



GOBIERNO DE LA
REPÚBLICA DE HONDURAS

★ ★ ★ ★ ★
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

Informe Nacional de Rendimiento Académico 2015

Español y
Matemáticas

1^{ro} a 9^{no}
Grado



Abg. Juan Orlando Hernández Alvarado
Presidente Constitucional de la República de Honduras

Ph.D. Marlon Oniel Escoto Valerio
Secretario de Estado en el Despacho de Educación

M.Sc. Elia Argentina del Cid de Andrade
Sub - Secretaria de Asuntos Técnicos Pedagógicos

M.Sc. Dennis Fernando Cáceres
Director General de Currículo y Evaluación

Informe Nacional de Rendimiento Académico

2015



Resumen Ejecutivo



Dada la importancia asignada a la educación como factor de apoyo al desarrollo socio económico, desde la segunda mitad del siglo XX se vienen invirtiendo ingentes recursos económicos en el sector, y estrechamente relacionado con ello, surgió la necesidad de evaluar el desempeño de esos grandes sistemas educativos nacionales que se fueron estructurando en el período. Por ello la evaluación externa estandarizada es considerada en la actualidad como una tarea necesaria y prioritaria de apoyo para el buen funcionamiento de los procesos educativos, dado que aporta la información básica e indispensable para la toma de decisiones racionales y fundamentadas que orienten las políticas del sector.

En Honduras, en el año 2015 se aplicaron por cuarto año consecutivo pruebas para Matemáticas y Español a una muestra de centros educativos que ofertan educación básica en todo el país. Pero en este año, por primera vez en el país, se operó con una muestra de representatividad hasta el nivel municipal (2,637 centros y 322,109 alumnos de los 298 municipios). Ello fue posible gracias al generoso apoyo de la cooperación internacional, en particular de USAID a través del Proyecto MIDEH y otros cooperantes organizados en el Fondo Común (que incluye a la Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional ACIDI, la Agencia Española para el Desarrollo Internacional AECID, el Banco de Crédito para la Reconstrucción KfW de Alemania, y el Gobierno de la República de Francia).

Este nivel de muestra permite presentar resultados para cada Bloque y Componente del contenido curricular de Matemáticas y de Español para cada grado a diferentes niveles de análisis: departamento, municipio, centro educativo, grado y sección. Sin embargo, el presente informe enfatiza que esta valiosa información por sí misma no genera mejoras en el sistema educativo. Es una condición necesaria pero no suficiente. Solamente si se elaboran e implementan en cada nivel de gestión (direcciones departamentales, municipales, centros educativos y aulas), los Planes de Mejoras basados en los resultados obtenidos, se puede esperar un impacto de la evaluación en la

mejora de los aprendizajes. En apoyo a esta premisa, en el capítulo 2 se explica qué es, qué contiene y cómo se elaboran los Planes de Mejoras.

Los resultados se exponen en tres métricas, Niveles de desempeño, Puntuación Estandarizada y Porcentaje de Respuestas Correctas, en ese orden de presentación y de amplitud de desarrollo. A continuación se exponen en forma resumida los hallazgos principales de los resultados de la evaluación de noviembre del 2015, sin perder la perspectiva longitudinal del período del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015.

1. La Meta de aprendizaje del Plan EFA-FTI se alcanzó para Español pero no para Matemáticas. La formulación original de la meta de aprendizaje del Plan estableció "Incrementar el rendimiento académico en los alumnos de sexto grado en Matemáticas y Español" hasta un valor de 70% para el año 2015. Al separar los resultados por espacio curricular, se obtuvieron valores de 73% para Español y 51% para Matemáticas.
2. Considerando la Meta EFA-FTI Honduras 2003-2015 de aprendizaje para estudiantes de sexto grado, la tendencia ascendente en el período, se estancó para el año 2015. Partiendo de un dato de 42% como línea base, a partir del año 2007 que se aplican las pruebas desarrolladas por el Proyecto MIDEH la tendencia había sido ascendente. Los resultados de las evaluaciones de los años 2008 y 2010 fueron de 49%, en el 2012 fue de 61%, en el 2013 fue de 64%, en el 2014 fue de 63% y para el año de fin de período 2015 fue de 62%.
3. En todos los grados evaluados y en ambos espacios curriculares Español y Matemáticas, los Niveles de Aprendizaje en el período de vigencia del Plan EFA-FTI muestran una tendencia ascendente, pero se estancaron para el año 2015. La proporción de estudiantes en Nivel de Desempeño Insatisfactorio disminuyó desde 25% en el año 2007, hasta un 14% en el año 2014 pero en el año 2015 aumentó ligeramente hasta 16%.

4. Los Niveles de Desempeño que muestran los estudiantes en Español son superiores a los de Matemáticas en casi todos los grados evaluados (tercero es la excepción). Los resultados por grado en Español señalan que la proporción de estudiantes en la categoría de Insatisfactorio es menor al 10% en seis de los nueve grados evaluados. En Matemáticas, a partir de quinto grado la proporción de estudiantes en insatisfactorio es igual o mayor al 33%.
5. Los Niveles de Desempeño de los estudiantes del área urbana son superiores a los correspondientes del área rural, excepto en tercer ciclo en Matemáticas. Esta tendencia es más marcada para Español, especialmente en los dos primeros ciclos, y es muy pequeña en el caso de Matemáticas. En esta asignatura los resultados se revierten en el tercer ciclo, con ligeras ventajas para los estudiantes del área urbana.
6. Los Niveles de Desempeño de las alumnas son superiores a los correspondientes de los alumnos, excepto en tercer ciclo en Matemáticas. En los primeros dos ciclos de educación básica, las alumnas muestran mejor desempeño que sus pares alumnos, en ambos espacios curriculares, Español y Matemáticas. Con menores proporciones de estudiantes en el nivel de Insatisfactorio y mayor porcentaje en los niveles Satisfactorio y Avanzado en los seis grados considerados. En tercer ciclo en Matemáticas la tendencia se revierte.
7. Los Niveles de Desempeño mostrados por los estudiantes de Centros de Educación Básica son ligeramente superiores a los correspondientes de los Institutos de Educación Media en el tercer ciclo de Educación Básica. Estos resultados son similares a los obtenidos en las evaluaciones estandarizadas de los últimos años en Honduras, pero van en contra de la tendencia internacional que señala que los estudiantes de las ciudades y comunidades urbanas tienen mejor desempeño en el dominio de la lengua materna, que los de las áreas rurales en contextos deprimidos con menos estímulos de lectura y lenguaje.
8. Los estudiantes con sobre edad muestran niveles de aprendizaje significativamente inferiores al resto de los evaluados. La proporción de estudiantes con sobre edad en educación básica es mayor al 25% a partir de cuarto grado, llegando a valores cercanos a 30% en tercer ciclo. Este problema impacta también en los resultados generales de aprendizaje dado que sus niveles de desempeño son considerablemente menores que sus pares en edad correspondiente a los grados que cursan. El problema de sobre edad varía en forma significativa entre los diferentes departamentos del país, dado que está asociada, entre otros factores, a la pobreza, pero también está asociada al género ya que es mucho más acentuado en los alumnos que en las alumnas.
9. En Español los resultados comparativos por departamento indican que Ocotepeque, Copán, Valle, Atlántida y Comayagua, mostraron los mejores niveles de aprendizaje en el año 2015. Con excepción de Valle, los otros cuatro departamentos ya aparecían como los de mejores resultados en la evaluación del año 2010.
10. En Matemáticas los resultados comparativos por departamento indican que Ocotepeque, Copán, Valle, Santa Bárbara y Comayagua, mostraron los mejores niveles de aprendizaje en el año 2015. Por el contrario, los departamentos de Gracias a Dios, Lempira, Francisco Morazán, Islas de la Bahía y Colón aparecen con los resultados más bajos.

Tabla de contenido



Resumen Ejecutivo.....	5
Tabla de contenido.....	7
Presentación.....	9
1. Introducción:.....	11
La Cooperación Internacional y los cambios en la educación hondureña.	
1.1 Cooperación Internacional y Educación.....	11
1.2 El Plan Educación para Todos Iniciativa Vía Rápida en Honduras.....	12
1.3 La Calidad en Educación y la meta de aprendizaje en el Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015.....	14
2. Marco Conceptual:.....	17
¿Cuándo las Evaluaciones Externas Estandarizadas mejoran los Sistemas Educativos?	
2.1 Evaluación educativa, procesos administrativos y “Rendición de Cuentas”.....	17
2.2 ¿Qué aportan las evaluaciones externas estandarizadas?.....	18
2.3 ¿Cómo utilizar los resultados de evaluación externa para mejorar la calidad educativa? Los Planes de Mejoras.....	21
3. Marco Contextual:.....	25
Avanzando, pero con grandes desafíos aún.	
3.1 Materiales Educativos alineados la DCNB.....	25
3.2 Capacitación de docentes en servicio.....	26
3.3 Evaluación externa de estudiantes y docentes.....	26
3.4 Evaluación interna de estudiantes.....	27
3.5 Tiempo de aprendizaje y calidad educativa.....	27

4. Marco Metodológico:.....	29
Los rigurosos procesos de la evaluación externa estandarizada.	
4.1 ¿Qué es lo que se evalúa?.....	29
4.2 ¿A quiénes se evalúa?.....	32
4.3 ¿Cuáles instrumentos de evaluación se aplican?.....	33
4.4 ¿Cómo se analizan los datos?.....	34
5. Análisis Descriptivo:.....	37
La tendencia ascendente se estanca al final del período 2003 – 2015.	
5.1. Métrica No. 1:.....	38
Niveles de Desempeño.	
5.2. Métrica No. 2:.....	76
Escala de Puntuación Estandarizada o Scale Score	
5.3. Métrica No. 3:.....	81
Porcentaje de Respuestas	
6. Análisis Explicativo:.....	88
Algunos factores que han incidido en el Rendimiento Académico en el período del Plan EFA-FTI Honduras 2003 – 2015.	
6.1 “Factores Asociados” con el aprendizaje en la investigación educativa.....	88
6.2 ¿Qué dice la literatura internacional respecto a los factores que influyen el aprendizaje en los centros educativos de América Latina?.....	89
6.3 ¿Cuáles son los factores asociados con el aprendizaje que identifican los estudios desarrollados en Honduras en el período de vigencia del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015?.....	91
6.4 ¿Cuáles factores explican la mejora del desempeño académico de los estudiantes en el área de Español (Lectura) a lo largo del período del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015?.....	94
7. Síntesis de Resultados:.....	99
La Meta de aprendizaje del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015, se alcanzó en Español pero no en Matemáticas	
8. Bibliografía:.....	105
9. Anexos:.....	107

Presentación



La educación ha regresado al primer plano de la agenda de cooperación internacional, al “redescubrirse” su importante vinculación con el desarrollo socio económico. Desde las últimas décadas del siglo XX existe consenso respecto a que la educación no solamente ayuda a las personas a superar las condiciones de pobreza, sino que además ayuda a mejorar la productividad de los ciudadanos en cualquier ámbito laboral, impulsando con ello el crecimiento económico del conjunto social (UNESCO, 2014).

A partir de esta premisa, tanto los presupuestos nacionales como los flujos de la cooperación internacional, han venido invirtiendo volúmenes significativos de recursos en el área educativa. Y es en este contexto particular que las evaluaciones nacionales e internacionales respecto al desempeño de los sistemas educativos, asumen gran importancia y aumenta su implementación en todo el mundo.

En noviembre del 2015, por cuarto año consecutivo en el país, la Secretaría de Educación por medio de la Dirección General de Evaluación y Currículo (DGCE), coordinó la evaluación estandarizada de fin de grado en las asignaturas de Matemáticas y Español en los tres ciclos de educación básica, de primero a noveno grado. En los tres años anteriores se aplicó a una muestra de representación nacional, pero en el 2015, gracias al generoso apoyo de la cooperación internacional acreditada en el país, se aplicó a una muestra con representatividad hasta el nivel municipal.

El presente documento proporciona la información correspondiente a los resultados de esta evaluación estandarizada, aplicada siempre desde la perspectiva de que “es imprescindible evaluar el sistema educativo con detenimiento para poder tomar las medidas oportunas y mejorar cualitativamente su funcionamiento y sus resultados” (Casanova, 1992, p.19).

En estos procesos de evaluación estandarizada, la responsabilidad técnica de la evaluación ha estado a cargo del Proyecto Mejorando el Impacto al Desempeño Estudiantil de Honduras (Proyecto MIDEH), en coordinación con la DGCE, cumpliendo con las tareas de elaboración de las pruebas, supervisión de la aplicación,

análisis de la información obtenida y la elaboración de los correspondientes reportes a nivel nacional, departamental, municipal, de centro y de sección.

Dichos procesos han sido financiados por USAID a través del Proyecto MIDEH respecto a las tareas antes referidas. Al mismo tiempo, otros cooperantes organizados en el Fondo Común (que incluye a la Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional ACIDI, la Agencia Española para el Desarrollo Internacional AECID, el Banco de Crédito para la Reconstrucción KfW de Alemania, y el Gobierno de la República de Francia), han financiado parte de la logística requerida para su aplicación, así como de la reproducción y difusión de los resultados a través de informes para cada nivel de análisis. También apoyaron estos procesos algunos proyectos tales como EducAccion, Alimentos por Educación, así como otras organizaciones de la Sociedad Civil.

La evaluación estandarizada del año recién pasado asume una importancia especial para la educación hondureña y para todos los actores nacionales e internacionales vinculados al sector, al menos por tres motivos muy particulares y relevantes:

1. El año 2015 marca el fin del período del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015 y, al mismo tiempo, el fin de operaciones del Proyecto MIDEH. Los procesos desarrollados en el marco de ambas instancias han prestado un valioso apoyo para que el sistema educativo hondureño haya logrado avances significativos en el período, en particular en infraestructura, capacitación docente, materiales educativos, así como en las áreas de evaluación y generación de información confiable y oportuna.

El fin de período invita a reflexionar desde una perspectiva longitudinal, tanto retrospectiva, sobre los valiosos avances alcanzados, como prospectiva, ya que marca el inicio de un nuevo ciclo que requiere nuevas metas y líneas de trabajo para el sector. Un reto particular y urgente es la creación de un Instituto Nacional de Evaluación que, aprovechando las capacidades técnicas desarrolladas por el Proyecto MIDEH, de continuidad

a la labor de evaluación externa estandarizada de los aprendizajes de todo el sistema educativo nacional.

2. La aplicación del año 2015, por primera vez en la historia de la educación hondureña, incluyó una muestra de considerable tamaño que garantiza la representatividad hasta el nivel de los 298 municipios del país. Asumir los elevados costos que ello implicó solo fue posible gracias a la generosa ayuda de la cooperación internacional que apoya la educación hondureña.

La información que se ha generado a partir de esta evaluación alcanza a detallar los niveles de aprendizaje para contenidos curriculares específicos en cada grado evaluado y para cada municipio y departamento del país. Esta información es un valioso insumo para todos los actores locales e internacionales que están operando en Honduras, y puede representar tanto una evaluación de resultados para proyectos que están finalizando, como una línea base valiosa para las intervenciones que recién inician operaciones.

3. Un resultado importante para el año 2015 al final del período del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015 y del Proyecto MIDEH, es la difusión de una cultura de evaluación en el sistema educativo. Al inicio de este período, aplicar evaluación estandarizada en los centros educativos generaba frecuentes expresiones de oposición que podían incluir “tomas” o “cierres” de las escuelas el día de la aplicación de las pruebas. En la actualidad, los directores y docentes preguntan cuándo van a llegar a aplicar la evaluación, y con frecuencia se cuenta con el apoyo de padres de familia y organizaciones de la sociedad civil que acompañan estos procesos.

Dando continuidad a esta cultura de evaluación, Honduras ha iniciado los procesos para participar en la evaluación externa estandarizada de mayor renombre a nivel internacional, el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA), en la modalidad “PISA para el Desarrollo”. Este hecho representa por sí mismo un importante reto para el sistema educativo hondureño, al entrar a comparar nuestros resultados de aprendizaje con los de otros países de diferentes niveles socio económicos y tecnológicos de todo el mundo.

Considerando estas características especiales de la evaluación estandarizada del año 2015, el presente informe está organizado en 7 capítulos. Una introducción para presentar una panorámica acerca de la cooperación internacional y los cambios en la educación hondureña en el período de vigencia del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015; y un Marco Conceptual en el que se expone, a partir de la literatura internacional, cuándo las evaluaciones externas estandarizadas ayudan a mejorar los sistemas educativos.

A continuación un Marco Contextual describiendo algunas de las acciones que la Secretaría de Educación y la Cooperación internacional ha venido desarrollando durante el último año en apoyo de los aprendizajes en Español y Matemáticas; y un Marco Metodológico que explica los rigurosos procesos aplicados en el proceso de evaluación externa estandarizada de noviembre del 2015.

Ya en relación con los resultados, el capítulo 5, Análisis Descriptivo, presenta los resultados en tres métricas distintas, una sección utilizando Niveles de Desempeño, que es la de mayor desarrollo en el informe, presentando datos por espacio curricular, por año de aplicación, comparación entre colectivos como género, tipo de centro educativo, área geográfica y grupos de edad. La segunda sección, aplicando la métrica de Puntuación Estandarizada, se usa principalmente para realizar comparaciones entre los departamentos y los municipios del país.

Y la tercera métrica, la de Porcentaje de Respuestas Correctas, se utiliza para realizar el análisis en relación con la meta de aprendizaje del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015. En el capítulo 6 Análisis Explicativo, se presentan algunos de los resultados explicativos de estudios de factores asociados realizados en Honduras durante el período 2003-2015, y finalmente en el capítulo 7, la Síntesis de resultados, se exponen los hallazgos principales de los resultados de evaluación del año 2015, sin abandonar la perspectiva longitudinal del período.

1. Introducción:

La Cooperación Internacional y los cambios en la educación hondureña.



El sistema educativo hondureño ha cambiado en forma importante en la última década y particularmente en el último lustro en términos de gobernabilidad del sistema, días de clase, indicadores de eficiencia interna, niveles de aprendizaje, materiales educativos de apoyo, etc. (PREAL, 2015, p. 4). Estos cambios positivos no son ajenos al importante apoyo que la cooperación internacional ha venido brindando a los planes de trabajo de la Secretaría de Educación, a través de acuerdos tanto bilaterales como multilaterales, ha venido aportando al país en el Marco del Plan EFA-FTI a partir del año 2003, y que continua siendo muy importante en la actualidad.

Uno de los cambios más importantes que ha ocurrido en la última década ha sido la elaboración y distribución de todo un conjunto de materiales educativos alineados al currículo nacional. Incluyendo libros de texto para Matemáticas y Español para uso de los estudiantes (actualmente autores nacionales están elaborando los de Ciencias Naturales y Estudios Sociales), Estándares de Contenido, Estándares de desempeño, Estándares para uso de los padres de familia, Programaciones Educativas, Pruebas diagnósticas, Pruebas Formativas Mensuales, Manual para elaborar

un Proyecto Educativo de Centro y Pruebas de fin de grado. Aun cuando se requieren importantes esfuerzos para poder reproducir y distribuir en cantidades óptimas estos valiosos materiales didácticos, su elaboración ha sido posible gracias al generoso apoyo de la Cooperación Internacional.

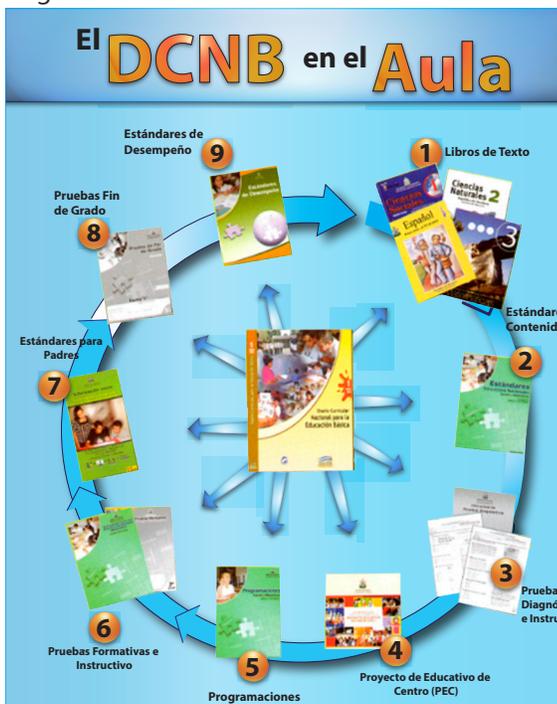
1.1 Cooperación Internacional y Educación.

En términos generales es aceptado que la Cooperación Internacional, tal como se conoce actualmente, se inicia cuando termina la denominada Segunda Guerra Mundial y la firma de la Carta de las Naciones Unidas, hacia el año 1945. El concepto quedó plasmado en la "Carta de las Naciones Unidas" en su artículo 1 inciso 3: "Realizar la Cooperación Internacional en la solución de problemas internacionales de carácter económico, social, cultural o humanitario, y en el desarrollo y estímulo del respeto a los Derechos Humanos y a las libertades fundamentales de todos, sin hacer distinciones por motivos de raza, sexo, idioma o religión".

En ese contexto de la segunda postguerra, las primeras iniciativas se remontan al año 1947 con los planes y actividades de asistencia para los países que habían sufrido severos daños por ese enfrentamiento militar, en el marco del denominado "Plan Marshall". Pero los objetivos y el énfasis de la Cooperación Internacional han venido cambiando en el tiempo en relación con el contexto político internacional, como ocurrió en los años sesenta en el marco de la "guerra fría", y también en los noventa con la "caída del bloque socialista" vinculado a la Unión Soviética. De manera que a finales del siglo XX, la Cooperación Internacional fue enfocándose en aliviar los problemas de la pobreza al mismo tiempo que señalaba un lugar privilegiado para la educación en el marco de este nuevo propósito.

La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos realizada en Jomtien, Tailandia (1990), representó un hito fundamental en la discusión internacional respecto al papel que debe desempeñar la educación en las políticas de desarrollo económico y humano

Figura No. 1



en general. Ya en esta perspectiva, en el año 2000 se planteó la “Declaración del Milenio”, en la que se establecieron los “Objetivos de Desarrollo del Milenio” que debían alcanzarse para el año 2015, y que también debían servir como guías orientadoras para las intervenciones de la Cooperación Internacional en este período. En Abril del 2002 inició a nivel mundial Education For All Fast Track Initiative (EFA-FTI), como una asociación entre la Cooperación Internacional y los países subdesarrollados, señalando como gran objetivo garantizar la conclusión universal de **la educación primaria de calidad para el año 2015**, en apoyo a los denominados “Objetivos del Milenio”.

1.2 El Plan Educación para Todos Iniciativa Vía Rápida en Honduras.

En Noviembre 2002, fue aprobada la propuesta: Plan de Educación para Todos y Todas Iniciativa de Apoyo Ágil Honduras, 2003-2015. Este plan señaló como metas finales para el año 2015, que todos los niños y las niñas de Honduras hubiesen completado seis grados de Educación Básica a la edad de 12 años, con un rendimiento académico de 70% en las áreas de Español y Matemáticas, así como la universalización de la Educación Prebásica. Y estas metas se convirtieron en las guías orientadoras de la acción estatal en el ámbito educativo nacional y de la Cooperación Internacional vinculada al área de educación operando en el país.

Para alcanzar estas metas, los países cooperantes han apoyado a Honduras en el sector educativo durante todo este período a través de la **Mesa Redonda de Cooperantes Externos en Educación (MERECE)**, y desde el año 2003 alineando su cooperación con el Plan EFA – FTI (2003-2015), mediante las modalidades de Proyectos Bilaterales y/o **Fondo Común**. De igual manera, apoyando en la realización de Revisiones Conjuntas periódicas a dicho Plan, para lo cual se han realizado reuniones con el nivel central y descentralizado de La Secretaría de Educación, con instituciones gubernamentales, organizaciones no gubernamentales y sociedad en general, para tomar en consideración las percepciones de los actores claves y las informaciones a su alcance.

En el caso específico de Honduras, el Plan se diseñó para apoyar el acceso, retención y graduación para los estudiantes de primero y segundo ciclo de educación básica, enfocándose en mejorar la calidad de la educación en términos de niveles de aprendizaje, como objetivo central. Para cumplir con este propósito en el país se asumieron cuatro grandes metas y algunos indicadores “intermedios”.

Tabla No.

1

Metas Establecidas para el Año 2015

Contenido	Estándar para 2015
Graduados de 6to grado con 12 años de edad.	85% de los niños con 12 años o menos graduados de sexto grado.
Graduados de 6to grado con edades múltiples.	100% de niños en edades múltiples graduados de sexto grado.
Niveles de aprendizaje en Matemáticas y Español en 6to grado.	70% de rendimiento académico en alumnos de sexto grado en Matemáticas y Español.
Cobertura en nivel preescolar (hoy Prebásica).	100% de cobertura en un año de educación preescolar (hoy Prebásica).

Fuente: SE-MERECE (2014) Rendición de Cuentas de la Secretaría de Educación y Construcción de Alianzas para Fortalecer la Inversión Educativa.

Una característica importante de estos procesos vinculados al Plan EFA-FTI en Honduras ha sido el diálogo y la búsqueda del acuerdo entre los actores. De manera que para establecer estas metas se construyó un consenso entre personal de la Secretaría de Educación, agencias cooperantes y miembros de la sociedad civil, y gradualmente se fueron difundiendo a instancias regionales tales como direcciones departamentales, municipales y distritales, y en buena medida también a directores de centro y docentes de aula. En apoyo al logro de estas metas se identificaron nueve indicadores referidos a cobertura, repetición y deserción, las cuales se presentan en la Tabla No. 2.

Tabla No.
2

Indicadores "Intermedios" en Apoyo al Logro de las "Metas EFA-FTI"

Indicador	Contenido	Estándar para 2015
Indicador 1	Tasa de cobertura en el primer grado.	100%
Indicador 2	Porcentaje de Deserción, primero a sexto grado.	0%
Indicador 3	Porcentaje de Repetición, primero a sexto grado.	0.3%
Indicador 3.1	Porcentaje de Repetición de primer grado.	0.8%
Indicador 3.2	Porcentaje de Repetición de segundo grado.	0.5%
Indicador 3.3	Porcentaje de Repetición de tercer grado.	0.3%
Indicador 3.4	Porcentaje de Repetición de cuarto grado.	0.2%
Indicador 3.5	Porcentaje de Repetición de quinto grado.	0.1%
Indicador 3.6	Porcentaje de Repetición de sexto grado.	0.0%

Fuente: SE-MERECE (2014) Rendición de Cuentas de la Secretaría de Educación y Construcción de Alianzas para Fortalecer la Inversión Educativa.

Para el seguimiento de estas metas e indicadores del Plan EFA-FTI con datos confiables y unificados, se ha establecido en el país todo un sistema de información estadística que ha representado uno de los mayores avances que ha tenido el sistema educativo hondureño en la última década. La Unidad del Sistema Nacional de Información Educativa de Honduras (USINIEH), incluye varios subsistemas como el Sistema de Evaluación del Rendimiento Académico (ERA), el Sistema de Estadística Educativa (SIEE), el Sistema de Administración de Centros Educativos (SACE), el Sistema de Estado de Cuenta Docente (SEDUCEC), Portal de Estadísticas, etc., los cuales permiten acceder a información actualizada y confiable acerca de todos los niveles, regiones, centros, docentes y alumnos del sistema. Hace sólo una década no existía nada de similar valor y confiabilidad. Este significativo logro está asociado al "Plan EFA-FTI" y el seguimiento de sus metas e indicadores, y su construcción ha sido posible gracias al valioso apoyo de la Cooperación Internacional operando en el país.

Considerando que las Metas EFA-FTI tenían un peso fundamental para el futuro de la educación hondureña, a partir del año 2003 se convirtieron en el propósito principal del quehacer de la Secretaría de Educación, aunque esta prioridad se fue diluyendo en relación con ciertos cambios que vinieron ocurriendo en la Secretaría de Educación y administración gubernamental en general. Entendiendo una política como un conjunto de decisiones seleccionadas entre varias alternativas, las cuales implican una estrategia que identifica actividades, recursos y responsables para alcanzar una meta establecida (Gracas, 2006), a partir del establecimiento de las Metas EFA-FTI se diseñaron programas específicos como las estrategias que ayudarían a alcanzar dichas metas, que se tradujeron en cinco grandes programas con sus respectivos componentes, tal como se desglosa a continuación:

Tabla No.
3

Programas y Componentes de la Secretaría de Educación en relación con el plan EFA-FTI Honduras

Programas	Componentes
Eficiencia de la educación básica	<ul style="list-style-type: none"> Ingreso al primer grado. Estándares académicos y materiales de apoyo. Promoción eficiente. Nivelación alumnos con sobre edad. Monitoreo y evaluación de la eficiencia interna. Rescate de alumnos desertores.
Recurso docente con calidad y eficiencia	<ul style="list-style-type: none"> Apoyo al sistema de formación inicial docente. Ingreso de los maestros al ejercicio docente. Capacitación al docente en servicio. Desempeño e incentivos al docente. Gerencia escolar y del recurso docente. Supervisión y seguimiento.
Fortalecimiento de la educación Prebásica	<ul style="list-style-type: none"> Cobertura. Recursos didácticos. Capacitación de docentes, voluntarios y tutores. Supervisión y monitoreo.

Programas	Componentes
Equidad y acceso a la educación básica intercultural bilingüe	<ul style="list-style-type: none"> • Constitución de una base de datos. • Institucionalización de la educación intercultural bilingüe. • Adecuación de los estándares académicos. • Capacitación y desempeño de los docentes. • Participación comunitaria.
Redes educativas rurales	<ul style="list-style-type: none"> • Conformación de redes educativas. Modelo pedagógico de red. • Bonos para la promoción eficiente con calidad. • Administración y supervisión real. • Sistema de información y evaluación de la red.

Fuente: República de Honduras, Secretaría de Educación, Todos con Educación. Honduras 2003-2015. Propuesta para la iniciativa EFA-FTI, septiembre 2002. p. 33-39. Citado por Opazo J. E. (2008) Educación para Todos. Reporte de Monitoreo Global. Honduras.

De esta manera, en aras de alcanzar el gran objetivo del Plan EFA-FTI, lograr la graduación universal de niños en sexto grado en el año 2015, ofreciéndoles una educación de calidad, el Estado de Honduras, a través de la Secretaría de Educación, diseñó e implementó a partir del año 2003 las siguientes directrices de política educativa:

1. El diseño e implementación del Currículo Nacional Básico (CNB) con su respectivo Diseño Curricular de Educación Básica (DCNB).
2. El diseño e implementación de los Estándares y Programaciones para Matemáticas y Español de primero a noveno grado.
3. El diseño e implementación del Currículo Nacional de la Educación Prebásica.
4. El Impulso a la Ley de Fortalecimiento de la Educación Pública y Participación comunitaria, Decreto Legislativo 35-2011 (en apoyo a la gestión de descentralización, con esta ley se legitima la participación de la sociedad civil local organizada, a efecto de darle facultades de gestión administrativa y financiera, fortaleciendo su participación legítima en el ámbito de la veeduría social).
5. La Ley Fundamental de Educación, Decreto Legislativo No. 262-2011 que establece como gratuita y obligatoria la educación Prebásica y Básica, que incluye hasta noveno grado.

6. En el año 2012, se estableció el grado de licenciatura como requisito para ingresar y permanecer en la carrera docente, a partir del año 2018.

1.3 La Calidad en Educación y la meta de aprendizaje en el Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015.

Durante las últimas dos décadas, una categoría se ha vuelto omnipresente en las reuniones de los planificadores a nivel mundial: La calidad. Sin embargo, su aplicación al área educativa no ha estado exenta de dificultades. Polisemántica por su misma etimología, la calidad como meta socialmente aceptada, surge ligada a los procesos de producción de bienes materiales después de la segunda postguerra, en los países desarrollados. Luego se difunde a otras esferas y regiones geográficas, pero conservando siempre la “visión empresarial” centrada en la eficiencia en el uso de los recursos disponibles y en la eficacia de los productos obtenidos. Su difusión hacia el campo de la evaluación educativa no ha sido inmediata ni fácil, pues ha requerido construir consensos. El primero de estos fue respecto a qué entendemos por calidad, luego en lo referente a la categoría **calidad de la educación**.

Solo gradualmente, y con esfuerzo de varios grupos de intelectuales ligados al quehacer educativo en diferentes países, se fue adaptando el concepto al área de educación. En este sentido, Arrien (1995, pág. 43) señaló que “calidad de la educación” tiene como particularidades ser una categoría de significado amplio, dinámico, complejo y normativo. **Amplio** porque es una categoría que abarca muchos aspectos diversos. **Dinámico**, porque es perfectible, en permanente evolución, “que impulsa y vivifica la razón y naturaleza de la educación” orientándola **normativamente** hacia un deber ser, hacia un ideal previamente definido mediante una serie de aproximaciones sucesivas. Y **Complejo** porque se construye respecto a múltiples y diversas referencias, que se sitúan más allá de lo estrictamente educativo en un sentido convencional (Ídem).

De esta manera, a partir del análisis de la categoría “Calidad de la educación” y gracias al esfuerzo de numerosos académicos en diferentes regiones del mundo, se logró ir “adaptando” este concepto desde su génesis en el mundo empresarial de postguerra y su difusión con la tradición teórica neoliberal, hasta darle un significado “propio” en Educación, de manera que,

actualmente, numerosos expertos coinciden que la Calidad Educativa comprende al menos las siguientes cuatro dimensiones o variables (reelaboradas a partir de Schmelkes et al., 1989).

Relevancia

Referida al hecho que los objetivos y contenidos educacionales deben considerarse en relación con su aporte para la vida en sociedad de los alumnos. Este indicador debe analizarse a la luz de la dinámica socioeconómica de la nación y/ o de cada región geográfica. Se espera que el sistema educativo prepare a los estudiantes para su vida adulta, como agentes sociales dinámicos, trabajadores productivos y ciudadanos responsables, de acuerdo con las particularidades del medio social.

Equidad

Relacionado con la atención a los educandos en forma diferenciada de acuerdo a sus características individuales y a su entorno social, para proporcionar a todos las máximas oportunidades de aprendizaje. Presupone un enfoque compensatorio en el que se proporcione más al que más necesita. La distribución de recursos de infraestructura, didácticos, humanos, la inversión por alumno, etc., son indicadores de esta dimensión.

Eficacia

Relacionada con el grado de cobertura educacional y con los niveles de aprendizaje alcanzados (es decir, con el grado de logro de los objetivos educativos propuestos). Responde a aspectos tales como cuántos educandos alcanzan cuáles niveles de rendimiento. Las calificaciones, los resultados de las pruebas estandarizadas con base a criterio para conocer los logros cognitivos, las habilidades y destrezas desarrolladas, las actitudes formadas, la matrícula bruta y neta por nivel, etc., son indicadores de esta dimensión.

Eficiencia

Referido al hecho que debe procurarse el logro de los objetivos educacionales propuestos con el mínimo de insumos requeridos para ello. La reprobación, repitencia, rezago, así como la relación entre la inversión por alumno y el nivel de aprendizaje alcanzado por estudiante, son algunos de los indicadores de esta variable.

Considerando las cuatro dimensiones antes referidas, se plantea que una educación de calidad será la que **“establezca objetivos socialmente relevantes, logre**

que éstos sean alcanzados adecuadamente por todos los educandos, ayudándoles diferenciadamente para ello, y haga lo anterior de la manera más económicamente posible” (Ídem). De manera que la Calidad en Educación hace referencia a la evaluación de las cuatro variables o dimensiones antes referidas, aunque con frecuencia, en la literatura internacional se le da mayor importancia a la Eficacia, y en particular a su indicador “niveles de aprendizaje”.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, aun cuando la definición de Calidad en Educación no se limita a los aprendizajes que los estudiantes desarrollan en el contexto escolarizado, existe consenso respecto a que éste es uno de sus componentes principales. Por ello, cuando en la bibliografía internacional se refieren a “Sistemas educativos de mejor desempeño” (Barber y Mourshed, 2008), usualmente están considerando como indicador principal del desempeño, el nivel de aprendizaje mostrado por los estudiantes en evaluaciones externas estandarizadas. La UNESCO ha señalado al respecto que la definición de la Calidad en Educación incluye al menos dos principios básicos, y que “...el primero considera que el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante de todo sistema educativo y, por consiguiente, su éxito en este ámbito constituye un indicador de la calidad de la educación que ha recibido...” (2005, p. 6).

Es en este marco de referencia que debe valorarse la tercera meta establecida en el Plan EFA-FTI Honduras, identificando el aprendizaje como un indicador básico de la Calidad en Educación que se está desarrollando en el sistema educativo hondureño, en correspondencia también con el gran objetivo del Plan EFA-FTI a nivel internacional, “... garantizar la conclusión universal de la educación primaria de calidad para el año 2015”. De allí que el documento base del Plan EFA-FTI para Honduras planteó como tercera meta “Incrementar el rendimiento académico de los alumnos de sexto grado en Matemáticas y Español”, estableciendo un porcentaje de 70% como el estándar a alcanzar para el año 2015 (partiendo de un valor de 42%, correspondiente a una medición aplicada en el año 2000; UMCE 2001).

En noviembre del 2015, por cuarto año consecutivo en Honduras, la Secretaría de Educación por medio de la Dirección General de Currículo y Evaluación (DGCE), coordinó la evaluación estandarizada de fin de grado en los espacios curriculares de Matemáticas y Español de primero a noveno grado.

En estos procesos la responsabilidad técnica de la evaluación ha estado a cargo del Proyecto Mejorando el Impacto al Desempeño Estudiantil de Honduras (Proyecto MIDEH) en coordinación con la DGCE, cumpliendo las tareas de construcción de pruebas, supervisión de la aplicación, análisis de la información obtenida y la elaboración de los correspondientes reportes a nivel nacional, departamental, municipal, centro educativo, grado y sección.

En este año 2015, por primera vez en la historia de la educación hondureña, la evaluación se realizó considerando una muestra con representatividad hasta el nivel municipal, lo que elevó considerablemente la inversión para el desarrollo de la evaluación. Dichos procesos han sido financiados por la Cooperación internacional operando en el país. **La Agencia Internacional para el Desarrollo de los Estados Unidos USAID** a través del Proyecto MIDEH en lo relacionado con el diseño y análisis de las pruebas, así como en la elaboración de los reportes sistematizados, impresión y parte de la supervisión de la aplicación de las pruebas.

Otros cooperantes organizados en el **Fondo Común (que incluye a la Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional ACIDI, la Agencia Española para el Desarrollo Internacional AECID, el Banco de Crédito para la Reconstrucción KfW de Alemania, y el Gobierno de la República de Francia)**, han financiado parte de la logística requerida para su aplicación, así como de la reproducción y difusión de los resultados a través de informes técnicos para cada nivel de análisis. También apoyaron estos procesos algunos proyectos como **EducAccion, Alimentos por Educación**, así como otras organizaciones de la sociedad civil.

El presente informe expone un análisis pormenorizado por espacio curricular, Español y Matemáticas; por grado, de primero a noveno; por Bloque de contenido y Componente curricular para cada grado evaluado tanto para Español como para Matemáticas, por área urbana o rural, por género, por grupos de edad, por Departamento de la división política del país, y también en una perspectiva longitudinal, analizando la evolución de los resultados en la última década y en relación con la Meta EFA-FTI de aprendizaje para el final del período 2003-2015. Estos resultados se presentan en tres tipos de métrica para diferentes tipos

de análisis, por Niveles de Desempeño, por Escala de Puntuación Estandarizada (Scale Score en inglés), y por Porcentaje Promedio de Respuestas Correctas:

1. Bajo el formato **Niveles de Desempeño**, se presentan porcentajes de estudiantes que alcanzan un determinado nivel de desempeño respecto a los estándares de contenido establecidos. Para realizar este análisis se aplica la Teoría de Respuestas al Ítem (TRI), que es un modelo matemático que permite estimar la capacidad de un sujeto en una determinada prueba. Adicionalmente, este modelo permite hacer estimaciones precisas de los cambios en el tiempo mediante la equiparación de las puntuaciones.
2. En el segundo formato, el de **Escala de Puntuación Estandarizada** o Scale Score, se convierte el nivel desempeño a una puntuación en una escala común que puede variar de 100 a 500, de 100 a 600, de 100 a 800 puntos, etc. En Honduras se ha aplicado una escala que va de 100 a 500 puntos y se ha establecido una correspondencia directa con los cuatros Niveles de Desempeño establecidos en la métrica anterior.
3. En el tercer formato, el de **Porcentaje de Respuestas Correctas**, se calcula para cada estudiante cuántas preguntas del total son correctamente contestadas, y se estiman promedios para diferentes formas de agrupaciones tales como sección, grado, centro, etc. A pesar de las limitaciones técnicas para realizar comparaciones a través de los años (es decir, análisis de tipo longitudinal), este tipo de métrica se ha continuado utilizando en Honduras porque las metas del Plan EFA-FTI Honduras, así como las metas establecidas en el documento Plan de Nación y Visión del País, se plantearon en esos términos, por porcentajes de respuestas correctas.

En este marco general de valoración de la importancia de la evaluación externa estandarizada para el buen funcionamiento y la continua mejora de los sistemas educativos nacionales, se presentan los resultados de Rendimiento Académico 2015 en Matemáticas y Español, de los alumnos de primero a noveno grado para la población de los tres ciclos de educación básica de todo el país.

2. Marco Conceptual: ¿Cuándo las Evaluaciones Externas Estandarizadas mejoran los Sistemas Educativos?



El desarrollo de sistemas nacionales de evaluación estandarizada para conocer los resultados de aprendizaje en los sistemas educativos, se ha venido difundiendo en los últimos treinta años, en prácticamente todas las regiones del planeta. Al mismo tiempo ha aumentado la participación de los países en las evaluaciones internacionales estandarizadas tales como el Programme for International Student Assessment (PISA), Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS), Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS), Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) y el Southern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality (SACMEQ), etc.

Las pruebas estandarizadas tienen la particularidad de que contienen ítems iguales o equivalentes para todos los alumnos que responden a una aplicación temporal dada en un espacio definido (municipio, departamento, país, región, continente, etc.), siendo sus aplicaciones posteriores (usualmente otros años), de dificultad comparable. Esto se logra mediante un riguroso análisis de los ítems individuales en pruebas diferentes para asegurar que evalúen las mismas destrezas y tengan una complejidad similar (se utilizan ensayos prácticos con muestras de alumnos para verificar que la proporción de respuestas correctas a dos ítems equivalentes sea la misma para alumnos seleccionados al azar).

Para estandarizarse de esta manera, las pruebas se basan en respuestas a un conjunto de alternativas, con un número fijo de "distractores" y una sola respuesta "correcta". Las conocidas pruebas de selección única en las que el alumno marca la respuesta correcta entre un conjunto de opciones (a menudo cinco), es el modelo básico de las pruebas estandarizadas (McMee-kin, 2006, p. 32). Las pruebas aplicadas en Honduras se han venido desarrollando durante los últimos diez años a partir del establecimiento de los Estándares Educativos, elaborados durante los años 2004-2006, contando para ello con la participación de docentes en servicio de las diferentes regiones geográficas del país.

Las pruebas estandarizadas deben estar alineadas con el currículo y los Estándares Educativos, proceso que se ha venido desarrollando en nuestro país durante los últimos años a partir del DCNB. Como se ha señalado repetidamente en la literatura regional: "Las pruebas utilizadas para evaluar en qué medida los alumnos están logrando el aprendizaje deseado deben estar alineadas tanto con los estándares como con los currículos. No tiene sentido tratar de responsabilizar a las escuelas y alumnos por los resultados específicos a menos que el currículo efectivamente enseñado esté estrechamente relacionado con estos resultados y que las pruebas que evalúan el desempeño están basadas en dicho currículo" (PREAL, 2006, p. 26).

Pero la valiosa información generada a partir de estas evaluaciones estandarizadas no incide por sí misma en los procesos analizados. La evaluación educativa, al igual que la evaluación de los procesos industriales y laborales con los cuáles se vincula en sus orígenes, no mejora las actividades y procesos evaluados si no se toman medidas correctivas a partir de sus resultados. **La evaluación es una condición necesaria para la mejora, pero no es una condición suficiente.** A semejanza de lo que ocurre en el ámbito administrativo, la evaluación puede utilizarse para realizar "Rendición de Cuentas", pero el objetivo último es mejorar los procesos analizados y para ello se requieren acciones adicionales basadas en los resultados obtenidos.

