del planeamiento en los centros educativos. El énfasis del currículo es el fortalecimiento de la formación de valores humanos, éticos y cívicos. 2000 - 2005. |
| Guatemala | La reforma está basada en: La valorización de la identidad cultural y del carácter intercultural de la sociedad guatemalteca, La organización de los contenidos curriculares alrededor de ejes, áreas y competencias, La promoción de la descentralización curricular. La participación social en la construcción curricular. 2003 |
| Honduras | El diseño curricular es el eje básico de la transformación. curricular. Está basada en resultados. La organización de los contenidos curriculares es disciplinar organizados en áreas alrededor de ejes y estándares de contenido para facilitar la evaluación. La evaluación tiene un énfasis en el proceso sin descuidar los resultados. El diseño se flexibiliza con la promoción de la adecuación curricular en el contexto del aula con apoyo de libros oficiales y con participación social. El Constructivismo como paradigma psicopedagógico. de enseñanza y aprendizaje. |

70 Elaboración propia de Coello (2010) a partir del contenido expuesto por las autoras Fumagalli Laura y Madsen Nina, en el Seminario internacional "Reforma curricular y cohesión social en Centroamérica", desarrollado en San José, Costa Rica, 2003.

| | |
|-----------|---|
| Nicaragua | <p>El diseño curricular está basado en resultados.</p> <p>Los contenidos se presentan por disciplinas.</p> <p>Enfatiza en el mejoramiento de las prácticas educativas.</p> <p>La reforma curricular es uno de los dos procesos claves de la reforma educativa.</p> <p>Se centra en la formación de valores.</p> <p>El fin último es educar para la vida 1993.</p> |
| Panamá | <p>Los cambios curriculares planteados son parte esencial de la reforma educativa.</p> <p>Los contenidos curriculares están basados en disciplinas en apego a ejes curriculares: género, valores y ambiente. Hay énfasis en la evaluación como medio para elevar la calidad de la educación. 1997-2006</p> |

La información revela que Guatemala, Panamá y Honduras, por ejemplo, parten de la transformación y de la reestructuración curricular como eje de la reforma educativa.

A continuación, en el siguiente cuadro esta autora resume como los escenarios y antecedentes internacionales han incidido en la toma de decisiones durante el proceso de reforma del diseño curricular de Honduras:

Tabla 44: Análisis de los antecedentes internacionales considerados en el CNB-DCNB de Honduras

| Internacionales | Objetivos y áreas de atención | Declaración Teórica en el CNB –DCNB |
|---|---|---|
| Declaración Mundial sobre Derechos Humanos. | La educación como derecho humano. | Se declara que la educación es un tema humano, sensible y de preocupación de diferentes sectores, quienes han generado propuestas de transformación de la educación, mismas que han servido de base a la propuesta oficial CNB-DCNB (2003: 13). |
| Declaración Mundial sobre Educación para Todos Jomtien(1990) | <ul style="list-style-type: none"> • Universalizar el acceso y promover la equidad. • Concentrar la atención en el aprendizaje. • Ampliar los medios y las perspectivas de la educación básica. • Valorizar el ambiente para el aprendizaje • Fortalecer la concentración de acciones. | <p>Se destaca la decisión de dar mayores oportunidades de acceder, permanecer y egresar de la escuela. (CNB:12)</p> <p>Se declara que se amplía la educación básica a 9 grados y que se incrementará la matrícula y que se han venido haciendo esfuerzos por brindar a todos los hondureños/as una educación de calidad, común, capaz de satisfacer las necesidades básicas de todos. Ocuparse de la calidad de los aprendizajes es asociarse con la equidad y avanzar hacia la justicia social. La prioridad en el CNB-DCNB apunta hacia la gobernabilidad, eficacia, gestión, calidad, financiamiento equidad y acceso (DCNB 2003:11)</p> |

| | | |
|---|---|--|
| Foro Mundial sobre la Educación Dakar (2000) | <ul style="list-style-type: none"> • Velar que toda los niños, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen y sobre todo los que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas. • Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria • Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales. | <p>Armonizar los sectores sociales y generar el desarrollo integral de la población hondureña, sobre todo de los grupos menos favorecidos. (CNB 2003:12)</p> <p>El compromiso del Estado es facilitar el desarrollo de cada uno de los pueblos. Requiere de un tratamiento apropiado de la diversidad en la educación, particularmente en el currículum, el cual debe ser articulado desde la multiculturalidad hacia la construcción de la convivencia intercultural. El CNB-DCNB está dirigido a todos los grupos de la población que de manera distinta viven la diversidad étnica, cultural y lingüística. La educación para la diversidad debe encontrarse de manera transversal en la educación hondureña.</p> |
| Cumbre del Milenio (2000) | <ul style="list-style-type: none"> • Lograr la educación primaria universal. • Velar que los niños y las niñas del mundo cumplan el ciclo completo de educación primaria • Eliminar las desigualdades de género en primaria y secundaria. | <p>Se destaca la decisión de dar mayores oportunidades de acceder, permanecer y egresar de la escuela a todos sin diferencias. (CNB:12).</p> |

Otro escenario que estudio la necesidad de hacer un giro a la educación hondureña se produce a partir del año 1999 con la organización del Foro Nacional de Convergencia (FONAC)⁷¹ y en el marco de sus funciones, creó una comisión de educación encargada de coordinar las acciones de los actores principales del proceso educativo, tanto público como privado, formal y no formal y miembros de todos los niveles del sistema.

El trabajo de esta comisión duró más de un año y medio, como resultado en el año 2000 presentó públicamente los acuerdos a los que arribó la representación de la

71 **Foro Nacional de Convergencia (FONAC)** instancia en la cual estuvo la coordinación de la concreción de la propuesta de la sociedad hondureña para la Transformación de la Educación Nacional y Líneas de Acción Estratégica. La publicación se hizo en el año 2000. Representó un espacio de participación y consulta en forma sistemática y sobre todo legítima, especialmente en las áreas prioritarias para Honduras, como la educación

sociedad, sistematizados en la conocida **“Propuesta de la Sociedad Hondureña para la Transformación de la Educación Nacional”**.

La propuesta de reforma educativa-curricular de Honduras deja muy clara la intencionalidad de reconocer a la educación como un derecho humano y a la vez como una responsabilidad humana y social. La educación además es concebida como un elemento estratégico para el desarrollo.

Las intenciones educativas - curriculares en Honduras teóricamente están en consonancia con los compromisos asumidos tanto a nivel internacional como nacional. En la Tabla 45 la tesis de Coello (Coello, 2010) resume el nivel de correspondencia que tiene el CNB-DCNB con dos acuerdos nacionales que mostraron los caminos a seguir:

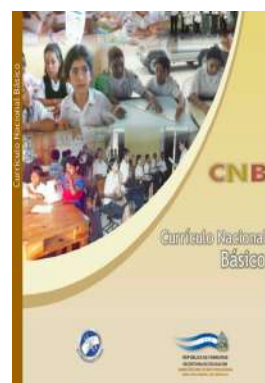
Tabla 45: Análisis de los antecedentes nacionales considerados en el CNB-DCNB.

| Nacionales | Objetivos y áreas De atención | Declaración Teórica en el CNB –DCNB |
|---|---|--|
| Secretaría de Educación Congreso Pedagógico (1999) | <ul style="list-style-type: none"> Formar integralmente al ciudadano. Formar para la productividad y competitividad. Formar para el manejo de las tecnologías. Diseñar un currículum articulado con la práctica, entre niveles y con las necesidades de la sociedad. | <p>Las demandas provenientes de la internacionalización y globalización crecientes de la economía, la política y la cultura se manifiestan en la necesidad de desarrollar capacidades competitivas, calidad en los productos, innovación y creatividad. Esta demanda impacta con fuerza en el currículum. (CNB:2003 p,19)</p> <p>El avance de la ciencia y tecnología crea un marco de oportunidades; modifica la epistemología escolar, genera nuevas formas de producción y validación del conocimiento y presenta un desafío para la selección y organización de los contenidos y para los modelos pedagógicos-curriculares y didácticos. (CNB 2003 p,10)</p> |
| Foro Nacional de Convergencia (FONAC) 1999-2000 | <ul style="list-style-type: none"> La educación como vehículo de desarrollo debe responder a los objetivos económicos, políticos, sociales, y culturales que la sociedad tiene proyectado en su Plan de Nación. Reajustar el Sistema Educativo Nacional para responder a los procesos de modernización económica. | <p>Es un consenso nacional el reconocimiento de la necesidad que el país adquiriera una dinámica de desarrollo que le permita superar las difíciles condiciones sociales, económicas y culturales y que tal necesidad trasciende el campo de la educación. (CNB 2003 p, 11-12).</p> |

Vale mencionar que en Honduras la reforma curricular que antecede a la actual, data del año 1966 cuando se emite la Ley Orgánica de Educación, estructurada en un cuerpo de leyes que declaran tres niveles educativos:⁷² parvularia, primaria, media.

De manera más detallada, se presenta a continuación las características de los documentos referidos a la política curricular definida en el Currículo Nacional Básico (CNB) y desarrollada en los diseños curriculares por nivel (DCNB- Pre Básica, Básica y Media) De igual manera, se presenta un análisis comparativo entre los planes de estudio anteriores y los vigentes:

En Honduras el documento marco de referencia que define la actual reforma de la política curricular, fue aprobado oficialmente en el año 2003 mediante Acuerdo Ministerial N° 3654-SE-03, se identifica como Currículo Nacional Básico (CNB).



El CNB es el instrumento normativo de aplicación nacional que establece las capacidades, competencia, conceptos, habilidades, destrezas y actitudes que debe lograr todos los hondureños/as sujetos del Sistema Educativo Nacional en los niveles, ciclos y/o modalidades que rectora la Secretaría de Educación.

Del documento marco CNB se deriva los diseños curriculares específicos para cada uno de los niveles de Prebásica, Básica y Media. Es importante destacar que los diseños curriculares de cada nivel se aplican en las diferentes modalidades o formas de entrega. A continuación, se presentan las siguientes imágenes que los representan:

EL CNB Y EL DCNEPB DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN PREBÁSICA



La Educación Prebásica de acuerdo con el CNB (2003 p, 30) se encarga de escolarizar la población infantil menor de 6 años de edad; se considera como una de las etapas cruciales para la construcción de la personalidad, identidad, autonomía del niño y la niña, ya que representa la trascendencia del ambiente familiar al escolar u otros similares.

Al egresar el educando del nivel de Pre Básica, manifestará las siguientes competencias:

- Es seguro/a, independiente, responsable y confía en sí mismo/a;
- Conoce y cuida de su cuerpo;
- Interrelaciona con el medio natural y social;

72 Actualmente la Ley Fundamental de Educación nombra a los niveles educativos: Prebásica, Básica y Media.

- Demuestra identidad personal y cultural, como miembro/a de su comunidad; y
- Manifiesta habilidades perceptivas, motoras y sensoriales, necesarias en la vida cotidiana.

Este nivel educativo comprende la atención escolarizada de niños y niñas de 0 a 6 años, está organizado como descrito en la Ilustración 24.

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 24: Composición y edades en la educación prebásica

| I Ciclo 3 Años | | | II Ciclo 3 Años | | |
|--------------------|-----|-----|--------------------|-----|-----|
| EDAD | | | EDAD | | |
| 0-1 | 1-2 | 2-3 | 3-4 | 4-5 | 5-6 |
| 1 a 3 Años de Edad | | | 3 a 6 años de Edad | | |

Fuente: Secretaría de Educación. 2003. Currículo Nacional Básico. Pág. 24

Corresponde al Estado la atención obligatoria a niños y niñas del último año del II Ciclo de Educación Prebásica (5 a 6 Años de edad), a través de entregas de educación formal y No formal. La primera a través de los Jardines Infantiles oficiales,

El Currículo para los centros de entrega No Formal es una adecuación del Currículo de entrega Formal, se hace a través de los Centros de Educación Pr-escolar No Formal CEPENF, los Centros Infantiles de Iniciación Escolar CIIE's⁷³..

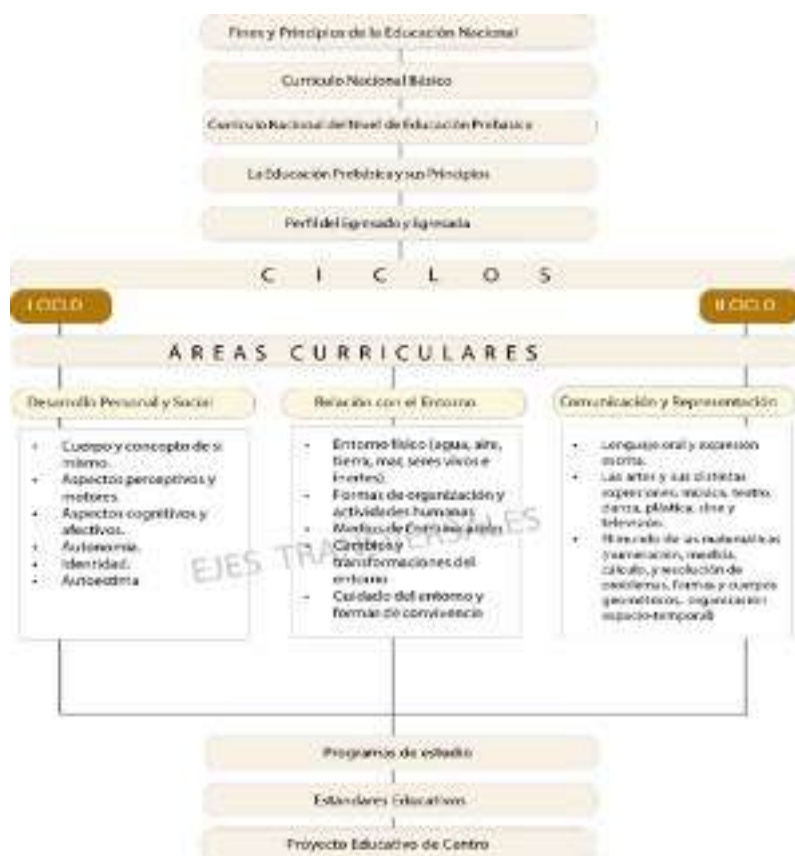


La atención infantil de 0 a 3 años se le ha delegado a centros alternativos como guarderías, instituciones gubernamentales, ONGs, Centros Privados de Educación Infantil e iniciativa empresarial, en el entendido que los mismos serán regulados por la Secretaría de Educación.

La estructura curricular del nivel de educación Pre Básico se explica en la siguiente infografía:

73 Gradualmente, la mayoría de estos centros fueron adoptando formas y metodologías de operación que dieron lugar a los Centros Comunitarios de Educación Prebásica, CCEPREB.

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 25: Estructura curricular del nivel de prebásica



Fuente: Secretaría de Educación, CNB. 2003. p. 29

EL CNB Y EL DCNB DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA Y SUS TRES CICLOS

La educación básica según el CNB (2003 p, 35) proporciona a los educandos una educación que hace posible la adquisición de elementos básicos de la ciencia, la cultura y la tecnología; asegura la práctica consciente de los valores esenciales para una convivencia armónica en la sociedad, así como el respeto a los derechos humanos.



Al egresar del nivel de Educación Básica los educandos deben manifestar las siguientes competencias:

- Se comunica, utilizando el lenguaje verbal, simbólico y corporal;

- Practica y respeta los valores, los derechos y los deberes en sus relaciones sin discriminación alguna;
- Construye su proyecto de vida y toma decisiones asertivas en forma segura, autónoma, responsable y consciente;
- Practica ejercicios físicos con fines de recreación, socialización, y salud integral;
- Expresa su identidad personal y social a través de la expresión artística;
- Utiliza el tiempo libre y de ocio, en actividades de beneficio personal y colectivo;
- Muestra hábitos y actitudes que evidencien la conservación de su salud y del medio ambiente;
- Aplica conocimientos científicos y tecnológicos para continuar estudios, y para solucionar problemas cotidianos;
- Demuestra una actitud positiva hacia el cambio y las innovaciones para mejorar sus condiciones de vida;
- Desarrolla la capacidad de síntesis y análisis como resultado del proceso científico;
- Aplica su capacidad crítica y reflexiva, a situaciones comunes de su entorno;
- Participa en las diferentes etapas de procesos de investigación;
- Desarrolla su capacidad de observación sistemática y hace inferencias; y
- Establece un proceso permanente de autoformación.

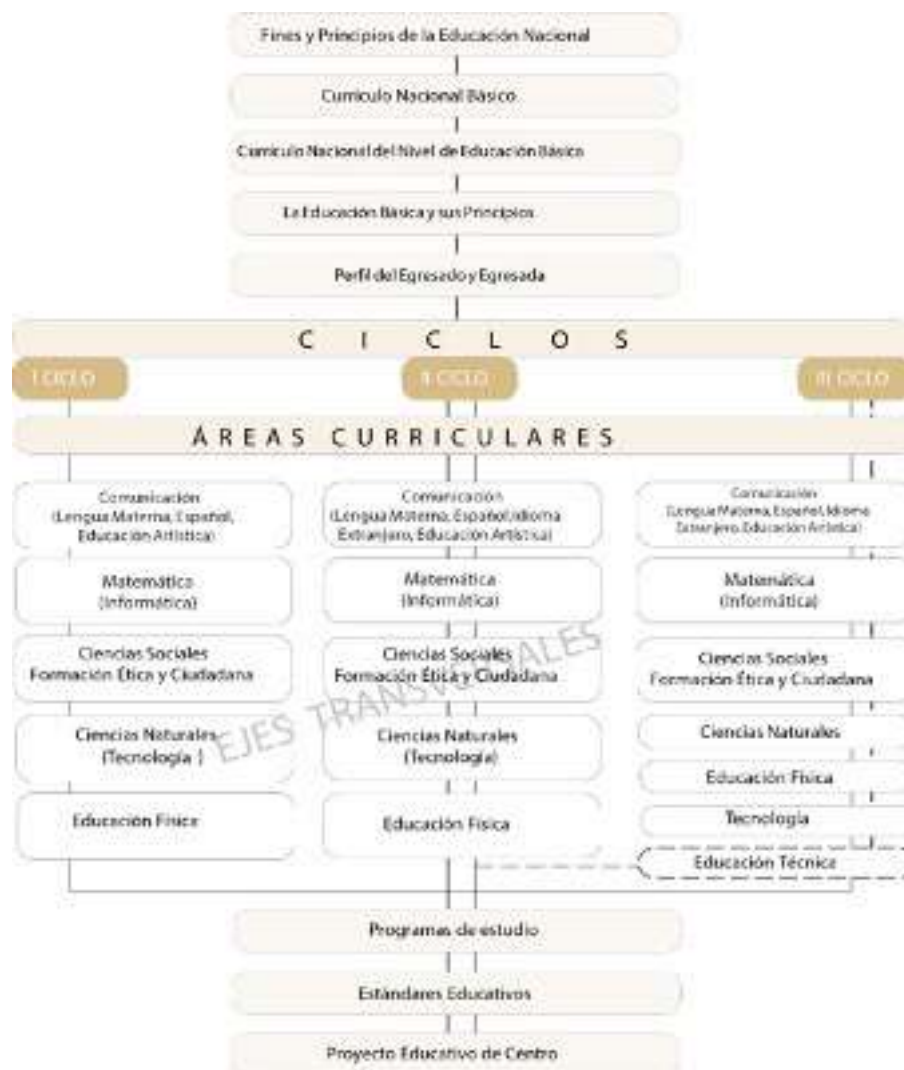
La Educación Básica es gratuita y obligatoria para toda la población en edad escolar entre 6 y 15 años; se organiza en tres ciclos de tres años cada uno.

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 26: Composición y edades en la educación básica

| I Ciclo 3 Años | | | II Ciclo 3 Años | | | III Ciclo 3 Años | | |
|--------------------|-----|-----|---------------------|-------|-------|----------------------|-------|-------|
| EDAD | | | EDAD | | | EDAD | | |
| 6-7 | 7-8 | 8-9 | 9-10 | 10-11 | 11-12 | 12-13 | 13-14 | 14-15 |
| 6 a 9 Años de Edad | | | 9 a 12 años de Edad | | | 12 a 15 años de Edad | | |

Fuente: Secretaría de Educación. 2003. Currículo Nacional Básico. Pág. 24

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 27: Estructura curricular del nivel de básica



Fuente: Secretaría de Educación, CNB. 2003. p. 34

El CNB (2003 p, 37) describe que el currículo del **primer ciclo** de la Educación Básica está articulado con la Educación Prebásica. Tiene como propósito esencial el desarrollo de aprendizajes instrumentales, con énfasis en las destrezas de la comunicación: lenguaje, lectura y escritura, cálculo matemático, educación física y conceptos fundamentales en el estudio del entorno social y natural. Se fomenta los valores socioculturales, y se fortalece la formación de la identidad, el respeto al trabajo y el ejercicio de la democracia participativa.

Para el **segundo ciclo** establece las bases conceptuales, académicas, esenciales y universales sobre las cuales se desarrollará todo el aprendizaje posterior. Propicia el desarrollo de destrezas y actitudes relacionadas con la investigación científica, el análisis de la realidad socioeconómica y política de la comunidad, de su región y del país, refuerza las capacidades de socialización y de comunicación, pensamiento lógico matemático y la adquisición de elementos tecnológicos. La socialización del niño y la niña y el desarrollo de su personalidad toma una dimensión más amplia; interactúan tanto en el ámbito directo de la familia de la comunidad, como en el de toda la sociedad.

Durante el **tercer ciclo** la educación básica profundiza un carácter científico y tecnológico, refuerza y amplía los contenidos curriculares de los ciclos anteriores. Prepara al alumnado para acceder al nivel de Educación Media. En general, el tercer ciclo inicia una etapa de operaciones más formalizadas; afina en el educando el pensamiento abstracto y el razonamiento científico y tecnológico, las y los estudiantes establecen una relación dialéctica entre teoría y práctica vinculados con la realidad socioeconómica, cultural y ambiental, y hace uso adecuado de la tecnología que está a su alcance. Los valores que se consolidan y se expresan en cada una de las actuaciones del alumnado

La educación media de acuerdo al CNB (2003 p, 25) es una oferta educativa compartida por los sectores público y privado. Al efectuar una reflexión histórica de la reforma curricular de Honduras, se observa que se priorizó los niveles prebásico y básico y sólo muy recientemente se ha puesto la atención en la educación media.

EL CNB Y EL DCNEM DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN MEDIA LA OFERTA ES DE 25 PLANES DE ESTUDIOS DE CARRERAS DIVERSAS. (ALGUNAS MUESTRAS)

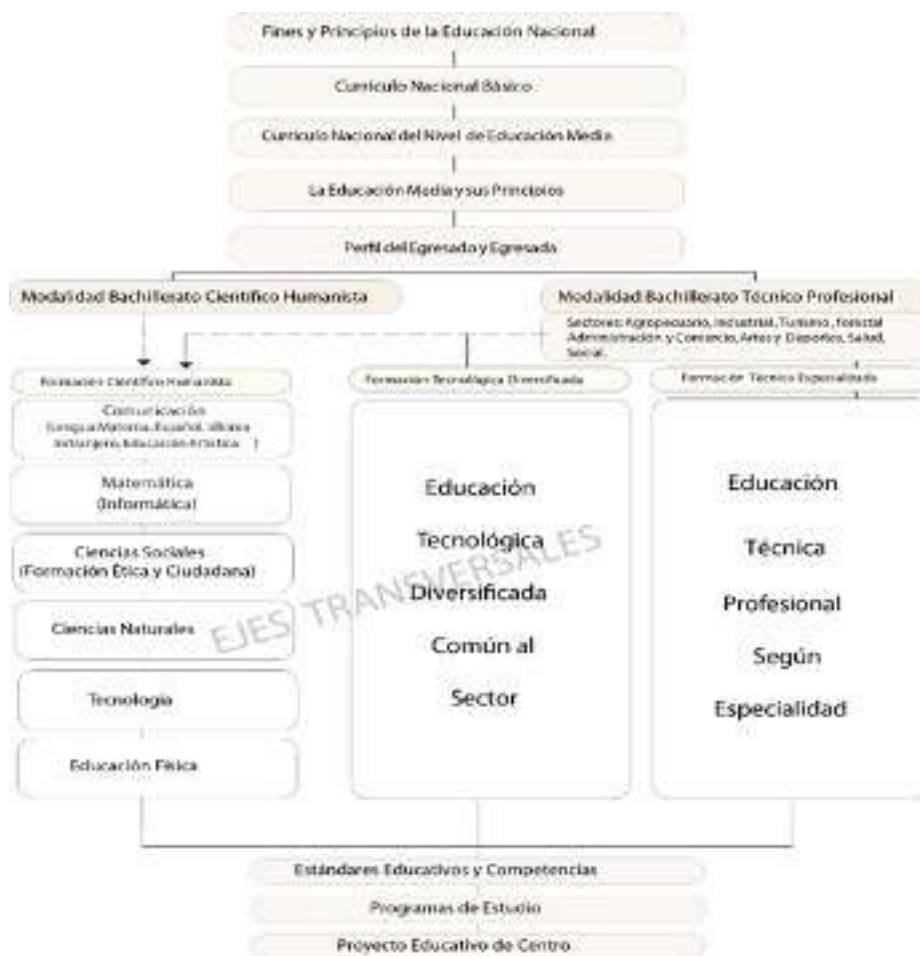


La educación media conforme al CNB (2003 p, 45) es un proceso sistemático que tiene como objetivo principal proporcionar a la sociedad una persona consciente de su ser individual y social, solidario/a, que demuestre actitudes de convivencia social, autoestima y espiritualidad; con buena disposición para el desempeño de sus deberes y el disfrute de los valores de la cultura, dispuesto/a a apropiarse de los avances de la ciencia y la tecnología, con capacidad de comunicarse en su lengua materna, en español (si el español no fuese su lengua materna, es su lengua nativa) y en una lengua extranjera, con autonomía intelectual, sentido crítico y respeto por las demás personas.

La egresada y el egresado de la Educación Media debe manifestar las competencias siguientes:

- Construye conscientemente su identidad personal, familiar, comunitaria y nacional;
- Crea y produce con calidad, mediante un trabajo eficiente y de beneficio personal y colectivo;
- Competente para continuar estudios en el nivel superior o para desempeñarse en el mundo laboral;
- Toma decisiones y actúa con autonomía, demostrando respeto, honradez y responsabilidad;
- Sensible al disfrute, promoción y práctica de valores culturales;
- Posee pensamiento crítico, razonamiento oportuno y lógico en la comprensión del entorno natural y social;
- Demuestra autoestima positiva y es respetuoso/a, tolerante, optimista y abierto/a para concertar y converger con las demás personas;
- Forja de su propio desarrollo y es activo/a participante en el desarrollo de su familia, de su etnia, de su comunidad y de su nación;
- Conoce su historia y realidad tiene la capacidad de transformarla en lo que corresponde;
- Demuestra actitudes, valores y normas que le permiten ser ciudadano/a honesto/a, y respetuoso/a de la naturaleza;
- Protege el medio ambiente y promueve la prevención integral ante los peligros de los fenómenos naturales, económicos y socioculturales; y
- Demuestra competencias que le permitan utilizar una lengua extranjera.

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 28; Estructura curricular del nivel de media



Fuente: Secretaría de Educación, CNB. 2003. p. 45

Se estructura en dos modalidades: el Bachillerato Científico Humanista el cual es de carácter netamente académico, cuya finalidad es servir de acceso al nivel de Educación Superior, y el Bachillerato Técnico Profesional, el que además de permitir el acceso al nivel de Educación Superior, habilita para el ejercicio en el mercado de trabajo.

La educación media es gratuita y obligatoria. Es importante observar que el décimo grado es común para ambas modalidades, que el bachillerato en ciencias y humanidades (BCH) dura 2 años y los bachilleratos técnicos profesionales (BTP) duran 3 años. A continuación, la organización curricular de la oferta de educación Media. Solo se presenta el del BCH ya que es muy amplia la oferta de los BTP.

Ilustración 29: Mallas curriculares de las ofertas educativas de educación media

Décimo Grado: Formación de Fundamento Valido para todas las modalidades y orientaciones

| Décimo Grado: Formación de Fundamento | | | | | |
|---------------------------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------------|-----------------------|
| No. | I Semestre | | No. | II Semestre | |
| | Espacios Curriculares | Horas Clase Semanales | | Espacios Curriculares | Horas Clase Semanales |
| 1 | Matemática I | 5 | 1 | Matemática II | 5 |
| 2 | Español I | 5 | 2 | Español II | 5 |
| 3 | Física I | 4 | 3 | Física II | 4 |
| 4 | Química I | 4 | 4 | Química II | 4 |
| 5 | Biología I | 4 | 5 | Biología II | 4 |
| 6 | Inglés I | 3 | 6 | Inglés II | 3 |
| 7 | Sociología | 3 | 7 | Historia de Honduras | 3 |
| 8 | Filosofía | 3 | 8 | Orientación Vocacional | 3 |
| 9 | Informática | 3 | 9 | Lenguaje Artístico | 3 |
| 10 | Psicología | 2 | 10 | Educación Física y Deportes | 2 |
| Total de Horas Semanales | | 36 | Total de Horas Semanales | | 36 |

Bachillerato en Ciencias y Humanidades

| Undécimo Grado de Ciencias y Humanidades | | | | | |
|--|---|-----------------------|--------------------------|----------------------------------|-----------------------|
| No. | I Semestre | | No. | II Semestre | |
| | Espacios Curriculares | Horas Clase Semanales | | Espacios Curriculares | Horas Clase Semanales |
| 1 | Lengua y Literatura | 3 | 1 | Lenguaje y Pensamiento Crítico | 3 |
| 2 | Matemática III | 5 | 2 | Matemática IV | 4 |
| 3 | Física III | 4 | 3 | Física IV | 4 |
| 4 | Química III | 4 | 4 | Educación Ambiental | 3 |
| 5 | Introducción a la Economía | 3 | 5 | Biología Humana | 3 |
| 6 | Fundamentos de Investigación Social | 3 | 6 | Historia Contemporánea | 4 |
| 7 | Inglés III | 3 | 7 | Antropología | 3 |
| 8 | Educación Física y Deportes II | 2 | 8 | Diseño de Proyectos Científicos | 2 |
| 9 | Lógica Simbólica | 2 | 9 | Inglés IV | 3 |
| 10 | Orientación a la Educación Superior | 2 | 10 | Dibujo Técnico | 3 |
| 11 | Apreciación Artística | 3 | 11 | Fundamentos de Ética Profesional | 2 |
| 12 | Tecnologías de Información y Comunicación | 2 | 12 | Introducción a la Programación | 2 |
| Total de Horas Semanales | | 36 | Total de Horas Semanales | | 36 |

Fuente: Extraído de Mallas curriculares de educación media. SE. https://www.se.gob.hn/media/files/educmedia/documentos/doc/Mallas_curriculares.pdf

El Bachillerato Técnico Profesional (BTP) ofrece todas aquellas carreras u orientaciones en los sectores productivos: Industrial, Agroindustrial, Agroforestal y de Servicios; con salida laboral, emprendedora, lo habilita para continuar estudios en el nivel de Educación Superior

A continuación, las carreras y orientaciones establecidas, hasta la fecha:

Tabla 46; Carreras y orientaciones en educación media por sector productivo

| SECTOR | DESCRIPCIÓN DEL SECTOR | ORIENTACIONES DE CADA SECTOR ⁷⁴ |
|----------------------------|---|---|
| Agropecuario | Es el sector primario, que está formado por las actividades económicas relacionadas con la transformación de los recursos naturales en productos primarios no elaborados. Este sector comprende: La agricultura, la ganadería, la silvicultura. La pesca, la acuicultura, la caza y la apicultura | <ul style="list-style-type: none"> • Agricultura • Administración Forestal • Desarrollo Agropecuario • Gestión Agroforestal |
| Industrial | El sector secundario de la economía es el responsable de transformar la materia prima extraída o producida por el sector primario, en productos de consumo. Este sector comprende: La artesanía, la industria, la construcción, la minería, así como la obtención de energía. | <ul style="list-style-type: none"> • Electricidad • Electrónica • Refrigeración y Aire Acondicionado • Mecánica Industrial • Máquinas y Herramientas • Mecánica Automotriz • Construcciones Metálicas • Confección Industrial • Industria de la Madera. • Diseño Grafico • Bomberil • Mecatrónica |
| Administración y Servicios | También es considerado como sector de Servicios ya que no produce bienes, sino servicios incluye subsectores como: Comercio, finanzas, transportes, comunicaciones, turismo, hostelería, ocio, cultura, espectáculos, | <ul style="list-style-type: none"> • Informática • Administración de Empresas • Contaduría y Finanzas • Administración Hotelera • Salud y Nutrición Comunitaria • Cooperativismo • Promoción social y Desarrollo Comunitario. • Otros |

Fuente: Secretaría de Educación/GIZ 2014. Instructivo para la implementación de la reforma de educación media.

