

2002

INFORME DE
PROGRESO EDUCATIVO

HONDURAS



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



FEREMA
FUNDACION PARA LA EDUCACION
RICARDO ERNESTO MADURO ANDREU
Educación para vivir



Informe de Progreso
Educativo
HONDURAS

Abril 2002

Informe de la Fundación para la Educación

Ricardo Ernesto Maduro Andreu FEREMA

CONTENIDOS



La misi n.....	3
Agradecimientos.....	4
Resumen Ejecutivo: El Progreso Educativo en Honduras.....	5
I. El progreso ha sido demasiado lento.....	6
II. Evaluando el progreso educativo: Las reformas se han quedado cortas.....	8
III. El financiamiento de la educaci n en Honduras ha sido relativamente alto, pero no suficiente.....	23
IV. Los desaf os de la educaci n hondure a en el nuevo milenio.....	30
Bibliograf a.....	32
Anexos.....	33
1. Programas innovadores en la lucha contra el analfabetismo	8
2. Evaluando la calidad de la educaci n en Honduras	17
3. Nivel de toma de decisiones en escuelas primarias y secundarias, 1999	18
4. Un experimento de educaci n con participaci n comunitaria: PROHECO	19
5. Los programas de capacitaci n docente en servicio	21
1. Tasas brutas de matr cula por nivel educativo, Centro Am rica, 1997	7
2. Alfabetismo adulto por dominio y zona, 1990 -1999.....	8
3. Tasas brutas de matr cula por nivel, 1990-1999.....	9
4. Matr cula pre-escolar y primaria por departamento, 1999	10
5. Resultados de tercer grado <i>Primer Estudio Internacional Comparativo de Lenguaje, Matemática y Factores Asociados, 1998</i>	11
6. Resultados pruebas de rendimiento por grado y materia, 1997	11
7. Repitencia por grado en primaria, 1990-1999	12
8. Matr cula por nivel y zonas, 1999	13
9. Poblaci n de 10 a os y m s por nivel de educaci n adquirido, seg n quintiles de ingreso, 1999.....	14
10. Asistencia a centros escolares por edad, seg n quintiles de ingreso, 1999.....	15
11. Porcentaje de maestros laborando con el t tulo requerido, 1999.....	20
12. Gasto social por habitante por pa s, 1998-1999	23
13. Gasto p blico en educaci n por pa s, 1996	24
14. Evoluci n gasto p blico en educaci n por instituci n, 1990-1998	24
15. Distribuci n gasto por niveles educativos, 1990-1998.....	25
16. Presupuesto Secretar a de Educaci n por objeto de gasto, 1999	26
17. Gasto por alumno por departamento, 1999	27

JUNTA DIRECTIVA FEREMA

Carolina Maduro de Villeda

Presidenta

Michael Dieckmann

Vice - Presidente

Mirian Andreu

Secretaria

Anal a Napky

Tesorero

Leonardo Casco

Fiscal

Jos Antonio Hasbun

Vocal I

Jos Rafael Ferrari

Vocal II

Daniela Castillo

Vocal III

Margarita Bográn de Vargas

Suplente

Maria Antonieta Dominguez

Suplente

Cesar Carranza

Suplente

Arturo Maduro

Suplente

John Kranstover

Suplente

Comité Técnico Ferema

María Elena Mondragón de Villar

Marco Tulio Mejía

José Cárleton Corrales

Wolfgang Teschner

Ricardo Morales

Suyapa Leiva

Ramón Calero

Josefina Gamero Pinel

María Antonieta de Bográn

MISIÓN

En abril de 1998, la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) publicó su primer Informe titulado *EL FUTURO ESTÁ EN JUEGO*. Dos años más tarde, la Comisión Centroamericana para la Reforma Educativa, también del PREAL, publicó su informe *MAÑANA ES MUY TARDE*, inspirado en el informe regional pero tomando como base la situación particular de los países centroamericanos. Después de revelar las grandes deficiencias de la educación en América Latina y el Caribe, los dos informes ofrecieron cuatro recomendaciones para mejorar la educación en la región:

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

Con el fin de dar seguimiento a estas recomendaciones, el PREAL decidió encomendar la preparación de informes nacionales de progreso educativo en algunos países latinoamericanos, inspirados en las calificaciones de las "libretas escolares". Estos informes han sido utilizados en otros países como una herramienta importante de rendición de cuentas. Con ellos se monitorean los cambios en el rendimiento estudiantil (generalmente a partir de los resultados de pruebas estandarizadas), junto con cambios en los insumos aportados al sistema (por ejemplo: finanzas, relación profesor/alumno, formación de docentes, asistencia, infraestructura), con la finalidad de entender cómo cambios en el sistema ayudan o impiden la obtención de mejores resultados en la educación. Los informes muestran, de manera general, cómo una escuela, distrito, estado/provincia, o una nación, se comportan con respecto a entidades similares, y con respecto a su propio desempeño histórico.

Al asignar un concepto o al ordenar el desempeño usando un sistema de calificaciones similar al que se usa en las escuelas, los padres de familia y otros interesados pueden, rápida y fácilmente, reconocer el buen funcionamiento y las áreas donde se necesita mejorar. Contando con esta información, se puede hacer las gestiones necesarias para promover los cambios apropiados.

Los informes nacionales antes señalados complementan los informes de progreso educativo regional que ofrecen la mejor información disponible sobre aspectos de la educación, acceso, calidad y equidad que son esenciales para incrementar el aprendizaje; promueven la rendición de cuentas al documentar las condiciones prevalecientes y evalúan el progreso de las reformas en marcha. Están basados en la convicción de que la transparencia es vital para una buena educación y que los usuarios de la misma, padres, alumnos, empresarios, tienen el derecho de saber cómo se organizan las escuelas, cuánto cuestan y qué producen.

Sin embargo, estos informes regionales tienen limitaciones importantes derivadas de la falta de datos nacionales, la falta de comparabilidad y, en algunos casos, la baja calidad de los mismos. Además, en un informe de cobertura tan amplia, es imposible captar las sutilezas del contexto de la educación dentro de las fronteras de cada país. Con el fin de remediar estas deficiencias, el PREAL está trabajando con organizaciones nacionales en varios países latinoamericanos para diseñar y publicar informes de progreso educativo nacionales. Estos informes nacionales están diseñados para alimentar el informe regional y al mismo tiempo dar cuenta del contexto nacional de cada país y apoyar los esfuerzos de reforma en el progreso de sus sistemas educativos.

El presente trabajo representa el informe nacional de progreso educativo de Honduras, el cual ha sido preparado bajo los auspicios de la Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu FEREMA, y provee, desde una perspectiva independiente, información confiable y actual sobre el progreso educativo en el país para una audiencia no-especializada. Esperamos que el mismo contribuya al debate nacional para el necesario mejoramiento de la educación hondureña.

AGRADECIMIENTOS

El Informe de Progreso Educativo, Honduras 2001, es el resultado de un amplio estudio de la realidad educativa nacional. Fue posible gracias al apoyo técnico y financiero del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), proyecto conjunto del Diálogo Interamericano y CINDE, creado en 1995 con el propósito de promover debates informados sobre temas de política educacional y reforma educativa, así como el de buscar bases de acuerdo intelectual y técnico para solucionar problemas endémicos de la educación. Para estos efectos, el PREAL cuenta con los auspicios de la United States Agency for International Development (USAID), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Fundación AVINA, el GE Fund, y la Fundación Tinker, entre otros donantes.

El estudio de Honduras fue realizado por la Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu (FEREMA), Centro Asociado de la red del PREAL, y contó con la asesoría de Renán Rápalo Castellanos y la asistencia de Claudia Regina Aguilar.

Con este estudio se pretende introducir elementos objetivos que determinen si el sistema educativo hondureño está avanzando hacia las metas previstas mediante la evaluación de indicadores predeterminados que permitan establecer comparaciones con los sistemas educativos, tanto de la región centroamericana como del resto de América Latina.

A la vez, se pretende que el estudio sirva para abrir un debate con la participación de los diferentes sectores involucrados en la transformación educativa nacional.

Su contenido se fundamenta en la revisión de diversos estudios recientes, datos estadísticos del país y entrevistas con funcionarios de la Secretaría de Educación, así como con especialistas en el tema que trabajan en otras instituciones.

Muchas personas contribuyeron para lograr la conclusión de este trabajo. Agradecemos especialmente a los funcionarios de las Unidades de Estadísticas, Presupuesto y de Evaluación de la Calidad de la Secretaría de Educación. También agradecemos los detallados y valiosos comentarios de Tamara Ortega Goodspeed, coordinadora por parte del PREAL de la preparación de los informes nacionales y regionales de progreso educativo, así como los de los miembros que forman parte del Comité Técnico de FEREMA.

RESUMEN EJECUTIVO: EL PROGRESO EDUCATIVO EN HONDURAS

Pese a las mejoras observadas en varios indicadores de cobertura, Honduras sigue retrasada en relación con la implementación de reformas que mejoren sustancialmente la calidad, eficiencia y equidad de la educación.

Los obstáculos a la reforma son muchos, incluyendo factores internos al sistema educativo como la falta de recursos suficientes, de voluntad política, de transferencia de poder en el manejo del sistema a los niveles locales, de renovación de la profesión docente y de estándares comunes y ampliamente consensuados que orienten la labor educativa; y factores externos como el impacto de fenómenos naturales como el huracán Mitch y los altos niveles de pobreza en que se encuentra sumida la gran mayoría de la población.

Dado que las mejoras dependen, en parte, del grado en que los proveedores de educación se responsabilizan por los resultados de su gestión, se ofrece a continuación la siguiente evaluación del progreso educativo en el país, utilizando una escala que va de "A" (excelente) hasta "D" (malo). Estas calificaciones, si bien innegablemente subjetivas, reflejan la mejor aproximación evaluativa posible que se puede ofrecer con base en la evidencia disponible. También se incluyen símbolos para mostrar la tendencia que se manifiesta en cada indicador y señalar aquellos casos en los cuales, a pesar de que las calificaciones son desalentadoras, se están haciendo avances positivos.

Informe de Progreso Educativo: Honduras 2001

reas	Nota	Progreso	Comentarios
Acceso y cobertura	B	↑	El aumento en la matrícula pre-escolar y la relativa alta tasa de matriculación en primaria son loables. Pero todavía hay un alto porcentaje de la población escolar que no tiene acceso a la educación.
Calidad	D	↓	Tanto en las pruebas nacionales como en las internacionales en la que el país ha participado, los alumnos sólo alcanzan un poco más de la mitad del logro esperado y se ubican en los últimos lugares en el continente.
Eficiencia	C	↔	Los niveles de repitencia y deserción permanecen altos y han disminuido muy poco en la última década. Todavía menos de la mitad de los alumnos llegan al quinto grado sin repetir y muy pocos salen de la secundaria y de la superior.
Equidad	D	↔	Mientras la brecha entre los sexos casi ha desaparecido, los pobres, habitantes de las zonas rurales y los grupos indígenas, muy pocas veces reciben una educación de calidad. Y las brechas no se están cerrando.
Estándares y evaluación	C	↑	El país cuenta con rendimientos básicos como fundamento para el establecimiento de estándares más desarrollados en nivel básico. También cuenta con una unidad externa de evaluación de la calidad de la educación en nivel primario, pero se necesitan estándares para evaluar el rendimiento docente.
Autonomía y rendición de cuentas	C	↑	El sistema escolar sigue estando altamente centralizado. No existen mecanismos de rendición de cuentas, y la participación comunitaria se limita a instancias experimentales.
Profesión docente	D	↔	Los incentivos salariales de los maestros siguen estando determinados por su poder de negociación y no por su rendimiento. Se precisa de cambios en la formación inicial y de una oferta estructurada de capacitación de los docentes en servicio.
Gasto público	C	↑	El país tiene un gasto público en educación (como % del PIB) comparable al de los países desarrollados, pero su gasto por alumno es de los más bajos del continente. Además, el mismo no se ejecuta con eficiencia y no responde a criterios de equidad entre los niveles educativos.
Escala de notas:	A Excelente B Bueno C Regular D Malo	↑ Progresando ↔ Sin cambio ↓ Retrocediendo	

I. EL PROGRESO HA SIDO DEMASIADO LENTO

Diversos estudios realizados sobre la educación latinoamericana en la última década, llaman la atención sobre las grandes deficiencias que la misma presenta en la gran mayoría de los países de la región. Debido a estas deficiencias, en lugar de servir como el catalizador de las reformas necesarias para reducir la pobreza y la desigualdad, los sistemas educativos contribuyen, por su mala calidad, a reproducir muchas de las desigualdades existentes.

Sin embargo, no todo ha sido negativo. Como el resto de países de la región, Honduras en las tres últimas décadas ha logrado reducir el analfabetismo y ha expandido significativamente la matrícula en los niveles pre-primario y primario. Estos logros, sin embargo, no han llegado a todos ni se han traducido en mejoras visibles de las condiciones de vida del país.

Dos factores de contexto obstaculizan la universalización de la educación pre-escolar y primaria del país: la dispersión geográfica y la creciente cantidad de individuos que demandan de estos servicios.

Aunque las mayores concentraciones de población se dan en Tegucigalpa y San Pedro Sula, el 53% de la población, que sobrepasó los seis millones en 1999, todavía vive diseminado en pueblos y aldeas remotas del área rural.

Además, según estimaciones recientes, la población de 5 a 14 años representa el 26.5% de la población total, y la de 15 a 24 el 21.3%, lo que quiere decir que la mitad de la población total (si incluimos también a los niños de 4 años) está dentro de la población meta a ser atendida por el sistema educativo. Vale decir que de esta población, el sistema educativo nacional sólo atendió a la mitad en 1999.

El mejoramiento de la educación también está limitado por el bajo crecimiento económico y las altas tasas de pobreza que muestra el país. De hecho, el crecimiento económico del país en las últimas décadas ha sido casi nulo y el ingreso per cápita de US\$ 851.00 es uno de los más bajos de la región (ver Anexos, cuadro 1 y gráfico 1).

Este bajo ingreso per cápita aunado a una alta deuda externa y a una tasa de desigualdad según la cual el 50% de los más pobres percibe del 4.4% del ingreso total, mientras que el 10% más rico percibe el 44.8% explican, en gran medida, los altos grados de pobreza que prevalecen en el país (ver Anexos, gráfico 2). Según datos oficiales, para 1999 aproximadamente el 66% de los hogares del país se encontraban bajo la línea de pobreza, la mayoría en zonas rurales.

Esto implica la existencia de un círculo vicioso en donde una baja educación produce bajos ingresos que a su vez significa menos dinero para invertir en educación, lo que disminuye las posibilidades de salir de la pobreza. Tal nivel de pobreza, por lo tanto, implica que los recursos que el Estado y, sobre todo las familias, pueden destinar a la educación son muy limitados. Como es de esperar, la pobreza afecta mayormente a los hogares de la zona rural (al 74.6%) que son también los que menos acceso tienen a los servicios educativos y de otro tipo.

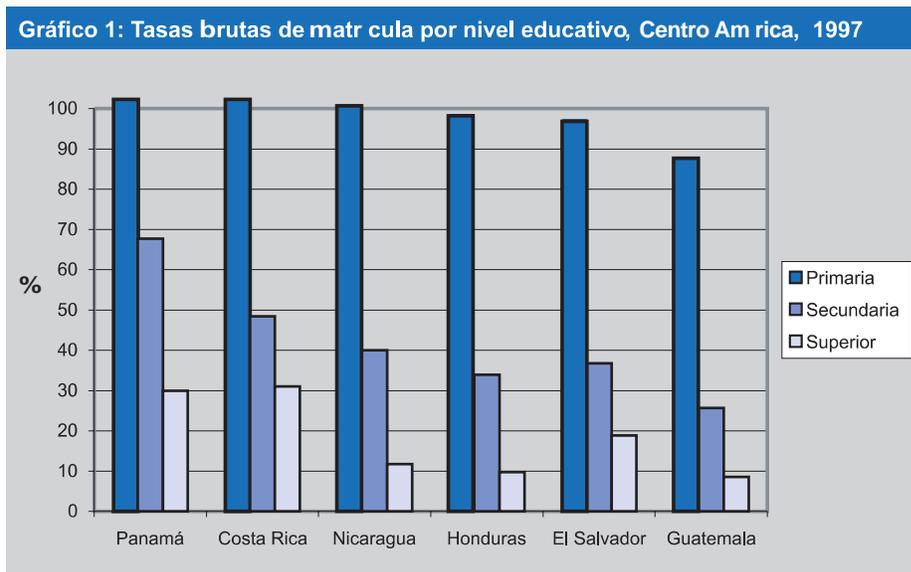
De hecho, la reducción en las tasas de analfabetismo, la expansión en las tasas de matrícula primaria y la leve mejora en la escolaridad promedio de la población, no se han traducido en mejoras de las condiciones de vida de los más pobres.