2.1 Evaluación educativa, procesos administrativos y "Rendición de Cuentas".

El concepto "evaluación" se convierte en una actividad sistemática a partir de los procesos administrativos e industriales de inicios del siglo XX en Estados Unidos. Precisamente, al analizar esta relación entre los procesos industriales y los educativos, Giroux señaló que "en los primeros años de este siglo, las escuelas eran concebidas como fábricas, los estudiantes como materias primas, y los conceptos educativos de conocimientos, valores y relaciones sociales se reducían a

términos de neutralidad, técnica, y a un razonamiento estricto de medios-fines. Cuando la teoría tuvo que traducirse en metodología, las cuestiones se enmarcaron dentro de una lógica de conocimiento científico y de la organización burocrática” (1981, p. 10).

Sin embargo, el énfasis en la evaluación externa en educación sólo aparece a fines del siglo XX en el contexto de la “Globalización” y la “Administración pública eficiente”, impulsada por la tradición neoliberal. En efecto, la evaluación educativa evolucionó y se amplió mucho durante el transcurso del siglo XX, y se desarrollaron numerosas clasificaciones según sus funciones, extensión, agentes, etc., tal como lo han sistematizado Scriven (1967) y Shinkfiel (1987), entre otros.

En este sentido, es hasta finales de los años 80 e inicios de los 90, en el marco de la difusión de la perspectiva neoliberal desde el ámbito económico a las otras dimensiones sociales, que se empieza a plantear el problema de la calidad educativa y la necesidad de evaluarla (Cano, 1999). Este propósito se ve respaldado por los estudios de los economistas en los años 90, señalando que la incidencia de la educación en el desarrollo social no es un problema de cantidad basado en años de escolaridad o número de graduados, sino más bien un tema de calidad y competencias desarrolladas por los estudiantes, es decir es un tema referido a los aprendizajes que se desarrollan en el contexto escolar (Hanushek y Wöbmann, 2007).

De esta manera, la importancia de evaluar las competencias académicas que los alumnos están alcanzando, en el marco sociopolítico neoliberal de la “Nueva administración pública” de los años noventa, dio inicio a la tendencia de aplicar **Modelos de Accountability o Rendición de Cuentas** en los sistemas educativos. Esta perspectiva cuenta con una amplia trayectoria en los países anglosajones, pero aún es incipiente en la región latinoamericana. Sus inicios se ubican en Gran Bretaña, básicamente se implementó a través de un Currículo Nacional que especifica las metas de logro que sirven de base para la evaluación mediante pruebas nacionales de tipo estandarizado (McCormick y James, 1996).

Accountability o Rendición de Cuentas significa fijar la responsabilidad por las propias acciones y los resultados de dichas acciones. Esto implica que debe haber una rendición de cuentas (es decir, una especificación

de lo que se ha hecho y los resultados que se han logrado) a algún tipo de autoridad externa. Esto puede incluir la presentación de reportes a personal de más alto rango dentro de una organización, a organizaciones de más alto nivel, o bien a organismos fiscalizadores. En el campo de la educación, esto incluye entregar información a los apoderados, contribuyentes, empleadores y otras partes interesadas por la calidad de la educación. La entrega de información, aunque no fija responsabilidades, puede servir para identificar problemas y deficiencias y es un paso importante que centra la atención en los aspectos sobre los cuales se pueden tomar acciones para mejorar la educación (McMeekin, 2006).

Esto último es particularmente importante respecto a evaluación educativa, dado que, si bien la Accountability en educación tiene sus raíces en procesos más amplios relacionados con la “Administración Pública Gerencial”, tiene elementos que le diferencian claramente de esta última. La principal, desde la perspectiva de este informe, es el hecho de que la Rendición de Cuentas en la administración pública en general tiene un énfasis en la función de “control”, mientras que, en educación, tal como corresponde a la definición de evaluación educativa, el acento está en la “posibilidad de mejora”, como una función instrumental orientada al logro de las metas educativas. Y ello es posible por la amplia y valiosa información que la evaluación estandarizada genera respecto al comportamiento de la variable “aprendizaje” en los estudiantes evaluados.

2.2 ¿Qué aportan las evaluaciones externas estandarizadas?

Este tipo de evaluaciones requieren una inversión alta en formación de personal técnico especializado responsable de la elaboración de las pruebas, y la aplicación de las pruebas mismas es también un proceso de alto costo. Sin embargo, debe recordarse **que la evaluación es una condición necesaria para la mejora de la calidad de los sistemas educativos**. Es una condición necesaria en la medida que nos proporciona información para saber cómo está la situación del sistema respecto al producto más importante que se entrega a la sociedad, los aprendizajes de los estudiantes. Aportando así la información necesaria para una toma de decisiones racional y fundamentada.

Un informe de rendimiento académico como el presente contiene información sobre los niveles de aprendizaje alcanzados por los estudiantes evaluados en cada grado y en cada espacio curricular considerado. Llegando incluso al nivel de detalle de niveles de aprendizaje por Bloque y Componente curricular para Español y para Matemáticas en cada grado evaluado. Esta información permite saber en cuáles temáticas específicas alcanzan los más altos y los más bajos resultados de aprendizaje los estudiantes. A partir de estos datos se pueden tomar las medidas correctivas correspondientes tanto en términos de trabajo de aula, capacitación de docentes, materiales educativos, supervisión, planificación, etc.

Esta detallada información se presenta para los resultados de nivel nacional, es decir, globales para la muestra representativa de todo el país. Pero también se presenta analizada para cada uno de los 18 departamentos y de los 298 municipios de la división político administrativa nacional. Este nivel de detalle posibilita que las direcciones departamentales de educación y también las direcciones distritales y municipales de educación, puedan reflexionar acerca de sus resultados y de las medidas que pueden implementarse para mejorarlos. Adicionalmente, las gobernaciones departamentales y las corporaciones municipales pueden utilizar esta información para analizar la situación educativa de su jurisdicción y las decisiones que pueden tomarse para brindar mayor apoyo y seguimiento a los resultados de ese apoyo, en su propio departamento o municipio.

Pero el nivel de análisis de la información se lleva hasta los informes de centro educativo y de cada sección en la que se han aplicado las pruebas estandarizadas. De manera que cada director de centro tiene datos sobre los resultados de cada grado y cada sección evaluada. Con análisis comparativo respecto a los promedios del municipio y nacional. Cada docente de cada sección evaluada también cuenta con un pequeño informe respecto a los resultados de sus estudiantes y cómo se comparan con los promedios nacionales. Esta amplia y detallada información posibilita que tanto el director de centro como el docente de aula, conozcan la situación de sus estudiantes y analicen las acciones que pueden implementarse para mejorar los aprendizajes.

Como se evidencia en lo antes expuesto, la evaluación externa estandarizada aporta importante in-

formación a diversos actores sociales, lo que puede ayudar considerablemente a la mejor comprensión de la situación educativa. **A los encargados de formular las políticas educativas** les proporciona información para que comprendan mejor el funcionamiento de los procesos educativos, las dinámicas educativas de los distritos y centros escolares, en qué medida los estudiantes están alcanzando los objetivos de aprendizaje señalados en el currículo, cuál es el nivel de equidad o inequidad de esos resultados, cuáles colectivos sociales requieren mayor apoyo, qué resultados se han obtenido a partir de las políticas implementadas en los últimos períodos, cómo han evolucionado los niveles de aprendizaje en los últimos años, etc.

A los directores departamentales, municipales y distritales, directores de centro educativo y a los mismos docentes de aula, la evaluación externa les aporta valiosa información respecto a los logros en aprendizajes que están alcanzando otros departamentos, municipios o distritos educativos, y los propios centros educativos, permitiéndoles hacer comparaciones respecto a sus propios estudiantes. Pudiendo identificar en cuáles espacios curriculares, en cuáles grados y en cuáles temáticas a nivel de Bloque y Componente curricular, están alcanzando mejores y peores resultados los estudiantes de los otros centros educativos y cómo se comparan estos resultados con los de sus propios estudiantes. Ello les permite analizar y conocer cómo están haciendo otros centros educativos que alcanzan mejores niveles de aprendizaje tanto a nivel de gestión del departamento, del municipio o del director de centro, así como del trabajo de aula del docente. Compartir experiencias con otros colegas para analizar los resultados puede ser muy enriquecedor para directores de diferentes niveles de gestión y para los mismos docentes de aula.

También a los responsables de la formación inicial y en servicio del personal docente, la evaluación externa estandarizada les aporta mucha información importante para la toma de decisiones. Al identificarse en cuáles áreas curriculares (Español o Matemáticas en el caso de Honduras), en cuáles Bloques y Componentes curriculares y en cuáles grados específicos es que los estudiantes están alcanzando los mejores y los peores resultados de aprendizaje, ello permite a los responsables de la formación docente revisar sus estrategias de intervención, sea a nivel de formación inicial o de formación en servicio. La presentación de

resultados por departamento y por municipios permite además planificar e implementar las intervenciones con un alto nivel de focalización en función de los vacíos o debilidades identificadas.

A los padres y madres de los estudiantes también se les aporta valiosa información a partir de los resultados de la evaluación externa estandarizada. Ellos pueden saber cómo están los resultados del centro educativo en el que están matriculados sus hijos en comparación con otros centros educativos, y con los promedios de su departamento y promedios nacionales, en comparación con otros grados del mismo centro, y en los casos de las escuelas grandes, saber cómo se comparan las diferentes secciones de cada grado respecto a los niveles de aprendizaje alcanzados. Esta información puede propiciar mayor involucramiento de los padres respecto a la dinámica de los centros educativos, en la medida en que conocen resultados

concretos de la actividad educativa desarrollada durante el último año escolar.

A la sociedad civil en general, también se le aporta valiosa información respecto a los resultados obtenidos por el sistema educativo nacional en general, pero también a nivel de su departamento o municipio o distrito educativo en particular. Le permite conocer los niveles de aprendizaje que están alcanzando los estudiantes de Educación Básica de todo el país, pero también de la zona particular que el interesado quiera considerar. De esta manera, los resultados de estas evaluaciones permiten que la sociedad en general conozca cómo está el nivel de desempeño del sistema educativo nacional, y en este sentido poder valorar los resultados de la inversión social que se viene realizando en el sector. El siguiente cuadro resume los diferentes tipos de información que aporta la evaluación externa estandarizada para diversos actores y para diferentes usos posibles.

Tabla No. 4

Información Aportada por la Evaluación Externa Estandarizada para Diversos Actores Vinculados a los Procesos Educativos

Actores	Tipo de Información	Uso potencial de información
Encargados de formular las políticas en educación.	En qué medida los estudiantes están alcanzando los objetivos señalados en el currículo. Cuál es el nivel de equidad de los resultados. Cuáles colectivos sociales alcanzan resultados diferenciados. Cómo han evolucionado los niveles de aprendizaje.	Valoración de impacto de algunos proyectos o programas. Análisis de necesidades de políticas de intervención o políticas específicas a diferentes niveles de análisis.
Directores Departamentales, Municipales, Distritales o de centros, docentes de aula.	Áreas curriculares, grados, bloques y componentes del currículo en los que se obtienen los mayores y menores niveles de aprendizaje. Resultados comparativos de aprendizaje entre centros educativos, distritos, municipios y departamentos.	Diseño de acciones focalizadas para dar reconocimiento o aplicar medidas correctivas en función de resultados. Esta información es la base de planes de mejoras a diferentes niveles institucionales o administrativos.
Responsables de formación inicial y en servicio del personal docente.	Áreas curriculares, grados, bloques y componentes del currículo en los que se obtienen los mayores y menores niveles de aprendizaje. Resultados comparativos de aprendizaje entre centros educativos, distritos, municipios y departamentos.	Análisis de necesidades de capacitación para los docentes por región, centros y grados. Revisión de formación inicial en relación a áreas críticas en resultados de aprendizaje.
Padres de familia.	Resultados de sus centros educativos en comparación con otros centros y con los promedios municipales, departamentales y nacionales.	Participación de Padres de Familia en dinámica de los centros educativos con base en resultados específicos de aprendizaje.
Sociedad civil.	Cuánto están aprendiendo los estudiantes respecto a lo que deben aprender según el currículo, cómo está el desempeño general del sistema, cuáles departamentos y municipios tienen qué niveles de aprendizaje.	Desarrollo de acciones de diferentes tipos de organizaciones de la sociedad civil para apoyar los centros o distritos educativos de su interés. Valoración de impacto de intervenciones en diferentes zonas o regiones del país.

2.3 ¿Cómo utilizar los resultados de evaluación externa para mejorar la calidad educativa? Los Planes de Mejoras.

Un Plan de Mejoras es un documento que identifica y organiza las posibles acciones a desarrollar para modificar las debilidades encontradas en los resultados de un diagnóstico previamente elaborado. En nuestro caso, el Informe de Rendimiento Académico puede utilizarse como el diagnóstico previo (según el tipo de actores, puede usarse el Informe Nacional, el Departamental, el Municipal, de Centro o de Sección). Se recomienda que el Plan de Mejoras sea un documento de construcción colectiva, con amplia participación de los actores involucrados, que apoye un alto sentido de identidad y responsabilidad colectiva, por ello se recomienda que no debe ser una construcción individual. Contiene un plan de trabajo para mejorar las debilidades identificadas, planteando Metas e Indicadores, Acciones, Recursos, Responsables, Fechas y Acciones de Seguimiento, entre otros aspectos.

Puede elaborarse para diversos niveles organizativos tales como Direcciones Departamentales, Direcciones

Municipales/ Distritales o Centros Educativos. En cada caso se tendrán diferentes niveles de análisis de los resultados de evaluación (Departamental o Municipal o Distrital o Centro Educativo), y diferentes niveles de acción para incidir en las debilidades de aprendizaje identificadas. Los actores responsables de las acciones y el tipo de acciones a implementar, están condicionados por los niveles organizativos a que se refiere el Plan de Mejoras. Por ejemplo, son diferentes las acciones a desarrollar por un Director Departamental o por un Director Distrital, por un Director de Centro Educativo o por un Docente de aula, pero todas ellas deberían orientarse a un objetivo común: Mejorar los niveles de aprendizaje de los estudiantes.

¿Cómo se elabora un Plan de Mejoras?

Este documento debe ser el producto de la participación de los diferentes actores responsables del nivel organizativo correspondiente. La participación de los actores en su elaboración ayuda a compartir responsabilidades y a proporcionar sentido de “metas colectivas”. A continuación, se describen una serie de actividades sugeridas para ir construyendo un Plan de Mejoras.

Tabla No.

5

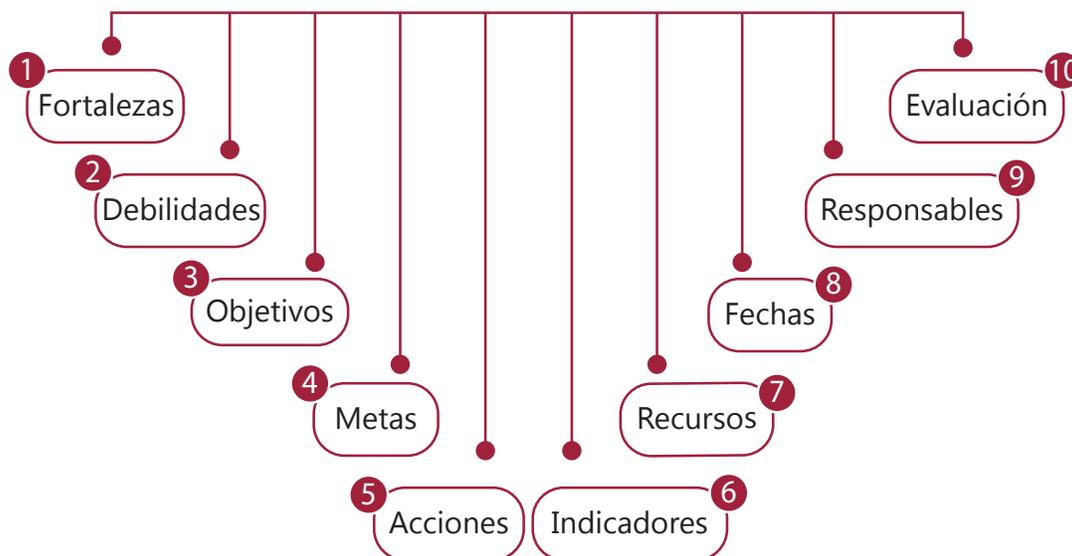
Secuencia de Actividades Principales para Elaborar un Plan de Mejoras

Actividades Principales	Descripción de Actividades
Identificación y explicación de fortalezas en aprendizajes.	<p>A partir de los resultados del Informe de Rendimiento Académico, identificar las unidades de análisis con mejores resultados de aprendizaje (pueden ser departamentos, municipios, distritos, etc). Se pueden especificar también los centros educativos, asignaturas, grados, etc.</p> <p>Se debe analizar qué situaciones han favorecido estos buenos resultados, quiénes han aportado a ello y si han habido acciones específicas de impacto. Este análisis debe ayudar a reflexionar acerca de cómo se logran los buenos resultados de aprendizaje, como premisa para el paso siguiente: indagar sobre los resultados deficientes.</p>
Identificación y priorización de debilidades en aprendizajes.	<p>Utilizar el informe de Rendimiento Académico para identificar en cuáles Departamentos, Municipios, Centros educativos, grados, espacios curriculares y contenidos temáticos se presentan los más bajos niveles de aprendizaje.</p> <p>Identificar cuáles de esas debilidades en los aprendizajes son más relevantes, sea porque corresponden a departamentos o municipios o centros educativos de mayor población y afectan a más estudiantes, porque son un contenido básico para otros aprendizajes, porque los docentes tienen dificultades en esos contenidos, porque ciertos grados muestran bajos resultados en varios tipos de unidades de análisis, etc.</p>

Actividades Principales	Descripción de Actividades
Identificación y priorización de situaciones o factores causales de las debilidades identificadas en aprendizajes.	<p>Elaborar listado de posibles situaciones que operan como factores causales de las debilidades identificadas en los aprendizajes. Diferenciando entre factores comunitarios o familiares, de los propios de la Dirección Departamental, Dirección Municipal/ Distrital o del Centro educativo.</p> <p>Se debe diferenciar entre las situaciones o los factores asociados que pueden modificarse directamente desde el ámbito educativo, de aquellos que son propios del contexto social, económico o cultural, tales como desempleo, pobreza, etc.</p> <p>Dentro de las situaciones o factores asociados identificados, que se consideren modificables directamente desde el ámbito educativo, propio de la unidad que está elaborando el Plan (sea Dirección Departamental, Dirección Municipal o Distrital, Dirección de Centro), se deben priorizar aquellos cuya modificación podría tener mayor impacto en el aprendizaje de más estudiantes, o en grados o temáticas con resultados de aprendizaje muy deficitarios.</p>
Identificación y priorización de acciones a desarrollar durante 2016.	<p>A continuación deben identificarse las posibles acciones que, a nivel de la unidad que está elaborando el Plan (sea Dirección Departamental, Dirección Municipal o Distrital, Dirección de Centro), pueden incidir para modificar las situaciones o factores asociados a los bajos niveles de aprendizaje identificados.</p> <p>Para focalizar los esfuerzos es importante identificar aquellas acciones que podrían tener mayor impacto en la modificación de las situaciones o factores asociados a los bajos aprendizajes. La discusión y análisis colectivo es importante para desarrollar consensos respecto a las líneas de acción planificadas.</p>
Elaboración de matrices de planificación.	A partir de la información elaborada colectivamente, se procede a construir los cuadros o matrices de planificación específicas. Formatos como el presentado a continuación pueden ser útiles para plasmar el Plan de Mejoras (Ver Tabla No. 6).

Se puede tratar de esquematizar esta secuencia de pasos lógicos para la elaboración de los Planes de Mejoras, señalando que es conveniente partir de las fortalezas para luego pasar a las debilidades, luego plantearse un objetivo y metas concretas sobre cómo modificar esas debilidades, seleccionando acciones que podrían tener impacto y los indicadores, recursos, responsables y fechas para el desarrollo de dichas acciones. Señalando al final cómo se evaluaría la eficacia de las acciones implementadas. La siguiente figura resume estos pasos.

Figura No. 2
Secuencia de Pasos para Elaborar Planes de Mejoras.



¿Qué contiene un Plan de Mejoras?

Existen muchas variantes respecto a los formatos y contenidos que debe incluir un Plan de Mejoras. Pero en general puede plantearse que es un documento de trabajo que contiene una introducción explicando cuál instancia organizativa es la responsable (Dirección Departamental, Dirección Municipal, o Centro educativo, etc.), cuál es el propósito general del Plan (si mejorar la gestión administrativa, curricular o comunitaria, o si se centra en aspectos puntuales como la infraestructura o los aprendizajes, o si incluye a varios de estos aspectos), quiénes participaron en su elaboración, para qué período ha sido elaborado (puede ser un bimestre, un año lectivo, uno o varios años calendario, etc.), y alguna otra información referida al contexto institucional. El contenido específico puede organizarse de acuerdo con el siguiente esquema de contenido.

Tabla No.

6

Contenido de un Plan de Mejoras

Introducción.
Fortalezas identificadas.
Debilidades identificadas
Objetivo(s) general(es).
Meta(s) específica(s).
Acciones a desarrollar.
Indicadores de desempeño de acciones.
Recursos humanos y materiales.
Fechas de implementación.
Responsables por acciones a desarrollar.
Evaluación de resultados respecto a metas establecidas.

¿Cuándo obtendremos resultados por aplicar el Plan de Mejoras? El Ciclo de Investigación Acción.

Los Planes de Mejoras son documentos que identifican y organizan las posibles acciones a desarrollar para modificar una situación dada, en nuestro caso, los bajos niveles de aprendizaje obtenidos en la evaluación externa 2015 por los estudiantes de educación básica. Obtener resultados positivos con el Plan de Mejoras depende de que las acciones desarrolladas hayan sido acertadamente seleccionadas e implementadas. No hay que esperar resultados “mágicos”, el impacto logrado estará relacionado con la buena selección y la adecuada implementación de las acciones que se desarrollan durante la aplicación del Plan.

Además, los Planes de Mejoras deben entenderse como planes de mejora continua, como ciclos de aplicación que al terminar uno, se inicia la reflexión sobre los logros alcanzados y cómo seguir mejorando. En este sentido los Planes de Mejoras guardan una relación de semejanza con los Ciclos de Investigación Acción, representados en la Figura No. 3. En estos ciclos de Investigación Acción, se inicia con una Observación del fenómeno estudiado, que en nuestro caso son los aprendizajes de los estudiantes, y la Observación incluye la evaluación externa de los aprendizajes de Noviembre 2015. Luego una etapa de Reflexión, que correspondería a las reuniones de análisis de los docentes, Directores Municipales/ Distritales y el personal de la Dirección Departamental analizando los resultados de la evaluación, identificando fortalezas y debilidades.

Figura No. 3



Posteriormente viene la etapa de Planificación, que precisamente se refiere a la elaboración de los Planes de Mejoras, en el nivel que corresponda (Departamental, Municipal, Distrital, de Centro, de Aula), en el que se establecen los objetivos del Plan, así como las acciones y las metas que se pretenden alcanzar en relación con la mejora de los niveles de aprendizaje de los estudiantes. Luego viene la etapa de Implementación, que en nuestro caso sería durante todo el año escolar, hasta Noviembre, desarrollando todas las acciones estipuladas en el Plan de Mejoras. Y el círculo se cierra al volver a iniciar la Observación de los aprendizajes, mediante una nueva evaluación externa de fin de grado al final del año escolar 2016.

El final de este primer ciclo es el inicio del segundo ciclo. Basados en esta nueva Observación del fenómeno estudiado, se volvería a iniciar otra Reflexión considerando los resultados obtenidos en esta segunda evaluación. Analizando si ha habido mejoras, en cuáles áreas, grados, centros, municipios, etc. y cuáles acciones parecen haber sido más efectivas. Con este aprendizaje se inicia una nueva etapa de reflexión para el nuevo Plan de Mejoras. **La aplicación continua de los Planes de Mejoras en esta lógica de la Investigación Acción, es una garantía para ir mejorando la calidad educativa.**

3. Marco Contextual:

Avanzando, pero con grandes desafíos aún.



El año 2015 marcó una fecha importante para la educación hondureña, en tanto señaló el final del período de la iniciativa Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015. En este marco general puede plantearse que la educación hondureña ha venido avanzando en la última década, con cambios importantes en el último lustro, pero mantiene pendientes muchas tareas importantes aún. En este sentido se ha señalado que “El sistema educativo hondureño no está brindando una educación de calidad que promueva crecimiento económico a largo plazo, apoye a diversos sectores de la población a salir de la pobreza y a la vez, reduzca las importantes inequidades existentes” (Luque, 2014: 37). De manera que, pese a los significativos avances de los últimos años, los principales indicadores educativos del país siguen estando entre los más atrasados de la región.

Sin embargo, varios factores tales como una década de amplio apoyo de la cooperación internacional a la educación hondureña y una significativa mejora en la gobernabilidad del sistema en los cuatro últimos años (pasando desde poco más de 100 días de clases en el año 2003, hasta 200 días en la actualidad), parecen haber tenido algún efecto en relación con los niveles de aprendizaje medidos por pruebas estandarizadas. Para el año 2014, los resultados nacionales de evaluación externa estandarizada promediaron 70% en Español y 57% en Matemáticas (SE, 2015, p. 45-47). Esta mejora fue refrendada a finales de ese mismo año por los resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo TERCE de la UNESCO (que aplicó las pruebas en el año 2013), en el cual Honduras obtuvo el 10º lugar de quince países de Latinoamérica en Español y Matemáticas de tercer grado y los lugares 12º y 11º en sexto grado, los mejores resultados en pruebas estandarizadas internacionales hasta la fecha (UNESCO, 2014).

De manera que, aun cuando los principales indicadores educativos muestran rezago, la educación ha venido avanzando en la última década, con cambios im-

portantes en el último lustro. Como se señaló antes, aprovechando las oportunidades y apoyos brindados por la cooperación internacional en el marco del Plan Educación para Todos – Iniciativa Vía Rápida Honduras EFA-FTI 2003-2015, se ha mejorado significativamente en la preparación del campo para una docencia efectiva al elaborarse Estándares de contenido y de desempeño para los estudiantes. De forma análoga se ha desarrollado y distribuido un amplio conjunto de materiales educativos alineados al DCNB para apoyar el trabajo de los docentes y los estudiantes (que incluye libros de texto, guías didácticas, pruebas diagnósticas y formativas, etc.). En este marco general de los últimos años, durante el 2015 se desarrollaron varias actividades y procesos en la búsqueda de mejorar el desempeño del sistema educativo. A continuación se resumen algunas de las principales áreas de intervención que se implementaron en este año.

3.1 Materiales Educativos alineados la DCNB.

Al igual que los últimos cuatro años, contando con el decidido apoyo de la cooperación internacional operando en el país, durante el año 2015 la Secretaría de Educación apoyó la reproducción y distribución de libros de texto de las asignaturas de Español y Matemáticas en los centros educativos de educación básica a nivel nacional, mejorando la disponibilidad de estos materiales para los alumnos en el aula. Varios estudios previos muestran que la disposición y uso de materiales educativos, especialmente los libros de texto y las pruebas formativas mensuales, se correlacionan positivamente con los niveles de aprendizaje, por lo que se espera que este esfuerzo tenga una incidencia positiva en el desempeño de los estudiantes. La siguiente tabla muestra los datos reportados por la Secretaría de Educación respecto a la producción y distribución de materiales educativos de apoyo al trabajo docente en el aula.

Tabla No.

7

Reproducción de materiales educativos alineados al DCNB durante el año 2015

Descripción	Cantidad de materiales para alumnos	Cantidad de materiales para docentes
Guías metodológicas para el desarrollo de actividades en los Centros Comunitarios de Educación PreBásica (CCPREB).		4,568
Ejemplares del Diseño Curricular Nacional de Educación PreBásica para niños y niñas de 4 a 5 años de edad.		5,720
Libros de Lectura y de Actividades para los Alumnos de Primero y Segundo Grado y Guías del Docente para el Área de Comunicación.	395,760	25,000
Cuadernos de Trabajo de Primero y Segundo Grado del Área de Matemáticas.	401,814	
Insumos de concreción curricular en el aula de clase a los docentes de Tercer Ciclo del Nivel de Educación Básica.		50,614
Cuadernos de Pruebas Formativas Mensuales de tercer a sexto grado en las áreas de Español y Matemáticas	735,131	
<p>Fuente: SE (2015) "Logros del año 2015 y áreas prioritarias para el año 2016". SubSecretaría de Educación. Honduras.</p>		

3.2 Capacitación de docentes en servicio.

Durante el año 2015, las agencias de cooperación, proyectos y ONGs han venido desarrollando actividades de capacitación de docentes en servicio en todo el país. Entre ellos, el Proyecto MIDEH ha venido trabajando en capacitación en las áreas de Matemáticas y Español sobre el uso de los materiales educativos alineados al DCNB (Estándares de Contenido, Programaciones mensuales, Pruebas Formativas mensuales) y de los resultados de las evaluaciones estandarizadas; el Proyecto EducAcción ha venido desarrollando capacitaciones orientadas al fortalecimiento de la participación comunitaria, así como en el fortalecimiento metodológico en la enseñanza de Matemáticas y Español en 120 municipios del país, la Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA) viene trabajando el desarrollo de competencias para la enseñanza de la Matemáticas y los libros de texto correspondientes; la Cooperación Alemana al Desarrollo (GIZ) viene trabajando en la organización y operación de las Redes educativas para apoyar el mejor aprovechamiento de los recursos docentes y educativos en general, disponibles en las zonas rurales del país.

3.3 Evaluación externa de estudiantes y docentes.

Un logro importante en el que se ha avanzado significativamente en los últimos años es en el tema de la evaluación del sistema, tanto a nivel de alumnos como del personal docente. En el año 2015, por cuarto año consecutivo se aplicaron pruebas estandarizadas a una muestra nacional de estudiantes de primero a noveno grado, en las asignaturas de Español y Matemáticas. Se aplicó también una prueba pre-universitaria para una muestra nacional de estudiantes que estaban terminando la educación media, para analizar los niveles de aprendizaje alcanzados en este nivel educativo.

Además, en este mismo año se aplicó por tercera vez en la historia del sistema educativo hondureño, la

evaluación del desempeño docente, en esta ocasión a una muestra de docentes por departamentos. Aunque cuando estas pruebas de evaluación docente pueden ser mejoradas tanto en su construcción como en los procesos de aplicación, es un logro de gran importancia que alumnos, docentes, padres de familia y comunidad en general perciban la evaluación y la rendición de cuentas como un proceso “normal” y conveniente para saber cómo está funcionando el sistema. Se está avanzando hacia un modelo de rendición de cuentas basado en una cultura de evaluación en la educación hondureña.

3.4 Evaluación interna de estudiantes.

En el año 2015 se implementó por segundo año consecutivo el Acuerdo No. 0700-SE de junio del 2013, en el cual se plantea “Un nuevo paradigma de la evaluación”. En él se establece que la nota mínima de aprobación será de 70% y que la evaluación de cada asignatura se desarrollará por un 40% de trabajos realizados en el aula, un 30% por trabajos realizados fuera del aula de clases y un 30% de evaluación final de cada parcial (usualmente un examen). Agregando que al final de cada parcial los docentes deberán realizar una nivelación a aquellos alumnos que se reprueben, para lo cual deben identificarse cuáles son los “contenidos no logrados” y retroalimentar esos temas específicos.

Adicionalmente se brinda una recuperación de todo el contenido del curso al final del cuarto parcial para aquellos alumnos cuyos promedios no alcancen el 70% mínimo, para lo cual el docente deberá realizar un reforzamiento previo de los contenidos seleccionados. En esta normativa, la evaluación está concebida como un proceso “permanente y continuo que contribuya al desarrollo integral y sostenido de los educandos” (SE, 2013: 3). Sin embargo, debe darse seguimiento a la forma cómo esta normativa está siendo interpretada y aplicada por los actores del sistema (docentes, estudiantes, padres de familia) para verificar que está cumpliendo el propósito para el que

fue creada. Consultas iniciales con diferentes categorías de actores del Sistema Educativo tales como Directores Departamentales, Directores Municipales y Distritales, Directores de Centro y docentes de aula, parecen indicar que la nueva normativa está siendo entendida como un mensaje de “todos deben aprobar”, con potenciales efectos perversos sobre la dinámica de los actores del aula.

3.5 Tiempo de aprendizaje y calidad educativa.

Los resultados de investigación educativa internacional respecto a los factores que inciden en el aprendizaje escolarizado coinciden en identificar la variable “tiempo” como un factor de peso significativo. En este sentido, es un logro importante del Sistema Educativo hondureño que durante el año 2015, por tercer año consecutivo, se hayan reducido al mínimo los días de clase “perdidos” durante el calendario escolar. El logro de los 200 días de clases es un hecho de gran significado en la historia del sistema educativo nacional. Dado que en los últimos tres años la meta se ha cumplido, es esperable que los tres primeros grados muestren mejores resultados que aquellos que ingresaron al sistema educativo en los años 2009 y 2010, cuando la cantidad de días de clases anuales eran menor, cercanos a los cien días. El grupo que terminó sexto grado en el año 2015 es el que ingresó en el año 2010 y que padecieron numerosas pérdidas de días de clases en el período 2010-2011.

4. Marco Metodológico:

Los rigurosos procesos de la evaluación externa estandarizada.



Desde la Antropología se ha señalado que la capacidad de aprender es la capacidad más importante de la especie humana. Aprendemos a lo largo de toda la vida, en contextos formales, no formales e informales. Desde la organización del primer sistema educativo “nacional” en la Francia revolucionaria de fines del siglo XVIII e inicios del siglo XIX, las sociedades “modernas”, y con mayor énfasis en las “contemporáneas”, vienen invirtiendo cuantiosos recursos para que las nuevas generaciones aprendan. Para formar tanto al “homo faber”, el individuo que aprende a producir y aportar con su trabajo a la comunidad, como al “homo civilis”, el ciudadano que aprende, comparte y respeta los valores y costumbres de su contexto social. Aprender es el concepto clave.

En este sentido se ha señalado que el resultado más importante de los procesos educativos es el aprendizaje. La variable dependiente sobre la que se centran los análisis de la investigación educativa es el aprendizaje o Rendimiento Académico. A partir de esta premisa se plantea que la razón de ser de los centros educativos, de la profesión docente y de la asistencia diaria de los alumnos a las escuelas es precisamente, el aprendizaje. Conocer qué han aprendido los estudiantes, cuánto han aprendido, las diferencias entre los grupos respecto al aprendizaje, etc., se convierte entonces en una tarea fundamental para conocer cómo está funcionando un sistema educativo. Y como toda investigación científica, los resultados obtenidos se fundamentan en el rigor de los procesos aplicados para construirlos. A continuación se detallan los parámetros y procedimientos aplicados para obtener los resultados de Rendimiento Académico de la educación básica hondureña correspondientes a la evaluación estandarizada de Noviembre del año 2015.

4.1 ¿Qué es lo que se evalúa?

El presente estudio reporta resultados de aprendizaje de los estudiantes de educación básica (primero a noveno grado), en las áreas de Comunicación (que se conoce en el medio como “área de Español”) y Matemáticas. Las pruebas se basan en los contenidos curriculares del Diseño Curricular Nacional Básico DCNB, sistematizados en los Estándares educativos de con-

tenido utilizados en el nivel. Los estándares evaluados están referidos específicamente a los Bloques y Componentes de contenido señalados en el DCNB. En Matemáticas se evalúan los Bloques de Números y Operaciones, Geometría, Medidas, Álgebra y Estadística, mientras que en Comunicación se evaluaron los Bloques de Lectura y de Escritura. En la **Tabla No. 8** se detalla cuáles componentes curriculares se evalúan en cada uno de los grados.

Por qué es importante evaluar Lectura

La competencia lectora ha sido siempre un instrumento primordial en el aprendizaje escolar. Varias razones avalan esta afirmación. En primer lugar, los conocimientos de las distintas áreas y materias se articulan fundamentalmente de forma lingüística y simbólica; en segundo lugar, una gran parte de los conocimientos se obtienen a través de los textos escritos; por último, las diferencias observadas en lectura son, en gran medida, predictoras del futuro desarrollo educativo de los alumnos y alumnas (Dorronsoro, 2005, p.8).

La lectura como bloque de contenido en el DCNB se concibe como una tarea prioritaria de la escuela. Desde su inicio en el Primer Ciclo de Educación Básica, la lectura supone una apropiación de significados a través de la manipulación de textos completos, coherentes, bien conectados y relacionados con un contexto comunicativo determinado. La lectura no debe agotarse en una instancia de lectura literal, sino que supone procesos de inferencia, valoración y crítica, que configuran el desarrollo de estrategias de comprensión lectora (DCNB, p. 35). Es en este sentido que se plantea una evaluación del bloque de lectura fundamentada en los principios curriculares.

Para evaluar esta importante competencia académica, se consideran en el presente reporte de evaluación tres características fundamentales con respecto a los estándares de lectura:

1. Comprensión de las ideas del texto.
2. Comprensión de vocabulario dentro del contexto.
3. Comprensión de unidades estructurales del texto.

La operación más importante en la lectura es la comprensión de significados. Comprensión lectora es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas, pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto, etc.

A este nivel, el significado literal es el que se refiere de manera directa y obvia al contenido; el significado implícito es el que puede descubrirse por inferencia, es decir, el que sin estar escrito se encuentra como “entre líneas” en el texto. Sobre estas dos líneas de significados, se presentan las preguntas de selección única a los estudiantes en la prueba de español (lectura) de primero a noveno grado.

La evaluación de la destreza de comprensión de vocabulario, estriba en interpretar términos conocidos, desconocidos y reconocer el lenguaje figurado de acuerdo a la tipología textual sugerida en el DCNB, la que equivale a diversos textos de carácter narrativo, descriptivo, expositivo y persuasivo con una extensión en número de palabras adecuadas al nivel de cada grado, también en lo relativo al nivel de dificultad del contenido de cada lectura, propiciando el interés y motivación del lector (examinando).

En la priorización de los estándares evaluados en lectura, se incluye la evaluación del contenido lingüístico centrado en los elementos estructurales del texto, es decir aspectos gramaticales que atañen a la corrección sintáctica del texto que se presenta incompleto y de cuyas opciones de respuesta se selecciona la forma más pertinente a la intención comunicativa (conectores, tiempos verbales, clases de palabras, marcas de género etc.). En la prueba de español 2015, se incluye la evaluación de este tipo de ítem de tercero a noveno grado.

En correspondencia con lo planteado en el DCNB, la evaluación aquí analizada, refleja énfasis en la comprensión lectora, reconociendo que toda lectura implica una búsqueda de significado. En este sentido, el compromiso de la escuela es formar participantes competentes de la lectura y de la escritura con el fin de lograr que las personas (niños, niñas, jóvenes y adultos) conciban y experimenten el acto de leer

como parte fundamental de la vida que hace posible aprender, informarse, divertirse e imaginar.

Esta concepción interactiva es la que subyace en las evaluaciones internacionales de la lectura que se están aplicando actualmente y, desde esta perspectiva, el propósito de la lectura adquiere una relevancia especial tanto en la enseñanza como en la evaluación de la competencia lectora. PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), evaluación internacional de la capacidad lectora aplicada a niños y niñas de 9-10 años, define la competencia lectora como:

La habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo. Los lectores de corta edad son capaces de construir significados a partir de una variedad de textos. Leen para aprender, para participar en las comunidades de lectores del ámbito escolar, y para disfrute personal (Mullis, 2006, p. 5).

Nuestro sistema educativo trata de responder a estos nuevos retos y define objetivos y establece planes para su consecución. Una de las aspiraciones es que los alumnos adquieran aquellas competencias necesarias para formarse en la sociedad del conocimiento, entre las que se encuentra la competencia lectora. De ahí que, en el contexto internacional actual, la lectura constituya un objetivo prioritario tanto en la Educación Básica como en la Secundaria. Las pruebas de rendimiento académico en lectura son tan valiosas, porque muestran cómo estamos y a dónde debemos orientar los objetivos de enseñanza.

Ya en referencia al contexto nacional, el Congreso Nacional de la República de Honduras aprobó el Decreto No. 218-2012 de la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro, la cual en algunos Considerandos establece: a) Que la lectura es una herramienta extraordinaria de trabajo intelectual ya que pone en acción las funciones mentales agilizando la inteligencia; b) Que la lectura potencia la formación estética y educa la sensibilidad estimulando las buenas emociones y los buenos sentimientos. (La Gaceta No.33,106 Abril, 2013). Normativa que pone en evidencia la importancia que actualmente se le asigna a la lectura para el desarrollo intelectual tanto a nivel internacional, como en el local hondureño.

Tabla No.
8

Bloques y Componentes curriculares evaluados

Bloque	Componente	1 ^{er}	2 ^{do}	3 ^{er}	4 ^{to}	5 ^{to}	6 ^{to}	7 ^{mo}	8 ^{vo}	9 ^{no}
ESPAÑOL										
Lectura	Comprensión Lectora	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Vocabulario	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Tipos de Texto			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
MATEMÁTICAS										
Números y Operaciones	Relaciones entre Objetos	✓								
	Numeración	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
	Adición	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
	Sustracción	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
	Multiplicación		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
	División		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
	Operaciones Combinadas		✓	✓	✓		✓			
	Potenciación y Radicación							✓	✓	
Geometría	Múltiplos y Divisores					✓	✓			
	Líneas	✓	✓	✓				✓		
	Ángulos			✓	✓			✓		
	Figuras Geométricas	✓		✓	✓	✓	✓		✓	✓
Medidas	Sólidos		✓	✓	✓		✓			
	Moneda	✓	✓	✓	✓					
	Longitud		✓	✓	✓					
	Tiempo		✓	✓	✓					
	Peso			✓						
	Áreas y Perímetros			✓	✓	✓	✓		✓	✓
Algebra	Volumen				✓		✓			✓
	Comparación y Orden	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
	Ecuaciones y Desigualdades	✓	✓		✓		✓	✓	✓	✓
	Posición	✓	✓	✓		✓		✓		
	Expresiones Algebraicas							✓	✓	
	Razones y Proporciones							✓	✓	✓
Estadística y probabilidad	Funciones									✓
	Tablas, Cuadros y Gráficas		✓	✓	✓	✓		✓	✓	
	Medidas de Tendencia Central y Dispersión						✓		✓	✓
	Métodos de Conteo									✓
	Probabilidad									✓

4.2 ¿A quiénes se evalúa?

La evaluación de los aprendizajes se aplicó a una muestra representativa de los centros educativos que ofertan educación básica a nivel nacional. Por primera vez en la historia de la educación hondureña, se utilizó una muestra de tipo aleatoria con representatividad hasta el nivel de municipios. Para el cálculo del tamaño mínimo de la muestra municipal, se utilizaron también los datos de evaluaciones previas de años anteriores en lo que respecta a su dispersión, además de la cantidad de centros educativos operando en cada municipio.

Se utilizaron dos tipos de marcos muestrales. Un marco para los centros educativos que imparten clases de primero a sexto grado, es decir, los dos primeros ciclos de educación básica, (conocidos en el medio como “escuelas de educación primaria”); y otro marco muestral para los centros que ofertan el tercer ciclo de educación básica, que en Honduras son dos tipos de centros, los Institutos de Educación Media (IEM) y los Centros de Educación Básica (CEB). En la **Tabla No. 9** se detallan los elementos muestrales en términos de tipo de centros y su distribución a nivel departamental.

La Dirección General de Currículo y Evaluación (DGCE) y la Unidad del Sistema Nacional de Información Educativa (USINIEH) proporcionaron las bases de datos correspondientes a la matrícula por centro, grado y sección de la matrícula final del año 2015, que fue considerada como la Población inicial para seleccionar los centros educativos de la muestra. Este control de datos utilizando la matrícula final ofrece mayor precisión de la cantidad de estudiantes en cada aula, permitiendo reducir al mínimo la cantidad de pruebas faltantes y sobrantes en cada centro durante la aplicación. Para elaborar el Marco Muestral final, por razones de dispersión de los centros educativos y los correspondientes costos de aplicación, se suprimieron de la población inicial los centros con menos de 7 alumnos en sexto grado para las “escuelas”, y con menos de 7 alumnos en noveno grado para los Centros de Educación Básica e Institutos de Educación Media. La selección de centros educativos de la muestra se realizó utilizando el software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences).

Aplicando los criterios indicados, se obtuvo una muestra nacional con representatividad municipal compuesta por 1927 centros educativos con matrícula de 1^{ro} a 6^{to} grado y 717 centros educativos con matrícula de 7^{mo} a 9^{no} grado. Como la selección de cada tipo de centro se hace en forma independiente, en la selección de la muestra se obtuvo 164 Centros de Educación Básica (CEB) que fueron seleccionados en ambos grupos, tanto de 1^{ro} a 6^{to} grado como de 7^{mo} a 9^{no} grado, por lo que estos 164 centros son incluidos en ambos grupos muestrales. Esta es la razón por lo que la muestra total de centros educativos planificados para la aplicación de las pruebas fue de 2480 centros (en lugar de 2644 que daría el total si los dos conjuntos de centros fuesen disjuntos). Adicionalmente, por causas diversas no se aplicaron pruebas en 4 centros con estudiantes de 1^{ro} a 6^{to} grado y en 3 centros de 7^{mo} a 9^{no} grado. Por lo que la suma total de centros en los que fueron aplicadas las pruebas es 2,637, tal como se desglosa en la **Tabla No. 9**.