Al hacer un comparativo del currículo vigente respecto al anterior, a nivel de cada uno de los niveles se puede observar diferencias.

En el nivel de educación Prebásico de acuerdo con las respuestas a la consulta efectuada a una de las ex directoras⁷⁵ de educación Básica de la Secretaría de Educación, el currículo estaba expresado en un Programa el cual se resume a continuación:

**Programa para la Educación Pre escolar
Grado de Preparatoria 1983**

74 Tomado de los trífolios de cada carrera de BTP elaborados por la Subsecretaría de Asuntos Técnicos y Pedagógicos de la Secretaría de Educación.

75 Luz María Figueroa Exdirectora de Educación Prebásica y proponente del nuevo DCNE-PB

| Dominios del Aprendizaje | Área | Horas a la semana |
|--------------------------|--|---------------------|
| Socio-Afectivo | Social Comunicación Salud. | 5 horas a la semana |
| Psicomotriz | Motora: Motricidad Gruesa. Motricidad Fina. | 5 horas a la semana |
| Cognocitiva: | Sensorial Intelectual | 5 horas a la semana |

Fuente: Aportes de Luz María Figueroa para su reconstrucción.

Las principales modificaciones son las siguiente:

| Currículo de Educación Pre Escolar | Currículo Educación Pre Básica 2014 |
|---|--|
| La organización de los contenidos es por dominios y áreas. | La organización de los contenidos es por áreas |
| Se dirige a la población de 5 años a 6 años de edad | Se dirige a la población de 0 a 3 años de edad con educación inicial. |
| El horario era de 3 horas diarias | El horario es de 5 horas |
| No es obligatoria. | Es obligatoria. |
| Se imparte a través de dos modalidades: formal (jardines de niños) y no formal (en los centros de educación preescolar no formal y centros comunitarios de iniciación escolar). | Se sigue impartiendo a través de dos modalidades: formal (jardines de niños) y no formal (en los centros de educación preescolar no formal y centros comunitarios de iniciación escolar) |
| La organización de los saberes por áreas: Verbal Psicomotora. Intelectual organizada en guías y desarrollada por actividades. El énfasis era el desarrollo de habilidades sociales y motoras. | La organización es por ciclos correspondientes a edades. Las áreas también son tres: Desarrollo personal y social. Relación con el Entorno. Comunicación y Representación. El énfasis está en el desarrollo intelectual. |
| Se atendía además los niños y niñas con necesidades especiales. | Se atiende a la población con necesidades especiales en el marco del enfoque de inclusión que prescribe el CNB. |
| La estructura de contenidos es por materia y asignaturas por cada materia | La estructura de contenidos es por área curricular y campos de formación por cada área. |
| Los logros de aprendizaje están expresados en términos de niveles de maduración | Los logros de aprendizaje están expresados en términos de Estándares. |
| La evaluación de los aprendizajes se hacía conforme a una guía de logros. La función predominante es la formativa. | La evaluación de los aprendizajes tiene énfasis en la función formativa sin menoscabo de evaluar resultados |
| El centro del proceso es el aprendizaje basado en el juego. por tanto, el protagonismo lo tiene el niño. | El centro del proceso es el aprendizaje, por tanto, el protagonismo lo tiene el educando. |

Fuente: Luz María Figueroa Ex directora de Educación Pre Básica y proponente del nuevo DCNE-PB

A continuación, se describe la comparación del currículo de la educación primaria del año 1966, respecto al DCNB 2003

| Plan de Estudios de Educación Primaria 1966. | | | |
|--|---|---------|--|
| Nº | Materias | Grados | Horas Semanales. |
| 1 | Educación para la Salud: Gimnasia, Juegos Educativos, Deportes, Higiene, Primeros auxilios, Alimentación | 1º a 6º | 3 horas en cada grado |
| 2 | Educación Intelectual | | |
| | Español: Lectura y Escritura, Prosodia, Analogía, Sintaxis, Ortografía y apreciación Literaria. | 1º a 6º | 5 horas en cada grado |
| | Matemáticas: Aritmética y Geometría. | 1º a 6º | 4 horas en cada grado |
| | Ciencias Naturales: Botánica, Zoología, Física, Química, Biología, Geología, Anatomía, Fisiología, Higiene. | 1º a 6º | 4 horas en cada grado |
| | Estudios Sociales: Geografía e Historia, Educación Cívica y Moral. | | |
| 3 | Educación Estética: Caligrafía, Dibujo y Decorado, Música y Canto | 1º a 6º | 3 horas en cada grado |
| 4 | Educación Técnica: Artes Industriales (varones), Educación para el Hogar (niñas), Actividades Agropecuarias. | 1º a 6º | 4 horas en cada grado 3 horas en cada grado |
| 5 | Orientación: Evolución y desarrollo del ser humano. Educación sexual y reproducción humana. | 5º y 6º | 1 hora en cada grado |

Fuente: Reglamento General de Educación Primaria artículo 117 (1966)

En el nivel de educación básica, las principales modificaciones en el currículo son las siguientes:

| Currículo de Educación Primaria 1966 | Currículo Educación Básica 2003 |
|--|--|
| Los fines de la educación (5) son la intencionalidad más alta en la que se basa el currículo | Los fines de la educación (9) junto con el perfil del hondureño son la intencionalidad más alta en la que se basa el currículo |
| Es para seis grados en el caso de la educación Primaria | Es para nueve grados para la educación básica. |
| La educación secundaria comienza con el Ciclo Común de Cultura General de tres años, cada año corresponde a un curso. Primero Segundo y tercer curso | Corresponde al tercer ciclo de la educación Básica de tres años correspondiente a séptimo, octavo y noveno grado. |
| La estructura de contenidos es por materia y asignaturas por cada materia | La estructura de contenidos es por área curricular y campos de formación por cada área. |
| Los logros de aprendizaje están expresados en términos de objetivos | Los logros de aprendizaje están expresados en términos de Expectativas de logro a corto plazo y Estándares a mediano plazo. |

| | |
|--|---|
| La evaluación de los aprendizajes tiene énfasis en la función sumativa, enfocada en la evaluación de resultados (calificaciones) | La evaluación de los aprendizajes tiene énfasis en la función formativa sin menoscabo de evaluar resultados |
| El centro del proceso es la enseñanza, por tanto, el protagonismo lo tiene el docente. | El centro del proceso es el aprendizaje, por tanto, el protagonismo lo tiene el educando. |

Fuente: Sistematización por Coello, D. G.

En relación con el nivel de educación media, históricamente ha enfrentado problemas de estructuración. Hasta el año de 1966 con la Ley Orgánica de Educación, la educación Media se concebía como un nivel homogéneo de cinco años de estudio, se estructuró en dos ciclos: el Ciclo Común de Cultura General (CCCG)⁷⁶ con una duración de tres años, y el Ciclo Diversificado con duración variable de dos y tres años. Posteriormente, al crearse el nivel de Educación Básica, la estructura de Educación Media preexistente pasa a coexistir con el tercer ciclo de la educación básica (séptimo, octavo y noveno grados), acentuándose la desarticulación del nivel medio con los otros niveles educativos.

La justificación y fundamentación teórica de la reforma del currículo de educación media para sus diferentes Bachilleratos (2013 p, 10) describe que una de las razones que justificó la reforma del currículo de educación media es que presentaba debilidades estructurales reflejadas en el bajo rendimiento de los educandos en aquellos aspectos exigidos por el nivel de educación superior. Los graduados de educación media, en sus diferentes modalidades mostraban vacíos conceptuales, procedimentales y actitudinales en su formación, que se convertían en carencias que afectaban su desempeño laboral al insertarse en el mercado del trabajo y en lo académico al continuar estudios de educación superior.

Al comparar el currículum actual con su versión anterior en el nivel de educación media, las principales modificaciones son las siguientes:

| Currículo de Educación Secundaria 1966 | Currículo de Educación Media 2014 |
|--|--|
| Los fines de la educación (5) son la intencionalidad más alta en la que se basa el currículo | Los fines de la educación (9) junto con el perfil del hondureño son la intencionalidad más alta en la que se basa el currículo |
| Las principales demandas que motivaron el currículo son: La conservación de la salud. La vida familiar. La vida ciudadana. La eficiencia económica. La formación ética y estética. El aprovechamiento del tiempo libre. Desarrollo de actividades basadas en conocimientos, habilidades y actitudes propias. | Las principales demandas que motivaron el currículo son: La vida productiva. Desempeño eficiente en la educación superior. La vida ciudadana. La vida familiar. El desempeño calificado en el trabajo. Actitud positiva ante los retos académicos y laborales. Manejo efectivo y utilización eficiente de la información y la tecnología. Advertir riesgos y resolver problemas. |
| Es para 5 años homogéneos incluye 3 años del Ciclo Común de Cultura General (CCCG) y 2 años de Bachillerato en Ciencias y Letras (CCLL) grados en el caso de la educación Media y 3 años para Bachilleratos Técnicos. | Es para 2 grados décimo y Undécimo grado para Bachillerato Ciencias y Humanidades BCH y 3 años para Bachilleratos Técnico profesional BTP para la educación Media. |

76 Hoy en día el Ciclo Común de Cultura General CCCG (1966) es el tercer ciclo de educación Básica.

| | |
|--|--|
| La educación secundaria comienza con el CCCG de tres años, cada año corresponde a un curso. Primero Segundo y tercer curso | Corresponde al tercer ciclo de la educación Básica de tres años correspondiente a séptimo, octavo y noveno grado. |
| La organización de los contenidos es por materia y asignaturas por cada materia | La organización de los contenidos se configura con la convergencia de bloques de formación, áreas curriculares y sus correspondientes campos del conocimiento, |
| Los logros de aprendizaje están expresados en términos de objetivos | Los logros de aprendizaje están expresados en términos de Expectativas de logro a corto plazo y Estándares a mediano plazo. |
| La evaluación de los aprendizajes tiene énfasis en la función sumativa, enfocada en la evaluación de resultados (calificaciones) | La evaluación de los aprendizajes tiene énfasis en la función formativa sin menoscabo de evaluar resultados |
| El centro del proceso es la enseñanza, por tanto, el protagonismo lo tiene el docente. | El centro del proceso es el aprendizaje, por tanto, el protagonismo lo tiene el educando. |

En cuanto al **nivel de autonomía** que tienen las regiones / escuelas colegios para el desarrollo curricular está basado en primer lugar en una de las características de la gestión educativa en Honduras que es la descentralización, cuyo propósito es hacer más eficiente la prestación del servicio educativo y avanzar en la calidad de la educación desde lo local que es el centro educativo el distrito, el municipio y el departamento.

De acuerdo con el Artículo 38 del Reglamento de la Gestión de la Educación, los Centros Educativos, son -la primera y principal instancia de gestión, en él se toman decisiones pedagógicas, curriculares y didácticas, orientadas a mejorar el aprendizaje de los educandos según su entorno-

El nivel de autonomía que permite el CNB se basa en tres componentes que son el individuo, el contexto en el que vive y los conocimientos. Se flexibiliza con la promoción de la adecuación curricular en el contexto del aula, desde la lectura que hace el docente de la realidad donde tiene lugar el proceso de enseñanza aprendizaje.

La **flexibilidad** pasa por las formas de facilitar el aprendizaje, pero no por los saberes que son deseables e irrenunciables, denominados Estándares educativos, pues son los referentes de los aprendizajes esperados que todo educando debe alcanzar en su trayecto por el sistema educativo, independientemente de la modalidad en la cual se encuentre matriculado.

Se sabe desde el mismo FONAC (FONAC, 2006) del balance de la situación de la educación nacional respecto al diseño y desarrollo curricular, se hace énfasis en los avances y limitantes para el logro de las metas definidas en la propuesta del año 2000 y ratificadas en otros documentos de política social del país como: la Estrategia de la Reducción de la Pobreza (ERP) y el Plan de Educación para Todos (EPT).

El FONAC en el informe revela que: “en los últimos cinco años se han operado cambios significativos en este nivel, sin embargo, el reto mayor es lograr que las intencionalidades del diseño curricular lleguen a todas las aulas de clase”.

La calidad de los aprendizajes sigue siendo el gran desafío, así como la legitimidad jurídica del mismo CNB-DCNB, ya que actualmente pende de un acurdo ministerial y no de una Ley de la República.

LIBROS DE TEXTO

La Secretaría de Educación para el tema de producción, adquisición de libros de texto se rige por lo descrito en el CNB (p 65) que resumido dice:

... distribuirá gratuitamente textos de las áreas curriculares básicas, a toda la población estudiantil, especialmente a los(as) de Educación Prebásica y Básica. Administrativamente los textos se han de adquirir por concurso público o licitación entre los editores nacionales o internacionales. La elaboración de los textos será supervisada por la Secretaría de Educación.

En cuanto a la perspectiva de género el CNB (Secretaría de Educación, 2003, pág. 18) propone:

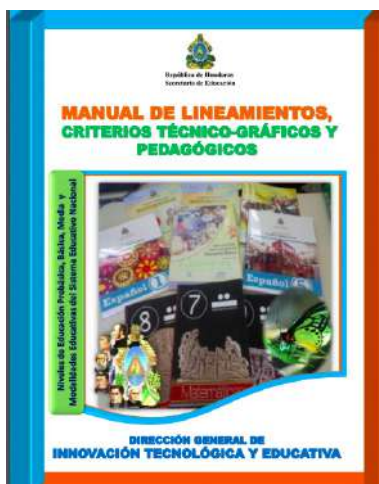
... el fortalecimiento de un modelo que fomente e incorpore conceptos, procedimientos, valores y actitudes que promuevan la educación para la igualdad de oportunidades en el respeto y la valoración de las diferencias, permear en todo el accionar educativo el principio de equidad entre hombres y mujeres. Persigue eliminar los estereotipos masculinos y femeninos presentes en los diferentes elementos del proceso enseñanza-aprendizaje.

Respecto al abordaje del enfoque de género en los libros de texto, actualmente (2021) la Secretaría de Educación⁷⁷ como producto de un diagnóstico situacional del enfoque de género en el sistema nacional educativo, tiene en su última etapa de validación una **Ruta estratégica para la igualdad y equidad de género en el sistema nacional educativo**. Su objetivo es desarrollar una estrategia para la transversalización del enfoque de género en el sistema educativo, que defina las principales medidas a tomar en el diseño e implementación del currículo, con recursos de aprendizaje específicos que orienten la planificación de la gestión en el aula con rendición de cuentas y con valor público durante el periodo del 2021 al 2023.

El marco referencial de esta ruta estratégica de género responde al segundo Plan de Igualdad y Equidad de Género 2010-2022, al Plan Sectorial de Educación 2018-2030 y al Plan Estratégico Institucional 2018-2022.

El antecedente de la Ruta es el mecanismo empleado por la Secretaría de Educación creado por acuerdo 0643-2019, dinamizado por una comisión y un comité. Esta iniciativa ha sido impulsada por la cooperación canadiense. La misma fuente comparte que para el año 2021 con apoyo del Programa APRODES/GIZ se hará la revisión de todos los textos con enfoque de género y se fortalecerá las capacidades en los docentes sobre el tema.

77 Maritza Maribel Zaldívar, Coordinadora del Comité de Género de la SE. Entrevista en diciembre 2020.



A la fecha, una de las normas vigentes que regula la producción de todo recurso didáctico y de aprendizaje que se producen internamente en la Secretaría o que provienen de propuestas profesionales individuales, o propuestas de cooperantes, es el **“Manual de lineamientos técnico-gráficos y pedagógicos”**, elaborado por la Dirección General de Innovación Tecnológica y Educativa de la Secretaría de Educación.

Recientemente se aprobó el **“Manual de procesos y procedimientos. Cadena de suministros de herramientas Pedagógicas y recursos de Aprendizaje”**, producido con apoyo de USAID.



La Secretaría de Educación con apoyo de la cooperación externa ha logrado la producción de guías y módulos de apoyo a las prácticas de los docentes en el aula, libros de texto y cuadernos de trabajo para los educandos para los diferentes grados y niveles. La base de esta producción es el CNB-DCN correspondiente a cada uno de los niveles.

Es importante mencionar que los libros denominados de texto en dos áreas instrumentales: Matemática y Comunicación-español se han producido con apoyo de la Cooperación Japonesa (JICA) y los del campo de español con apoyo de USAID. Los correspondientes a Ciencias Naturales y Ciencias Sociales se han producido con fondos nacionales mediante fideicomiso con la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).



A continuación, se presenta un resumen de los recursos didácticos producidos en el período 2014-2020:

Tabla 47: Material didáctico producido en matemáticas 2014 y 2018

| No. | Descripción | Grado | Cantidad de ejemplares |
|---|----------------------|---------|------------------------|
| Matemáticas⁷⁸ 2014 | | | |
| 1 | Guía del Docente | Primero | 25,000 |
| 2 | Cuaderno de Trabajo | Primero | 219,633 |
| 3 | Guía del Docente | Segundo | 25,000 |
| 4 | Cuaderno de Trabajo | Segundo | 213,604 |
| 5 | Guía del Docente | Tercero | 25,000 |
| 6 | Libro del Estudiante | Tercero | 202,991 |
| 7 | Guía del Docente | Cuarto | 25,000 |
| 8 | Libro del Estudiante | Cuarto | 195,137 |
| 9 | Guía del Docente | Quinto | 25,000 |
| 10 | Libro del Estudiante | Quinto | 183,039 |
| 11 | Guía del Docente | Sexto | 25,000 |
| 12 | Libro del Estudiante | Sexto | 174,585 |
| Matemáticas - Ajustados en el 2018 | | | |
| 13 | Guía del Docente | Séptimo | 15,000 |
| 14 | Libro del Estudiante | Séptimo | 145,922 |
| 15 | Guía del Docente | Octavo | 15,000 |
| 16 | Libro del Estudiante | Octavo | 126,943 |
| 17 | Guía del Docente | Noveno | 15,000 |
| 18 | Libro del estudiante | Noveno | 113,848 |

Tabla 48: Material didáctico producido en varios temas

| | |
|--|----------------|
| Matemáticas⁷⁹ 2017 | |
| Libro del Estudiante - Matemáticas I | BCH y BTP 10mo |
| Guía del Docente - Matemáticas I | BCH y BTP 10mo |
| Libro del Estudiante - Matemáticas II | BCH y BTP 10mo |
| Guía del Docente - Matemáticas II | BCH y BTP 10mo |
| Libro del Estudiante - Matemáticas III | BTP 11mo |
| Guía del Docente - Matemáticas III | BTP 11mo |
| Libro del Estudiante - Matemáticas III | BCH 11mo |
| Guía del Docente - Matemáticas III | BCH 11mo |
| Libro del Estudiante - Matemáticas IV | BCH 11mo |
| Guía del Docente - Matemáticas IV | BCH 11mo |

78 Derechos de autor-Secretaría de Educación. Apoyo de JICA

79 Derechos de autor-Secretaría de Educación. Apoyo de JICA.

| Ciencias Naturales⁸⁰ – 2017 | |
|---|------------------------|
| Cuaderno de Trabajo | Primero a noveno |
| Guía del Docente | Primero a noveno |
| Libro del Estudiante | Primero a noveno |
| Ciencias Sociales⁸¹ – 2020 | |
| Cuaderno de Trabajo | Primero a noveno |
| Guía para Docentes | Primero a noveno |
| Libro para Estudiantes | Primero a noveno |
| Español ⁸²– 2019 y 2020 | |
| Cuaderno de Actividades – Volumen 1 | Primero a tercer grado |
| Cuaderno de Actividades – Volumen 2 | Primero a tercer grado |
| Cuaderno de Actividades | Cuarto a sexto grado |
| Guía del Docente | Primero a sexto grado |

Fuente: Recopilación de Dra. Daysi Coello, enero 2021.

Al cierre del año 2019 la Secretaría de Educación de acuerdo con el Artículo 122 del Reglamento General de la Ley Fundamental de Educación, incorporó contenidos transversales nacionales, referidos a problemas de orden coyuntural con aplicación de valores. Asimismo, consideró lo suscrito con organismos internacionales, como la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) en el documento Metas 2021 y como miembro de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) consideró el contenido de la agenda 2030 en relación a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

En este orden de intencionalidades, la Secretaría de Educación con fondos nacionales produjo la **Colección “Formación de las y los educandos hacia un desarrollo humano sostenible”**, basada en contenidos coyunturales articulados con las áreas curriculares, ejes transversales, estándares y valores nacionales (Ver Anexo N° 4).

Incluye orientaciones metodológicas organizadas en secuencias didácticas con características auto instruccionales. Representan un insumo para impulsar la formación de las y los educandos hacia un desarrollo humano sostenible, que los motivarán y dotarán de autonomía, a fin de cambiar su comportamiento con la adopción de medidas en pro del desarrollo sostenible, tal como se exige en los ODS. Incluye dos Módulos: uno para docentes del primer ciclo y el otro para docentes del segundo ciclo y los Cuadernos de Trabajo para las y los educandos de primero a sexto grado de la educación básica.

Durante el año 2020 la Secretaría de Educación con apoyo de la Cooperación Alemana Programa ALTERNATIVAS/GIZ/, produjo 10 cuadernos de trabajo para educandos inscritos en el Bachillerato de Ciencias y Humanidades (BCH) y 11 cuadernos de trabajo adicionales con apoyo del programa CaPAZ/GIZ para la modalidad alternativa de Educación en Casa.

Su diseño es auto instruccional basado en secuencias didácticas y con estricta atención al diseño curricular del BCH en sus diferentes áreas. A continuación, se detalla los cuadernos

80 Derechos de autor-Secretaría de Educación. Fondos Nacionales mediante fideicomiso con la OEI.

81 Derechos de autor-Secretaría de Educación. Fondos Nacionales mediante fideicomiso con la OEI.

82 Derechos de autor-Secretaría de Educación. Apoyo de USAID.

de trabajo producidos de acuerdo con la priorización curricular dictaminada por la Secretaría de Educación por las razones particulares generadas por la Pandemia COVID 19 (ver Anexo N°6).

| TIPO DE RECURSO | NIVEL O CICLO |
|--|---|
| Matemática contenidos priorizados: Cuadernos de Trabajo: Matemática I Matemática II (décimo grado) y Matemática IV (Undécimo grado) y Lógica Simbólica. | Para Educación Media educandos del décimo y Undécimo grado de BCH Modalidad en Casa |
| Comunicación en el campo de inglés contenidos priorizados: cuadernos de trabajo Inglés I y II ambos para décimo grado. Español II para décimo grado. Lenguaje y Pensamiento Crítico para undécimo grado. | Para Educación Media educandos del décimo y Undécimo grado de BCH Modalidad en Casa |
| Ciencias sociales contenidos priorizados: cuaderno de trabajo de Filosofía | Para Educación Media educandos del décimo grado de BCH Modalidad en Casa |
| Educación Física contenido priorizados. cuadernos de trabajo Educación en salud | Para Educación Media educandos del décimo grado de BCH Modalidad en Casa |
| Ciencias Naturales contenidos priorizados se produjo cuadernos de trabajo para Química II del décimo grado y Química III Biología Humana y Física IV para undécimo grado. | Para Educación Media educandos del décimo y Undécimo grado de BCH Modalidad en Casa |
| Orientación contenidos priorizados cuadernos de trabajo: uno de Orientación Vocacional para décimo grado y otro de Orientación hacia la Educación Superior | Para Educación Media educandos de Undécimo grado de BCH Modalidad en Casa |
| Tecnológica contenidos priorizados: cuaderno de trabajo de Introducción a la Programación | Para Educación Media educandos de Undécimo grado de BCH Modalidad en Casa |

Adicionalmente, en atención a los temas coyunturales se diseñaron 4 cuadernos de trabajo para esta misma población y con las mismas características de los anteriores. Los temas coyunturales corresponden a Prevención de la Violencia, Prevención de la Migración Irregular, prevención del riesgo en tiempos de pandemia y Educación Socioemocional.



La producción de recursos de apoyo al desarrollo curricular impulsada por la Secretaría de Educación con fondos nacionales ha sido abundante durante el año 2020.

Los equipos técnicos de las diferentes direcciones departamentales en el marco de la emergencia nacional COVID-19, han producido cuadernos de trabajo con contenidos curriculares priorizados.

Esta producción se inscribe en la estrategia “*Te Queremos Estudiando en Casa*” con el propósito de ofrecer atención a educandos en el hogar, representa una respuesta a las necesidades de seguimiento al proceso enseñanza-aprendizaje en centros educativos gubernamentales. La reproducción y distribución no ha sido expedita por falta de recursos.



A continuación, se resume la producción en referencia (Ver detalles en Anexo N° 5)

| TIPO DE RECURSO | NIVEL O CICLO |
|---|--------------------------------|
| Colección del campo de español cuaderno de trabajo “1” y “2” por grado | Para los tres ciclos de la EB |
| Colección del Área de Matemática cuaderno de trabajo “1” y “2” por grado | Para los tres ciclos de la EB |
| Colección del Área de Ciencias Sociales cuaderno de trabajo “1” y “2” por grado | Para los tres ciclos de la EB |
| Colección del Área de Ciencias Naturales cuaderno de trabajo “1” y “2” por grado | Para los tres ciclos de la EB |
| Colección del campo de inglés cuaderno de trabajo “1” y “2” por grado | Para los tres ciclos de la EB |
| Colección para Educación Media | BCH Décimo y Undécimo grado |

CONTENIDO Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA

El CNB y sus diferentes diseños curriculares según nivel educativo son el eje básico de la transformación curricular. La organización de los contenidos de acuerdo con el CNB-DCNB (2003: 26) es disciplinar organizados en áreas curriculares alrededor de 3 ejes transversales: Trabajo, Democracia Participativa e Identidad. Los contenidos están organizados en saberes conceptuales, actitudinales y procedimentales. Las áreas curriculares son más amplias y menos fragmentada que las asignaturas, pero siempre basada en disciplinas. De acuerdo con el CNB-DCNB las áreas curriculares cumplen la función de:

Ordenar, sistematizar y planificar la acción pedagógica; constituyen el marco metodológico que facilita la interrelación de aprendizajes de carácter científico técnico y funcional; representan una selección y organización de contenidos y competencias pertinentes,

organizados desde lo más global hasta lo más específico. Las áreas curriculares por ciclo son:

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 30: Estructura curricular por áreas y ciclos



Una de las tensiones, discusiones que hoy en día se tiene alrededor de todo diseño y desarrollo del currículo y el de Honduras no es la excepción es, la organización de los saberes o contenidos y la forma de expresar los resultados de aprendizaje.

La propuesta de Honduras integra dos formas de organización de los contenidos y sus logros de aprendizaje

En el DCNB se definen los resultados de aprendizaje por áreas curriculares en términos de expectativas de logro y en las Programaciones Mensuales se organizan con base a Estándares de contenido.



La propuesta curricular hondureña de acuerdo con lo descrito en el CNB (2003 p, 13) define que “el currículo nacional se operativiza a través de niveles y ciclos y los propósitos de cada uno de ellos, las áreas curriculares, los objetivos de aprendizaje, los bloques de contenido de cada área curricular y las competencias y/o estándares educativos”. Respecto a los Estándares el CNB (2003 p, 27) define que:

Son declaraciones precisas, exigentes y consistentes sobre lo que se espera que aprendan las y los alumnos del sistema educativo. Un estándar es tanto una meta como una medida de progreso hacia esa meta. Los estándares describen los aspectos esenciales de cada área curricular.

Los estándares, además del contenido, representan el referente de evaluación de los aprendizajes. Son el complemento para superar la falta de indicadores precisos de evaluación que le hace falta al diseño curricular.

Sin embargo, los resultados de aprendizaje en el diseño curricular para la educación básica DCNB están expresados en términos de expectativas de logro, que en su construcción reúnen características de competencias. No hay una declaración explícita de que el CNB-DCNB esté basado en competencias o por estándares, pero sus intencionalidades de logro orientan hacia el saber y el saber hacer. Solamente, en el diseño curricular de la educación media en sus planes de estudio se definen por competencias.

Por todo lo descrito, el CNB incluye diferentes elementos curriculares de manera muy clara, sin embargo, la abundancia de referencias para organizar el trabajo en el aula y la ineffectividad del proceso de difusión y diseminación del contenido de la reforma curricular dificulta la comprensión de la articulación de las intencionalidades de cada referencia y limita las decisiones de los docentes en el aula.

Una fuente que revela esta realidad son las perspectivas de los docentes consultados y documentadas por Coello (Coello, 2010) revelan que “la difusión y diseminación de la propuesta curricular de parte de las autoridades no ha habilitado a los docentes para un desarrollo curricular eficiente”. Se consultó a docentes acerca de la efectividad del proceso de diseminación-capacitación del contenido de la reforma curricular desarrollado por sus autoridades, el 45 % de los docentes consultados (700) concuerdan que conocen poco de las áreas curriculares y de las expectativas de aprendizaje, y su relación con los estándares nacionales. Una evidencia son las inquietudes manifestadas por los docentes consultados en cuanto a la nueva organización de los saberes y preguntan ¿los saberes correspondientes a la materia de Educación Técnica están incluidos en el campo de Educación Artística? ¿Dónde quedaron los saberes relacionados a Agropecuaria y a Orientación? ¿Cuál es la referencia para la Planificación didáctica? ¿son los Estándares, el DCNB o las Programaciones? El 86 % de los mismos docentes consultados opinan que el proceso de capacitación les ha habilitado muy poco para un desarrollo curricular eficiente en cada una de las áreas. Y respecto a la calidad del desarrollo del proceso de capacitación un 53 % de los docentes se mostró poco satisfecho.

Esta situación continúa y mantiene a los docentes en una disyuntiva, no saben que referencia seguir para planificar su trabajo en el aula: El DCNB o las Programaciones educativas mensuales. No saben cómo articular en la práctica los logros de aprendizaje denominados en el DCNB como expectativas de logro y en las Programaciones como Estándares. A la fecha las autoridades no terminan de explicar a los docentes la articulación de estas dos referencias en la práctica. Otra de las discusiones es que en la formación inicial de los docentes las universidades responsables les adeudan la comprensión de esta articulación curricular.

En relación con los **métodos de enseñanza**, no se precisa métodos específicos por área curricular, en el DCNB (2003:23), en el marco pedagógico didáctico se describe “lineamientos que sirven de base para las decisiones prácticas que han de tomar los directivos y docentes tanto a nivel del centro educativo como del aula”.

Los lineamientos metodológicos establecidos en el CNB (2003, p 52) no incluyen el método de proyectos, pero si especifica talleres y laboratorios, el debate y el diálogo como fuente de aprendizaje interactivo y socializador. Hace referencia a la interdisciplinariedad en la planificación y desarrollo de los contenidos programáticos y a la interrelación e interdependencia de disciplinas comunes a nivel de planificación y desarrollo, lamentablemente no precisa que el método de proyectos hace posible la interdisciplinariedad, la interrelación e interdependencia en la construcción de los saberes.

De acuerdo con el DCNB del Tercer ciclo (2003 p, 489) en el único espacio curricular que se alude al método de proyectos es en el Área de Tecnología en el desarrollo de uno de sus cuatro saberes: “El segundo saber, está relacionado con el proceso de comunicación, sobre todo por medio de la representación gráfica. Incluye aquí el lenguaje del dibujo como código de comunicación no ambigua de los componentes físico técnicos del color, en un acercamiento al método de proyectos.

Los fundamentos psicológicos y pedagógicos que se plantean en el CNB, definen el modo en como aprenderán los alumnos/as, lo cual determina la forma de enseñar e intervenir de los docentes en el contexto del aula.

Se describe como propósito fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje la construcción de significados por parte de los alumnos. Se rompe con la valoración excesiva de los saberes conceptuales y del docente como su transmisor.

El docente es un mediador entre el alumno, el entorno y el contenido de aprendizaje para su logro. El aprendizaje se construye en interacción con el entorno, otras personas (pares o adultos), se construye de manera conjunta a partir de la cooperación, la confrontación de ideas y la búsqueda de acuerdos y consensos. El avance de aprendizaje por educando suele ser desigual lo cual exige constantes y múltiples organizaciones de esquemas de aprendizaje.

En cuanto al abordaje de **la Tecnología en el diseño curricular** se muestra en la estructura del Currículo que en el tercer ciclo se incluye el área de Tecnología. Su papel es dotar a los educandos de las herramientas tecnológicas, científicas y culturales, a fin de iniciarlos/as en el estudio de los materiales, los instrumentos, las técnicas y los procesos de producción, distribución y gestión. Los objetivos del área de Tecnología son:

- Desarrollar en el estudiantado, la capacidad para vivir en armonía con el ambiente tecnológico.
- Determinar la tecnología, como un bien al servicio de la humanidad.
- Iniciar al alumnado, en el conocimiento aplicado de las herramientas tecnológicas, científicas y culturales.