Si se compara la situación educativa de Honduras con el resto de países centroamericanos, se nota que el país se encuentra muy retrasado con relación a Costa Rica y Panamá, en una situación similar a la de El Salvador y Nicaragua y un poco mejor que Guatemala (ver gráfico 1). De hecho, Honduras muestra una situación similar a los otros países centroamericanos en cuanto a la cobertura del nivel primario, pero sólo Guatemala muestra una cobertura peor en secundaria y superior. Considerando que sólo Nicaragua tiene un grado de pobreza mayor que la de Honduras y sólo Guatemala un grado de desigualdad mayor en la región, es urgente que el país mejore sus indicadores educativos para no quedar más en desventaja con respecto a sus vecinos. Aunque el ritmo de las mejoras en los indicadores educativos del país en la última década sugiere que pasará mucho tiempo para que Honduras pueda cerrar la brecha que lo separa de Costa Rica y Panamá, sí puede mejorar su posición a corto plazo con relación al resto de países de la región.

La educación puede ser una herramienta clave para reducir la pobreza y lograr un crecimiento económico sostenible en el país. Pero no si se sigue dando

prioridad a la cobertura del nivel básico y poca atención al mejoramiento de la calidad y equidad. Los diferentes planes educativos elaborados a inicios de la década de los años noventa, a partir de los compromisos contenidos en la Declaración Mundial de Educación para Todos de Jomtien, Tailandia (1990), siguieron enfatizando estos aspectos. Por lo mismo, los progresos que se pueden observar en mejoramiento de la cobertura de los niveles medio y superior y la calidad y equidad de todos los niveles son aún limitados. La calidad de todo el sistema educativo permaneció por debajo de lo esperado, la desigualdad mantuvo altos índices y muy poco se avanzó en el proceso de descentralización para hacer posible que los centros escolares puedan rendir cuentas a los padres de familia y comunidades que sirven.

El resultado es que, a inicios de un nuevo milenio, cuando el capital humano está crecientemente constituyéndose en la clave de la ventaja comparativa de las naciones, Honduras no logró avanzar, incluso en relación con los demás países del área. A continuación se analiza el progreso educativo en el país en sus más importantes aspectos.



Fuente: UNESCO: World Education Report 1998, UNDP: Human Development Report, 2001

II. EVALUANDO EL PROGRESO EDUCATIVO: LAS REFORMAS SE HAN QUEDADO CORTAS

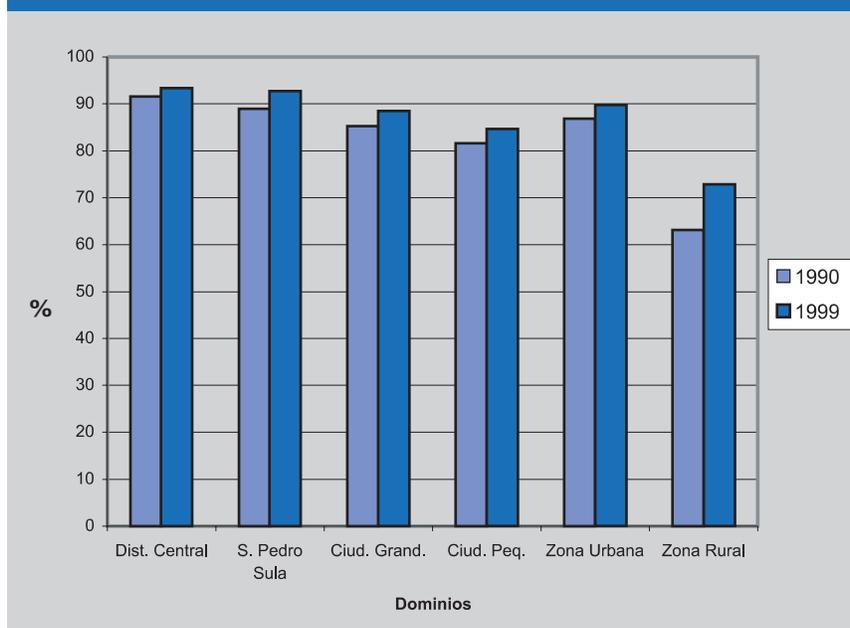
Acceso y cobertura: B

- **Todavía hay una gran cantidad de adultos que no saben leer ni escribir.**

Durante la mayor parte de la segunda mitad del siglo XX, el Gobierno de Honduras combatió directamente el analfabetismo con campañas de alfabetización que dieron algunos resultados positivos pero no lograron eliminar el problema. Durante la década de los noventa, por ejemplo, mediante programas más innovadores (ver recuadro 1) el analfabetismo adulto (de la población de 15 años y más) disminuyó de 27.3% en 1990 a 19.5% en 1999. Si bien esta reducción es importante, todavía hay un quinto de la población adulta que no sabe leer y escribir.

Estas personas se concentran en zonas rurales donde más de un cuarto de la población es analfabeta, en comparación con sólo un décimo de la población de las zonas urbanas (ver gráfico 2). Los departamentos de Francisco Morazán y Cortés presentan los mejores porcentajes, muy por debajo del promedio nacional mientras que los departamentos de occidente (Copán, Lempira y Santa Bárbara) y muestran tasas de analfabetismo mayores al 30%, similares a los promedios nacionales de la década de los setenta. (ver anexos, cuadro 6) Dentro de la zona urbana se observan también diferencias importantes entre las ciudades más grandes y las más pequeñas (ver gráfico 2).

Gráfico 2: Alfabetismo adulto por dominio y zona, 1990-1999



Fuente: Elaboración propia con base a Encuesta de Hogares, 1999

RECUADRO 1 - Programas innovadores en la lucha contra el analfabetismo

Durante la década de los noventa, con la ayuda de la comunidad internacional, el Gobierno de Honduras ha implementado dos programas de alfabetización innovadores, EDUCATODOS y PRALEBAH. EDUCATODOS ofrece educación básica y capacitación vocacional a jóvenes adultos que no han completado su educación primaria a través de sistemas de enseñanza autoformativos basados en el uso de la radio y cartillas educativas. Este programa comenzó en 1995 y durante sus años de duración pretende atender 250,000 jóvenes y adultos en 7 de los departamentos más afectados por el problema.

PRALEBAH, es también un programa de alfabetización y de educación básica para jóvenes y adultos y aspira alfabetizar unas 40,000 personas en tres años y ofrecer el segundo y tercer nivel de educación básica a 25,000 personas en tres departamentos de la zona oriental del país. El programa comenzó en 1996 y tendrá como fecha de finalización 1999, pero se prorrogó hasta el año 2003. Aunque estos programas están logrando éxitos, es necesario evaluarlos y sistematizar su experiencia para, si es posible, extender su duración y cobertura.

Fuente: Elaboración propia con base en Información proporcionada por los programas.

- **Un gran número de jóvenes sigue sin acceso a la educación.**

El progreso más importante de la educación hondureña durante la década de los 90 se dio en la cobertura del nivel pre-escolar (ver gráfico 3).

Aunque la atención de este nivel no ha sido tradicionalmente prioridad del Estado, la cobertura pre-escolar ha subido de 17.1% en 1990 a 38.8% en 1999. Sin embargo, el aumento se ha concentrado en la modalidad no-formal que funciona principalmente en el área rural y cuya duración es mucho menor que la modalidad formal (2 a 10 meses en vez de los 3 años del formal). Además, hay diferencias en la calidad, puesto que las modalidades no formales son atendidas principalmente por voluntarios o personas que no tienen una formación específica en el campo. Y, a pesar del incremento en la matrícula, la mayoría de los niños y niñas (aproximadamente 319,100) no tienen acceso a esta educación inicial que sirve como base importante para sus futuros estudios.

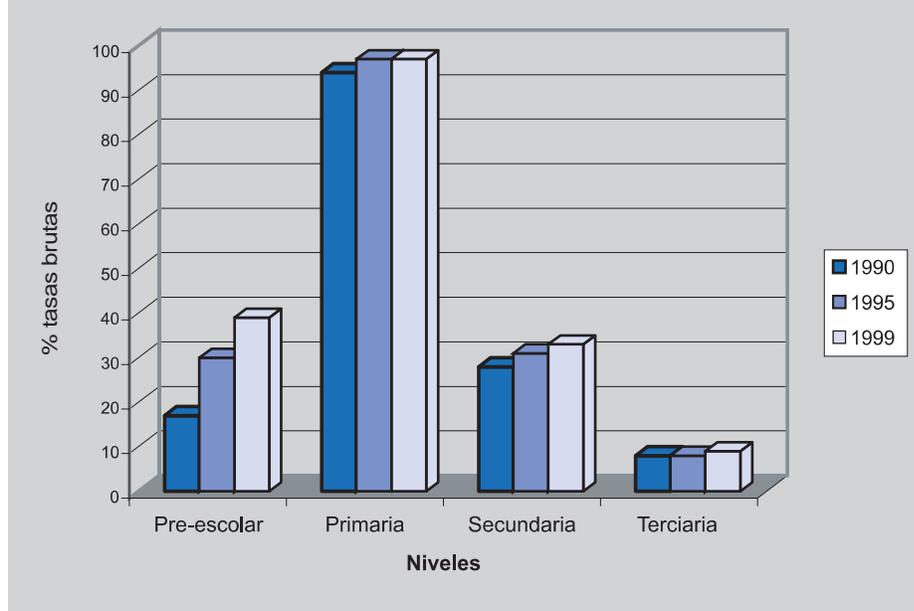
Un avance importante para aumentar la cobertura y hacer más equitativa la prestación de servicios en este nivel, lo constituye la propuesta elaborada por la sociedad civil hondureña y coordinada por el Foro Nacional de Convergencia (FONAC), en el sentido que se instituya de manera obligatoria por lo menos un año de pre-básica, para que los educandos puedan acceder al nivel inmediato superior.

En términos geográficos, en el nivel pre-escolar son los departamentos de Olancho e Intibucá los que muestran un porcentaje mayor de niños que asisten, debido sobretodo a los aumentos en la matrícula de la modalidad no formal; mientras que Santa Bárbara y El Paraíso muestran los menores porcentajes (ver gráfico 4.)

Los departamentos del occidente del país presentan las más bajas matrículas. Los casos de Lempira y Copán son los más alarmantes puesto que un poco más de 30 de cada 100 niños y niñas en edad escolar parecen no tener acceso al nivel educativo primario (ver gráfico 4 y Anexos, cuadro 10). En términos generales, aproximadamente 115,000 niños y niñas en edad escolar se quedaron fuera del sistema educativo en todo el país en 1999.

En el nivel primario, pese a que al inicio de la década de los noventa el país se comprometió a universalizarlo, las tasas de cobertura del nivel apenas se movieron. La matrícula de alumnos con la edad escolar para entrar al nivel sólo aumentó 2% en 10 años, y alcanzó una matrícula del 85.7% en 1999. Si tomamos en cuenta todos los matriculados en el nivel, sin descontar aquellos que no tienen o sobrepasan la edad para entrar al mismo, el aumento fue similar y llegó a alcanzar un porcentaje del 97.2% en ese mismo año (ver gráfico 3).

Gráfico 3: Tasas brutas de matrícula por nivel, 1990-1999



Fuente: Elaboración propia con base en datos de la Secretaría de Educación, 1999

Si bien la mayoría de los niños y niñas tiene acceso a una educación primaria, el nivel secundario se ha convertido en un cuello de botella para los estudiantes. Según datos de las Encuestas de hogares, solamente un 28.7% de los jóvenes de 14 a 19 años asistían a un centro escolar de secundaria en 1999.

Y esto no por falta de aplicantes calificados. Se calcula que sólo el 30% de estudiantes que terminan la primaria tienen oportunidad de continuar estudios secundarios, debido en gran parte a la falta de escuelas secundarias para recibirlos.

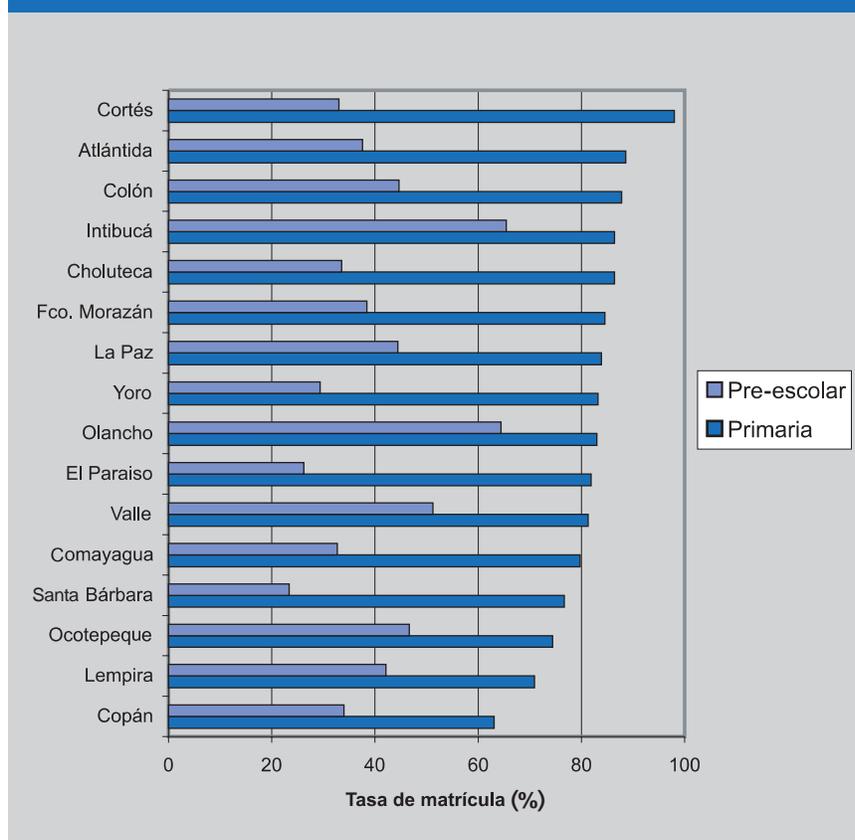
Además, la matrícula del nivel beneficia casi exclusivamente a las jóvenes de las zonas urbanas porque la mayoría de centros educativos están ubicados en las ciudades. Lo más seguro es que si no se toman acciones rápidas y contundentes, la

situación empeorará debido al crecimiento vegetativo de la población demandante del servicio y de la tendencia a la reducción de la inversión del sector privado en el nivel.

Finalmente, la educación superior también sigue estando vedada para la mayoría de los hondureños. Durante la última década la matrícula universitaria, pese al surgimiento de nuevas universidades privadas, sólo aumentó 1% hasta llegar a 8.5% en 1999. Esto significa que existen aproximadamente el 91.5% de jóvenes que no tienen acceso al nivel.

El resultado es que durante la última década el número de hondureños sin acceso al sistema educativo creció, debido sobre todo a que el aumento vegetativo de la población supera al aumento en las matrículas de los diferentes niveles.

Gráfico 4: Matrícula pre-escolar y primaria por departamento, 1999



Fuente: Secretaría de Educación, 1999

Los logros de los estudiantes son insuficientes: D

Al igual que la mayoría de los países latinoamericanos, Honduras no participa regularmente en pruebas estandarizadas de rendimiento estudiantil. Pero sí participó en la única prueba comparativa que se ha realizado a nivel de toda la región latinoamericana y que fue administrada por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (UNESCO/OREALC) que midió el rendimiento de los alumnos en tercero y cuarto grado en matemáticas y español.

En este examen, Cuba logró resultados muy superiores a los demás países. En el otro extremo se ubicó Honduras, que ocupó el último lugar en Español y penúltimo lugar en Matemática de tercer grado (ver gráfico 5); y el antepenúltimo en ambas materias en cuarto grado (ver Anexos, cuadros 17 y 18).

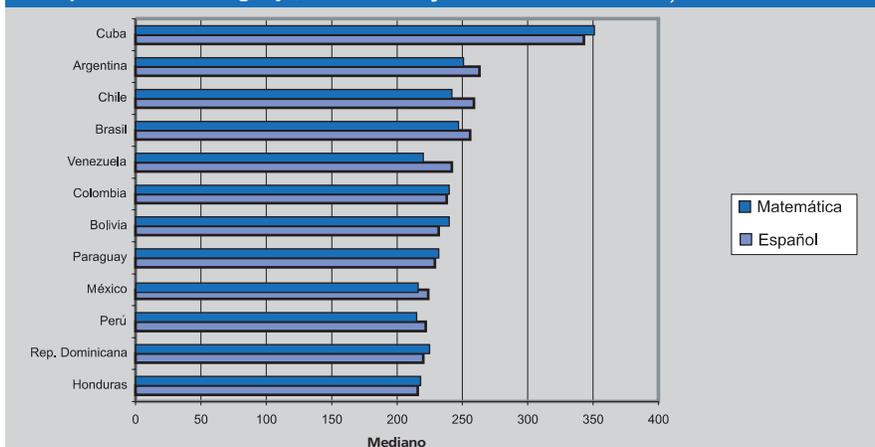
Los resultados anteriores han sido confirmados en

pruebas nacionales aplicadas por la Unidad Externa de Medición de la Calidad de la Educación (UMCE). En 1997, una muestra representativa de alumnos de tercer grado de todo el país obtuvo un puntaje promedio de 39.8% en español y de 35.8% en matemática. Considerando que el criterio de promoción era el 66%, fueron muy pocos los alumnos que aprobaron estas pruebas.

También se aplicó una prueba similar para los alumnos de sexto grado, y los resultados fueron igualmente bajos.