Sin embargo, debe aclararse que en los centros seleccionados en el grupo muestral de 1^{ro} a 6^{to} grado, que además contaban con matrícula de 7^{mo} a 9^{no}, también se aplicaron las pruebas para los alumnos de los grados de 7^{mo} a 9^{no}. Pero para mantener el rigor de la muestra aleatoria, para elaborar los reportes nacional, departamental y de municipio, únicamente se tomaron en cuenta los estudiantes de 1^{ro} a 6^{to}. Aunque sí se elaboraron los reportes por centro educativo y los reportes por sección de todos los grados evaluados. De igual manera se procedió en aquellos centros seleccionados en el grupo muestral de 7^{mo} a 9^{no} grado, que contaban además con matrícula para 1^{ro} a 6^{to} grado.

Tabla No.
9

Muestra aleatoria con representatividad a nivel Departamental y Municipal.

No.	Departamentos	1 ^{er} a 6 ^{to} grado (Centros)	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado (Centros)	Total (Centros)	1 ^{er} a 6 ^{to} grado (Alumnos)	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado (Alumnos)	Total (Alumnos)
1	Atlántida	88	34	122	14728	4190	18918
2	Colón	84	37	121	11027	3638	14665
3	Comayagua	158	53	211	20962	5884	26846
4	Copán	123	39	162	15289	3874	19163
5	Cortés	172	83	255	33101	14214	47315
6	Choluteca	121	39	160	14804	6020	20824
7	El Paraíso	112	45	157	9963	3992	13955
8	Francisco Morazán	181	59	240	24514	8856	33370
9	Gracias a Dios	27	9	36	2959	523	3482
10	Intibucá	102	32	134	10684	3993	14677
11	Islas de la Bahía	16	9	25	2570	968	3538
12	La Paz	85	30	115	7004	3110	10114
13	Lempira	140	46	186	12747	3103	15850
14	Ocotepeque	51	21	72	4974	1909	6883
15	Olancho	155	52	207	14047	5005	19052
16	Santa Bárbara	150	56	206	19695	5092	24787
17	Valle	54	24	78	5297	2943	8240
18	Yoro	104	46	150	14014	6416	20430
Total		1,923	714	2,637	238,379	83,730	322,109

4.3 ¿Cuáles instrumentos de evaluación se aplican?

Para conocer qué han aprendido, cuánto han aprendido y realizar comparaciones entre grupos muestrales, áreas de conocimiento, contenidos, etc., se utilizaron pruebas estandarizadas elaboradas en Honduras. Pruebas estandarizadas implica pruebas que evalúan el mismo contenido por medio de reactivos (también denominados ítems, tomado del inglés), iguales o equivalentes en parámetros tales como niveles de dificultad, nivel de discriminación, etc. El proceso de construcción de las pruebas aplicadas se inicia con la descripción de las especificaciones de cada prueba en base al DCNB, en cada área curricular y grado. Estas especificaciones fueron revisadas rigurosamente e indican la cantidad de ítems o reactivos que debe tener

cada Bloque de contenido, Componente curricular y Estándar, de manera que la prueba pueda ofrecer información confiable sobre esos elementos.

A partir de esta información, docentes hondureños en servicio, especializados en las áreas de Comunicación y Matemáticas, y previamente capacitados en la elaboración de ítems, redactaron los reactivos especificados para cada prueba de cada área y cada grado. Con dichos ítems se desarrolló un proceso de prueba denominado "pilotaje" para enriquecer el banco de reactivos existente y poder disponer de suficientes ítems para construir las diferentes pruebas de cada área y grado tanto en Matemáticas como en Español.

Para la presente aplicación, con el objetivo de incluir ítems de todos los Bloques y Componentes en el área de Matemáticas, y de todos los Componentes y Estándares del Bloque de Lectura en el Área de Español, fueron elaboradas 3 Formas para cada grado en Matemáticas y 2 Formas para Español (Lectura). Además, los ítems de estas Formas han sido distribuidos en subformas tal y como se muestra en la Tabla 10. Cada Subforma es diferente de su Forma original únicamente en un grupo de 3 a 5 ítems nuevos que han sido incluidos para ser piloteados, con el propósito de que los mismos puedan servir como ítems operativos en pruebas futuras (Los ítems a pilotear no forman parte del puntaje total con el que se califica a cada uno de los estudiantes).

Tabla No. 10 Formas y subformas de Pruebas Aplicadas

Grado	Cantidad de formas Matemáticas	Cantidad de formas Español (Lectura)	Cantidad de subformas
1	3	2	12
2	3	2	12
3	3	2	12
4	3	2	12
5	3	2	6
6	3	2	12
7	3	2	12
8	3	2	18
9	3	2	12

Cada uno de los reactivos incorporados en las pruebas pasó por un completo análisis psicométrico, que incluye la aplicación de la Teoría Clásica de los Test y el análisis por Teoría de Respuesta al Ítem (TRI), aplicando el modelo logístico de dos parámetros. Con estas especificaciones se construyeron las pruebas de ambas áreas para cada grado. En el 50% de los cuadernillos se presenta primero la prueba de Matemáticas mientras que en el otro 50% se inicia con la parte de Comunicación. Estas pruebas fueron transportadas y distribuidas a nivel nacional por un equipo de supervisores que fueron capacitados en cada departamento del país y que entregaron al director de cada centro

el paquete sellado respectivo conteniendo los cuadernillos de las pruebas, el día 11 de noviembre que se procedió a la aplicación a nivel nacional.

4.4 ¿Cómo se analizan los datos?

Dada la gran importancia de los resultados de aprendizaje de los alumnos de cualquier sistema educativo, se han desarrollado varios procedimientos para analizar y presentar los resultados de las evaluaciones estandarizadas. Y estas formas de analizar los datos, que en términos generales se les denomina “métricas”, han venido evolucionando a través del tiempo para hacerse cada vez más precisas y rigurosas. En términos generales se pueden considerar 3 métricas principales que se han utilizado para este fin:

1. Niveles de Desempeño.
2. Escala de Puntuación Estandarizada o Scale Score.
3. Porcentaje de Respuestas Correctas.

En un inicio los resultados se presentaban como **Porcentaje de Respuestas Correctas** de una prueba, convirtiendo los resultados en datos porcentuales, a la manera de las calificaciones de aula. Esta forma de análisis y comunicación de resultados presenta limitaciones técnicas para hacer análisis comparativos entre pruebas y a través del tiempo. Sin embargo, ha sido muy utilizada por la facilidad para comunicar la información a públicos no especializados en evaluación, dada su similitud con las calificaciones escolares. En Honduras se ha utilizado esta métrica durante las primeras experiencias de evaluación estandarizada, y sólo hace una década se pasó a otra métrica, la de Niveles de Desempeño.

Actualmente la tendencia internacional para analizar y presentar resultados de evaluación de los aprendizajes no utiliza el formato de “Porcentaje de respuestas correctas” por sus limitaciones técnicas para realizar comparaciones. Los informes regionales de la UNESCO como el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo TERCE (2013), o los informes de las pruebas internacionales de Matemáticas de TIMSS, o la prueba de lenguaje PIRLS, o las pruebas de nivel mundial de PISA, etc., utilizan los modelos de Puntuación en Escala Estandarizada (Scale Score en inglés), con resultados expresados en puntajes entre 100 y 500, y el análisis por Niveles de Desempeño.

La métrica de **Niveles de Desempeño** clasifica a los estudiantes en categorías de acuerdo con los niveles de aprendizaje que muestran en las pruebas estandarizadas. Es la forma predominante en la actualidad para presentar y analizar los resultados de evaluación de los aprendizajes, y consiste en informar cómo se distribuyen los alumnos en distintas categorías o niveles de desempeño. La construcción de los niveles de desempeño implica definir estándares de desempeño y puntos de corte para cada área y grado evaluado, y es una forma de hacer más comprensibles y relevantes las informaciones aportadas por las pruebas.

La métrica de **Puntuación Estandarizada o Scale Score** es un tipo de calificación de pruebas que convierte los puntajes brutos de un estudiante (el número real de preguntas que contestó correctamente), en una puntuación en una escala común (que puede ser de 100 a 500, o de 100 a 600 u otros valores mayores). La ventaja de este modelo es que estos puntajes de la escala común cumplen los requisitos técnicos para realizar comparaciones, sea entre áreas del currículo, entre diferentes grados, e incluso a través del tiempo, dado que las categorías basadas en puntos de corte previamente establecidos, tienen el mismo significado conceptual.

De hecho, esta escala está anclada (es decir se construye una correspondencia) con las categorías establecidas para los niveles de desempeño, de manera que los puntajes entre 100 y 199 se consideran que son de nivel "Insatisfactorio", los puntajes entre 200 y 299 se categorizan como "Debe mejorar", entre 300 y 399 como "Satisfactorio" y finalmente, entre 400 y 500 se clasifican como "Avanzado".

En el presente informe se analizan y presentan los resultados en los tres modelos antes descritos, pero dadas las ventajas técnicas y la tendencia internacional vigente, se hace énfasis en los Niveles de Desempeño,

presentando un análisis detallado por grados, áreas curriculares, departamentos de la división político administrativa del país, y también en perspectiva longitudinal, bajo este formato.

Dado que bajo esta métrica las comparaciones entre grupos o de diferentes grupos a través del tiempo, son técnicamente válidas. En relación con este tipo de análisis longitudinal, debe señalarse que, para hacer comparaciones a través de los diferentes años, debe realizarse un procedimiento denominado "Equiparación". Este es un procedimiento obligatorio en las evaluaciones educativas con el fin de poner las pruebas en la misma escala, dado que comparar directamente los resultados brutos de dos pruebas distintas que no han sido equiparadas puede llevar a conclusiones erróneas.

5. Análisis Descriptivo:

La tendencia ascendente se estanca al final del período 2003 – 2015.



En el presente apartado se expone un análisis detallado de los niveles de aprendizaje mostrados por los estudiantes de educación básica en la evaluación de noviembre 2015. Para ello se parte de la premisa de que existe consenso respecto a que el resultado más importante de todos los procesos relacionados con la educación es el aprendizaje (Schieffelin, 2008). Los resultados de aprendizaje se han convertido en el indicador más importante de la calidad educativa, sustituyendo gradualmente a otros indicadores tales como cobertura, años de escolaridad, tasas de aprobación, etc., que se utilizaron en los análisis internacionales entre las décadas de los 60 y los 90, al tratar de establecer la relación entre educación y desarrollo socioeconómico en los diferentes países.

Apoyando esta perspectiva de análisis que privilegia los resultados de aprendizaje sobre otros indicadores educativos, Hanushek y Wöbmann han planteado que “Lo que ha faltado es la atención a la calidad de la educación, garantizando que los estudiantes realmente aprendan. Existe una sólida evidencia de que las habilidades cognitivas de la población, más bien que la mera matrícula en el sistema escolar, están poderosamente relacionados con los ingresos de las personas, la distribución del ingreso y el crecimiento económico” (2007, p. 5). Y ello planteó un importante reto en relación con los indicadores educativos que se venían utilizando.

A partir de estos señalamientos de los economistas se planteó entonces que los años de escolaridad de la población de los países eran un indicador insuficiente para reflejar la situación educativa de esas sociedades. Destacando que al pasar por alto las diferencias respecto a la calidad de la educación entre países con similares niveles de escolaridad (ignorando que un año de estudios no produce las mismas habilidades cognitivas en todos los sistemas), se estaba distorsionando la relación entre los indicadores educativos y el crecimiento económico.

Sin embargo, aunque existe consenso respecto a la importancia de los aprendizajes como el principal resultado de los procesos educativos, y en relación con la necesidad de realizar evaluaciones externas

del aprendizaje para conocer como están funcionando los sistemas educativos tanto a nivel internacional como nacional, las formas de presentar los resultados de estas evaluaciones han venido variando a través de los años. Tal como se explica en el Marco Metodológico del presente informe de Rendimiento Académico, se han venido aplicando tres distintas métricas para analizar y presentar los resultados de aprendizaje de evaluación externa:

1. **Niveles de Desempeño** (Utilizada actualmente por TERCE, PISA, PIRLS, TIMSS, etc.).
2. **Puntuación Estandarizada o Scale Score** (utilizada actualmente como complemento de los Niveles de Desempeño por los estudios internacionales antes mencionados).
3. **Porcentaje de Respuestas Correctas** (poco utilizada en la actualidad por sus limitaciones técnicas para análisis longitudinal).

En el presente informe de Rendimiento Académico 2015, se presentan resultados obtenidos utilizando las tres métricas referidas, en ese orden y con el nivel de desarrollo correspondiente a ese ordenamiento. Exponiendo con mayor detalle los resultados correspondientes por espacio curricular, en perspectiva longitudinal y por colectivos tales como área geográfica, género, grupos de edad, tipos de centro educativo, etc., en la métrica de Niveles de Desempeño. Utilizando la Puntuación en Escala Estandarizada para construir ordenamientos de los resultados de aprendizaje por departamentos y municipios del país, y la métrica de Porcentaje de Respuestas Correctas para analizar los avances respecto a la meta de aprendizaje del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015.

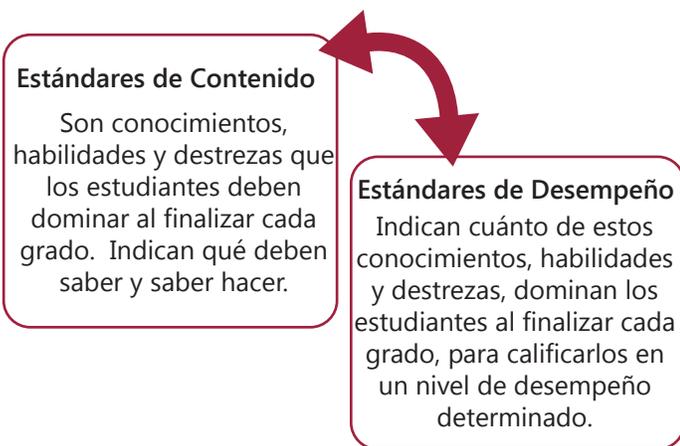
5.1. Métrica No. 1:

Niveles de Desempeño.

Uno de los propósitos de la evaluación de los aprendizajes es clasificar a los estudiantes en función de su desempeño en una prueba. Pero esta clasificación no debe ser arbitraria, las distintas categorías en las cuales los estudiantes pueden ser clasificados deben estar alineadas a los Estándares de Contenido, de tal manera que describen conocimientos, destrezas y habilidades que los estudiantes han adquirido mediante la interacción con el docente y sus compañeros de clase. La construcción de Niveles de Desempeño es un modelo para hacer más comprensible y relevante la información aportada por una evaluación, esta construcción implica definir estándares de desempeño y puntos de corte, para cada área y grado.

Figura No. 4

Estándares y Niveles de Desempeño



Los niveles de desempeño definidos para interpretar los resultados de las evaluaciones de fin de grado en Honduras fueron desarrollados por docentes especialistas, con amplia experiencia y provenientes de las diferentes regiones del país. Se definieron cuatro niveles o categorías: Avanzado, Satisfactorio, Debe Mejorar e Insatisfactorio, cada una de ellas tiene su descripción general y están identificados por una escala de colores. La meta de un sistema educativo es que todos sus estudiantes alcancen los niveles "Satisfactorio" y "Avanzado", reduciendo al mínimo o incluso suprimiendo la proporción de estudiantes que se quedan en los niveles "Debe mejorar" e "Insatisfactorio". Este último nivel representa la parte crítica en el desempeño estudiantil.

Avanzado: Los estudiantes en este nivel demuestran un desempeño excepcional en los temas evaluados.

Satisfactorio: Los estudiantes en este nivel han cumplido con el objetivo educativo. Tienen los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para tener éxito en el siguiente grado.

Debe Mejorar: Los estudiantes en este nivel tienen conocimientos mínimos de los temas evaluados. Sus conocimientos, habilidades y destrezas son suficientes para justificar su avance al siguiente grado, pero podrían tener dificultades para comprender los nuevos temas.

Insatisfactorio: Los estudiantes en este nivel no tienen los conocimientos mínimos de los temas evaluados. Sus conocimientos, habilidades y destrezas no son suficientes para justificar su avance al siguiente grado.

Para ilustración, se presenta un ejemplo de categorización por niveles de desempeño para un estándar de Matemáticas de 3^{er} grado, señalando qué es lo que hacen y dejan de hacer para ser ubicados en cada categoría.

Figura No. 5

Bloque: Números y Operadores.

Componente: Adición.

Estándar: Resuelven problemas de la vida cotidiana donde se requiere la adición de números decimales hasta décimas.

Niveles de Desempeño

- Resuelven una variedad de problemas de mayor dificultad que implican la adición de números decimales hasta décimas.
- Resuelven algunos problemas sencillos que implican la adición de números decimales hasta décimas sin llevar.
- Calculan adiciones de números decimales hasta décimas sin llevar.
- No calculan adiciones de números decimales hasta décimas sin llevar.

Resultados globales en el año 2015.

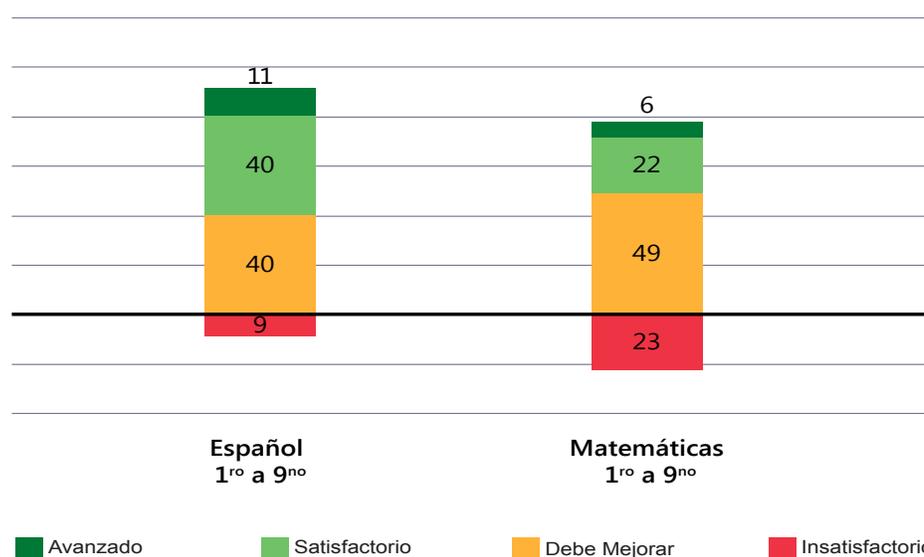
La evaluación de más de 320,000 estudiantes de educación básica de los 298 municipios del país presenta resultados promedio muy variados al hacer comparaciones entre los diferentes espacios curriculares evaluados y entre los diferentes grados. Al analizar los resultados globales agregando los valores obtenidos en Español y Matemáticas en los 9 grados evaluados, se tiene que solamente un 16% del total de estudiantes se quedan en el nivel Insatisfactorio, un 44% están en el nivel Debe Mejorar y un 40% alcanzan los niveles de Satisfactorio y Avanzado (9% en este último). Pero los resultados promedio son significativamente superiores en Español, con solamente 9% en Insatisfactorio, mientras que un 23% de los estudiantes evaluados en Matemáticas se quedan en este nivel de desempeño. Además, un 40% de los evaluados en Español alcanzan el nivel Satisfactorio mientras que solo un 22% lo logran en Matemáticas.

Al comparar por grados se tiene que en Español los resultados varían de grado a grado sin ninguna tendencia clara, obteniendo los mejores resultados en primero, quinto y segundo grado mientras que en tercero, sexto y séptimo se presentan los resultados más bajos, con 20%, 14% y 13% de estudiantes en nivel Insatisfactorio respectivamente. En el caso específico de Matemáticas, sí se presenta una tendencia clara a través de los nueve grados, los resultados van descendiendo gradualmente desde primero a noveno grado, con más de un tercio de los estudiantes evaluados en nivel Insatisfactorio y con menos del uno por ciento alcanzando el nivel Avanzado, a partir del quinto grado.

En Español (Lectura) un poco más de la mitad (51%) de los estudiantes están en los niveles Satisfactorio o Avanzado, en cambio en Matemáticas es solamente del 28%. El gráfico también muestra que en Español (Lectura) casi uno de cada diez (9%) de los estudiantes están en el nivel Insatisfactorio, mientras que en Matemáticas es dos de cada diez (23%).

Gráfico No. 1

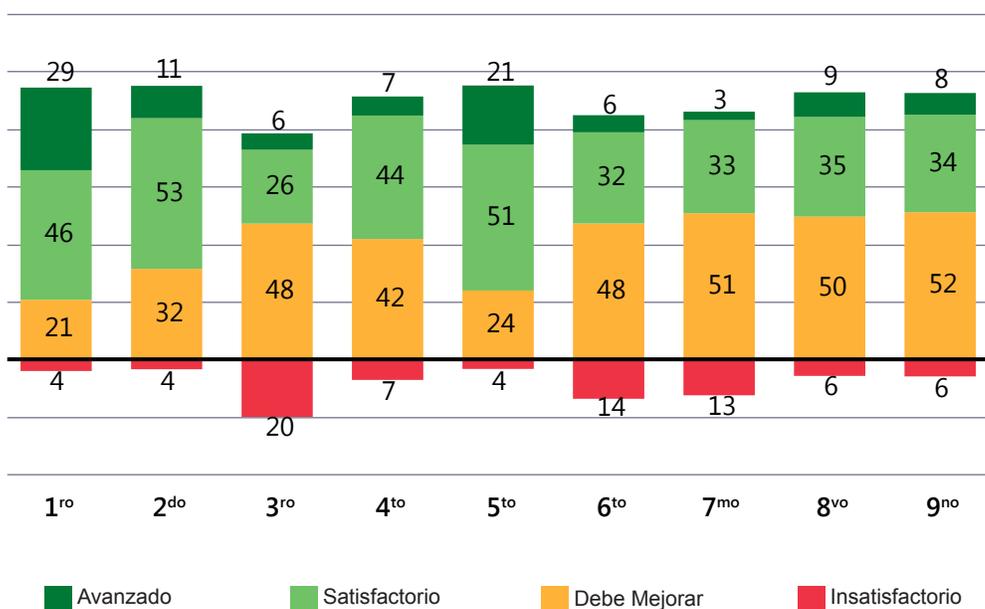
Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Español (Lectura) y Matemáticas, 1^{ro} a 9^{no} Grado.



En Español (Lectura) el porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado es superior al 30% en todos los grados; en 1^{ro}, 2^{do} y 5^{to} grado este porcentaje es superior al 60%; en el nivel Debe Mejorar se ubica la mitad de los estudiantes de 7^{mo} (51%), 8^{vo} (50%) y 9^{no} (52%) grados. El nivel Insatisfactorio es mayor en 3^{er} grado (20%), 6^{to} (14%) y 7^{mo} (13%).

Gráfico No. 2

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Español (Lectura), 1^{ro} - 9^{no} Grado. 2015

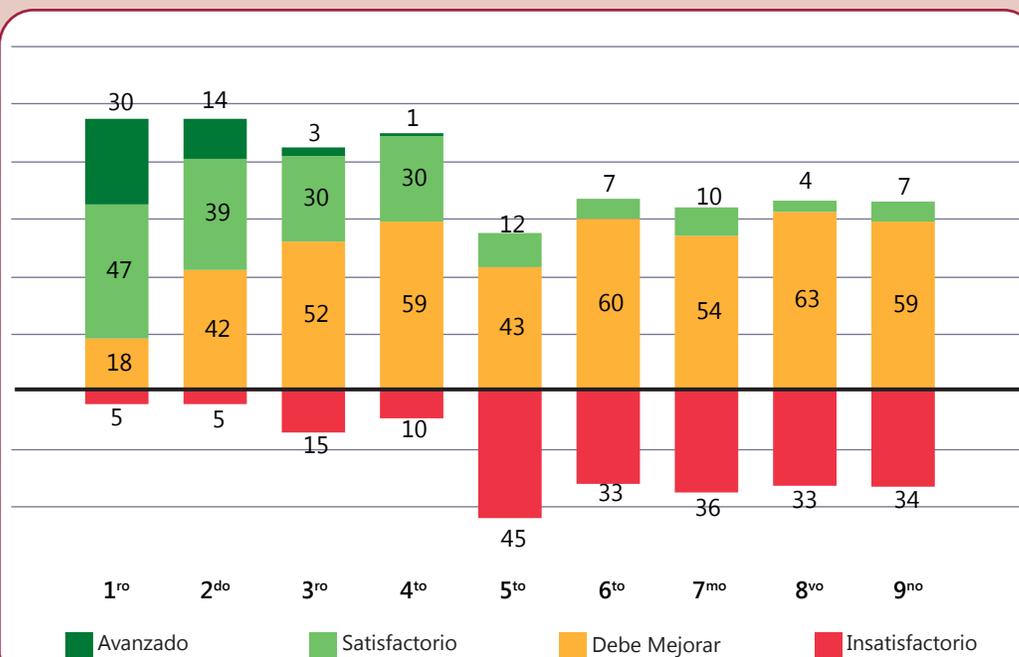


En Matemáticas, en el primer ciclo (1^{ro} a 3^{er} grado), el porcentaje de los estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado disminuye más de 20 puntos porcentuales de un grado a otro, 1^{er} grado (77%), 2^{do} grado (53%), 3^{er} grado (33%). En el segundo y tercer ciclo, de 5^{to} a 9^{no} grado este porcentaje es menor al 13%.

De 1^{ro} a 4^{to} grado el porcentaje mayor de estudiantes que se encuentran en el nivel Insatisfactorio se localiza en 3^{er} grado (15%), pero a partir de 5^{to} grado, en promedio la tercera parte de los estudiantes se encuentran en este nivel.

Gráfico No. 3

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Matemáticas, 1^{ro} - 9^{no} Grado. 2015



Comparativo de Niveles de Desempeño por Área Curricular.

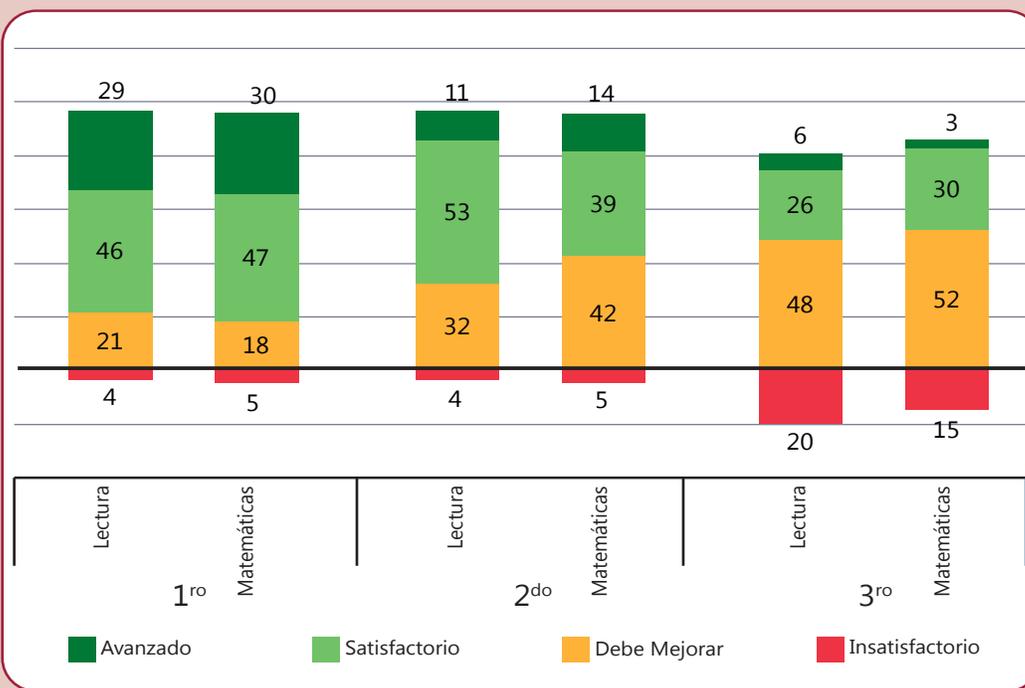
Es destacable que la meta de aprendizaje del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015 se alcanzara para Español pero no para Matemáticas. En el primer caso superando la meta por tres puntos porcentuales (73% respecto a 70%), pero en el caso de Matemáticas no solo no se alcanzó sino que realmente el resultado para los años 2014 y 2015 se quedaron muy por debajo de la meta, a 19 puntos porcentuales (51% respecto a 70%). Esta disparidad de resultados plantea un reto para las políticas educativas en los próximos años, para continuar mejorando en el área de Español, pero en especial para poder identificar los problemas de enseñanza-aprendizaje que se vienen padeciendo en las clases de Matemáticas y las medidas que hay que implementar para subsanar dichos problemas.

Al analizar los resultados del año 2015 por ciclos y grados de la educación básica, se tiene que en Español los grados con resultados más bajos son tercero, sexto y séptimo grado, destacándose el tercer grado con un 20% de alumnos en nivel Insatisfactorio. En el caso de Matemáticas la tendencia es más clara, a partir del quinto grado más de la tercera parte de los estudiantes están en el nivel Insatisfactorio, destacándose los resultados de quinto grado con casi la mitad de los alumnos (45%) en ese nivel. A ello hay que agregar que a partir del quinto grado la proporción de alumnos en nivel Avanzado es inferior al 1%, dato muy ilustrativo de lo deficientes que son los resultados de aprendizaje en Matemáticas.

En el primer ciclo, en 1º grado más del 70% y en 2º grado más del 50% de los estudiantes se encuentran en los niveles Satisfactorio y Avanzado tanto en Español (Lectura) como en Matemáticas. En cambio, en 3º grado la mayor parte de los estudiantes se encuentran en los niveles Debe Mejorar e Insatisfactorio tanto en Español (Lectura) (68%) como en Matemáticas (67%).

Gráfico No. 4

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño Español (Lectura) - Matemáticas. 1º - 3º grado. 2015



En el segundo ciclo el porcentaje de estudiantes que se ubican en los niveles Satisfactorio y Avanzado es mayor en Español (Lectura) que en Matemáticas, la diferencia se profundiza a partir de 5^{to} grado donde este porcentaje llega al 72% en Lectura y el 12% en Matemáticas. Es importante destacar que en Matemáticas la mayor cantidad de estudiantes se encuentra en el nivel Insatisfactorio, principalmente en 5^{to} grado (45%) y 6^{to} grado (33%).

Gráfico No. 5

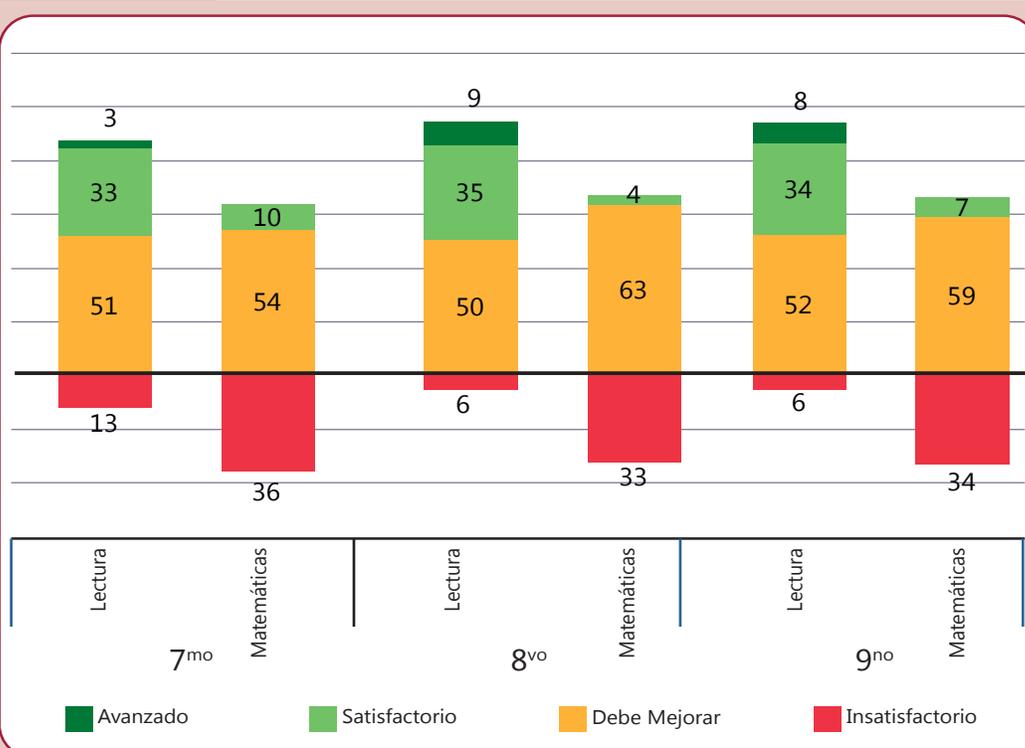
Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño Español (Lectura) - Matemáticas. 4^{to} - 6^{to} grado. 2015



En el tercer ciclo es evidente que hay más estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado en Español (Lectura) que en Matemáticas, en ambas áreas se destaca que la mayoría de los estudiantes están en el nivel Debe Mejorar y el porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio en Matemáticas es superior al 30% en los tres grados.

Gráfico No. 6

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño Español (Lectura) - Matemáticas. 7^{mo} - 9^{no} grado. 2015



Comparativo por Niveles de Desempeño en el período 2007 – 2015.

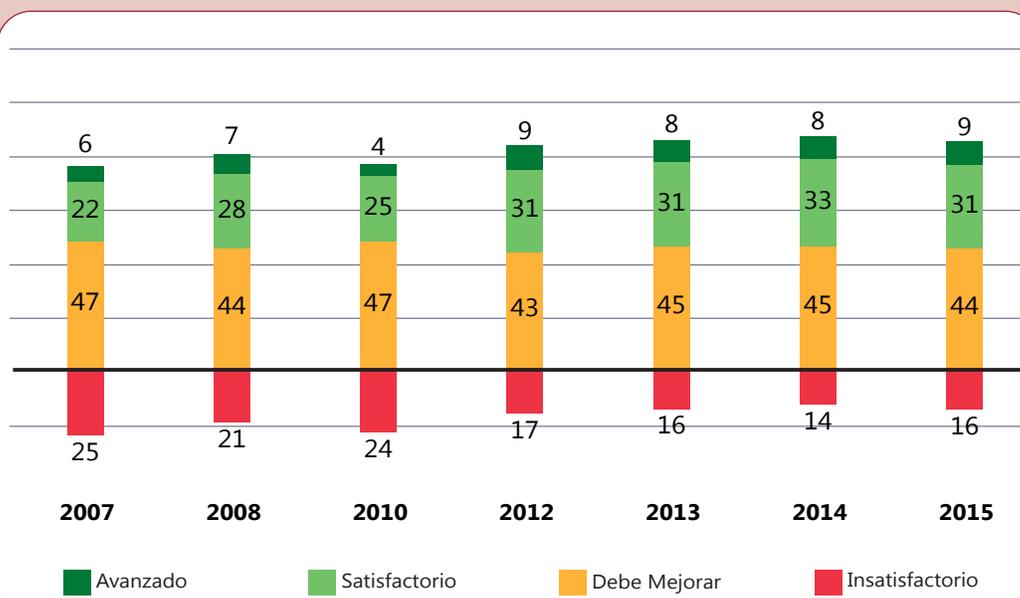
Dado que el año 2015 marca el fin del período de vigencia del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015, es muy relevante analizar los datos en una perspectiva longitudinal. Lamentablemente, por razones técnicas las evaluaciones de los años anteriores al 2007 realizadas por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa UMCE de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, no son comparables, por lo que solo se analiza el período 2007 – 2015. Al comparar los resultados globales agregando los valores obtenidos en Español y matemáticas para los estudiantes de todos los grados evaluados en cada año se tiene que hay una clara tendencia a la mejoría, disminuyendo la proporción de estudiantes que se quedan en el nivel Insatisfactorio desde un 25% en el año 2007, un 21% en el 2008, un 24% en el 2010, un 17% en el 2012, un 16% en el 2013, un 14% en el 2014 y de nuevo un 16% en el 2015.

De manera similar ha aumentado la proporción de estudiantes que han alcanzado los niveles Satisfactorio y Avanzado, desde un 28% en el año 2007, hasta un 40% en el 2015. Los resultados son significativamente superiores en Español, con porcentajes de 10% o menos en el nivel Insatisfactorio a partir del año 2013, mientras que para esos mismos años en Matemáticas los porcentajes varían entre 18% y 23%. En Español los grados con resultados más bajos en el período han sido tercero y sexto, mientras que en Matemáticas es a partir de quinto grado que los resultados indican que más de una tercera parte de los estudiantes evaluados se quedan en el nivel Insatisfactorio, con resultados particularmente bajos en quinto y noveno grado.

Al considerar los valores agregados en Español (Lectura) y Matemáticas de 1^o a 9^o grado, durante el período 2007-2015 el desempeño de los alumnos ha mejorado. En promedio la cantidad de estudiantes del nivel Insatisfactorio se redujo en 9%; sin embargo, al comparar los resultados del año 2015 con relación al 2014 registra un leve aumento de la cantidad de estudiantes que se encuentran en el nivel Insatisfactorio de 14% a 16%.

Gráfico No. 7

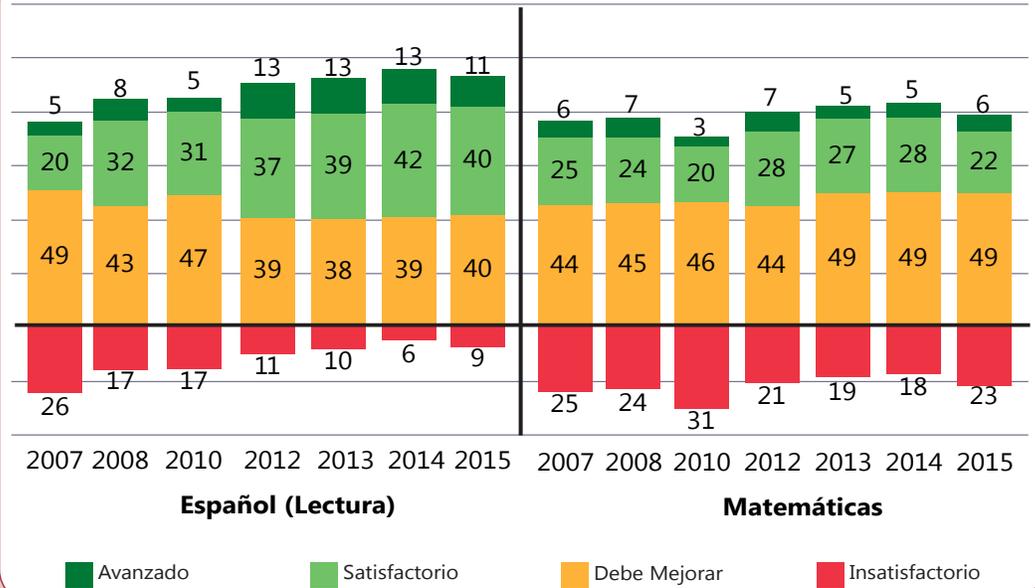
Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Español (Lectura) y Matemáticas, 1^o a 9^o Grado. 2007 a 2015



Al considerar los promedios generales en Español (Lectura) y Matemáticas del total de estudiantes evaluados (en 2007, 1º, 3º y 6º; en 2008 de 1º a 6º grado; y a partir del 2010 de 1º a 9º grado), durante el período 2007-2015, en Español (Lectura) la cantidad de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado aumentó un 26% y en cambio en Matemáticas se redujo un 3%. En el nivel Insatisfactorio en Español (Lectura) se redujo un 17%, en cambio en Matemáticas se redujo apenas un 2%.

Gráfico No. 8

Porcentaje Promedio de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Español (Lectura) y Matemáticas, del total de estudiantes evaluados.

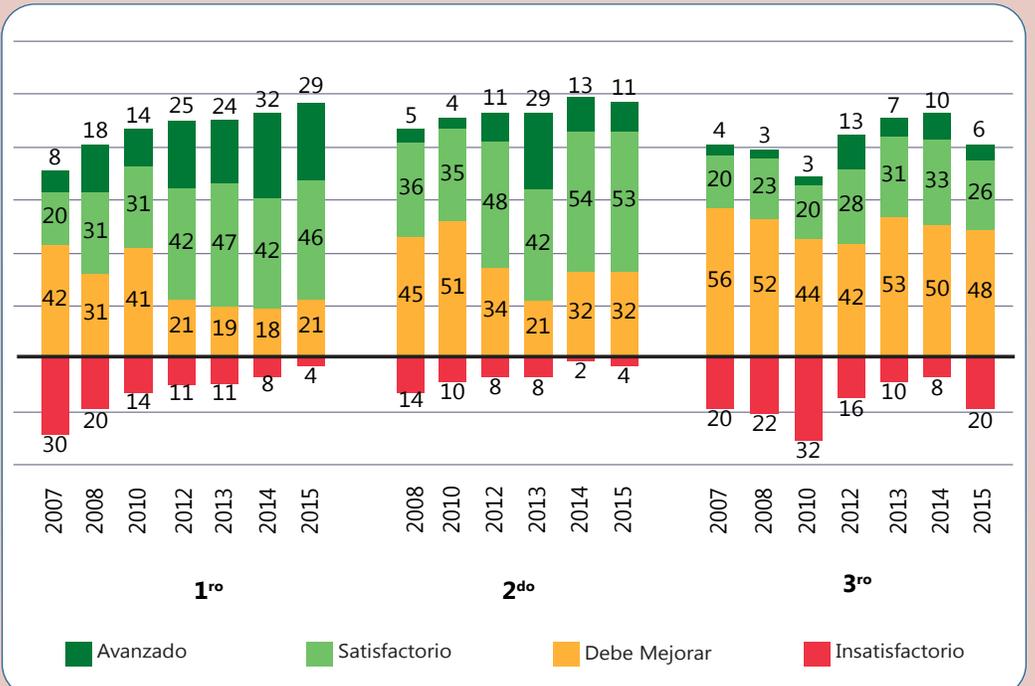


En Español (Lectura) para el primer ciclo durante el período 2007-2015, en los primeros dos grados se muestra un importante aumento en el porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado, en 1º grado se avanzó de 28% a 75%, en segundo grado de 41% a 64% y en tercer grado es donde menos avances se registraron, de 24% a 32%.

En el 2015 con relación al 2014 no se lograron avances importantes en todos los grados del primer ciclo, en 1º se avanzó en 1%, en 2º grado disminuyó un 2%, y en 3º grado se tuvo una disminución importante de 12%.

Gráfico No. 9

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Español (Lectura), 1º - 3º grado. 2007 a 2015

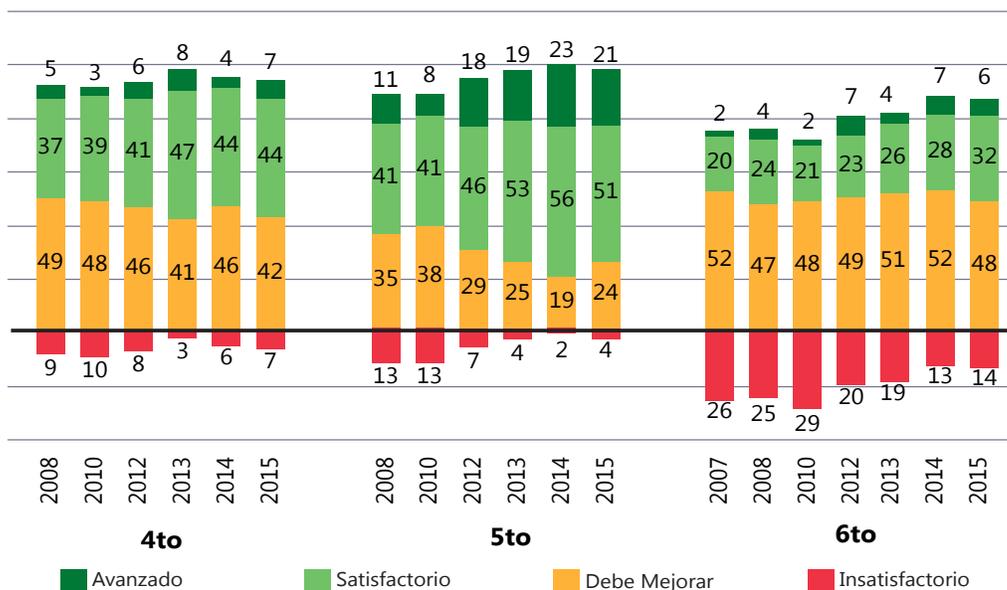


En Español (Lectura) para el segundo ciclo durante 2008-2015, en todos los grados se muestra un aumento en el porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado, en 4^{to} grado se avanzó de 42% a 51%, en 5^{to} grado de 52% a 72%, y en 6^{to} grado de 22% a 38%.