La incorporación de la tecnología en el tercer ciclo de la educación básica es una de las grandes innovaciones que plantea la reforma educativa. El DCNB tercer ciclo (2003 p, 487) describe que esta decisión está en función de la necesaria respuesta que la escuela debe dar ante los cambios vertiginosos y profundos que se viven en la actualidad. Forma parte

de una educación integral que permita que el alumno o la alumna que egresa pueda desenvolverse tanto en un mundo académico, como en ambientes laborales.

La incorporación del área de tecnología responde a las relaciones complejas entre la tecnología, la sociedad y el ambiente. Entre ellas:

- La velocidad con que se producen los cambios tecnológicos;
- La relación cada vez más estrecha entre tecnología y ciencia;
- La relación cada vez más estrecha entre tecnología, sociedad y ambiente; y
- La universalidad del impacto tecnológico para la vida en general.

Por su parte, **la Matemática** en el DCNB (2003 p, 427) se concibe como una disciplina que sistematiza la capacidad intuitiva del ser humano de poder encontrar las ideas medias necesarias para resolver problemas. El conocimiento matemático, es un conocimiento que precisa de la demostración para poder ser explicado y explicitado, convirtiéndose así en conocimiento demostrativo por excelencia. Es una disciplina vinculada al desarrollo de las estructuras del pensamiento lógico, la capacidad de abstracción, a los procesos deductivos e inductivos y a la capacidad de síntesis y análisis.

De acuerdo con el CNB (2003 p, 39) los objetivos del área de Matemática son:

- Desarrollar el pensamiento lógico matemático para aplicar procedimientos que faciliten la resolución de problemas en distintos contextos.
- Vincular las matemáticas con las diferentes actividades de la vida cotidiana.
- Utilizar el lenguaje simbólico y matemático para expresar y comunicar la información cuantitativa y cualitativa en otras áreas del conocimiento, dentro y fuera de la escuela, a través del empleo de medios informáticos.

La finalidad de la matemática es la de fundamentar las facultades de la razón humana que es inherente e imprescindible al ser humano. Su propósito es el ejercitar esta habilidad del razonamiento de inferir lógicamente la conveniencia manifiesta de las ideas.

En cuanto al nivel de importancia que se le otorga al tema de los **Derechos Humanos**, en el CNB (2003 p, 22) en el perfil de egreso de la educación básica una de las características que deben demostrar los educandos después de los 9 años de estudio refiere a que "Aplican y promueven el respeto a los derechos humanos y a la diversidad étnico - cultural, tanto en el ámbito nacional como internacional".

De acuerdo con el CNB (2003, p 39) en el área curricular de Ciencias Sociales también se incluye los aspectos relacionados con el ser humano, su vida, su organización social en relación con el ambiente y su expresión cultural.

Amplía que, a través de esta área se ayuda a comprender el valor social de las instituciones del país, señala las pautas para una convivencia justa y armoniosa, describe las comunidades humanas e identifica las instituciones sociales y sus interacciones con los hombres y mujeres en sociedad.

En uno de sus objetivos se perfila que se trabajará en los educandos para que propicien, en la sociedad hondureña, la construcción equitativa de una nación pluricultural y multiétnica donde se respeten los derechos humanos y prevalezca la democracia.

Mediante la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) el CNB (2003 p, 53) se pretende formar a la persona humana en los principios éticos, filosóficos y culturales de la comunidad a la que pertenece y en los principios filosóficos universales que fundamentan la convivencia pacífica y la solidaridad entre personas y pueblos, la dignidad de las mujeres y los hombres, el trabajo creativo y la adecuada relación entre el ser humano y la naturaleza.

Se busca reconocer y practicar la cultura de los pueblos indígenas en el nuevo orden de los derechos humanos universales y reconocer la inclusión democrática de las minorías, para el desarrollo humano integral; todo ello con el apoyo de los códigos lingüísticos y de la cultura materna de las comunidades, y de la lengua y cultura nacionales.

En cuanto al abordaje de la diversidad el CNB (2003 p, 18) indica que se debe promover en los centros educativos y las prácticas de aula: “la igualdad de oportunidades de las mujeres y los hombres que se educan. Incluye acciones orientadas a la atención de tres dimensiones fundamentales que son: Educación de jóvenes y adultos/ as, educación intercultural bilingüe y educación especial”.

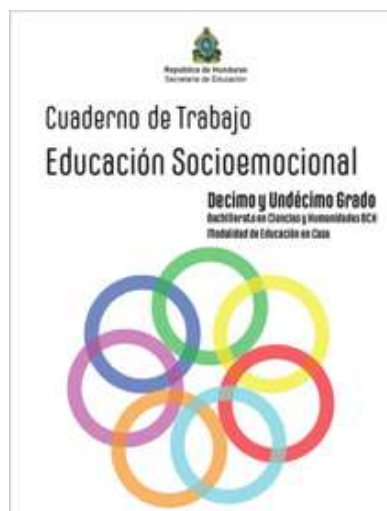
No se incluye ningún aspecto explicativo referido a la **diversidad sexual**, pero si se destaca en el DCNB del tercer ciclo (2003 p, 542) lo siguiente:

La salud reproductiva cobra una importancia primordial dentro de los contenidos del tercer ciclo de la educación básica, al coincidir con la maduración sexual. Se define que la **educación sexual** propicia el intercambio de inquietudes entre alumnos y alumnas y el acercamiento de ambos sexos, fomentando una conducta de identificación y colaboración, no sólo en la función reproductiva sino en la construcción de la sociedad, reconociendo de esta manera el valor complementario e insustituible de las aportaciones intelectuales de cada sexo.

En el DCNB (2003 p, 543) una de las expectativas de logro del tercer ciclo, refiere a que al final de la educación básica los educandos “Conocen las características de la reproducción humana y los métodos empleados para su control y la prevención de las enfermedades de transmisión sexual, desarrollando la responsabilidad para la toma de decisiones sobre su comportamiento sexual”.

En relación con la **educación socioemocional** es un tema de reciente incorporación en la agenda de la Secretaría de Educación. Es la cooperación externa la que ha incorporado este tema.

Al cierre del año 2020 se produjo con apoyo de la Sociedad Alemana para la Cooperación Internacional- GIZ un cuaderno de trabajo auto instruccional de “**Educación Socioemocional**” para educandos del Bachillerato en Ciencias y Humanidades, para diferentes modalidades de entrega. Aun los docentes no se les capacita sobre este tema.



En el año 2020 la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) ha iniciado procesos para apoyar la elaboración de una Guía de Autoapoyo socioemocional para educandos del tercer ciclo y de educación Media.

LENGUAJE DE INSTRUCCIÓN

El idioma español, es la lengua oficial, sin embargo, se reconoce en el CNB (2003, p, 53) los lineamientos para la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) dirigida fundamentalmente a los pueblos autóctonos y afroantillanos de Honduras (sin excluir al resto de la población nacional), tiene el propósito de preservar, estimular y desarrollar las lenguas y culturas nativas del país.

En el Boletín N°11 publicado por el Observatorio de la Realidad Educativa “Situación de la Educación Bilingüe intercultural en Honduras, retos y desafíos”⁸³ (UPNFM, 2012) resume que la conquista de la aplicación de un modelo de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) por parte del movimiento étnico del país se empezó a materializar en 1994, cuando se aprobó el Acuerdo Presidencial N° 0719-EP y se estableció las políticas de “Educación Bilingüe Intercultural” (EBI) para las etnias del país.

La importancia del Acuerdo no solamente radica en que dio vida a la EIB, sino que, además, por vez primera, el Estado reconoció el “carácter pluricultural y plurilingüístico” de la sociedad hondureña e institucionalizó la creación del “Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro-Antillanas de Honduras” (PRONEEAAH)⁸⁴ en sus modalidades bilingüe e intercultural, a partir de 1994, el cual sería dirigido por la Secretaría de Educación Pública.

Rápidamente, el PRONEEAAH empezó a redactar materiales educativos en lengua garífuna y a la vez implantó el Programa de EBI en las comunidades. La elaboración de materiales con contenido EBI ha sido relativamente profusa en aquellos casos de Pueblos que aún

83 UPNFM, Instituto de Investigación y de evaluación educativa 2012

84 Según la Ley Fundamental de Educación y su Reglamento (2012) PRONEEAAH se convierte en la Subdirección General de Educación para Pueblos Indígenas y Afro Hondureños (SDGEPIAH),

preservan la lengua y que son numerosos, como los Garífunas y Miskitos. El siguiente cuadro muestra los textos publicados hasta el 2010, la mayoría orientados al área de Gramática y la Lengua:

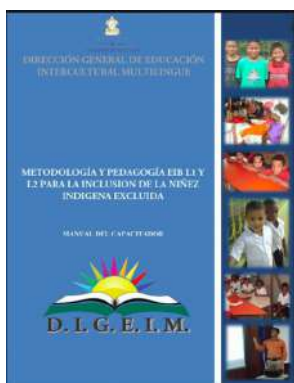
Tabla 49: Inventario de materiales para pueblos indígenas en siete lenguas y español producidos por PRONEAAH

| CUADRO 2 Inventario de materiales para Preescolar, Primero, Segundo y Tercer Grados en siete lenguas y Español como segunda lengua del PRONEAAH | | | | | |
|--|-----------------------------------|---------------------|--|---|---|
| Lengua | Gramática | Diccionarios | Libros de texto de lectura y escritura | Otros textos | Texto de español como segunda lengua |
| Garífuna | Gramática | Garífuna-Español | <i>Afansehani aban</i> ; preescolar, primer, segundo y tercer grados; tradiciones orales. Bailes y canciones; <i>Wañeñe</i> ; cuentos. | Matemática, cálculo elemental | Preescolar, primer, segundo y tercer grados |
| Miskita | Gramática | Miskito-Español | <i>Yabal Raya</i> ; preescolar, primer, segundo y tercer grados; miskito para preescolar, primer, segundo y tercer grados. | <i>Yabal Raya Baikanka</i> ; texto para segundo grado | Preescolar, primer, segundo y tercer grados |
| Tol | En preparación | Tol-Español | Aprendamos tol; preescolar, primer, segundo y tercer grados. | Texto para enseñanza preescolar | Preescolar, primer, segundo y tercer grados |
| Pech | En preparación | En preparación | <i>Kakorska</i> ; preescolar, primer, segundo y tercer grados. | Historia de los pech | Preescolar, primer, segundo y tercer grados |
| Inglés criollo | Gramática; cuaderno de ejercicios | Inglés-Español | Textos para preescolar, primer, segundo y tercer grados. | Historia de los negros de habla inglesa | Preescolar, primer, segundo y tercer grados |
| Tawahka | En preparación | - | Textos para preescolar, primer, segundo y tercer grados. | Tradiciones orales de los tawahka | Preescolar, primer, segundo y tercer grados |
| Chortí | Gramática | - | Textos para preescolar, primer, segundo y tercer grados. | Matemática para preescolares en chortí | Preescolar, primer, segundo y tercer grados |
| Lenca | - | - | - | Tradiciones orales de los lenca | - |

Fuente: INIEES-UPNFM, *La educación Intercultural Bilingüe y la construcción de la nación pluriétnica en Honduras. Un breve balance*, Tegucigalpa, 2010.

En general, hacia el 2008, se imprimieron 14,678 Libros de Textos de Prebásica en la lengua materna (L1) para los pueblos: Maya-chortí, Tolután, Pech, Garífuna, Isleño, Tawahka y Miskito; asimismo, se imprimieron 1,000 Guías de Texto en Español para el Docente de Prebásica y la Impresión de 15,543 Libros de Textos de 1o Grado en la Lengua Materna (L1) para los pueblos Maya-Chortí, Tolután, Pech, Garífuna, Isleño, Tawahka y Miskito.

Es importante mencionar que el CNB (2003 p, 53) contempla que la EIB favorece la vivencia pedagógica, la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las comunidades educativas interculturales bilingües a través del mejoramiento de la interacción en el aula, la comprensión de los patrones culturales, el fortalecimiento de la identidad de los pueblos, la recreación de las prácticas educativas de los pueblos culturalmente diferenciados. También, propicia el empleo de las formas didácticas propias y de la cultura universal,



En tal sentido, cada grupo étnico procura el diseño de instrumentos que hagan posible este ideal, Un ejemplo es el Manual del Capacitador “Metodología y Pedagogía EIB L1 y L2 para la inclusión de la niñez indígena excluida”.

La producción de material para uso a través de la web ha sido abundante producida con bajo el liderazgo de la SE y con el concurso activo de docentes y con el apoyo de muchas ONGs y cooperantes. El portal Educatrachos⁸⁵ dispone de abundantes recursos didácticos, incluso en lengua nativa para población indígena y afrodescendiente.

ENTORNO ESCOLAR

La violencia es un problema social, se ha vuelto parte de nuestras formas de relacionarnos con los demás: en el hogar, la escuela, la comunidad. Al respecto la Secretaría de Educación en el año 2019 publicó la **Estrategia Nacional de Prevención y Seguridad Escolar**.



La estrategia (Secretaría de Educación, 2019) recoge elementos de contexto que revelan estadísticamente los antecedentes que han dado origen a esta estrategia de atención al problema de la violencia en el entorno escolar. Se resume que:

El Sistema Nacional de Educación está enfrentando nuevos retos con el objetivo de trabajar por asegurar un clima favorable para la comunidad educativa, esto debido a los altos índices de violencia escolar, asociados al contexto de violencia generalizado que se vive en el país y que involucra factores de riesgo vinculados a problemas de violencia intrafamiliar, acoso escolar, ausencia de principios y valores éticos, actividad delictiva (asociación en estructuras pandilleriles y maras, extorsión, robos, narcomenudeo, homicidios, portación ilegal de armas de fuego, etc.) migración, entre otros.

La niñez, adolescencia y juventud matriculada en los centros educativos tanto urbanos como rurales se han convertido en blanco o sujetos de la violencia estructural e inseguridad tanto en el interior como en el exterior del centro educativo por diversos motivos. El mayor reto es mantenerse de manera constante dentro del sistema educativo y cumplir con sus deberes escolares.

85 <https://educatrachos.learningpassport.unicef.org/#/course/course-library>

A continuación, se describe brevemente algunas manifestaciones de violencia que se suscitan con más frecuencia en el ámbito escolar con impacto significativo en los resultados del aprendizaje y en el desarrollo integral de los educandos.

La violencia entre educandos se manifiesta con el bullying o acoso escolar, se repite en varios centros educativos del país y se ha incrementado en los últimos años. Según el Informe Nacional de Rendimiento Académico del año 2017, elaborado por la Secretaría de Educación, “un porcentaje significativo del alumnado de educación básica padece de “insultos”, “golpes”, “les rompen sus cosas” o “les obligan a hacer cosas que no quieren”.

Más delicado aún, son los datos relativos al “acoso” relacionado con conductas sexuales, como “tocamientos-manoseos”, ya que alrededor de 1 estudiante de cada 100, padece esta situación con frecuencia (más de 10 veces durante el año escolar). El cuadro adelante resume las experiencias vividas, tanto los estudiantes del área rural como la urbana de 8vo grado en cuanto acoso escolar o bullying:

Otro tipo de violencia que está ocurriendo en el ámbito escolar según los antecedentes descritos en la Estrategia (Secretaría de Educación, 2019) refiere a Homicidio de estudiantes. La muerte de estudiantes por homicidio ha acumulado 1,479 víctimas desde enero de 2010 a marzo de 2018. Esto representa un promedio mensual de 15 estudiantes asesinados cada mes (sin embargo, el análisis focalizado de cada año muestra una reducción en promedio de 15 a 9).

Tabla SEQ Tabla \ * ARABIC 50: Tabla de frecuencias de respuestas de estudiantes de 8vo grado con relación a violencia

| En el presente año escolar. ¿Con qué frecuencia ha tenido las siguientes experiencias en su centro educativo? Informantes: Estudiantes de cuarto, sexto y octavo grado. N= 82.713% de respuestas | | | | |
|---|------------|-----------------|------------|-----------------|
| Experiencias vividas por las y los estudiantes | Rural | | Urbana | |
| | Frecuencia | | Frecuencia | |
| | Nunca | Una o más veces | Nunca | Una o más veces |
| Otros estudiantes me insultan | 65.9 | 34.1 | 60 | 40 |
| Otros estudiantes rompen, esconden o roban mis cosas | 65.9 | 34.1 | 61.8 | 38.2 |
| Otros estudiantes me golpean o empujan | 72.3 | 27.7 | 71.9 | 28.1 |
| Otros estudiantes me obligan a hacer cosas que no quiero | 88.3 | 11.7 | 87.6 | 12.4 |
| Otros estudiantes han tocado mis partes íntimas o han hecho cosas sexuales que no quería. | 94.1 | 5.9 | 93.8 | 6.2 |
| Otros estudiantes se burlan de mí en las redes sociales. (*) | 93.8 | 6.2 | 92.0 | 8.0 |

Fuente: Secretaría de Educación. Informe Nacional de Rendimiento Académico 2017. P. 113

En la indagación sobre los niveles educativos al que corresponden los estudiantes, puede identificarse la mayor exposición para aquellos que pertenecen al nivel de educación media.

Tabla SEQ Tabla \ * ARABIC 51: Incidencia de homicidio de estudiantes por año

| Periodo observado | Distribución de frecuencia (f) | Distribución porcentual (%) |
|--------------------------|--------------------------------|-----------------------------|
| Año 2010 | 126 | 8.52 |
| Año 2011 | 200 | 13.52 |
| Año 2012 | 185 | 12.51 |
| Año 2013 | 171 | 11.56 |
| Año 2014 | 251 | 16.97 |
| Año 2015 | 207 | 14.00 |
| Año 2016 | 194 | 13.12 |
| Año 2017 | 119 | 8.04 |
| Año 2018 (1er trimestre) | 26 | 1.76 |
| Total | 1,479 | 100% |

Fuente: Secretaría de Educación. Estrategia nacional de prevención y seguridad escolar. (sin fecha). P. 14 con datos de Observatorio de Violencia IUDPAS-UNAH citado por El Heraldo el 06/04/2018

En la tendencia de comportamiento de cada año, el 2014 alcanzó su punto máximo con una representación del 16.9 % del total observado; y desde ese momento ha presentado un comportamiento decreciente, de modo que en 2017 se presentó el nivel más bajo de la década, 9 estudiantes fallecidos cada mes con una significancia porcentual del 8.04 %. A pesar de esta disminución, el impacto que está causando el ataque directo a estudiantes en el mismo centro educativo y en su entorno perimetral, ha activado las alertas de la comunidad educativa.

Lamentablemente al consultar a autoridades departamentales se informa que una denuncia de violencia entre educandos debe seguir un trámite que va desde el centro educativo hasta la Dirección Departamental, y de esta a las instancias legales, lo cual implica una gran cantidad de tiempo, lo suficiente para aumentar las víctimas por muerte o por desertión, porque la respuesta es tardía.

La Estrategia advierte que los efectos de la violencia se manifiestan de muchas formas, por ejemplo, disminución de la capacidad de relacionarse con los demás estudiantes, retraimiento, baja capacidad para concentrarse, ausentismo, bajo rendimiento académico, migración, desplazamiento forzado, baja autoestima, autolesionarse, susceptibilidad a enfermedades y la desertión escolar. En 2016, se registraron 2,886 casos de abandono del centro educativo por casos de violencia escolar, entre estos, el 69.37 % se ubican en tres departamentos: Atlántida, Cortés y Francisco Morazán. El 30.63 % se ubica en los restantes quince departamentos del país.

De acuerdo con testimonios de docentes, la violencia estructural también los tiene amedrentados, cuando los educandos se ven con bajo rendimiento, los amenazan para que sus calificaciones sean modificadas. Lo anterior, ha traído como consecuencia el retiro o abandono de los docentes de sus puestos de trabajo y en el mejor de los casos han sido trasladados a otro centro educativo. Y en el peor han sido parte de las estadísticas de muerte. Lamentablemente las autoridades consultadas no cuentan con estadística.

Sin embargo, la Estrategia resume⁸⁶ (p,15) la violencia que padecen los docentes en el ejercicio profesional en los centros educativos, que en el período comprendido entre el mes de enero de 2009 y junio del 2016 registra, un total de 75 docentes que fueron víctimas de homicidio. Es el año 2012 el de menor incidencia (4 %) y 2014 el de mayor impacto (22.6 %). Con reducciones en 2015 (17.33 %), y una proyección parcial cercana al 10 % para el 2016. La siguiente tabla presentada en la Estrategia (2019 p, 15) resume el nivel de incidencia de homicidio a docentes por año:

Tabla SEQ Tabla \ * ARABIC 52: Incidencia de homicidios de docentes del 2009 al 2016

| Período observado | Distribución de frecuencia (f) | Distribución porcentual (%) |
|-------------------|--------------------------------|-----------------------------|
| Año 2009 | 9 | 12% |
| Año 2010 | 11 | 14.67% |
| Año 2011 | 10 | 13.33% |
| Año 2012 | 3 | 4% |
| Año 2013 | 8 | 10.67% |
| Año 2014 | 17 | 22.67% |
| Año 2015 | 13 | 17.33% |
| Año 2016 | 4 | 5.33% |
| Total | 75 | 100% |

| Cargo | Distribución de frecuencia (f) | Distribución porcentual (%) |
|---|--------------------------------|-----------------------------|
| Docentes del nivel básico y media | 52 | 69.33% |
| Docente de educación superior | 7 | 9.33% |
| Director y sub-director de centro educativo | 11 | 14.68% |
| Director distrital | 1 | 1.33% |
| Dirigente docente | 4 | 5.33% |
| Total | 75 | 100% |

Fuente: Secretaría de Educación. Estrategia nacional de prevención y seguridad escolar. (sin fecha). P. 15 con datos de Fundación Comparte.

Al analizar el perfil del docente víctima de violencia, se observa que un 69.33 % de ellos ejercían los cargos de docente del nivel de básica y media, el 14.68 % cubría cargos administrativos de director y/o subdirector del centro educativo, el 9.3% ejercían como docentes de educación superior, un 5.3 % además de su labor docente también eran dirigentes gremiales; y un 1.3 % fungían como directores distritales.

A continuación, se describe un árbol de problema presentado en la Estrategia Nacional de Prevención y Seguridad Escolar (p, 18 y 199) sobre la violencia escolar, el cual identifica en su parte inferior las raíces o causas, las que han sido planteadas en diversas fuentes descritas en la metodología empleada para la elaboración de esta Estrategia, y en la parte superior se observan diversos efectos.

86 De acuerdo con monitoreo de diversos medios de comunicación, realizado por el Instituto Universitario en Democracia, Paz y Seguridad (IUDPAS UNAH).

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 31: Árbol de problemas de la violencia (parte 1)



Fuente: Secretaría de Educación. Estrategia nacional de prevención y seguridad escolar. (sin fecha). P. 18

Tanto los docentes como los educandos en muchas ocasiones se quedan en silencio, ya que la capacidad de respuesta de las autoridades del sistema educativo y las judiciales es muy lenta. El trámite del manejo de una denuncia es tan lento que antes de darle una respuesta ya se han cobrado víctimas de docentes y educandos por muerte.

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 32: Árbol de problemas de la violencia (parte 2)



Fuente: Secretaría de Educación. Estrategia nacional de prevención y seguridad escolar. (sin fecha). P. 19

RESUMEN DE DESAFÍOS Y BRECHAS DE CONOCIMIENTO

PRINCIPALES DESAFÍOS IDENTIFICADOS

- La calidad de los aprendizajes sigue siendo el gran desafío.
- La legitimidad jurídica del mismo CNB-DCNB, es muy sensible ya que actualmente pende de un acuerdo ministerial y no de una Ley de la República.
- Un reto mayúsculo es lograr que las intencionalidades del diseño curricular sean comprendidas y puestas en práctica en todas las aulas de clase, lo cual se resolvería con la integración de las ejecutorias de los responsables de la formación inicial y la formación permanente
- Es importante formar a los educandos y docentes en Perspectiva o enfoque de derechos y necesidades de las poblaciones maltratadas o desplazadas por violencia y las situaciones de vulnerabilidad a los que están expuestas.

- Capacitar a los docentes sobre Educación Socioemocional para la niñez, adolescencia y juventud, con enfoque de reducción de riesgos contra la vida.
- Es una urgencia que las autoridades capaciten a los docentes en la articulación de estas referencias curriculares en la práctica: el DCNB, los Estándares Educativos Nacionales y las Programaciones Educativas Mensuales.
- Es un desafío mayúsculo que las Universidades (UPNFM y UNAH) responsables de la formación inicial de docentes rediseñen sus planes de estudio hacia una mejor comprensión y aplicación del currículo nacional en el aula en sus diferentes niveles y modalidades educativas.
- Las Universidades responsable de la formación Inicial deben innovar constantemente los planes de Estudio de sus carreras con temas emergentes que reclama la realidad nacional. Prevención de riesgos. Educación Socioemocional. Prevención de Violencia. Actitud frente a pandemias, desastres naturales y humanos.
- Los planes de estudio de pregrado y post grado de las Universidades formadoras de docentes deben estructurar contenidos y estrategias de aprendizaje que habiliten a los docentes a ser investigadores e innovadores, con enfoque de derechos de los educandos, y su contribución como docentes en el desarrollo humano sostenible.
- Por la experiencia vivida en la elaboración de este informe, es importante que la Secretaría de Educación organice el Centro de documentación, que dé cuenta de la evolución histórica de las decisiones que han sido o son parte de las políticas educativas.

PRINCIPALES BRECHAS DE CONOCIMIENTO

- Se cuenta con un diagnóstico de necesidades de capacitación de docentes.
- Se tiene un “Manual de procesos y procedimientos. Cadena de suministros de herramientas Pedagógicas y recursos de Aprendizaje”.
- Hay varios temas de orden transversal que se están abordando desde la producción de materiales educativos para la Educación Media. Se tuvo a la vista la producción de Módulos o guías para el maestro y cuadernos de trabajo para educandos como una forma de actualizar el Diseño curricular de los diferentes niveles educativos para ejemplo: Ambiente, La salud integral, educación en tiempos de pandemia. Prevención de violencia, La Migración, Educación vocacional, Educación para la Universidad, Educación socioemocional.
- Se tuvo a la vista la producción digital con fondos nacionales de una colección de materiales educativos que contiene Módulo para docentes del I y II ciclo y Cuadernos de trabajo para educandos de 1 a 6 grado. “Formación para u desarrollo Humano Sostenible en atención a los ODS 2030”.

CAPÍTULO 9.

RESPONSABILIDAD Y APOYO

EVALUACIONES NACIONALES DE ESTUDIANTES.

Las evaluaciones nacionales del desempeño académico de estudiantes vienen siendo una práctica rutinaria en la última década, así, el más reciente reporte de resultados de desempeño académico de la SE afirma que “...las evaluaciones de rendimiento académico de manera estandarizada son parte de la cultura de evaluación del sistema educativo hondureño...” (Secretaría de Educación Honduras, 2019). Este registra la existencia la aplicación consecutiva y comparables de pruebas estandarizadas desde 2012, aunque este sistema comenzó a evaluar anualmente a partir del 2007 en el marco del apoyo de USAID a través del Proyecto Mejorando el Impacto al Desempeño Estudiantil de Honduras (MIDEH). Previo a éste, entre 1997 y 2000 la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMCE) de la UPNFM había implementado también un proceso sistemático de evaluación, aunque basado en rendimientos básicos y no en estándares educativos como lo hace el primero.

Solamente las dos últimas evaluaciones (2018 y 2019) han sido realizadas bajo la responsabilidad directa de la Dirección General de Currículo y Evaluación (DGCE) de la SE, el resto de estas han sido aplicadas y procesadas técnicamente por la UMCE o el Proyecto MIDEH. Este último se propuso sin éxito el funcionamiento de un ente técnico independiente de la estructura de la SE, como medio para agregar confianza al proceso de rendición de cuentas.

Metodológicamente se ha venido aplicando las pruebas a una muestra representativa de los centros educativos en las áreas curriculares de español (regularmente lectura) y de matemáticas en el nivel de educación básica (1ro a 9no grado). Las pruebas se basan en los objetivos de aprendizaje y los contenidos del Diseño Curricular Nacional Básico vigente desde el 2003. “Las pruebas estandarizadas tienen la particularidad de que contienen ítems iguales o equivalentes para todos los alumnos que responden a una aplicación temporal dada en un espacio definido (municipio, departamento, país), siendo sus aplicaciones posteriores (usualmente otros años), de dificultad comparable.” (Secretaría de Educación Honduras, 2016).

El sistema de evaluación incluye por igual centros educativos de administración gubernamental y no gubernamental, como parte de una sola muestra representativa. La participación de los centros educativos incluidos en la muestra es de carácter obligatorio, salvo excepciones por disponibilidad o acceso durante la administración de las pruebas. La inclusión de centros educativos no gubernamentales es el resultante de la selección al azar, por lo cual no son representativos de un subgrupo.

Hace parte del sistema de evaluación la divulgación de los resultados y la entrega de un informe nacional en forma impresa y en digital.

Los informes registran información por grado, por departamento, por sexo, según área geográfica de residencia y acaban catalogando a los estudiantes en cuatro niveles de desempeño:

- Avanzado;
- Satisfactorio;
- Debe Mejorar; e
- Insatisfactorio.

Es importante declarar que la evaluación de calidad educativa ha tenido propósitos de rendición de cuentas para el sistema en su totalidad y en algunos años, al disponer de muestra representativa por municipio o departamento, sirve para la rendición de cuentas y establecimiento de planes de mejora en estos términos administrativos. No obstante lo anterior, la evaluación está principalmente orientada a la mejora en los centros educativos evaluados y en los niveles municipales/distritales y departamentales de educación; por supuesto, ha de guiar las acciones de mejora al nivel de país y es el referente de los planes educativos nacionales; así mismo fue el referente de logro para propósitos del plan Educación para Todos (Education for All) de la UNESCO.

La evaluación en educación básica toma una muestra y hay registro histórico de desempeño en cada uno de los nueve grados, no obstante, en obediencia de factores financieros, las evaluaciones del año 2018 y 2019 se realizaron sólo a los grados 3ro, 6to y 9no. El año 2020 las limitaciones de la pandemia impidieron la evaluación del desempeño académico.

Desde el año 2014 y bajo el amparo del Acuerdo Ministerial 0538-SE-2014 de abril de 2014 se viene implementando la evaluación de rendimiento académico a los estudiantes que egresan de la educación media. Este Acuerdo establece “Implicancia Directa a todos los alumnos de último año de la Educación Media como Requisito Obligatorio para la Graduación y Certificación”, no obstante que su aplicación sigue siendo de tipo muestral, busca ofrecer información a tomadores de decisiones para mejorar la calidad de los aprendizajes en este nivel. Esta evalúa áreas y competencias en lenguaje, matemática, conocimiento científico (física y biología) y ciencias sociales (historia, política, economía y geografía).

Ambas evaluaciones han incluido en su muestra estudiantes de centros educativos gubernamentales como los administrados por organizaciones no gubernamentales (de tipo privado mercantil o por organizaciones sin fines de lucro: religiosas, fundaciones, comunitarias y otras).

Además de los dos tipos de evaluaciones mencionadas, se ha generado una línea de base para la identificación de los factores asociados con el rendimiento académico para el tercer ciclo en el año 2008 y se dispone de informes del 2010, 2014 y 2018. Todos

ellos contienen información suficiente para explicar el rendimiento académico de los estudiantes. Cabe mencionar, que no ha sido posible identificar sitios digitales con los informes 2014 y 2018, los dos primeros se encuentran en el siguiente enlace web: <https://www.desempenoacademico.hn/resultados2015/?p=76316>.

HONDURAS EN LAS EVALUACIONES INTERNACIONALES DE ESTUDIANTES.

Honduras ha participado del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) conducido por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la UNESCO, para los años de 1997 (PERCE), 2013 (TERCE) y 2019 (ERCE). Honduras no participó del Segundo Estudio realizado en 2006.

Este ha generado información relevante para efectos comparativos para valorar los cambios a lo largo del tiempo y en relación con el resto de los países participantes; también, y no menos importante, ha generado factores explicativos de los resultados en las áreas de lectura, matemática y ciencias naturales para alumnos de 3ro y 6to grado.

El país también participó por primera y única vez en las evaluaciones de PIRLS y TIMSS⁸⁷ en el año 2011, produciendo resultados que permiten valorar la pertinencia del currículo, mostró logros interesantes en materia de lectura, pero con desafíos más amplios en matemáticas y ciencias.

También por primera vez se participó en la evaluación del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos para los países en vías de desarrollo de la OCDE, conocido como PISA-D; esta se realizó en 2017 y permitió evaluar y comparar las competencias de nivel internacional entre jóvenes de 15 años en ciencias, lectura y matemáticas. Sirvió además para identificar desafíos del sistema educativo, la Nota 15 del informe señaló que “El desafío mayor está en incrementar los niveles de inversión en educación, para mejorar la calidad y equidad del sistema educativo.”