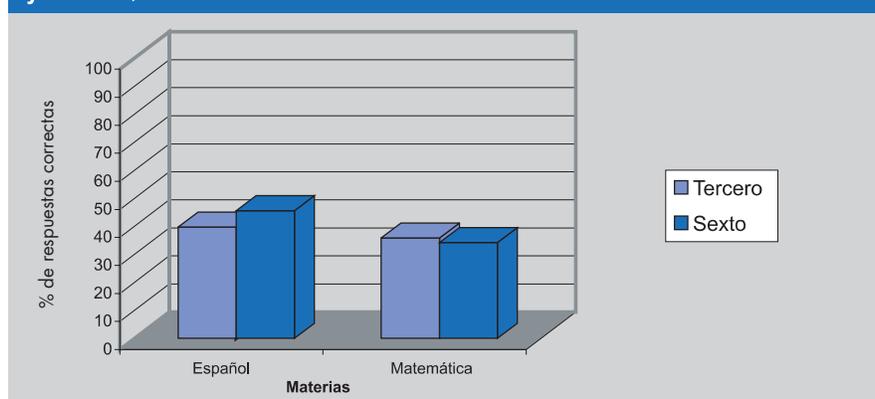
Aunque los resultados en español mejoran, los de matemática empeoran al avanzar en el sistema (ver gráfico 6). Todo esto indica que los alumnos de primaria del país están aprendiendo sólo un poco más de la tercera parte de lo que deberían estar aprendiendo, según lo establecido en los rendimientos básicos del nivel.

Gráfico 5: Resultados de tercer grado Primer Estudio Internacional Comparativo de Lenguaje, Matemática y Factores Asociados, 1998



Fuente: UNESCO/OREALC, 1998, 2000

Gráfico 6: Resultados pruebas de rendimiento por grado y materia, 1997



Fuente: UMCE, 1998

Todavía son muchos los niños y niñas que repiten y desertan: C

La baja calidad de la educación también se manifiesta en altas tasas de repitencia y deserción, especialmente en el nivel primario. Aunque Honduras ha conseguido reducir a la mitad la tasa de repitencia primaria prevaleciente durante los años 80, la repitencia de los primeros tres grados sigue siendo problemática (ver gráfico 7). Casi 1 de cada 5 niñas y niños de primer grado repitieron en 1999.

En los últimos diez años también se logró reducir la deserción en el nivel primario, pero la tasa de 3.3% mostrada en 1999 es todavía alta. Además hay departamentos en el país como Comayagua, Gracias a Dios y Olancho que todavía tienen tasas de deserción del 5%.

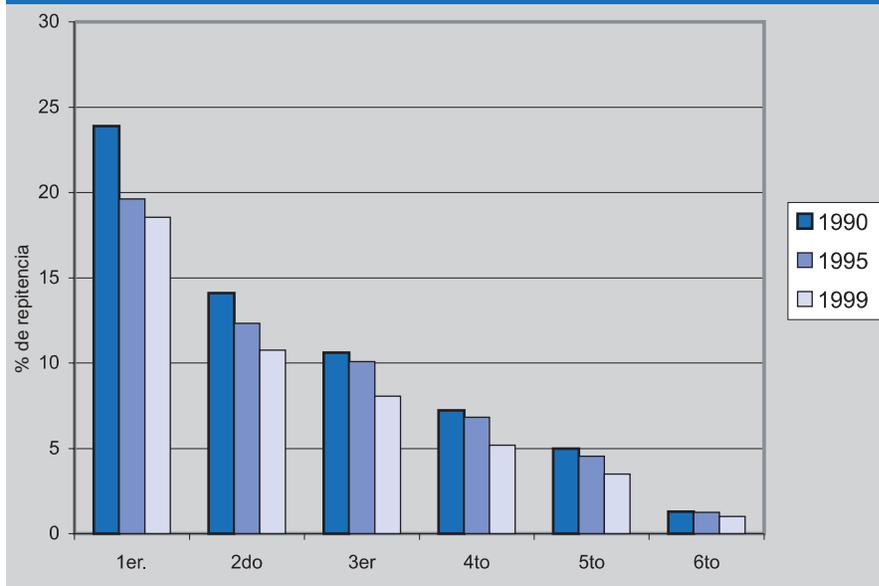
En el nivel secundario la situación es similar. Para 1999, diez de cada cien alumnos matriculados en este nivel repitieron grado y tres de cada cien desertaron. Aunque estas cifras sean ya de por sí altas, es importante recordar que las cifras oficiales usualmente subestiman estos dos problemas en la

mayoría de los países.

La repitencia y la deserción tienen un fuerte y negativo impacto en el ya bajo presupuesto que se asigna al sector educación. Según cálculos de la UNAT, del gasto total en servicios básicos de la Secretaría de Educación en 1997, un 26.1% se destinó a repitentes y un 17.5% a desertores. Si se considera que por cada alumno el Estado invierte 1,006 lempiras en primaria, 1,916 en secundaria y 7,725 en el nivel superior, prácticamente estas cantidades se pierden en cada nivel con cada alumno que repite o que deserta.

Otra manera de ver la falta de eficiencia del sistema educativo nacional es considerar que en el nivel primario, durante los últimos cinco años, sólo uno de cada tres alumnos se gradúa sin repetir ningún grado; sólo la mitad de los que ingresan al nivel primario del sistema logran graduarse; y un alumno o alumna necesita 9.4 años promedio para completar los seis años de la primaria. Además, sólo aproximadamente el 32% de los que se gradúan en primaria logran pasar al nivel secundario, y de los que logran completar este nivel sólo aproximadamente el 7% logra proseguir al nivel

Gráfico 7: Repitencia por grado en primaria, 1990-1999



Fuente: UNAT, 1999 con base en datos de la Secretaría de Educación

Las oportunidades educativas no son equitativas: D

La buena noticia es que Honduras ha venido cerrando la brecha entre los sexos de tal forma que, en términos de oportunidades de educación de calidad, existe una relativa paridad. Prácticamente no existen diferencias en la matrícula en los diferentes niveles, excepto en el nivel secundario en el que se presenta un poco más de niños que de niñas.

Tampoco hay diferencias marcadas entre el rendimiento, repitencia y deserción. Sí bien existe todavía una disparidad de género en la población adulta que forma la fuerza de trabajo en donde existe un porcentaje de 6.7% de hombres que tienen 12 o más años de escolaridad en comparación con sólo un 4.2% de mujeres que se encuentran en la misma situación.

Desafortunadamente, no se ha podido cerrar la brecha que existe entre las zonas urbanas y las zonas rurales. En términos de matrícula, en todos los niveles hay más niños de las zonas urbanas que asisten a los centros escolares que los niños de las zonas rurales (ver gráfico 8). En el nivel pre-escolar, sólo 34 de cada cien niños del área rural están asistiendo en relación con 45 del área urbana. En primaria, la matrícula es casi universal en el área urbana, mientras que en zonas rurales casi un cuarto no tiene acceso a este nivel.

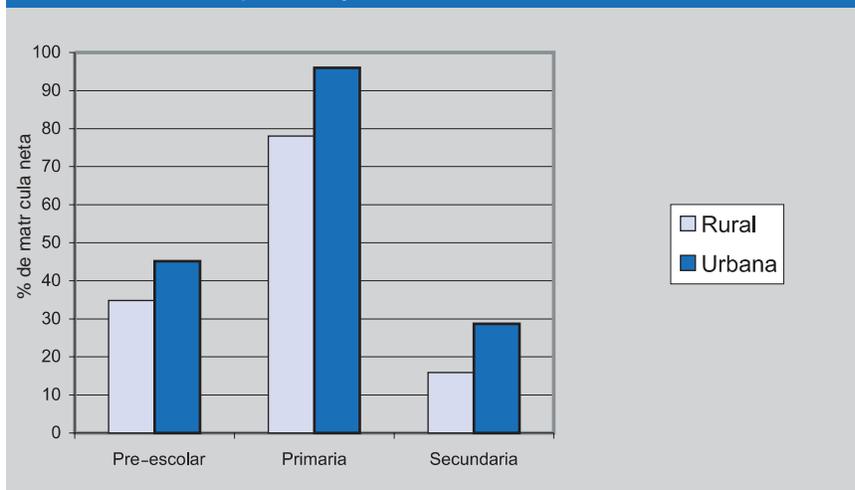
En secundaria, los niños y niñas que tienen acceso al nivel en la zona urbana es casi el doble de los que lo tienen en la zona rural.

Al analizar la situación en términos de la escolaridad promedio de la población nos encontramos con una situación similar. En general, Honduras elevó sus años de escolaridad de 3.9 en 1990 a 4.8 en 1999. Pero mientras la escolaridad promedio del área urbana era de 6.7 años, la de la rural era de menos de la mitad (3 años). La brecha es aún mayor en la población adulta. Entre la fuerza laboral urbana se encuentra un promedio de 7.2 años de escolaridad en comparación con 3.5 de la fuerza laboral rural.

Finalmente, sólo un 0.7% de las personas que conforman la fuerza laboral rural cuentan con 12 o más años de escolaridad en relación con 10% de las que componen la fuerza laboral urbana (ver Anexo, cuadro 7).

Pero la brecha más amplia en oportunidades educativas en el país sigue siendo entre los que tienen y los que no tienen muchos recursos económicos. En términos de distribución de la riqueza, Honduras se ubica dentro del 20% de países en el mundo con el grado más alto de desigualdad, sólo superada en Centroamérica por Guatemala. En 1999, el ingreso promedio del 20% más rico fue 15 veces más grande que el del 20% más pobre y, por ejemplo, el 10% más rico se apropió del 42% de los ingresos, mientras el 40% de los más pobres sólo se apropiaron del 9%. Esto tiene repercusiones importantes en cuanto a la educación, tanto en igualdad de oportunidades como en la mejora eventual de los ingresos.

Gráfico 8: Matrícula por nivel y zonas, 1999



Fuente: Elaboración propia con base en SE, 1999 y Encuesta de hogares, 1999

Si se divide a la población en cinco grupos iguales por el ingreso que perciben y luego se determina el nivel de educación que han adquirido, se puede apreciar que el grupo de los más pobres (el quintil 1) no tiene en su mayoría ningún nivel educativo, muy pocos tienen primaria completa, menos tienen secundaria y prácticamente ninguno tiene nivel superior (ver gráfico 9).

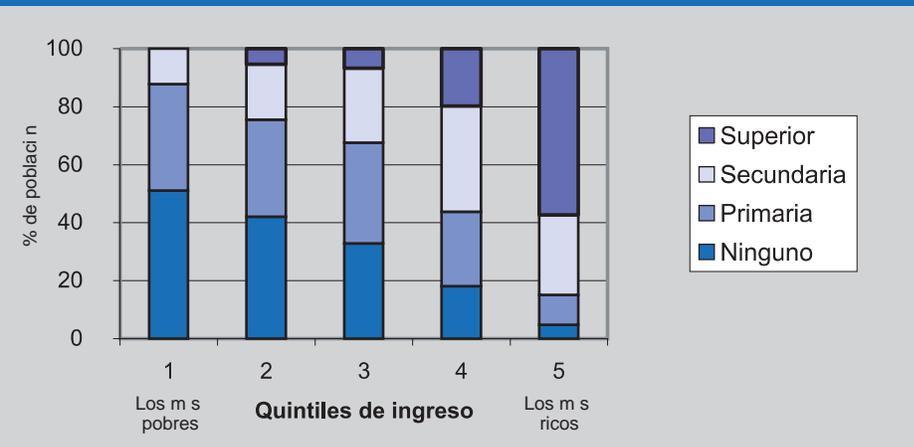
Por el contrario, en el grupo más rico (el quintil 5), se encuentra la situación opuesta con muy pocos que no tienen ningún nivel educativo, un porcentaje pequeño que tiene solamente nivel primario y secundario, y la mayoría con educación superior completa. El gráfico también muestra que a medida que la gente se ubica en mejores niveles de ingreso, mejor es su condición educativa, aunque no hay que olvidar que el nivel educativo también es un factor importante para determinar el ingreso de las personas.

Si se compara sólo a los pobres y los ricos que forman parte de la fuerza laboral en términos de los años de escolaridad adquirida, se encuentra

también una situación similar: mientras el 20% de los más pobres apenas cuentan con 3 años de escolaridad, el 20% de los más ricos cuentan con un poco más de 9 años, una diferencia de 6 años. Finalmente, entre el 20% más pobre sólo un 0.1% tiene más de 12 años de escolaridad, mientras que entre el 20% más rico existe un 19.7% de la población en esta situación (ver Anexos, cuadro 8).

A juzgar por la asistencia a los centros escolares, tampoco se ve que la brecha entre los que tienen mucho y los que tienen poco se cierre en el futuro cercano. Mientras que entre los más pobres hay un 83% de sus niños y niñas que están asistiendo a centros escolares, sólo un quinto de sus jóvenes entre 14 y 19 años y menos de un 1% de los de 18 a 24 años están haciendo lo mismo. Por el contrario, entre los más ricos, casi todos los niños y niñas asiste a un centro escolar, más de un 50% de sus jóvenes entre 14 y 19 años, y casi un 20% del grupo etario de 18 a 24 años también lo hace (ver gráfico 10).

Gráfico 9: Población de 10 años y más por nivel de educación adquirida, según quintiles de ingreso, 1999



Fuente: Elaboración propia con base en Encuesta de hogares, 1999

No es sorprendente que estas diferencias de acceso se traduzcan y reflejen en diferencias de logro.

De acuerdo con el Estudio de Factores Asociados de la UMCE, los niños que provienen de hogares con menos recursos obtienen regularmente los resultados más bajos. En Español, los niños que provienen de hogares más pobres tienden a obtener notas de aproximadamente 10% más bajas que las que tienden a obtener los niños y niñas provenientes de hogares con más recursos.

En Matemática, la diferencia se establece en 6 puntos a favor de los segundos.

Los niños y niñas provenientes de las zonas rurales, que son usualmente los más pobres, también obtuvieron los más bajos resultados en la prueba de rendimiento aplicada por el Laboratorio Latinoamericano de la UNESCO, incluso inferiores a los de los provenientes de las mismas zonas en los demás países (ver Anexos, cuadro 18). Aunque las razones que explican esta situación son múltiples,

una de las más importantes es la baja calidad de la educación que reciben estos niños y niñas que generalmente atienden escuelas unidocentes

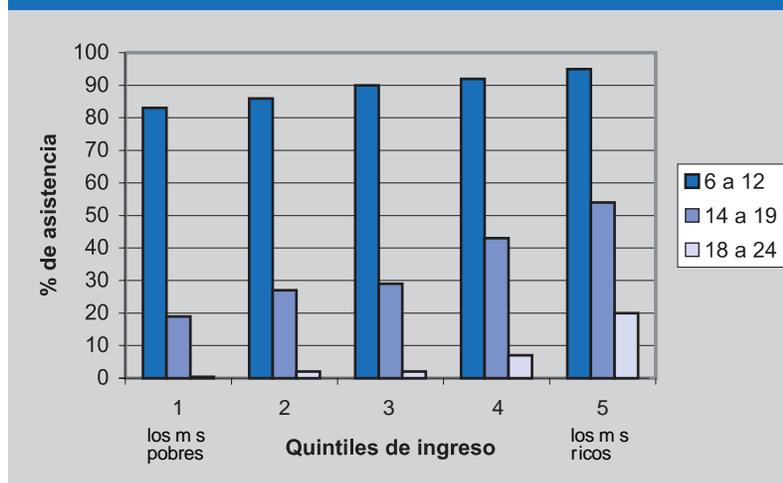
Se han hecho esfuerzos importantes para establecer estándares y mecanismos de evaluación: C

• **Se han establecido estándares básicos que necesitan actualizarse.**

Honduras cuenta, en todos los niveles educativos, con muy pocos estándares definidos y desarrollados de lo que los educandos deben aprender y de cómo se debe medir su progreso.

Sin embargo, por lo menos de acuerdo con el reglamento oficial, la educación primaria está regida por un conjunto de Rendimientos Básicos que se definieron a principios de la década de los noventa.

Gráfico 10: Asistencia a centros escolares por edad, según quintiles de ingreso, 1999



Fuente: Elaboración propia con base a Encuesta de hogares, 1999

Estos Rendimientos Básicos son el instrumento fundamental para el maestro en la planificación, desarrollo y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de las cuatro asignaturas básicas (Español, Matemática, Ciencias Naturales y Estudios Sociales). Los mismos también han servido de base tanto a las pruebas de rendimiento aplicadas por la UMCE, como para la redacción de los textos escolares de la serie "Mi Honduras" que cubren las cuatro materias básicas. Pero en la realidad son pocos los profesores que los conocen y menos los que los ponen en práctica. Estos Rendimientos Básicos necesitan actualizarse y ponerse en coordinación con los fines y objetivos de la reforma educativa.

En el nivel secundario también existen Rendimientos Básicos del Ciclo Común, establecidos en 1993. Sin embargo, no todos los colegios secundarios trabajan con ellos; muchos colegios trabajan todavía con planes y programas más antiguos. Además, el ciclo diversificado tiene una oferta académica muy variada y en 1995 ofreció un total de 47 modalidades con sus propios programas. Esto no permite que se establezcan lineamientos curriculares generales que aseguren una orientación coherente del nivel en lo metodológico, producción de materiales didácticos y sistemas de evaluación.