Al considerarse el año 2015 con relación al 2014, se logró avanzar en 4^{to} y 6^{to} grados (3%), en cambio en 5^{to} grado se registró una disminución del 7%. En el nivel Insatisfactorio el mayor impacto se registró en 6^{to} grado con la reducción de 26% al 14% considerando el período 2007-2015.

Gráfico No. 10

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Español (Lectura), 4^{to} - 6^{to} grado. 2007 a 2015

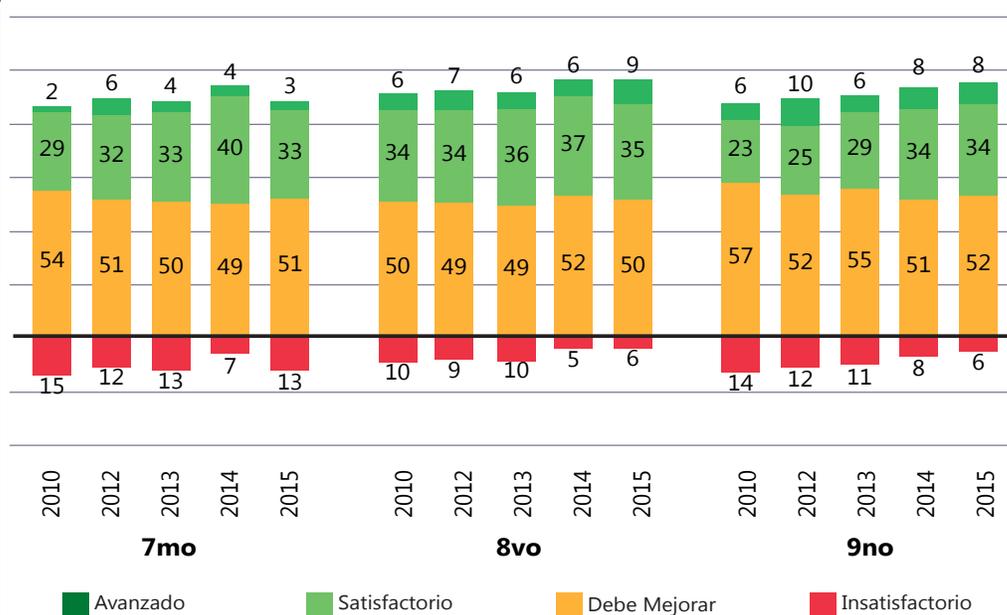


En Español (Lectura) para el tercer ciclo durante el período 2010-2015, en los niveles Satisfactorio y Avanzado se muestran adelantos, aunque menos significativos que en los ciclos anteriores, en 7^{mo} grado se avanzó de 31% a 36%, en 8^{vo} grado de 40% a 44%, y el mayor avance se registró en 9^{no} grado, de 29% a 42%.

En el mismo período en el nivel Insatisfactorio, el mayor impacto se tuvo en 9^{no} grado con la reducción del porcentaje de los estudiantes en este nivel del 14% al 6%.

Gráfico No. 11

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Español (Lectura), 7^{mo} - 9^{no} grado. 2010 a 2015

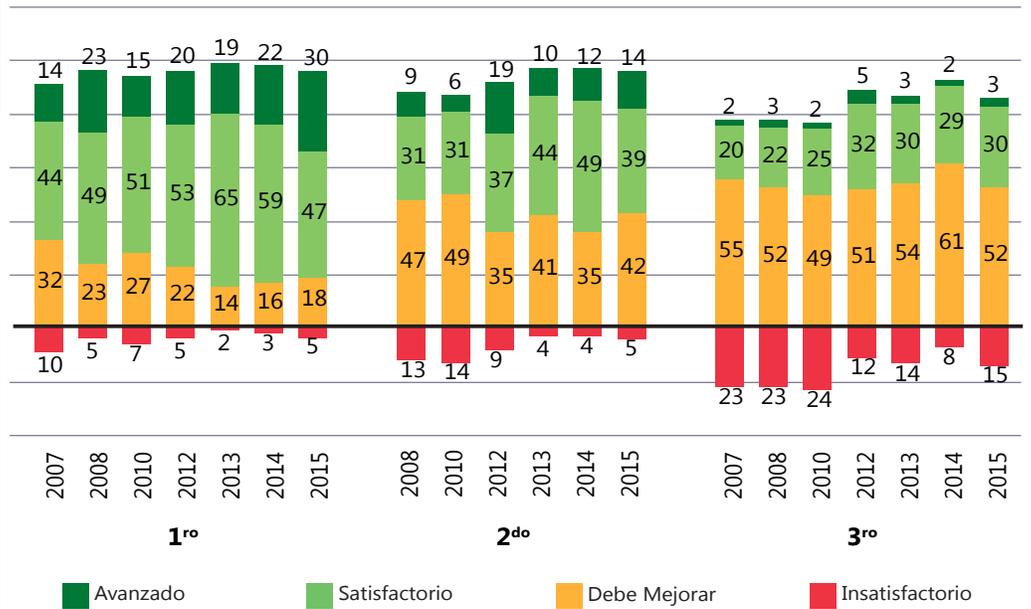


En Matemáticas para el primer ciclo durante el periodo 2007-2015, en los niveles Satisfactorio y Avanzado se muestran adelantos significativos en todos los grados, siendo más notorios en 1º grado donde se avanzó de 58% a 77%. En el año 2015 con relación al 2014 el porcentaje se redujo en 1º grado al pasar de 81% a 77%, en 2º de 61% a 53%, y en 3º aumentó levemente de 31% a 33%.

En el mismo período 2007-2015, en el nivel Insatisfactorio, el mayor impacto se tuvo en 3º con la reducción del porcentaje de los estudiantes en este nivel del 23% a 15%.

Gráfico No. 12

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Matemáticas, 1º - 3º grado. 2007 a 2015

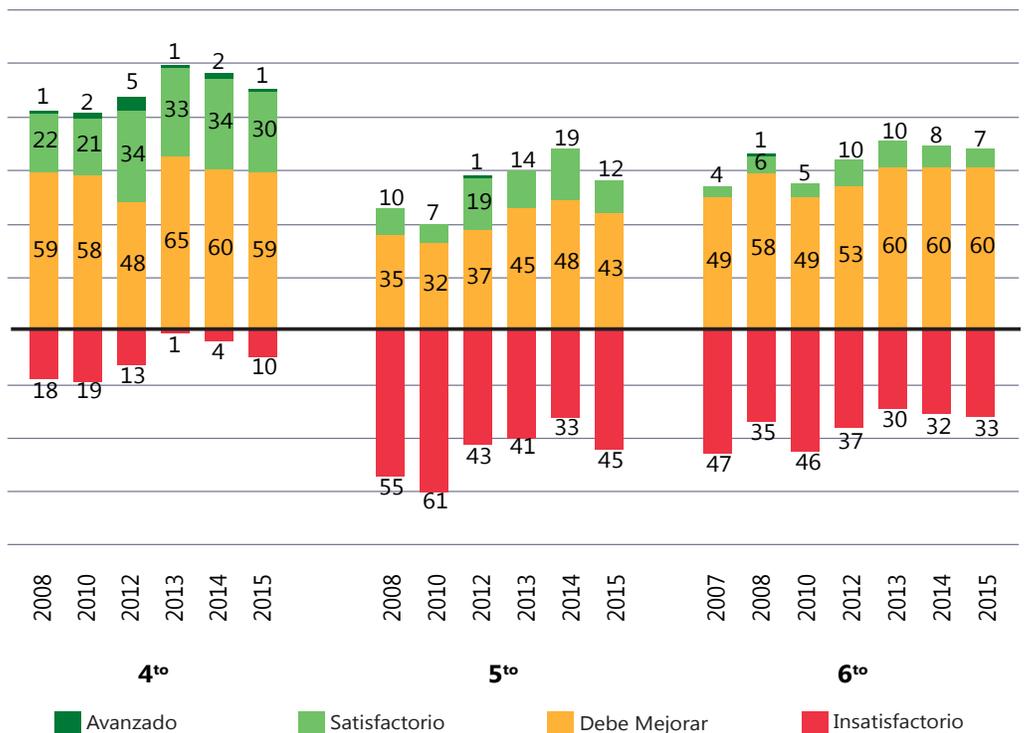


En Matemáticas, para el segundo ciclo, durante el período 2007-2015, en los niveles Satisfactorio y Avanzado se muestran pocos avances en todos los grados; en 4º grado el porcentaje de estudiantes aumentó de 23% a 31%, en 5º grado de 10% a 12%, en 6º grado se mantiene estático en 7%.

En el 2015 en relación al 2014 el porcentaje se redujo en 4º grado de 36% a 31%, en 5º grado de 19% a 12%, y en 6º grado de 8% a 7%. En el mismo período en el nivel Insatisfactorio se muestra un descenso del porcentaje de los estudiantes en este nivel en todos los grados.

Gráfico No. 13

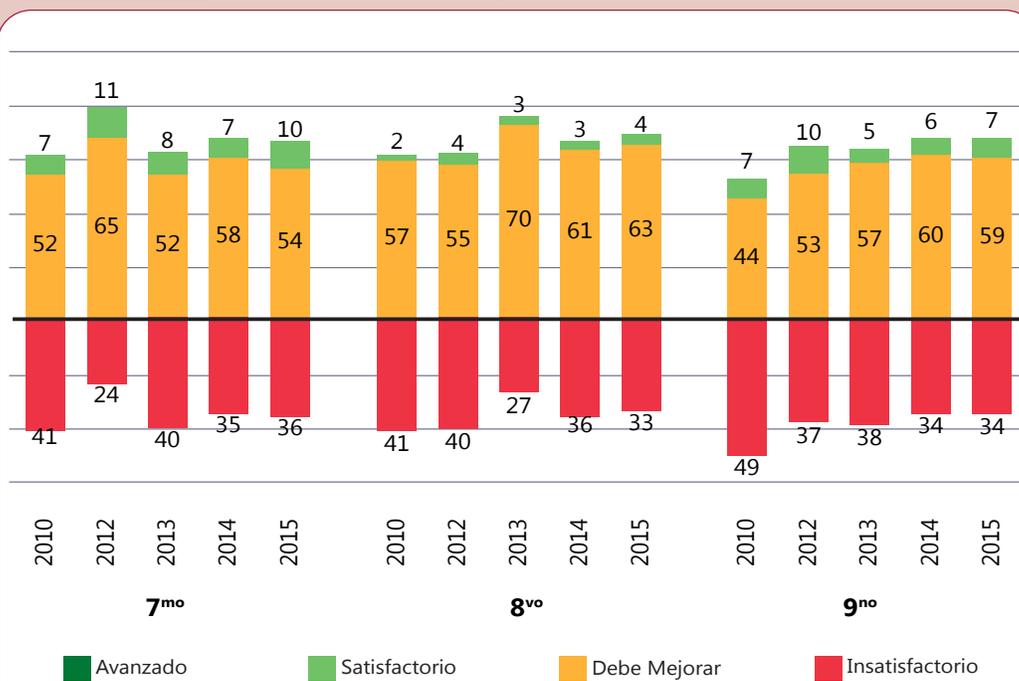
Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Matemáticas, 4º - 6º grado. 2007 a 2015



En Matemáticas para el tercer ciclo durante el período 2010-2015, en los niveles Satisfactorio y Avanzado se muestran pocos avances en todos los grados, en 7^{mo} grado el porcentaje de estudiantes solamente aumentó de 7% a 10%, en 8^{vo} grado de 2% a 4%, en 9^{no} grado se mantiene estático en 7%. En el 2015 en relación al 2014 el porcentaje aumentó levemente en 7^{mo} grado de 7% a 10%, en 8^{vo} grado de 3% a 4%, y en 9^{no} grado de 6% a 7%.

Gráfico No. 14

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Matemáticas, 7^{mo} - 9^{no} grado. 2010 a 2015



Comparativo por Área Geográfica, Género y Tipo de Centro Educativo.

Una ventaja que ofrece la evaluación externa estandarizada es que permite realizar comparaciones entre diferentes colectivos de la muestra seleccionada. Un análisis que es muy frecuente en este tipo de informes es la comparación entre estudiantes residentes de las áreas rurales respecto a los de las áreas urbanas. Los resultados del año 2015 mantienen la tendencia de las evaluaciones realizadas en Honduras en los años anteriores y que también es un resultado encontrado en las evaluaciones internacionales, es decir que los alumnos de las áreas rurales muestran niveles de aprendizaje inferiores a sus correspondientes de las áreas urbanas, siendo más marcadas estas diferencias en los primeros seis grados y particularmente en el espacio curricular de Español, pero disminuyendo significativamente hasta casi igualarse los resultados para ambos grupos en los tres grados del tercer ciclo de educación básica.

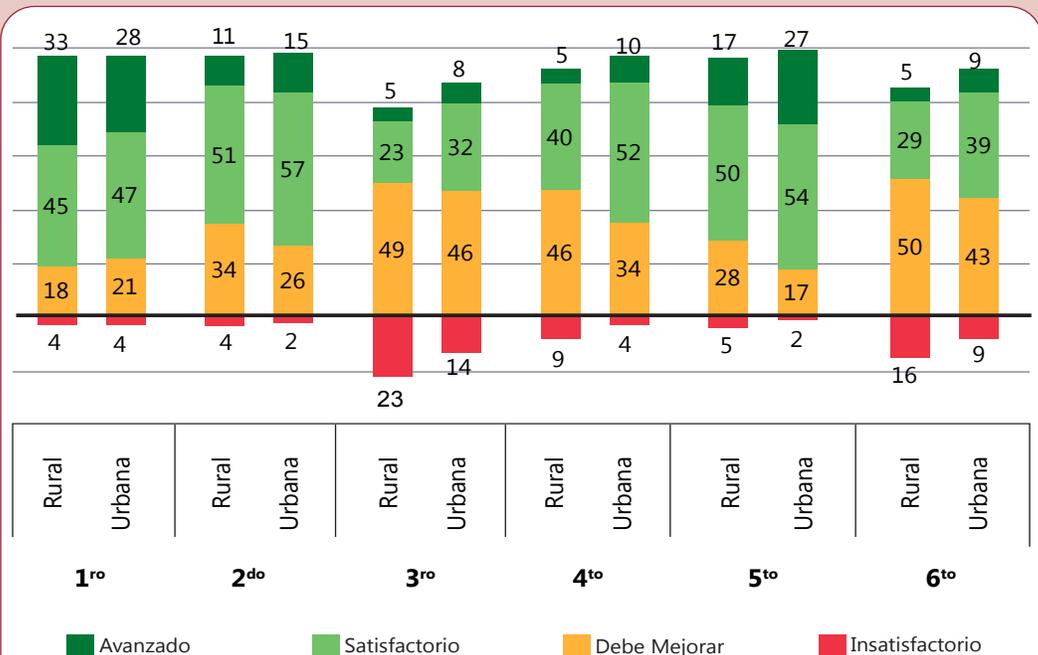
De forma análoga, al hacer comparaciones a partir del género de los estudiantes, se encuentra que los niveles de aprendizaje mostrados por las alumnas son ligeramente superiores, en el caso de Español, esta tendencia se cumple para los nueve grados evaluados. Sin embargo, para el caso de matemáticas, las alumnas obtienen mejores resultados en los primeros seis grados pero la tendencia se invierte a partir de séptimo grado. Esta tendencia se ha mantenido durante los últimos años evaluados en el país. Al comparar los resultados obtenidos por los estudiantes de tercer ciclo de educación básica en función del tipo de centro, sea Centro de Educación Básica CEB o Instituto de Educación Media IEM, se encuentra que en los tres grados considerados y en los dos espacios curriculares, Español y Matemáticas, los niveles de aprendizaje de los estudiantes de los CEB son ligeramente superiores.

En Español (Lectura) de 1^o a 6^o grado, los estudiantes del área urbana tienen mejor desempeño en los niveles Satisfactorio y Avanzado. La diferencia se acentúa principalmente al final del primer y segundo ciclo, en 3^o grado (12%) y 6^o grado (14%).

Existen pocas diferencias entre el porcentaje de estudiantes del área rural y urbana que están ubicados en el nivel Insatisfactorio, en general ambos grupos concentran la mayor cantidad de estudiantes en este nivel al finalizar el primero y segundo ciclo: 23% y 14% (3^o), 16% y 9% (6^o), respectivamente.

Gráfico No. 15

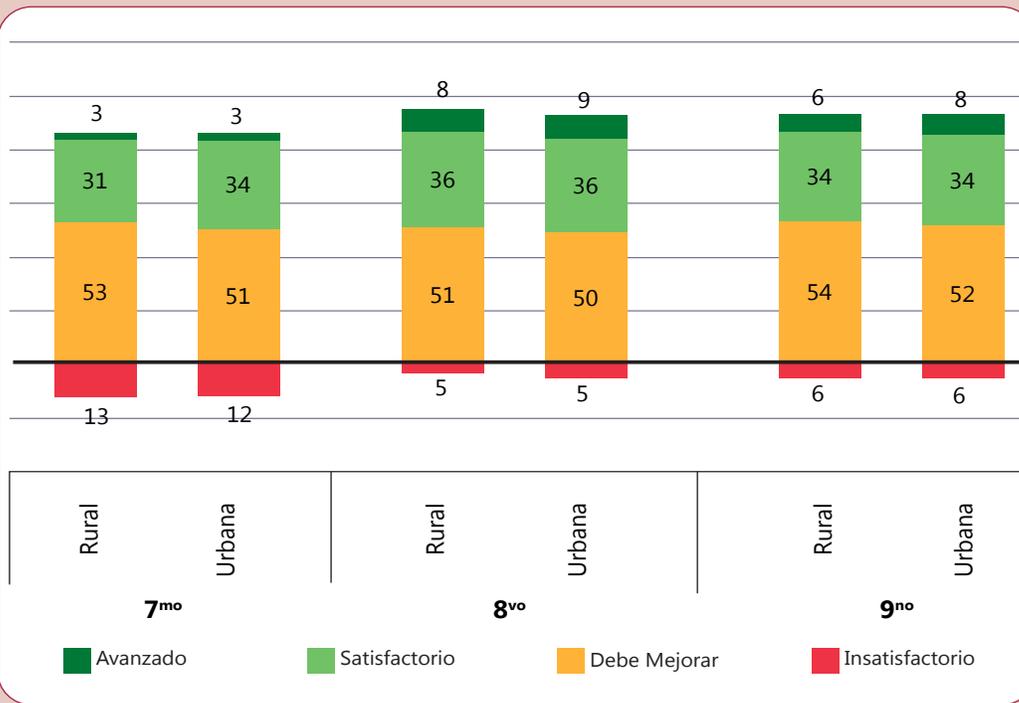
Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Según Área Geográfica. Español (Lectura) 1^o - 6^o Grado. 2015



En Español (Lectura) para el tercer ciclo, en los niveles Satisfactorio y Avanzado en todos los grados los estudiantes del área urbana tienen un desempeño ligeramente superior a los del área rural. Existen pocas diferencias entre el porcentaje de estudiantes del área rural y urbana ubicados en el nivel Insatisfactorio. En 7^{mo} grado es donde se ubica el mayor porcentaje de estudiantes: 13% para el área rural y 12% para el área urbana.

Gráfico No. 16

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Según Área Geográfica. Español (Lectura) 7^{mo} - 9^{no} Grado. 2015

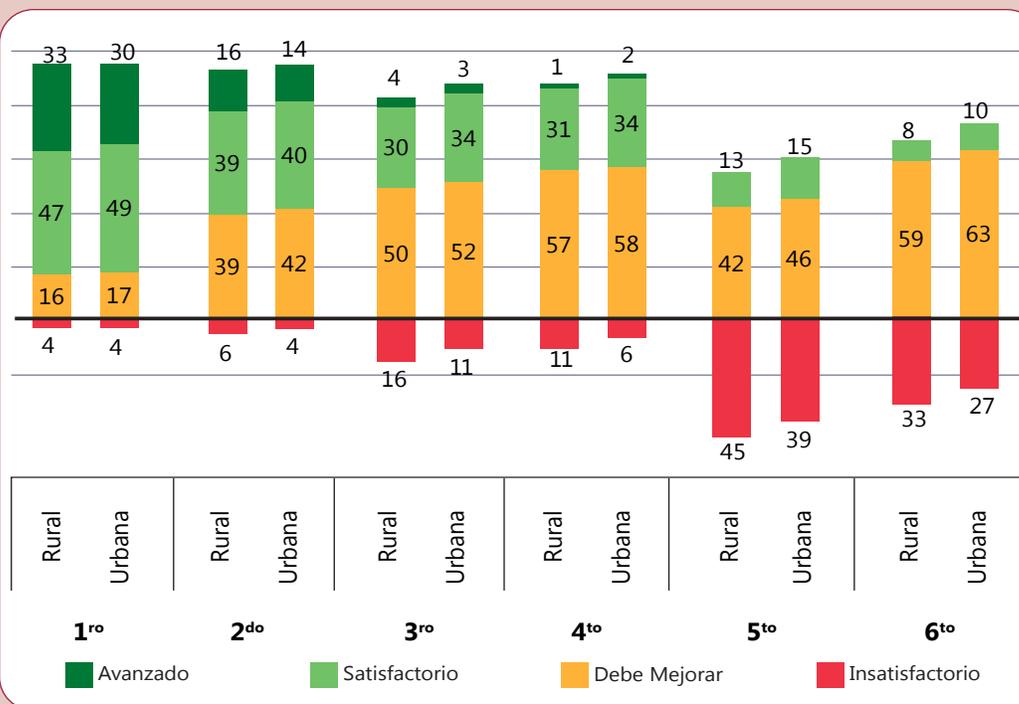


En Matemáticas para primer y segundo ciclo, en los niveles Satisfactorio y Avanzado en casi todos los grados (excepto segundo), los estudiantes del área urbana tienen un desempeño ligeramente superior a los del área rural.

El porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel Insatisfactorio del área rural es ligeramente mayor al del área urbana. El porcentaje de estudiantes en este nivel para ambas áreas se incrementa de manera importante a partir de 3^{ro} grado y se profundiza en 5^{to} y 6^{to}, grados.

Gráfico No. 17

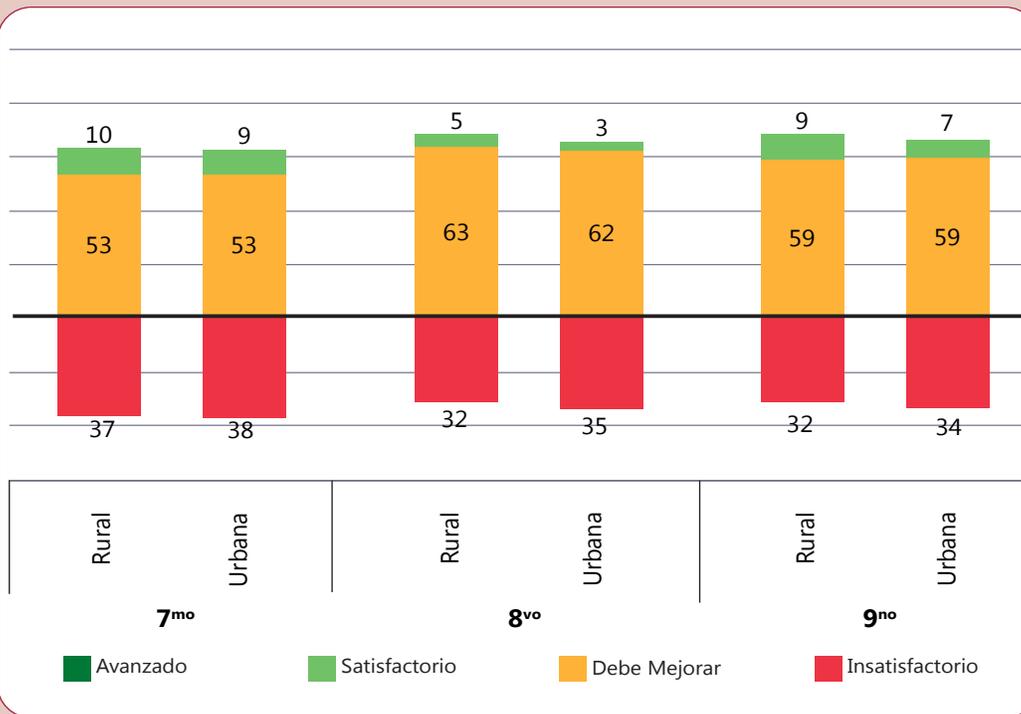
Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Según Área Geográfica. Matemáticas 1^{ro} - 6^{to} Grado. 2015



En Matemáticas para el tercer ciclo, la mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel Debe Mejorar, tanto en el área urbana como rural sin que se registren mayores diferencias entre ambos grupos. En el nivel Insatisfactorio se ubica uno de cada tres estudiantes en todos los grados, el porcentaje de estudiantes en este nivel es ligeramente mayor en el área urbana.

Gráfico No. 18

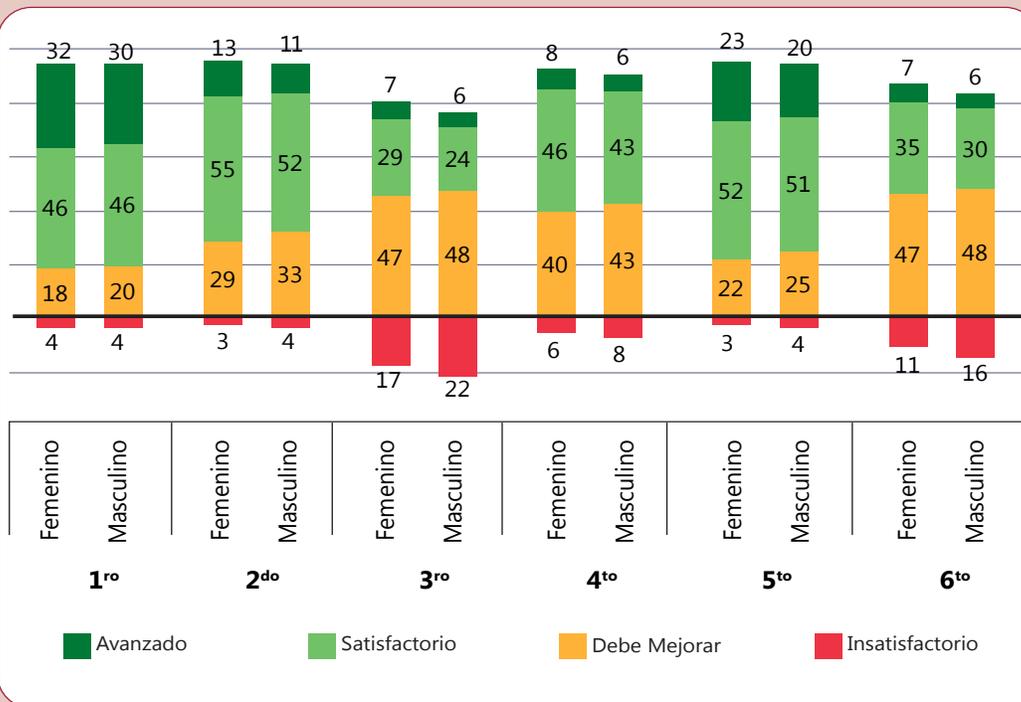
Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Según Área Geográfica. Matemáticas 7^{mo} - 9^{no} Grado. 2015



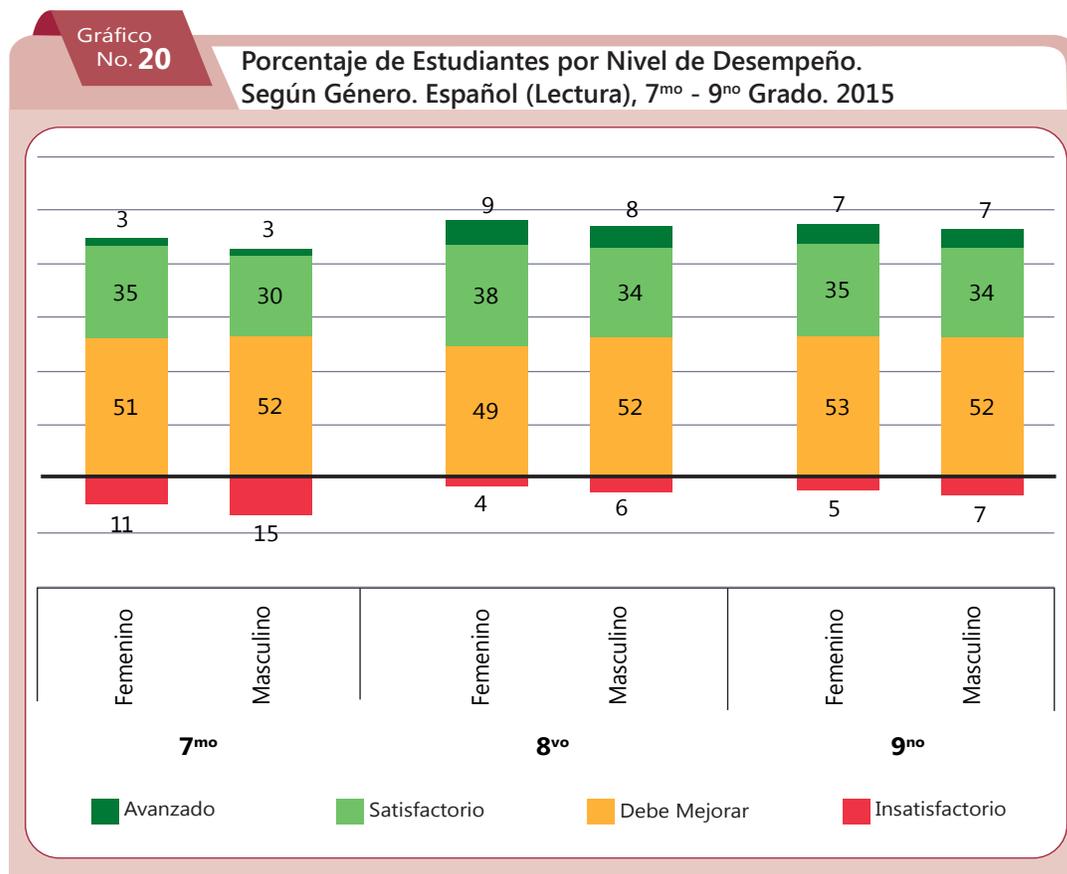
En Español (Lectura) para el primer y segundo ciclo, las niñas poseen un mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado. Los varones poseen un porcentaje ligeramente mayor de estudiantes en el nivel Insatisfactorio, las mayores diferencias se encuentran en 3^o y 6^o grado con 5%.

Gráfico No. 19

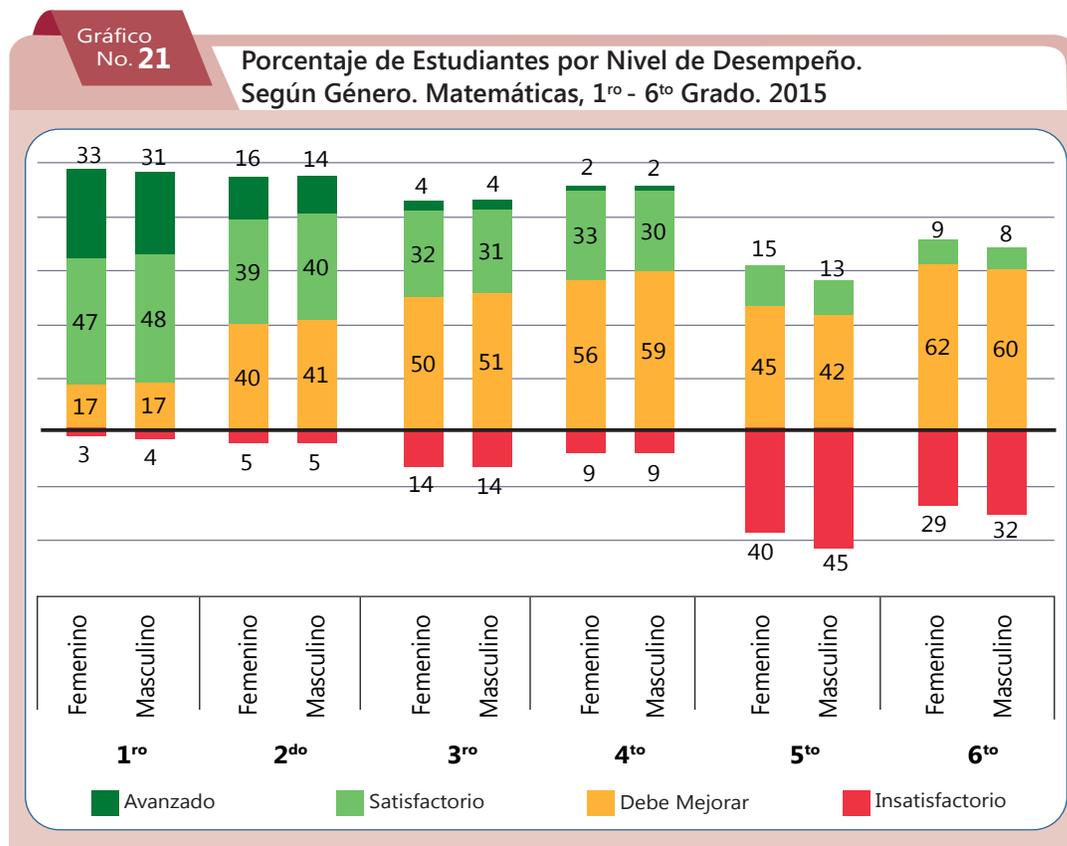
Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Según Género. Español (Lectura), 1^o - 6^o Grado. 2015



En Español (Lectura) para el tercer ciclo, continua la tendencia observada en el primero y segundo ciclo, donde las niñas poseen un mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado. En el nivel Insatisfactorio los varones registran un porcentaje ligeramente mayor, principalmente en 7^{mo} grado (4%).



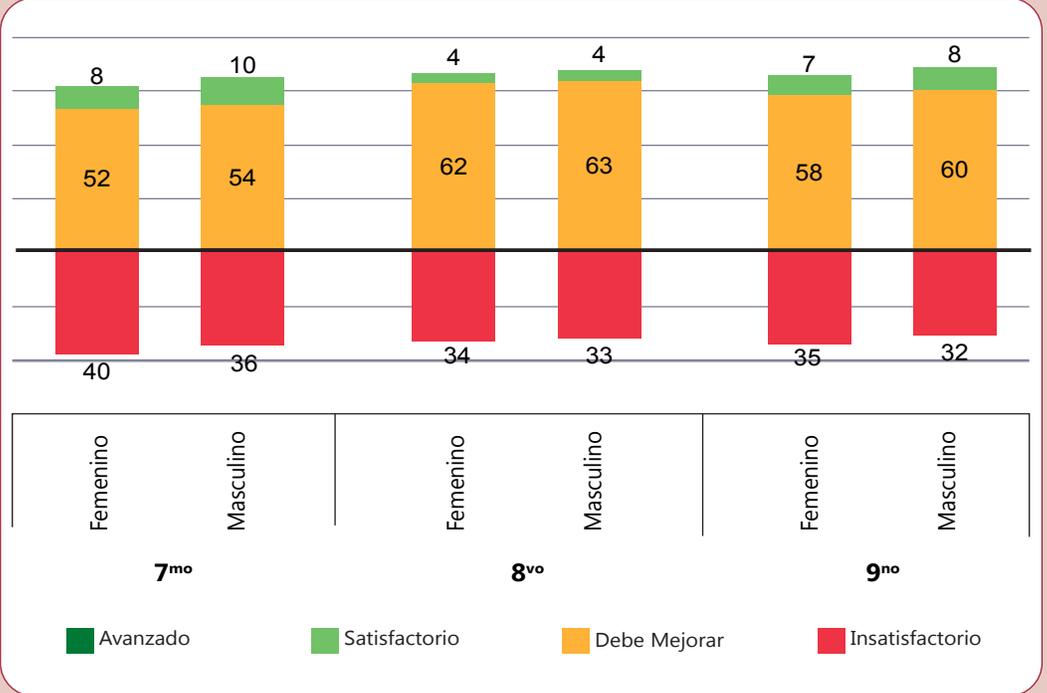
En Matemáticas para el primer y segundo ciclo, las niñas registran un mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado. En el nivel Insatisfactorio en los primeros grados los porcentajes son muy similares para ambos grupos, pero los varones registran un mayor porcentaje de estudiantes en este nivel en 5^{to} grado (5%) y 6^{to} grado (3%).



En Matemáticas en el tercer ciclo, los varones poseen un porcentaje ligeramente mayor de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado. En el nivel Insatisfactorio las niñas poseen un porcentaje ligeramente mayor de estudiantes en los tres grados.

Gráfico No. 22

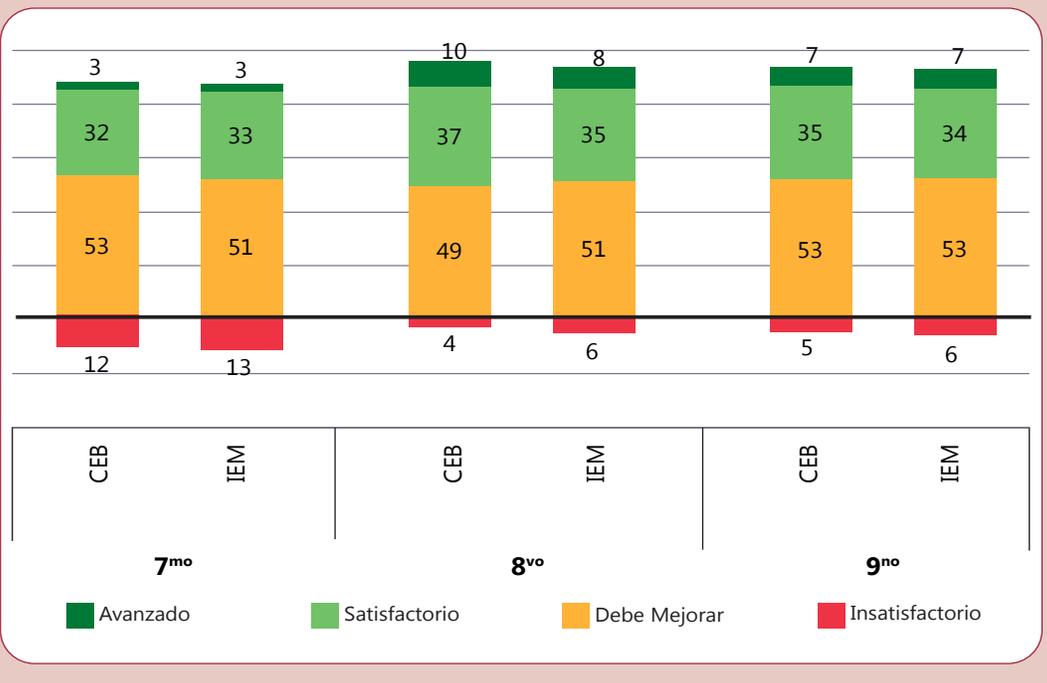
Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Según Género. Matemáticas, 7^{mo} - 9^{no} Grado. 2015



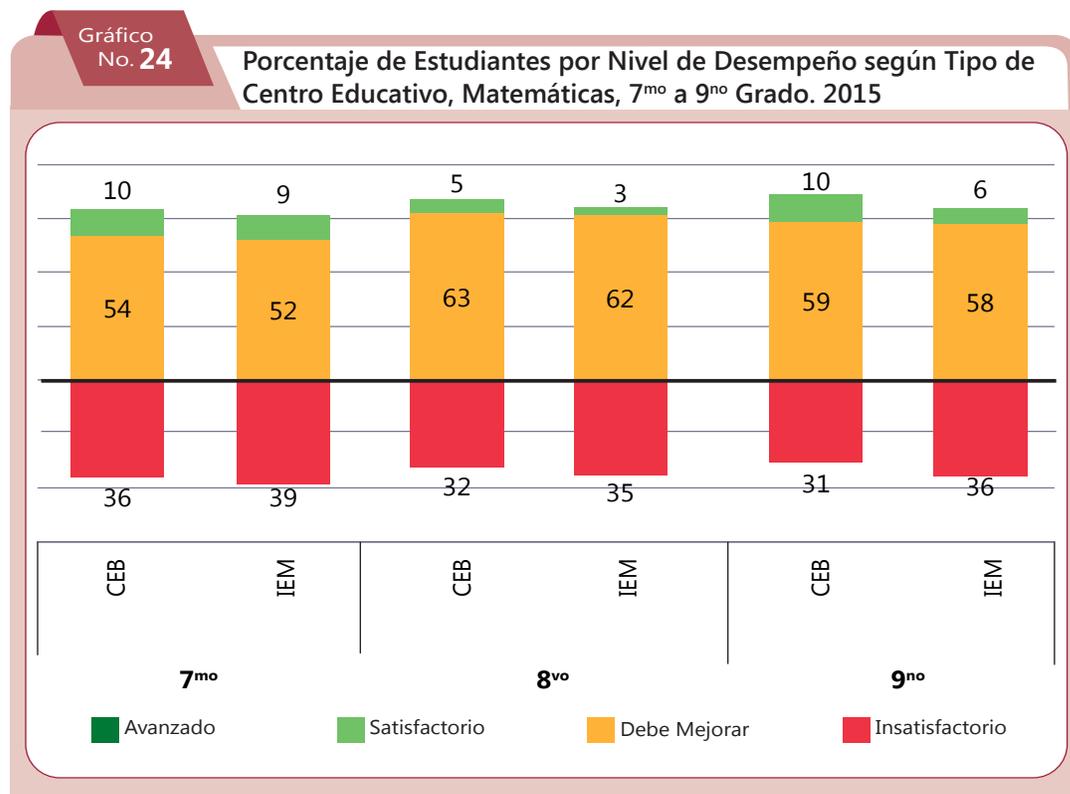
En Español (Lectura) al comparar el rendimiento entre los Centros de Educación Básica (CEB) y los Institutos de Educación Media (IEM), se puede visualizar que el porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio o Avanzado es casi el mismo para ambos tipos de centros educativos. En el nivel Insatisfactorio el mayor porcentaje de estudiantes se encuentra en 7^{mo} grado, de manera similar para ambos CEB (12%) IEM (13%).

Gráfico No. 23

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño según Tipo de Centro Educativo, Español, 7^{mo} a 9^{no} Grado. 2015



Al comparar el rendimiento en Matemáticas entre los Centros de Educación Básica (CEB) y los Institutos de Educación Media (IEM), se puede visualizar que la mayoría de los estudiantes se encuentran en el nivel Debe Mejorar y en casi el mismo porcentaje para ambos tipos de centros educativos. En el nivel Insatisfactorio se ubica más del 30% de los estudiantes en todos los grados, siendo mayor el porcentaje en los IEM que en los CEB en los tres grados considerados.



Comparativo considerando estudiantes con sobre edad.

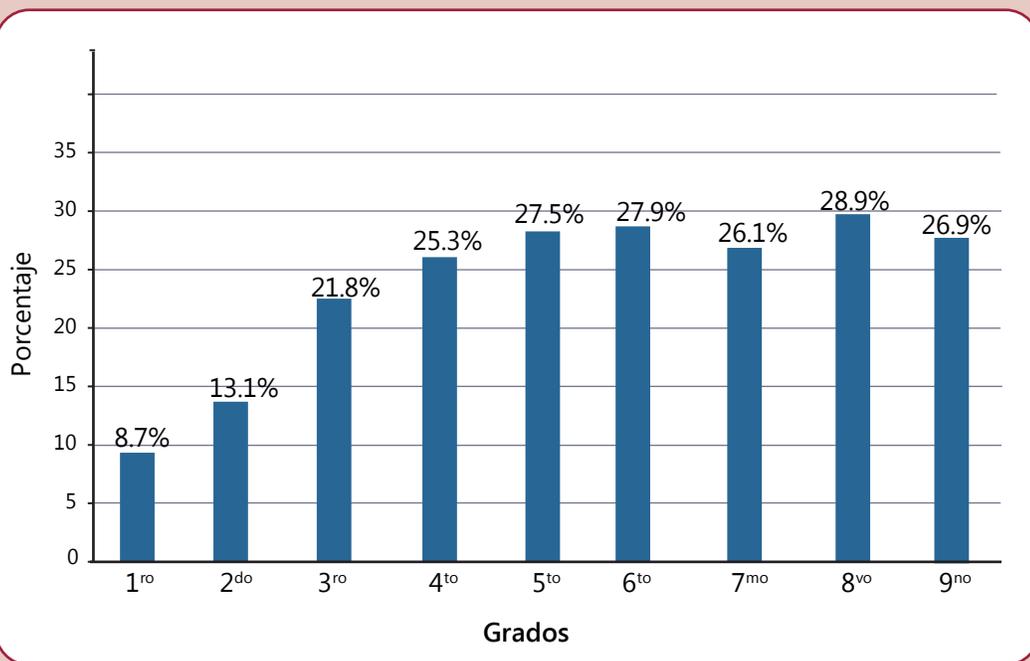
Un análisis particularmente importante en el contexto educativo hondureño es la comparación entre los grupos de estudiantes según si están en la edad correspondiente o presentan sobre edad para el grado que están cursando (en anexos se presenta la tabla de edades para ambos grupos para cada grado). Este tema es muy relevante tanto por su magnitud en términos de alumnos con sobre edad como por el bajo desempeño que este tipo de alumnos muestran. El problema es grave dado que más de una cuarta parte de los estudiantes de educación básica presentan sobre edad, aumentando gradualmente desde los primeros grados hasta el tercer ciclo, en donde alcanza valores cercanos al 30%, tal como puede apreciarse en el siguiente gráfico.