Sus resultados mostraron que los estudiantes hondureños obtuvieron resultados que representan 3 o más años menos de escolaridad en lectura, matemática y ciencia con respecto a los promedios de la OCDE y al de Chile; también mostró que había diferencia de 2 años de escolaridad con respecto a los estudiantes de Costa Rica, Colombia y México y 1 año de escolaridad con respecto al promedio de América Latina y el Caribe.

EVALUACIÓN DE MAESTROS Y DIRECTORES.

La evaluación del desempeño docente, previo a la condición actual, está regulada desde 1997 a través del Capítulo III de la Ley Estatuto del Docente Hondureño, Decreto Legislativo 136-97, en dónde se establece como proceso periódico (anual) con la finalidad centrada en la calidad educativa. Posteriormente, en el año 2012, con la promulgación de la Ley Fundamental de Educación, desde su Art. 6 se establece la rendición de cuentas para los responsables de la administración y manejo de la educación, asimismo, en su Capítulo

87 <https://www.elheraldo.hn/pais/574205-214/honduras-ultima-en-lectura-y-matematicas>

IV, Artículo 37, establece que la evaluación docente es un proceso implementado “...con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los educandos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su afectividad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con la comunidad educativa.” Define con claridad que su finalidad es el fortalecimiento de “...sus capacidades y competencias, como un elemento necesario para mejorar la calidad de la educación e introducir correctivos...”. Derivado de la Ley y para fines de operacionalización de lo relativo al tema, se emitió el Reglamento de Evaluación Docente mediante el Acuerdo Ejecutivo 1368-SE-2014.

Bajo este marco reciente, la Dirección General de Currículo y Evaluación de la SE ha liderado las evaluaciones desde el año 2013 hasta el año 2019, pasando de evaluaciones a distancia y censal a presencial y muestral, pasando de la aplicación de pruebas hasta el uso de modalidades de evaluación entre pares. El primer esfuerzo se realizó en 2013 para todos los docentes en servicio en instituciones gubernamentales a través de medios virtuales. Cada uno de ellos fue sometido a un test virtual según su área de desempeño, sea directivo docente, técnico docente o docente frente a alumnos. A partir del año 2014 la evaluación ha sido realizada sólo a una porción de los docentes seleccionados de manera aleatoria para encontrar muestras que responda a criterios diversos, entre ellos:

- Centros educativos con mayor cantidad de docentes en prebásica y básica;
- Centros educativos de educación media con mayor número de docentes con asignación de carga académica de las asignaturas de español, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales;
- Selección de centros educativos con mayor número de docentes cerca de las cabeceras departamentales; y finalmente
- Se identificó una muestra de docentes con registro de trabajo frente a educandos.

La evaluación se ha dividido al menos para dos categorías: directores de centros educativos y docentes con trabajo frente a alumnos. Se establecieron a partir de este año 2014 tres categorías de desempeño: Arriba de la media, en la media y debajo de la media. La evaluación de los directores y las de conocimiento para los docentes con alumnos a cargo, con pruebas distintas según en el caso, incluye las áreas de comprensión lectora, conocimiento específico (ciencias sociales, matemáticas, español y ciencias naturales) y pedagogía. También ha incluido la autoevaluación, la valoración del portafolio docente, las carpetas de evidencias y la entrevista al docente evaluado.

Los eventos relacionados con la pandemia de la Covid-19 han interrumpido este proceso en el 2020.

USO DE DATOS Y RESULTADOS DE EVALUACIONES.

Los procesos de evaluación de estudiantes del nivel de educación básica han sido sistemáticos (constantes, articulados con el currículo nacional y comparables) desde el año 2007 hasta el año 2019, sólo interrumpido la inestabilidad política y social como

consecuencia del golpe de Estado del 2009 y el 2011 por razones de ausencia de asistencia técnica y financiera. La acumulación de competencias técnicas y la continuidad dependió esencialmente de la disponibilidad de asistencia técnica y financiera de cooperantes bilaterales y de la multilateral a través del Fondo Común del Plan EFA/FTI. En cada uno de estos años se elaboró y publicó un Informe Nacional de Desempeño Académico, el cual ha sido entregado en forma impresa y digital en eventos nacional y departamental, en los que participaron funcionarios de la SE, representantes de la cooperación internacional en educación, gremios magisteriales, autoridades y docentes de los centros educativos con estudiantes participantes de la evaluación, representantes de las asociaciones de padres y madres de familia, organizaciones de desarrollo, organizaciones de sociedad civil interesadas en la educación y medios de comunicación. Las excepciones (aparte del 2009 y 2011) se presentan con la finalización del Proyecto MIDEH, aunque existen informes del año 2018 y 2019, no han tenido la divulgación impresa y tampoco eventos de presentación al público, sólo en espacios internos de la SE.

Los informes del 2007 al 2016 están alojados en sitios no oficiales de la SE, se pueden descargar en el sitio web www.desempenoacademico.hn, el del 2017 se encuentra disponible en el siguiente enlace web <http://transformemoshonduras.com/org/2018/08/01/informe-de-desempeno-academico-2017/>. Los informes del año 2015 y 2018 sí se encuentra en la página web de la SE: <https://www.se.gob.hn/se-informes/>, el informe nacional del año 2019 solo está disponible como borrador, sin embargo los resultados por centro educativo están disponibles en el anterior enlace web de la SE.

Desde la cooperación internacional se buscó la fiabilidad y continuidad de la evaluación estudiantil a través de un ente estatal externo a la SE, argumento reforzado por el acontecer de los tres últimos años.

Por el lado de la evaluación de los estudiantes de educación media iniciada en el 2014 y con registros de realización hasta el 2019, se ha publicado solamente los procesos de 2015 y 2019. También la DGCE es responsable de ésta y su respectiva publicación.

En lo que refiere a la evaluación del desempeño docente, aunque ha tenido continuidad desde el año 2013 hasta el año 2019, solo existe informe publicado del proceso del 2015; sobre el resto lo disponible públicamente solo son notas de prensa.

Los informes de rendimiento académico en educación básica han sido referentes para la medición de la meta asociada dentro del Plan EFA y para alimentar el monitoreo de los planes nacionales recientes (Plan Estratégico Institucional de la SE). Para cada centro educativo participantes y para las direcciones departamentales se pidió siempre la elaboración de un plan de mejora que permitiera la atención de los factores influyentes en el desempeño académico.

SISTEMAS DE DATOS.

Los datos nacionales son recolectados y procesados por el Instituto Nacional de Estadísticas (INE), institución pública con el mandato para realizar los censos de población y el levantamiento anual de la Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples

(EPHPM), esta recopila y proyecta los datos de población, a la vez que valora y cuantifica las condiciones socioeconómicas a través de las determinadas variables. Sobre esta última fuente presenta resultados educativos como alfabetismo, tasas de completación, tasas de cobertura y otros. Parte del estado y fortalecimiento de los sistemas de información ha sido la determinación de indicadores nacionales e indicadores intermedios que han de ser monitoreados, para ello se ha contado con el apoyo de organismos multilaterales como Banco Mundial, UNICEF y UNESCO. No obstante, parte de los hallazgos registrados en el Informe de la Consultora de la evaluación final del Plan EFA es que "...persisten debilidades metodológicas y limitaciones en la precisión de las proyecciones que provoca que en algunas ocasiones se presenten inconsistencias entre las cifras de las proyecciones Instituto Nacional de Estadística (INE) y las cifras del SACE como, por ejemplo, que hayan, más alumnos matriculados que población total en algunos municipios." (World Bank y Secretaría de Educación, 2016).

En materia de sistemas de información dentro de la SE, el mayor avance del último tiempo es la puesta en operación en el 2013 del Sistema de Administración de Centros Educativos (SACE). Este registra información individualizada (número de identidad, edad, grado, centro educativo, entre otra) de cada uno de las niñas, niños, jóvenes y adultos matriculados en el sistema educativo, (antes de ese momento los registros centralizados eran número de personas). El sistema es alimentado por cada docente y cada centro educativo pero su administración es altamente centralizada y está a cargo de la Unidad del Sistema Nacional de Información Educativa de Honduras (USINIEH). Esta Unidad es una dependencia directa del Despacho del Secretario de Estado de Educación.

Además del SACE, la SE cuenta con los siguientes sistemas con acceso al público en general a través de internet:

- Sistema de Estadísticas Educativas (SEE) el cual permite la recolección de los datos estadísticos de los diferentes centros educativos del país haciendo uso de tecnologías actuales como el internet y el desarrollo web. En el mismo se encuentra los indicadores de seguimiento de las Metas del Plan EFA; llegando hasta el nivel departamental. Esta herramienta era administrada por la Unidad de Planeamiento y Evaluación de la Gestión (UPEG) de la SE. Su uso está discontinuado, pero conserva los registros del período 2009 al 2012.
- Sistema de Indicadores Educativos de Honduras (SIEH): Es una herramienta que ofrece obtener información estadística, generar gráficos estadísticos, aplicar diferentes filtros y desagregación sobre los datos. Su diseño pretendió mejorar el SEE pero su uso fue discontinuado.
- Sistema de Estadística Histórica (SEH): En este sistema puede obtener datos educativos desde el año 2001 hasta el año 2009.
- A partir del año 2018 fue puesto en operación otro sistema de estadística educativa denominado Sistema de Alerta Temprana (SAT), el cual usaba datos de SACE para publicar datos e información estadística, pero ha sido discontinuado su uso en el año 2021.

- Sistema de Planificación de Infraestructura Educativa (SIPLIE) es una herramienta de registro, y monitoreo de las condiciones de la infraestructura del Plan Maestro de Infraestructura Educativa.

Todos estos sistemas son operados al nivel central a pesar de lo establecido en la Ley Fundamental de Educación en cuanto a la responsabilidad otorgada a los niveles descentralizados. Quizás el problema mayor descansa en la alta exigencia técnica para su manejo y en la disponibilidad de infraestructura tecnológica, para asegurar que este nivel sigue proveyendo información confiable y oportuna a la vez que usa con oportunidad la información para tomar decisiones.

RESPONSABILIDAD DE ACTORES E INSTITUCIONES.

Hasta el momento, la evaluación externa del aprendizaje de los estudiantes y su desempeño no es vinculante con medidas de promoción, asignación de recursos, reconocimiento, medidas disciplinarias o sanción ni para los centros educativos ni las personas evaluadas.

No obstante, años más, años menos, estas evaluaciones han sido vinculadas con decisiones de asistencia técnica, planes remediales a través de la capacitación docente o la asignación de materiales de apoyo. La fuente primaria de este apoyo procede de la cooperación internacional o proyectos de la SE con financiamiento externo.

El ente de la SE más cercano a las acciones remediales es la Dirección General de Currículo y Evaluación, organismo responsable por las evaluaciones y a quien le corresponde proponer la política curricular, la normativa, metodologías, técnicas, e instrumentos para facilitar y/o complementar el diseño del desarrollo curricular de todos los niveles y programas pedagógicos a cargo de la Secretaría de Educación en el nivel desconcentrado.

Por otra parte, la Dirección General de Desarrollo Profesional, quien hereda las funciones de capacitación docente que realizaba el ya desaparecido Instituto Nacional de Capacitación e Investigación Educativa (INICE), el cual, como se evidencia en un capítulo anterior, tiene desafíos importantes para articular la realidad que proyectan las evaluaciones y su respuesta formativa a través de la formación docente.

La investigación en relación con el uso de los resultados de la evaluación no genera evidencia de los vínculos o efectividad entre aquellos y las acciones remediales. Así, Alas y Moncada (Alas, 2010) concluyeron que “No se aprecia ningún impacto de la capacitación de docentes en los resultados de aprendizaje de los alumnos.” La desconcentración educativa, principalmente la que está con mayor cercanía a los centros educativos, tampoco muestra evidencia del uso de la estadística educativa producida para tomar decisiones para la mejora del logro de los indicadores; como referencia se cita el estudio de Flores Ríos, MD (Flores Ríos, 2015), confirma que las autoridades educativas no toman decisiones para reducir la situación de repitencia, deserción e ingreso tardío a prebásica, basadas en la situación de estas estadísticas. En la evaluación cualitativa de Informe Final de la evaluación del Plan EFA (World Bank y Secretaría de Educación, 2016) declaran que

no se cuenta con evidencia que información de desempeño académico sea utilizada para la toma de decisiones a nivel de centro educativo (Pág. 157).

Las dos Direcciones Generales señaladas tienen responsabilidad por la proposición de la política y la normativa, sin embargo, la concreción en los centros educativos y el nivel operativo le corresponde al nivel descentralizado bajo la responsabilidad de cada una de las 18 Direcciones Departamentales y las respectivas direcciones municipales de educación y, por supuesto, a las direcciones de los centros educativos.

Con respecto a la evaluación docente, aunque la Ley Fundamental de Educación en su Art. 73 establece el carácter vinculante al enunciar que “...servirán como criterio fundamental para un plan de incentivos, la promoción de la carrera docente, plan de mejora de su desempeño...”, aún no se conoce su uso para estos propósitos.

USO DE RECURSOS.

Cada Secretaría de Estado, incluso la SE, dispone de la Unidad de Transparencia y Rendición de Cuentas, creadas bajo el amparo de la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública. La Ley fue emitida el 30 de diciembre de 2006 mediante Decreto Legislativo No. 170-2006, creada bajo consideraciones que reiteran la obligación de la acción pública y de los funcionarios a “...cumplir sus funciones con eficiencia, ética y responsabilidad social.” Entre sus otros objetivos se incluye:

- Promover la utilización eficiente de los recursos del Estado;
- Hacer efectiva la transparencia en el ejercicio de las funciones públicas y en las relaciones del Estado con los particulares;
- Hacer efectivo el cumplimiento de la rendición de cuentas por parte de las entidades y servidores públicos.

Complementario a ello funciona el Consejo Nacional Anticorrupción y el sistema contralor del Estado en cargo del Tribunal Superior de Cuentas, regulador de la función de auditoría interna dentro de la Secretaría de Educación; la concentración de este último esta sobre los actos administrativos y no sobre la gestión de los resultados institucionales.

En su Artículo 5, el Reglamento de la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública establece que las Instituciones Obligadas (y los funcionarios) se guiarán en su ejercicio por principios de máxima divulgación, a saber: “transparencia en la gestión pública, publicidad, auditoria social, rendición de cuentas, participación ciudadana, buena fe, gratuidad y apertura de la información, para que las personas...gocen efectivamente de su derecho de acceso a la información pública, a participar en la gestión de los asuntos públicos, dar seguimiento a los mismos, recibir informes documentados de la eficiencia y probidad en dicha gestión y velar por el cumplimiento de la Constitución y de las leyes.”

RESUMEN DE DESAFÍOS Y BRECHAS DE CONOCIMIENTO.

- Es un desafío la profundización de la cultura de rendición de cuentas en la estructura de la administración pública y sus funcionarios, a ese propósito, dos de las conclusiones del Informe Independiente de Honduras del año 2012 sobre la implementación de la Convención Interamericana contra la Corrupción (ASJ - Foprideh - GSC, 2012) fueron: iv) Un desafío central de todos los órganos de control hondureños es la necesidad de generar información objetiva, veraz y oportuna especialmente, estadísticas e indicadores, sobre los avances, dificultades y resultados en relación a sus funciones y a la implementación de la Convención; y v) Los esfuerzos que realizan los órganos de control en materia de transparencia y rendición de cuentas frente a la ciudadanía no son suficientes, no están cumpliendo con sus obligaciones legales mínimas y esto perjudica su débil legitimidad.
- Existe legislación y obligatoriedad de rendición de cuentas y transparencia en el sector educativo administrado por la SE, sin embargo, no existe anuario u otro medio periódico al que se pueda acceder con información procesada y publicada bajo la responsabilidad de la institución. No obstante, se dispone de sistemas de información de los cuales se puede extraer información relevante, tales como el SACE, pero su acceso está restringido a información compartimentada o parcial; este alimenta a otros sistemas como el sistema de alerta temprana (SAT) el cual no siempre está disponible. Es requerido establecer indicadores mínimos de progreso educativo (ya la UNESCO y UNICEF han ayudado a definir) y asegurar la publicación de información periódica y la estadística para alimentar la toma de decisiones.
- La publicación sistemática de datos, información y estadística no es una práctica dentro de la gestión pública en el área de educación. Se ha avanzado y mucho en materia de sistemas de información, ahora está presente el desafío de asegurar su alimentación y puesta a disposición como forma de rendición de cuentas e insumo para la investigación y la toma de decisiones en las partes interesadas.
- La disponibilidad de repositorios, puede ser gubernamental o no, que de manera oficial aseguren la disponibilidad de datos, información y sistematización de la situación educativa, registro de los planes y sus avances, así como estudios que recopilen el conocimiento acumulado en la educación hondureña.
- Sigue vigente la necesidad de una institucionalidad responsable dentro del Estado por la evaluación. Como lo aseguró un funcionario público de alto nivel, -en educación colocamos la mayor porción de fondos públicos lo que exija la disponibilidad de la información adecuada, confiable, oportuna y sistemática sobre el resultado de la aplicación de los recursos-.
- La articulación entre la realidad que proyectan las evaluaciones nacionales de los estudiantes y los planes de corto y mediano plazo, con la asignación implícita de recursos, es un desafío dentro de la realidad educativa hondureña.

- Un desafío es avanzar en el proceso de evaluación docente hacia la conversión de este en instrumento que permita mejorar su desempeño y, a través de ello, incidir en la mejora de la calidad educativa y la introducción de correctivos. Esto supone, como lo establece la Ley Fundamental de Educación, su vínculo con incentivos, con la promoción de la carrera docente e insumo para los planes de mejora del desempeño.
- Se requiere institucionalizar y activar la Comisión Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad y Equidad (CONEVAL) legalmente creada en el año 2014.

CAPÍTULO 10.

INSTITUCIONALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN, DESARROLLO E INNOVACIÓN EN HONDURAS

En el año 2020 Honduras ocupó el puesto 103 de 130 países evaluados en el Índice Global de Innovación (IGI) medido por la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI), el cual clasifica a los países según su capacidad de innovación. La información que provee el Instituto Hondureño de Ciencia, Tecnología y la Innovación registra que desde 2018 ha escalado 1 puesto por año (pasó del 105 al 103), debido a la mejora en el posicionamiento en la categoría “Resultados de la innovación” (pasó de la posición 106 a la 102), aunque no ha mejorado en la categoría “Insumos de la innovación” (estuvo en la posición 99 y bajo a la 100). Entre tanto economías como la de Costa Rica y la de México ocupan las posiciones 56 y 55 respectivamente (IHCJETI, Febrero 2021).

Bajo este marco de análisis, se consideran como pilares por el lado de los insumos: las instituciones, el capital humano e investigaciones, las infraestructuras, la sofisticación del mercado y las empresas. Del lado de los outputs se valora la creación de conocimientos y tecnologías, así como los productos innovadores.

Esta posición es en parte explicada por la inversión del país en I+D, la cual era 0.04 % con respecto al PIB de un promedio en Latinoamérica y el Caribe de 0.64 % (IHCJETI - INE, 2019).

MARCO INSTITUCIONAL

En la década de 1990, se iniciaron esfuerzos en la región Centroamericana mediante Centros de Tecnología y de Investigación (CTI) por reactivar la investigación y el desarrollo de la ciencia y la tecnología. Algunos países implementaron programas sistemáticos de vinculación entre los centros de I+D públicos, especialmente universitarios, y las empresas privadas, creando parques tecnológicos, incubadoras de empresa, organismos de vinculación y transferencia, facilidades para la firma de contratos de investigación, financiamiento de innovación y riesgo compartido, entre otros. Debido a los escasos recursos nacionales para I+D+I, organismos internacionales como la OEA, la UNESCO, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo han tratado de impulsar la investigación en la región.

Las Reformas Educativas de los años 90 promovieron innovaciones asociadas a modelos de descentralización y autonomía de los centros educativos. Ya en la primera década del presente siglo la innovación se ha vinculado, por una parte, con la incorporación de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación y, por otra, con el protagonismo de las instituciones educativas y docentes en el cambio ‘desde abajo’. En uno u otro caso, se generan dinámicas de intercambio y trabajo compartido,

como el caso de comunidades educativas o redes pedagógicas. En este contexto, diversas modalidades de investigación-acción, auto evaluación, sistematización y reflexión sobre las prácticas pedagógicas han sido revaloradas como estrategias esenciales para alimentar y sostener las innovaciones educativas, constituyéndose a la vez como herramientas de formación profesional en servicio.

Honduras contó con una autoridad pública superior para diseñar e implementar las políticas de ciencia, tecnología e innovación. Este fue el Consejo Hondureño de Ciencia y Tecnología (COHCIT) anteriormente funcionó bajo la Dirección de Innovación y Competitividad de la Secretaría Técnica de Planificación y Cooperación Externa (SETCO), ambas institucionalidades ya desaparecidas para darle paso a una nueva.

Mediante Decreto Legislativo No. 276-2013 se aprueba la Ley para la Promoción y Fomento del Desarrollo Científico, Tecnológico y la Innovación, mediante esta se crea el Instituto Hondureño de Ciencias, Tecnología y la Innovación (IHCITI), que apoya la consolidación del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, a través de actividades que promueven la armonización de la relación gobierno-academia-sector privado, la mejora de políticas y programas, el desarrollo de las capacidades y competencias del capital humano, el establecimiento de la infraestructura necesaria para el avance de la ciencia y la tecnología, la mejora de la competitividad del sector productivo y el acceso a mercados regionales y globales.

El IHCITI está comprometido con incentivar el interés por la educación y la investigación, promover la cultura de investigación científica y desarrollo tecnológico en el país, y apoyar la investigación aplicada para la búsqueda de soluciones óptimas a los problemas complejos que enfrenta la sociedad. Abarca 5 áreas de interés: Tecnologías de la Información y la Comunicación TICs: Biotecnología, Ciencia de Materiales, Energía y Medio Ambiente, y la Electrónica Aplicada Robótica y Automatización.

A partir del año 2020 la Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología y la Innovación (SENACIT) inició la preparación del plan estratégico del sector con horizonte al 2040, este proceso cuenta con la asistencia técnica y financiera del Banco Interamericano de Desarrollo. El IHCITI es el organismo ejecutor de la política y planes originados en la SENACIT.

En materia de I+D+I, Honduras cuenta con 20 universidades, de las cuales seis son públicas; para el 2018 el 55 % de los estudiantes de educación superior del país estaban matriculados en las universidades públicas⁸⁸, dentro de la matrícula total, la Universidad Nacional Autónoma de Honduras tenía el 41.5 %. Entre todas las universidades, para el 2016 ofrecían 457 carreras: 232 a nivel de licenciatura, 125 maestrías, 63 técnico universitario, 28 especialidades, 8 doctorados y 1 Subespecialidad (Dirección de Educación Superior - UNAH, 2018).

La educación superior creó en febrero del 2016 el Sistema de Investigación Científica y Tecnológica de Educación Superior en Honduras (SICES), con el objeto de "...promover, fortalecer, orientar, apoyar, coordinar, armonizar e integrar la investigación y las acciones de innovación y transferencia, con enfoque y proyección nacional de las Instituciones

88 <https://des.unah.edu.hn/servicio-al-usuario/estadisticas/#EducacionSuperior%20#Estadisticas>

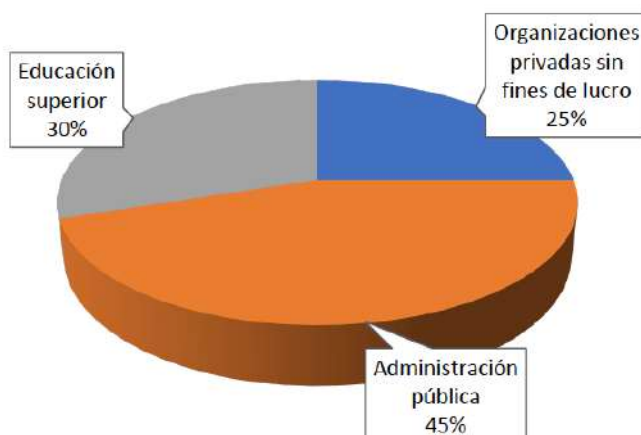
de Educación Superior (IES), con el fin de contribuir a la formación y consolidación de investigadores con conocimientos científicos y tecnológicos del más alto nivel como un elemento fundamental para incrementar la cultura, productividad, competitividad y el bienestar social.” Esta es una dependencia de la Dirección de Educación Superior e integrada por las universidades públicas y privadas.

En Honduras, la UNAH, la Escuela Agrícola el Zamorano, el Ministerio de Salud y el Servicio Nacional de Sanidad Agropecuaria de Honduras (SENASA) concentran la mayoría de las actividades de I+D. La Dirección de Investigación Científica de la UNAH cuenta con 81 equipos de investigadores que concentran las actividades de investigación del país y 31 investigadores con nivel de doctorado realizan actividades de investigación, exclusivamente en temas de ciencias biológicas y de la salud. El presupuesto de la UNAH dedicado a actividades de investigación representa 1,34 % del presupuesto total. Además, la UNAH cuenta con ocho centros regionales que llevan a cabo actividades de investigación sobre temas y problemáticas propios a cada región. Con excepción de la UNAH y la Escuela Agrícola el Zamorano, la mayoría de las actividades de investigación que se efectúan son de carácter documental. (CEPAL, 2012)

FONDOS

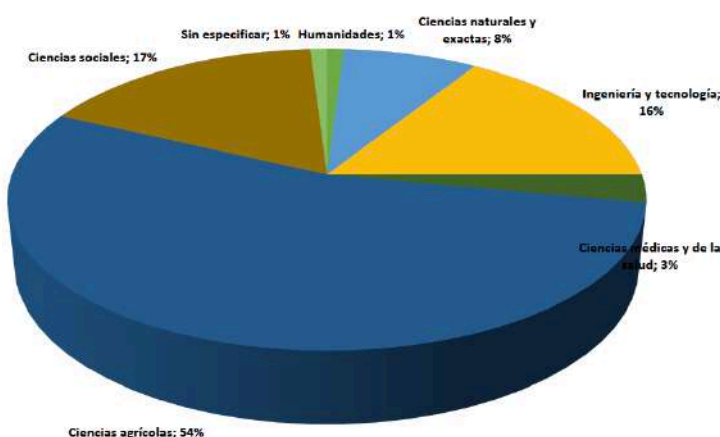
Para el año 2017, fecha de la última encuesta relacionada, las instituciones pertenecientes a los sectores educación superior, administración pública, empresas públicas y organizaciones privadas sin fines de lucro invirtieron un estimado de 25.2 Millones de dólares de USA en actividades de ciencia y tecnología, lo que equivale al 0.11 % del PIB de ese mismo año (IHCITI - INE, 2019). La encuesta no incluyó la inversión de las empresas mercantiles y el denominado sector extranjero. En cuanto a la distribución de la inversión según la institución ejecutora, la referida encuesta registra que ciencias agrícolas acumulaba el 54 % de las inversiones, seguido de ciencias sociales con un 17 % y el campo de la ingeniería y tecnología con 16 %, tal como se expone en la Ilustración 24.

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 33: Distribución de la inversión en investigación por tipo de institución



Fuente: ENACT 2017 (IHCITI-INE)

Ilustración SEQ Ilustración \ * ARABIC 34: Distribución de la inversión en investigación por área de conocimiento



Fuente: ENACT 2017 (IHCITI-INE)

Existen fondos especialmente dedicados a financiar estudios de educación superior, el Programa Presidencial Becas Honduras 2020, creado en febrero de 2017 mediante Decreto Ejecutivo PCM 013-2017, orientado a brindar oportunidades educativas y de desarrollo profesional para jóvenes, este funciona con un sistema de crédito preferencial y señala ha beneficiado a 950 becarios en el exterior (principalmente posgrados en universidades de buen ranking), 17 mil becas para universitarios, entre ambos reporta 550 egresados⁸⁹. La ejecución del Programa está a cargo del Instituto de Crédito Educativo (EDUCREDITO).

EDUCREDITO viene funcionando desde 1975 como ente autónomo del Estado, creado mediante Decreto 397, aunque su gestación tiene como antecedente el funcionamiento del Fondo Académico operado en el seno del Centro Cooperativo Técnico Industrial⁹⁰. No obstante su declarada autonomía, su Junta Directiva a integran solo representantes de Secretarías de Estado. Esta institución ofrece préstamos a estudiantes, reembolsables en un 100 %, orientado a la preparación académica y la capacitación científica, tecnológica y profesional. Sin embargo, estas becas o instrumentos de financiamiento no están enfocados en posgrados y actividades de investigación. Este fondo tiene como fines y objetivos principales financiar la realización de estudios dentro y fuera del territorio nacional y garantizar una adecuada formación profesional, técnica o docente, para una buena utilización de los recursos humanos del país. Los años 2018 y 2019 financió 28 y 23 créditos respectivamente, manteniendo una cartera de créditos de poco más de 500 prestatarios⁹¹.

Aunque en varios países de la región se han puesto en marcha iniciativas públicas específicamente diseñadas para fomentar una cultura de innovación y emprendedora entre estudiantes por medio de ferias, concursos, seminarios, cursos de capacitación e inclusión de materias específicas dentro de los planes de estudio, lo anterior no es institucionalizado en Honduras. Si existe un tipo de incentivo fiscal para la capacitación profesional y el entrenamiento: en Honduras los aportes al INFOP (Instituto de Formación

89 <https://becashonduras2020.gob.hn/index.php>

90 <http://www.educredito.gob.hn/pages/nosotros.php> Reseña histórica institucional.

91 Informe sobre estados financieros y ejecución presupuestaria al IV trimestre del 2018 presentado a la Secretaría de Finanzas.

Profesional) son deducibles del impuesto sobre la renta, más eso no aplica para seguir estudios académicos.

Importantes inversiones en la producción de conocimientos, innovaciones e investigación educativo vienen de la cooperación internacional, resultando en *state of the art*, textos y otros materiales educativos, capacitación, formación de capacidades técnicas y logísticas en el sector educativo y otras categorías. A partir del inicio del Plan Educación para Todos (EPT/EFA) en el año 2003, en donde se constituye el Fondo Común, tuvo una tendencia creciente en el quinquenio 2003–2007 y se duplicó la participación del financiamiento de parte de la cooperación en educación respecto al presupuesto destinado a la Secretaría de Educación pasando del 10.8 % en el 2003 al 20.7 % en el año 2007.

A partir del año 2007 se alcanzó el mayor porcentaje de cooperación externa en educación, a partir de allí se comenzó a mostrar una caída de la participación de esta fuente de recursos. En el último quinquenio la tendencia ha sido descendente hasta caer en 6.9 % en el año 2015⁹². Es importante mencionar que varios cooperantes ejecutan los recursos a través de organizaciones civiles o empresas o por sí mismo y en ocasiones no se reportan dichas inversiones, al igual que de muchas ONG's que trabajan en el sector educativo.

“Es decir, que, junto a la reducción del financiamiento de la educación como porcentaje del PIB, también ocurrió la disminución del aporte de los cooperantes en educación lo que genera mayor presión sobre el sistema educativo hondureño.”⁹³ Sin embargo, los recursos externos representaban 0.8 % del PIB en el 2003 y se redujeron a un 0.38 % del PIB para el 2015.

En cuanto al financiamiento para la investigación, lo conocido y valorable como modalidad es la convocatoria para proyectos de investigación en marzo de 2020 enfocado y en respuesta a la necesidad de incrementar medidas de prevención y combate del COVID-19⁹⁴. A través de esta iniciativa se financiaría proyectos estimados en US\$ 37,500.00.

INTERACCIÓN Y DIFUSIÓN

El SICES articula a todas las universidades del país en el propósito de la investigación científica y las acciones de innovación y transferencia, lo cual incluye la contribución a la formación y consolidación de investigadores con conocimientos científicos y tecnológicos del más alto nivel, como parte del enfoque y proyección del nivel de educación superior.

Desde el 2018⁹⁵ al 2020 el SICES realiza la publicación anual de su revista compila producción científica en la educación superior dividida en 5 áreas:

- Ciencias de la educación, humanidades y artes;

92 Boletín informativo No. 3, febrero 2018, del Observatorio de la educación nacional y regional de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. https://observatorio.upnfm.edu.hn/observatorio/wp-content/uploads/2018/09/Boletin_3_Observatorio_educativo_UPNFM.pdf

93 Ídem al anterior.