En general, el país necesita actualizar los rendimientos básicos en ambos niveles, y establecer estándares para los maestros y para la utilización eficiente de los recursos en las escuelas. Sin estos estándares, es imposible establecer mecanismos efectivos de rendición de cuentas.

Actualmente existe una excelente iniciativa para desarrollar estándares educativos comunes en la región Centroamericana. Esta iniciativa está siendo promovida por la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, un comité coordinador de los ministerios de educación de la región.

El objetivo principal de esta iniciativa es el de establecer estándares comunes en Español, Matemática y Ciencias Naturales del nivel primario. La estrategia es que en cada país se preparen de manera participativa, con todos los agentes involucrados en el sector, estándares nacionales de acuerdo con las reformas curriculares que se están practicando. Posteriormente, un equipo regional consolidará los aportes nacionales en un solo documento para toda la región. Aunque este proceso ya esté avanzando en algunos países, en Honduras está apenas iniciando

• **Existen ya ciertos mecanismos de evaluación que necesitan consolidarse.**

Además de contar con una unidad de evaluación de la calidad de la educación en la estructura de la Secretaría de Educación, el país cuenta una Unidad Externa de Medición de la Calidad de Educación (UMCE) que funciona mediante convenio en los predios de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM). La UMCE ha logrado elaborar pruebas de rendimiento para evaluar el logro académico de los estudiantes de segundo a sexto grado de la escuela primaria en las asignaturas de Español y Matemática e instrumentos de investigación para estudiar los factores asociados a este rendimiento (ver recuadro 2). Pese a lo anterior, existen problemas serios que se deben superar para que este sistema se consolide y se extienda a los otros niveles educativos.

1. Financiamiento.

El contar con un sistema de evaluación de la calidad que mida anualmente el progreso académico de los alumnos requiere muchos recursos tanto técnicos como económicos. La UMCE ha funcionado hasta ahora con fondos provenientes de un préstamo del Banco Mundial y no se sabe que pasará al terminarse este financiamiento en el 2001.

2. Falta de estándares.

La UMCE ha basado sus pruebas hasta ahora en los rendimientos básicos pero el hecho de que exista cuestionamiento sobre la actualidad de estos rendimientos y que muchos de los maestros no los apliquen en su práctica docente, afecta la credibilidad de los resultados. Además, la no-existencia de estándares con relación a los docentes y uso de los recursos en la escuela hace difícil la vinculación de los resultados con mecanismos de rendición de cuentas.

3. Falta de recursos humanos calificados.

Los sistemas de evaluación de la calidad requieren personal técnico calificado, que difícilmente se encuentra en Honduras; afortunadamente, el país se ha beneficiado de la experiencia de otros países como México, Chile, España y los Estados Unidos de América; pero por diversas circunstancias ha sido difícil retener los técnicos que han ganado esta experiencia.

4. Falta de impacto en las políticas y práctica docente.

Uno objetivo central de los sistemas de evaluación es informar las políticas públicas sobre educación. Sin embargo, hasta el momento el efecto ha sido mínimo y aunque la UMCE ha publicado ayudas pedagógicas especiales y ha brindado capacitación a docentes, su acción no ha llegado a la mayoría de los docentes que más lo necesitan y ha influido poco todavía en el mejoramiento de la práctica docente en las escuelas. Esto se debe en parte a la falta de recursos y en parte a la falta de voluntad política de las autoridades educativas.

5. Falta de comparabilidad internacional.

Pese a la alta confiabilidad de los resultados y a la existencia de sistemas similares en otros países, no hay mecanismos concretos en Honduras para hacer comparaciones válidas. Además, es muy poca la oportunidad que tiene el país de participar en mediciones de carácter internacional, no sólo por falta de visión sino por falta de recursos. Sin embargo, esta es una práctica que debe tratarse de instituir en el futuro si en realidad se quiere tener una educación que se pueda medir con estándares internacionales.

RECUADRO 2 - Evaluando la calidad de la educación en Honduras

La Unidad Externa de Medición de la Calidad de la Educación (UMCE) da inicio a sus labores en 1996, mediante convenio firmado entre la Secretaría de Educación y la UPNFM en 1995. La UMCE funciona en el marco del Proyecto Mejoramiento de la Educación Básica (PROMEB). El objetivo de la UMCE es generar la capacidad institucional y técnica en Honduras para la evaluación externa del logro académico de los estudiantes del nivel primario. Sobre la base de evaluaciones anuales de muestras representativas de estudiantes de los diferentes grados en Español y Matemática, la UMCE debe sugerir recomendaciones con respecto a modificaciones de currículo, el diseño de libros de textos, la promoción estudiantil y las prácticas de capacitación de maestros.

Hasta 1999, la UMCE había realizado dos levantamientos de datos y publicado dos informes globales de rendimiento, uno de factores asociados e informes por departamento y escuela. También había publicado ayudas didácticas para los maestros y realizado jornadas de capacitación con los mismos. Desgraciadamente los resultados obtenidos por la unidad no se han tomado muy en cuenta para hacer reformas a los currículos, fijar estándares nacionales en evaluación de rendimiento o capacitación docente.

Fuente: Documento marco UMCE, e Informes 1998.

Existe muy poca autonomía de las escuelas y faltan mecanismos de rendición de cuentas: C

Durante la década de los noventa, Honduras implementó un programa de modernización del Estado con los objetivos específicos de democratizar la administración del aparato estatal, mejorar su eficiencia y gestión, y aumentar su efectividad. Una de las estrategias para llevar a cabo este programa fue la descentralización de las diferentes Secretarías de Estado, sobre todo las de Salud y Educación.

Sin embargo, tanto en la Secretaría de Educación como en las demás secretarías de Estado, lo que ha existido en realidad es un proceso de desconcentración según el cual se han trasladado responsabilidades y funciones a los niveles locales, pero no recursos ni poder sobre los procesos más importantes.

Aunque en 1996 se crearon las Direcciones Departamentales de Educación y, dentro de éstas, direcciones distritales, dichas instancias todavía están en proceso de consolidación y en la práctica aún no tienen control de los procesos más importantes y normativos de la educación en los departamentos (ver recuadro 3). Los directores de escuela y los profesores sólo participan en decidir cuestiones pedagógicas de poca relevancia, y a los beneficiarios de los servicios educativos - comunidades, padres y estudiantes- prácticamente no se les toma en cuenta. Esto, sin embargo, está empezando a cambiar.

RECUADRO 3 - Nivel de toma de decisiones en escuelas primarias y secundarias, 1999								
Acción	Nivel de toma de decisiones							
	Central	Regional	Depart.	Municip	Distrit	Comun	Escuela	Familia
Contratación y despido de maestros	X		X					
Contratación y despido de directores	X							
Promoción de docentes	X							
Salarios	X							
Presupuesto	X		X*					
Mantenimiento			X				X	
Libros	X							
Currículo	X							
Programa de clase y organización de la escuela				X			X	

Fuente: Entrevistas con funcionarios SE.

* Dirección departamental propone pero la SE toma la decisión final.

Al igual que otros países de la región centroamericana como El Salvador, Guatemala y Nicaragua, Honduras también está ensayando un proyecto para dar mayor autonomía a las escuelas y poder de decisión a las comunidades (ver recuadro 4). Sin embargo, esta reforma está concentrada sólo en las zonas rurales, sirviendo a comunidades donde no existían escuelas previamente.

El Programa Hondureño de Educación Comunitaria (PROHECO) inició en el año 1999 y ha recibido alguna resistencia por parte de los gremios magisteriales que lo han visto como una iniciativa para privatizar la educación en el país. También ha afectado el hecho de que en un inicio, este programa no fue controlado directamente por la Secretaría de Educación, sino desde la Presidencia de la República. Afortunadamente, para garantizar su continuidad, recientemente se le ha incorporado a la estructura de la Secretaría de Educación. Sin embargo, el hecho de que el programa haya dependido hasta ahora de financiamiento externo pone en precario su sostenibilidad.

En el plano operativo, este programa ha tenido problemas de funcionamiento por la falta de maestros que quieran ir a trabajar a esas zonas remotas. Por lo tanto, se ha recurrido a profesionales de otras carreras que no necesariamente tienen la formación adecuada para brindar un servicio de calidad.

Además, todavía no ha habido una evaluación a fondo del programa para comprobar si el mismo está logrando los objetivos planteados y si en realidad la participación de la comunidad en el control del proceso educativo se traduce en mejoras de la calidad de la educación.

Si el país está lejos de dar la autonomía adecuada a las escuelas y comunidades, todavía está más lejos de establecer mecanismos de rendición de cuentas. Algunos de los factores que conspiran en contra de esto son: falta de capacidad gerencial de las autoridades locales, falta de una estrategia y metas claras para la descentralización, falta de sistemas de monitoreo y evaluación del cumplimiento de metas, falta de incentivos y oportunidades para que las comunidades participen.

RECUADRO 4 - Un experimento de educación con participación comunitaria: PROHECO

Dado el éxito que programas educativos comunitarios están teniendo en otros países de la región, el Gobierno de Honduras crea en 1999 el Programa Hondureño de Educación Comunitaria (PROHECO). El objetivo principal de este programa es expandir y mejorar la calidad de la educación pre-escolar y básica al incluir a las comunidades en la gestión de escuelas.

A través de las Asociaciones Escolares Comunitarias (AECO), las comunidades se encargan de la administración de los recursos materiales y humanos (incluyendo la contratación o despido de los maestros). Este programa ha estado financiado por el Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación (PROMEB) que terminó en el año 2000. El programa ha beneficiado a comunidades remotas del país que no han tenido antes acceso a la red escolar del país. A septiembre de 1999, este programa estaba atendiendo 23,000 educandos en 500 escuelas y su tendencia era a la expansión. No se sabe, sin embargo si el mismo será continuado por el próximo gobierno.

Fuente: Elaboración propia con base información del proyecto

La profesión docente necesita recuperar su atractivo y prestigio: D

No hace mucho tiempo atrás la profesión docente era una de las más atractivas y respetadas en el país. Desafortunadamente, los docentes encuentran poca oportunidad y motivación para integrarse a los sistemas educativos, a pesar de que el crecimiento de la población en edad escolar demanda de cada vez más educadores. Sólo aproximadamente una cuarta parte de los maestros de educación primaria graduados ingresan al sistema educativo, ya sea por falta de presupuesto para la creación de nuevas plazas/escuelas o por brechas entre la oferta planeada y la demanda de los servicios educativos. Sobre todo las áreas rurales carecen de docentes calificados, ya que pocos maestros quieren trabajar en estas zonas. Además, la calidad de la formación que reciben y el compromiso con el trabajo que muestran los docentes, están también siendo muy cuestionados, principalmente por el ausentismo laboral.

- **La formación inicial de los docentes es deficiente.**

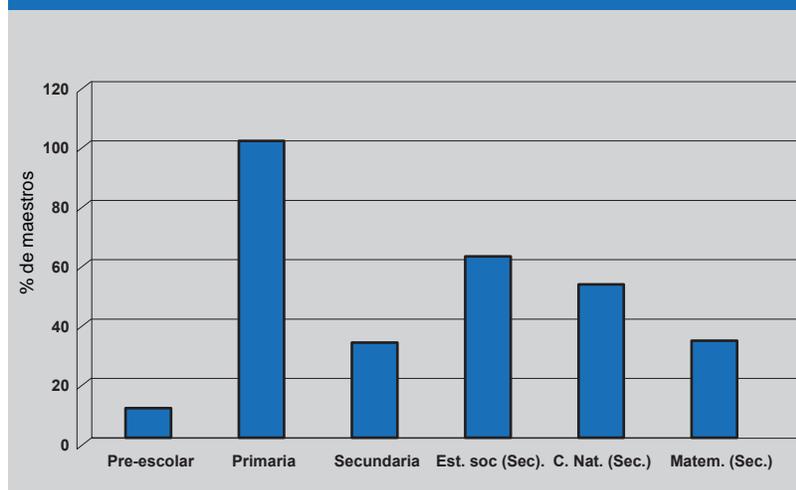
Honduras es uno de los pocos países en el mundo que todavía forma sus docentes de primaria a nivel secundario. La formación inicial de los maestros de primaria todavía se hace en Escuelas Normales y el maestro sólo cuenta con doce años de escolaridad cuando inicia su trabajo, en comparación con 16 o más en otros países de la región. La formación de

docentes de la educación pre-escolar y secundaria corresponde a la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) y, en menor medida, al resto de instituciones de educación superior.

A principios de la década de los 90's el Gobierno logró erradicar el problema del empirismo docente en el nivel primario, puesto que el 100% de los maestros manifiestan contar con el título respectivo. Lo mismo no se puede decir de los demás niveles, en los que sólo el 10% de los docentes de pre-escolar y el 32% de los docentes de secundaria tienen el título respectivo para enseñar en el nivel (ver gráfico 11). Hay que considerar, sin embargo, que el nivel pre-escolar y medio exigen un título de nivel superior.

Lo anterior repercute de manera importante en la calidad de la educación, si se tiene en cuenta que la formación de los docentes es fundamental para asegurar el buen rendimiento de los estudiantes. Reconociendo la pobre calidad de la formación inicial de los docentes en las Escuelas Normales, el gobierno está tomando los primeros pasos para asegurar que los docentes de primaria se formen a nivel superior. De hecho, mediante convenio con la UPNFM, el próximo año se iniciará el proyecto piloto para implementar este cambio. Además, la aprobación del Estatuto del Docente que contiene un fuerte incentivo salarial para los maestros que logren obtener un título de nivel superior, es otra motivación importante para que los docentes obtengan una mayor y mejor formación inicial.

Gráfico 11 : Porcentaje de maestros laborando con título requerido, 1999



Fuente: Elaboración propia con datos de Secretaría de Educación y UPNFM, 1999

Aunque el pasar la formación inicial de los docentes de primaria al nivel superior es una medida oportuna y necesaria, la misma por sí sola no garantiza un mejoramiento automático de la calidad, sobre todo si se considera que la misma educación superior en el país no es de muy buena calidad. Lo anterior se explica en gran medida por el hecho de que, para 1999, sólo el 4.8% de los docentes de este nivel tenían título de doctorado, el 12.3% nivel de maestría, y el resto solamente el título de licenciados. Además, en la actualidad las universidades ni siquiera han podido atender la demanda de formación de los profesores del nivel pre-escolar y medio.

- **La capacitación docente en servicio no ha sido sistemática ni pertinente.**

Una deficiente educación inicial hace resaltar aún más la necesidad de contar con una capacitación de calidad de docentes en servicio. El país ha desarrollado diferentes proyectos e iniciativas para atender la capacitación docente a lo largo de las últimas tres décadas (ver recuadro 5).

Sin embargo, estos proyectos e iniciativas no han sido parte de un sistema coherente de capacitación, y no se ha contado con mecanismos de seguimiento y evaluación de su impacto. Además, no ha existido continuidad entre los mismos y ha faltado vincular la participación de los docentes en ellos con incentivos adecuados.

Por otro parte, existe la percepción de que estos proyectos han continuado aplicando métodos pedagógicos desfasados que ponen énfasis en el aprendizaje de algunos elementos teóricos, pero muy poco en la práctica. Como resultado, no se ha capacitado a los maestros para que enseñen a sus alumnos a aprender por sí mismos. Finalmente, la mayoría de estos proyectos se han basado muy poco en las necesidades reales de las escuelas, no han contando con incentivos para motivar el uso eficaz de lo aprendido y muy esporádicamente cubren a los docentes de los sectores rurales aislados.

RECUADRO 5 - Los programas de capacitación docente en servicio

Centro de Actualización del Magisterio

La creación del Centro de Actualización del Magisterio (CAM) que inició actividades en 1981, fue una de las primeras instancias de capacitación docente en servicio de la Secretaría de Educación. Se encargó de capacitar a los supervisores, directores y docentes en la administración educativa y de la comprensión y uso de los Rendimientos Básicos y de los materiales de la serie "Mi Honduras".

El CAM organizó los Núcleos Educativos Integrados (NEI) con excelentes resultados y luego los Centros de Aprendizaje Docente (CAD) conformados por los docentes de cada distrito escolar. Estos funcionan como una organización de docentes que opera como una unidad de capacitación y actualización de manera permanente, reuniéndose por lo menos una vez al mes. También el CAM con financiamiento de la USAID, logró desarrollar un programa de post grado en administración educativa, mediante un convenio con la Universidad de New Mexico, USA.

Instituto de Investigación y Capacitación Educativa

En 1989, la Secretaría de Educación creó el Instituto de Investigación y Capacitación Educativa (INICE) con el apoyo de la cooperación japonesa. El INICE es el organismo responsable de investigar, gerenciar y normar el mejoramiento profesional del personal docente, estableciendo para ello un sistema desconcentrado de capacitación utilizando métodos presenciales y a distancia. Pese a todas sus actividades, este Instituto no ha logrado incidir significativamente en las prácticas pedagógicas de los docentes. Tal vez sus resultados no sean evidentes porque el mismo no ha contado con un plan de seguimiento y evaluación de sus propias actividades.