Los resultados son significativamente inferiores en el caso de los estudiantes con sobre edad, tanto en Español como en Matemáticas.

Por ejemplo, al comparar los alumnos de sexto grado que son los que se utilizan para verificar la Meta de aprendizaje del Plan EFA-FTI Honduras, se tiene que un 11% de los estudiantes en edad correspondiente están en nivel Insatisfactorio, pero casi el doble (21%) de los estudiantes con sobre edad están en esa condición. Por el contrario, un 43% de los alumnos en edad correspondiente alcanzan los niveles Satisfactorio y Avanzado en Español de sexto grado, mientras que solamente un 27% de los evaluados con sobre edad lo logran. Algo similar ocurre en Matemáticas de sexto grado, con 27% de los estudiantes en edad correspondiente en nivel Insatisfactorio, por un 39% de los evaluados que están en condición de sobre edad. Esta tendencia se mantiene para los nueve grados evaluados y es particularmente acentuada en los grados de quinto a noveno en Matemáticas y en tercero y sexto grado para el caso de Español.

Gráfico
No. 25

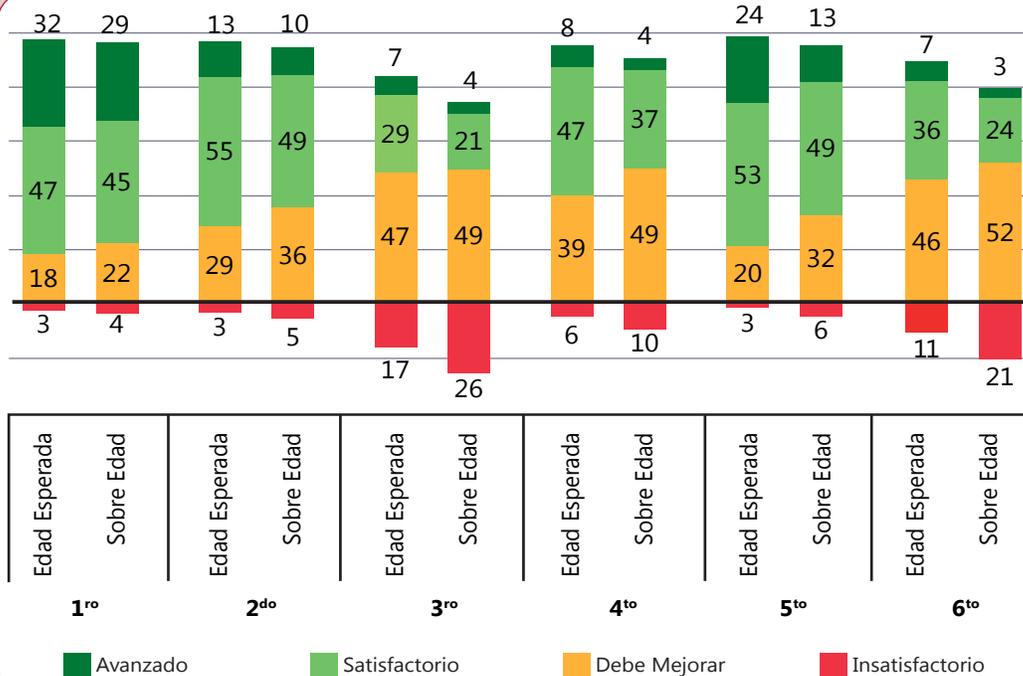
Porcentaje de estudiantes con Sobre Edad, 1^{ro} a 9^{no} Grado.



En Español (Lectura) de 1^{ro} a 6^{to} grado se muestra que los estudiantes con sobre edad tienen un menor desempeño académico en relación a los estudiantes que cursan los grados en la edad esperada; las diferencias son mayores a partir de 3^{er} grado en todos los niveles de desempeño. En el nivel Insatisfactorio en 3^{er} grado (26%) y 6^{to} grado (21%), es donde los alumnos con sobre edad presentan el peor desempeño para este nivel.

Gráfico No. 26

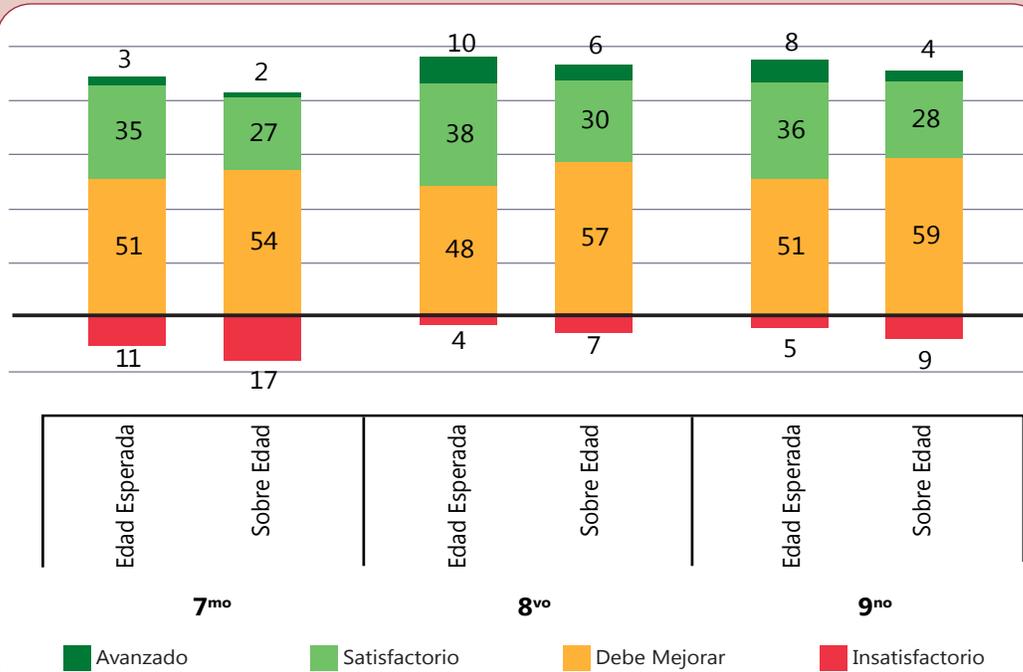
Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Según Edad. Español (Lectura), 1^{ro} - 6^{to} Grado. 2015



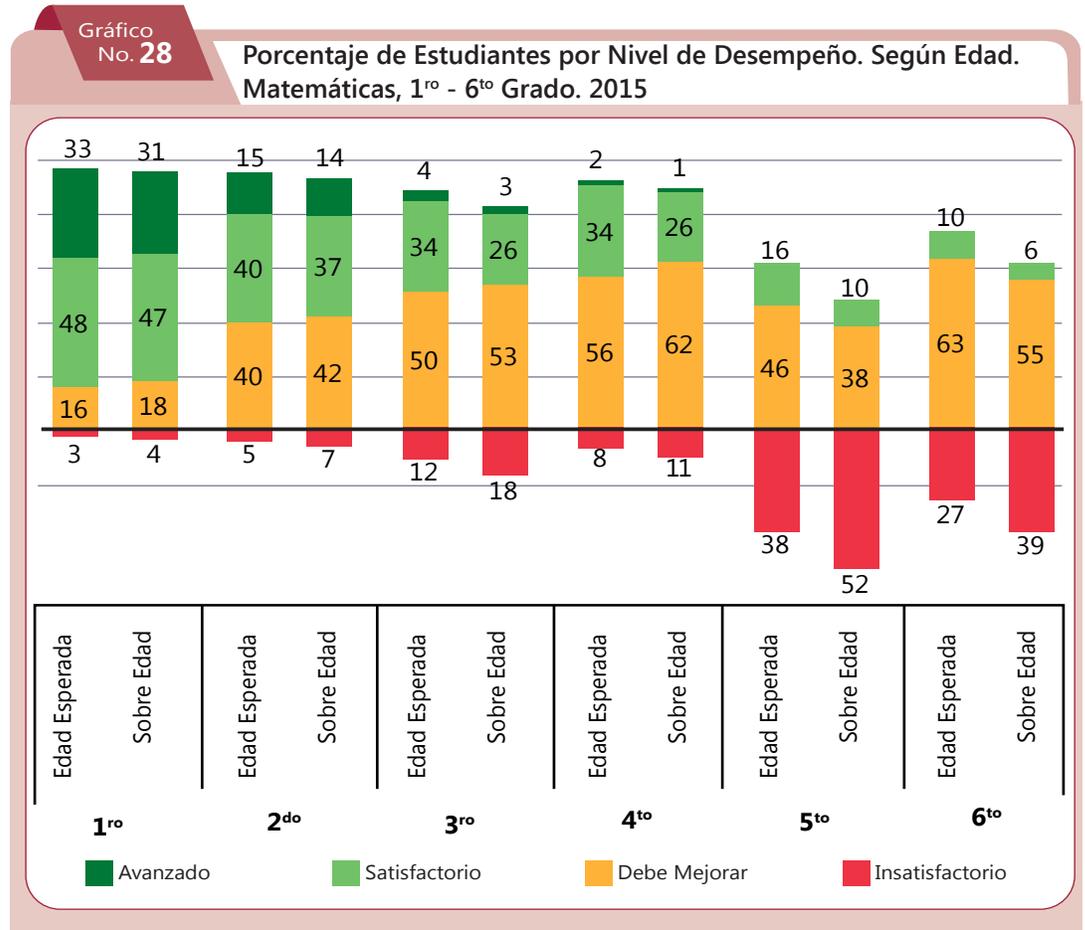
En Español (Lectura) en el tercer ciclo también se muestra que los estudiantes con sobre edad tienen un menor desempeño académico en relación a los estudiantes que cursan los grados en la edad esperada, en todos los grados. Las diferencias son más notorias en los niveles Satisfactorio y Avanzado en todos los grados: 7^{mo} grado (9%), 8^{vo} y 9^{no} grado (12%).

Gráfico No. 27

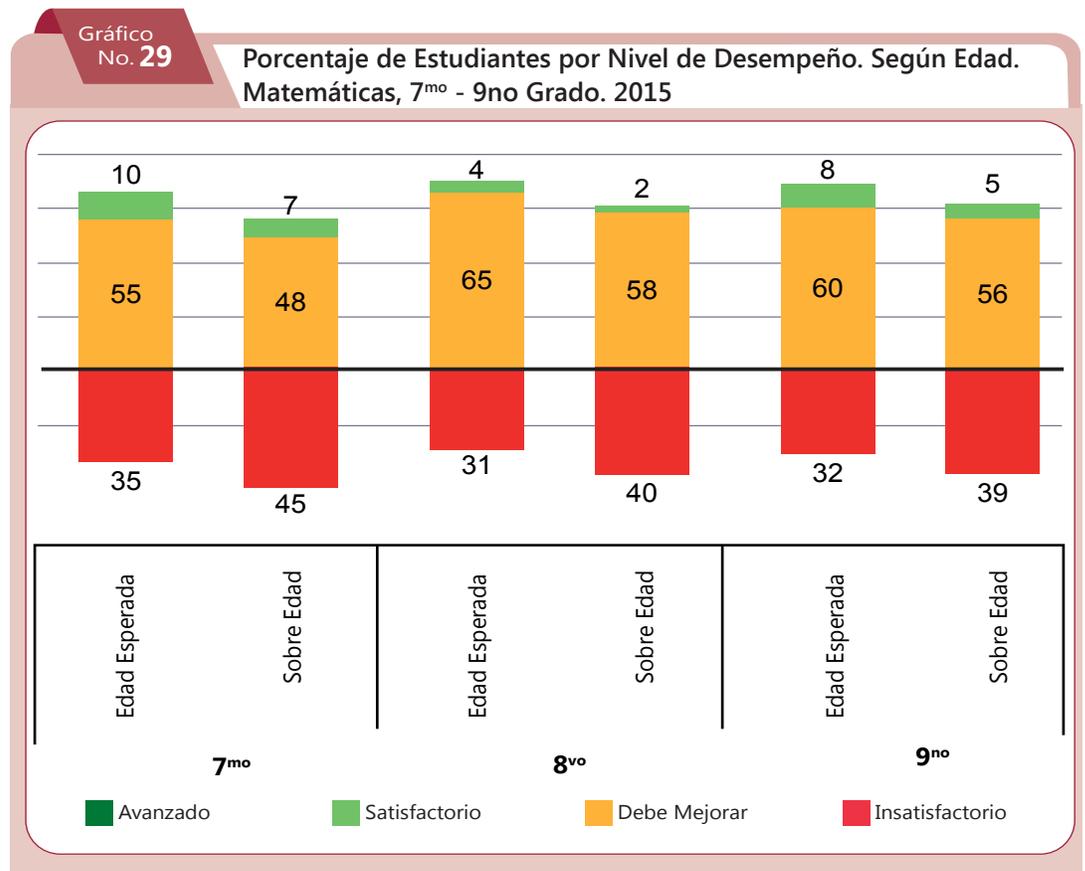
Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño. Según Edad. Español (Lectura), 7^{mo} - 9^{no} Grado. 2015



En Matemáticas de 1^o a 6^o grado se muestra que los estudiantes con sobre edad tienen un menor desempeño académico en relación a los estudiantes que cursan los grados en la edad esperada en todos los grados; las diferencias son mayores a partir de 3^{er} grado en todos los niveles de desempeño. En el nivel Insatisfactorio en 5^{to} grado (52%) y 6^{to} grado (39%), es donde los alumnos con sobre edad presentan las mayores diferencias en relación a los estudiantes que cursan los grados en la edad esperada (14% para 5^{to} grado y 12% para 6^{to} grado).



En Matemáticas en el tercer ciclo también se muestra que los estudiantes con sobre edad tienen un menor desempeño académico en relación a los estudiantes que cursan los grados en la edad esperada en todos los grados. Las diferencias son más notorias en los niveles Debe Mejorar e Insatisfactorio en todos los grados, en este último es donde se registran las mayores diferencias: 7^{mo} grado (10%), 8^{vo} grado (9%), 9^{no} grado (7%).



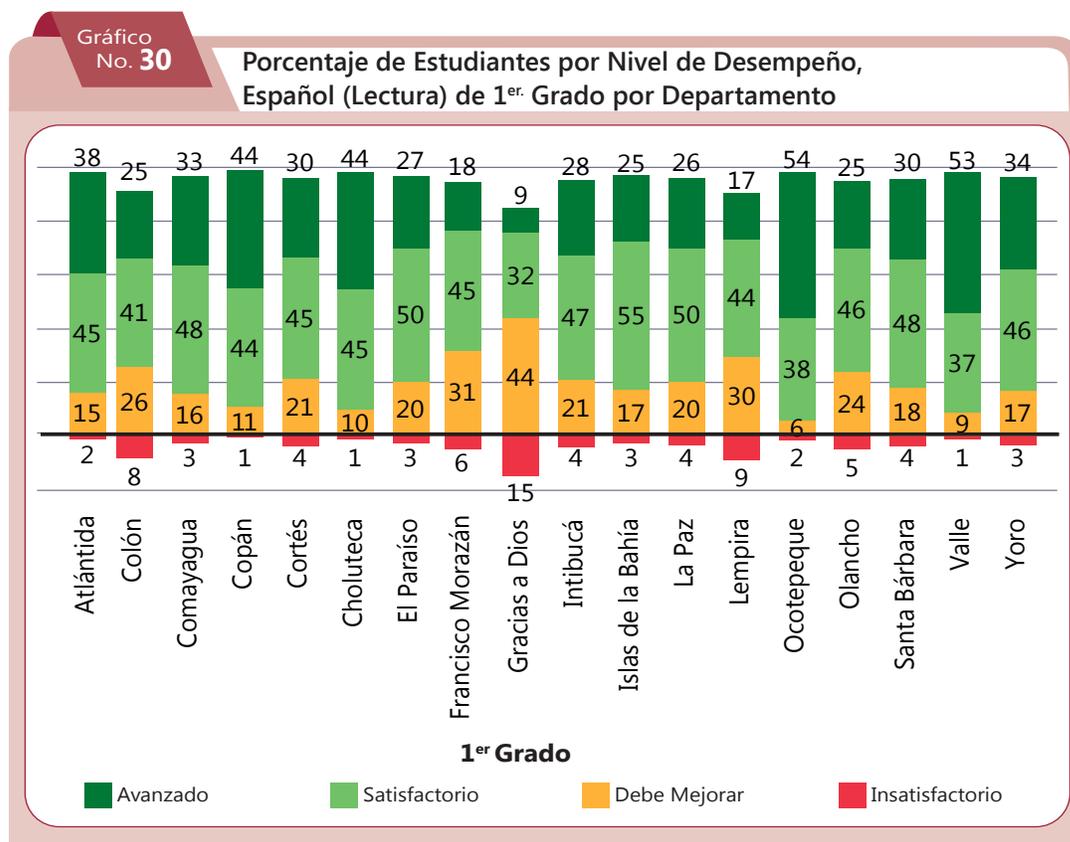
Comparativo por Departamentos de la División Política del País.

La creación de las Direcciones Departamentales de Educación a fines de la década de los años noventa se orientó a volver más eficientes y eficaces los procesos educativos en las diversas regiones del país. Aportar información acerca de los niveles de aprendizaje para muestras representativas de cada departamento permite a cada dirección departamental conocer cuáles son los resultados de su gestión en relación con el producto más importante de los sistemas educativos, el aprendizaje de sus estudiantes. Al comparar los resultados alcanzados en Español se encuentra que Ocatepeque, Copán, Valle, Atlántida y Comayagua son los que muestran los mejores niveles de aprendizaje en la evaluación del año 2015. Es destacable que Ocatepeque, Copán, Comayagua y Atlántida ya aparecían entre los departamentos con mejores resultados en la otra evaluación con representatividad departamental realizada en el año 2010.

En relación con los resultados en Matemáticas, se encontró que son los departamentos de Ocatepeque, Copán, Valle, Santa Bárbara y Comayagua los que muestran los mejores niveles de aprendizaje para el año 2015. Es igualmente destacable que para el año 2010 también aparecían Ocatepeque, Copán y Valle entre los departamentos con mejores resultados en Matemáticas. Es un dato digno de análisis especial el hecho de que los centros educativos del departamento de Ocatepeque haya aparecido en los primeros lugares durante todas las evaluaciones externas del período. En el otro extremo, el de los departamentos con menores niveles de aprendizaje mostrados por sus estudiantes, en Español se identifican a Gracias a Dios, Lempira, Colón, Islas de la Bahía y Olancho. Mientras que en Matemáticas aparecen Gracias a Dios, Lempira, Francisco Morazán, Islas de la Bahía y Colón.

En 1^{er} grado en Español (Lectura), los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Ocatepeque (92%), Valle (90%), Copán y Choluteca (89%), y son estos mismos departamentos de los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel de Insatisfactorio son: Gracias a Dios (15%), Lempira (9%), y Colón (8%), también son de los que presentan el menor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado.

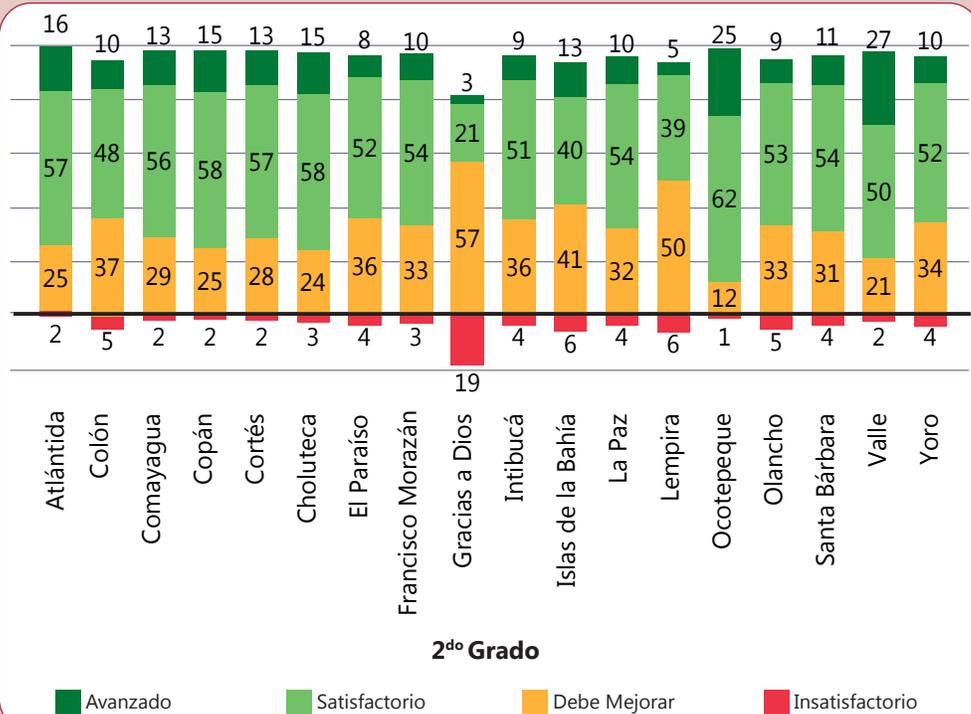


En 2^{do} grado en Español (Lectura), los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Ocotepeque (87%), Valle (77%), Copán, Atlántida y Choluteca (73%), y son estos mismos departamentos de los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Gracias a Dios (19%), Lempira e Islas de la Bahía (6%), también son de los que presentan el menor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado.

Gráfico No. 31

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Español (Lectura) de 2^{do}. Grado por Departamento

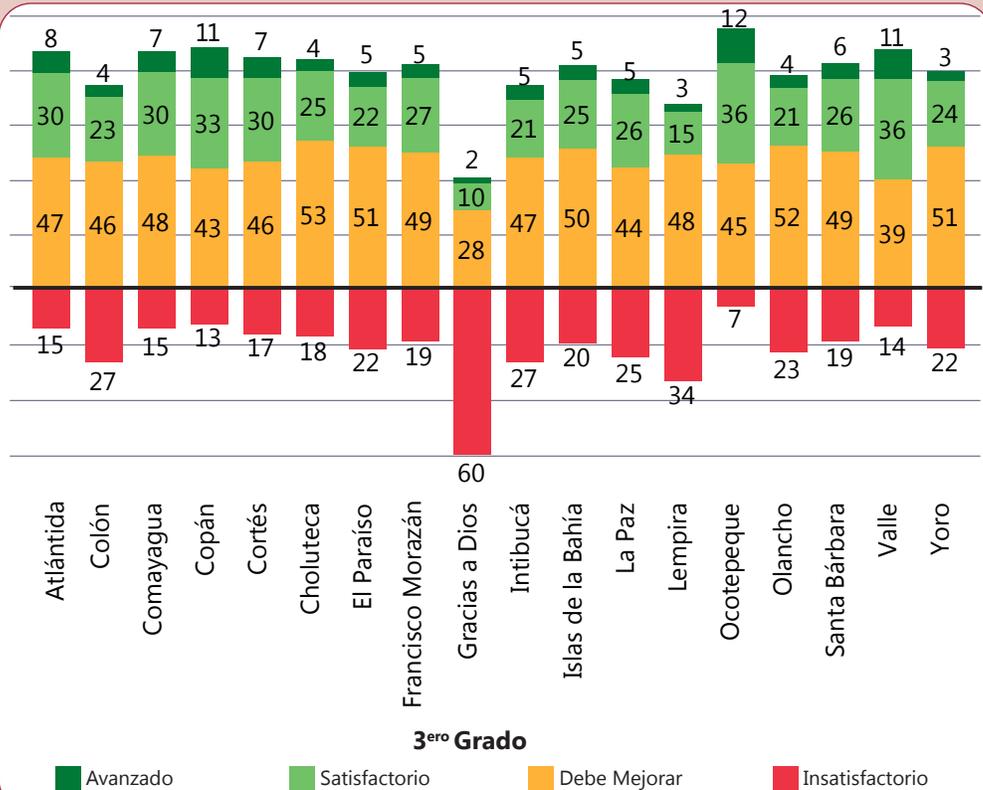


En 3^{er} grado en Español (Lectura), los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Ocotepeque y Valle (48%), Copán (44%), y son estos mismos departamentos los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Gracias a Dios (60%), Lempira (34%), Intibucá y Colón (27%), también son de los que presentan el menor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado.

Gráfico No. 32

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Español (Lectura) de 3^{er}. Grado por Departamento

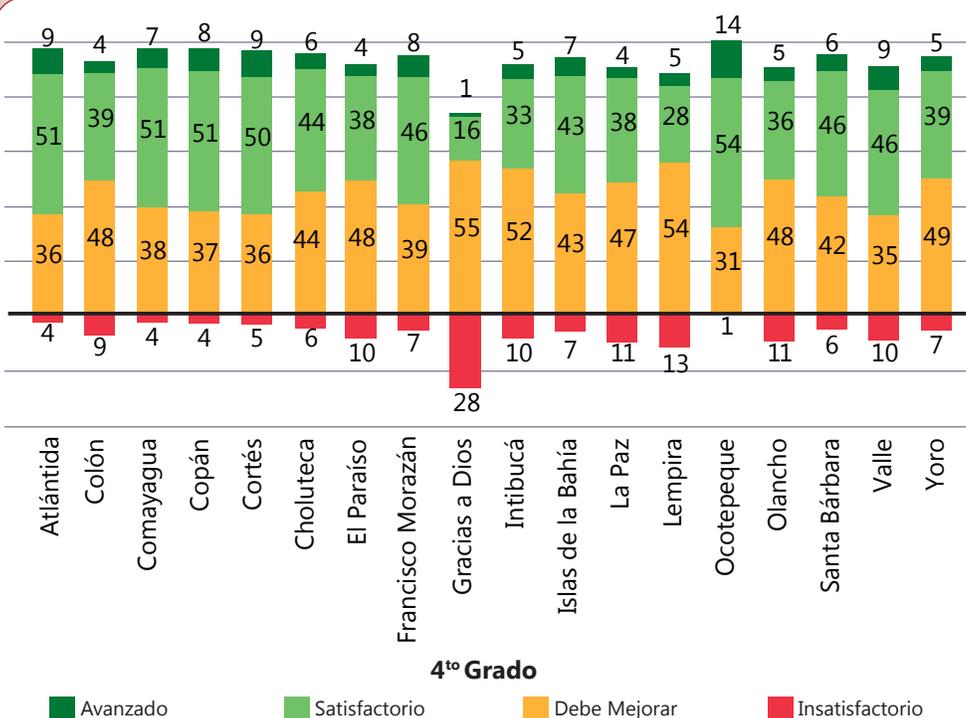


En 4^{to} grado en Español (Lectura), los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Ocotepeque (68%), Atlántida (60%), Copán y Cortés (59%), y son estos mismos departamentos los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Gracias a Dios (28%), Lempira (13%), La Paz y Olancho (11%).

Gráfico No. 33

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Español (Lectura) de 4^{to}. Grado por Departamento

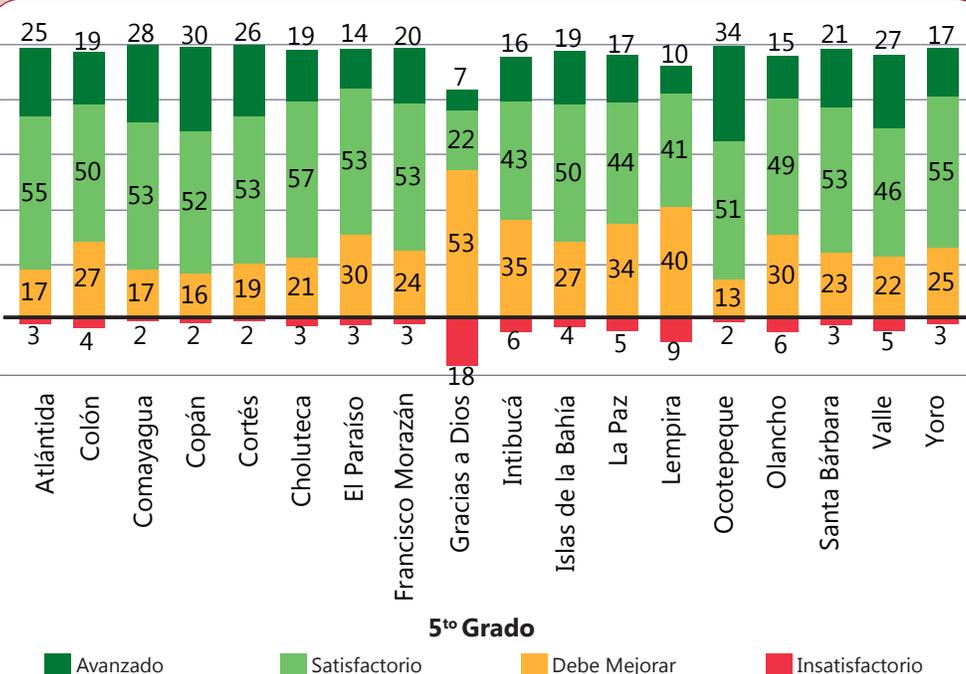


En 5^{to} grado en Español (Lectura), los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Ocotepeque (85%), Copán (82%), Comayagua (81%), y son estos mismos departamentos de los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Gracias a Dios (18%), Lempira (9%), Olancho e Intibucá (6%), también son de los que presentan el menor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado.

Gráfico No. 34

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Español (Lectura) de 5^{to}. Grado por Departamento

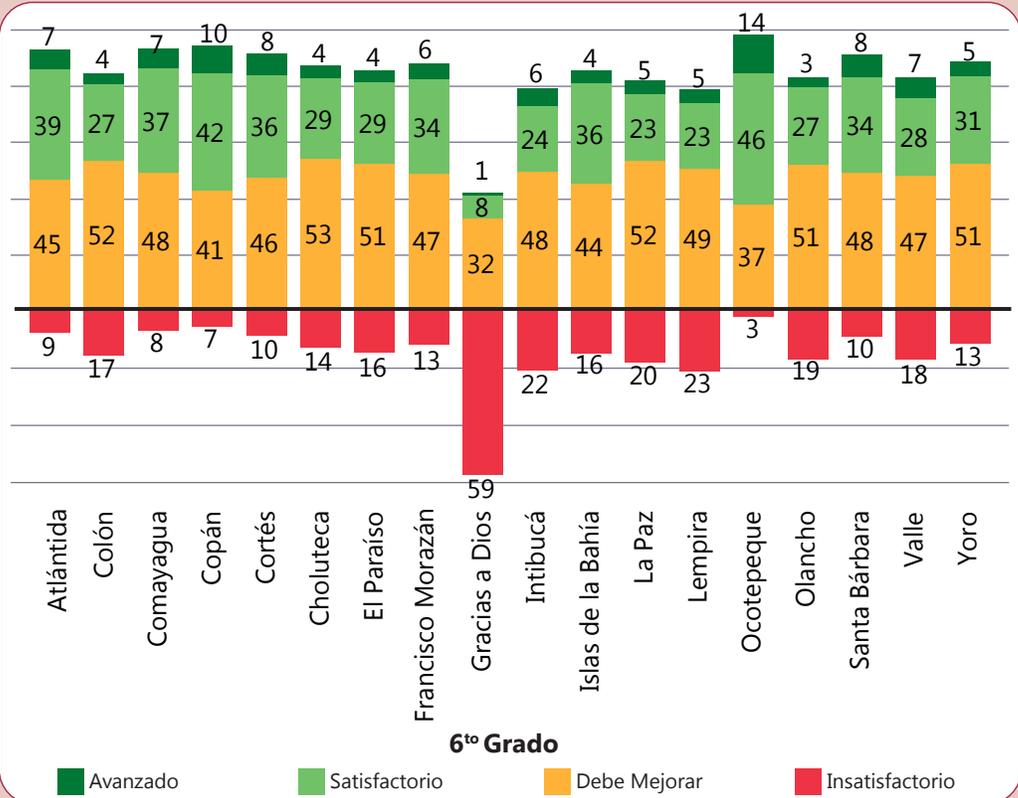


En 6^{to} grado en Español (Lectura), los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Oco-tepeque (60%), Copán (52%), Atlántida (46%), y son estos mismos departamentos los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Gracias a Dios (59%), Lempira (23%), e Intibucá (22%), también son de los que presentan el menor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado.

Gráfico No. 35

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Español (Lectura) de 6^{to}. Grado por Departamento

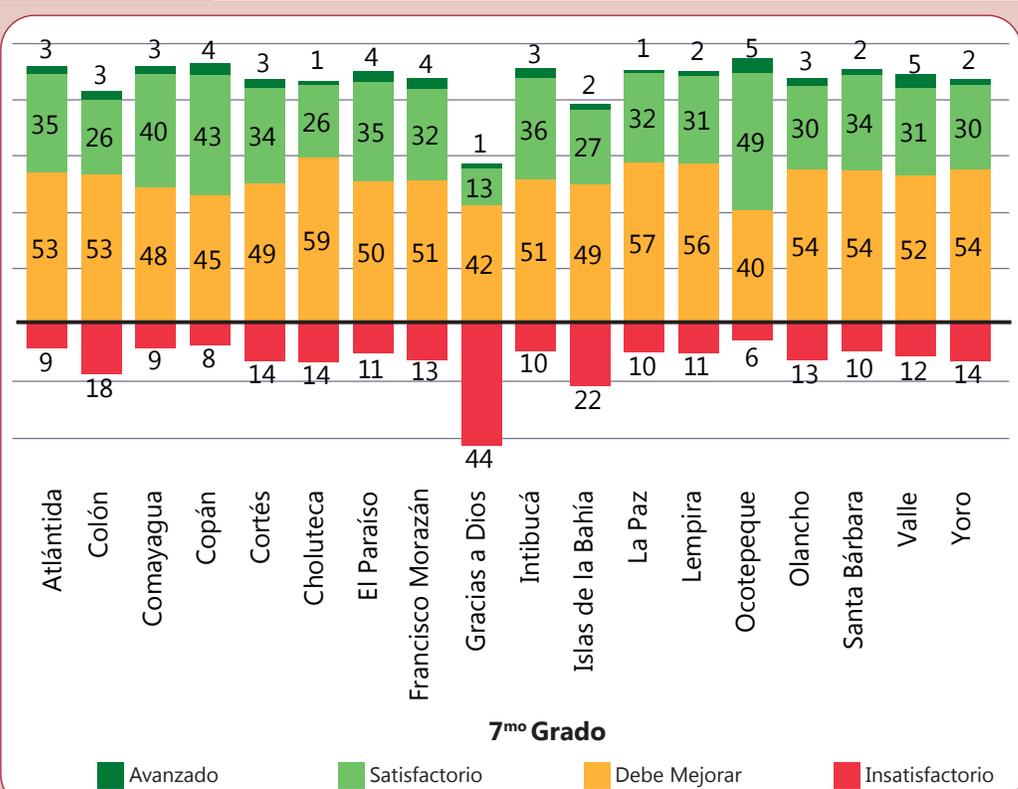


En 7^{mo} grado en Español (Lectura), los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Oco-tepeque (54%), Copán (47%), Comayagua (43%), y son estos mismos departamentos los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Gracias a Dios (44%), Islas de la Bahía (22%), y Colón (18%), también son de los que presentan el menor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado.

Gráfico No. 36

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Español (Lectura) de 7^{mo}. Grado por Departamento

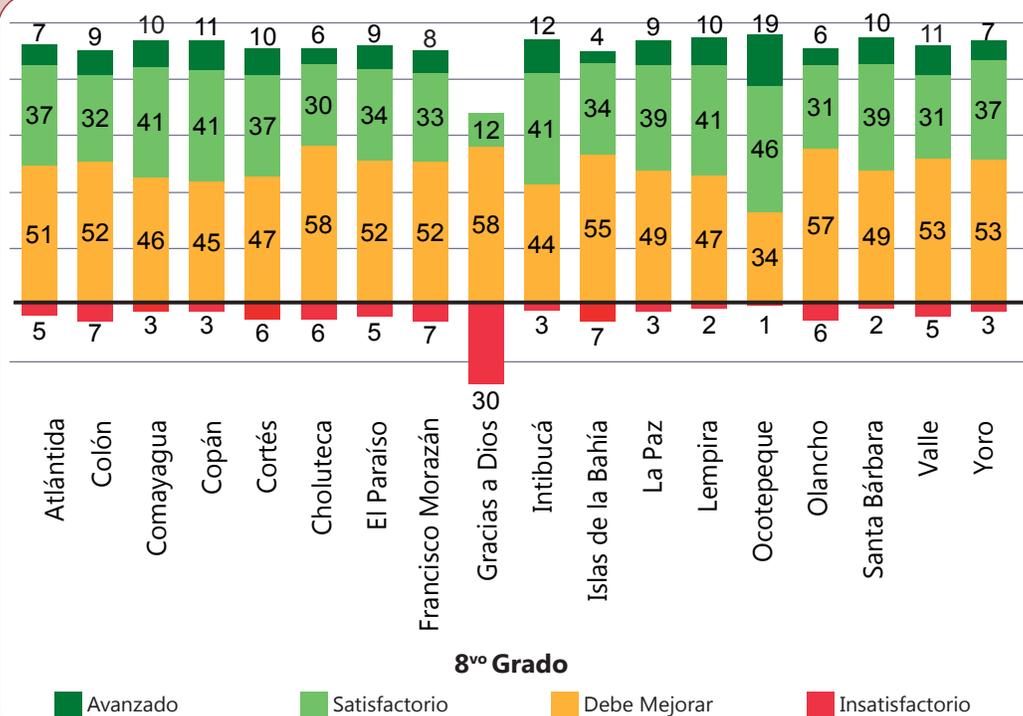


En 8^{vo} grado en Español (Lectura), los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Oco-tepeque (65%), Intibucá (53%), y Copán (52%), y son estos mismos departamentos de los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Gracias a Dios (29%), Islas de la Bahía, Francisco Morazán y Colón (7%).

Gráfico No. 37

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Español (Lectura) de 8^{vo}. Grado por Departamento

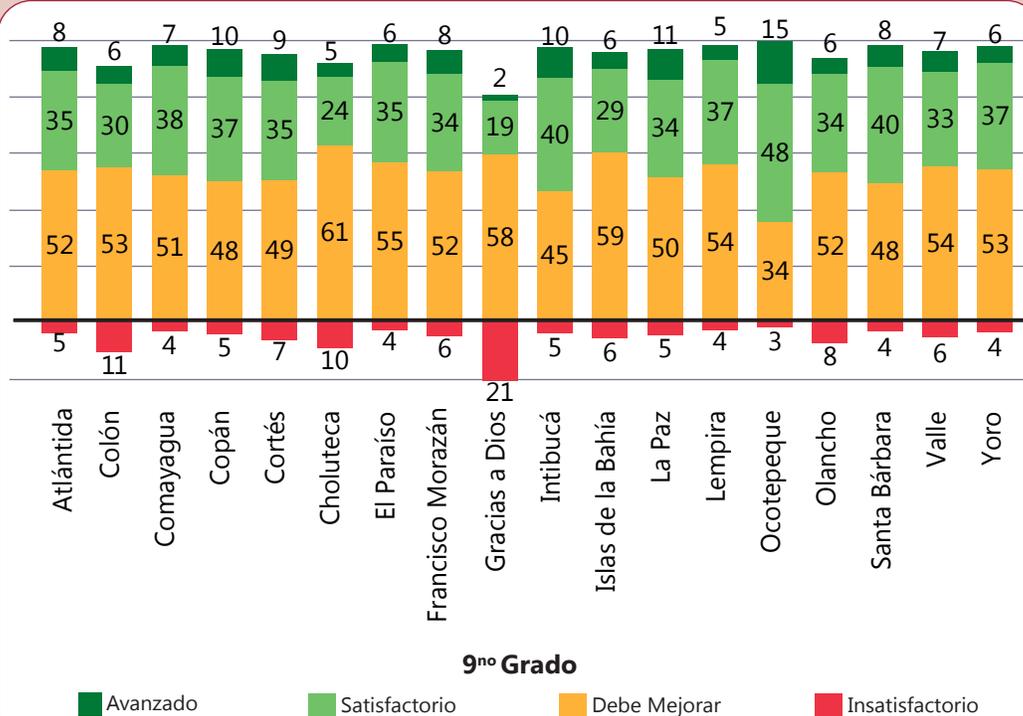


En 9^{no} grado en Español (Lectura), los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Oco-tepeque (63%), Intibucá (50%), y Santa Bárbara (48%), y son estos mismos departamentos de los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Gracias a Dios (21%), Colón (11%), y Choluteca (10%), también son de los que presentan el menor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado.

Gráfico No. 38

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Español (Lectura) de 9^{no}. Grado por Departamento

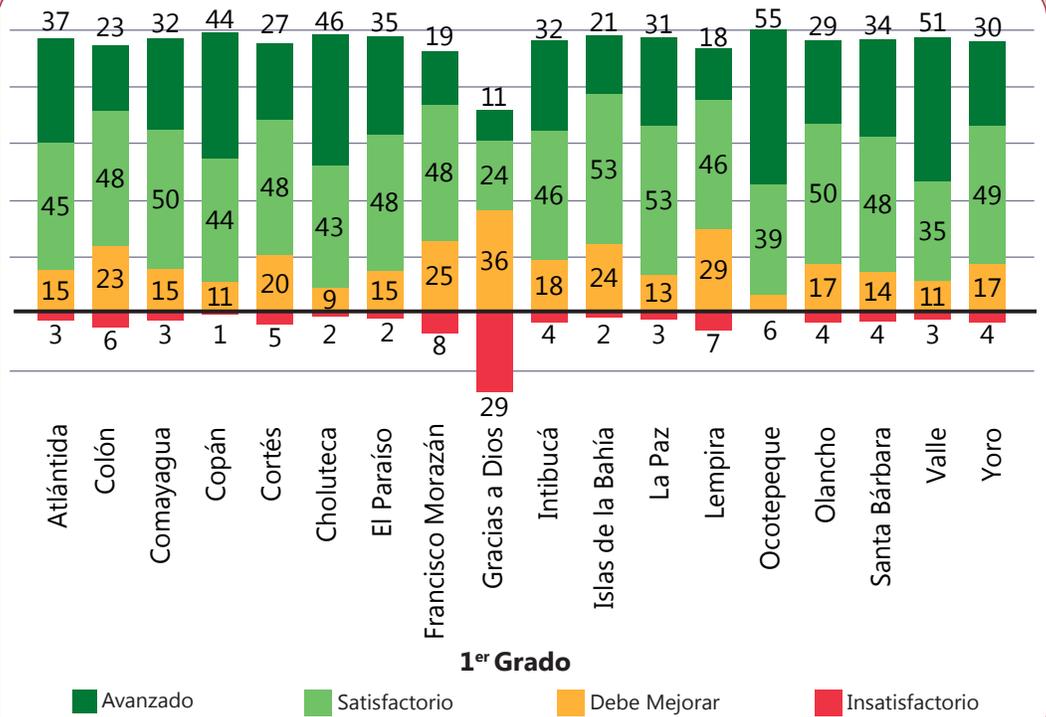


En 1^{er} grado en Matemáticas los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Ocotepeque (94%), Choluteca (89%) y Copán (88%), y son estos mismos departamentos los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos el mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Gracias a Dios (29%), Francisco Morazán (8%) y Lempira (7%) y a su vez poseen el menor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado.