94 <https://www.ihcieti.gob.hn/emergencia-covid-19/>

95 <https://des.unah.edu.hn/noticias/revista-sices-primera-edicion>

- Ciencias sociales y derecho;
- Ciencias de la economía y la administración;
- Ciencias físicas, agropecuarias, matemáticas e ingeniería; y
- Ciencias biológicas y de la salud.⁹⁶

El acuerdo de creación del SICES establece en su Art. 32 establece la conformación y fortalecimiento de una estructura interna en cada institución de educación superior para desarrollar la investigación científica y tecnológica. Este mismo artículo establece la promoción de alianzas entre sus organizaciones, así como organizaciones nacionales e internacionales como el mismo fin anterior.

Las dos universidades públicas más grandes disponen de estructuras específicas orientadas a la investigación, así la UNAH cuenta con la Dirección de Investigación Científica Humanística y Tecnológica (DICIHT), dependencia de la Vicerrectoría Académica, que dispone quizás de la mayor organización dedicada a la investigación y la formación en ésta área; también dispone de su propio espacio digital para la divulgación de eventos científicos, la convocatoria a sus jornadas científicas y la publicación de al menos 4 revistas en las áreas de economía y administración, población y desarrollo, ciencia y tecnología y estudios de la paz y el conflicto⁹⁷. Ellos hacen parte del portal AmeliCa⁹⁸, a través de la cual se divulgan publicaciones científicas 137 instituciones de América latina. Por su parte, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) tiene una Vicerrectoría de Investigación y Postgrados, instancia de donde depende el Instituto de Investigación y Evaluación Educativa y Social (INIEES); también ésta tiene dos publicaciones periódicas, Paradigma Revista de Investigación Educativa y el Boletín del Observatorio Universitario de la Educación Nacional e Internacional. Es importante señalar la existencia dentro de la UPNFM del Fondo de Apoyo a la Investigación (FAI)⁹⁹ a través del cual sus estudiantes pueden acceder a financiamiento para hacer investigación científica.

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras cuenta con una Oficina de transferencia de tecnología (OTT) en el área de robótica y la Universidad Agrícola El Zamorano otra en temas agrícolas. En cuanto a los parques científicos y tecnológicos públicos, a fines de 2011 no había ninguno en operación. En Honduras no existen mecanismos públicos para incentivar la movilidad de investigadores, tanto a nivel nacional como internacional. No obstante, existen mecanismos de articulación, como la mesa técnica de innovación de Honduras, promovida por la GIZ, que busca crear sinergias entre los actores del sistema.

El IHCIETI cuenta a partir del año 2021 con publicación periódica a través del Boletín Prospectivo, medio a través del cual divulga información científica relacionada con sus prioridades estratégicas.

96 <https://des.unah.edu.hn/sistema-de-educacion-superior/sices/revista-sices-tercera-edicion-2020/#EducacionSuperior%20#Honduras%20#DES%20#DireccioneEducacionSuperior%20#RevistaSICES>

97 <https://diciht.unah.edu.hn/investigacion-cientifica/>

98 <http://portal.amelica.org/>

99 <https://postgrado.upnfm.edu.hn/index.php/presentacion-fai-2020b>

A través del IHCIETI, Honduras hace parte de la Red Latinoamericana y caribeña de Puntos Nacionales de Contacto, con el fin de acercar (iniciativas y documentos) a investigadores, empresas, organizaciones de la sociedad civil, hospitales y cualquier otra institución que tienda a promover la ciencia, la tecnología y la innovación en la región latinoamericana.

RETOS Y BRECHAS A SUPERAR

En general, se concluye (*En: CEPAL - Serie Estudios y perspectivas - México - N° 140 Sistemas nacionales de innovación en Centroamérica. Publicación de la NN.UU.2012*) que los sistemas nacionales de innovación en cada país son sistemas emergentes o incompletos, debido a que cuentan ya con elementos clave de un sistema: instituciones, empresas, autoridades gubernamentales enfocadas en CTI, universidades, centros de investigación, y organizaciones no gubernamentales. Existen también interacciones entre estos componentes.

No obstante, las organizaciones, las instituciones y las relaciones suelen mostrar debilidades que se reflejan en logros aún reducidos en materia de CTI, y su impacto en el desarrollo económico y social.

En términos relativos, los indicadores de capacidades tecnológicas muestran una brecha importante entre los países centroamericanos y otros países latinoamericanos más avanzados en el tema (por ejemplo, Brasil y Chile) y una brecha abismal con países líderes en la materia, como Suecia y República de Corea.

El grado de desarrollo de los sistemas de innovación en los países centroamericanos no es homogéneo, como es evidente en el análisis presentado anteriormente. No obstante, es posible identificar debilidades y fortalezas comunes.

Entre las fortalezas destacan:

- 1) cuentan con organizaciones que interactúan en el marco de sistemas de innovación emergentes;
- 2) existe una base de conocimientos en el sector productivo y en universidades y centros de investigación, en particular en sectores como la agroindustria;
- 3) cuentan con una oferta amplia de programas académicos de pregrado;
- 4) se observa un sector empresarial que compite en mercados locales e internacionales;
- 5) se ha desarrollado un marco institucional de apoyo a las actividades de CTI;
- 6) existen laboratorios de investigación que trabajan en temas prioritarios nacionales, y
- 7) cuentan con una red amplia de organizaciones que facilitan la difusión y absorción de conocimientos.

En sentido contrario, las principales debilidades son:

- 1) un sector industrial dominado por empresas con baja productividad, mano de obra poco calificada, y un compromiso reducido con la inversión en innovación;
- 2) las relaciones entre empresas son de carácter comercial principalmente, y en menor medida de intercambio y creación de conocimientos;
- 3) la formación de grado universitario está concentrada en ciencias sociales y la de posgrado es reducida;
- 4) la relación universidad-empresa se concentra en la formación y flujo de recursos humanos, se orienta poco a la difusión y generación de innovaciones, y con limitada transferencia de conocimientos
- 5) los recursos dedicados a la investigación en las universidades son bajos;
- 6) las actividades de investigación suelen carecer de objetivos concretos orientados hacia el mercado;
- 7) insuficientes recursos públicos para fomentar la CTI y la articulación entre componentes;
- 8) falta de coordinación a nivel nacional entre las políticas llevadas a cabo por diversos organismos públicos;
- 9) débil sistema financiero de apoyo a la innovación, y
- 10) falta de recolección sistemática y periódica de indicadores de capacidades tecnológicas, así como de ejercicios de monitoreo y evaluación de políticas de CTI.

Especialmente para Honduras hay un camino más largo por recorrer. Las instituciones y políticas de CTI pueden ser fortalecidas de manera que sean parte integral de una visión nacional de desarrollo y trasciendan gobiernos. Es necesario ampliar los recursos financieros nacionales (públicos y privados), para reducir la dependencia hacia la cooperación internacional. Las capacidades tecnológicas y de innovación están concentradas en pocos sectores (por ejemplo, agropecuario y agroindustrial).

CAPÍTULO 11.

GRUPOS VULNERABLES Y EN DESVENTAJA

BRECHAS DE GÉNERO: TENDENCIAS Y POLÍTICAS.

La matrícula dentro del sistema escolar en general es un 50.3 % de niñas y 49.8 % de niños no correspondiente con la distribución de la población proyectada dentro de ese grupo de edad por cuanto se registra un 48.7 % de niñas y un 51.3 % de niños. En todos los niveles educativos la tasa de cobertura de niñas es superior a la proyección de población, en donde la cobertura es superior desde 1.6 hasta 3.3 % superior a la proyección de población femenina, presentándose la menor diferencia (1.6 %) en la cobertura de prebásica y la mayor en la población que asiste a educación básica (3.3 %).

Tabla 53: Población estimada para 2019 por grupos de edad, sexo y lugar de residencia

| Categorías | Población | | | | |
|----------------|-----------------|----------------|-----------------|----------------|----------------|
| | Total | 5 – 6 Años | 7 – 12 Años | 13 – 15 Años | 16 – 18 Años |
| Total Nacional | 2687,872 | 355,769 | 1144,178 | 572,503 | 615,422 |
| Hombre | 1378,309 | 180,898 | 598,050 | 307,387 | 291,974 |
| | 51.3 % | 50.8 % | 52.3 % | 53.7 % | 47.4 % |
| Mujer | 1309,563 | 174,871 | 546,128 | 265,117 | 323,448 |
| | 48.7 % | 49.2 % | 47.7 % | 46.3 % | 52.6 % |
| Urbano | 1358,424 | 180,721 | 575,848 | 282,473 | 319,382 |
| | 50.5 % | 50.8 % | 50.3 % | 49.3 % | 51.9 % |
| Rural | 1329,448 | 175,048 | 568,329 | 290,031 | 296,040 |
| | 49.5 % | 49.2 % | 49.7 % | 50.7 % | 48.1 % |

Fuente: Cuadros de educación EPHPM-INE 2019

Al analizar las coberturas netas encontramos que en las edades de 3 a 5 años las niñas tienen tasa de 36.7 % y muy de cerca está la de niños con 36.5 %; un comportamiento similar se presenta con la niñez de 6 a 11 años por cuanto las niñas tienen tasa de 92.3 % y los niños 92.6 %. Sin embargo, a partir de los 12 años se inicia una disparidad por cuanto las niñas tienen tasa neta de 50.5 % en el grupo de 12 a 14 años y los niños con tasa de 43.1 %, para seguir ampliando la diferencia en el grupo de 15 a 17 años en donde las niñas tienen una tasa de 31.5 % y los niños 24.7 %.

Al analizar las tasas de deserción y repitencia, en absolutamente todos los niveles las tasas de los niños son superiores a las de las niñas, siendo el III ciclo de educación básica el que presenta mayor valor absoluto al nivel general y el de mayor diferencia en favor de las niñas. Es especialmente importante la búsqueda de explicaciones sustentadas y la

acción pública para los altos niveles de repitencia y deserción en el III ciclo en estudiantes del género masculino que reside en el área urbana.

Tabla 54: Tasas de repitencia y deserción nacional y por género

| Indicador | Total nacional | I y II ciclo de básica | III ciclo de básica | Media |
|--------------------|----------------|------------------------|---------------------|-------|
| Tasa de repitencia | 4.3 % | 3.5 % | 7.8 % | 6.1 % |
| Masculino | 5.2 % | 4.3 % | 9.9 % | 7.0 % |
| Femenino | 3.4 % | 2.7 % | 5.8 % | 5.4 % |
| Tasa de deserción | 5.3 % | 4.5 % | 8.7 % | 6.7 % |
| Masculino | 5.8 % | 5.2 % | 9.6 % | 6.2 % |
| Femenino | 4.8 % | 4.0 % | 7.6 % | 6.0 % |

Fuente: Datos SACE 2019

Como consecuencia de las dos tasas sumado el abandono escolar, se tienen resultados de finalización también más altos en las niñas que en los niños. En este caso también el comportamiento el III ciclo de educación básica muestran la brecha más amplia en favor de las niñas.

Tabla 55: Tasa de finalización al nivel nacional y por género

| Indicador | I y II ciclo de básica | III ciclo de básica | Media |
|----------------------|------------------------|---------------------|---------|
| Tasa de finalización | 88.64 % | 57.5 % | 45.37 % |
| Masculino | 85.76 % | 52.03 % | 40.48 % |
| Femenino | 91.38 % | 62.35 % | 49.78 % |

Fuente: Datos SACE 2019

En materia de rendimiento académico, basados en los resultados de la evaluación del 2019, las niñas tienen resultados ligeramente superiores en los tres grados evaluados (3ro, 6to y 9no), con la excepción del área de matemáticas en 9no grado, en donde el resultado de los niños es ligeramente superior. Los resultados en español las niñas obtuvieron 8 puntos en la escala estandarizada por sobre los niños en 3er y 6to grado y 1 punto por encima en 9no grado; mientras en el área de matemáticas, con distancia menor, las niñas obtuvieron 2 puntos arriba con respecto a los niños en 3ro y 6to grado, pero los niños obtuvieron 3 puntos más que las niñas. La evaluación del 2018, aunque diferente la puntuación con respecto al 2019, manifiestan el mismo comportamiento por género.

Con respecto a la política pública y a los recursos para apoyar la incorporación del enfoque de equidad de género, desde el 2008 se produjo y oficializó el uso de las Guías de Apoyo para una Cultura de Equidad, las cuales se generaron para uso de los docentes de prebásica, básica y media; estas resultaron de una producción conjunta de la SE junto con el Instituto Nacional de la Mujer y en el marco del Plan de Igualdad y Equidad de Género

de Honduras. No obstante, su implementación sigue pendiente por cuanto esa decisión política y los materiales producidos no fueron integrados en la operación de la SE.

Un segundo proceso de incorporación de enfoque de inclusión desde la perspectiva de género se concreta en el 2018 con la producción de una guía didáctica para la transversalización de género en los procesos de la gestión descentralizada educativa, material producido por la SE con el apoyo de proyecto de la cooperación canadiense. Esta fue generada en carácter de “guía del accionar de las funcionarias y los funcionarios en la Secretaría de Educación, tanto a nivel central como descentralizado, para una mejor gestión tanto de sus recursos pedagógicos, humanos, administrativos que financieros con enfoque de género”. Este proceso también resultó en la producción de una guía para el uso docente denominada “La Inclusión de Género en el Aula” más otros recursos visuales colocados en las aulas escolares. Ambos materiales alcanzaron más difusión a partir de acciones de sensibilización y capacitación para el uso por parte de las autoridades. Este momento fue fundamental para la integración dentro de la SE de un equipo para el liderazgo del tema, a la que se denominó Unidad de Género.

A nivel organizacional, la SE emitió el Acuerdo No. 0643-SE-18, mediante el cual crea a partir del 2019 el Mecanismo de Género en el Nivel Central y Descentralizado de la Secretaría de Estado en el Despacho de Educación a través del cual busca impulsar la incorporación del enfoque de género en el diseño, implementación y evaluación de políticas, planes y propuestas de la Gestión Pedagógica, Administrativa y Comunitaria. De ello surge el establecimiento de una Comisión de Educación para el enfoque de Género y un Comité Técnico Permanente para el Enfoque de Género (lo que antes se denominó Unidad de Género). También resultó la designación de un enlace departamental (sin dedicación exclusiva) para llevar el tema.

Reconociendo los esfuerzos antes señalados se puede deducir que el énfasis de incorporación del enfoque de género ha tenido la mayor concentración del esfuerzo si observarse acciones para corregir las inequidades que se presentan en los indicadores expuestos. Generalmente son las niñas las de mayor cobertura, las de menor deserción, las de menor repitencia, las de mayor tasa de finalización y las de más alto desempeño en español y matemáticas, con la excepción del 9no grado en ésta última área. Por igual, aunque la diferencia de logro es pequeña entre niñas y niños, es necesario trabajar para la mejora del desempeño de las niñas en matemáticas 9no grado.

Hay un logro importante en materia de género y es que la totalidad de la información y la estadística producida en el sistema educativo se recolecta y se presenta desglosada por género. Esto supone una importante ventaja para la toma de decisiones, incluso para la realización de estudios explicativos de ese comportamiento.

El más reciente estudio del INE sobre jóvenes que no estudian ni trabajan (NINI) se realizó en 2016 encontrando que el 24.4 % de los jóvenes de 15 a 19 años estaban en esa condición y 11.9 % de los de 12 a 14 años (INE, 2016). “...pero esto es especialmente cierto para las mujeres que constituyen el 88 por ciento de los NINI de Honduras. El mismo patrón se repite en áreas urbanas como en rurales (Banco Mundial, 2019, pág. 6). Este mismo estudio encontró el nivel educativo no es determinante que más mujeres que hombres sean NINI

El logro educativo de las mujeres jóvenes que están empleadas y las que son NINI no difiere dramáticamente. “La mayoría de las mujeres en cada grupo han completado la educación primaria y parte de la secundaria, y la proporción de NINI con dicha educación es en realidad mayor que la de las mujeres empleadas” (Banco Mundial, 2019, pág. 42).

DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL:

PERSONAS CON DISCAPACIDAD, NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y TALENTOS EXCEPCIONALES.

Desde el 2004 el Estado, mediante emitió la *Política Nacional para la Prevención de la Discapacidad, Atención y Rehabilitación Integral de las Personas con Discapacidad y la Promoción y Protección de sus Derechos y Deberes*, y de manera complementaria en el 2013 emitió *Política Pública para el Ejercicio de los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Inclusión Social en Honduras*, con el argumento de garantizar a las personas con discapacidad el pleno ejercicio ciudadano, así como de facilitar su participación en la vida política, económica, cultural y social, a partir del reconocimiento y afirmación de este grupo poblacional como sujeto de derechos. Esta última, en materia educativa establece líneas estratégicas relativas a la formación de docentes facilitadores de la inclusión, las adecuaciones curriculares, articulación con las entidades privadas, consideraciones relativas a la infraestructura de los centros educativos y la ampliación de la oferta de formación profesional para las personas con discapacidad.

En el año 2019 el Gobierno de Honduras, por iniciativa del Consejo Nacional de Educación, emitió el Decreto Ejecutivo PCM-054-2019 mediante el cual se aprueba la Política Pública de Educación Inclusiva. Su promulgación reafirma el compromiso de “...garantizar el acceso equitativo de todas las personas sin discriminación, a una educación integral de calidad.” (Art. 3 de LFE); en su Art. 13 declara el principio de “...asegurar la igualdad de oportunidades de acceso a la educación sin discriminación alguna y atender las necesidades educativas especiales, diversidad cultural, lingüística, social e individual como elementos centrales del desarrollo.”

Esta política reconoce la categoría de personas con discapacidad para referirse a quienes “... tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales, sensoriales a largo plazo que, al enfrentarse con diversas barreras, físicas, actitudinales, de comunicación y de información, ven limitada su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con las demás” (CNE, 2019, pág. 22). En la línea de base del PESE (2015) identifican una población estudiantil de 63,148 en esta condición.

Asimismo, reconoce a las personas con “necesidades educativas especiales” para referirse a quienes presentan dificultades “...para acceder y progresar en los aprendizajes establecidos en el Currículo Nacional Básico (CNB), no necesariamente por una discapacidad si no por cualquier causa que le atañe a la persona en su calidad de estudiante” (CNE, 2019, pág. 22). También reconoce la categoría “talentos excepcionales”

para aquellos que muestran resultados superiores a la media, desempeños superior o precoz.

El diagnóstico, insumo para la formulación de la política, ya reconoce un problema de subregistro de las personas con discapacidad, a vía de ejemplo, en este se señala que del total de los 12,137 centros educativos registrados al 2015 (en ese momento el número total de centros superaba los 25 mil), 1,031 reportan matrícula de personas con discapacidad. La plataforma de información de la matrícula de centros educativos no desagrega información de niñez con necesidades especiales, lo que hace difícil obtener un dato con respaldo.

El mismo diagnóstico, citando el plan estratégico de la DINAF registra:

hasta el 2015 solo el 57 % de la población con alguna discapacidad había realizado educación secundaria y el 80 % vive bajo la línea de pobreza. El Plan Nacional de Salud al 2021 reporta que, en el 2018, el 43 % de las personas con discapacidad está sin nivel educativo, 21 % realizan estudios primarios, 12 % estudios secundarios, y 7 % estudios superiores, lo que refleja la disparidad en cuanto el acceso que tiene dicha población a la educación. (CNE, 2019, pág. 23)

Mientras tanto, el PESE reconoce las necesidades de equidad con los estudiantes con necesidades educativas especiales, precisando que sumaban en 2015 un total de 63,148 estudiantes a nivel nacional (esto era el 3.11 % de la matrícula). Este documento señala que:

Destacan en este grupo los estudiantes con problemas de aprendizaje, un 46 por ciento, lo que requiere atención especial y docentes debidamente calificados para asegurar que estos problemas de aprendizaje no se conviertan en una restricción permanente, que termine expulsándolos del sistema educativo. (Gobierno de Honduras, 2019, pág. 26).

Derivado de la promulgación de la Ley Fundamental de Educación, se aprobó el Reglamento de Educación Inclusiva para Personas con Discapacidad, Necesidades Educativas Especiales y Talentos Excepcionales en el año 2014 mediante Acuerdo Ejecutivo N° 1365-SE-2014, 2014. Este reglamenta la inclusión y participación en la educación de las personas en situación de discapacidad, necesidades educativas especiales y talentos excepcionales en todos los niveles de educación formal bajo la responsabilidad de la Secretaría de Educación. En su Artículo 3, el Reglamento define la educación inclusiva como:

Proceso que garantiza una educación para todos los educandos. Se basa en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de aprendizaje. Promueve que todos los niños y jóvenes de una comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales; implica desarrollar los aprendizajes de los educandos dentro del proceso regular de educación en los diferentes niveles e involucra no solo la presencia física de los educandos con discapacidad, en los centros educativos regulares, sino también su entera participación en la vida de las comunidades escolares y la realización de su propio potencial. (Acuerdo Ejecutivo N° 1365-SE-2014, 2014, p. 89).

A aplicación de lo anterior, la atención da discapacidad dentro de la escuela regular se realiza sin segregar, en algunos casos complementado con recursos de apoyo psicológico

y docentes de educación especial¹⁰⁰. Además del apoyo que proveen las organizaciones sociales y de desarrollo a este grupo de población, se destaca la existencia de instituciones no gubernamentales que brindan servicios educativos especializadas como el Instituto Psicopedagógico Juana Lecler, la Escuela de Ciegos Pilar Salinas, el Centro Artesanal para Ciegos (CAIPAC), el Instituto Sampedrano de Educación Especial, el Programa de Rehabilitación de Parálisis Cerebral (PREPACE), la Asociación de Sordos de Honduras, la Fundación Hondureña de Asistencia y Capacitación para Niños con Retos Especiales (FUNDAMOR), la Asociación de Sordos de Honduras (ASH), INFRACNOVI y otros. Sin duda, es importante la contribución y el número de organizaciones no gubernamentales dedicadas a atender personas con discapacidad, la SEDIS en el 2016 registró la existencia de 56 de estas (CNE, 2019, pág. 23)

Como parte de la necesidad de formación inicial de docentes para la educación formal y profesionales en el ámbito de educación no formal, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán ofrece la carrera de educación especial en el grado de licenciatura, creada para trabajar bajo el enfoque de la diversidad, con énfasis en la atención de las necesidades de atención de niñez con necesidades de educación especial en forma temporal, continua o en forma permanente. Su objetivo es facilitar al máximo la participación de estos estudiantes en las situaciones educativas normalizadas y regulares del sistema educativo nacional.

En materia de formación permanente de docentes, se registran 2,393 docentes capacitados a través de la formación permanente en el 2020 en temas relacionados con educación especial o relacionados. Aunque el número parece importante, está lejos de la demanda en razón que toda la docencia ha de tener la capacidad de observar y reconocer las necesidades de educación diferenciada y estar preparado metodológicamente para realizarla. En el compendio de la capacitación 2015-2019 entregado por la SE no aparece ninguna temática y capacitación ofrecida en estos temas.

El diagnóstico dentro de la política de educación inclusiva revela las carencias en materia de infraestructura para lograr inclusión en educación, así reporta que el

67,2 % de los centros educativos, no cuenta con condiciones adecuadas para atender a las personas con discapacidad. Es decir 8,156 centros no cuentan con la estructura adecuada. A título de ejemplo se refieren a rampas, espacios adecuados para movilizar a la persona en silla de ruedas, accesibilidad para la movilización, barras entre otras, lo que amerita ajustes razonables. (CNE, 2019, pág. 23 y 24)

La LFE en su Art. 27 reconoce las modalidades de educación son “opciones organizativas y curriculares”, dentro de las cuales incluye en su numeral I la “Educación para personas con capacidades diferentes o excepcionales” y de ello se deriva una respuesta organizacional de la SE con la creación de la Subdirección General de Educación para Personas con Capacidades Diferentes o Talentos Excepcionales, estructura responsable de garantizar el acceso, permanencia, éxito y egreso en igualdad de oportunidades para estos educandos.

100 Diario El Herald. En apenas el 2 % de las escuelas se atienden niños con discapacidad. <https://www.elheraldo.hn/tegucigalpa/1180986-466/en- apenas-el-2-de-las-escuelas-se-atienden-ni%C3%B1os-con-discapacidad>

ORIENTACIÓN SEXUAL E IDENTIDAD DE GÉNERO

Honduras aún no dispone de instrumento de política pública nacional que proteja contra la discriminación y la desigualdad de la población LGTBIQ+, por lo que las organizaciones de la diversidad han venido abogando por una ley de identidad de género y una ley de igualdad y equidad, “que beneficiaría no solo a la comunidad LGTBIQ+ sino también a diez colectivos vulnerabilizados (indígenas, niñez, personas con discapacidad, personas de la tercera edad...)”¹⁰¹. Su trabajo ha estado muy concentrado en la defensa contra la discriminación, la violencia y la impunidad.

Durante el mencionado examen, el cual es de seguimiento al realizado en el 2015, los países emitieron “recomendaciones dirigidas a mejorar la protección de las niñas y las mujeres en el país”. Reiteraron además “la necesidad de un enfoque diferenciado y medidas específicas para la protección de las mujeres y de la comunidad LGTBIQ+”.

PUEBLOS INDÍGENAS Y AFRODESCENDIENTES

Dentro de los documentos oficiales de Honduras (SEDIS, 2019) se reconocen siete pueblos indígenas y dos Afrohondureños, estos aparecen adelante en la Tabla 56.

Tabla 56: Número de familias por pueblo indígena o afrodescendiente y localización

| No. | Pueblo | Departamento | Cantidad de familias en las comunidades |
|-------|-------------------------|---|---|
| 1 | Miskitu | Gracias a Dios | 16,504 |
| 2 | Tawahka | Gracias a Dios y Olancho | 321 |
| 3 | Negros de Habla Inglesa | Islas de la Bahía | 13,500 |
| 4 | Garífunas | Cortés, Atlántida, Colón, Gracias a Dios e Islas de la Bahía | 14,272 |
| 5 | Maya Chortí | Copán y Ocotepeque | 10,966 |
| 6 | Lencas | Lempira, Intibucá, Santa Bárbara, Comayagua, La Paz, Francisco Morazán, y Valle | 160,000 |
| 7 | Tolupán | Yoro, Francisco Morazán y Olancho | 8,057 |
| 8 | Nahuas | Olancho | 2,521 |
| 9 | Pech | Olancho y Gracias a Dios | 1,146 |
| TOTAL | | | 227,287 |

Fuente: PPIAH 2014-2018 (citado en Plan PIAH 2019-2023 de SEDIS)

El informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACNUDH) publicado en noviembre del 2011, en su Tomo II, menciona como una nueva adscripción étnica a los Chorotegas (OACNUDH, 2011, pág. 268), ubicados al sur de

101 Extracción del Examen Periódico Universal de noviembre del 2020. <https://pbi-honduras.org/sites/pbi-honduras.org/files/publications/Informe%20LGTBIQ%2B.pdf>

Honduras, en la frontera con Nicaragua, en los departamentos de El Paraíso y Choluteca, donde se estima una población indígena de 60,000 personas. De hecho, su organización, la Federación de Comunidades Indígenas Chorotegas de Honduras (FCIC), participa en los espacios unitarios del movimiento indígena.

El antecedente concreto a través del cual se reconoce la necesidad de una educación en la medida de la demanda de la población indígena y afrodescendiente data del año de 1990 cuando se crea el Comité de Educación Bilingüe Intercultural para la Moskitia Hondureña, CEBIMH, en respuesta a la demanda de la comunidad y organización Miskita. Posterior a ello, al final del año de 1993, se crea el Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras, (PRONEEAAH) surgido del convenio firmado entre la Secretaría de Educación y la Confederación de Pueblos Autóctonos de Honduras (CONPAH)¹⁰².

A partir de aquel momento la SE y las propias organizaciones indígenas promotoras van sistematizando la experiencia que lleva a convertir la educación intercultural bilingüe en una modalidad educativa. Pero es hasta la promulgación del Decreto Ejecutivo PCM-M-024-2009 que el programa evoluciona a la creación de la Dirección General de Educación Intercultural Multilingüe (DIGEIM), pero con la aprobación de la Ley Fundamental de Educación (2012) es convertida en una Subdirección General, dependiente de la Dirección de Modalidades Educativas. De manera llana, restringe la Educación Intercultural Multilingüe (EIM) a una forma o modalidad y detiene la ruta hacia un mayor reconocimiento de la educación para los pueblos originarios y afrodescendientes, al mismo tiempo este hecho circunscribe la educación en multiculturalidad a este grupo de población.

Cabe mencionar que entre noviembre del 2010 el Gobierno había elevado a Secretaría de Estado en los Despachos de los Pueblos Indígenas y Afrodescendientes (SEDINAFROH), pero el 28 de febrero 2014 revierte la decisión y mediante PCM-03-2014, convierte a esta en una Dirección General dentro de la Secretaría de Estado en el Despacho de Desarrollo e Inclusión Social. Esta Secretaría fue creada bajo el argumento que estos pueblos tienen limitado acceso a recursos técnicos, económicos y sociales para impulsar su desarrollo integral, se apeló además a los convenios internacionales suscrito por Honduras contra las formas de discriminación racial y en favor de sus derechos. Cabe acotar que el 12 de mayo de 2016, mediante Decreto Ejecutivo PCM-027-2016, el Estado aprobó la Política Pública Contra el Racismo y la Discriminación Racial para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas y Afrodescendientes (P-PIAH).

La Política Pública de Educación Inclusiva antes señalada reconoce a los pueblos indígenas y afro como un grupo en condición de vulnerabilidad y uno de los nueve indicadores del Objetivo Estratégico 1 (son 5 objetivos en total) aplica específicamente para esta población, ese dice “% de centros educativos que ofertan la modalidad intercultural bilingüe.” La línea de base de la política declara que al momento de la formulación el 2.7 % de los centros educativos son EIB y propone metas para el 2022 de 7 %, para el 2026 11.35 % y para el 2030 16%.

102 Secretaría de Educación. Consulta web del 24 de septiembre de 2021. <https://www.se.gob.hn/sdgepiah-informacion-general-piah/>

En el diagnóstico de la problemática de la PIAH dentro de la Política Pública encuentra que, basado en el censo de población del 2013, que este grupo representaban el 10 % de la población, dato refutado por las organizaciones y federaciones de los pueblos, quienes con su propio censo en 2007 encontraron que la población PIAH era del 20 % de la población hondureña.

El sistema de información de la SE discrimina información sobre la matrícula en los centros bajo la categoría EIB dentro de la plataforma denominada Sistema de Alerta Temprana – SAT¹⁰³ –lo mismo ocurría con la plataforma anterior denominada SACE; no obstante, se evidencia necesidades de mejora por cuanto los registros en las plataformas no coinciden con los reportes de SDGEPIAH, que lleva su propio control. Así al comparar la matrícula 2017, SAT registra 67 estudiantes para prebásica mientras la Subdirección reporta 6,560; en básica SAT registra 26,382 pero la Subdirección registró 84, 214 estudiantes. Para el 2020 la SDGEPIAH registraba 110 mil estudiantes en la modalidad EIB, esto equivale al 6.3 % de la matrícula total del sistema educativo. Notar que los registros dentro de SAT muestran que del total de matrícula un 50.3 % es de niños y 49.7 % es de niñas, lo que permite inferir cierto nivel de equidad en el acceso.

Con respecto a la disponibilidad de material educativo para los PIAH, tanto culturalmente adaptado como en sus propias lenguas, desde su creación, el PRONEAAH empezó a redactar materiales educativos en lengua garífuna y a la vez implantó el Programa de EIB en las comunidades. La elaboración de materiales con contenido EIB ha sido relativamente abundante en aquellos casos de Pueblos que aún preservan la lengua y que son numerosos, como los Garífunas y Miskitos. El siguiente cuadro muestra los textos publicados hasta el 2010, la mayoría orientados al área de Gramática y la Lengua:

Tabla 57: Inventario de materiales para pueblos indígenas en siete lenguas y español producidos por PRONEAAH

| CUADRO 2 | | | | | |
|---|-----------------------------------|---------------------|--|---|---|
| Inventario de materiales para Preescolar, Primero, Segundo y Tercer Grados en siete lenguas y Español como segunda lengua del PRONEAAH | | | | | |
| Lengua | Gramática | Diccionarios | Libros de texto de lectura y escritura | Otros textos | Texto de español como segunda lengua |
| Garífuna | Gramática | Garífuna-Español | <i>Afansehani aban</i> ; preescolar, primer, segundo y tercer grados; tradiciones orales. Bailes y canciones; <i>Wañeñe</i> ; cuentos. | Matemática, cálculo elemental | Preescolar, primer, segundo y tercer grados |
| Miskita | Gramática | Miskito-Español | <i>Yabal Raya</i> ; preescolar, primer, segundo y tercer grados; miskito para preescolar, primer, segundo y tercer grados. | <i>Yabal Raya Baikanka</i> ; texto para segundo grado | Preescolar, primer, segundo y tercer grados |
| Tol | En preparación | Tol-Español | Aprendamos tol; preescolar, primer, segundo y tercer grados. | Texto para enseñanza preescolar | Preescolar, primer, segundo y tercer grados |
| Pech | En preparación | En preparación | <i>Kakorskar</i> ; preescolar, primer, segundo y tercer grados. | Historia de los pech | Preescolar, primer, segundo y tercer grados |
| Inglés criollo | Gramática; cuaderno de ejercicios | Inglés-Español | Textos para preescolar, primer, segundo y tercer grados. | Historia de los negros de habla inglesa | Preescolar, primer, segundo y tercer grados |
| Tawahka | En preparación | - | Textos para preescolar, primer, segundo y tercer grados. | Tradiciones orales de los tawahka | Preescolar, primer, segundo y tercer grados |
| Chortí | Gramática | - | Textos para preescolar, primer, segundo y tercer grados. | Matemática para preescolares en chortí | Preescolar, primer, segundo y tercer grados |
| Lenca | - | - | - | Tradiciones orales de los lenca | - |

Fuente: INIEES-UPNFM, *La educación Intercultural Bilingüe y la construcción de la nación pluriétnica en Honduras. Un breve balance*, Tegucigalpa, 2010.