Programa de Formación Continua para Docentes

Otro programa creado específicamente para atender las demandas de la transición hacia la educación básica, ha sido el Programa de Formación Continua para Docentes de educación básica en servicio. Este programa ha sido ejecutado por la UPNFM y está orientado a mejorar los servicios educativos en la educación primaria de los departamentos de El Paraíso, Olancho, Yoro, Colón, Gracias a Dios e Islas de la Bahía, a través del mejoramiento de la calidad profesional de los docentes que laboran en el nivel. El programa se inició en 1998 y en su primera promoción logró graduar 2,253 docentes provenientes de estos departamentos. Actualmente este programa ha continuado con el apoyo de la Cooperación Española y con un convenio específico con el PRAF.

Fuente: Elaboración propia con base en información de la Secretaría de Educación

Actualmente el Instituto de Investigación y Capacitación Educativa (INICE) está planteando un nuevo plan de 10 años para lograr adaptar los objetivos de este instituto a las necesidades de transformación de la educación nacional. Dentro de este plan está la creación de un Sistema de Formación Permanente de Docentes en Servicio que también responda a las nuevas necesidades del sistema educativo reformado.

• **Hacen falta mayores y mejores incentivos .**

Pese a los problemas anteriormente apuntados, la profesión docente parece estar en mejor situación que otras profesiones similares en el país. Una vez que el docente entra al sistema educativo, tiene oportunidades de capacitación, seguridad social y acceso a uno de los mejores y más estables sistemas de jubilaciones y pensiones en el país. Además, según la ley, los docentes son los únicos profesionales que pueden tener dos trabajos a la vez y están exentos de pagar el impuesto sobre la renta.

Como todo trabajador asalariado, los docentes ven en el aumento salarial el incentivo más importante para su trabajo. Pero el aumento de los salarios en el país no está en función de su buen desempeño, sino de factores tales como: formación, antigüedad y, sobre todo, por las presiones gremiales. Puesto que el país no cuenta con una política salarial definida, las huelgas magisteriales por asuntos salariales han provocado constantes interrupciones de la labor docente. La reciente aprobación de Estatutos Docentes para los diferentes niveles no ha ayudado a solucionar esta problemática, pero sí garantiza, por lo menos formalmente, que los docentes continuarán recibiendo incentivos de tipo económico que mantendrán la profesión competitiva en relación con otras profesiones.

Al igual que los demás trabajadores del país, los docentes también han sufrido los efectos de la devaluación de la moneda y demás medidas de ajuste estructural de la economía.

El salario nominal de los docentes de educación primaria ha aumentado en forma continua desde 1980; en particular hubo aumentos porcentuales más grandes desde 1994. Sin embargo, estos incrementos no fueron suficientes para cubrir los efectos de la inflación; por lo tanto, en términos reales los salarios han experimentado

un fuerte descenso desde 1980. A pesar de lo anterior los salarios de los docentes en el país no se comparan desfavorablemente con otros países en desarrollo del mundo (ver Anexos, cuadro 24).

Al interior del país, aunque los salarios de los docentes han sufrido un fuerte descenso en términos reales, estos siguen siendo mejor pagados que otros trabajadores con un nivel de escolaridad semejante. Según cálculos realizados para el Estudio Sectorial, en 1997 los docentes de primaria recibían un salario mayor en un 32% en las áreas urbanas y en un 19% en las áreas rurales, que los trabajadores con niveles similares de experiencia y escolaridad. Nada hace pensar que esto haya cambiado recientemente. Como resultado de la aplicación de los Estatutos Docentes, los salarios docentes también han mejorado pero no han llegado todavía al nivel que tenían al inicio de la década de los noventa.

Es muy difícil saber con certeza si los docentes están siendo justamente remunerados al no contar con información comparativa de otros profesionales con similares niveles de escolaridad y experiencia. Lo que sí es evidente es que ganan en promedio casi el triple del ingreso per cápita nacional. A esto hay que agregar que, sobre todo en el área urbana, el horario favorable de los docentes les permite tener otros ingresos o poder seguir con estudios superiores.

Es necesario introducir reformas en el sistema de reclutamiento de los diferentes niveles. Por ejemplo, es necesario hacer menos énfasis en la experiencia y más en el desempeño del docente para decidir si merece un aumento.

Tal como lo planteó el Estudio Sectorial en 1997, es necesario:

- Identificar cuáles son los criterios asociados a un buen desempeño docente.
- Establecer un sistema de evaluación del desempeño docente de acuerdo con tales criterios.
- Vincular el sistema de promoción y bonos salariales a los resultados de las evaluaciones.

TEMA CENTRAL

III. EL FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN EN HONDURAS HA SIDO RELATIVAMENTE ALTO PERO NO SUFICIENTE

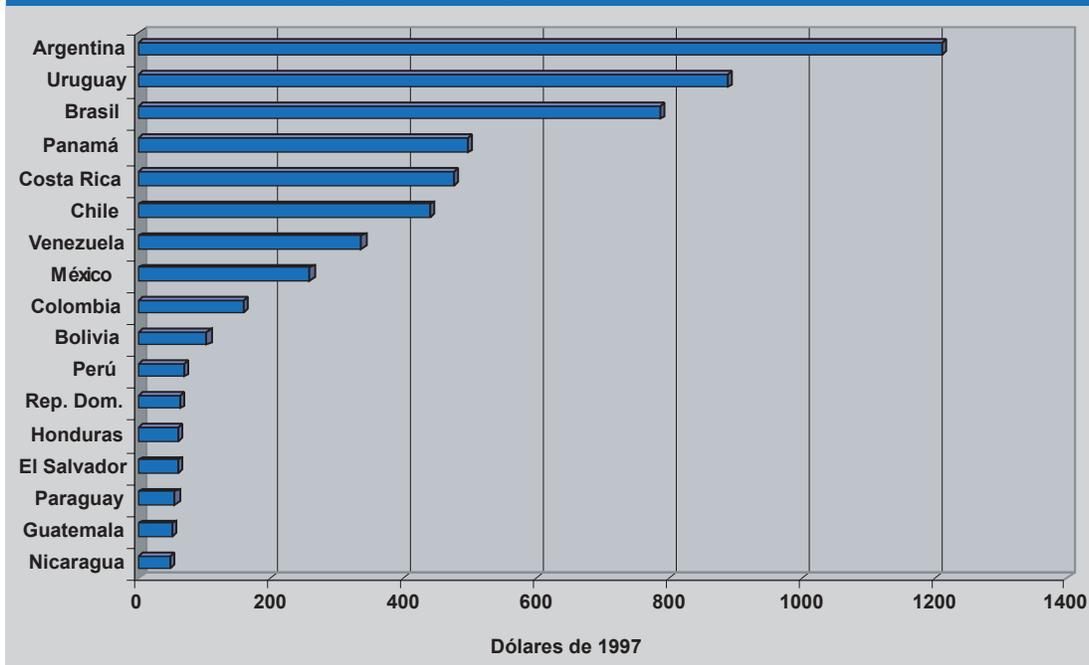
Pese a la creciente importancia que está adquiriendo la educación como base fundamental para el bienestar económico, social y mejorar la calidad de vida de individuos y estados, no existe un consenso sobre cuál debe ser la cantidad de recursos que el Estado debe destinar anualmente a este sector. Es lógico pensar que entre más recursos se dedican a la educación, mejor será su situación. Sin embargo, la mejora de la educación en un país no depende solamente de la magnitud de recursos que se inviertan en ella. De hecho, las características particulares de cada sociedad, el tamaño de su economía, la participación del sector privado, la eficiencia en la administración de los recursos y otros aspectos influyen en esta mejora.

Lo que el gobierno gasta en servicios sociales y su distribución, expresa la atención que el Estado le brinda a la sociedad. En países como Honduras, donde la incidencia de la pobreza es alta, el gasto social juega un rol fundamental en la apertura de oportunidades para la población. Pero su dinámica se ha visto restringida por el tamaño y la tasa de crecimiento del PIB, por el volumen de los ingresos fiscales, y por las restricciones que imponen obligaciones como el pago de la deuda externa. A pesar de lo anterior, el gasto social ha tenido, con excepción del pago de la deuda pública en algunos años de la última década y media, el más alto

porcentaje del gasto del gobierno central, y llegó a consumir el 32% de este gasto en 1998. Además, el gasto en servicios básicos, en educación, salud y vivienda a través de programas como el Fondo Hondureño de Inversión Social (FHIS) y el Programa de Asignación Familiar (PRAF) se ha incrementado considerablemente en los últimos años. De hecho, durante la década del noventa el gasto social tuvo un peso promedio en el presupuesto del gobierno central de un 34%, ligeramente inferior al de otros países de América Latina, como la República Dominicana (36.6%) y Colombia (37.2%), pero muy alejado de otros como Chile y Costa Rica (ambos con 62%). Y entre estos, la educación ha tenido la prioridad del gasto social (ver Anexos, cuadro 19).

Pese a que el gasto en servicios sociales básicos en educación, salud y vivienda se ha incrementado considerablemente en los últimos años, Honduras se encuentra en el grupo regional con el más bajo gasto social per cápita en esta década. Mientras el promedio de gasto en la región, en el bienio 1998-1999, era de 360 dólares por habitante, el de Honduras era de solamente 60 dólares (ver gráfico 12).

Gráfico 12 : Gasto social por habitante por país, 1998-1999



Fuente: CEPAL, 2001

- **Se ha aumentado el gasto público total en educación pero mucho del presupuesto educativo sigue proveniente de fuentes externas al sector.**

Pese a que la Constitución de la República vigente establece que la educación es gratuita y un derecho de todos y cada uno de los hondureños, por lo menos hasta el nivel básico, en realidad la misma termina financiándose con las contribuciones del gobierno, las familias y las empresas. Por ejemplo, en 1996 el gasto público en educación representó sólo el 76% del gasto total, y el resto fue financiado por las familias y las empresas.

Los recursos privados, en 1996, representaron un 2.0% del PIB, lo que significa que en total el país gasta cerca del 7% del PIB para financiar la educación. Por su parte, según cálculos recientes, las familias hondureñas gastaban Lps.3,812 anuales en la educación de sus hijos (ver Anexos, cuadro 23).

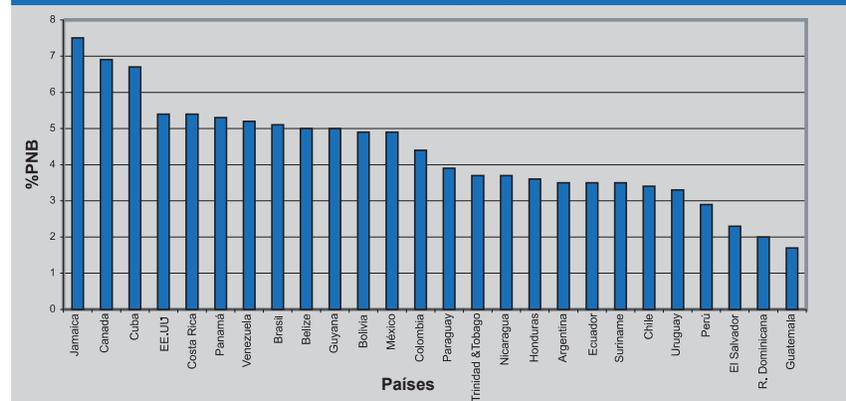
Durante la última década la inversión pública en educación representó en promedio el 4.0% del PIB (siendo de 4.9% en 1999, un punto arriba del promedio latinoamericano de 3.9%), alrededor del 18% del gasto del gobierno central, y un 55% del

gasto social total; lo que en realidad es más alto que en otros países latinoamericanos y no se compara tan desfavorablemente con otros países de más alto desarrollo (ver gráfico 13).

Al analizar la estructura presupuestaria de los fondos nacionales invertidos en educación en 1990, se observa que la Secretaría de Educación ejecutó el 71.8%, las universidades cerca del 19% mientras que el FHIS y el PRAF apenas llegaban al 1%. Para 1998, el porcentaje de la Secretaría de Educación se había reducido a 65.6%, el de las universidades estatales había aumentado a un poco más del 21%, y los del FHIS y el PRAF habían aumentado al 4.6.

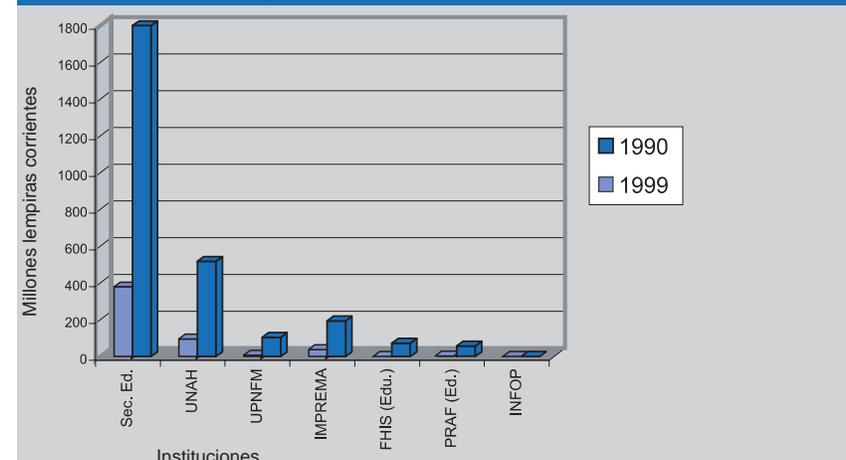
En general, al observar la evolución del gasto público en educación en la década pasada en lempiras corrientes, se aprecia que todas las instituciones del sector recibieron incrementos (ver gráfico 14.) Pese a que la Secretaría de Educación continúa teniendo la mayor participación en el presupuesto, es el gasto de PRAF y FHIS el que ha crecido a tasas mucho mayores durante la década de los noventa. Además, no hay que olvidar que la mayor parte de los fondos invertidos por estas dos últimas instituciones proviene de fondos externos.

Gráfico 13: Gasto público en educación por país, 1996



Fuente: UNESCO Statistical Yearbook, 1998, 1999.

Gráfico 14: Evolución gasto público en educación por institución, 1990 -1998



Fuente: UNAT, 1999 Statistical Yearbook, 1998, 1999.

• **La prioridad del gasto en educación lo ha tenido el nivel primario.**

La política educativa del país ha estado focalizada en la atención de la cobertura del nivel primario y esto se refleja en la distribución del presupuesto de la Secretaría de Educación (ver gráfico 15). En promedio, durante el período 1990-1997, el nivel pre-escolar tuvo asignado el 1.2%, el primario el 60.8%, el secundario 19.5% y el terciario 19.6%. Este énfasis en el nivel de primaria es parecido a otros países en vías de desarrollo y se puede reconocer como adecuado, considerando la estructura demográfica de la población escolar del país y las todavía insuficientes tasas de cobertura neta y de escolaridad de la misma. En otros países donde la cobertura de este nivel es casi completa y los niveles de escolaridad son más altos (Ej. Costa Rica, Estados Unidos), la asignación para el nivel primario es de aproximadamente el 40%.

El gasto está creciendo levemente en todos los niveles. Durante la década de los noventa, el gasto anual en primaria creció en un 2.8%, el de secundaria en un 2.7% y el superior en un 1.4 %. En general, estos aumentos corresponden a un crecimiento similar al de la población en edad escolar, lo que no ha sido suficiente como para superar el déficit histórico acumulado.

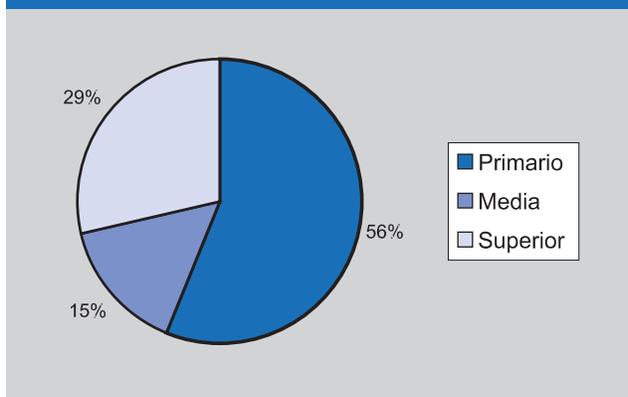
En el caso del nivel medio, el poco presupuesto gubernamental se compensa un poco por la inversión del sector privado, que es casi igual o superior a la del

gobierno. Sin embargo, dada la importancia de este nivel para mejorar los niveles de competitividad del país y las condiciones de vida de la gente, es necesario que se le dé mayor prioridad por parte del gobierno.

Aunque a veces se critica el alto porcentaje que se invierte en la educación superior, aún existe una considerable cantidad de población que no se atiende en el nivel. Pero más que la cantidad de recursos que se invierte, el problema de este nivel es que no hay una utilización eficiente de los recursos disponibles. Esto se puede apreciar en la gran cantidad de alumnos que repiten clases o deserten y los pocos graduados que se producen anualmente. Además, las universidades mismas no son capaces de generar más recursos propios, por ejemplo, cobrando más a las familias de recursos medios y altos o vendiendo servicios.

Por otro lado, en opinión de varios sectores, la oferta educativa universitaria no necesariamente responde a las necesidades del país, y en la atención a la demanda no se sigue ningún criterio técnico o académico para seleccionar a los estudiantes (por ejemplo, a través de exámenes de admisión) y asegurar que los que acceden al nivel son los que están bien formados o preparados para desempeñarse en este nivel.