Gráfico No. 39

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Matemáticas de 1^{er}. Grado por Departamento

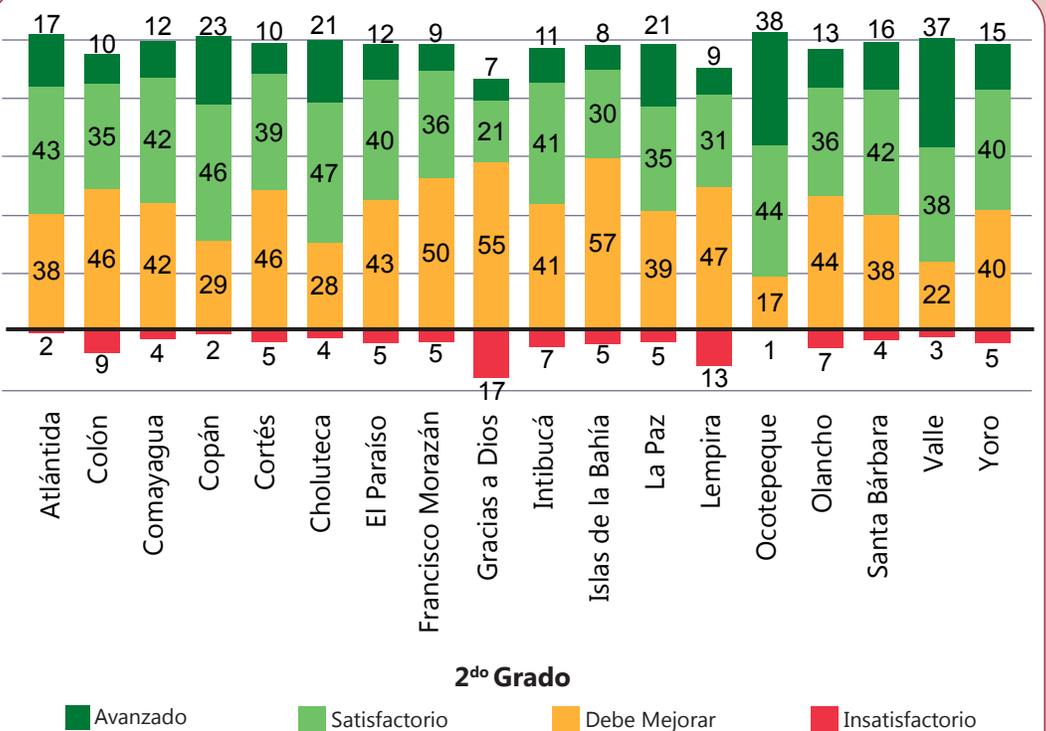


En 2^{do} grado en Matemáticas los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Ocotepeque (82%), Valle (75%), y Copán (69%), y son estos mismos departamentos de los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Gracias a Dios (17%), Lempira (13%), y Colón (9%) y son de los que presentan el menor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado.

Gráfico No. 40

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Matemáticas de 2^{do}. Grado por Departamento

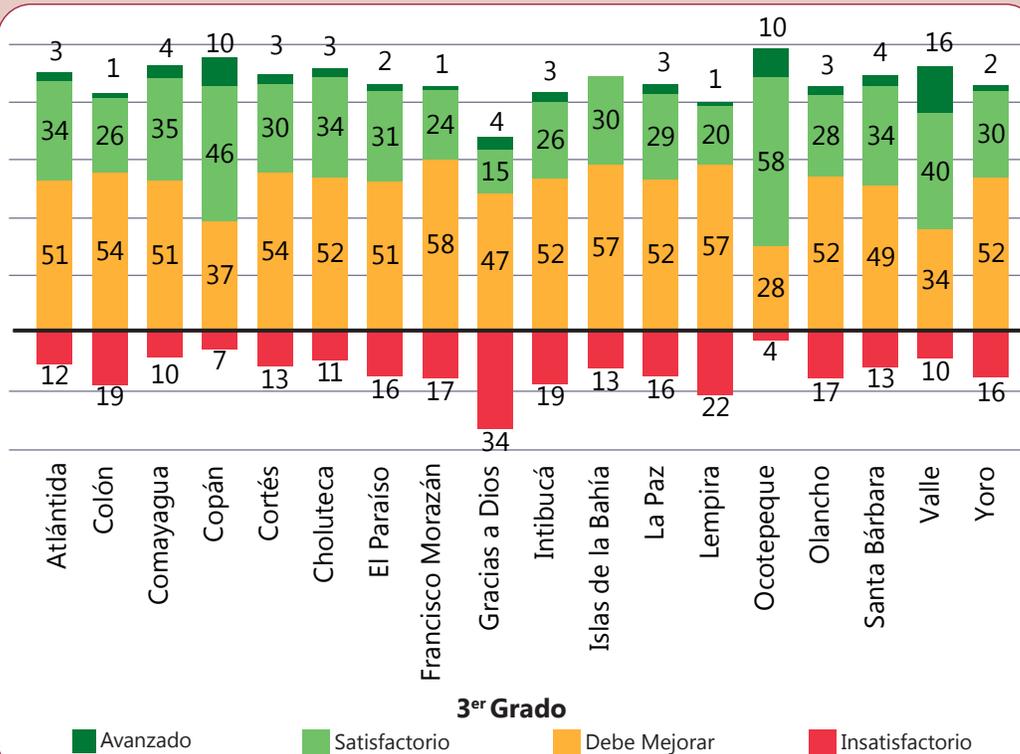


En 3^{er} grado en Matemáticas los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Ocotepeque (68%), Valle y Copán (56%), y son estos mismos departamentos los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Gracias a Dios (34%), Lempira (22%), y Colón e Intibucá (19%) y son de los que presentan el menor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado.

Gráfico No. 41

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Matemáticas de 3^{er}. Grado por Departamento

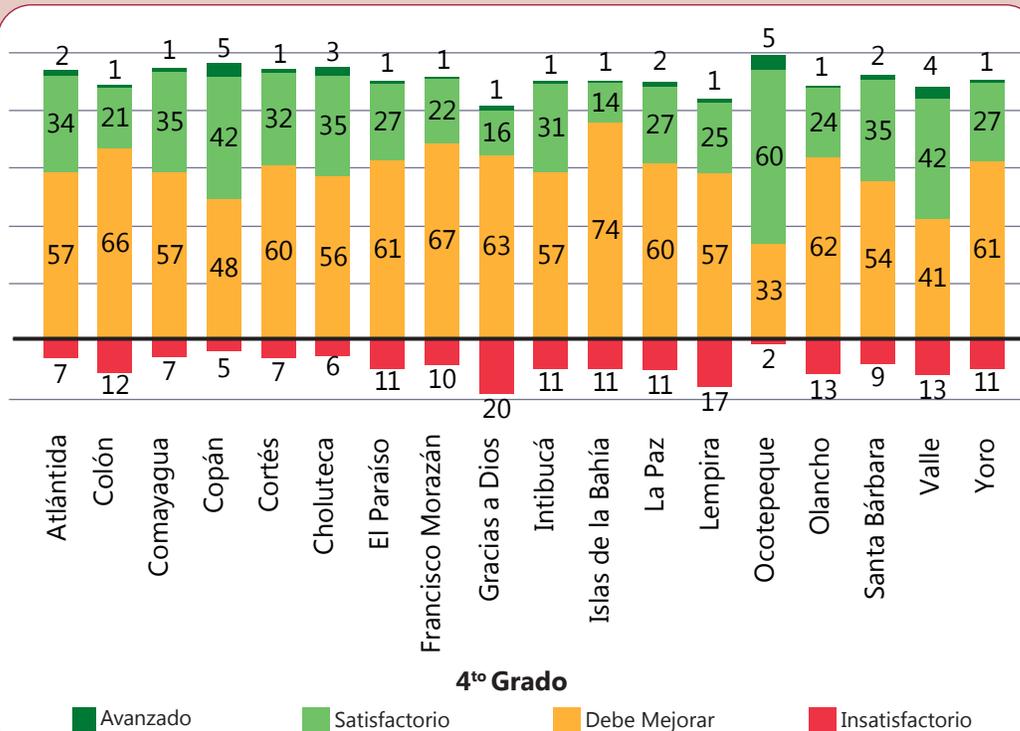


En 4^{to} grado en Matemáticas los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Ocotepeque (65%), Copán (47%) y Valle (46%), y son estos mismos departamentos de los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Gracias a Dios (20%), Lempira (17%), Valle y Olancho (13%) y son de los que presentan el menor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

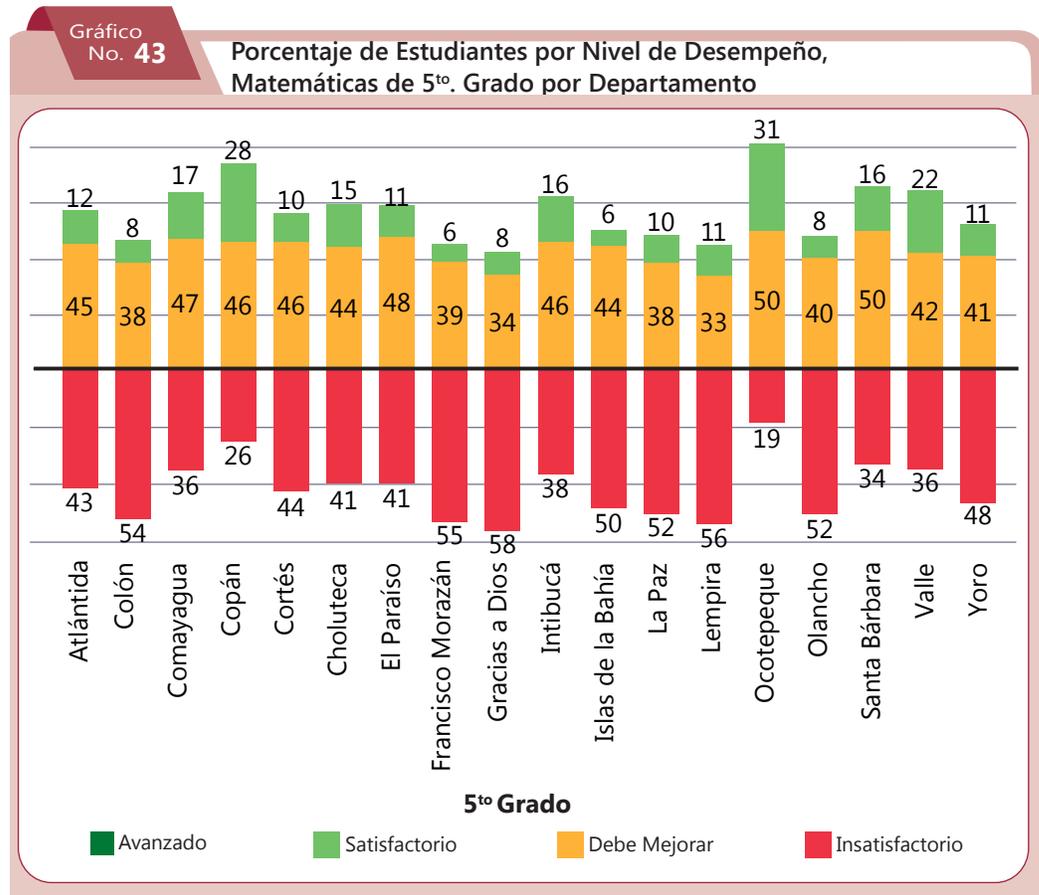
Gráfico No. 42

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Matemáticas de 4^{to}. Grado por Departamento



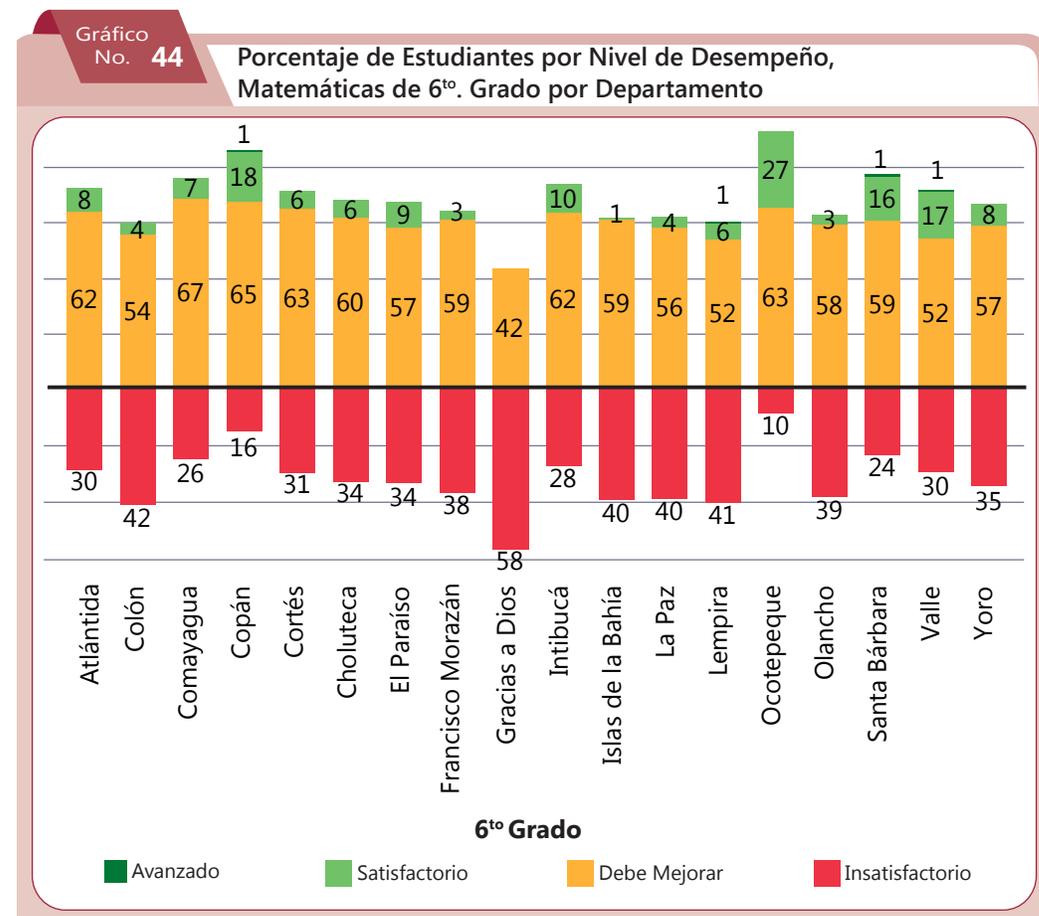
En 5^{to} grado en Matemáticas los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Oco-tepeque (31%), Copán (28%) y Valle (22%), y son estos mismos departamentos de los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Gracias a Dios (58%), Lempira (56%) y Francisco Morazán (55%) y son de los que presentan el menor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado.



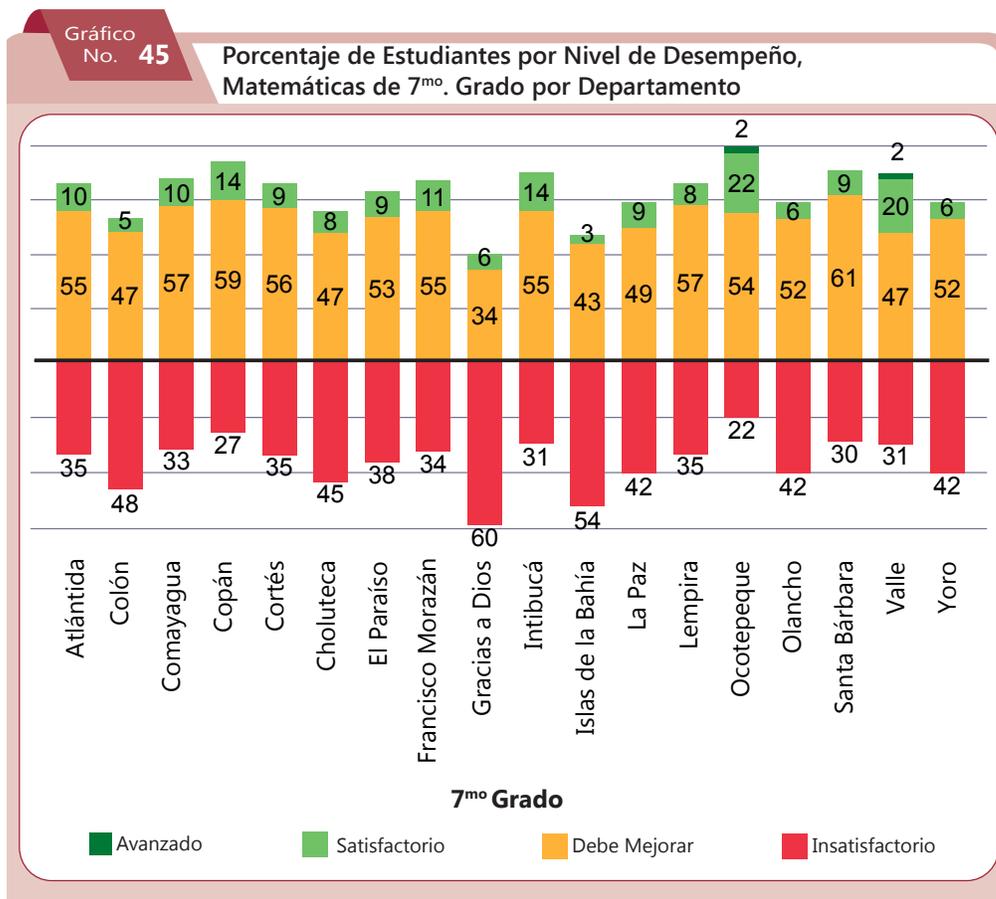
En 6^{to} grado en Matemáticas los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Oco-tepeque (27%), Copán (19%) y Valle (18%), y son estos mismos departamentos los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Gracias a Dios (58%), Colón (42%) y Lempira (41%) y son de los que presentan el menor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado.



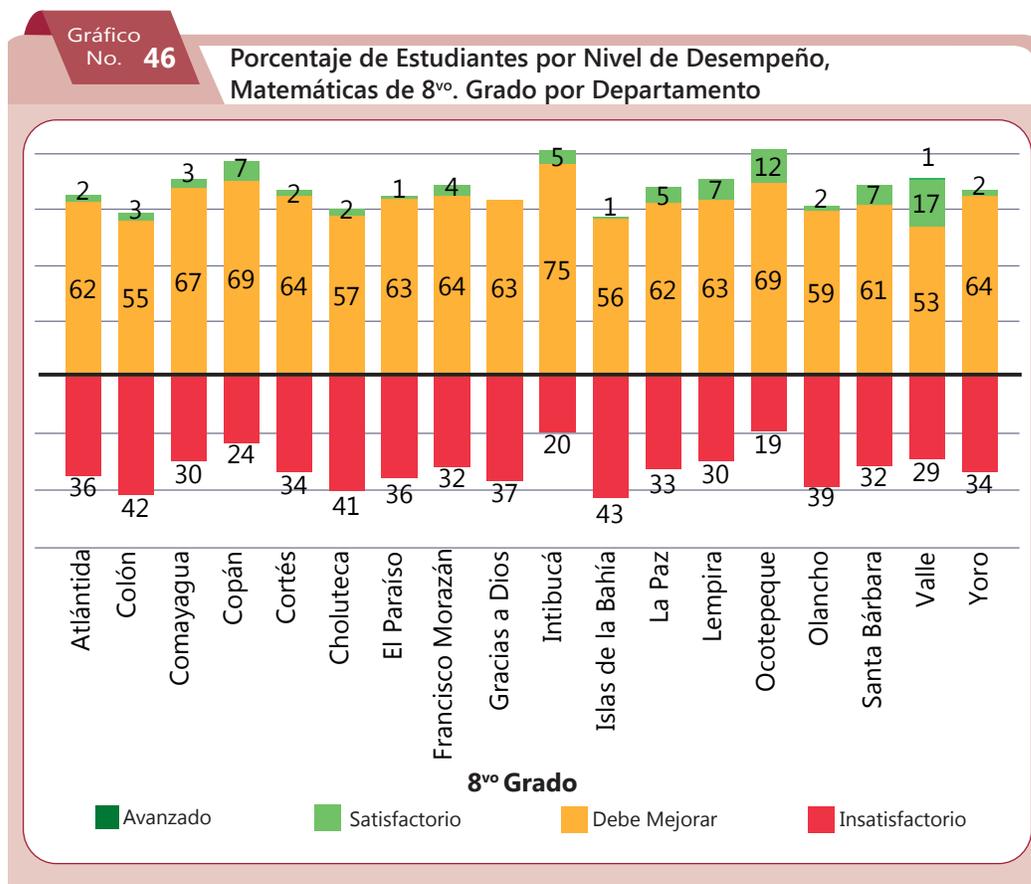
En 7^{mo} grado en Matemáticas los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Ocotepeque (24%), Valle (22%) y Copán e Intibucá (14%), son de los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Gracias a Dios (60%), Islas de la Bahía (54%) y Colón (48%), son de los que poseen el menor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado.



En 8^{vo} grado en Matemáticas los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Valle (18%), Ocotepeque (12%) y Copán (7%), y son estos mismos departamentos de los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Islas de la Bahía (43%), Colón (42%), y Choluteca (41%), también son de los que presentan el menor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado.

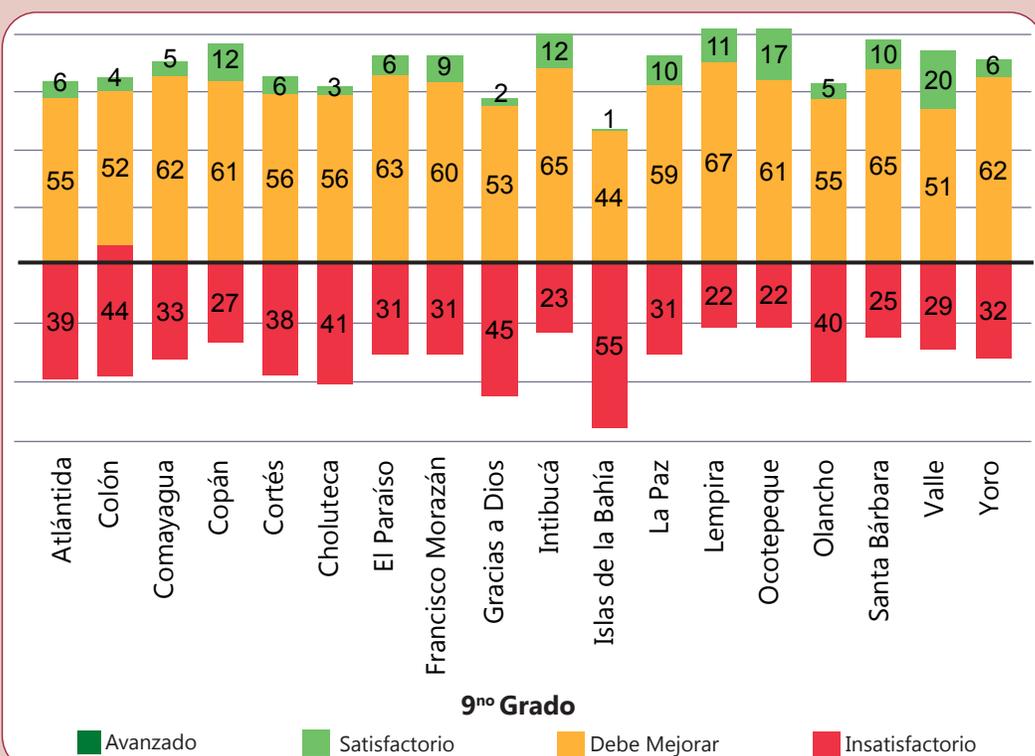


En 9^{no} grado en Matemáticas los departamentos que registran el mayor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado son: Valle (20%), Ocotepeque (17%), Copán e Intibucá (12%), y son estos mismos departamentos los que presentan menos estudiantes en el nivel Insatisfactorio.

Los departamentos con mayor porcentaje de estudiantes en el nivel Insatisfactorio son: Islas de la Bahía (55%), Gracias a Dios (45%), y Colón (44%), también son de los que presentan el menor porcentaje de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado.

Gráfico No. 47

Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Matemáticas de 9^{no}. Grado por Departamento



Evaluación del Bloque de Escritura (Expresión Escrita)



La evaluación y la información sobre rendimiento académico en el Campo de Español, Área de Comunicación del Currículo Nacional Básico (DCNB) se ha fortalecido con la inclusión del Bloque de Escritura en las pruebas de fin de grado 2015. Esta experiencia data de tres años atrás, pues desde 2012 se inició el proceso de la evaluación de Expresión Escrita en conjunto con la prueba de Lectura y de Matemáticas.

Este informe presenta los resultados de Expresión Escrita por Niveles de Desempeño de 3°, 6° y 9° grado y orienta al lector sobre los estándares del bloque de escritura evaluados, la metodología de puntuación holística y los registros a través del sistema de calificación digital eScore.

Contexto de la Escritura en el Currículo Nacional Básico

Desde el inicio del Primer Ciclo de la Educación Básica, la escritura supone la posibilidad de comunicar por escrito mensajes significativos y coherentes, adecuados a determinados contextos. Esto implica que la enseñanza de la escritura exige la apropiación de un código gráfico lingüístico, con sus distintas unidades textuales (texto propiamente, párrafo, oración, palabra, sílaba, letra) y atender a la normativa ortográfica y gramatical. La escuela debe entonces, posibilitar a las niñas y los niños la producción y el uso funcional de diversos tipos de textos expositivos o imaginarios, coherentes, cohesionados y adecuados a una situación comunicativa determinada, así como el aprestamiento necesario para la producción de los textos propios de las distintas disciplinas de estudio, como resúmenes, síntesis e informes, mapas conceptuales, entre otros.

Leer y escribir no se reducen al dominio de una técnica de lecto-escritura. El desafío consiste en “formar lectores y lectoras” que, a la vez, puedan producir textos escritos coherentes, correctos y adecuados, para lo cual necesitan internalizar modelos textuales a partir de la lectura de distintos tipos de textos. (DCNB, 35).

La formulación teórico-práctica de las expectativas de logro dentro del Currículo Nacional Básico (CNB), se materializa en los estándares educativos de cada grado. Si se evalúan estas directrices curriculares se hace mediante la priorización de estándares del área de Comunicación. Dichos estándares incluyen las competencias fundamentales y al evaluarlas se orientan a los elementos comunicativos y a la búsqueda de sen-

tido en los procesos de comprensión y producción de textos. Por consiguiente, es una condición orientar los contenidos curriculares en el aula hacia el logro de los estándares educativos nacionales.

Los estándares del Bloque de Escritura evaluados en 2015 y en años anteriores, se presentan a continuación:

De 1 ^{ro} a 9 ^{no} grado:	Escriben textos narrativos, descriptivos, expositivos y persuasivos, revisándolos y mejorándolos hasta obtener una versión final.
De 7 ^{mo} a 9 ^{no} grado:	Escriben juicios valorativos sobre diferentes temas socioculturales.

El primer estándar va orientado a la producción textual y corresponde a todos los grados evaluados (1^{ro} a 9^{no}). El segundo estándar es propio del Tercer Ciclo y se refiere a la escritura de juicios críticos sobre un texto dado; es decir, orientado a la reflexión sobre el contenido del texto y valoración del mismo. Por tanto es un estándar con una mayor dificultad, pero adecuado al nivel escolar referido.

Consecutivamente, el reporte sobre la evaluación de expresión escrita se ha venido presentando en los tres grados de fin de cada ciclo de educación básica: tercero, sexto y noveno grado y por niveles de desempeño. Cada estudiante de estos grados debió responder de manera abierta, a dos ítems por grado en hojas de respuesta codificadas y separadas del cuadernillo de las pruebas de Lectura y Matemáticas.

El siguiente cuadro contiene el número total de respuestas escritas por grado y por número de estudiantes en la evaluación de Expresión Escrita, año 2015.

Tabla No. 11 Muestra de estudiantes para el análisis de la expresión escrita

Grado	No. Respuestas escritas	No. alumnos(as)
3 ^{ro}	24,294	12,157
6 ^{to}	22,300	11,150
9 ^{no}	18,724	9,362

Las especificaciones técnicas en la elaboración de los ítems de respuesta escrita, se basan fundamentalmente en una tipología textual orientada a la producción y desarrollo de textos escritos significativos y coherentes, adecuados a determinados contextos. El detalle de las competencias evaluadas a continuación:

Tabla No. 12 Descripción de las competencias evaluadas en los ítems de Expresión Escrita en las pruebas fin de grado, 2015

Grado	Número de ítem	Descripción de la competencia	Tipología Textual
3 ^{ro}	1	Continuar una historia a partir de visualizar imágenes en secuencia.	Narrativo
	2	Elaboración de un cartel escolar con los elementos lingüísticos señalados.	Persuasivo
6 ^{to}	1	Interpretación y comentario de un gráfico de barras sobre libros leídos en sexto grado.	Expositivo
	2	Descripción de un paisaje con base en algunas preguntas sobre el tema.	Descriptivo
9 ^{no}	1	Escribir una entrevista de cinco preguntas sobre el tema de la lectura exitosa.	Expositivo
	2	Comentario crítico sobre el tema de los "extraterrestres".	Expositivo

Modelo holístico de puntuación de respuestas escritas.

Por tres años consecutivos (2013-2015) se ha efectuado la puntuación de ítems de expresión escrita mediante una metodología holística que resulta accesible y adecuada al manejo de las rúbricas. La puntuación holística es probablemente el mejor método para evaluar una respuesta en que la creatividad del texto es un componente importante. De ahí el interés por asumir nuevamente la práctica holística en el tratamiento de calificación de respuestas escritas. Los jueces evalúan la calidad de un texto, considerándolo como una totalidad, con base en criterios predefinidos (rúbrica). Se establecen criterios de calificación para los distintos niveles de desempeño: Avanzado, Satisfactorio, Debe Mejorar e Insatisfactorio (ver en anexos las rúbricas 1 y 2 para evaluación de expresión escrita).

A efectos de una evaluación integral de los textos debe entenderse por escritura no sólo los aspectos gráficos (ortográficos, caligráficos...), sino también todos aquellos que suelen englobarse con la etiqueta de "redacción" y son tantos o más importantes para juzgar la adecuación de un texto (Cassany, 2000). La verdadera evaluación integral u holística de la escritura no es colocar un número al tanteo según la impresión que se produce, sino considerar una cantidad de aspectos distintos, debidamente organizados e individualmente ponderados, que contribuyan en conjunto a la calificación final.

Los criterios de valoración de la expresión escrita que se consideran al momento de establecer una rúbrica para puntuación, son elementos para que el revisor o juez los tenga como referentes de la materia a evaluar. Estos criterios como la adecuación textual, legibilidad, cohesión, coherencia, léxico, ortografía, etcétera, se presentan en el texto escrito de manera articulada y no son los únicos que podrían considerarse, puesto que en el trabajo de aula se dan muchas más posibilidades para explorar éstas y otras capacidades en el campo del lenguaje, concretamente en el proceso de producción de textos (ver en anexos el cuadro de criterios de valoración, ítems expresión escrita).

Las rúbricas son pautas que ofrecen una descripción de desempeño de un estudiante en un aspecto determinado, a partir de un continuo, dando una mayor consistencia a las evaluaciones. En el caso de la evaluación de respuestas escritas cada descriptor corresponde a uno de los niveles de desempeño lo que permite una valoración más objetiva y cualitativamente puede reflejar un dato más exacto y adecuado. Dentro de los parámetros de la rúbrica se maneja una escala de 1 a 4 puntos.

¿Cómo se califican los ítems de expresión escrita?

Específicamente para este fin, se ha generado un programa digital denominado eScore. El manejo del software resulta ser bastante sencillo y práctico, a grosso modo estos son algunos de los elementos propios de la plataforma en red: autenticación del usuario, distribución técnica de la base de datos por usuario según grado e ítem. Lectura de las respuestas escritas por cada usuario (juez), análisis por rúbrica y asignación de puntajes; registro de avance diario individual y general con generación de gráficos del proceso. Los supervisores del proceso son los expertos que tienen acceso a cada uno de los usuarios del grado monitoreado. Los administradores del sistema pueden visualizar el programa completo y controlar el funcionamiento total de la puntuación.

El sistema está programado para realizar doble puntaje. Se consideró un 20% del total de ítems a calificar distribuidos equitativamente entre los jueces para la doble puntuación. El fin de la duplicación de puntajes es hacer más acertada y confiable la calificación. Para el año 2015, se agregó un elemento más en la plataforma digital de la puntuación, una actualización del software, incorporando los comentarios de valoración escritos por el juez al momento de calificar cada ítem, los cuales quedaron registrados en su totalidad. Este mecanismo certificó la justificación de cada puntaje otorgado y garantizó a la vez, el uso apropiado de los instrumentos metodológicos de la puntuación (rúbricas y anclajes) por parte de los jueces.

Procedimiento abreviado de la puntuación de ítems

1. Fase de redacción de documentos “anclaje”

Estos documentos forman la guía metodológica para la puntuación de cada uno de los ítems de expresión escrita. Los revisores deben tenerlo a mano y seguir cada uno de los lineamientos específicos de cada grado e ítem. Los documentos contienen los fundamentos teórico-prácticos del método holístico de puntuación y asimismo, las rúbricas, las cuales indican los criterios para asignar calificaciones dentro de una escala de puntos equivalentes a los niveles de desempeño. En total, se cuenta con seis documentos anclaje, uno por ítem, dos por grado (3^{ro}, 6^{to} y 9^{no}).

2. Fase de entrenamiento de los revisores de ítems

La capacitación de 50 revisores para calificar respuestas escritas se realizó durante 48 horas de trabajo práctico, con base en el documento anclaje elaborado con este propósito. Cada uno de los participantes pasó la prueba de calibración, es decir, un examen de competencia en la revisión de ítems de este tipo. Se efectuaron plenarios de discusión de puntajes y los consensos necesarios para llegar a determinar la ubicación por grado e ítem de cada uno de los revisores, los que inmediatamente pasarían a la fase de la puntuación de un total de 78,411 respuestas escritas de 3^{ro}, 6^{to} y 9^{no} grado. Esta cantidad incluye el 20% de doble puntuación cuya cantidad fue de 13,093 respuestas escritas.

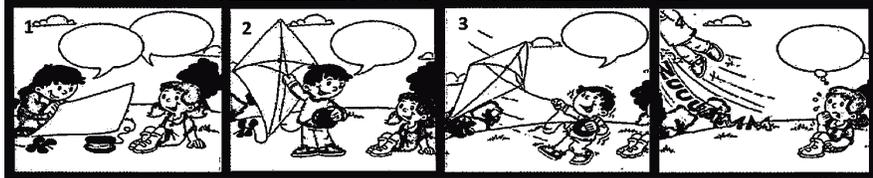
3. Fase de revisión y calificación de ítems

En esta fase, todos los revisores realizaron la puntuación de los ítems según grado e ítem asignados. Cada uno de ellos cumplió con una meta diaria de revisión y finalmente, con una meta total. La actualización de la herramienta digital de calificaciones mejoró el nivel de fiabilidad y los tiempos de la puntuación, aunado a que la mayoría de revisores ya han adquirido experiencia y buen número de ellos con especialidad en español, lo que permitió asegurar un dominio teórico-metodológico de la puntuación de ítems de expresión escrita y un adecuado manejo del software.

Seguidamente se presenta una muestra de la calificación en las distintas escalas de desempeño del ítem No. 1 del 3º grado.

Ejemplo No. 1. Tercer grado, ítem 1: puntaje 0

1 INSTRUCCIONES: Observe bien las imágenes. Debe escribir **una historia** siguiendo el orden de cada cuadro. Es un cuento, del cual ya se le presenta el inicio. Continúe escribiendo hasta darle un final muy interesante a la historia. Lleva un título y no olvide las reglas de la buena escritura. Utilice el espacio disponible.



masda me deallasan

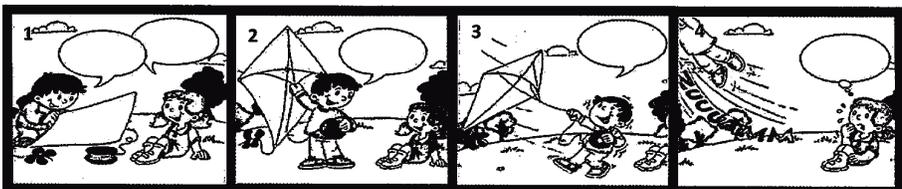
Era un lindo día lleno de sol y viento. Felipe y María decidieron salir a jugar a los barriletes y...
 los barriletes y...

Criterio de calificación: 0

- Estructura de las palabras totalmente ilegible, por tanto no se puede evaluar el escrito.

Ejemplo No. 2. Tercer grado ítem 1: puntaje 1

1 INSTRUCCIONES: Observe bien las imágenes. Debe escribir **una historia** siguiendo el orden de cada cuadro. Es un cuento, del cual ya se le presenta el inicio. Continúe escribiendo hasta darle un final muy interesante a la historia. Lleva un título y no olvide las reglas de la buena escritura. Utilice el espacio disponible.



felipe y maria y barriletes

Era un lindo día lleno de sol y viento. Felipe y María decidieron salir a jugar a los barriletes y...
 los barriletes y...

Criterio de calificación: 1

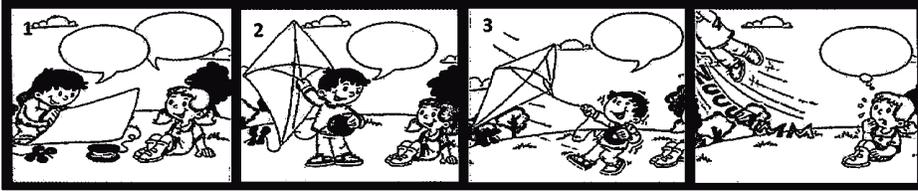
- La respuesta del ejercicio no está enfocada en la premisa.
- Desconoce la secuencia de las imágenes.
- Vocabulario escaso.

Ejemplo No. 3. Tercer grado ítem 1: puntaje 2

1

INSTRUCCIONES:

Observe bien las imágenes. Debe escribir **una historia** siguiendo el orden de cada cuadro. Es un cuento, del cual ya se le presenta el inicio. Continúe escribiendo hasta darle un final muy interesante a la historia. Lleva un título y no olvide las reglas de la buena escritura. Utilice el espacio disponible.



Los niños y sus cometas

Era un lindo día lleno de sol y viento. Felipe y María decidieron salir a jugar a los bariletes y... se fueron a bajar sus cometas y Abia mucho viento y el niño andaba corriendo y de pronto se empezó el viento

Criterio de calificación: 2

- La respuesta se aleja parcialmente de la premisa.
- Se altera el orden narrativo, ya que interrumpe el final.
- Tiene detalles limitados en el desarrollo de ideas.
- Vocabulario escaso.
- Mediana legibilidad.

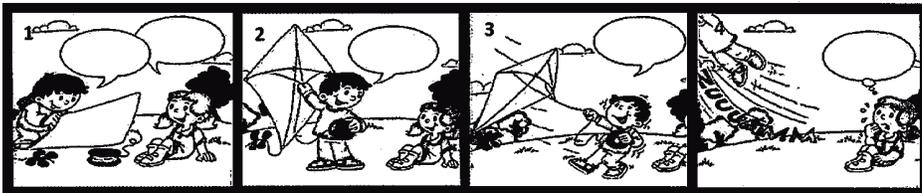
Ejemplo No. 4. Tercer grado ítem 1: puntaje 3

ESCRITURA. A continuación se le presentan dos ejercicios de escritura, que deberá desarrollar de acuerdo a las instrucciones para cada uno de ellos. Tenga en cuenta el uso correcto de la ortografía y la claridad en las ideas.

1

INSTRUCCIONES:

Observe bien las imágenes. Debe escribir **una historia** siguiendo el orden de cada cuadro. Es un cuento, del cual ya se le presenta el inicio. Continúe escribiendo hasta darle un final muy interesante a la historia. Lleva un título y no olvide las reglas de la buena escritura. Utilice el espacio disponible.



Un día de campo

Era un lindo día lleno de sol y viento. Felipe y María decidieron salir a jugar a los bariletes y... felipe le dijo a maria mira que bonito es mi cometa si llase eso estaba. Mirando contestó Maria dijo felipe mira boy a volar mi cometa Entosés felipe comenso a volar el barilete y le dijo maria felipe tengas cuidado Esta aciendo mucha viento y puede da cometa llerarte jalado por el aire dijo maria Pero como felipe no le ido caso a maria se lo llevo el viento

Criterio de calificación: 3

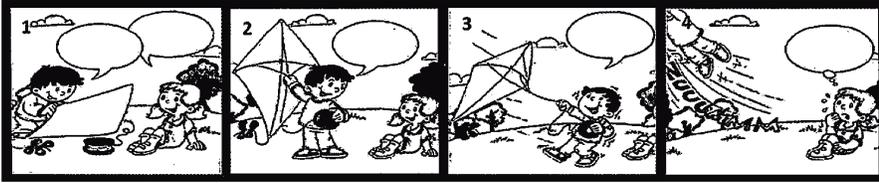
- La respuesta es adecuada al propósito de la premisa y la desarrolla en forma ordenada y coherente.
- Escribe el título adecuado a la historia.
- El vocabulario es apropiado al texto.
- Presenta detalles limitados (Eje. No determina el inicio de la historia).

Ejemplo No. 5. Tercer grado ítem 1: puntaje 4

1

INSTRUCCIONES:

Observe bien las imágenes. Debe escribir **una historia** siguiendo el orden de cada cuadro. Es un cuento, del cual ya se le presenta el inicio. Continúe escribiendo hasta darle un final muy interesante a la historia. Lleva un título y no olvide las reglas de la buena escritura. Utilice el espacio disponible.



El niño con la cometa

Era un lindo día lleno de sol y viento. Felipe y María decidieron salir a jugar a los barriletes y... Un día solado Felipe y María estaban armando una cometa y despues de que Felipe termino Felipe agoro la cometa y el hilo pero Maria solo obserbava y despues que hiso mucho pero mucho viento y Felipe elevo la cometa y el aire se lo yebo bolando con todo y cometa y Maria no hiso nada.
Fin

Criterio de calificación: 4

- La respuesta del ejercicio es clara, enfocada y desarrollada de acuerdo a la premisa.
- Las ideas se presentan de manera coherente aunque no están separadas con signos de puntuación.
- Orden en la lectura y uso de imágenes.
- Incluye dialogo dentro de la narración.
- Escribe un título adecuado.
- Vocabulario aceptable (utiliza sinónimos).
- Presenta errores ortográficos, pero no impiden la comprensión del texto.
- El texto es legible.

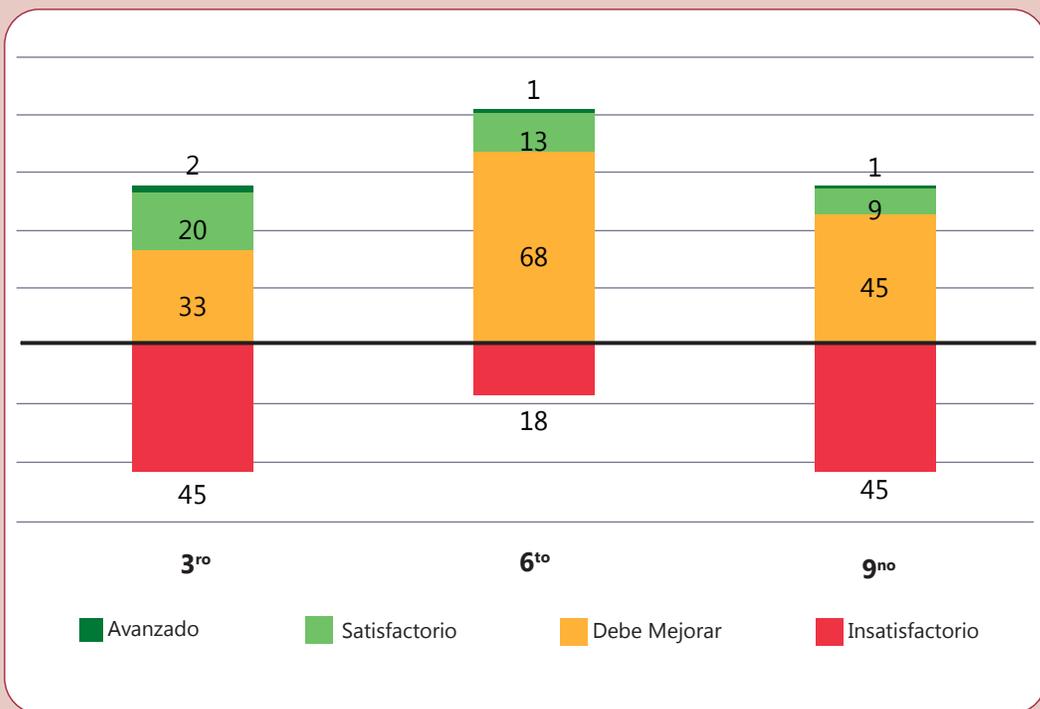
En resumen, la valoración de la Expresión Escrita incorporada en el presente Informe de Rendimiento Académico 2015, proporciona una visión más completa del desempeño estudiantil en el Campo de Español, considerado en dos de sus bloques de contenido: Lectura y Escritura.