103 Secretaría de Educación. Sistema de Alerta Temprana – SAT. (Consulta del 29 de septiembre 2021). http://sat.segob.hn/alerta_temprana/#/plataforma/estadisticas

En general, hacia el 2008, se imprimieron 14,678 Libros de Textos de Prebásica en la lengua materna (L1) para los pueblos: Maya-chortí, Tolupán, Pech, Garífuna, Isleño, Tawahka y Miskito; asimismo, se imprimieron 1,000 Guías de Texto en Español para el Docente de Prebásica y la Impresión de 15,543 Libros de Textos de 1o Grado en la Lengua Materna (L1) para los pueblos Maya-Chortí, Tolupán, Pech, Garífuna, Isleño, Tawahka y Miskito.

Después del 2010, bajo el liderazgo primero de DIGEIM y ahora más reciente de SDGEPIAH se ha producido una importante cantidad de guías para uso docentes, cuadernos de trabajo para uso de los estudiantes y libros de literatura infantil en lenguas Miskitu, Garífuna, Inglés, Tawahka, Tolupán y Pech; todo ello ha contado con la cooperación externa de USAID, la cooperación de Corea (Koica) y UNICEF.

La pandemia Covid-19 relevó la importancia del texto como material complementario al aprendizaje, sumado al voluntariado docente en la producción, lo que ha sido oportunidad para incrementar la disponibilidad de material por ahora sólo disponible en digital en el portal Educatrachos¹⁰⁴.



No obstante, la disponibilidad de material didáctico hasta el 2019, último año con evaluación de rendimiento académico, las áreas evaluadas se realizaron en el idioma español y sólo se discriminó por género y por área geográfica de residencia (rural y urbano). Hasta la fecha no ha habido esfuerzo para evaluar el área de comunicación en su idioma materno o para adaptar los instrumentos de la evaluación, sin embargo, el DCNB reconoce cuatro campos de conocimiento, dentro de los cuales está la lengua materna de las estudiantes de los PIAH, junto con el español, la lengua extranjera (inglés) y educación artística. El informe TERCE de la UNESCO confirma y señala que “La literatura existente en la región ha mostrado de manera consistente que, en general, los estudiantes indígenas tienen resultados más bajos que los estudiantes no-indígenas” (UNESCO, 2017, pág. 38). Esta aseveración no muestra evidencia que el más bajo desempeño esté asociado con la evaluación en su forma y lenguaje en el que se practica, pero si confirma la necesidad de políticas asociadas a la lengua y a la condición indígena:

En síntesis, este conjunto de evidencia da cuenta de una desventaja generalizada en contra de los estudiantes indígenas para gran parte de los niveles, disciplinas y países, pero bastantes niveles de heterogeneidad en cuanto a las formas de identificación del status de indígena y la magnitud de la brecha evidenciada, lo que podría estar dando cuenta de la necesidad de construir políticas específicas y diferenciadas para cada país,

104 Secretaría de Educación, Portal Educatrachos. <http://www.educatrachos.hn/desktop/grades/>

distinguiendo respecto de políticas asociadas a la lengua y otras políticas más asociadas a la condición de indigenismo. (UNESCO, 2017, pág. 43)

Para Honduras, el estudio de factores asociados del 2017 encontró que la pertenencia a un grupo indígena o afrodescendiente significaba -15.4 en 4to grado y -11.26 en 6to grado en la escala estandarizada, con diferencia significativa a un nivel de 0.01 obtenido basado en Prueba T. Para el área de matemáticas el resultado es -13.66 para 4to grado y -9.09 para 6to grado siempre con la misma diferencia significativa.

Siguiendo con la necesidad de evaluación particular a la educación para estos pueblos, el estudio de la UPNFM en 2012 (UPNFM, 2012, pág. 6) encontró que la repitencia y la reprobación para estudiantes de los pueblos PIAH exceden con mucho al promedio nacional.

La formación docente para la atención de la educación en y con población indígena ha sido un abordaje desde el origen y los propios programas, tal es el caso de PRONEAAH que impulsó y logró en el 2008 la graduación de jóvenes indígenas y afrodescendiente como Maestros de Educación Primaria con Orientación en EIB (UPNFM, 2012, pág. 4)¹⁰⁵. Este programa y los consecuentes han impulsado la formación del docente en servicio, hasta el ofrecimiento de Diplomados en EIB ofrecidos por la SE con el apoyo de programas de cooperación. No obstante, las necesidades en materia de formación permanente son apremiantes y no tienen una respuesta manifiesta, a vía de ejemplo se cita que del total de los 55 mil docentes capacitados en el 2020, solamente 270 correspondieron a temas de EIB o relacionados con él (ver Tabla 40 del presente informe).

NIÑEZ MIGRANTE

El país dispone desde el año 2018 de la *Guía de Orientación Docente para la Reinserción Educativa de Niñas, Niños y Adolescentes en Condición de Vulnerabilidad*, protocolo que instruye sobre el tratamiento que deben dar los centros educativos a los niños migrantes retornados o aquellos que han debido migrar internamente. Aunque el protocolo es para toda la población en situación de vulnerabilidad, por ahora su aplicación principal es con la niñez migrante retornada. Gradualmente ha sido conocido por las autoridades educativas del nivel descentralizado y existe mecanismo administrativo para su incorporación o reincorporación en la matrícula y en el sistema automatizado (SACE).

El reingreso o ingreso a la escuela incluye una evaluación de competencias para hacer la decisión en qué grado será matriculado el niño o la niña, a la vez que comprende la realización de proceso de nivelación de ser necesario.

Existe un trabajo de coordinación de diferentes instituciones públicas para facilitar la inserción o reinserción escolar de niños y niñas migrantes retornados, así, participa el Instituto Nacional de Migración (dependiente de la Secretaría de Estado en los Despachos de Gobernación), el Despacho Presidencial, la Secretaría de Desarrollo e Inclusión Social y la Secretaría de Educación. Desde el Gobierno Central se actúa con tareas

105 UPNFM. Observatorio de la Realidad Educativa Nacional. Boletín No. 11 Julio-septiembre de 2012. *Situación de la educación bilingüe intercultural en Honduras. Retos y desafíos*. <https://postgrado.upnfm.edu.hn/files/INIEES/revistas/boletines/N11%20Boletin%20Observatorio%20Julio-Septiembre-2012.pdf>

comunicacionales y de asistencia social en prevención, pero también existe respuesta en casos de la niñez retornada. Varias organizaciones de desarrollo no gubernamental y proyectos de desarrollo se involucran activamente en las actividades de apoyo.

El asunto se ha vuelto importante en los últimos 5 años por la cantidad de niñez migrante no acompañada aprehendidos en la frontera sur de los Estados Unidos (2014-2019); esta fuente, que no da cuenta del total de migrantes, es un referente importante para dimensionar el problema. Así el Perfil Migratorio elaborado por la Organización Internacional para las Migraciones registra los siguientes datos: el 2014 se registraron 18,244 aprehensiones, el 2015 disminuyó a 5,409, para el 2016 aumentó a 10,468, decayó el 2017 a 7,784 y en adelante ha iniciado una tendencia ascendente pasando a 10,913 en 2018 y 20,398 en el 2019 (Organización Internacional para las Migraciones, 2020, pág. 40).

El informe anterior también registra el número de menores provenientes de Honduras que fueron presentados ante las autoridades mexicanas y así, en el año 2017 fueron 5,411 con un 36 % de mujeres, el año 2018 12,456 menores con un 37.4 % de mujeres y el año 2019 llegó a ser 24,750 con un 41.9 % de mujeres (Organización Internacional para las Migraciones, 2020, pág. 41).

Esta misma organización en otro informe identificó que el 88 % de la niñez migrante retornada son adolescentes de 13 a 17 años de edad, 25 % son niñas y 75 % son niños. Identificó además que el 61.8 % estudiaba y trabajaba antes de migrar y el 38.2 % solo trabajaba; señala que el 68.5 % de la población muestreada realizó “algún tipo de trabajo infantil remunerado previo a migrar y el porcentaje es particularmente mayor para los niños (76%) que para las niñas (46%)” (Organización Internacional para las Migraciones, 2019, págs. 8, 14 y 20).

En las evaluaciones de rendimiento académico, a partir de los hallazgos en el estudio de factores asociados de 2017 encontró que la niñez migrante retornada presentaba -28.3 en la escala estandarizada en español 4to grado y -20.2 en 6to grado, ambos con una diferencia significativa a un nivel 0.001, mientras en matemáticas era de -17.4 en 4to grado y -9.6 en 8vo grado, siempre con el mismo nivel de significancia (Secretaría de Educación, 2017, pág. 20). En cambio, la niñez con familia migrante muestra tienen diferencias significativas en español y en matemáticas, pero en este caso positivas, es decir, mostraron resultados superiores que quienes no tienen familia migrante.

LUGAR DE RESIDENCIA DE LA NIÑEZ

Los niños, niñas y jóvenes viviendo en el medio rural presentan las tasas de cobertura neta más bajas, con la excepción de aquellos en las edades de 3 a 5 años. Dentro de ellos, la niñez entre 12 y 14 años tienen coberturas casi dos veces menos que sus similares del área urbana y los de edad de 15 a 17 años su relación es más de 2.5 veces que sus similares urbanos.

Tabla 58: Tasas nacionales de cobertura neta por grupos de edad y características de la población

| | 3 - 5 Años | 6 - 11 Años | 12 - 14 Años | 15 - 17 Años |
|----------------|------------|-------------|--------------|--------------|
| Total nacional | 36.6 | 92.4 | 46.7 | 28.1 |
| Urbano | 35.9 | 93.5 | 60.8 | 40.2 |
| Rural | 37.4 | 91.4 | 32.5 | 15.6 |
| Hombre | 36.5 | 92.6 | 43.1 | 24.7 |
| Mujer | 36.7 | 92.3 | 50.5 | 31.5 |

Fuente: Datos de cuadros de educación EPHPM-INE 2019

En relación al indicador de repitencia, lo residentes en el área urbana (4.8 %) presentan mayor repitencia que la población rural (3.7 %), con la excepción de quienes cursan el I y II ciclo de educación básica, en donde los escolares del medio rural repiten más (4.0 %) que los del medio urbano (2.8 %). Un comportamiento similar tiene la deserción, pues de manera global es mayor en el área urbana, con la diferencia que el III ciclo de básica y media es mucho mayor en el área rural.

Tabla 59: Tasas de repitencia y deserción por ciclo educativo y residencia del estudiante

| Indicador | Total nacional | Prebásica | I y II ciclo de básica | III ciclo de básica | Media |
|--------------------|----------------|-----------|------------------------|---------------------|-------|
| Tasa de repitencia | 4.3 % | 0 % | 3.5 % | 7.8 % | 6.1 % |
| Urbano | 4.8 % | 0 % | 2.8 % | 8.9 % | 6.3 % |
| Rural | 3.7 % | 0 % | 4.0 % | 5.9 % | 4.7 % |
| Tasa de deserción | 5.3 % | 2.0 % | 4.5 % | 8.7 % | 6.7 % |
| Urbano | 5.6 % | 2.4 % | 4.5 % | 8.2 % | 6.4 % |
| Rural | 5.0 % | 1.8 % | 4.6 % | 9.8 % | 8.5 % |

Fuente: Datos SACE 2019

En materia de rendimiento académico, con datos de la evaluación 2019, los resultados para español, el medio rural tiene resultados inferiores en los tres grados evaluados (3ro, 6to y 9no), con diferencias de 12 hasta 15 puntos en la escala estandarizada. En el área de matemática, la niñez del medio rural muestra resultados superiores en todos los grados, con la diferencia que la diferencia no supera los 6 puntos en la misma escala que lo obtenido por la niñez del medio urbano.

RESUMEN DE DESAFÍOS Y BRECHAS DE CONOCIMIENTO.

RESUMEN DE DESAFÍOS

- Existe marco regulatorio y de política pública actualizado que reconoce el derecho y la obligación del Estado para la atención de grupos excluidos en condición de vulnerabilidad, al mismo tiempo que se ha ido conformando la institucionalidad (dentro de SEDIS y SE) para la atención de las necesidades de educación entre la población indígena y afrodescendiente. El desafío actual se centra en superar las “Carencias para la implementación completa y eficaz del modelo de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en todas las zonas habitadas por los PIAH” (CNE, 2019, pág. 42).
- No obstante lo anterior, prevalece la necesidad de resolver la diferencia conceptual y operativa entre las previsión de “acceso inclusivo”, área estratégica que propone el PESE, con los enfoques vigentes y lo contenido en la política de “educación inclusiva” por cuanto considera las necesidades educativas de los grupos de población en situación de vulnerabilidad.
- Es importante el paso que ha dado el Estado en la definición de una política de género y en la elaboración de materiales para la gestión al nivel descentralizada, pero es pertinente el establecimiento de respuestas operativas y descentralizadas para atender las desigualdades de género.
- Las grandes desigualdades educativas que manifiesta la escuela ubicada en el medio rural es resultado de un abordaje de lo rural que merece ser estudiando y comprendido en su justa dimensión. La finalidad de garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, los contenidos y la calidad de aprendizaje esperada no debe diferir de lo urbano, sin embargo, podría trabajarse en las formas que atienda las necesidades y particularidades de la población y su contexto, así, habría respuesta para la uni y bidocencia, la dispersión de los estudiantes, las relaciones comunitarias mucho más fuertes, el trabajo en red del docente, lo singular del trabajo ambiental, la actuación de la organización comunitaria el gobierno local, los medios de aprendizaje disponible, la presencia y actuación de las organizaciones no gubernamentales, así como una cantidad de variables que la diferencia del contexto urbano. No se puede obviar que en lo rural coincide lo indígena, el ingreso tardío a la escuela, la sobreedad y el abandono potencial de los alumnos.

BRECHAS DE CONOCIMIENTO

- Es una constante entre la situación y respuesta institucional a todos los grupos en situación de vulnerabilidad es la disponibilidad de datos consistentes y desagregados sobre la cantidad de población para cada uno y el total, paso necesario para planear y asegurar los recursos para la indicada respuesta educativa a fin de que logren su pleno ejercicio ciudadano, así como de facilitar su participación en la vida política, económica, cultural y social, a partir del reconocimiento y afirmación de cada uno de ellos.

- Diferentes autores y estudios concluyen que faltan estudios actualizados relacionadas a la caracterización de las personas con discapacidad y conocimiento de las causas que provocan la deserción, suspensión o retiro del sistema educativo.
- Es un enigma o tabú el tratamiento de la población LGTBI+ y el reconocimiento de la diversidad desde la educación formal, incluyendo la educación superior. Se requiere del reconocimiento de la situación a fin de establecer mejores mecanismos de acceso, permanencia y trayectoria escolar en la edad indicada para el estudiantado en condición de vulnerabilidad.

CAPÍTULO 12.

CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES E IMPLICACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

CONTEXTO GENERAL DEL PAÍS Y CÓMO AFECTA A LA EDUCACIÓN

- **Estrategia de desarrollo sostenible como medio para la eliminación de la pobreza y la exclusión.**

Con más de treinta años de aplicación de modelo neoliberal de desarrollo se mantienen en el tiempo las desigualdades socioeconómicas y el agotamiento de los recursos ambientales. Durante este mismo tiempo también se inició con la medición periódica de los indicadores de pobreza y desarrollo humano, puntos más puntos menos, alrededor del 60 % de los hogares vive en pobreza, sea por crecimiento económico insuficiente o porque su distribución y calidad u orientación del gasto no ha impactado en su mejora.

Se requiere de un Estado donde prevalezca una estrategia de desarrollo sostenible, y no concentrarse sólo en una concepción de desarrollo como crecimiento, la cual se implementa mediante los programas de ajuste estructural.

- **Estabilidad y equilibrio en la gestión pública del sistema educativo.**

En la coyuntura de las últimas dos décadas, el país se ha mantenido en un estado de alta polarización política, acentuado por el golpe de estado del 2009 que, desde entonces, ha permeado al sistema educativo en cuanto a tornar compleja su gobernanza. Se ha logrado la meta de 200 días clase por más de 4 períodos consecutivos, usando un régimen sancionatorio, debilitando las finanzas de las asociaciones gremiales docentes y congelando los beneficios del estatuto del docente, aspectos que configuran la acumulación de esas demandas y previsiones legales, mismas que próximos gobiernos deberán abordar. Se pronostica que la presión dentro del sistema se amplíe y quizás estalle en la afectación de los días clase, el retorno seguro a los centros educativos en la medida que se asimile el COVID-19 o en impactos severos en las arcas fiscales, cuando el reflujo de las demandas laborales deba ser atendido. La situación actual podría tornarse insostenible en la vía de tener que atender el rezago de los beneficios legales previstos en el estatuto docente y afectar la permanencia de los docentes y estudiantes en las aulas. El sistema educativo requiere estabilidad y ello implica la gerencia en el cumplimiento de los deberes docentes, como la impartición de al menos 200 días clase, pero también comprende, el reconocimiento de los derechos, que además tienen naturaleza indiscutible de ley.

- **Construcción de visión compartida sobre el sistema educativo y lograr consensos de largo plazo.**

La visión sobre el sistema educativo necesita construirse sobre consensos de largo plazo, en especial sobre dos factores relevantes: a) El modelo de Estado que se desea para el sistema educativo y, b) La inversión educativa como porcentaje del PIB. En la búsqueda de ese nuevo acuerdo social, puede situarse la oportunidad de replantear los elementos de una educación pública con mejor gestión como, por ejemplo, bajo sistemas de gerencia por resultados, evaluación docente, proseguir la evaluación del desempeño estudiantil y descentralizar el presupuesto hacia departamentos y municipios, en resumen, mejor Estado, no menos como fue el planteamiento gubernamental en marzo del 2019.

- **Una gobernanza más innovadora para enfrentar las demandas y desafíos de reforma.**

Se identifica un alto nivel de planificación y generación de planes educativos, sin su necesario respaldo presupuestario, lo cual anula el esfuerzo de planeación. Este aspecto, aunado al estancamiento o regresión en los logros educativos y lo improbable que con la presente metodología y contenido curricular en la enseñanza puedan superarse las fronteras del subdesarrollo, reafirma que la parte gubernamental no debe concentrar los intentos de reforma, mucho menos en período de pandemia que ha transformado todo estado de desafíos anteriores. Y menos aún si el sistema educativo vigente es excluyente y no produce los resultados cualitativos. Y peor todavía, cuando se trata de una disyuntiva vital para el presente y futuro del país, sobre la cual debiese existir conciencia nacional. La magnitud de los nuevos desafíos para la educación nacional expone que ningún tipo de reforma o de revisión del sistema actual, que solo ha generado estancamiento, será suficiente para transformar la educación y adaptarla al nuevo milenio, en que una sociedad del conocimiento ha emergido con fuerza. Esa nueva magnitud de desafíos solo puede ser enfrentada con nuevos mecanismos como alianzas inéditas, comenzando por la búsqueda de un consenso político, pero también replanteando la responsabilidad compartida con los actores privados, nacionales o no, con la propia comunidad docente que ha de superar el concentrador tema de reivindicaciones salariales, de la comunidad estudiantil, cuya energía debe ser también vertida en usar la imaginación para participar en el impulso a un sistema más allá de las reformas clásicas.

- **Papel más proactivo y oportuno del Consejo Nacional de Educación en el marco de la crisis estructural y coyuntural del sistema educativo.**

La estructura cúpula del sistema educativo, el Consejo Nacional de Educación, en tanto tiene la misión de hacer política pública educativa haciendo uso de la articulación vertical y horizontal del sistema, es solicitada por un papel más proactivo y oportuno en el marco de la crisis estructural y coyuntural en las áreas estratégicas que se ha llamado en atender: acceso inclusivo al sistema educativo y aseguramiento de aprendizajes pertinentes, relevantes y eficaces. La ausencia de manifestación y acción ante el cierre escolar que provoca la COVID-19 y los efectos de las tormentas tropicales del 2020

reclaman transformación educativa para atender la exclusión escolar, la afectación actual y acumulada de la calidad de aprendizajes a lo largo de la trayectoria escolar, así como los reclamos de calidad de aprendizajes dentro de los aspirantes a ingresar a educación superior y al mercado laboral.

Se vuelve necesario dialogar y encontrar propuestas que permitan a Honduras ampliar y profundizar los logros de su estructura cúpula en su propósito original u otros que el diálogo y la reforma sugieran.

Este Consejo también está llamado a influir para romper la anomia de la sociedad hondureña para aumentar su demanda de educación pública gratuita y universal. No existe presión social desde la ciudadanía para una respuesta efectiva de las autoridades ante la paralización del sistema educativo.

- **El país dispone de marco legal reciente y políticas públicas vigentes, pero no están garantizando el derecho a la educación a la niñez y juventud hondureña.**

A casi 10 años de la aprobación de la Ley Fundamental de Educación (promulgada 25 años después de los primeros compromisos políticos para aprobarla) y a más de 50 años de la aprobación de la última gran reforma legal (1966), se identifican grandes desafíos para que este instrumento sea la garante del derecho a la educación y aprendizajes de calidad. A esta se agrega la aprobación del Plan Estratégico del Sector Educación para el período 2018-2030, instrumentos que no han favorecido la profesionalización y despolitización de la gestión, la disminución de la burocracia administrativa y la ampliación de las plazas docentes, la aplicación de un nuevo paradigma en la manera que se gestiona la educación al nivel local (participación, trabajo colaborativo de docentes y centros educativos, más autonomía escolar) y la rendición de cuentas en cada uno de los niveles del sistema educativo. Evidencia simple es que el 44 % de la población de 3 a 17 años está fuera del sistema escolar.

PRINCIPALES DESAFÍOS DEL PAÍS EN LAS ÁREAS ESTUDIADAS

- **Acceso educativo siguen priorizado en los planes, pero con un logro sin mejoras significativas.**

Las coberturas en educación han estado mejorando en la última década, pero todavía a un nivel insatisfactorio, en especial para el nivel de pre básica, tercer ciclo de educación básica y educación media, donde al menos 1 millón de la niñez y juventud no ingresan al sistema o lo abandonan. El país necesita tomar medidas audaces para abatir los déficits de cobertura y es momento de remover los obstáculos económicos para acceder a la escuela, dado que la principal causa de abandono escolar es la situación socio económica de las familias, un tema estructural que se sitúa fuera del esquema educativo pero imposible de ignorar en la perspectiva del derecho y la protección. Los más pobres (rurales y urbanos) son los más excluidos del sistema educativo y los que más desertan y repiten.

Se recomiendan políticas de discriminación positiva para incrementar el acceso, tales como la obligatoriedad de un desayuno escolar (o una comida caliente), la dotación de útiles, materiales y vestuario, que deberían ser más segmentadas hacia pobres, familias rurales y pueblos originarios para favorecer la inequidad del acceso.

Se requiere la audacia de nuevas medidas que abatan la exclusión de un millón de hondureños del sistema educativo y de los bajos rendimientos de otro millón de educandos. Honduras necesita considerar la provisión de alimentación escolar, ojalá comida caliente a escolares y colegiales, que los habilite orgánicamente, para prestar atención al proceso de aprendizaje y enseñanza y además, crear un poderoso incentivo a la familias en situación de pobreza y extrema pobreza. Los datos financieros de un programa de alimentación escolar, superior a la clásica merienda escolar, con cobertura universal, para 2 millones de NNA, 200 días/año / incluyendo un desayuno y un almuerzo nutritivo se estima en 1,845,120,000.00 millones de dólares, que equivalen a la mitad (52 %) del monto exonerado en impuestos anuales que otorga el gobierno y al 73.91 % del actual presupuesto anual 2021 de la SE¹⁰⁶.

- **Acceso educativo a través de programas descentralizados en las zonas rurales.**

El programa PROHECO fue creado desde 1998 con el propósito de expandir y mejorar la calidad de la educación en los niveles de prebásica y básica bajo la modalidad de la descentralización de servicios educativos con la participación comunitaria en las zonas rurales más necesitadas del país. El programa alcanzó una cobertura de 130 mil estudiantes en sus primeros 9 años de operación, no obstante, los siguientes 12 años muestran un estancamiento de su cobertura, pues la matrícula del 2008 es esencialmente la misma en este año que en 2019, aunque en el mismo período aumentó un 50 % el número de centros educativos y aumentó un 11.4 % el número de docentes; dicho de otra manera, redujo la relación docente alumno de 22 a 20, pero también redujo la matrícula por centro de 46 a 31.

El estudio de Souto Simao y otros (Souto Simao, 2015) sobre la experiencia PROHECO le asignan atribución “importante a la cobertura y a la oferta de educación básica” y también de la educación prebásica, pero también descubre la no consecución de los criterios para su establecimiento (apertura de centros), reconoce sus limitaciones para lograr permanencia y finalización en educación básica, presenta su funcionamiento en infraestructura de menor calidad y concluye que su oferta es “calidad inferior ...y afecta negativamente la equidad del sistema educativo hondureño”.

Por otra parte, el estudio sobre descentralización educativa (Hernández, 2011) citando a Altshuler afirma que “una reforma que buscaba expandir el sistema educativo ha tenido la no deseada y desafortunada consecuencia de expandir las redes de clientelismo para los dos partidos políticos dominantes.”

106 Gasto Público en Educación Formal No Universitaria 2007-2019, Omar Palacios, ASJ-UNITEC enero 2021.

Se recomienda la ampliación de la cobertura y servicios educativos con equidad a partir del modelo de PROHECO. Su desnaturalización actual no invalida sus aportes en materia de cobertura y de participación local, aunque debe superar sus problemas de gestión y de calidad de la infraestructura.

- **La pandemia del Covid-19 y sus secuelas exigen de un sistema educativo con mejores condiciones para la semi presencialidad y la educación a distancia.**

La educación a distancia implementada encontró a los actores educativos (niñez y adolescencia, autoridades, docentes y familias) con las mismas o similares dificultades en el acceso conectividad adecuada (internet o a la televisión por cable), con escasa capacidad para utilizar tecnología y plataformas virtuales, sin los dispositivos indicados para aprovechar la oferta educativa y sin el control de aprendizajes o un sistema de retroalimentación de estos. La nueva condición de acceso al aprendizaje está siendo reconocida como una normalidad, al igual que el “no están aprendiendo nada” se convierte en una verdad sin que se tenga respuesta de cómo se reparará el desfase y cómo se enfrentará el futuro. No obstante, la pandemia ha forzado la educación, la cual requiere mantener la progresividad alcanzada especialmente con los niveles educativos (tercer ciclo o media) y docentes con más aptitud para asumir la virtualidad.

El período pandémico ha sido importante para la incorporación al servicio educativo de una nutrida cantidad de recursos audiovisuales, ha estimulado la innovación pedagógica de docentes, aumentó los canales de comunicación para hacer educación, aspectos que sirven para reafirmar el importante papel del nivel desconcentrado en encontrar soluciones locales para el acceso y la calidad de aprendizajes; y subraya además la urgencia y pertinencia de avanzar en la descentralización del presupuesto nacional educativo. El Departamento de Ocotepeque ha sido documentado como uno de los más exitosos.

Para el corto plazo se demanda de un modelo de educación a distancia, menos dependiente del internet, que haciendo uso de la semi presencialidad, responda a las necesidades de los estudiantes según grupos de edad o nivel educativo que cursan. Esto ha de implicar acceso a conectividad y dispositivos como derecho, desarrollo de capacidades, apoyo socioemocional, sensibilización sobre el valor de la educación para mitigar los riesgos de abandono, así como la dotación de condiciones de bioseguridad en los centros educativos.

- **Calidad de aprendizajes, asignatura pendiente en el sistema educativo.**

La mejora en el desempeño académico de los estudiantes viene siendo identificado como uno de los desafíos más importantes del sistema hondureño. El informe de desempeño académico del 2017, citado en el PESE en la sección 1.1.2.3, al analizar la década de evaluación entre 2007 y 2017, ya identificaba que los niveles de aprendizaje se han estancado a partir del 2014. Este mismo documento los “...bajos resultados obtenidos por Honduras en las evaluaciones internacionales y nacionales exigen continuar avanzando en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes,

especialmente en matemáticas. Si bien el país ha institucionalizado los estándares y sistema de evaluación, y se aplican anualmente evaluaciones estandarizadas de los aprendizajes, estos resultados, que arrojan amplia y valiosa información, son poco utilizados y, por consiguiente, las evaluaciones tienen un reducido impacto.”

La evaluación PISA-D del 2017 evidenció que los estudiantes hondureños obtuvieron resultados que representan 3 o más años menos de escolaridad en lectura, matemática y ciencia con respecto a los promedios de la OCDE y al de Chile; también mostró que había diferencia de 2 años de escolaridad con respecto a los estudiantes de Costa Rica, Colombia y México y 1 año de escolaridad con respecto al promedio de América Latina y el Caribe.

- **Ingreso y promoción en la carrera docente basada en méritos.**

Ingreso y la retención en la carrera docente basado en méritos es esencial en cualquier sistema educativo y mucho más en el hondureño. Más de un autor o estudio ha caracterizado que la influencia político partidaria y el clientelismo corrompe el sistema y minimiza los resultados de otras políticas orientadas a mejorar su calidad; una caso extremo es de la experiencia de descentralización a través del PROHECO puesto que precariza la contratación y la gestión del talento al contrario de la demanda social y de la exposiciones de los gremios como el Colprosumah que llama a “asegurar y proteger la previsión social y fortalecer la educación pública”¹⁰⁷.

La promoción en la carrera debiera de basarse en la evaluación del desempeño docente con implicaciones directas en la asignación de beneficios económicos (meritocracia), teniendo siempre como propósito mayor la mejora de su ejercicio en búsqueda de calidad de los aprendizajes y los resultados educativos. Desde el 2013 se han realizado al menos tres procesos de evaluación del desempeño docente, que han arrojado las primeras luces acerca de las falencias temáticas de los docentes. Tanto la evaluación del desempeño académico como docente tienen resultados que deben aportar a la elaboración de políticas educativas que mejoren el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- **Planta docente relativamente joven facilitaría la incorporación de innovaciones hacia mayor calidad de aprendizajes.**

El 57 % de la planta de docentes en servicio es menor de 40 años y el 90 % es menor de 50 años; basado en el supuesto que este grupo de edades es más susceptible de introducir cambios e innovaciones, debe aprovecharse los siguientes diez años en hacer inversiones eficientes que faciliten la incorporación de innovaciones pedagógicas, enfaticen la mejora de la calidad educativa, se incorporen más herramientas para la virtualización y se gestione con mejores herramientas la retención escolar y las trayectorias en la edad indicada. Para el 2030 la planta docente mayor de 50 años podría llegar ser una cuarta parte del total de la población, esto supondría mayores obstáculos para el cambio si no se administra bien este equilibrio.

107 Contenido del objetivo estratégico 3 de la Propuesta de política pública educativa para Honduras: 2019-2030 del COLPROSUMAH.

Honduras cuenta con dos docentes menores de 30 años por cada uno que ejerce con 50 años o más, esto otorga una ventaja temporal para invertir en desarrollo profesional docente en respuesta directa a los desafíos en la mejora de la calidad de los aprendizajes, mejorar los indicadores de trayectoria escolar y la eficiencia interna del sistema.

- **Mejoramiento de la infraestructura educativa, una demanda de urgente solución.**

Las demandas de condiciones de bioseguridad y de tecnología en los centros educativos ha puesto evidencia las carencias en materia de acceso a agua potable, disposición de aguas servidas, equipamiento tecnológico y conectividad a internet.

Para el 2015 la ficha del BID estableció que se necesitaban 1,000 millones de USD para eliminar las condiciones precarias de las escuelas en un periodo de 10 años. El mismo señala que prácticamente no existen fondos nacionales propios invertidos en el tema¹⁰⁸.