Gráfico 15: Distribución gasto por nivel educativo, 1998



Fuente: UNAT, 1999

El aumento en los presupuestos de los diferentes niveles ha tenido poco impacto en el mejoramiento de las tasas de matrícula, pero sí mejoraron algunas de las condiciones internas del proceso enseñanza-aprendizaje. Según un Estudio de la UNAT (1999), se puede notar que la relación alumno/maestro y alumno/centro en pre-escolar ha mejorado un poco, al pasar de 39 en 1990 a 33 en 1997; la relación alumno/centro también mejoró, al pasar de 68 a 58. En el primario, la relación alumno/maestro prácticamente se mantuvo al pasar de 36 a 35, pero la relación alumno/centro aumentó al pasar de 114 a 121.

Mientras tanto, en el nivel secundario, la primera relación descendió de 19 a 15 y la segunda también tuvo un descenso importante al pasar de 525 a 391. Finalmente, la relación alumno/maestro en el nivel superior se mantuvo en 14.

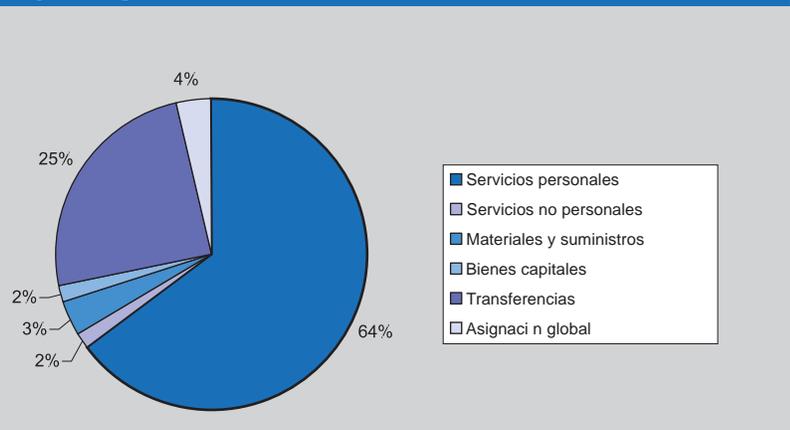
En conclusión, la estructura del gasto por niveles y su ritmo de crecimiento anual indican que el país ha venido destinando una gran cantidad de recursos para atender la educación nacional. Sin embargo, dado el alto crecimiento de la población en edad escolar y los pocos recursos que genera el país, los mismos no han sido suficientes como para mejorar sustancialmente las tasas de cobertura o mejorar la calidad de los servicios ofrecidos, sobre todo en los niveles medio y superior. La distribución del gasto por nivel parece adecuada pero se necesita invertir más en el nivel

medio. Para que los recursos asignados tengan el impacto deseado, es necesario mejorar los niveles de eficiencia y equidad en el gasto en cada nivel, e incentivar una creciente participación del sector privado en todos los niveles. Como sucede en otros países, está claro que el gobierno por sí sólo no puede generar los recursos necesarios para brindar una educación de calidad para todos.

• **Los salarios siguen absorbiendo la mayor parte del presupuesto.**

Como muchos países en desarrollo, Honduras destina la mayor parte del presupuesto en educación (el 90%) a pagar salarios o a hacer transferencias. Esto deja muy poco para atender otro tipo de necesidades (ver gráfico 16). Pese a lo anterior, el gobierno está dando pasos importantes para aumentar inversiones en áreas como la construcción de edificios escolares e insumos escolares (sobre todo libros de texto de primaria). El gasto en capital aumentó a un ritmo del 27.4%. Por otro lado, al considerar el gasto en servicios sociales básicos de educación (pre-escolar, primaria, educación de adultos, FHIS y PRAF), se observan mejores porcentajes de gasto en capital 14.6% y una tasa anual de crecimiento de este rubro del 40%. Todo esto debido principalmente a la inversión que hace el FHIS en la construcción de edificios escolares. También hubo en el período una inversión importante en insumos escolares (sobre todo libros de texto de primaria) a través del Proyecto del Mejoramiento de la Educación Básica (PROMEB).

Gráfico 16: Presupuesto Secretaría de Educación por objeto de gasto, 1999



Fuente: Presupuesto SE, 1999

Sin embargo, la relación gasto salarial versus no salarial en educación indica que por cada Lps. 29.30 que se gastan en salarios, sólo se destina un lempira a insumos y otros gastos claves de operación. Lo anterior significa que aunque se ha estado invirtiendo cada vez más en insumos importantes para mejorar la cobertura y calidad de la educación, todavía se está gastando demasiado sólo en salarios.

Además de lo anterior, al considerar los niveles de ejecución de la Secretaría de Educación en los distintos rubros de gasto, los servicios personales y las transferencias mostraron niveles de ejecución del 98% y 96% respectivamente, mientras que las compras de materiales y equipo y las construcciones se ejecutaron en un 72%, reflejando una baja capacidad institucional para utilizar al máximo el presupuesto disponible para inversión en capital.

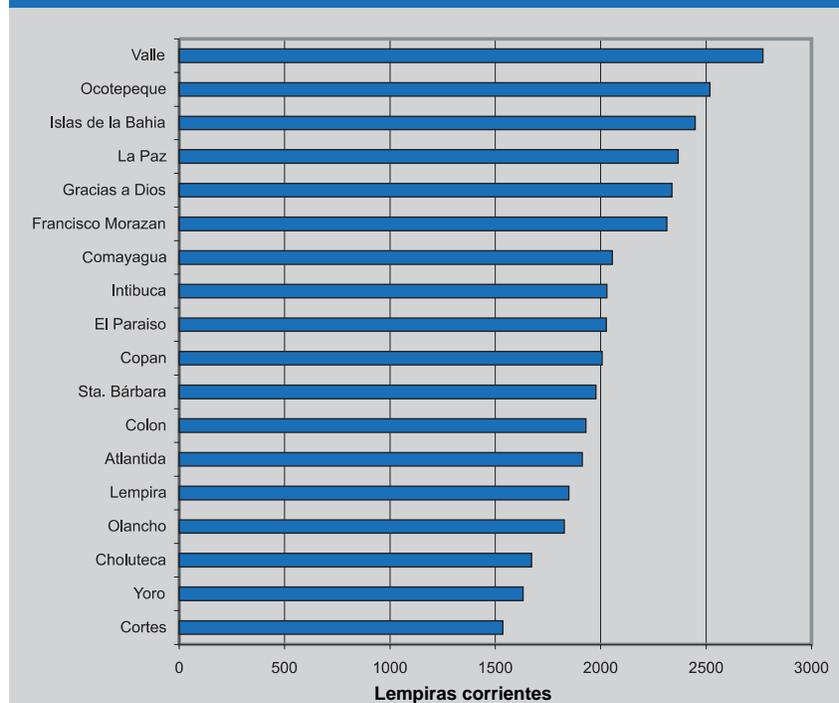
- **El gasto por alumno es aún bajo, y los recursos no se distribuyen ni con criterio de equidad ni de necesidades.**

Al igual que con los otros indicadores, los gastos por alumno varían mucho en los distintos países.

Las diferencias se deben tanto a las tasas de cambio como a los índices de paridad de poder de compra. Al estudiar esta variable es necesario tomar en cuenta que menos gastos por alumno no implican necesariamente menores niveles de rendimiento o calidad educativa. Por ejemplo, países como Japón y Corea del Sur tienen gastos moderados por alumno y alcanzan altos niveles de rendimiento. Es cierto que los costos por alumno están relacionados con la estructura del sistema, las metodologías de aprendizaje, la eficiencia en el gasto y los adecuados incentivos para los maestros.

Controlando por diferencias en costo de vida entre países, en 1996 Honduras gastaba anualmente US\$ 300 por alumno (US\$ 116 reales) incluyendo todos los niveles de educación. Esta cifra se queda muy por debajo de los US\$ 4,760 por alumno que gastan los países de la OCDE y países vecinos como Panamá y Costa Rica, pero relativamente mejores que los otros países centroamericanos.

Gráfico 17: Gasto por alumno por departamento, 1999



Fuente: Elaboración propia con base a información de la SE

Al considerar el gasto por alumno por nivel en términos de la Paridad del Poder Adquisitivo (PPA) que controla para diferencias de costo de vida, se encuentra que en 1996 se gastaban US\$ 233 por alumno en primaria, US\$ 328 en media y US\$1631 en el nivel superior. Esto significa que en el país se gasta 1.4 veces más por alumno en el nivel medio que en el primario y 7 veces más en el superior que en el primario. Esta distribución de gasto por alumno tiende a favorecer a las familias con más recursos, no sólo porque son las que pueden mandar sus hijos a las universidades, sino también porque el gasto por alumno en primaria tampoco está siendo asignado a los departamentos con criterio de equidad o en relación con sus necesidades. (ver gráfico 17).

Aunque es normal que los países gasten más por alumno en el nivel superior, la magnitud del gasto tiende a ser mayor en Honduras. De acuerdo con el Estudio Sectorial, esto se debe al tamaño relativamente pequeño del nivel superior (por ejemplo con relación a la masa crítica necesaria para realizar actividades de investigación) en el país, pero también a la poca precisión en la asignación de fondos, baja relación de alumnos por académico y alta velocidad de deserción del alumno que ingresa a cada carrera.

El gasto por alumno en el nivel superior debe revisarse y supervisarse cuidadosamente en el futuro para evaluarlo con relación al tamaño óptimo que eventualmente debería tener dicho nivel. Finalmente, una inversión tan alta amerita que se oriente en relación con las necesidades de crecimiento y desarrollo del país y esto tiene que ver con la reformulación de la oferta académica.

Conclusiones y desafíos en el financiamiento de la educación.

Honduras destina un 4.2% de su ingreso nacional y 18% del gasto del Gobierno Central a la educación, similar a otros países de más alto desarrollo humano, y superior a otros países de la región.

El presupuesto de la Secretaría de Educación supera el ejecutado por todas las demás secretarías centrales, y el único gasto mayor que el de educación para 1997 fue el servicio de la deuda pública. Claramente el gobierno hondureño está haciendo un esfuerzo significativo para educar a sus niños y niñas. Pese a que la mayor parte del gasto en educación continúa gastándose en salarios, las inversiones en insumos claves, como textos e infraestructura, han crecido, pero no son tan altas como para generar cambios más importantes en el sector. Además, el aumento de la inversión no ha tenido impactos significativos en la cobertura y calidad de la educación.

Considerando el gran déficit y las tendencias de crecimiento de la población escolar, mejorar la educación hondureña requerirá de un aumento sustancial del gasto en educación, junto con un uso más eficiente de los recursos existentes.

No se puede seguir permitiendo que el 16% de un ya bajo presupuesto se pierda por problemas de repetición y deserción. Por eso, se reitera la importancia de las siguientes recomendaciones planteadas ya en otros estudios sobre el tema:

1. Aumentar a la inversión pública en educación a por lo menos el 6% del PIB.

Para mejorar significativamente la educación, el país tiene que incrementar los recursos asignados al sector. El atraso que presenta el país en educación con respecto a otros países, incluso de área Centroamericana, lo demanda.

2. Asignar los recursos con equidad.

Los recursos humanos y de los proyectos de inversión deben asignarse con criterios de equidad y de acuerdo con la magnitud del déficit educativo presentados por los departamentos o unidades administrativas menores.

3. Redistribuir el gasto por nivel educativo.

Es necesario asignar una magnitud mayor al nivel secundario y exigir la generación de más recursos propios al nivel superior.

4. Establecer un sistema de rendición de cuentas para mejorar la eficiencia en el gasto.

Se debe establecer un sistema que permita deducir responsabilidades y reconocer méritos a las direcciones departamentales, centros educativos y maestros que muestren una mejor eficiencia en el uso de los recursos.

5. Reformar y modernizar la administración.

Fortalecer la capacidad administrativa de la Secretaría de Educación, en planificación, gerencia y administración; así como descentralizar de manera real el manejo del presupuesto, dando más responsabilidad y poder a las unidades locales.

6. Formular una política de estímulo a la inversión privada en educación.

Es importante que se analice ampliamente el comportamiento de la demanda y la oferta privadas en educación, para que se emitan las medidas administrativas y/o legislativas que permitan la expansión de las iniciativas de la empresa privada, sobre todo en los niveles primario y secundario, pero con mecanismos para vigilar la calidad.

IV. LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN HONDUREÑA EN EL NUEVO MILENIO

Los datos presentados en este informe muestran que, pese a los progresos realizados en la última década del siglo pasado, la educación en Honduras sigue mostrando importantes déficit en términos de cobertura, calidad, eficiencia y equidad. Estos déficit, combinados con la lentitud y falta de continuidad en las reformas, ponen en riesgo el país.

La educación juega un papel clave en la formación de recursos humanos calificados para el crecimiento productivo, en la formación de ciudadanos conscientes de sus responsabilidades, en la construcción de una sociedad democrática y justa, en la promoción de la capacidad de tolerancia y convivencia de las personas y de adaptación a los rápidos cambios sociales y culturales de la época. Por lo anterior, la reforma o transformación de la educación se vuelve un imperativo para afrontar los retos del desarrollo humano del país en las próximas décadas.

La educación puede y debe ser el motor de los cambios sociales, económicos y políticos necesarios para impulsar el crecimiento, reducir las desigualdades y ampliar las oportunidades para que los hondureños y hondureñas logren una mejor calidad de vida.

Por lo tanto, es preciso que el gobierno, la sociedad civil, la empresa privada y los demás sectores de la sociedad emprendan una discusión amplia y detenida de los objetivos de las políticas educativas y de las estrategias para obtenerlos.

El trabajo realizado por el FONAC es un buen inicio pero ahora falta lo más importante que son las estrategias y medidas concretas para poder hechar a andar las reformas propuestas lo más pronto posible.

Específicamente, para que sea capaz de enfrentar con éxito los retos que trae el nuevo milenio, la educación hondureña necesita:

- **Ampliar la cobertura con criterios de equidad.**

Pese a los progresos alcanzados en este aspecto, son todavía muchos los hondureños que quedan fuera del sistema, especialmente los pobres. Es necesario ampliar la cobertura atendiendo precisamente a las personas que han sido tradicionalmente marginadas.

- **Colocar la calidad en el centro de la política educativa.**

La política educativa del país hasta ahora estuvo dominada por preocupaciones de cobertura. Pero la cobertura sin calidad muy poco ayuda a la gente. Es necesario crear políticas de estado (no de gobierno) que den prioridad a la calidad.

- **Profundizar el proceso de descentralización otorgando mayor control sobre el proceso educativo a los niveles locales y comunidades.**

Con el Proyecto de la Modernización del Estado y, más recientemente con PROHECO (pese a sus debilidades), se han dado pasos importantes hacia esta meta. Pero hay que profundizar la descentralización hasta que los docentes, las comunidades y los padres de familia adquieran una amplia cuota de responsabilidad en el manejo de las escuelas y del sistema educativo en general. Lo que se ha logrado en educación hasta ahora es una mera desconcentración de funciones, falta todavía una estrategia clara para implementar la descentralización y un plan concreto, a corto y largo plazo, para que la misma tenga el éxito esperado.

- **Fortalecer la profesión docente.**

La reforma educativa depende mucho de la participación decidida de los maestros y maestras. Los maestros, como los demás sectores profesionales de la sociedad hondureña, han sufrido los efectos de la politización gremial, la crisis económica y las medidas de ajuste.

Sus salarios se han deteriorado al mismo tiempo que su número ha aumentado sin que las oportunidades de trabajo para los mismos se hayan ampliado. Se necesita, por lo tanto, de nuevos mecanismos de reclutamiento (meritocríticos), de acreditación, de capacitación y de formación de los maestros en todos los niveles educativos con base en la demanda real.

Es necesario introducir cambios en la estructura salarial y de la carrera docente de tal manera que se constituya en una importante fuente de incentivos para aumentar la productividad de los maestros y la calidad de sus servicios. Por su parte, el gobierno también debe exigir una mayor responsabilidad de los docentes en el desempeño de su labor. La aplicación de lo establecido en el Estatuto del Docente con relación a los deberes de los docentes sería un buen comienzo.

- **Aumentar la inversión en educación.**

La inversión pública en educación, además de ser insuficiente, revela una falta de estrategia y criterios claros y equitativos de asignación de los recursos. Es necesario que se incrementen en forma sustancial los recursos asignados a la educación, que se haga una distribución más equitativa de estos recursos y una administración más eficiente y eficaz de los mismos. Además, es necesario incentivar aún más la participación del sector privado, ya sea con fines de lucro o sin fines de lucro.

- **Fortalecer las estadísticas del sector.**

Es difícil saber con certeza cual es la verdadera situación educativa del país si no se cuenta con estadísticas veraces y confiables. Se espera que con la creación reciente del Instituto Nacional de Estadísticas esta situación se mejore. Pero mucho dependerá de la coordinación que se establezca entre esta institución y las unidades estadísticas y de informática de la Secretaría de Educación a nivel central y departamental.