Los resultados de la evaluación de la Expresión Escrita de tercero, sexto y noveno grado en donde se reflejan los niveles de desempeño alcanzados, se muestran en los siguientes gráficos.

En expresión escrita, el porcentaje de los estudiantes ubicados en los niveles Satisfactorio y Avanzado disminuye conforme avanzan en el sistema educativo, en el tercer ciclo apenas uno de cada diez estudiantes está ubicado en estos niveles. En el nivel Insatisfactorio en 3^{ro} y 9^{no} grados se ubican más de cuatro de cada diez estudiantes.

Gráfico No. 48

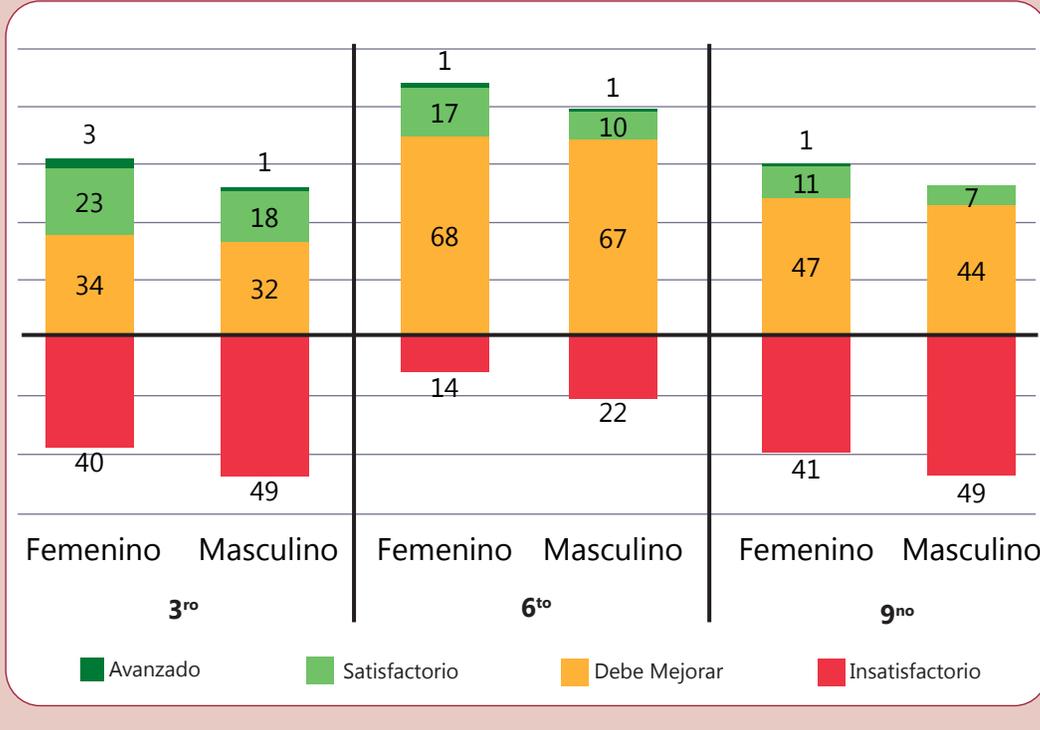
Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño Español (Escritura), 3^{ro}, 6^{to} y 9^{no} Grado.



El género femenino muestra mejor nivel de desempeño en expresión escrita en los tres grados, esto se evidencia en los niveles Satisfactorio y Avanzado, siendo más notorio en 3^{ro} y 6^{to} grados. En el nivel Insatisfactorio también presenta un porcentaje menor para las niñas en los tres grados.

Gráfico No. 49

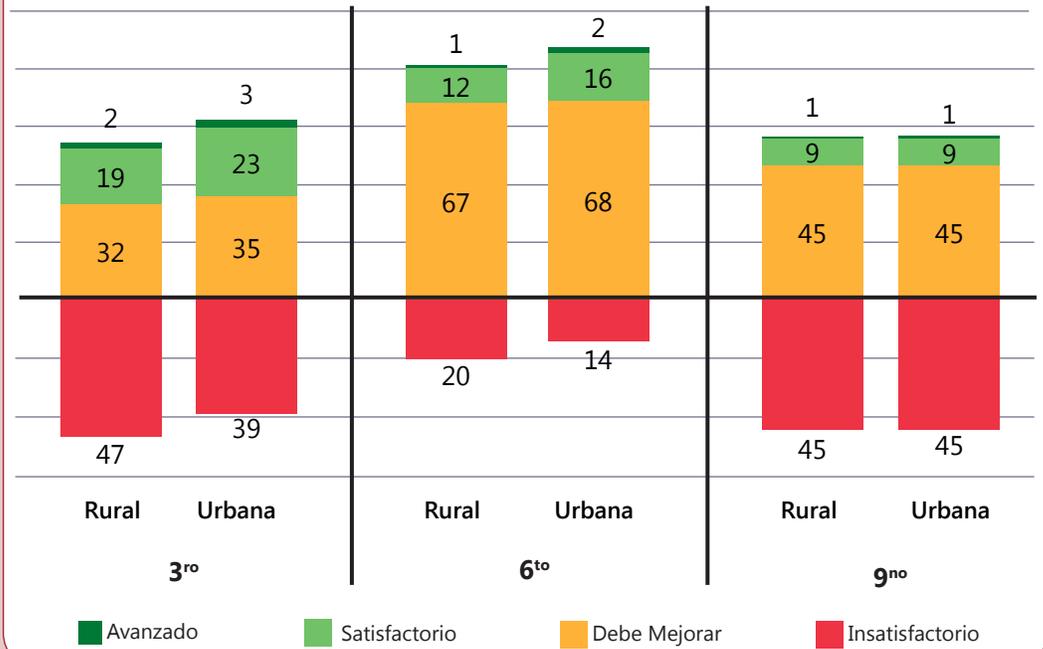
Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Español (Escritura) de 3^{ro}, 6^{to} y 9^{no} Grado por Género



En expresión escrita, en los niveles Satisfactorio y Avanzado los estudiantes del área urbana obtienen mejores resultados en 3^{ro} y 6^{to} grado. En 9^{no} grado solamente registran un 10% ambos niveles. En el nivel Insatisfactorio se repite esta tendencia donde los estudiantes del área rural obtienen peores resultados en 3^{ro} y 6^{to} grado y en 9^{no} grado casi la mitad de los estudiantes (45%) de ambas áreas se ubican en este nivel.

Gráfico No. 50

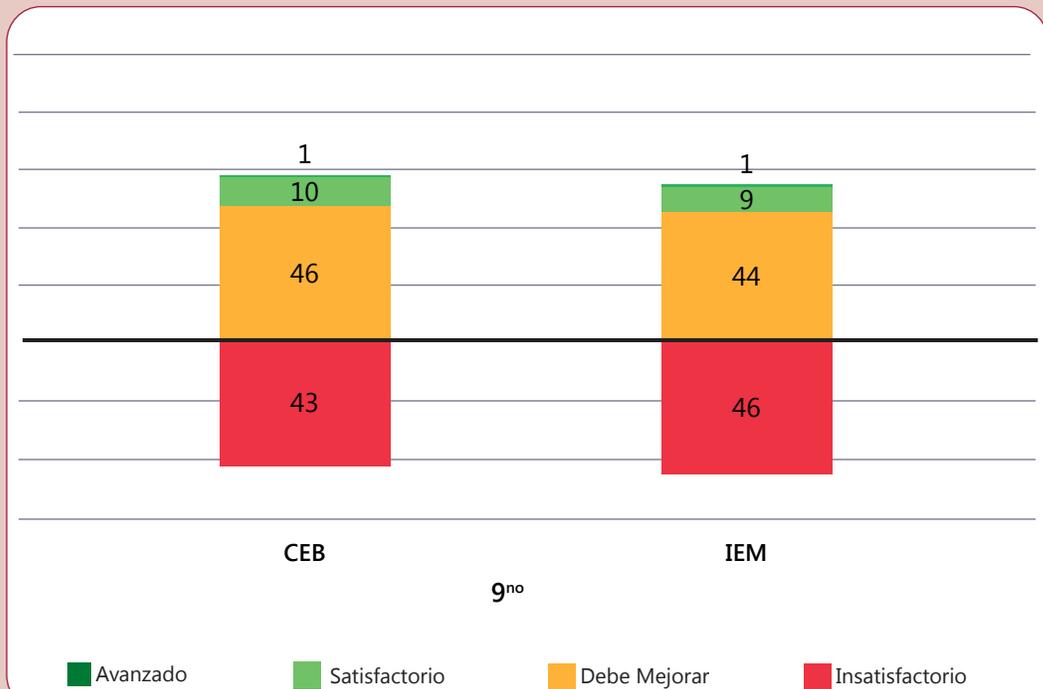
Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Español (Escritura) de 3^{ro}, 6^{to} y 9^{no} Grado por Área Geográfica



En 9^{no} grado, en expresión escrita el rendimiento académico de los estudiantes de los CEB es ligeramente superior a los de los IEM en todos los niveles de desempeño, los CEB obtienen un 1% más en el nivel Satisfactorio y 2% en Debe Mejorar y registran 3% menos en el nivel Insatisfactorio.

Gráfico No. 51

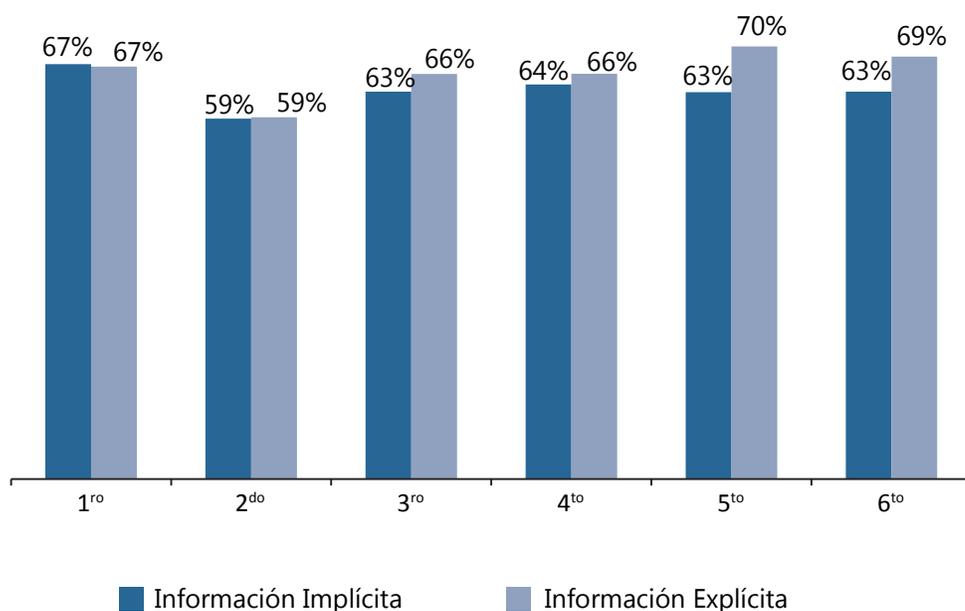
Porcentaje de Estudiantes por Nivel de Desempeño, Español (Escritura) de 9^{no} Grado por Tipo de Centro.



En el componente de comprensión lectora se evalúan cuatro tipos de ideas: globales, inferenciales, principales y secundarias en los diferentes textos de lectura. Las ideas globales e inferenciales aportan información implícita y las ideas principales y secundarias aportan información explícita. Según el gráfico, en 1^{ro} y 2^{do} grado no hay ninguna diferencia en la comprensión de las distintas ideas, pero sí en los restantes grados en los cuales se observa entre 3 y 7 puntos de diferencia a favor de la comprensión de la información explícita o literal, de tercero a sexto grado.

Gráfico No. 52

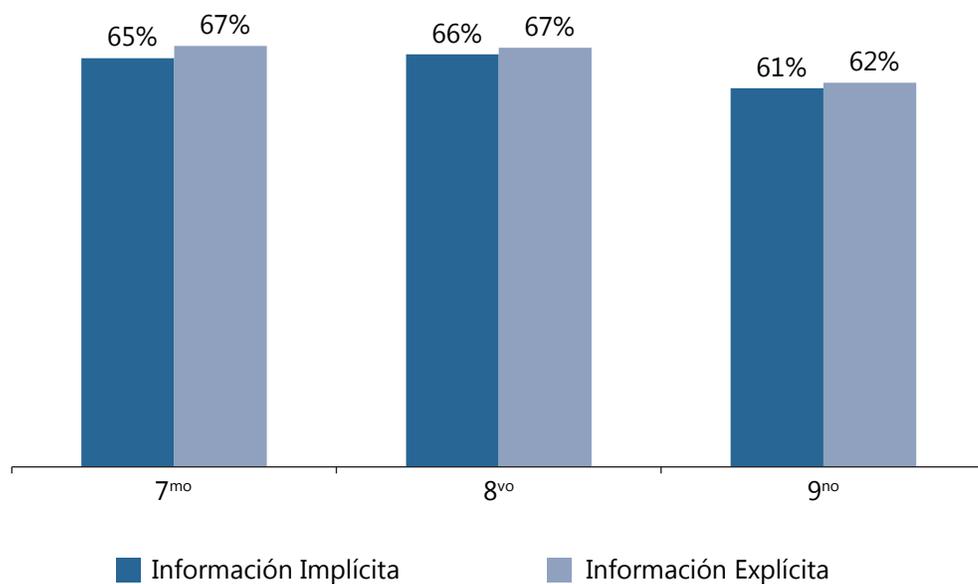
Porcentaje de Respuestas Correctas Por Ideas (Información Implícita y Explícita) Español (Lectura), 1^{ro} a 6^{to} Grado.



La comprensión de ideas explícitas muestra ventaja en el Tercer Ciclo (7^{mo}, 8^{vo} y 9^{no} grado). La diferencia entre información explícita e implícita en octavo y noveno grado es apenas del 1% y del 2% en 7^{mo} grado. Significa que los estudiantes de estos tres grados tienen cierta dificultad en la comprensión de ideas globales e inferenciales, es decir, de las ideas que aportan información implícita en los textos que leen.

Gráfico No. 53

Porcentaje de Respuestas Correctas Por Ideas (Información Implícita y Explícita) Español (Lectura), 7^{mo} a 9^{no} Grado.



5.2. Métrica No. 2:

Escala de Puntuación Estandarizada o Scale Score

Vinculada a la métrica de Niveles de Desempeño, se ha desarrollado una Escala de Puntuación Estandarizada (Scale Score en inglés), que facilita hacer comparaciones entre colectivos evaluados en una misma aplicación o bien entre un mismo grupo evaluado en diferentes momentos a través del tiempo. Dadas sus ventajas técnicas, esta es la métrica usada en la actualidad para hacer análisis comparativos entre países, grupos de población, y entre resultados de evaluaciones de diferentes años para los mismos países. Así lo reportan las pruebas internacionales de Matemáticas TIMMS, las pruebas internacionales de Lenguaje PIRLS, la evaluación mundial del Proyecto PISA, entre otros.

La Escala de Puntuación Estandarizada o Scale Score es un tipo de calificación que convierte el número de preguntas que los estudiantes contestan correctamente en una puntuación en otra escala común que puede variar de 100 a 500 o de 100 a 800, etc. De esta forma se controlan las pequeñas variaciones entre las diferentes versiones de una misma prueba aplicada a grandes grupos de estudiantes. Este tipo de puntuación es muy útil debido a que cada año la mayoría de los programas de evaluación utilizan varias formas de una misma prueba en cada aplicación anual, y también una versión diferente de la prueba en cada año, pudiendo diferir en el número de reactivos o en los niveles de dificultad. La Escala de Puntuación Estandarizada (Scale Score) hace comparables estos puntajes a pesar de ese tipo de variaciones entre las pruebas.

En el presente análisis la escala ha sido definida específicamente para expresar el desempeño de los estudiantes de manera numérica ente 100 y 500 puntos, esta escala ha sido anclada con los niveles de desempeño tal como se muestra en la **Tabla No. 13**. Al estar relacionada directamente con los niveles de desempeño, los resultados expresados en esta escala son comparable a través de los años, áreas y grados, tal como se presenta en las siguientes tablas, y que conceptualmente tienen el mismo significado.

Tabla No.
13

Correspondencia entre nivel de desempeño y Escala de Puntuación Estandarizada (Scale Score).

Nivel de Desempeño	Escala de 100 a 500
Insatisfactorio	100 – 199
Debe Mejorar	200 – 299
Satisfactorio	300 – 399
Avanzado	400 – 500

Las tablas siguientes muestran los puntajes promedios por año en Scale Score para Español y Matemáticas según grado, en evaluación externa en Honduras.

Tabla No.
14

Puntajes promedio por grado a través de los años, expresado en escala de 100 a 500 puntos.

Español (Lectura)							
Grado	2007	2008	2010	2012	2013	2014	2015
1	256	298	297	326	331	343	345
2	N/E	277	275	307	338	322	317
3	256	257	250	284	282	289	269
4	N/E	283	283	290	307	292	296
5	N/E	296	293	318	332	341	333
6	249	257	253	265	267	278	277
7	N/E	N/E	266	275	277	285	271
8	N/E	N/E	282	288	287	292	294
9	N/E	N/E	267	279	278	287	290

Matemáticas

Grado	2007	2008	2010	2012	2013	2014	2015
1	307	336	320	339	356	348	346
2	N/E	282	278	315	311	314	305
3	250	255	257	276	272	270	269
4	N/E	253	255	278	283	278	266
5	N/E	215	211	234	230	238	223
6	214	224	217	226	233	225	224
7	N/E	N/E	218	234	223	221	225
8	N/E	N/E	210	213	223	215	217
9	N/E	N/E	201	222	221	220	222

N/E= No evaluado

Comparativo por Departamentos en Puntuación Estandarizada

La Escala de Puntuación Estandarizada (Scale Score en inglés), a diferencia de los Niveles de Desempeño, presenta la ventaja de poder realizar comparaciones entre los puntajes de diversos colectivos en forma sencilla. Por ello, en la presente sección se desglosan gráficos de barras para ordenar los puntajes promedio alcanzados por los diferentes departamentos, de manera que se pueden comparar entre sí y respecto al promedio nacional, en forma global, agregando los resultados de Español y Matemáticas de los nueve grados evaluados, o en forma parcial, por grados y espacios curriculares.

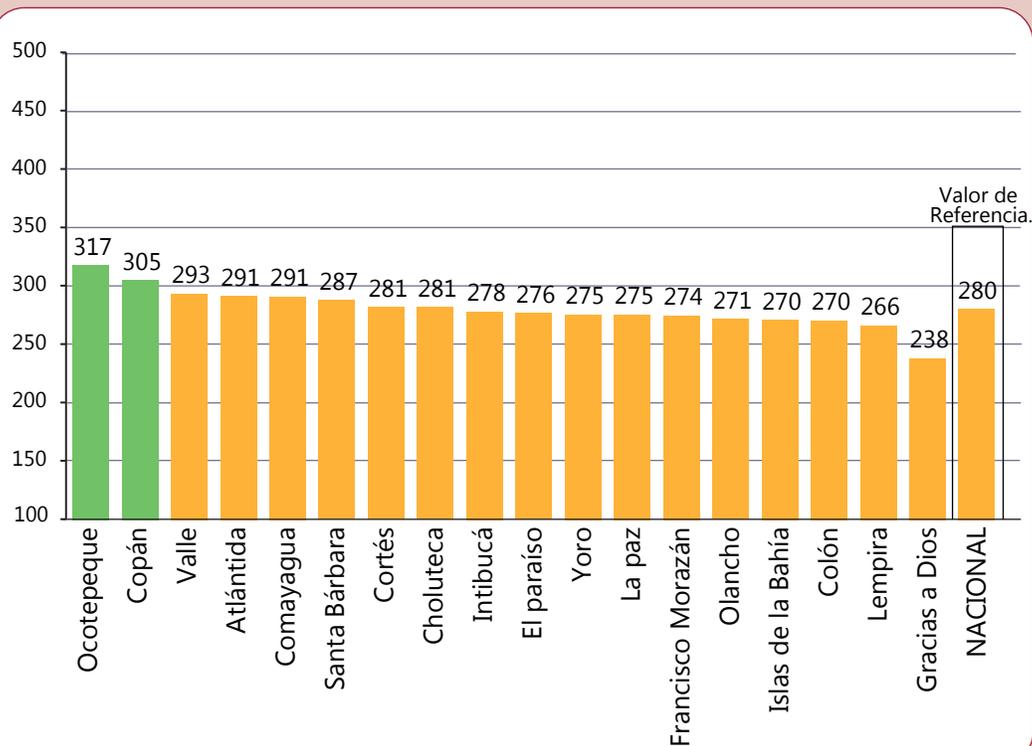
Los resultados indican claramente que el departamento de Ocotepeque es el que alcanza los mayores promedios tanto en Español como en

Matemáticas, y tanto para los primeros dos ciclos (primero a sexto grado), como en el tercer ciclo de básica (séptimo a noveno grado). Copán es el segundo departamento con mejores resultados, excepto en Matemáticas de tercer ciclo en el que Valle obtiene un promedio mayor. En el otro extremo, Gracias a Dios y Lempira son los departamentos con los promedios más bajos a nivel nacional, excepto en Matemáticas de tercer ciclo en el que Islas de la Bahía tiene el menor promedio. A continuación se detallan los resultados para los 18 departamentos del país.

El promedio general en Español (Lectura) y Matemáticas de 1^o a 9^o grado tomando como referencia que para alcanzar el nivel Satisfactorio debe alcanzarse un mínimo de 300 puntos, muestra que solo dos departamentos alcanzan ese nivel: Ocotepeque y Copán. Si tomamos como referencia que el promedio a nivel nacional es de 280 puntos, estaríamos en el país en el nivel Debe Mejorar, y diez departamentos se encuentran debajo del promedio nacional de 280 puntos.

Gráfico No. 54

Puntaje en Escala de Puntuación Estandarizada, Comparativo por Departamento, Español y Matemáticas (Lectura), 1^o a 9^o Grado.

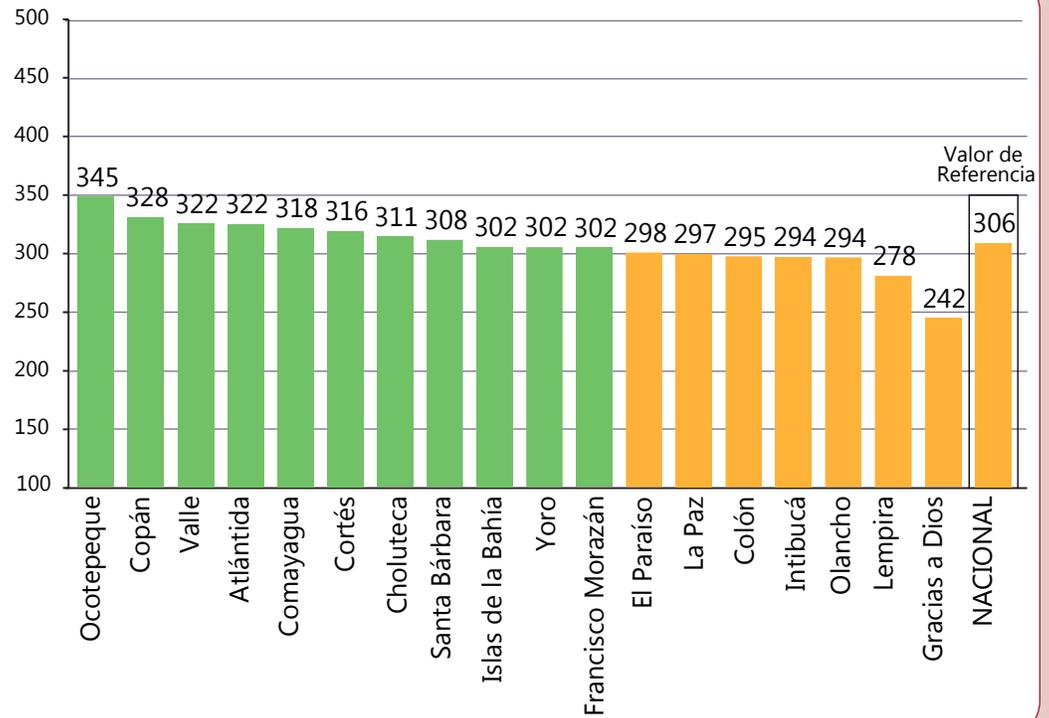


El promedio general en Español (Lectura) de 1^{ro} a 6^{to} grado tomando como referencia que para alcanzar el nivel Satisfactorio debe alcanzarse un mínimo de 300 puntos, muestra que siete departamentos no alcanzan ese nivel.

Si tomamos como referencia que el promedio a nivel nacional es de 306 puntos, estaríamos en el país en el nivel Satisfactorio, y diez departamentos se encuentran debajo del promedio nacional de 306 puntos.

Gráfico No. 55

Puntaje en Escala de Puntuación Estandarizada, Comparativo por Departamento Español (Lectura), 1^{ro} a 6^{to} Grado.

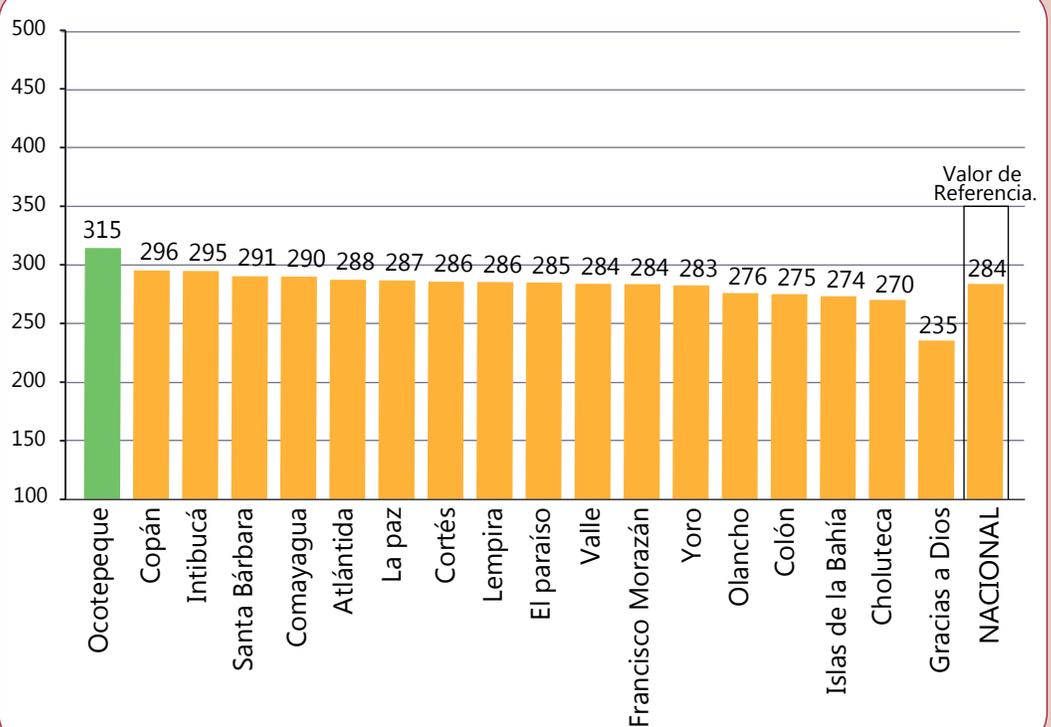


El promedio general en Español (Lectura) de 7^{mo} a 9^{no} grado tomando como referencia que para alcanzar el nivel Satisfactorio debe alcanzarse un mínimo de 300 puntos, muestra que solo un departamento alcanza este nivel: Ocotepeque.

Si tomamos como referencia que el promedio a nivel nacional es de 284 puntos, estaríamos en el país en el nivel Debe Mejorar, y seis departamentos se encuentran debajo del promedio nacional.

Gráfico No. 56

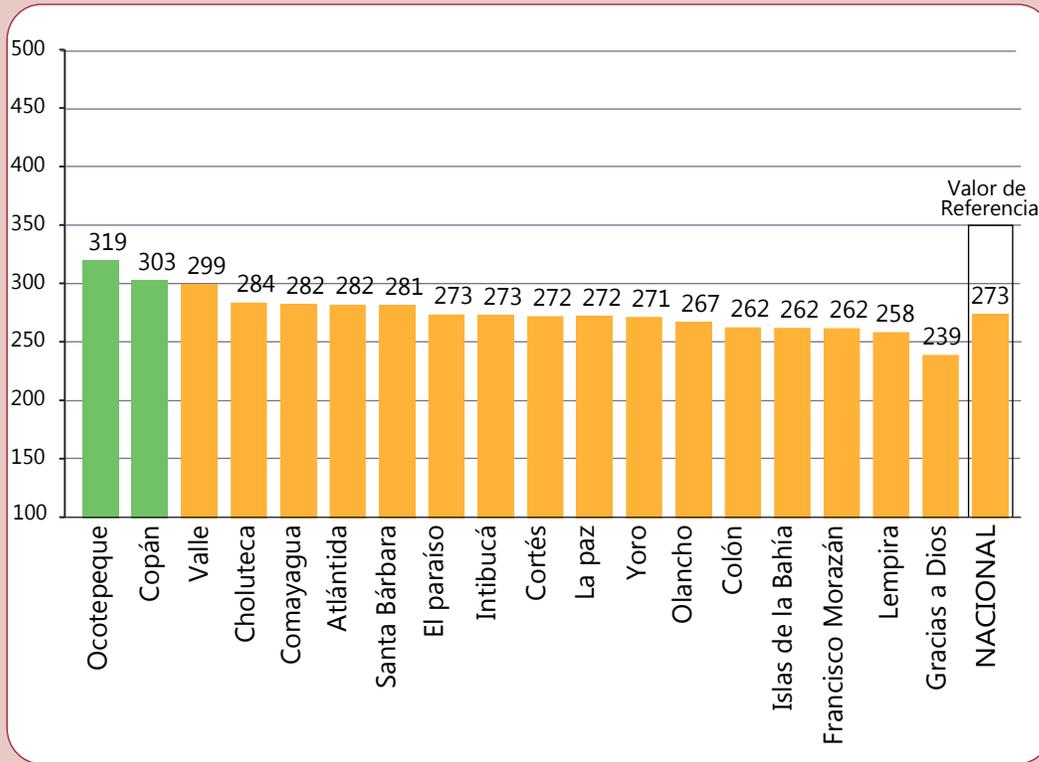
Puntaje en Escala de Puntuación Estandarizada, Comparativo por Departamento, Español (Lectura), 7^{mo} a 9^{no} Grado.



El promedio general en Matemáticas de 1^{ro} a 6^{to} grado tomando como referencia que para alcanzar el nivel Satisfactorio debe alcanzarse un mínimo de 300 puntos, muestra que solo dos departamentos alcanzan este nivel: Ocotepeque y Copán. Si tomamos como referencia que el promedio a nivel nacional es de 273 puntos, estaríamos en el país en el nivel Debe Mejorar, y nueve departamentos se encuentran debajo del promedio nacional.

Gráfico No. 57

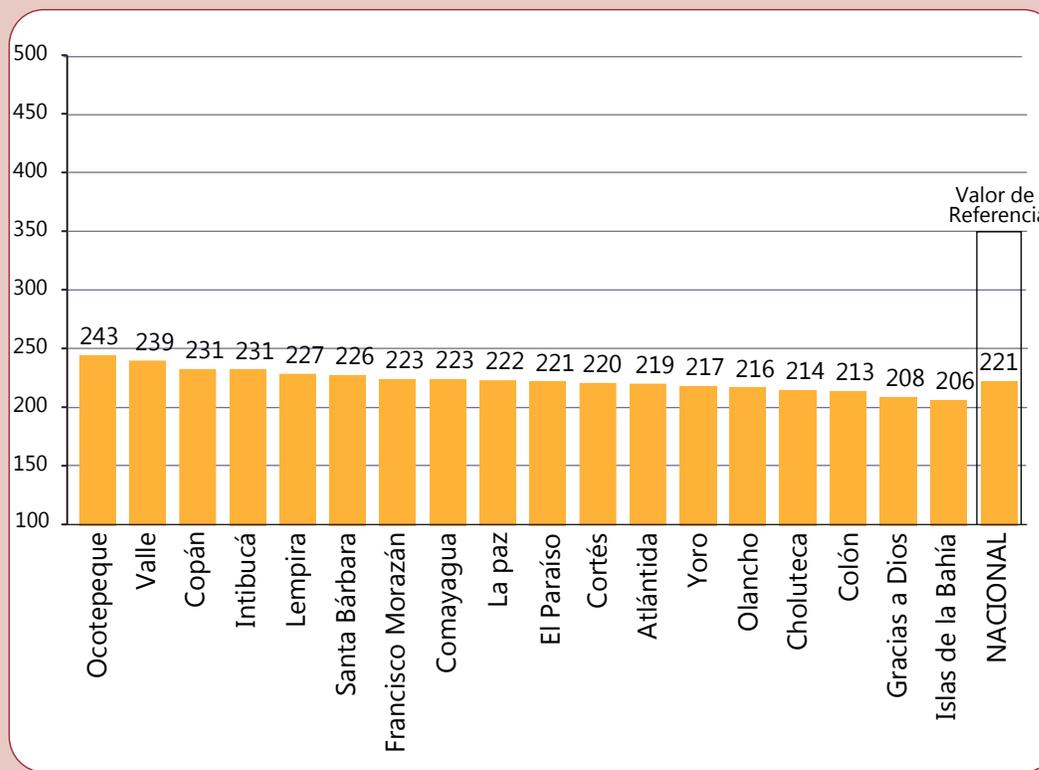
Puntaje en Escala de Puntuación Estandarizada, Comparativo por Departamento Matemáticas, 1^{ro} a 6^{to} Grado.



El promedio general en Matemáticas de 7^{mo} a 9^{no} grado tomando como referencia que para alcanzar el nivel Satisfactorio debe lograrse un mínimo de 300 puntos, muestra que todos los departamentos se encuentran en el nivel Debe Mejorar. Si tomamos como referencia que el promedio a nivel nacional es de 221 puntos, estaríamos en el país en el nivel Debe Mejorar.

Gráfico No. 58

Puntaje en Escala de Puntuación Estandarizada, Comparativo por Departamento Matemáticas, 7^{mo} a 9^{no} Grado.



Comparativo por Municipios de la división política del país.

En la evaluación externa estandarizada del año 2015, por primera vez en la historia educativa del país, se aplicaron pruebas a una cantidad de centros educativos que conformaron una muestra con representatividad para los 298 municipios del país. Este hecho tiene gran valor para la gestión del sistema dado que permite hacer un análisis pormenorizado, a nivel de cada municipio, respecto a los resultados de aprendizaje que se están alcanzando, y permite focalizar los diagnósticos acerca de las problemáticas particulares de cada caso. Esta información tan detallada debería ser utilizada para promover la participación en los procesos educativos de parte de actores locales como las corporaciones municipales, organizaciones no gubernamentales y de la sociedad civil, que operan a nivel local.

En los anexos del presente informe se presentan los resultados detallados para cada municipio

de cada departamento de la división política del país, señalando los valores alcanzados en Escala de Puntuación Estandarizada (como se explicó anteriormente, con valores entre 100 y 500 puntos que están alineados a los cuatro Niveles de Desempeño referidos en esta sección). En la Tabla presentada a continuación se detallan, a manera de ejemplo, los resultados para cada municipio del departamento de Ocotepeque, que es el que presenta los mejores niveles de aprendizaje para el año 2015. Las cuatro columnas presentan los puntajes promedio para Español y Matemáticas por separado, agrupando los estudiantes de primero a sexto grado y luego de séptimo a noveno grado.

Tabla No.
15

Resultados por Municipio del Departamento de Ocotepeque en Escala de Puntuación Estandarizada Español (Lectura) y Matemáticas, 1^{ro} a 6^{to} grado y 7^{mo} a 9^{no} grado.

Municipio	1 ^{ro} a 6 ^{to} (Lectura)	7 ^{mo} a 9 ^{no} (Lectura)	1 ^{ro} a 6 ^{to} (Matemáticas)	7 ^{mo} a 9 ^{no} (Matemáticas)
Ocotepeque				
1401 - Ocotepeque	356	308	311	224
1402 - Belén Gualcho	314	295	303	222
1403 - Concepción	357	319	313	291
1404 - Dolores Merendón	317	266	308	236
1405 - Fraternidad	331	0	299	0
1406 - La Encarnación	388	337	348	247
1407 - La Labor	360	329	337	245
1408 - Lucerna	357	295	329	240
1409 - Mercedes	338	355	308	292
1410 - San Fernando	381	317	343	230
1411 - San Francisco del Valle	347	306	327	248
1412 - San Jorge	347	394	329	326
1413 - San Marcos	318	311	305	236
1414 - Santa Fe	398	321	367	339
1415 - Sensenti	336	310	323	224
1416 - Sinuapa	366	354	331	260

5.3. Métrica No. 3:

Porcentaje de Respuestas Correctas

Aun cuando en la actualidad esta métrica es muy poco utilizada en los reportes internacionales, la primera forma de presentación de los resultados de evaluación externa estandarizada fue la de calcular el porcentaje de respuestas que los alumnos contestaban correctamente en una prueba determinada. Esta forma de análisis y presentación de los resultados de evaluación tiene la ventaja de ser fácilmente comprensibles para la gran mayoría de los posibles públicos, dada su similitud con la forma de expresar los resultados escolares a través de valores numéricos porcentuales. Sin embargo, presenta acentuadas limitaciones técnicas para hacer análisis comparativos entre pruebas y en particular para realizar análisis de tipo longitudinal.

Específicamente, esta forma de presentación de los datos tiene la desventaja de ser muy sensible a las variaciones en el tamaño de la prueba y en los niveles de dificultad de los reactivos, lo que le hace inapropiada para comparar resultados de diferentes pruebas aplicadas en diferentes años. Sin embargo, en Honduras esta métrica se ha mantenido en los informes de Rendimiento Académico anual debido a que en el año 2003, al establecerse las Metas EFA-FTI 2003-2015 para el país, la meta relacionada con el aprendizaje se expresó aplicando este modelo de Porcentaje de Respuestas Correctas.

Plan Educación para Todos – Iniciativa Vía Rápida (EFA-FTI).

Como se indicó en la primera parte del presente informe, en abril del 2002 inició a nivel mundial Education for All – Fast Track Initiative (EFA-FTI), como una asociación entre la cooperación internacional y países subdesarrollados, señalando como gran objetivo garantizar la conclusión universal de la educación primaria de calidad para el año 2015, en apoyo a los denominados Objetivos del Milenio. En el caso específico de Honduras, en noviembre del 2002 se aprobó la propuesta “Plan Educación para Todos y Todas, Iniciativa de Apoyo Ágil Honduras 2003-2015”. El Plan se diseñó para apoyar el acceso, retención y graduación para los niños y niñas hasta sexto grado, tratando de mejorar la calidad de la educación en términos de niveles de aprendizaje.

La meta específica de Rendimiento Académico se planteó en términos porcentuales, como un promedio de los resultados de los alumnos de sexto grado en Matemáticas y Español. Utilizando como dato base el valor reportado por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMCE) para el año 2000, que fue de 42.0% de respuestas correctas, y señalándose como meta para el año 2015 alcanzar un promedio de 70%, tal como se ilustra en la siguiente tabla tomada del documento original de Metas EFA para Honduras: “Todos con Educación. Honduras 2003-2015 EFA-FTI”.

Tabla No.
16

Metas Originales del Plan EFA-FTI Honduras, 2003 - 2015

Metas Generales del Plan (en porcentajes)					
Descripción de la Meta	Base Inicial Año 2000	2005 Meta	2008 Meta	2011 Meta	2015 Meta
Graduar de 6 ^{to} Grado a la población de 12 años.	31.9*	32.0	35.0	65.0	85.0
Graduar de 6 ^{to} Grado a la población con edades múltiples.	69.0**	75.0	82.5	90.0	100.0
Incrementar el rendimiento académico en los alumnos de 6 ^{to} Grado en Matemáticas y Español.	42.0***	45.0	55.0	61.0	70.0
* Fuente: Informe de Progreso Educativo PREAL, FEREMA. Abril 2002.					
** Fuente: Secretaría de Educación.					
*** Fuente: Secretaria de Educación/ UPNFM/ UMCE año 2000.					

Fuente: SE (2003) Todos con Educación. Honduras 2003-2015 FTI-EFA. Pág 25

Respecto a la forma de analizar los resultados en relación con la Meta EFA-FTI Honduras relacionada con los aprendizajes, debe considerarse que aun cuando la formulación original de la meta se planteó como promedio de resultados de Español y Matemáticas de los alumnos de sexto grado, la forma de medición ha variado a través de los años entre el 2004 y el 2015. Sin embargo, la tendencia ascendente de los resultados de aprendizaje, principalmente en los años 2010-2013 ha sido muy clara, independientemente de la forma que se utilice para su análisis y presentación. En términos generales puede plantearse que el seguimiento a la Meta No. 3 del Plan EFA-FTI para Honduras a través de los diferentes años ha asumido al menos cuatro formas de presentación diferentes:

1. Como un solo promedio de los porcentajes de respuestas correctas de los alumnos de sexto grado en las pruebas de Español y Matemáticas. Así se estableció la Meta original.

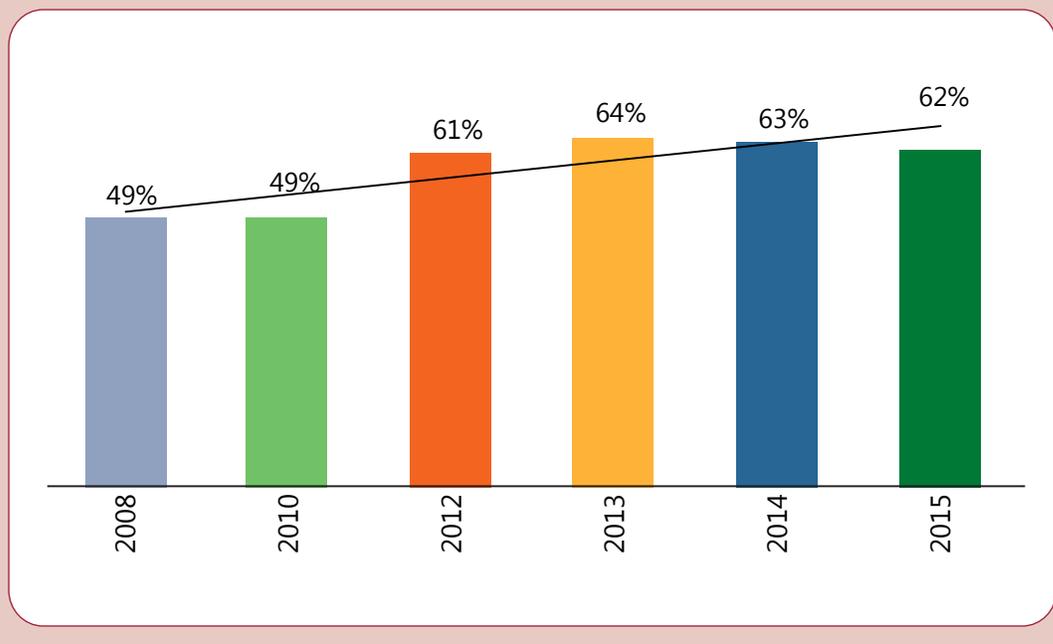
2. Como porcentaje de respuestas correctas de los alumnos de sexto grado, considerando por separado los resultados de Español y Matemáticas. Así se reportó en los años 2004, 2012 y 2013.
3. Como promedio de los porcentajes de respuestas correctas de los alumnos de primero a sexto grado, considerando por separado los resultados de Español y Matemáticas. Así se reportó en el informe del año 2010.
4. Como promedio de los porcentajes de respuestas correctas de los alumnos de primero, tercero y sexto grado, considerando por separado los resultados de Español y Matemáticas. Así se reportó en los años 2007 y 2008.

A continuación, se presentan los resultados de la evaluación externa 2015 bajo la métrica de Porcentaje de Respuestas Correctas en las diferentes formas antes descritas, en las cuales se han venido reportando los niveles de aprendizaje en relación con la Meta EFA-FTI para Honduras en el período 2004 – 2015.

El porcentaje de respuestas correctas alcanzado por los estudiantes agregando los resultados de Español (Lectura) y Matemáticas en el período 2008-2015, muestra una tendencia creciente en el rendimiento académico, pues se incrementó el mismo en 13%. Sin embargo, en los últimos dos años se ha tenido un leve descenso (1%) en relación al año anterior.

Gráfico No. 59

Porcentaje de respuestas correctas Español (Lectura) y Matemáticas, 6º Grado.



La meta de aprendizaje del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015 para el final del período fue de 70%. En el área de Español esta meta se alcanzó desde el año 2013, y en los dos últimos años se ha superado. Los resultados indican que desde el año 2008, los valores han ascendido desde 64% hasta 73% en el 2015.