PRINCIPALES INNOVACIONES EN EDUCACIÓN O DEMANDAS PARA INNOVAR MÁS

- **Mantener la conversión docente hacia la virtualidad de los procesos de enseñanza en un escenario post pandémico.**

Expertos nacionales opinan que el período ha dejado en evidencia los grandes pasos de los docentes en el logro de competencias digitales, un estudio de la Unidad de Gestión de la Investigación Pedagógica de la UNAH revela que antes del COVID-19, “el 89 % de los profesores de los tres primeros niveles educativos del país nunca había desarrollado educación virtualizada...” , hoy, el 100 % de ellos ha debido involucrarse, con más o menos capacidad, en la educación virtual y será estratégico mantener esa tendencia, reforzar la formación docente en esta rama, aun en un esquema de retorno a la presencialidad. Se debe aprovechar el impulso que ha forzado la pandemia para mantener la progresividad en la educación virtual, en especial para docentes y estudiantes en los niveles de educación media, que además de baja cobertura es uno de los niveles más aptos para asumir esa virtualidad. Es probable que la conectividad muy pronto se establezca y regule como derecho humano, por lo cual mantener la formación docente en el uso de herramientas para la educación virtual será fundamental.

- **Se requiere el pronto desarrollo de capacidades en los actores educativos para la maximización de los resultados de la educación a distancia.**

El 57 % de la planta de docentes en servicio es menor de 40 años y el 90 % es menor de 50 años; basado en el supuesto que este grupo de edades es más susceptible de introducir cambios e innovaciones, debe aprovecharse los siguientes diez años en hacer inversiones eficientes que faciliten la incorporación de innovaciones pedagógicas,

108 https://ewdata.rightsindevelopment.org/files/documents/29/IADB-RG-T2529_60iMcV.pdf

enfaticen la mejora de la calidad educativa, se incorporen más herramientas para la virtualización y se gestione con mejores herramientas la retención escolar y las trayectorias en la edad indicada. Para el 2030 la planta docente mayor de 50 años podría llegar ser una cuarta parte del total de la población, esto supondría mayores obstáculos para el cambio si no se administra bien este equilibrio.

Debe definirse los criterios de evaluación del desempeño docente con implicaciones en la promoción y asignación de beneficios económicos (meritocracia). Desde el 2013 se han realizado al menos tres procesos de evaluación del desempeño docente, que han arrojado las primeras luces acerca de las falencias temáticas de los docentes. Tanto la evaluación del desempeño académico como docente tienen resultados que deben aportar a la elaboración de políticas educativas que mejoren el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- **Más descentralización puede ser la oportunidad de mejorar el acceso, aumentar la eficiencia en el uso de los recursos y generar soluciones locales a problemas de calidad y cobertura.**

Se reconoce desde muchas posiciones, actores y propuestas que el sistema educativo hondureño requiere mayor grado de descentralización, visto los escasos avances logrados y la falta de efectividad del nivel central para administrar hasta el aula la llegada y funcionamiento de las políticas educativas. A pesar de que la descentralización como medida de política puede encontrarse en la mayoría de los planes educativos, este proceso no avanza, y como común denominador es una política proclamada, pero sin indicadores medibles ni plazos. Se sabe que en Honduras los niveles burocráticos intermedios tienen importante poder y suelen resistir esa delegación de responsabilidades y sobre todo de recursos hacia los niveles departamentales y municipales. ¿Cómo impulsarla? Se requiere planificar esa descentralización con decisiones del máximo nivel, con mayor determinación e indicadores presupuestarios relevantes, así como gestionar la demanda de esta de parte de las instancias beneficiarias. Hacer efectiva la descentralización del sistema educativo no solamente en el orden administrativo, sino que también en los aspectos políticos, técnicos y financieros, para que las políticas educativas puedan focalizarse hacia los sectores más necesitados, que los conduzca a una mejor calidad de vida, en búsqueda del desarrollo humano sostenible.

En contraposición, el país registra con éxito que la cobertura pudo ser ampliada a través de la modalidad de la descentralización de servicios educativos con la participación comunitaria en las zonas rurales más necesitadas del país, es el caso de los primeros 9 años de operación del PROHECO.

Mantener activo el aprendizaje en la coyuntura de la pandemia ha descansado principalmente en el papel de docentes y madres/padres de familia más la diligente gestión de autoridades educativas del nivel departamental y municipal. Sin pasar por

las decisiones de la institucionalidad del nivel central, el departamento de Ocotepeque¹⁰⁹ mostró una capacidad de respuesta local para un problema local.

PRINCIPALES DESAFÍOS DE CONOCIMIENTO

- **No se conoce de manera científica el significado y todas las implicaciones socioemocionales, de pérdida de aprendizajes y significados sociales y económicos como producto del cierre de los centros educativos motivados por la pandemia a partir de marzo de 2020.**

Diferentes actores ya anticipan el aumento de la desigualdad social y el mayor deterioro económico presente y futuro de buena parte de la población que depende del sistema gubernamental para educarse. Por ahora se habla de rezagos de aprendizaje sin cuantificar, trayectoria escolar interrumpida, graduación de educación media sin las competencias necesarias, riesgos mayores de no ingreso al sistema de educación superior por no aprobar las pruebas de aptitud, el mayor impacto de la crisis en la población rural, población indígena y de la población que ya vivía en pobreza. También se señala el aumento del riesgo social entre la niñez y adolescencia, el aumento de la violencia y el abuso a quienes están aprendiendo desde casa; todo ello merece de estudio con el propósito de hacer política pública para asegurar el aumento de oportunidades para estos grupos poblacionales.

- **Disponibilidad de datos e información oportuna sobre el acceso, eficiencia interna y calidad educativa.**

Es fundamental que la Secretaría establezca compromisos, rutinas, protocolos y periodicidad, al menos anual, en la publicación de información educativa. La información y el reconocimiento de la realidad o las consecuencias de la coyuntura se hace difícil establecer monitorear los cambios en educación sobre la base de las previsiones del Plan Estratégico del Sector; es igualmente importante estudiar, documentar y publicar los efectos de las coyunturas de la pandemia Covid-19 y las tormentas tropicales, como elemento esencial para establecer las brechas y formular planes de respuesta.

En este mismo propósito es primordial la homologación de la estadística educativa que produce el Instituto Nacional de Estadística con la de la Secretaría de Educación dadas las discrepancias evidentes.

- **Estudios científicos sobre el uso de la telefonía y aplicaciones de mensajería como complementos de actividades académicas.**

Realizar estudios científicos que confirmen y permitan el aprovechamiento de la telefonía móvil y las aplicaciones disponibles de mensajería e intercambio de multimedia como parte de las actividades académicas y recurso de apoyo docente

109 <https://asjhonduras.com/webhn/ocotepeque-un-ejemplo-de-dedicacion-y-esfuerzo-compartido-para-asegurar-la-educacion-de-calidad-en-casa/>
<https://www.laprensa.hn/premium/1472523-410/centros-educativos-ocotepeque-estan-abiertos-covid-honduras>

es una demanda impuesta por haberse convertido en la base de la comunicación entre docentes, entre docentes y madres/padres de familia y entre docentes y sus estudiantes durante el cierre de las escuelas. Hay poca evidencia científica de la efectividad de este y mucho menos de su pertinencia como suplemento de la clase presencial para el ambiente hondureño con sus características. La disminución de la brecha digital era ya una exigencia en la educación hondureña, pero se ha enfrentado sin competencias de formadores, docentes y estudiantes, sin la conectividad a internet y el acceso a dispositivos electrónicos en manos de ambos.

- **Investigación más segmentada en el desempeño de la niñez del primer ciclo educativo en tiempos de virtualidad.**

Diversas fuentes pedagógicas y familias han reportado que quienes más dificultades han tenido para adaptarse a la educación virtual ha sido la niñez menor a 8 años, lo cual plantea la necesidad de profundizar estudios para crear más innovación en la virtualidad educativa para el segmento preescolar y del primer ciclo.

- **Se identifica una ausencia relevante en estudios y debates públicos sobre el nivel de logro en materia de aprendizajes.**

Desde el mes de julio de 2020 se emitió el Acuerdo Ministerial No. 281, que establece cómo se evaluarán los aprendizajes, más los lineamientos emitidos mediante Oficio 128 de la Sub Secretaría de Asuntos Técnico-Pedagógicos del 14 de octubre, que establece las directivas para la continuidad y promoción de los educandos en el año escolar 2020. Ambos instruyen sobre la evaluación de los aprendizajes y el tratamiento que tendrán los estudiantes que no hayan logrado un nivel satisfactorio de aprendizaje. Este es uno de los temas pendientes para conocer sus resultados, a medida que se implemente la evaluación de esos aprendizajes en tiempos de virtualidad, que son esperados con alta expectativa por la comunidad educativa y científica.

ANEXOS

ANEXO NO. 1 INICIATIVAS, VISIÓN Y PROPUESTAS SECTOR PRIVADO EN MATERIA EDUCATIVA



Programas para el Fortalecimiento del Sistema Educativo

Ante las condiciones generales existentes en el sistema educativo del país a raíz de la Pandemia COVID-19 y las tormentas tropicales ETA e IOTA el sector privado y organizaciones sin fines de lucro realizaron exitosas experiencias para el fortalecimiento del sistema educativo que han puesto a disposición gratuita de la SEDUC.



ANEXO NO. 2 PROPUESTA DE PRIORIZACIÓN DEL PESE PRESENTADO POR UNAH, UNFM, ANUPRIH Y AMC

Propuesta de Priorización del Plan Estratégico del Sector Educativo (PESE): 2021-2030



UNAH
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS



UPNFM
"Educar es Transformar"



Diciembre, 2020

Introducción

El Sistema Educativo Nacional en Honduras ha recibido un fuerte impacto en la cobertura y calidad de los aprendizajes debido a las limitaciones de acceso de conectividad de la población (Internet), siendo este un factor determinante para continuar con los procesos de educación en modalidad a distancia con mediación virtual en este periodo de pandemia, donde nos enfrentamos a una situación de emergencia sanitaria, y por la situación de desastre causada por fenómenos climáticos.

Como resultado de las condiciones dadas por la pandemia y la situación de desastre, las dificultades para alcanzar logros educativos como país afirman la urgencia para concentrar esfuerzos y frenar el deterioro de la sociedad hondureña.

La continuidad de los servicios educativos representa un desafío para la población estudiantil

en desventaja. Para dar acceso al proceso educativo el Decreto Ejecutivo No.60-2020, aborda las medidas para facilitar la educación no presencial a través de medios digitales. Sin embargo, la brecha y abandono escolar continúan en aumento al cierre del año escolar.

En el marco del Plan Estratégico del Sector Educativo (PESE 2018-2030), las universidades públicas y privadas del país y la Asociación de Medios de Comunicación de Honduras (AMC) han trabajado en una propuesta integral a corto y mediano plazo hasta el 2030. En el presente documento se exponen las acciones a corto plazo para los años académicos 2021-2022 y las de mediano plazo para 2023-2030, con énfasis en el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TICs), detallándose en siete puntos estratégicos:



Acceso y conectividad a la red de medios de comunicación masiva y medios digitales

Corto plazo:

- 1.1. Identificar a los niños y jóvenes que han abandonado el sistema y generar un plan de acción de recuperación de estudiantes y retorno a clases.
- 1.2. Rehabilitar la infraestructura escolar destruida o dañada por las tormentas y mejorar las condiciones sanitarias de los centros educativos, tales como acceso a agua potable y protocolos de bioseguridad, con el fin de posibilitar la semi-presencialidad en 2021.
- 1.3. Asegurar la navegación gratuita a docentes y estudiantes en dominios educativos, usando los recursos financieros provenientes de la aplicación de la Ley Marco del Sector de Telecomunicaciones, aprobada según el Decreto Legislativo número 325-2013, publicado en el Diario Oficial La Gaceta, el 07 de marzo de 2014, en cuya última reforma se creó el Fondo de Inversiones en Telecomunicaciones

y las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (FITT).

- 1.4. Crear una alianza estratégica entre el Estado, la cooperación internacional y empresas tecnológicas internacionales para garantizar:
 - a. La creación de una plataforma de gestión del aprendizaje que ofrezca contenidos curriculares, herramientas educativas y otros servicios.
 - b. El acceso de los docentes y estudiantes de todos los niveles a la plataforma de gestión del aprendizaje.
 - c. La certificación continua de los educadores en el uso de la plataforma y en competencias pedagógicas digitales.
 - d. El acceso de los estudiantes y docentes a dispositivos tecnológicos.
- 1.5. Fortalecer la alianza del Estado con los medios de comunicación (televisión, radio y prensa escrita) para la difusión de programas educativos estructurados y preparados, con mecanismos de verificación de que en efecto los niños aprovechen los espacios. Es importante definir una clasificación de medios y contenidos en función de diferentes variables.

Mediano plazo:

- 1.6. Crear centros de educación artística y deportiva que garanticen el acceso a una formación artística y a la práctica sana del deporte.
- 1.7. Crear escuelas y colegios científicos, con personal idóneo, que atiendan a los educandos con talentos excepcionales.



Desarrollo profesional docente (formación permanente)

Corto plazo:

- 2.1. Facilitar el acceso de los docentes para adquirir computadoras u otros dispositivos tecnológicos, de forma gratuita o subsidiada, que les permita diseñar mejores actividades educativas y ejercer la profesión docente con mediación virtual.
- 2.2. Fomentar el uso de guiones instruccionales que utilicen metodologías activas de enseñanza propias del nivel y simuladores STEM (abreviatura en inglés para ciencia, tecnología, ingeniería y matemática) y de humanidades u otras herramientas que les permitan mejorar la mediación virtual y los encuentros programados de manera presencial.

Mediano plazo:

- 2.3. Estructurar un plan de dignificación de la carrera docente, que incluya incentivos y beneficios, asociados con una evaluación justa y objetiva de la labor docente.

- 2.4. Implementar el Sistema Nacional de Formación Docente (SINAFOD) que incluya el desarrollo de competencias en el uso de las TICs, el aseguramiento de un mínimo de cursos anuales de actualización docente, la organización de un sistema de certificación o acreditación docente y la promoción del trabajo colaborativo entre equipos docentes para facilitar el acompañamiento entre pares y la retroalimentación entre colegas.



Calidad de los aprendizajes

Corto plazo:

- 3.1. Priorizar y ajustar los espacios curriculares, contenidos y horas de clase a la semana.
- 3.2. Revisar y ajustar los procesos de evaluación de los aprendizajes, adaptados al contexto de la pandemia COVID-19 y situación de desastre.
- 3.3. Elaborar y distribuir libros de texto, cuadernos de trabajo y guías didácticas, tanto en versión impresa como digital. Realizar las adaptaciones lingüísticas y físicas necesarias a los materiales para que puedan ser usados por las etnias y por personas con discapacidad.

Mediano plazo:

- 3.4. Adoptar un enfoque curricular constructivista social, con un modelo por competencias, que promueva metodologías centradas en el aprendizaje, y garantizar la flexibilidad del currículo para atender las características locales que sean necesarias
- 3.5. Establecer un adecuado equilibrio entre los contenidos curriculares de las STEM y aquellos de carácter axiológico, medio ambientales, humanísticos (incluyendo ética, valores, civismo y ciudadanía) y artísticos en todos los niveles del sistema educativo (evolucionar de STEM a STEAM).
- 3.6. Establecer los mecanismos que garanticen que todos los materiales de aprendizaje y enseñanza (libros de texto, folletos, orientaciones, manuales, etc.), así como las tecnologías educativas, lleguen a todos los estudiantes y docentes con la mayor agilidad.
- 3.7. Reformular el currículo para la Educación Media, de manera que atienda las demandas de la Educación Superior, del sector empleador y de la formación cívica y ciudadana.
- 3.8. Activar el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa (SINEACE) en todos los niveles.



4

Desarrollo de competencias del mundo del trabajo y construcción de la ciudadanía

Corto plazo:

- 4.1. Agilizar las modificaciones curriculares necesarias, con énfasis en ética, valores, civismo, ciudadanía e inclusión social.
- 4.2. Revisar y fortalecer las áreas de comunicación (lecto-escritura e idioma), lógica matemática y destrezas tecnológicas para el ejercicio de la ciudadanía.

Mediano plazo:

- 4.3. Establecer un mecanismo que garantice la constante actualización del currículo nacional y en el cual participen los actores educativos, sociales y empresariales de interés y en el que haya representación de la diversidad étnica del país.
- 4.4. Formular una política educativa sobre ética, valores, civismo, ciudadanía e inclusión social.
- 4.5. Incorporar la enseñanza del emprendimiento en el currículo de educación media y crear incubadoras de empresas, que

asesoren, acompañen y provean financiamiento a los emprendedores.

- 4.6. Establecer como obligatoria la enseñanza del inglés desde el nivel de Educación Básica.
- 4.7. Fortalecer la educación de adultos desde la alfabetización hasta la formación para el trabajo y el emprendimiento, priorizando para ello las vías alternativas y no formales.



5

Descentralización del Sistema Educativo para los niveles de Prebásica, Básica y Media

Corto plazo:

- 5.1. Aplicar un modelo de atención integral en salud y educación, promovido desde escenarios territoriales locales, organizado por redes municipales, departamentales, regionales y nacionales, con el fin de contribuir al desempeño productivo y bienestar social.
- 5.2. Empoderar a los padres de familia, directores de centros educativos, directores distritales, alcaldías y sociedad civil en la definición de las grandes líneas de acción educativa de los niveles pre-básico, básico

y medio y en la toma de decisiones para el desarrollo educativo municipal.

Mediano plazo:

- 5.3. Fortalecer las estructuras a nivel distrital para el correcto desarrollo de la supervisión y el acompañamiento a los directivos y docentes de los centros educativos.
- 5.4. Darle mayor protagonismo y volver más operativo el Consejo Nacional de Educación. Lograr que de él salgan las estrategias a mediano y largo plazo para mejorar nuestro sistema educativo.



6

Financiamiento de la inversión en educación

Corto plazo:

- 6.1. Priorizar las acciones de rehabilitación y mejora de los centros escolares, así como la formación permanente de docentes, y el acceso a conectividad, tecnología y materiales educativos de calidad, en los presupuestos 2021-2022.
- 6.2. Reactivar las mesas de cooperantes internacionales y nacionales, que apoyen las inversiones en educación con recursos financieros y asistencia técnica, trabajen en consonancia con las acciones priorizadas

y velen por una ejecución transparente, eficaz y eficiente de dichas inversiones.

Mediano plazo:

- 6.3. Invertir en educación por lo menos un 7.8 % del Producto Interno Bruto (PIB), de acuerdo a los lineamientos y acciones planteadas en el PESE.
- 6.4. Construir y concretar un verdadero "Pacto por la Educación", para mejorar la educación y garantizar el compromiso del Estado sobre el financiamiento de las inversiones en este ramo. Este pacto debe ser apoyado por todos los sectores del país e impulsado por la comunidad educativa.



Investigación e innovación (I+D+i)

Corto plazo:

- 7.1. Desarrollar investigación desde todos los campos del conocimiento sobre el comportamiento de la pandemia y la situación de desastre por fenómenos climáticos, así como aquellos que son consecuencia de la dinámica de la sociedad hondureña.
- 7.2. Realizar estudios y análisis con pertinencia, que faciliten la toma de decisiones a nivel local y nacional, especialmente en el contexto de la reconstrucción del país.

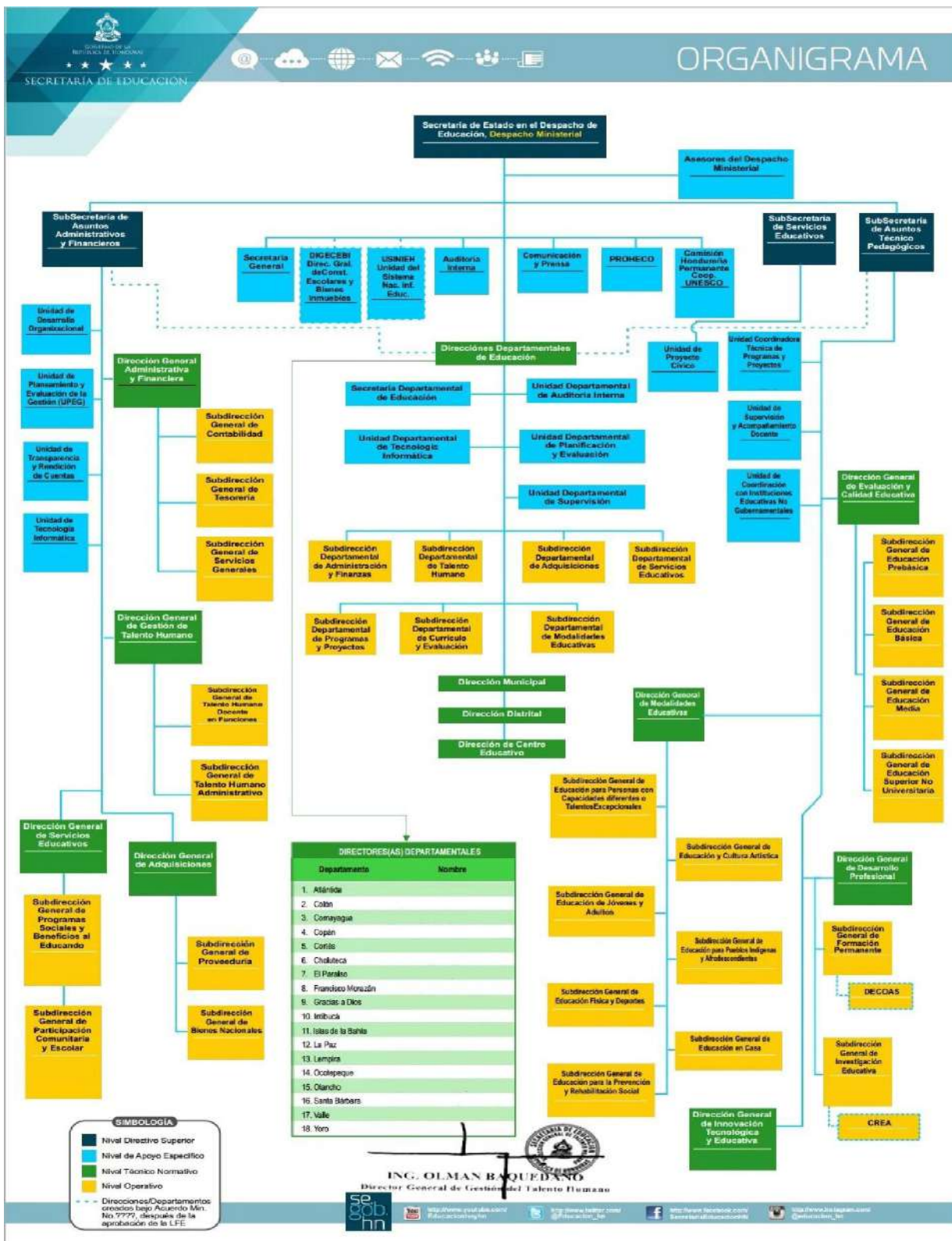
Mediano plazo:

- 7.3. Dinamizar el funcionamiento del Sistema Nacional de Ciencia, Investigación e Innovación de manera que rectore toda la actividad científica en el país y sea el encargado de establecer, articular y gestionar las líneas y programas de investigación, así como los centros e instancias encargados de ejecutarlos.
- 7.4. Fomentar la colaboración entre el Estado, la Empresa Privada, la Academia, la Sociedad Civil y la Cooperación Internacional para fortalecer los ecosistemas de investigación, innovación y emprendimiento.

Esta propuesta es producto de un proceso exhaustivo de análisis y priorización, realizado por un equipo de especialistas calificados de varias universidades públicas y privadas; quienes se unieron para trabajar en un solo equipo, bajo el concepto de "La Universidad Hondureña", que tuvo el apoyo de la Asociación de Medios de Comunicación de Honduras (AMC).

Finalmente, para darle seguimiento a las acciones priorizadas y generar resultados a corto y mediano plazo, se requiere de una instancia de control y monitoreo, y, sobretodo, de la voluntad y los compromisos políticos del actual y futuros gobiernos.

ANEXO NO. 3 ORGANIGRAMA DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



ANEXO NO 4 COLECCIÓN FORMACIÓN DE LAS Y LOS EDUCANDOS HACIA UN DESARROLLO HUMANO SOSTENIBLE



ANEXO NO 5 COLECCIÓN “TE QUEREMOS ESTUDIANDO EN CASA”

Colección del campo de español
Para los tres ciclos de la educación básica
Se elaboró cuaderno de trabajo “1” y “2” por grado .



Colección del Área de Matemática
Para los tres ciclos de la educación básica
Se elaboró cuaderno de trabajo “1” y “2” por grado



Colección del Área de Ciencias Sociales
Para los tres ciclos de la educación básica
Se elaboró cuaderno de trabajo “1” y “2” por grado



Colección del Área de Ciencias Naturales
Para los tres ciclos de la educación básica
Se elaboró cuaderno de trabajo "1" y "2" por grado

Colección del campo de Inglés para el
tercer ciclo de la educación básica
Se elaboró cuaderno de trabajo "1" y "2" por grado



Colección para Educación Media
BCH Décimo grado

Colección para Educación Media
BCH Undécimo grado



ANEXO NO. 6 TEXTOS CON CONTENIDOS PRIORIZADOS EN EL MARCO DE LA PANDE- MIA COVID 19. USO PARA MODALIDAD EN CASA

Para el área de Matemática se produjo cuatro cuadernos de trabajo según el plan del BCH priorizado: Matemática I Matemática II (décimo grado) y Matemática IV (Undécimo grado) y Lógica Simbólica.

Para el área de Comunicación en el campo de inglés se produjo dos cuadernos de trabajo Inglés I y II ambos para décimo grado. Se incluye Español II para décimo grado. Lenguaje y Pensamiento Crítico para undécimo grado.



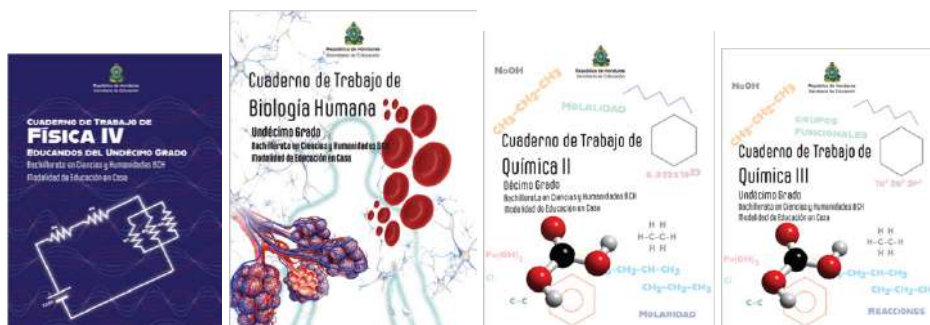
Para el Área de Ciencias sociales se elaboró el cuaderno de trabajo de Filosofía para décimo grado.



Se consideró con singular importancia la producción de un cuaderno de trabajo, para el área de Educación Física para el décimo grado



Para el Área de Ciencias Naturales se produjo cuadernos de trabajo para Química II del décimo grado y Química III Biología Humana y Física IV para undécimo grado.



Para el Área de Orientación se diseñó dos cuadernos de trabajo: uno de Orientación Vocacional para décimo grado y otro de Orientación hacia la Educación Superior para Undécimo grado. Para el área Tecnológica se diseñó el cuaderno de trabajo de Introducción a la Programación para undécimo grado del BCH.



ANEXO NO. 7

CUADROS DE TASAS DE COBERTURA BRUTA Y NETA POR DEPARTAMENTO

| Departamento | NIVEL DE EDUCACIÓN PREBÁSICA | | | | | | | | |
|-------------------|------------------------------|------|--------|------------------------|------|------|---------------------------|------|--------|
| | Tasa bruta de cobertura | | | Tasa neta de cobertura | | | Tasa neta del 3° grado de | | |
| | F | M | T | F | M | T | F | M | T |
| Atlántida | 37 % | 36 % | 36 % | 33 % | 33 % | 33 % | 63 % | 63 % | 63 % |
| Choluteca | 47 % | 44 % | 45 % | 45 % | 43 % | 44 % | 80 % | 79 % | 79 % |
| Colón | 43 % | 42 % | 43 % | 41 % | 40 % | 40 % | 72 % | 72 % | 72 % |
| Comayagua | 44 % | 41 % | 43 % | 42 % | 39 % | 40 % | 65 % | 64 % | 65 % |
| Copán | 34 % | 33 % | 34 % | 30 % | 29 % | 29 % | 69 % | 67 % | 68 % |
| Cortés | 45 % | 44 % | 45 % | 43 % | 42 % | 43 % | 79 % | 78 % | 78 % |
| El Paraíso | 42 % | 39 % | 40 % | 40 % | 38 % | 39 % | 83 % | 80 % | 82 % |
| Francisco Morazán | 40 % | 39 % | 40 % | 37 % | 36 % | 36 % | 74 % | 72 % | 73 % |
| Gracias a Dios | 73 % | 64 % | 69 % | 70 % | 61 % | 66 % | 85 % | 80 % | 82 % |
| Intibucá | 54 % | 53 % | 54 % | 51 % | 51 % | 51 % | 84 % | 84 % | 84 % |
| Islas de la Bahía | 43 % | 42 % | 43 % | 40 % | 38 % | 39 % | 80 % | 78 % | 79 % |
| La Paz | 47 % | 48 % | 48 % | 46 % | 46 % | 46 % | 80 % | 85 % | 82 % |
| Lempira | 44 % | 43 % | 44 % | 41 % | 41 % | 41 % | 68 % | 68 % | 68 % |
| Ocatepeque | 56 % | 55 % | 55 % | 54 % | 52 % | 53 % | 73 % | 73 % | 73 % |
| Olancho | 41 % | 39 % | 40 % | 39 % | 38 % | 39 % | 65 % | 63 % | 64 % |
| Santa Bárbara | 36 % | 35 % | 35 % | 34 % | 33 % | 34 % | 63 % | 64 % | 63 % |
| Valle | 53 % | 48 % | 51 % | 52 % | 47 % | 50 % | 87 % | 81 % | 84 % |
| Yoro | 33 % | 33 % | 33 % | 31 % | 31 % | 31 % | 63 % | 63 % | 63 % |
| Total general | 41 % | 40 % | 40 % | 38 % | 37 % | 38 % | 71 % | 71 % | 71 % |
| META PEI | | | 46.2 % | | | 42 % | | | 83.5 % |

| Departamento | Tasa de cobertura bruta I y II ciclo de educación básica | | | Tasa de cobertura neta I y II ciclo de educación básica | | |
|-------------------|---|-------|--------|--|------|------|
| | F | M | T | F | M | T |
| Atlántida | 82 % | 83 % | 82 % | 75 % | 75 % | 75 % |
| Colón | 95 % | 94 % | 94 % | 87 % | 84 % | 85 % |
| Comayagua | 94 % | 93 % | 94 % | 85 % | 83 % | 84 % |
| Copán | 86 % | 85 % | 86 % | 79 % | 77 % | 78 % |
| Cortés | 89 % | 89 % | 89 % | 81 % | 80 % | 81 % |
| Choluteca | 101 % | 101 % | 101 % | 94 % | 94 % | 94 % |
| El Paraíso | 100 % | 100 % | 100 % | 92 % | 90 % | 91 % |
| Francisco Morazán | 94 % | 95 % | 94 % | 87 % | 87 % | 87 % |
| Gracias a Dios | 120 % | 119 % | 119 % | 94 % | 88 % | 91 % |
| Intibucá | 98 % | 99 % | 98 % | 92 % | 91 % | 91 % |
| Islas de la Bahía | 97 % | 99 % | 98 % | 87 % | 89 % | 88 % |
| La Paz | 101 % | 101 % | 101 % | 94 % | 93 % | 94 % |
| Lempira | 97 % | 95 % | 96 % | 88 % | 85 % | 87 % |
| Ocotepeque | 88 % | 87 % | 88 % | 82 % | 81 % | 81 % |
| Olancho | 88 % | 85 % | 86 % | 79 % | 76 % | 78 % |
| Santa Bárbara | 94 % | 95 % | 95 % | 87 % | 86 % | 87 % |
| Valle | 92 % | 92 % | 92 % | 88 % | 87 % | 88 % |
| Yoro | 94 % | 94 % | 94 % | 85 % | 83 % | 84 % |
| Nacional | 93 % | 93 % | 93 % | 85 % | 84 % | 85 % |
| Meta PEI | | | 97.4 % | | | 88 % |

| Departamento | Tasa de cobertura bruta III ciclo de educación básica | | | Tasa de cobertura neta III ciclo de educación básica | | |
|-------------------|--|------|------|---|------|------|
| | F | M | T | F | M | T |
| Atlántida | 65 % | 61 % | 63 % | 47 % | 42 % | 44 % |
| Colón | 62 % | 54 % | 58 % | 43 % | 37 % | 40 % |
| Comayagua | 54 % | 53 % | 54 % | 38 % | 36 % | 37 % |
| Copán | 54 % | 47 % | 50 % | 38 % | 32 % | 35 % |
| Cortés | 73 % | 68 % | 70 % | 52 % | 47 % | 50 % |
| Choluteca | 72 % | 71 % | 71 % | 54 % | 51 % | 52 % |
| El Paraíso | 61 % | 60 % | 60 % | 45 % | 41 % | 43 % |
| Francisco Morazán | 83 % | 78 % | 80 % | 61 % | 55 % | 58 % |
| Gracias a Dios | 68 % | 61 % | 65 % | 34 % | 26 % | 30 % |
| Intibucá | 63 % | 62 % | 63 % | 47 % | 45 % | 46 % |
| Islas de la Bahía | 80 % | 71 % | 75 % | 60 % | 53 % | 57 % |
| La Paz | 71 % | 78 % | 74 % | 53 % | 55 % | 54 % |
| Lempira | 48 % | 46 % | 47 % | 33 % | 31 % | 32 % |
| Ocotepeque | 55 % | 47 % | 51 % | 41 % | 34 % | 37 % |
| Olancho | 49 % | 42 % | 45 % | 35 % | 29 % | 32 % |
| Santa Bárbara | 63 % | 59 % | 61 % | 47 % | 42 % | 44 % |
| Valle | 72 % | 68 % | 70 % | 58 % | 53 % | 55 % |

| | | | | | | |
|----------|------|------|--------|------|------|------|
| Yoro | 64 % | 57 % | 60 % | 45 % | 38 % | 41 % |
| Nacional | 66 % | 62 % | 64 % | 48 % | 43 % | 46 % |
| Meta PEI | | | 71.3 % | | | 50 % |

| Departamento | Tasa de cobertura bruta Educación media | | | Tasa de cobertura neta educación media | | |
|-------------------|--|------|--------|---|------|------|
| | F | M | T | F | M | T |
| Atlántida | 44 % | 37 % | 41 % | 30 % | 24 % | 27 % |
| Colón | 38 % | 29 % | 34 % | 24 % | 18 % | 21 % |
| Comayagua | 33 % | 29 % | 31 % | 22 % | 19 % | 20 % |
| Copán | 33 % | 24 % | 28 % | 21 % | 15 % | 18 % |
| Cortés | 48 % | 38 % | 43 % | 34 % | 25 % | 30 % |
| Choluteca | 46 % | 43 % | 44 % | 34 % | 30 % | 32 % |
| El Paraíso | 38 % | 35 % | 36 % | 27 % | 23 % | 25 % |
| Francisco Morazán | 60 % | 51 % | 56 % | 42 % | 35 % | 38 % |
| Gracias a Dios | 31 % | 26 % | 28 % | 13 % | 10 % | 12 % |
| Intibucá | 31 % | 30 % | 31 % | 23 % | 20 % | 21 % |
| Islas de la Bahía | 59 % | 43 % | 51 % | 41 % | 29 % | 35 % |
| La Paz | 36 % | 42 % | 39 % | 26 % | 28 % | 27 % |
| Lempira | 22 % | 18 % | 20 % | 14 % | 11 % | 13 % |
| Ocotepeque | 32 % | 25 % | 28 % | 20 % | 17 % | 18 % |
| Olancho | 30 % | 24 % | 27 % | 20 % | 15 % | 18 % |
| Santa Bárbara | 34 % | 28 % | 31 % | 24 % | 19 % | 22 % |
| Valle | 46 % | 38 % | 42 % | 35 % | 28 % | 31 % |
| Yoro | 40 % | 30 % | 35 % | 26 % | 19 % | 23 % |
| Nacional | 42 % | 35 % | 39 % | 29 % | 23 % | 26 % |
| Meta PEI | | | 47.1 % | | | 32 % |