Por supuesto, la educación no es una panacea. Aunque la educación es un ingrediente fundamental para cualquier estrategia de desarrollo, la misma no es suficiente. De muy poco serviría, por ejemplo, que se brindara a la población acceso a niveles más altos de educación si al mismo tiempo no se generan empleos de calidad. Y sin estrategias económicas que atraen más conocimientos y tecnologías de otras naciones, y sin la infraestructura de telecomunicaciones, es muy difícil aprovechar las ventajas que ofrece un conocimiento de nuevas tecnologías. Además, sin políticas sociales claras y equitativas, la educación en vez de cerrar las brechas de desigualdad las podría ampliar. Por todo esto, la reforma educativa puede tener éxito si está enmarcada en la reforma del país en general y sus objetivos son parte de una visión consensuada de país a largo plazo.

Pero la reforma educativa misma es un ingrediente fundamental para tener una visión de país a largo plazo. Por lo tanto, es urgente que todos los hondureños participen en esta reforma. Una mejor educación en el país requiere de participación, constante atención y un compromiso nacional. Sólo de esta manera se le estará brindando a las próximas generaciones de hondureños la oportunidad de tener un mejor futuro.

BIBLIOGRAFÍA

CEPAL (1999) Panorama Social de América Latina 1998. Santiago.

CEPAL (2001) Panorama Social de América Latina 2001. Santiago.

DGEC (1990-1999) Encuestas de hogares de Propósitos Múltiples. Tegucigalpa.

MACGINN, et al. (1992) Repitencia en la Escuela Primaria: Un Estudio de la Escuela Rural en Honduras. Universidad de Harvard.

PNUD (2001) Human Development Report. New York.

PNUD/INDH (2001) Informe Sobre Desarrollo Humano 2000. Tegucigalpa.

PREAL (1998) El Futuro Está en Juego. Informe de la Comisión Internacional sobre Equidad, Calidad y Competitividad Económica en las Américas.

PREAL (2000) Mañana es muy Tarde. Informe de la Comisión Centroamericana para la Reforma Educativa.

PREAL (2001) Quedándonos Atrás. Informe de Progreso Educativo para América Latina. Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en las Américas.

SE/GTZ (1997) Educación y Desarrollo: Estudio Sectorial. Tegucigalpa.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN (1999) Estadísticas de la Década 1990-1999. Tegucigalpa.

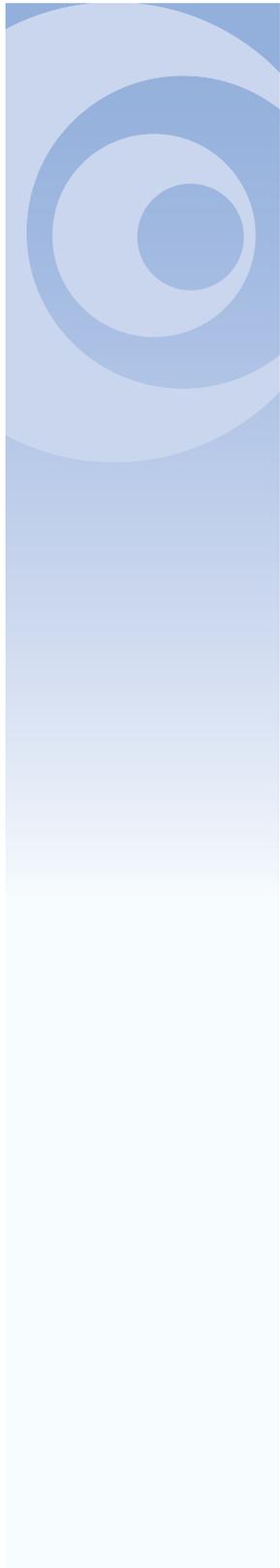
SECPLAN/DGEC/FNUAP (1996) Honduras: Proyecciones de Población. Tegucigalpa.

UMCE (1998) Informe de Resultados del Rendimiento Académico. Tegucigalpa.
(1998) Factores Asociados al Rendimiento. Tegucigalpa.

UNAH (2000) Estadísticas del Nivel de Educación Superior, 1999. Tegucigalpa.

UNAT (1999) Estudio sobre el Gasto Social. Tegucigalpa
(2001) Estrategia para la Reducción de la Pobreza. Tegucigalpa

UNIS/SECPLAN/UNICEF/PNUD (1995) Plan de Acción para el Desarrollo Humano. Tegucigalpa.



I. CONTEXTO

Cuadro 1 - Evolución del PIB, PIB per cápita y población, 1990 - 1999.....	34
Gráfico 1 - Indicadores de desarrollo humano en Centroamérica, 1999.....	34
Gráfico 2 - América Latina. Participación en el ingreso total del 40% de los hogares más pobres, 1999.....	35
Cuadro 2 - Ingreso per cápita mensual por quintil de ingreso, 1999.....	35
Cuadro 3 - Proyecciones de población por departamento, 1999.....	36
Cuadro 4 - Población de 15 o más años por nivel educativo, 1999.....	36

II. EVALUANDO EL PROGRESO EDUCATIVO

A. ANALFABETISMO

Cuadro 5 - Tasa de analfabetismo adulto, por sexo y zona 1990 y 1999.....	37
Cuadro 6 - Tasa de analfabetismo y distribución por departamentos, 1999.....	37

B. AÑOS DE ESCOLARIDAD

Cuadro 7 - Años promedio de escolaridad de la fuerza laboral, por dominio, 1999.....	37
Cuadro 8 - Indicadores educativos fuerza laboral por quintil de ingreso, 1999.....	38

C. MATRÍCULAS

Cuadro 9 - Tasas brutas de matrícula por nivel, 1990-1999.....	38
Cuadro 10 - Tasas brutas de matrícula por nivel y departamento, 1990 y 1999.....	38
Cuadro 11 - Asistencia a centros escolares según edades y quintiles de ingreso, 1999.....	39

D. INDICADORES DE CALIDAD Y EQUIDAD

Cuadro 12 - Tasa de supervivencia en el quinto grado, por sexo 1990 y 1997.....	39
Cuadro 13 - Población con grado universitario o técnico, por dominio y sexo, 1999.....	39
Cuadro 14 - Tasas de repitencia y deserción por niveles educativos, 1980-1997.....	40
Cuadro 15 - Tasas de completación de la primaria para personas entre 20 - 25 años, 1998-1999.....	40
Cuadro 16 - Tasas de completación de secundaria para personas de 20 - 25 años, 1998-1999.....	41
Cuadro 17 - Rendimiento estudiantil en el Primer Estudio Comparativo Internacional, 1998.....	41
Cuadro 18 - Rendimiento estudiantil en el Primer Estudio Comparativo internacional, tercer grado por zona, 1998-2000.....	42

E. FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

Cuadro 19 - Indicadores generales del gasto en educación, 1990 y 1998.....	42
Cuadro 20 - Porcentaje gasto por niveles educativos, 1990 y 1998.....	43
Cuadro 21 - Presupuesto Secretaría Educación según fuente financiamiento y objeto del gasto, 1999.....	43
Cuadro 22 - Evolución gasto público en educación, 1990 y 1998.....	43
Cuadro 23 - Gasto anual promedio de los hogares en educación, 1999.....	44

F. SALARIOS DE LOS MAESTROS

Cuadro 24 - Salario anual de los maestros en escuelas públicas, 1998.....	44
---	----

Cuadro resumen: Indicadores educativos Honduras, 1999.....	45
--	----

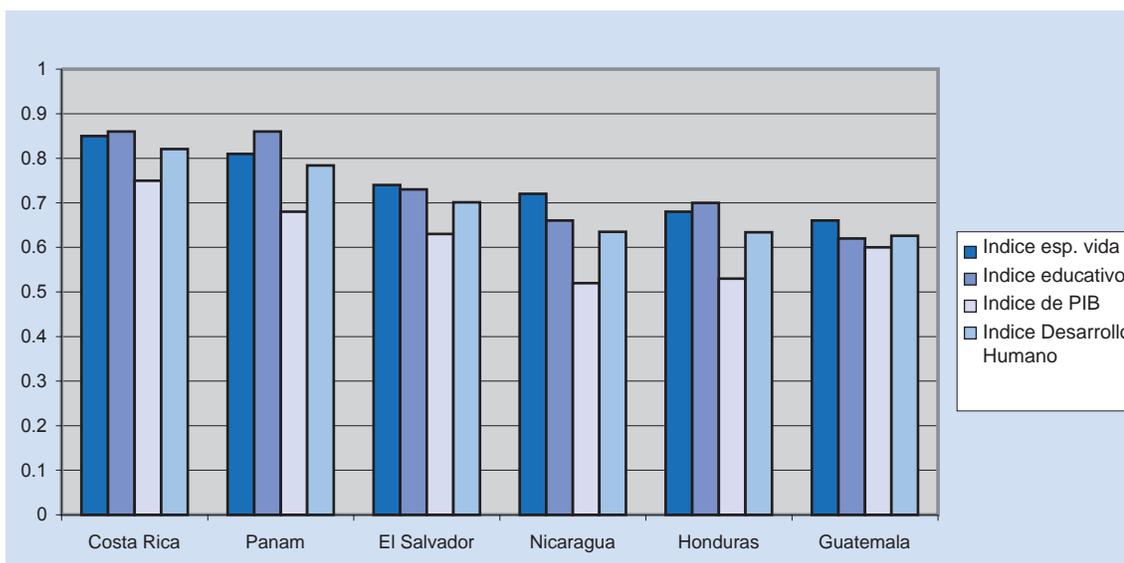
I. CONTEXTO

Cuadro 1: Evolución del PIB, PIB per cápita y población 1990-1999

AÑO	TASA CRECIMIENTO POB.	PIB (%)	PIB PER CÁPITA (%)
1991	3.0	3.3	0.3
1992	2.9	5.6	2.6
1993	2.9	6.2	3.3
1994	2.8	-1.3	-4.0
1995	2.7	4.1	1.3
1996	2.7	3.6	0.9
1997	2.7	5.0	2.3
1998	2.5	2.9	0.3
1999	2.5	-1.9	-4.3
Promedio		3.2	0.5

Fuente: UNAT, 2000 con cifras de SECLAN/FNUAP/DGEC/BCH

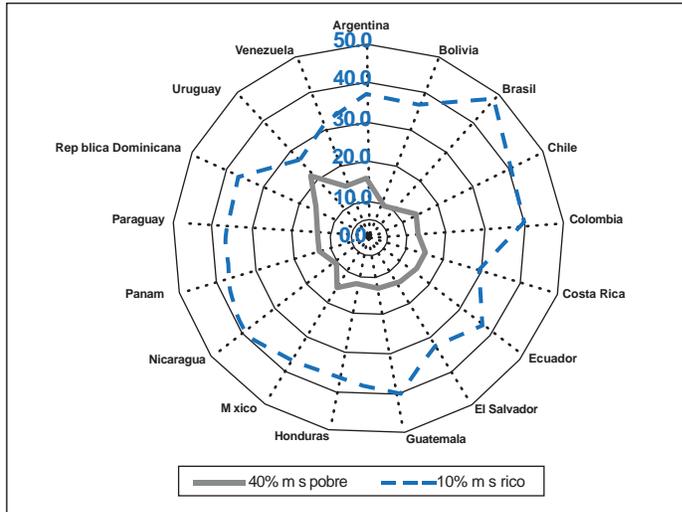
Gráfico 1: Indicadores de desarrollo humano en Centroamérica, 1999



Fuente: UNDP, Human Development Report, 2001

Gráfico 2

América Latina (17 países): Participación en el ingreso total del 40% de los hogares más pobres y del 10% más pobres y del 10% más rico, 1999 a/ (en porcentajes)



Fuente: CEPAL, sobre la tasa de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países, 1999

a/ Hogares del conjunto del país ordenados según su ingreso per cápita

b/ Gran Buenos Aires

c/ Total urbano

Cuadro 2: Ingreso per cápita mensual por quintil de ingreso, 1999 (en lempiras corrientes)

QUINTIL	HOGARES	MEDIA	MEDIANA
*1	795652	91.7	96.7
2	812273	239.7	240.0
3	781470	418.5	414.5
4	796584	713.5	690.0
**5	796244	2076.9	1600.0

Fuente: DGEC, Encuesta de hogares, 1999

* los más pobres

** los más ricos

Cuadro 3: Proyecciones de poblaci n por departamento, 1999

DEPARTAMENTO	M	H	T
Atl ntida	163839	165948	329787
Col n	106128	109061	215189
Comayagua	171679	174404	346083
Cop n	147811	149722	297533
Cort s	447892	438188	886080
Choluteca	196565	198393	394958
El Para so	171509	174959	346468
Francisco Moraz n	557635	529475	1087110
Gracias a Dios	26100	25310	51410
Intibuc	84151	86840	170991
Islas de la Bah a	15234	15374	30608
La Paz	74317	73857	148174
Lempira	118489	122484	240973
Ocotepeque	50325	50983	101308
Olancho	200350	208519	408869
Santa B rbara	180418	192650	373068
Valle	80377	80012	160389
Yoro	227108	232049	459157
Total	3019927	3028228	6048155

Fuente: SECPLAN, FNUAP, DGEC, 1996

Cuadro 4: Poblaci n de 15 o m s a os por nivel educativo, 1999

NIVEL	N	%
Ninguna y Preprimaria	645149	18.9
Centro Alf.	4315	0.1
Primaria incompleta	983835	28.9
Primaria completa	859205	25.2
Sec. incompleta	436666	12.8
Sec. completa	320512	9.4
Superior	158497	4.7
Total	3408179	100.0

Fuente: DGEC, Encuesta de hogares, 1999

II. EVALUANDO EL PROGRESO EDUCATIVO

A. ANALFABETISMO

Cuadro 5: Tasa de analfabetismo adulto, por sexo y zona, 1990 y 1999

	1990		1999	
	N mero	%	N mero	%
Total	680279	27.3	656424	19.5
Hombres	313289	26.0	301683	18.6
Mujeres	366990	28.6	354741	19.8
Urbano	s/d	s/d	171061	10.5
Rural	s/d	s/d	485363	27.2

Fuente: SE, Estadísticas de la Dirección, 1990-1999 y Encuesta de hogares

Cuadro 6: Tasa de analfabetismo y distribución por departamentos, 1999

DEPARTAMENTO	N	%	DISTRIB.
Atlántida	30845	16.0	4.7
Colón	23152	20.7	3.5
Comayagua	37178	19.6	5.7
Copán	56548	36.3	8.6
Cortés	54567	10.0	8.3
Choluteca	60669	28.7	9.2
El Paraíso	44095	22.5	6.7
Francisco Morazán	61199	9.1	9.3
Intibucá	25015	29.1	3.8
La Paz	16552	20.3	2.5
Lempira	43073	33.0	6.6
Ocotepeque	17828	29.9	2.7
Olancho	46604	21.4	7.1
Santa Bárbara	64098	30.3	9.8
Valle	20817	23.9	3.2
Yoro	54184	21.2	8.3
Total	656424	19.3	100

Fuente: DGEC, Encuesta de hogares, 1999

B. AÑOS DE ESCOLARIDAD

Cuadro 7: Años promedio de escolaridad de la fuerza laboral (25-59 años), por dominio, 1999

DOMINIO	ESCOLARIDAD (AÑOS)
Distrito Central	8.3
San Pedro Sula	7.9
Ciudades Med.	6.8
Ciudades Peq.	5.9
Total urbano	7.2
Rural	3.5
Total Nacional	5.3

Fuente: DGEC, Encuesta de hogares, 1999

Cuadro 8: Indicadores educativos fuerza laboral por quintil de ingreso, 1999

QUINTILES	% ANALF.	ESC.(A OS)	% CON 12+A OS ESC.
*1	33.0	2.9	0.1
2	26.7	3.5	0.6
3	19.6	4.4	0.7
4	12.3	5.8	3.0
**5	5.4	9.2	19.7

Fuente: DGEC, Encuesta de hogares, 1999

* los m s pobres

** los m s ricos

C. MATRÈCULAS**Cuadro 9: Tasas brutas de matr cula por nivel, 1990-1999**

NIVEL	1990	1995	1999
Pre-escolar	17.1	29.7	38.8
Primaria	94.5	97.4	97.2
Secundaria	27.6	31.3	33.3
Terciaria	7.6	8.2	8.5

Fuente: SE, 1999 y UNAH, 2000

Cuadro 10: Tasas brutas de matr cula por nivel y departamento, 1990 y 1999

DEPARTAMENTO	PRE-ESCOLAR		PRIMARIA		SECUNDARIA
	1990	1999	1990	1999	1999
Atl ntida	11.7	37.5	93.2	88.6	38.1
Col n	17.9	44.6	98.1	104.5	33.9
Comayagua	15.9	32.6	86.6	79.3	28.8
Cop n	14.8	34.0	64.1	63.1	22.9
Cort s	15.9	33.3	81.4	99.1	49.4
Choluteca	14.6	33.4	84.7	86.4	21.7
El Para so	7.1	26.2	74.3	81.9	25.1
Francisco Moraz n	25.7	38.4	89.3	84.5	62.2
Gracias a Dios	56.3	91.3	102.4	*	*
Intibuc	39.5	65.4	87.8	86.3	19.6
Islas de la Bah a	46.1	53.1	94.3	*	*
La Paz	25.5	44.4	79.1	83.9	25.4
Lempira	14.4	42.8	77.6	70.9	8.5
Ocotepeque	37.2	46.6	68.6	74.4	16.9
Olancho	10.5	64.3	91.6	83.1	23.9
Santa B rbara	9.1	23.3	74.5	76.5	17.4
Valle	28.1	53.6	89.9	81.3	24.8
Yoro	4.4	29.4	86.5	83.2	19.8
Total	17.1	38.8	83.1	85.7	33.3