ANEXO NO. 8 CUADRO DE TASAS DE REPITENCIA POR CICLO Y POR DEPARTAMENTO

| Departamento | PORCENTAJE DE REPITENCIA | | | | | | | | |
|-------------------|----------------------------------|--------|--------|----------------------------------|--------|--------|--------------------|-------|-------|
| | I y II Ciclo Educación Básica | | | Tercer Ciclo Educación Básica | | | Educación Media | | |
| | F | M | T | F | M | T | F | M | T |
| Atlántida | 2.4 % | 3.5 % | 2.9 % | 4.1 % | 8.6 % | 6.3 % | 3.4 % | 4.9 % | 4.1 % |
| Colón | 3.3 % | 4.9 % | 4.1 % | 7.1 % | 12.4 % | 9.6 % | 6.4 % | 8.0 % | 7.1 % |
| Comayagua | 4.3 % | 6.4 % | 5.4 % | 6.0 % | 9.8 % | 7.8 % | 6.8 % | 7.5 % | 7.1 % |
| Copán | 3.5 % | 4.9 % | 4.2 % | 4.9 % | 8.2 % | 6.5 % | 5.1 % | 7.4 % | 6.1 % |
| Cortés | 2.0 % | 2.8 % | 2.4 % | 6.3 % | 10.2 % | 8.2 % | 5.0 % | 6.7 % | 5.7 % |
| Choluteca | 1.5 % | 2.2 % | 1.9 % | 2.7 % | 5.0 % | 3.8 % | 1.9 % | 3.2 % | 2.5 % |
| El Paraíso | 3.3 % | 5.4 % | 4.4 % | 5.4 % | 9.8 % | 7.6 % | 4.6 % | 6.6 % | 5.5 % |
| Francisco Morazán | 3.0 % | 4.9 % | 4.0 % | 7.0 % | 11.6 % | 9.3 % | 6.0 % | 8.3 % | 7.1 % |
| Gracias a Dios | 17.6 % | 23.3 % | 20.5 % | 15.7 % | 17.8 % | 16.7 % | 8.8 % | 9.1 % | 8.9 % |
| Intibucá | 3.2 % | 4.9 % | 4.1 % | 3.6 % | 7.0 % | 5.3 % | 3.4 % | 3.8 % | 3.6 % |
| Islas de la Bahía | 3.9 % | 6.8 % | 5.4 % | 6.4 % | 13.3 % | 9.7 % | 2.9 % | 4.5 % | 3.5 % |

| | | | | | | | | | |
|---------------|-------|-------|--------|-------|--------|--------|-------|-------|--------|
| La Paz | 3.6 % | 4.8 % | 4.2 % | 4.5 % | 8.8 % | 6.7 % | 5.6 % | 6.3 % | 5.9 % |
| Lempira | 5.9 % | 9.1 % | 7.5 % | 3.3 % | 5.7 % | 4.5 % | 2.4 % | 3.3 % | 2.8 % |
| Ocotepeque | 1.4 % | 2.3 % | 1.8 % | 4.4 % | 7.6 % | 5.9 % | 4.4 % | 5.4 % | 4.8 % |
| Olancho | 2.6 % | 4.3 % | 3.4 % | 5.0 % | 9.0 % | 6.9 % | 5.5 % | 9.2 % | 7.1 % |
| Santa Bárbara | 3.3 % | 5.3 % | 4.3 % | 6.2 % | 11.0 % | 8.5 % | 5.0 % | 7.5 % | 6.1 % |
| Valle | 0.6 % | 0.8 % | 0.7 % | 2.7 % | 5.0 % | 3.8 % | 2.2 % | 2.9 % | 2.5 % |
| Yoro | 5.0 % | 7.6 % | 6.3 % | 6.7 % | 11.6 % | 9.1 % | 5.0 % | 7.7 % | 6.2 % |
| Nacional | 3.3 % | 5.0 % | 4.2 % | 5.8 % | 9.9 % | 7.8 % | 5.0 % | 6.8 % | 5.8 % |
| Meta PEI | | | 3.00 % | | | 7.00 % | | | 5.10 % |

ANEXO NO. 9 CUADRO DE TEMÁTICAS ESPECÍFICAS DE CAPACITACIÓN DOCENTE EN EL PERÍODO 2015-2019

| Áreas Temáticas | Población Objetivo | Docentes capacitados por Área Temática | Modalidad | Financiamiento |
|---|--------------------|--|------------|---|
| CNB-DCNB en el aula Articulación curricular Prebásica y 1º grado Concretizando el DCNB en el aula en el área de comunicación y Matemática Enfoque metodológico de español y su vinculación con las pruebas formativas mensuales. Técnicas de evaluación. Planificación por Secuencias Didácticas. Estrategias Lúdicas para la enseñanza. Resultados de las evaluaciones Español (comprensión lectora y Matemáticas). Logro de estándares de Matemática y español del III ciclo de Educación Básica y Plan de mejora. Competencias básicas con estrategias pedagógicas innovadoras | Docentes | 1,030 | Presencial | DGDG/Proy. METAS DGDG/Innovación Tecnológica UNICEF/DGDG DGDG y Proy. EducAcción/USAID |

| | | | | |
|---|----------|--------|------------|---|
| <p>Comunicación - Español:</p> <p>Enseñanza de la lectoescritura.</p> <p>Enfoque comunicativo.</p> <p>Fluidez lectora</p> <p>Lengua Oral</p> <p>Comprensión Lectora.</p> <p>Enfoque metodológico y estrategias de animación al fomento de la lectura.</p> <p>Estrategias de iniciación de lectoescritura.</p> <p>Tipología Textual.</p> <p>La conciencia fonética, lectura temprana.</p> <p>La dislexia: detección, intervención y sensibilización.</p> <p>Lectoescritura a través de la plástica"</p> <p>Metodología para la enseñanza de la Educación Artística.</p> <p>Los 5 componentes de la lectoescritura a través del modelo de la enseñanza directa.</p> <p>Propuesta didáctica de la enseñanza de la lectoescritura. DLAL</p> <p>"Buenas prácticas para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. DLAL.</p> <p>"Promoviendo la lectoescritura a través de la plástica".</p> <p>Técnicas Gráfico plásticas", "Aprendo para Enseñar Grafía Musical",</p> | Docentes | 47,804 | Presencial | <p>Proyecto DLAL/ USAID</p> <p>Proy EducAcción/ DGDP</p> <p>DGDP/PLAN INTERNACIONAL HONDURAS</p> <p>DGDP/IHER DGDP/ IHRS</p> <p>DGEB/UNICEF</p> |
|---|----------|--------|------------|---|

| | | | | |
|---|----------|--------|------------|--|
| <p>Ciencias naturales</p> <p>Técnicas y estrategias en la enseñanza de las Ciencias Naturales.</p> <p>Uso y Aplicación de Textos de 1° a 9° grado de CCNN,</p> <p>“Fortalecimiento de competencias en áreas temáticas de Física, Química, Biología, Tecnología y</p> <p>Uso y Aplicación de libros de texto de 7°, 8° y 9° grado Educación Básica”.</p> <p>Ciencias Naturales: Uso y manejo de guías para docentes y libro del estudiante. Redes</p> <p>Integración del área de Ciencias Naturales y Tecnología de la información</p> | Docentes | 1,517 | Presencial | DGDP |
| <p>Matemática.</p> <p>Plan “Mejoramiento de la Enseñanza de la Matemáticas”</p> <p>Uso y manejo de los Libros de Matemática. I, II y III ciclo.</p> <p>Socializada la metodología y la nueva organización de contenidos curriculares por grado y nivel.</p> <p>Uso y manejo de los Libros de Matemática de 7mo, 8vo y 9no grado</p> | Docentes | 14,422 | Presencial | <p>DGDP/JICA y Direcciones Departamentales.</p> <p>DGDP/UPNFM, JICA.</p> <p>DGDP/SDEGEDEPIAH</p> |
| <p>Educación Física</p> <p>Metodología de la enseñanza de la Educación Física.</p> <p>Educación Física desde el Diseño Curricular Nacional Básico. I,II y III ciclo</p> | Docentes | 6,165 | Presencial | DGDP |
| <p>Ciencias Sociales</p> <p>Fortalecimiento de Competencias Sociales.</p> <p>Prácticas para la enseñanza /aprendizaje de las Ciencias Sociales.</p> <p>Área curricular de Ciencias Sociales y ejes transversales del I, II, III Ciclo y Educ. Media</p> | Docentes | 6,480 | Presencial | DGDP |

| | | | | |
|---|--|-------|--------------------------|--------------------------------------|
| Programa Nacional de Educación Fiscal” Educación Fiscal “Uso y manejo de los cuadernos de trabajo y guía didáctica del Programa Nacional de Educación Fiscal” Uso y Manejo de los Cuadernos de Trabajo y Guía Didáctica del Programa Nacional de Educación Fiscal (SAR) Diplomado en DDHH. Administración Tributaria | Docentes | 7,308 | Presencial | DGDP/SAR |
| Proyecto Educativo de Centro (PEC) Construcción del PEC | Docentes. Directivos, Coordinadores académicos | 325 | Presencial | DGDP |
| Redes Educativas Facilitadores de las Redes Educativas | Docentes Directores, Coordinadores Académicos Docentes del III Ciclo y Media. | 11 | Presencial | DGDP Visión Mundial. |
| Diplomado de Gestión de la Calidad. Actitudes y Habilidades de Liderazgo para el cambio educativo. Liderazgo y Compromiso, “Planificación de la mejora de la gestión educativa por resultados con valor público”. Gestión Administrativa en Servicio. Liderazgo pedagógico, gestión educativa y participación comunitaria | Municipales / Distritales/ departamentales/ Técnicos de las DDE | 1600 | Presencial | Cooperación Canadiense. USAID |
| Módulo 1 Diplomado Pedagógico Intercultural | Docentes. | 9 | Presencial | DGDP |
| Diplomado en DDHH. | Docentes | 6,095 | Presencial | USAID |
| La enseñanza en valores. | Docentes | 811 | Virtual (en plataformas) | Programa REEDUCAH |

| | | | | |
|---|---|-------|--------------------------|------------------------------|
| Formación con uso de TIC Alfabetización digital 2.0 Uso y Manejo de la Plataforma de Capacitación Virtual de la Secretaría de Educación. Metodologías Virtuales. Enseñanza de Inglés. Enseñanza del Inglés B-learning, utilizando la Plataforma USA LEARNS. formación en la Enseñanza Idioma Extranjero (Inglés): en el Diplomado "Improving English Teaching Quality" "Mejorando la Calidad de la Enseñanza del inglés" (IETQ), Introducción a las TIC. Prebásica, Básica y Media. Las TIC en el Desarrollo Profesional Docente "Portafolios Digitales Docente. Aprendiendo con Tecnología e Innovación | Docentes | 2,039 | Virtual (en plataformas) | DGDP CADERH |
| Supervisión Supervisión y Acompañamiento Educativo (directivos y docentes de aula, Módulo I). | Docentes | 688 | Presencial | DGDP |
| Investigación científica Investigación y Ferias Científicas y tecnológicas | Docentes | 1,297 | Presencial | DGDP |
| Educación ambiental y en salud Infraestructura, Huertos, Ambiente, Salud e Higiene. | Docentes Directores, Coordinadores Académicos. | 910 | Presencial | COSUDE/DGDP |
| Técnicas Multigrado Uso de herramientas didácticas que faciliten la planificación a docentes de aulas multigrados en Educación Básica. | Docentes | 72 | Presencial | DGDP y Fundación Agrolíbano. |
| Producción de polimedias | Docentes | 113 | Presencial | DGDP |
| Curso virtual sobre el tema Cuidando mi salud y mi vida, | Docentes | 7548 | Virtual (en plataformas) | DGDP |
| Materiales educativos. Elaboración de materiales escritos. | Docentes | 613 | Presencial | DGDP/INFOP |

| | | | | |
|--|----------|-------|--|---|
| Ética y Valores: Código Ética del Servidor Público. Ética Profesional La enseñanza en valores. | Docentes | 1,489 | Presencial Virtual (en plataformas) | DGDP Programa REEDUCAH Fundación Agrolíbano. |
| Administración Tributaria | Docentes | 21 | Presencial | DGDP/SAR |
| Leyes educativas: Ley Fundamental de Educación. | Docentes | 1,474 | Virtual (en plataformas) | |
| Prevención de riesgos sociales: Abuso Sexual infantil Prevención de violencia y cultura de paz. "Docentes por la Paz" Módulo 1 y II Violencia, Violencia de Género y Protección de la Niñez. Programa Asegurando la Educación. "El teatro como una herramienta para crear una cultura de paz", | Docentes | 7,570 | Presencial | DGDP/USAID |

BIBLIOGRAFÍA

Acevedo Bustillo, J. (2001). *La Reforma del Estado de Honduras para lograr un Desarrollo ambiental y Socialmente Sostenible*. Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Postgrado Latinoamericano de Trabajo Social.

Aguilar Hernández, A. A. (2017). *Alcances y limitaciones de las políticas públicas educativas en el desarrollo humano sostenible de Honduras*. UNAH, Facultad de Ciencias Sociales. Tegucigalpa: UNAH. Obtenido de <https://tzibalnaah.unah.edu.hn/xmlui/bitstream/handle/123456789/13066/T-PhD00044.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Alas, M. y. (2010). *Impacto y necesidades de capacitación de docentes en educación básica*. Tegucigalpa.

ASJ - Foprideh - GSC. (2012). *Informe Independiente de Honduras para el Comité de Expertos del Mecanismo de Seguimiento de la Implementación de la Convención Interamericana contra la Corrupción*. Tegucigalpa. Obtenido de http://www.oas.org/juridico/PDFs/mesicic4_hnd_sc_ejec.pdf

Banco Centroamericano de Integración Económica. (2020). *Centroamérica en Cifras*. Tegucigalpa: BCIE. Recuperado el 2021, de https://www.bcie.org/fileadmin/bcie/espanol/archivos/novedades/publicaciones/informe_de_coyuntura/Report_Central_America_in_Figures.pdf

Banco Mundial. (2019). *Honduras: Diagnóstico del trabajo*. Washington: Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial.

Banco Mundial. (9 de Octubre de 2020). *Honduras: Panorama General*.

Banco Mundial. (2020). <https://www.bancomundial.org/es/country/honduras/overview>.

BID. (2015). *Aprendizaje en las escuelas del siglo XXI*. Obtenido de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Aprendizaje-en-las-escuelas-del-siglo-XXI-Nota-9-An%C3%A1lisis-comparativo-de-los-modelos-de-planificaci%C3%B3n-y-gesti%C3%B3n-de-infraestructura-escolar-de-12-pa%C3%ADses-en-Am%C3%A9rica-Latina->

BID. (Noviembre de 2018). *Estrategia del Grupo BID con el País 2019-2022*. Washington, USA.

Carías Dávila, D. (2020). *Honduras: Transferencias municipales, Equilibrio territorial para la gente*. Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales. Tegucigalpa: UNAH. Obtenido de <https://iies.unah.edu.hn/assets/Uploads/PIEF-Transferencias-Municipales.pdf>

CEPAL. (2012). *Serie Estudios y Perspectivas No. 140 Sistemas nacionales de innovación en Centroamérica*. México.

- CEPAL. (8 de Diciembre de 2020). <https://www.cepal.org/es/comunicados/cepal-resalto-enfoque-innovador-plan-desarrollo-integral-norte-centroamerica-mexico>.
- CIDEH. Consultores para la Investigación y Desarrollo en Honduras. (2009). *Informe Ejecutivo. El tercer ciclo de educación básica: Línea de base respecto a la implementación del DCNB y factores asociados con el rendimiento académico*. Tegucigalpa.
- CNE. (2019). *Política de educación inclusiva. Honduras 2019*. Consejo Nacional de Educación, Tegucigalpa.
- Coello, D. (2010). *Las tendencias curriculares y la reforma educativa-curricular en Honduras: Un análisis de su desarrollo desde la opinión de los actores*. Tegucigalpa: UPNFM.
- COHEP-FHED-CEAL. (2020). *Diagnostico Inicial sobre COVID-ETA-IOTA Dic 2020*. FHED-COHEP, Estudios económicos y sociales. Tegucigalpa: COHEP.
- CONARE. (2015). *Quinto Informe Estado de la Región. Salarios docentes en Centroamérica*. CONARE.
- Consejo Nacional de Educación. (2019). *Plan Estratégico del Sector Educación*.
- Dirección de Educación Superior - UNAH. (2018). *La educación superior en Honduras y sus líneas estratégicas de desarrollo*. Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Dirección de Educación Superior. Tegucigalpa: DES-UNAH.
- Dirección de Educación Superior, UNAH. (2018). *La educación superior en Honduras y sus líneas estratégicas de desarrollo*. Tegucigalpa: Universitaria.
- El Diálogo - FEREMA. (2017). *Informe de Progreso Educativo 2017*. Tegucigalpa.
- FAO. (21 de Enero de 2021). <http://www.fao.org/3/ac768s/AC768S02.htm>. Obtenido de <http://www.fao.org/3/ac768s/AC768S02.htm>
- Flores Estrada, M. (2020). *Formación inicial docente para la enseñanza de la lectoescritura en el currículo de Profesorado de Educación Básica para el I y II ciclo y en el grado de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional de Honduras*. Revista Actualidades Investigativas en Educación, 20(2). doi:10.15517/aie.v20i2.4 1598
- Flores Fonseca, M. A. (2008). *Bono demográfico en Honduras*. Tegucigalpa. Recuperado el 5 de Diciembre de 2020, de https://www.researchgate.net/profile/Manuel-Flores-Fonseca/publication/242773678_Bono_Demografico_en_Honduras_1/links/559e906b08aeed377e5795c0/Bono-Demografico-en-Honduras-1.pdf
- Flores Ríos, M. D. (2015). *La estadística como herramienta para la toma de decisiones de las autoridades educativas en el ámbito municipal y distrital*. Tegucigalpa: Universidad Nacional Autónoma de Honduras.
- FONAC. (2006). *Seguimiento a la propuesta de la sociedad hondureña para la transformación de la educación nacional y líneas de acción estratégica*. Tegucigalpa.
- FOSDEH. (2020). *Balance Realidad Nacional 2019. Sigue el “descuento” fiscal a favor del gran capital privado*.

- Franzoni, J. M. (2013). *Sistemas de protección social en América Latina y el Caribe: Honduras*. Comisión Económica para América Latina, CEPAL. Santiago de Chile: CEPAL.
- GIZ-APRODE/AMHON, I. M. (2016). https://educacion.registrodedescentralizacion.gob.hn/wp-content/uploads/2018/08/2016_Estudio-Inversi%C3%B3n-Municipal.pdf. Obtenido de Registro Público de Descentralización: <https://registrodedescentralizacion.gob.hn/>
- Gobierno de Honduras. (1982). Constitución de la República. Tegucigalpa, Honduras.
- Gobierno de Honduras. (2019). *Plan Estratégico del Sector Educación 2018-2030*. Tegucigalpa.
- Hernández, B. D. (2011). *La descentralización educativa en Honduras: Una realidad o una Utopía (Tesis Doctoral no publicada)*. Tegucigalpa: Universidad Nacional Autónoma de Honduras.
- Hernández, R. (10 de octubre de 2020). El sistema educativo no puede seguir a puro whatsapp. *Día 7*. (E. Gallegos, Entrevistador, & L. Tribuna, Editor) Tegucigalpa, Honduras.
- ICEFI - UNICEF. (2017). *Generando evidencia presupuestaria para una mayor y mejor inversión en la niñez y adolescencia hondureña*. ICEFI.
- IHCIETI - INE. (2019). *Resumen ejecutivo: Encuesta nacional de actividades de ciencia y tecnología 2017*. Tegucigalpa.
- IHCIETI. (Febrero 2021). *Boletín Prospectivo: Resultados en materia de innovación 2020*. Observatorio prospectivo IHCIETI.
- INE. (2013). *Tomo 9 Honduras: Proyecciones de población 2013-2030*.
- INE. (2016). *Jóvenes que ni trabajan ni estudian NINI'S*. Tegucigalpa: INE.
- INE. (Octubre de 2020). *Instituto Nacional de Estadísticas*. Obtenido de www.ine.hn.
- Instituto Centroamericano de Estudios Fiscales, I. (2017). *Generando evidencia presupuestaria para una mayor y mejor inversión en la niñez y adolescencia hondureña*. Tegucigalpa, Honduras: ICEFI.
- Instituto Centroamericano de Estudios Fiscales, ICEFI. (2019). *Análisis y recomendaciones al Proyecto de Presupuesto General de Ingresos y Egresos de la República de Honduras para el ejercicio fiscal 2020*. Tegucigalpa, Honduras: ICEFI. Obtenido de https://icefi.org/sites/default/files/honduras_-_analisis_del_pp2020hn_-_documento.pdf
- Inter-American Dialogue/FEREMA. (2015). *Honduras el estado de las políticas públicas docentes*. Tegucigalpa. Obtenido de <http://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2015/06/FINALPol%C3%ADticasDocentesHonduras.pdf>
- Internacional de la educación. (2019). *La educación en Honduras: entre la privatización y la globalización*. Bruselas. Recuperado el 1 de marzo de 2021
- LAPOP. (2019). (E. J. Zechmeister, Ed.)

- Misión de Observación Electoral de la Unión Europea en Honduras. (2017). <https://reliefweb.int>. Recuperado el Diciembre, de Reliefweb: <https://reliefweb.int/report/honduras/informe-final-elecciones-generales-2017-misi-n-de-observaci-n-electoral-de-la-uni-n>
- OACNUDH. (2011). *Diagnóstico sobre la situación de los derechos humanos de los pueblos indígenas en América Central*. OACNUDH. Obtenido de <http://www.oacnudh.org/wp-content/uploads/2012/10/TOMO-1.pdf>
- Organización Internacional para las Migraciones. (2019). *Migración y trabajo infantil, Honduras 2019*. Tegucigalpa, Honduras.
- Organización Internacional para las Migraciones. (2020). *Perfil Migratorio de Honduras 2019*.
- Otero-Felipe, P. (Septiembre a diciembre de 2013). El sistema de partidos de Honduras tras la crisis política de 2009. ¿El fin del bipartidismo? *Colombia Internacional*(79), 259. Recuperado el 15 de Enero de 2021, de https://www.researchgate.net/publication/272883818_El_sistema_de_partidos_de_Honduras_tras_la_crisis_politica_de_2009_El_fin_del_bipartidismo
- UDENI-UPNFM. (2020). *La Situación Educativa Hondureña en el Contexto de la Pandemia del COVID-19: Escenarios para el Futuro como Oportunidad de Mejora*. Tegucigalpa.
- PNUD. (2020). *Nota informativa para los países acerca del Informe sobre Desarrollo Humano 2020: Honduras*.
- PREAL-FEREMA, R. R. (2010). *Informe de Progreso Educativo 2010, un desafío impostergable*. PREAL-FEREMA. Tegucigalpa: FEREMA.
- Programa del Estado de la Nación, PEN CONARE. (2016). San José, Costa Rica.
- Proyecto EducAcción. (2018). *Estudio sobre participación comunitaria en Honduras*. Tegucigalpa.
- Rodríguez, C. y. (Junio de 2020). Honduras 2019: persistente inestabilidad económica y social y debilidad institucional. *Revista de ciencia política*, 40(2), 379-400. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-090X2020000200379&lng=es&nrm=iso
- Rojas, A. (2020). *Desafíos en calidad y cobertura de la educación pública de Honduras 2014-2018*. *Revista Economía y Administración*, Vol 11, No 2, 2020. Obtenido de <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/300/3001776011/index.html>
- Rovira, C. (4 de enero de 2021). <https://elfaro.net/es>. Recuperado el 12 de enero de 2021, de <https://elfaro.net/es/202101/columnas/25115/Sobrevivir-a-2021-requerir%C3%A1-un-sistema-educativo-renovado.htm>
- SE - OCDE. (2018). *La educación en Honduras, Hallazgos en Honduras por su participación en PISA para el Desarrollo*. SE, Tegucigalpa.

- Secretaría de Educación. (2003). *Currículo Nacional Básico*. Tegucigalpa.
- Secretaría de Educación. (Noviembre de 2009). *Secretaría de Educación*. Recuperado el 21 de enero de 2021, de Secretaría de Educación: <https://www.se.gob.hn/se-detalle-plan/>
- Secretaría de Educación. (noviembre de 2013). *Plan Estratégico Institucional 2014-2018*. Recuperado el 22 de enero de 2021, de <https://www.se.gob.hn/se-detalle-plan/>: <https://www.se.gob.hn/>
- Secretaría de Educación. (2016). *Sistema Educativo Hondureño en Cifras. Período académico 2015*.
- Secretaría de Educación. (2017). *Estudio de Factores Asociados al Rendimiento Académico*. Tegucigalpa, Honduras.
- Secretaría de Educación. (2018). *Modelo de Supervisión Educativa de Honduras*.
- Secretaría de Educación. (2019). *Estrategia Nacional de Prevención y Seguridad Escolar*. Tegucigalpa: Secretaría de Educación Honduras.
- Secretaría de Educación. (28 de Octubre de 2019). *Secretaría de Educación de Honduras*. Obtenido de ACUERDO MINISTERIAL No. 0983-SE-2019: <https://www.tsc.gob.hn/web/leyes/Acuerdo-0983-SE-2019.pdf>
- Secretaría de Educación. (2020). *Estrategia de Retorno Seguro a Centros Educativos*.
- Secretaría de Educación. (2021). *Memoria Anual de Labores 2020*.
- Secretaría de Educación Honduras. (2016). *Informe Nacional de Desempeño Académico*. Proyecto Mejorando el Impacto al Desempeño Estudiantil de Honduras, MIDEH, Tegucigalpa.
- Secretaría de Educación Honduras. (2019). *Informe Nacional de Desempeño Académico*. Tegucigalpa.
- SEDIS. (2011). *Política pública para el desarrollo integral de la primera infancia*. Tegucigalpa. Obtenido de https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/hn_0307.pdf
- SEDIS. (2019). *Plan para Pueblos Indígenas y Afro-hondureños 2019-2023*. Tegucigalpa: Secretaría de Desarrollo e Inclusión Social.
- Souto Simao, M. (2015). *Transferencias financieras a escuelas y el derecho a la educación: el caso del Programa Hondureño de Educación Comunitaria*. Tegucigalpa: IIPE-UNESCO.
- Tedesco, J. (2003). Problemas y Tendencias de las Reformas en América Latina. *Revista de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*.
- Ulloa, G. (2017). Escuelas multigrados en Honduras- Estrategias y oportunidades para mejorar la lectoescritura inicial 2017 .pdf. (R. Lei, Ed.) <https://red-lei.org/>.
- UNAH UPNFM ANUPRIH AMC. (7 de enero de 2021). Propuesta de Priorización del Plan Estratégico del Sector Educativo (PESE): 2021-2030. Tegucigalpa, Francisco Morazán,

Honduras. Obtenido de <https://rectoria.unah.edu.hn/dmsdocument/10869-propuesta-de-priorizacion-del-plan-estrategico-del-sector-educativo-pese-2021-2030>

UNAH, UPNFM, ANUPRIH y AMC. (2020). *Propuesta de Priorización del Plan Estratégico del Sector Educativo (PESE): 2021-2030*.

UNESCO. (2017). *Inequidad en los logros de aprendizaje entre estudiantes indígenas den América Latina: ¿Qué nos dice TERCE?* Santiago: unesco.

UNESCO. (19 de Diciembre de 2019). <https://es.unesco.org/news/unesco-presenta-informe-revision-politicas-educativas-honduras>. Obtenido de UNESCO: <https://es.unesco.org>

UNESCO. (25 de enero de 2021). *UNESCO en breve*. Obtenido de <https://es.unesco.org/themes/docentes>

UPNFM. (2012). Situación de la Educación Bilingüe intercultural en Honduras, retos y desafíos. *Boletín No. 11, 2, 3*.

UPNFM. (Julio-septiembre de 2012). Situación de la educación bilingüe intercultural en Honduras. Retos y desafíos. (UPNFM, Ed.) *Boletín del Observatorio de la realidad educativa nacional*(11), 6. Obtenido de <https://postgrado.upnfm.edu.hn/files/INIEES/revistas/boletines/N11%20Boletin%20Observatorio%20Julio-Septiembre-2012.pdf>

Vilches Villela, M. J. (2019). *El uso del WhatApps para el trabajo grupal por el alumnado de los títulos de grado en educación de la Universidad de Cordoba*. Universidad de Córdoba, Educación. Córdoba: Universidad de Córdoba.

World Bank y Secretaría de Educación. (2016). *Consultoría Internacional para la Evaluación de Resultados del Plan Educación para Todos EFA Honduras 2003-2015*. Producto 3: Informe Final Volumen I, Tegucigalpa.



HONDURAS



GPE KIX LAC HUB
CONOCIMIENTO INNOVACIÓN INTERCAMBIO


SUMMA | Laboratorio de Investigación e
Innovación en Educación para
América Latina y el Caribe

 **OECs**
Organisation of Eastern Caribbean States

 **IDRC • CRDI**
Canada 