Fuente: Secretar a de Educaci n, 1999

* sin datos confiables

Cuadro 11: Porcentaje asistencia a centros escolares seg n edades y quintiles de ingreso, 1999

EADAES	QUINTILES				
	*1	2	3	4	**5
6 a 12	83	86	90	92	95
14 a 19	19	27	29	43	54
18 a 24	0.4	2	2	7	20

Fuente: DGEC, Encuesta de hogares, 1999

* los m s pobres

** los m s ricos

D. INDICADORES DE CALIDAD Y EQUIDAD

Cuadro 12: Tasa de supervivencia en el quinto grado, por sexo, 1990 y 1997

A OS	TASA DE SUPERVIVENCIA*		
	Ni os	Ni as	Total
1990	47.3	28.0	37.9
1997	57.5	58.4	58.0

Fuente: SE, Estad sticas de la D cada, 1999

*% de la cohorte de los alumnos que alcanza efectivamente el grado

Cuadro 13: Poblaci n (25-59 a os) con grado universitario o t cnico, por dominio y sexo, 1999

DOMINIO	%
Distrito Central	12.2
San Pedro Sula	9.8
Ciudades Medianas	5.7
Ciudades Peque as	2.7
Rural	0.5
Hombres	5.5
Mujeres	2.8
Total	4.1

Fuente: DGEC, Encuesta de hogares, 1999

Cuadro 14: Tasas de repitencia y deserci n por niveles educativos, 1980-1997

DESCRIPC I N	1980	1990	1997
Educaci n Primaria			
Tasa de Repitencia	16.2	13.2	9.7
Tasa de Deserci n	4.9	3.7	3.5
Educaci n Secundaria			
Tasa de Repitencia	22.9*	9.0**	10
Tasa de Deserci n	14.1*	6.0**	5.6
Educaci n Superior (UNAH)			
Tasa de Repitencia	8.0	14.3	17***
Tasa de Deserci n	18.3	18.5	15.6***

Fuente: UNAT, 1999

* datos de 1982

** datos de 1992

*** datos de 1995

Cuadro 15: Tasas de completaci n de la primaria para personas entre 20-25 a os por deciles de ingreso (%)

	TOTAL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Argentina (1)	97	83	94	92	99	96	98	100	99	99	100
Uruguay (2)	96	88	94	92	95	97	98	99	98	99	99
Bolivia (2)	92	84	89	90	87	94	94	93	94	95	94
Panam	92	75	82	89	89	93	95	96	97	98	99
Ecuador	88	76	85	81	85	83	89	92	93	94	98
Venezuela	88	76	79	79	79	89	91	91	94	96	97
Chile	86	67	75	77	84	85	89	91	94	95	96
Costa Rica	86	64	69	78	77	81	84	92	95	95	99
M xico	83	52	66	65	70	84	87	91	93	95	92
Per	78	53	52	56	71	75	78	85	90	91	95
Paraguay	74	49	62	51	60	64	72	75	85	90	93
Honduras	64	39	48	41	46	53	58	71	76	87	87
Nicaragua	60	31	31	44	53	57	62	53	75	82	90
Brasil	57	19	24	33	43	48	57	67	76	85	95
El Salvador	47	17	17	22	25	34	37	52	63	75	85

Fuente: BID, Economic and Social Progress in Latin America and the Caribbean 1998-1999, Appendix Table 1.2.III

Basado en Encuesta de hogares, 1994-1996

1) Incluye s lo el Gran Buenos Aires

2) Incluye s lo zonas urbanas

Cuadro 16: Tasas de completaci n de secundaria para personas entre 20-25 a os por deciles de ingreso (%)

	TOTAL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bolivia (2)	61	51	48	55	52	59	60	60	64	65	83
Per	61	33	32	36	48	51	60	65	75	82	87
Chile	56	23	31	35	44	50	56	65	74	80	83
Argentina (1)	50	13	17	27	31	42	51	54	65	68	92
Panam	49	11	16	30	33	41	47	57	66	72	84
Uruguay (2)	42	16	21	24	35	35	43	46	51	63	72
Venezuela	40	15	17	26	24	31	32	44	48	53	74
Ecuador	36	14	15	18	29	26	33	40	46	49	73
M xico	32	4	9	12	16	18	26	32	39	53	70
Costa Rica	30	10	10	11	14	13	18	29	42	44	70
El Salvador	27	8	6	10	9	14	15	27	35	47	69
Brasil	23	2	3	6	9	12	16	22	32	46	73
Paraguay	23	0	2	3	5	4	11	20	34	41	62
Honduras	18	2	3	4	4	9	11	15	23	35	50
Nicaragua	17	3	2	8	8	16	14	15	22	25	43

Fuente: BID, *Economic and Social Progress in Latin America and the Caribbean 1998-1999*, Appendix Table 1.2.III

Basado en Encuestas de hogares, 1994-1996

1) Incluye s lo el Gran Buenos Aires

2) Incluye s lo las zonas urbanas

Cuadro 17: Rendimiento estudiantil en el Primer Estudio Comparativo Internacional, 1998

	LENGUAJE		MATEM TICA	
	Tercer Grado	Cuarto Grado	Tercer Grado	Cuarto Grado
Cuba	343	349	351	353
Argentina	263	282	251	269
Brasil	256	277	247	269
Chile	259	286	242	265
Colombia	238	265	240	258
M xico	224	252	236	256
Paraguay	229	251	232	248
Bolivia	232	233	240	245
Rep. Dominicana	220	232	225	234
Honduras	216	238	218	231
Per	222	240	215	229
Venezuela	242	249	220	226
Costa Rica	n/p	n/p	n/p	n/p

Fuente: UNESCO/OREALC Laboratorio Latinoamericano de Evaluaci n de la Calidad de la Educaci n, 1998, 2000

Los datos representan la mediana del pa s, estandarizada a una media regional de 250.

np = no publicado

Cuadro 18: Rendimiento estudiantil en el Primer Estudio Comparativo Internacional, tercer grado, por zona, 1998

	ESPAÑOL				MATEMÁTICA		
	Mediano país	Mega-Ciudad	Urbano	Rural	Mega-Ciudad	Urbano	Rural
Cuba	343	346	347	333	351	354	345
Argentina	263	278	263	244	271	251	235
Chile	259	257	265	233	253	247	228
Brasil	256	264	256	237	240	245	227
Venezuela	242	250	241	241	245	245	233
Colombia	238	258	228	234	242	235	245
Bolivia	232	246	242	217	251	238	231
Paraguay	229	n/a	240	222	n/a	237	229
México	224	242	230	216	234	222	222
Perú	222	250	224	207	227	219	215
República Dominicana	220	246	212	217	229	230	212
Honduras	216	232	224	209	221	220	205
Costa Rica	n/p	n/p	n/p	n/p	n/p	n/p	n/p

Fuente: UNESCO/OREALC Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, 1998, 2000
 Los datos representan la mediana del país, estandarizada a una media regional de 250.
 np = no publicado

E. FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

Cuadro 19: Indicadores generales del gasto en educación, 1990-1998

DESCRIPCIÓN	1990	1995	1998
Gasto en Educ./PIB (%)	4.2	4.2	3.8
Gasto SSBE*/PIB (%)	2.2	2.3	1.7
Gasto Educ./Gasto Soc (%)	54.5	52.4	55
Gasto SSBE/Gasto Soc (%)	28.1	28.6	24.7
Gasto Edu./G. Gob. Cent (%)	16.2	19.0	17.6
Gasto SSBE/G. Gob. Cent (%)	8.4	10.4	7.9
Gasto Educ. per c pita (Lps.)	345.7	351.6	334.9
Gasto SSBE per c pita (Lps.)	178.3	191.6	150.3

Fuente: UNAT, 2001

* SSBE: Servicios Sociales Básicos en Educación

Cuadro 20: Porcentaje gasto por niveles educativos, 1990 y 1998

NIVELES	1990	1998
Primario y Pre-escolar	57.6	56.2
Media	20.0	15.3
Superior	22.4	28.5

Fuente: UNAT, 1999 y SE/GTZ, 1997

Cuadro 21: Presupuesto Secretaría Educación según fuente financiamiento y objeto del gasto, 1999 (Lempiras constantes de 1999)

GRUPO GASTO	TESORO NACIONAL	FONDOS EXTERNOS	TOTAL
Servicios Personales	2,349,407,654	53,332,935	2,402,740,589
Servicios no personales	30,060,084	39,555,652	69,615,736
Materiales y suministros	19,566,953	105,897,670	125,464,623
Bienes capital	37,826,600	32,790,012	70,616,612
Transferencias	790,205,647	127,824,840	918,030,487
Asignación Global	107,464,936	24,200,000	131,664,936
Total	3,334,531,874	383,601,109	3,718,132,983

Fuente: SE, presupuesto ejecutado, 1999

Cuadro 22: Evolución gasto público en educación, 1990 y 1998 (Millones de lempiras corrientes)

DESCRIPCIÓN	1990	1998
Secretaría de Educación	378.9	1800.0
UNAH	95.2	517.5
UPNFM	9.4	104
INPREMA	37.1	193.5
FHIS (Educación)	0.9	72.0
PRAF (Educación)	5.0	56.3
INFOP	1.2	1.2
Total	527.7	2744.5

Fuente: UNAT, 1999

Cuadro 23: Gasto anual promedio de los hogares en educación, 1999

DEPARTAMENTOS	GASTO (LPS.)
Atlántida	2813.33
Colón	2113.49
Comayagua	1915.60
Copán	2300.43
Cortés	4444.18
Choluteca	2241.53
El Paraíso	1730.34
Francisco Morazán	4529.02
Intibucá	1737.46
La Paz	1741.43
Lempira	1248.22
Ocotepeque	2338.27
Olancho	1501.05
Santa Bárbara	2381.25
Valle	1407.66
Yoro	2153.97
Total	3182.33

Fuente: Encuesta ENIGH, Banco Central, 1999

F. SALARIOS DE LOS MAESTROS

Cuadro 24: Salario anual de los maestros en escuelas públicas primarias, 1998 (US\$ PPA)

PAÍSES	INICIAL	15 A OS EXP.
España	25,319	29,590
USA	25,165	33,973
Corea	24,150	39,921
OECD (prom.)	20,530	28,441
Chile	12,711	15,233
México	10,036	12,450
Filipinas	8,210	8,382
Jordania	7,326	11,594
Honduras	6,818	9,904
Argentina	6,759	9,442
Malasia	6,550	10,876
Tailandia	6,412	15,759
Uruguay	6,225	7,458
Brasil	4,732	6,451
Indonesia	2,768	3,992

Fuente: "OECD" Education at a Glance, 2000, Escalafón nacional
 PPA: Paridad de poder adquisitivo (se controla por diferencias en el costo de vida)

CUADRO RESUMEN: INDICADORES EDUCATIVOS HONDURAS, 1999

INDICADORES	
PIB per c pita (US\$)	2340
Poblaci n (millones)	6
% de poblaci n adulta (15 o m s a os) analfabeta	19.5
A os de educaci n promedio de la fuerza de trabajo (25-59 a os)	5.3
% de fuerza de trabajo (25-59 a os) con 12 o m s a os de educaci n	5.4
% de fuerza de trabajo (25-59 a os) con grado universitario o tcnico	4.1
Expectativa de vida escolar (a os)	11
Matr cula neta pre-primaria (%)	38.8
Matr cula neta primaria (%)	85.7
Matr cula neta secundaria (%)	28.7
Matr cula bruta terciaria (%)	8.5
% de la poblaci n con primaria completa	25.2
% de la poblaci n con secundaria completa	9.4
Tasa de repitencia en primaria (1 a 5 grados)	9.2
Tasa de repitencia en secundaria	10.4
Tasa de deserci n en primaria (1998)	3.3
Tasa de deserci n en secundaria	2.6
A os promedio para completar primaria	9.4
% de cohorte que completa primaria sin repetir	31.9
Gasto p blico en educaci n como porcentaje del PIB	4.2
% de gasto corriente del estado en educaci n p blica primaria	56.2
% de gasto corriente del estado en educaci n p blica secundaria	15.3
% del gasto corriente del estado en educaci n superior	28.5
% del gasto que es gasto corriente (2000)	90
% del gasto que es gasto de capital (2000)	10
% del gasto en educaci n destinado a materiales e insumos	3.3
% del gasto en educaci n destinado a pensiones y remuneraciones	66
Gasto p blico total en educaci n p blica por estudiante (US\$ PPA), 1996	300
Gasto p blico corriente por estudiante en educaci n p blica en primaria (US\$ PPA), 1996	233
Gasto p blico corriente por estudiante en educaci n p blica secundaria (US\$ PPA), 1996	328
Gasto anual promedio de las familias en educaci n (US\$ reales de 1999)	215
A os promedio de educaci n de los profesores de primaria	12
% de maestros con t tulo en el nivel primario	100
% de profesores con t tulo/diploma en el rea que ense an en el nivel secundario (aproximadamente)	32
Salario anual inicial de profesores de primaria (US\$ PPA), 1998	6818
Salario anual inicial de profesores de secundaria con jornada completa (US\$ PPA)	12729
Promedio d as efectivos de clase de los profesores de primaria (1996)	160
Total de alumnos por docente en el nivel primario	32
Mediana de lenguaje en prueba de UNESCO 3er. grado	216
Mediana de matem tica en prueba de UNESCO 3er. grado	218
Mediana de lenguaje en prueba de UNESCO 4to. grado	238
Mediana de matem tica en prueba de UNESCO 4to. grado	231
A os de educaci n para individuos (25-59 a os) pertenecientes al Quintil de ingresos I	2.9
A os de educaci n para individuos (25-59 a os) pertenecientes al Quintil de ingresos II	3.5
A os de educaci n para individuos (25-59 a os) pertenecientes al Quintil de ingresos III	4.4
A os de educaci n para individuos (25-59 a os) pertenecientes al Quintil de ingresos IV	5.8
A os de educaci n para individuos (25-59 a os) pertenecientes al Quintil de ingresos V	9.2



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

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

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



La Fundación para la educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu (FEREMA) es una asociación civil sin fines de lucro creada en enero de 1998; busca promover en continuo mejoramiento de la calidad, equidad y eficiencia de la educación hondureña y contribuir al diseño de políticas que hagan posibles que la educación cumpla el rol que le corresponde en el desarrollo nacional.

Concentra su accionar en tres líneas de trabajo: política educativa, mejoramiento de la calidad educativa y beneficios estudiantiles. Su institucionalidad forma parte de redes latinoamericanas, regionales y nacionales que promueven reformas educativas. Es un Centro Asociado del Programa para la Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL) y mantiene relaciones con la mayoría de sus centros asociados de América Latina: EDUCA en República Dominicana, ASIES en Guatemala, FEPADE en El Salvador, CINDE en Chile, entre otros. Es miembro de la Comisión Centroamericana para la Reforma Educativa y de la Comisión de Diálogo y Política Social que promueve el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).



El Diálogo Interamericano es un destacado centro norteamericano de análisis de políticas y de intercambio de ideas e información sobre asuntos hemisféricos. Está integrado por más de cien distinguidos ciudadanos del continente americano, entre ellos dirigentes políticos, empresariales, académicos, de los medios de comunicación y líderes de la sociedad civil y el mundo no-gubernamental. siete miembros del Diálogo han sido presidentes de sus países y más de doce han ocupado cargos ministeriales.

El Diálogo procura mejorar cualitativamente el debate y el proceso de toma de decisiones referentes a los problemas hemisféricos; brindar oportunidades de cooperación económica y política regional; y presentar propuestas de acción innovadoras y prácticas a los gobiernos, organismos internacionales y organizaciones no-gubernamentales.

"Desde 1982, y en el marco de sucesivos gobiernos republicanos y demócratas así como de los correspondientes cambios de autoridades de gobierno en los países de América Latina, la región del Caribe y Canadá, el Diálogo ha contribuido de manera importante al diseño de objetivos y opciones en el campo de las relaciones interamericanas".



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

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



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

Correo electrónico: infopreal@preal.org

Internet: www.preal.org



Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu

Edificio La Paz, N° 206, Boulevard Los Próceres

Apartado Postal N° 213

Tegucigalpa, Honduras

Tel. (504) 236-8440, ext. N° 2143

Fax (504) 236-8951

Correo electrónico: ferema@inversioneslapaz.net

Internet: www.ferema.hn

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



Inter-American Dialogue

1211 Connecticut Ave., NW, Suite 510

Washington, D.C. 20036 USA

Tel: (202) 822-9002

Fax: (202) 822-9553

Correo electrónico: iad@thedialogue.org

Internet: www.thedialogue.org & www.preal.org

Corporación de Investigación para el Desarrollo

Santa Magdalena 75, Piso 10, Oficina 1002

Santiago, Chile

Tel: (56-2) 334-4302

Fax (56-2) 334-4303

Correo electrónico: infopreal@preal.org

Internet: www.preal.org