Este hecho representa por sí mismo un logro importante para el sistema educativo nacional, y es pertinente realizar un análisis de los factores que han posibilitado este logro para continuar fortaleciendo el aprendizaje en esta área curricular.

Gráfico No. 60

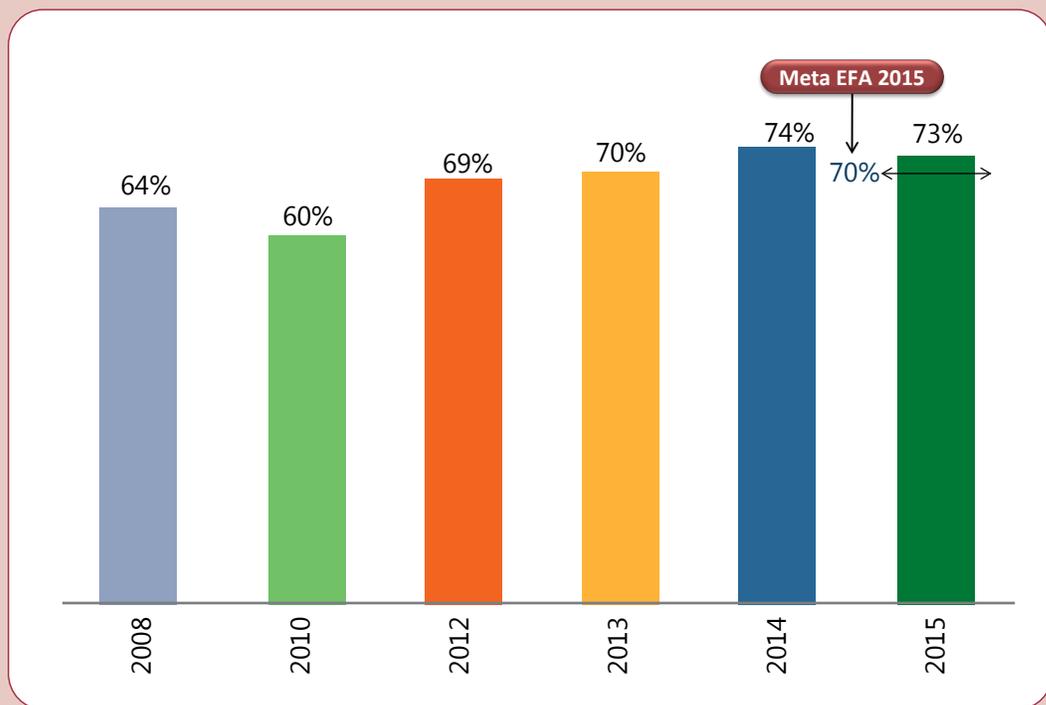
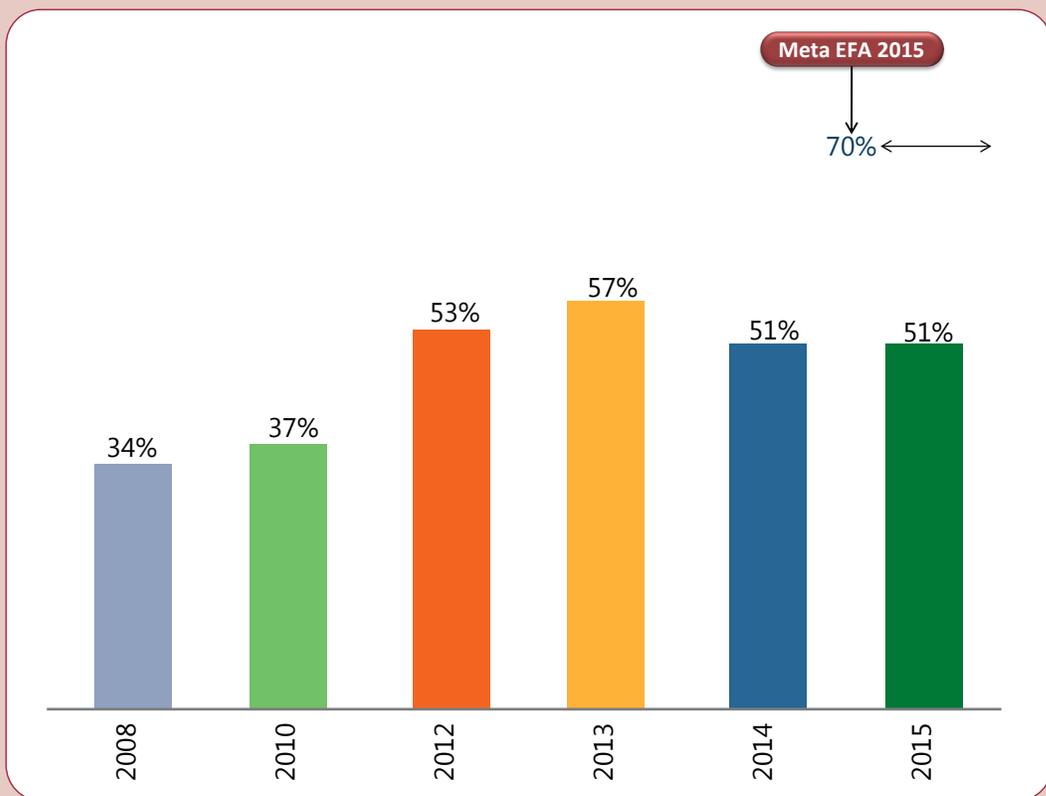
Cumplimiento de Meta EFA, Español (Lectura), 6^{to} Grado.

Gráfico No. 61

Cumplimiento de Meta EFA, Matemáticas, 6^{to} Grado.

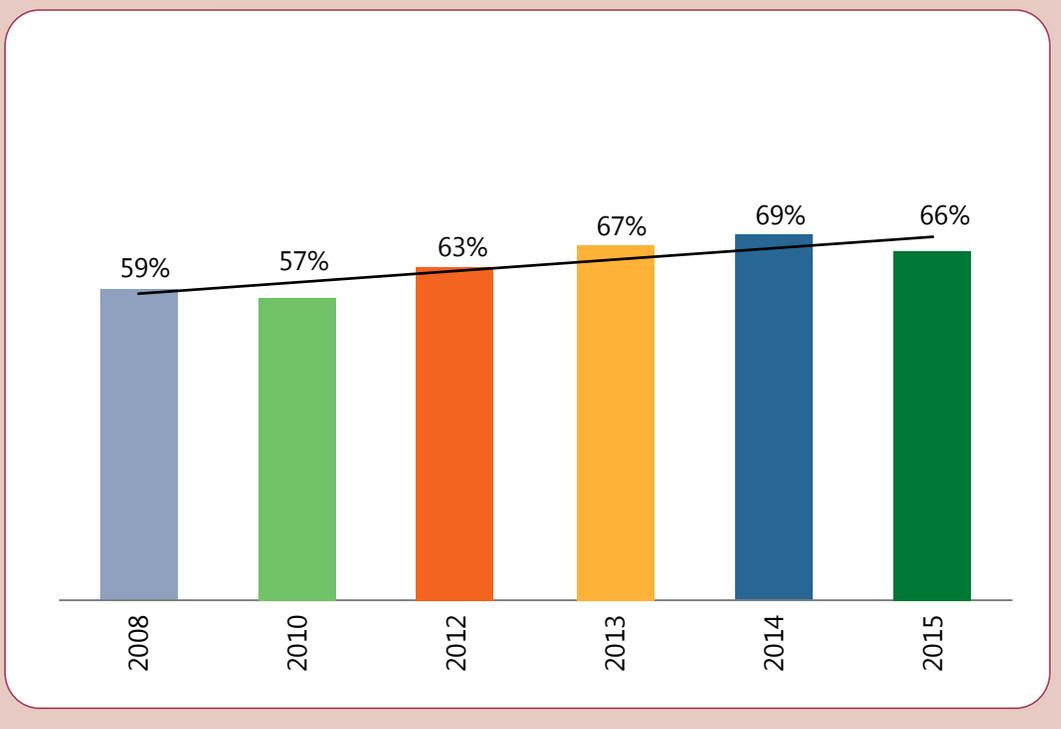
La meta de aprendizaje del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015 para el área de Matemáticas no se alcanzó, y además los resultados para el año 2015 quedaron muy por debajo del nivel establecido (51% respecto a 70%).

Este hecho plantea un importante reto para todo el sistema educativo nacional, ya que es evidente que los niveles de aprendizaje que se están logrando están muy por debajo de las expectativas. Los datos indican que desde el año 2012 los valores alcanzados en la evaluación externa solo han variado entre 51% y 57%.

En Español (Lectura) el porcentaje alcanzado por los estudiantes de 1º a 6º grado en el período 2008-2015 muestra una tendencia creciente en el rendimiento académico, registrándose un incremento del 7%. Sin embargo, en el 2015 respecto al año anterior, con un descenso del 3%.

Gráfico No. 62

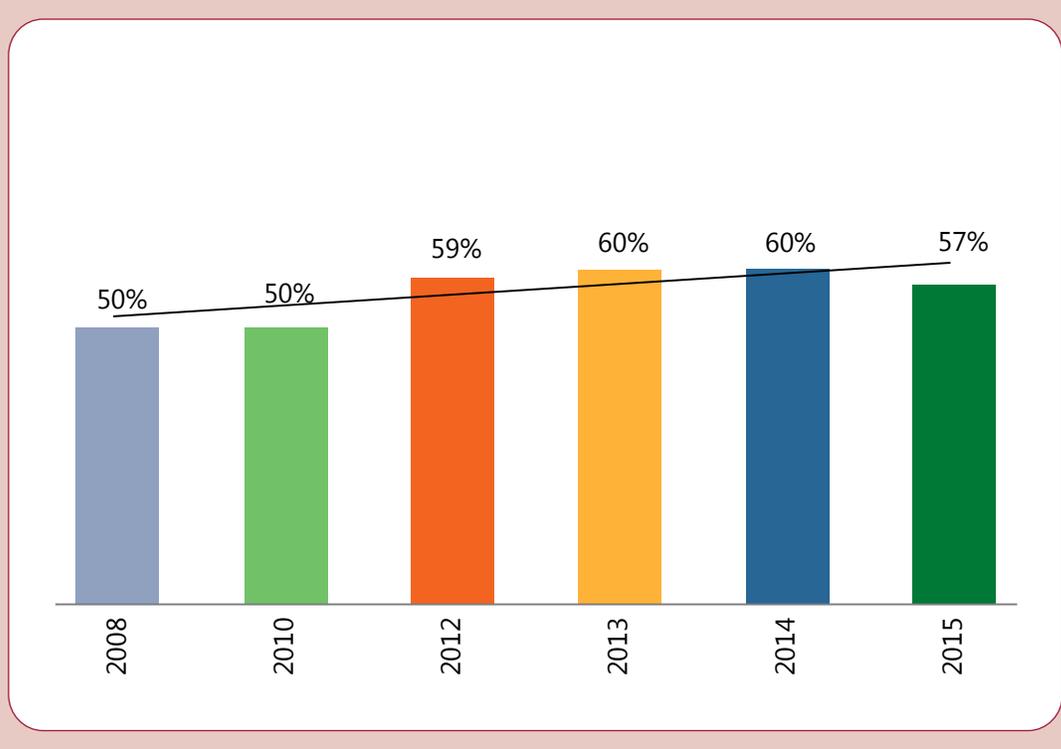
Porcentaje de respuestas correctas Español (Lectura), 1º a 6º Grado.



En Matemáticas el porcentaje alcanzado por los estudiantes de 1º a 6º grado en el periodo 2008-2015, muestra una tendencia creciente en el rendimiento académico, incrementándose un 7%. Sin embargo, en el 2014 se mantuvo estático y en 2015 ha tenido un descenso del 3% respecto al año anterior.

Gráfico No. 63

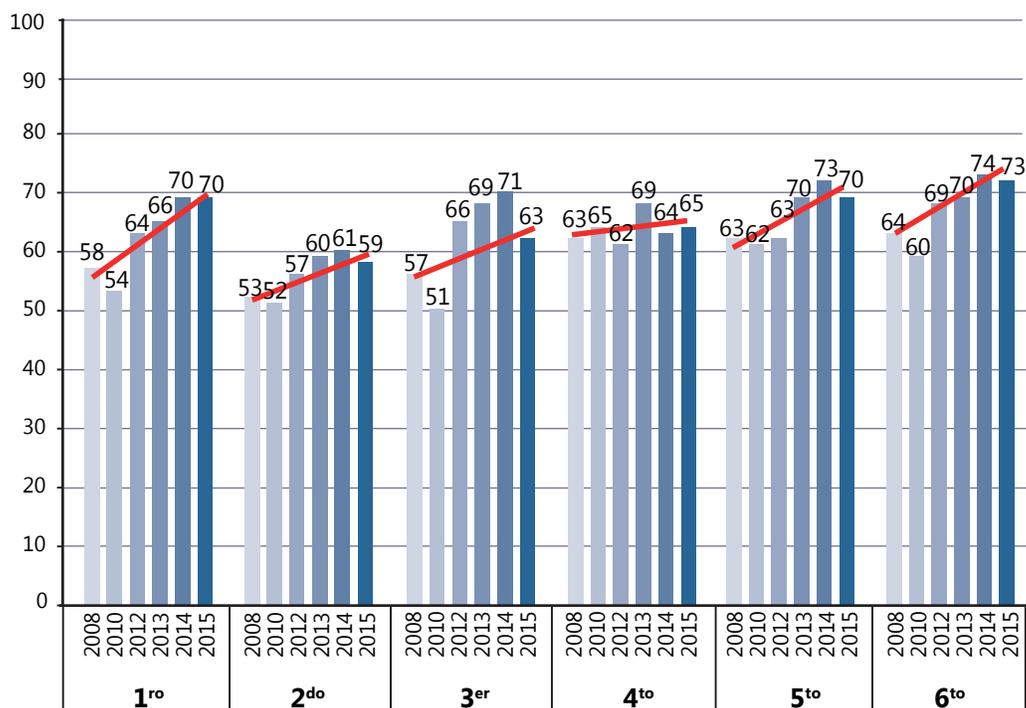
Porcentaje de respuestas correctas Matemáticas, 1º a 6º Grado.



En Español (Lectura) el porcentaje alcanzado por los estudiantes de 1º a 6º grado en el período 2008-2015, muestra una tendencia creciente en el rendimiento académico en todos los grados, el mayor incremento se registró en 1º grado (12%). Sin embargo, al comparar el año 2015 respecto al 2014, se ha tenido un descenso en la mayoría de los grados de uno o dos puntos porcentuales, en 3º grado es donde se registra un mayor descenso (8%).

Gráfico No. 64

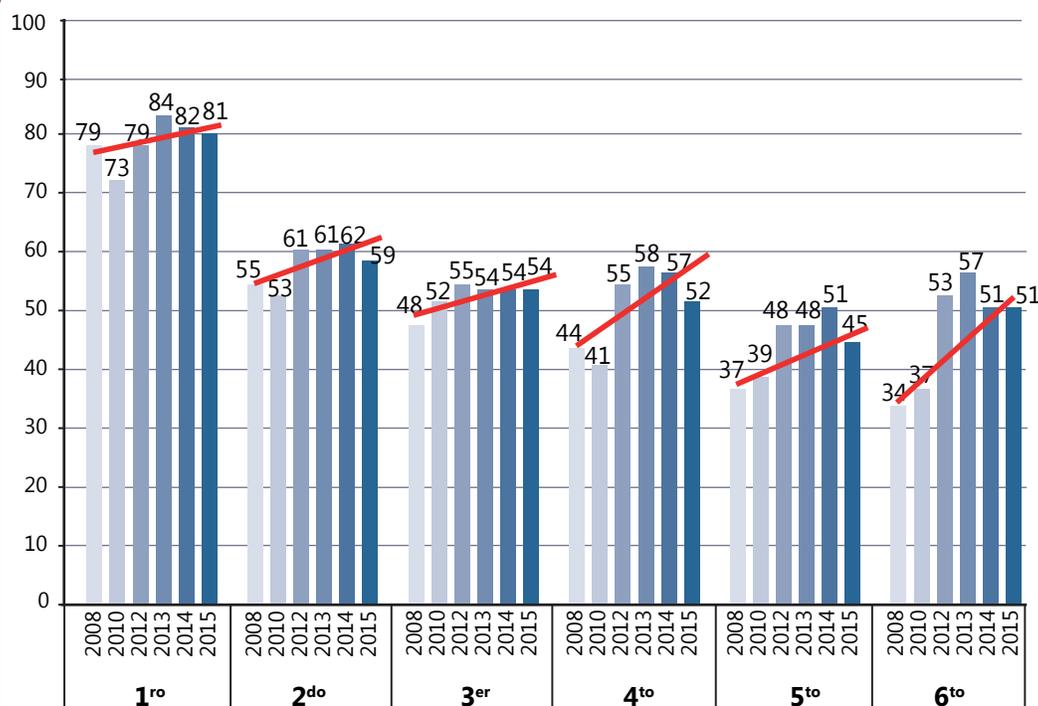
Rendimiento Promedio Porcentual, Español (Lectura) de 1º a 6º Grado, 2008 a 2015



En Matemáticas, al igual que Español (Lectura), el porcentaje alcanzado por los estudiantes de 1º a 6º grado en el período 2008-2015 muestra una tendencia creciente en el rendimiento académico en todos los grados, el mayor incremento se registró en 6º grado (17%). Sin embargo al comparar el año 2015 respecto al 2014, se ha tenido un leve descenso en todos los grados, en 5º grado es donde se registra un mayor descenso (6%).

Gráfico No. 65

Rendimiento Promedio Porcentual, Matemáticas de 1º a 6º Grado, 2008 a 2015



Porcentaje de Respuestas Correctas en Relación con los Bloques y Componentes de Contenido Curricular.

La evaluación externa estandarizada en educación tiene como finalidad principal ayudar a la mejora de los procesos a partir de la identificación de sus fortalezas y debilidades. Para cumplir con este fin, los informes de evaluación externa en educación presentan valiosa información respecto a los logros de aprendizaje de los estudiantes del sistema educativo de un país o región. Pero el uso que se hace de esa información puede variar mucho. El tipo de evaluación externa aplicado en Honduras es denominado “low stakes”, es decir que tiene una función principalmente informativa y formativa, pero no entraña consecuencias para los actores del sistema, lo que si ocurre en las evaluaciones tipo “high stakes” (Ravela, 2001, pág.7). Para cumplir con esas funciones formativas e informativas, el presente informe detalla a continuación en la **Tabla No. 15**, los porcentajes de respuestas correctas que los alumnos de cada grado evaluado (primero a noveno grado) han alcanzado en cada bloque y componente de contenido del currículo vigente.

Este nivel de detalle permite identificar en cuáles Bloques de contenido e incluso en cuáles Componentes de esos bloques, se presentan mayores dificultades por parte de los estudiantes de acuerdo a la evaluación aplicada. Así, por ejemplo, los resultados en Español indican que en tercer grado en el Bloque de Lectura y Componente Tipos de Texto, es en el que se presentan resultados más bajos, con solamente un 56% de respuestas correctas. De manera similar, en Matemáticas también pueden identificarse en cuáles Bloques y en cuáles Componentes del contenido curricular, se presentan las mayores debilidades en el aprendizaje. Por ejemplo, en el Componente Razones y Proporciones de octavo grado, sólo el 26% de las respuestas de los alumnos fueron correctas. Esta información es un insumo muy valioso para planificar actividades remediales tanto para los docentes como para los estudiantes.

De forma análoga, un análisis más detallado respecto a los resultados en Matemáticas permite identificar que a nivel de grandes Bloques curriculares, son los de Medidas y el de Estadística y Probabilidad en donde se concentran los resultados más bajos. Mientras que a nivel de Componente curricular, Potenciación y Radicación en séptimo y octavo grado tienen los resultados más bajos (21% y 38% respectivamente), Múltiplos y Divisores también presentan resultados muy bajos en quinto y sexto grado (41% y 39% respectivamente), Áreas y Perímetros también presenta resultados bastante bajos en todos los grados evaluados con resultados entre 21% y 55%. Algo similar ocurre con el Componente de Razones y Proporciones en séptimo, octavo y noveno grado con resultados de 47%, 26% y 41% respectivamente, y con el Componente de Medidas de tendencia Central y Dispersión que presenta valores de 36% en sexto grado, 44% en octavo y 17% en noveno.

Al analizar los resultados por Bloque y Componente relacionados con los grados evaluados, se tiene que es en noveno grado donde se presentan los resultados más bajos. Con apenas un 17% de respuestas correctas en el Componente de Áreas y Perímetros y un máximo de 45% en Métodos de Conteo. Algo similar ocurre en octavo grado, en el que el resultado más alto se presenta en el Componente de Tablas, Cuadros y Gráficos con 50% de respuestas correctas, y el menor está en Áreas y Perímetros con 26%. Toda esta información detallada permite planificar acciones específicas por tema y grado de acuerdo a los resultados de aprendizaje obtenidos.

Tabla No.
17Rendimiento Promedio Porcentual por Bloque y Componente para Español (Lectura) y Matemáticas de 1^{ro} a 9^{no} Grado.

Bloque	Componente	1 ^{er}	2 ^{do}	3 ^{er}	4 ^{to}	5 ^{to}	6 ^{to}	7 ^{mo}	8 ^{vo}	9 ^{no}
ESPAÑOL										
Lectura	Comprensión Lectora	66%	58%	64%	64%	66%	66%	66%	66%	62%
	Vocabulario	68%	63%	63%	68%	67%	72%	70%	67%	64%
	Tipos de Texto			56%	66%	72%	65%	62%	63%	61%
MATEMÁTICAS										
Números y Operaciones	Relaciones entre Objetos	80%								
	Numeración	78%	67%	52%	60%	35%	43%	54%	38%	
	Adición	81%	63%	63%	63%	62%	35%	45%		
	Sustracción	75%	50%	39%	39%	65%	52%	34%		
	Multiplicación		52%	50%	45%	56%	57%	64%		
	División		51%	42%	40%	39%	42%	55%		
	Operaciones Combinadas		52%	44%	39%		37%			
	Potenciación y Radicación							21%	38%	
Geometría	Múltiplos y Divisores					41%	39%			
	Líneas	65%	78%	43%				52%		
	Ángulos			60%	44%			27%		
	Figuras Geométricas	76%		46%	43%	44%	64%		32%	40%
Medidas	Sólidos		63%	75%	58%		57%			
	Moneda	68%	47%	53%	36%					
	Longitud		59%	49%	42%					
	Tiempo		45%	40%	51%					
	Peso			30%						
	Áreas y Perímetros			39%	55%	28%	21%		26%	17%
Algebra	Volumen				48%		39%			42%
	Comparación y Orden	69%	57%	57%	60%	62%	58%	38%	27%	
	Ecuaciones y Desigualdades	71%	37%		51%		49%	36%	31%	28%
	Posición	72%	52%	40%		36%		28%		
	Expresiones Algebraicas							35%	26%	
	Razones y Proporciones							47%	26%	41%
Estadística y probabilidad	Funciones									44%
	Tablas, Cuadros y Gráficas		60%	39%	63%	64%		45%	50%	
	Medidas de Tendencia Central y Dispersión						36%		44%	17%
	Métodos de Conteo									45%
Probabilidad									36%	

6. Análisis Explicativo:

Algunos factores que han incidido en el Rendimiento Académico en el período del Plan EFA-FTI Honduras 2003 – 2015.



Existe consenso respecto a que el resultado más importante que entregan los sistemas educativos es el aprendizaje de sus estudiantes, entendiendo éste en sentido amplio, no limitado a la dimensión cognitiva, sino incluyendo también las habilidades y destrezas, las actitudes y valores. Esta finalidad está vinculada a una de las interrogantes más relevantes para la educación: ¿Qué hace que un sistema educativo, una escuela o un aula obtenga buenos resultados de aprendizaje e incluso que sean considerados de calidad? Esta pregunta está en el centro de las preocupaciones actuales y puede ayudar a efectuar importantes aportaciones sobre el conocimiento de los procesos educativos. Focalizando más se puede plantear una nueva pregunta: ¿Cuáles son los factores que hacen que los alumnos de algunos centros obtengan resultados académicos más altos que otros de similar situación socio económica y cultural? Para responder a estas preguntas se han venido desarrollando un tipo de estudios que tratan de identificar cuáles variables o factores parecen estar incidiendo para establecer esas diferencias en los resultados.

6.1 “Factores Asociados” con el aprendizaje en la investigación educativa.

Con frecuencia las evaluaciones estandarizadas nacionales e internacionales incluyen adicionalmente la aplicación de instrumentos de recolección (generalmente cuestionarios auto administrados), para recopilar información complementaria acerca de ciertas características de los alumnos, los docentes y los centros escolares. Esta información se analiza para identificar cuáles de esas características resultan asociadas con los rendimientos evidenciados en las pruebas. Tratando con ello de ir más allá de reportar resultados de aprendizaje, intentando presentar además algunas pistas sobre los factores que han incidido en dichos resultados. En América Latina se identifica este tipo de estudios como investigaciones de “Factores Asociados” (Ravela, 2005).

El estudio de estos “Factores asociados” a los aprendizajes cuenta con una historia de más de cincuenta

años en los países anglosajones, iniciando en los años sesenta con los estudios de Coleman et al. (1966) y Jencks et al. (1972) en Estados Unidos, y los de Plowden Study en Inglaterra (Plowden Committee, 1967; Peaker, 1971), todos los cuales mostraron que el contexto social y el habitus cultural de los estudiantes inciden fuertemente en los aprendizajes. En Latinoamérica a partir de finales de los años ochenta se han venido realizando varios estudios de factores asociados y en los años noventa se hicieron más frecuentes, en Honduras es todavía un campo incipiente, con sólo algunos estudios que se realizaron durante la última década, tal como se desglosa en la siguiente tabla.

Tabla No.

18

Estudios de Factores Asociados desarrollados en Honduras

Año	Título	Autor
2003	Informe sobre Factores Asociados al Rendimiento Académico. Honduras. 2002.	UMCE. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
2010	Buenas Prácticas Educativas: Escuelas Eficaces en Honduras.	CIDEH.
2011	Factores y Estrategias Asociadas con el Aprendizaje Escolar.	CIDEH:
2014	Factores Asociados al Rendimiento Académico en Honduras en las áreas curriculares de Español y Matemáticas.	Chinen, M. y Sennett J.

Fuente: Elaboración propia.

En estas investigaciones internacionales se ha encontrado que los factores que pueden ayudar a explicar los aprendizajes escolarizados, enfocándose en la dimensión cognitiva exclusivamente, son muy diversos, desde factores de la comunidad, del centro educativo, de los docentes, hasta factores de los alumnos y sus familias. Sin embargo, se acostumbra a distinguir entre dos grandes grupos de factores y variables asociadas al aprendizaje escolarizado.

Un primer grupo de factores identificados no están directamente ligados a la dinámica del sistema educativo o de los centros escolares. Se trata de factores que tienen relación con las condiciones sociales y económicas en que se desarrollan los procesos educativos, tales como condiciones de urbanización, infraestructura, pobreza, desempleo, violencia social, etc., por lo cual no es factible modificarlos desde el ámbito estrictamente escolar. Son las que han denominado factores o variables “extrínsecas”.

Un segundo grupo se refiere a factores directamente relacionados con la dinámica del sistema educativo o de los centros escolares. Se trata de factores relacionados con el modo de organización del sistema y las políticas educativas, así como con los procesos en las escuelas y con el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de aula, por lo que se puede incidir y modificarlos directamente por parte de los actores educativos. Son los que se han denominado factores o variables “intrínsecas” o “factores escolares”.

Entre los muchos factores de ambos grupos que pueden identificarse claramente, los investigadores y evaluadores se han focalizado especialmente en algunos de ellos que, de acuerdo con los resultados de numerosas investigaciones, parecen tener mayor incidencia en los aprendizajes. Son los que se presentan a continuación en la **Tabla No. 18**.

Tabla No. 19 Factores o Variables Relacionadas con el Rendimiento Académico	
Factores/ Variables Extrínsecas	Factores/ Variables Intrínsecas
<ul style="list-style-type: none"> • Nivel socioeconómico y cultural. • Nivel de desarrollo educativo y cultural de la población. • Recursos destinados a la educación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organización del sistema. • Procesos del Centro escolar. • Procesos del aula.
<p>Fuente: Tiana, A. (2003) ¿Qué variables explican los mejores resultados en los estudios internacionales? España.</p>	

En el marco de la abundante literatura producida por y en torno a los estudios de factores asociados, se han elaborado numerosos modelos “teóricos” para tratar de explicar la dinámica de los diferentes factores que intervienen directa e indirectamente en el proceso de aprendizaje. En el año 2008, el Banco Mundial publicó un trabajo referido al contexto latinoamericano que propone un modelo bastante integrador y al mismo tiempo sencillo.

A partir de dicho esquema, en Honduras se ha aplicado un modelo adaptado a las particularidades del contexto educativo hondureño actual, con un proceso de innovación curricular en marcha (el DCNB) y un sistema de materiales educativos alineados con el DCNB (Estándares Educativos, Programaciones Educativas, Pruebas Mensuales, Libros de texto para alumnos, etc.) distribuyéndose a nivel nacional (CIDEH, 2011). El modelo se resume en la Figura. No. 1 que se presentó en el capítulo 2 del presente informe.

6.2 ¿Qué dice la literatura internacional respecto a los factores que influyen el aprendizaje en los centros educativos de América Latina?

Debe recordarse que uno de los requisitos imprescindibles para que los resultados de la investigación social aplicada sean realmente útiles es que hayan sido obtenidos a partir del análisis de la realidad social que se quiere mejorar. Ello significa que para que la investigación sobre eficacia escolar sea útil en Latinoamérica, o en cualquier otro lugar, es necesario que haya sido realizada a partir del análisis de sus propias escuelas. Suponer que los hallazgos encontrados en países con un contexto social, económico, cultural y educativo diferente al latinoamericano pueden ser adaptados inmediatamente, es engañoso. Sin diseñar la utilidad de los aprendizajes que se pueden obtener de trabajos realizados en otros contextos, es imprescindible verificar la capacidad de generabilidad de los mismos (Murillo, J., 2003, p. 1).

Tabla No.
20

Factores de eficiencia escolar según algunas investigaciones realizadas en Iberoamérica

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Factores Escolares										
Clima escolar	X		X	X	X	X	X	X	X	X
Infraestructura	X			X	X	X	X	X	X	X
Recursos de la escuela		X	X	X	X	X		X	X	X
Gestión económica del centro	X	X	X	X	X	X	X		X	
Autonomía del centro			X				X		X	
Trabajo en equipo	X		X	X	X		X			
Planificación			X	X	X		X	X		
Participación e implementación de la comunidad educativa	X	X			X		X	X	X	X
Metas compartidas	X		X	X		X	X	X	X	X
Liderazgo	X		X	X	X		X	X		
Factores de Aula										
Clima del aula	X	X	X	X	X		X	X		X
Dotación y calidad del aula			X		X	X			X	X
Ratio maestro-alumno		X			X		X			
Planificación docente (trabajo en el aula)			X	X	X		X			
Recursos curriculares			X	X	X	X	X	X		
Metodología didáctica	X		X	X	X	X	X	X		X
Mecanismos de seguimiento y evaluación del rendimiento del alumno.			X	X	X		X			
Factores Asociados al Personal Docente										
Cualificación del docente					X		X			X
Formación continua			X		X		X			X
Estabilidad	X		X	X	X	X	X	X		
Experiencia		X	X		X	X		X		
Condiciones laborales del profesorado		X					X			
Implicación		X	X	X	X	X	X	X		
Relación maestro-alumno		X		X	X	X	X			
Altas expectativas			X	X		X	X			X
Refuerzo positivo			X		X	X	X			
1- CIDE: Muñoz – Repiso et al. (1995)	6- Himmel et al (1984)									
2- LLECE (2001)	7- CIDE: Muñoz – Repiso et al. (2000)									
3- Herrera y López (1996)	8- Castejón (1996)									
4- Concha (1986)	9- Piñeiros (1996)									
5- Cano (1977)	10- Barbosa y Fernández (2001)									
Fuente: Murillo, J. (2003) Una panorámica de la investigación Iberoamericana sobre Eficacia escolar. España.										

En este sentido puede plantearse que es particularmente relevante analizar los resultados de las investigaciones sobre eficacia escolar realizadas en estos años en Latinoamérica, dado que junto con las aportaciones de otros trabajos temáticos relacionados, ofrecen una amplia visión de resultados que ayudan a comprender el fenómeno educativo. Todas ellas contribuyen a un mejor conocimiento de la realidad de la educación en la región, aportando al análisis de los distintos factores asociados al rendimiento de los alumnos de una forma u otra. En la **Tabla No. 20** se ofrece, de forma sintética, un resumen de las aportaciones de una decena de investigaciones destacadas realizadas en América Latina.

La revisión de los resultados de la investigación educativa de factores asociados en América Latina es muy importante para comprender los procesos que ocurren en nuestros centros escolares, sin embargo, la información que da origen a las políticas educativas debería basarse en información contrastada a nivel nacional, siempre que las condiciones económicas y técnicas lo permitan. A continuación se presenta un resumen de los factores identificados en los estudios desarrollados a partir de información del sistema educativo hondureño.

6.3 ¿Cuáles son los factores asociados con el aprendizaje que identifican los estudios desarrollados en Honduras en el período de vigencia del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015?

A continuación se resumen los principales hallazgos señalados por los 4 estudios de factores asociados realizados en Honduras durante los últimos 15 años, siguiendo el modelo teórico representado en la figura No. 1 del presente informe, comenzando con los factores comunitarios, luego los factores del contexto familiar, a continuación se considera la gestión de centro (que incluye directores y docentes), luego los materiales educativos, después las características de los alumnos para finalizar con los procesos de aula.

Contexto Comunitario.

Los resultados de evaluación de todo el período señalan que como tendencia general, las escuelas ubi-

cadas en comunidades urbanas tienen mejores resultados que las correspondientes a las áreas rurales. Las diferencias han sido estadísticamente significativas en todas las evaluaciones del período que incluye el Plan EFA-FTI Honduras 2003- 2015. En el estudio de Factores Asociados desarrollado en el año 2014 (Chinen y Sennett, 2015), se encontró que hay diferencias significativas en los resultados promedios de los estudiantes, según la matrícula del centro, con resultados significativamente más altos si los centros tienen matrícula de 1000 o más alumnos, es decir, si son centros educativos de ciudades medianas o grandes.

En nuestro país esta comparación implica diferencias importantes en acceso a bienes culturales tales como materiales escritos, servicio de internet, televisión por servicio de cable, etc., al capital cultural de los padres de familia dada la mayor escolaridad de la población urbana, y en general, a los niveles socio económicos de los estudiantes. Este resultado está a tono con lo señalado en los otros estudios de factores asociados realizados en Honduras (UMCE, 2003; CIDEH 2011), y con la literatura internacional respecto a la incidencia de las condiciones del contexto comunitario (UNESCO-LLECE, 2010; Blanco, E., 2008). Es particularmente importante en sociedades de alta desigualdad social dado que "...las desigualdades socioeconómicas explican la mayor parte de las brechas de aprendizaje entre las escuelas..." (TERCE, 2015, p.10).

Contexto familiar de los estudiantes.

Desde los primeros estudios de factores asociados con el aprendizaje escolarizado se ha encontrado que las condiciones socio económicas y el capital cultural familiar tienen un peso muy significativo para explicar las diferencias en los resultados (Coleman et al, 1966; Plowden Committee, 1967). Los resultados en Honduras han confirmado este hallazgo desde el primer trabajo del año 2003, en el que se señaló "los resultados de análisis multivariado muestran que la brecha de rendimiento urbano-rural se explica casi en su totalidad por las condiciones socio económicas del hogar del cual provienen los niños o de sus comunidades" (UMCE, 2003, p.89).

En el estudio desarrollado en Honduras con la evaluación estandarizada del año 2014 (Chinen y Sennett), también se señala que los alumnos de mejores condiciones socio económicas y que disponen de libros en

sus casas, alcanzan en Español puntajes de hasta un 20% superiores, tanto en sexto como en noveno grado. En Matemáticas el efecto es menor, pero siempre muy importante, rondando los 10 puntos porcentuales (p.63-64). Estos factores socioeconómicos y culturales son de particular importancia al explicar los resultados en una sociedad con elevados niveles de desigualdad social como es el caso de Honduras.

Gestión del Centro Educativo.

La gestión del centro aparece como un factor importante al explicar las diferencias entre los niveles de aprendizajes logrados por los estudiantes de diferentes escuelas. En el estudio realizado en Honduras paralelo a la evaluación del año 2010, se encontró que la gestión pedagógica del director tenía un papel importante, señalándose que “si el director del centro realiza con frecuencia observaciones y sugerencias pedagógicas al docente de grado”, los estudiantes obtienen puntuaciones significativamente más altas en la evaluación externa tanto en Matemáticas como en Español (CIDEH, 2011, p.59).

De manera análoga, en el estudio desarrollado con los datos de evaluación del año 2008, se encontró que en las “escuelas eficaces” existe coordinación del trabajo académico, han construido un espíritu de equipo que les permite identificarse como un colectivo que busca un objetivo común como centro educativo, con buenas relaciones entre los docentes y mecanismos para resolver las diferencias entre ellos (CIDEH, 2010, p.48).

Respecto a las características de los docentes, los estudios no identifican una clara tendencia vinculada a sus años de experiencia como maestros, ni a su género, ni en relación con la cantidad de capacitación recibida, ni tampoco respecto al nivel de titulación que ostente el docente (secundaria, técnico universitario, licenciado, maestrante). Sin embargo, el trabajo elaborado a partir de la evaluación aplicada en el año 2014 encontró que si los docentes conocen los resultados de evaluación de fin de grado y han elaborado Planes de Mejora basados en esos resultados, los estudiantes alcanzan entre 8 y 10 puntos porcentuales por encima de los alumnos cuyos docentes no lo han hecho. Resultado descatable a favor de la elaboración de los Planes de Mejora.

Disponibilidad de materiales educativos.

La ayuda brindada por la cooperación internacional al sistema educativo hondureño en el período de vigencia del Plan EFA-FTI 2003-2015, ha permitido que se elaboren valiosos recursos didácticos de apoyo al trabajo docente tales como los Estándares Educativos, Programaciones Educativas, Libros de Texto para las asignaturas “básicas”, Pruebas Diagnósticas, Pruebas Formativas Mensuales, etc. Sin embargo, la reproducción y distribución de estos materiales hasta los centros educativos no ha sido la esperada y con frecuencia los docentes carecen de ellos, especialmente de los materiales para uso de los alumnos. Esta problemática en la disponibilidad de los materiales educativos ha sido identificado como un factor de peso en los resultados de aprendizaje de evaluación externa desarrollados en Honduras.

En el trabajo “Buenas prácticas educativas: Escuelas eficaces en Honduras” se destaca que la disposición de libros de texto establece una diferencia importante en los resultados de evaluación externa, y que una característica de las escuelas eficaces es que “promueven el uso de los recursos educativos alineados al DCNB” (CIDEH, 2010, p.12). De manera similar, el estudio desarrollado con los datos de evaluación externa del año 2010, señala que el factor escolar de mayor incidencia en los resultados de aprendizaje tanto de Español como de Matemáticas es “Si el alumno dispone y usa libro de texto en aula y como apoyo para desarrollo de tareas” en su casa.

Relacionado con lo anterior se agrega que altos niveles de aprendizaje son alcanzados “Si el docente utiliza los materiales educativos alineados con el DCNB (Pruebas Formativas, Programaciones, Libros de Texto) en la planificación y desarrollo de las clases” (CIDEH, 2011, p.59). Más recientemente, la investigación implementada en el año 2014 hace referencia a la disposición y el uso de dos materiales didácticos específicos, los Estándares Educativos y las Pruebas Formativas Mensuales, como factores que inciden para alcanzar mayores niveles de aprendizaje (Chinen y Sennett, 2015, p. 62-64).

Características de los estudiantes.

La mayor parte de los aprendizajes escolarizados en educación básica se producen en las interacciones de los estudiantes con sus respectivos docentes. En estos procesos, las características de los alumnos tienen un peso significativo. En el estudio desarrollado con los datos de evaluación del año 2008, se encontró que los centros escolares en los que se promueven altas expectativas educativas de parte de los estudiantes, obtenían mejores resultados en aprendizajes los aprendizajes mostrados por la evaluación externa (CIDEH, 2010, p.13). En la investigación basada en los datos de evaluación del año 2014 se señala un nuevo factor que no se había identificado en los trabajos anteriores y que tiene un peso bastante elevado: la sobre edad de los estudiantes. De acuerdo con los resultados del análisis multinivel, la sobre edad es el factor asociado de mayor incidencia en los resultados de evaluación del año 2014, después del nivel socioeconómico y el capital cultural familiar.

En Español, las diferencias en los resultados de aprendizaje varían entre cerca de 8 puntos porcentuales en sexto grado, hasta 10 puntos en noveno. Una diferencia sumamente amplia en detrimento de los estudiantes con sobre edad en los nueve grados evaluados. En Matemáticas los efectos son menos pronunciados pero siempre elevados, 4 puntos porcentuales en sexto grado y 5 en noveno. Es de gran significado que las diferencias sean mucho más marcadas en Español que en Matemáticas, porque está indicando que es un problema de sobre edad que no está originado en el desempeño escolar provocado por reprobación y repitencia, sino que, muy probablemente, en situaciones de pobreza económica y de capital cultural familiar. De estudiantes que entran y salen del sistema educativo a través de los años de su historia educativa. Y es un fenómeno que afecta más a los alumnos que a las alumnas en todos los grados evaluados, y es mucho más marcado en algunos departamentos del occidente del país y de otros de bajo desarrollo urbano como Gracias a Dios, Colón y Olancho.

Procesos de aula.

Es en las aulas donde se desarrollan las interacciones entre estudiantes y docentes que propician los aprendizajes escolarizados. Los estudios de factores

asociados en Honduras destacan la incidencia de estos procesos, en el trabajo “Buenas prácticas educativas: Escuelas eficaces en Honduras” (2010), se señala que las aulas en las que se aplican metodologías activas y participativas, en las que además los estudiantes tienen la percepción de que hay un “uso eficiente” del tiempo en el aula, son predominantes en los centros con mejores resultados de aprendizaje. Hallazgos similares presenta el estudio “Factores y Estrategias asociados con el Aprendizaje Escolar” (2011), señalando que los mejores resultados se logran “Si el docente desarrolla una dinámica de clase con alta participación y actividad de los alumnos y asigna tarea diaria para hacer en casa”, además “Si el docente logra un buen clima de aula en relación con aseo, organización, disciplina y relaciones interpersonales” y “Si el alumno desarrolla tareas todos o casi todos los días en casa y estas son revisadas y corregidas por el docente” (p.59).

Por su parte, el estudio basado en la evaluación externa del año 2014 encontró que los docentes que aplican las pruebas mensuales de Matemáticas logran que sus alumnos promedien entre 7 y 8 puntos porcentuales sobre el resto. Y si además analizan los datos y proporcionan retroalimentación a partir de los resultados de estas pruebas mensuales, entonces logran que sus estudiantes alcancen cerca de 20 puntos porcentuales por encima del resto de estudiantes.

La retroalimentación a partir de los resultados de las pruebas también muestra incidencia respecto a los resultados en Español de noveno grado en proporciones similares a los resultados de Matemáticas. La disposición y el buen uso de este material educativo, las Pruebas formativas mensuales, aparecen como un factor de alta incidencia en el aprendizaje en los tres estudios desarrollados en la última década. Sin embargo, la disponibilidad de este material es un problema a resolver por los centros educativos al inicio de cada año escolar.

6.4 ¿Cuáles factores explican la mejora del desempeño académico de los estudiantes en el área de Español (Lectura) a lo largo del período del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015?

Los esfuerzos por mejorar la lectura de los estudiantes hondureños se han fortalecido y articulados por distintos actores educativos a partir de la elaboración del Plan EFA y que en Honduras se denominó "Plan Todos con Educación Honduras 2003-2015 (FTI-EFA)" en la que el Gobierno de Honduras, de manera conjunta con los cooperantes en educación agrupados en la Mesa Redonda de Cooperantes en Educación (MERECE) y el Fondo Común de EFA se comprometieron a impulsar distintos programas y estrategias para alcanzar metas al año 2015 y específicamente en el área de Español (Lectura) pasar de un rendimiento académico de los alumnos de 6^{to} grado de 42% en el año 2000 hasta el 70% en el año 2015.

Para alcanzar la mejora en el desempeño estudiantil en el área de la lectura se han implementado diversos esfuerzos como la dotación de materiales educativos (libros de texto, estándares educativos, programaciones mensuales, pruebas formativas mensuales), así como la capacitación docente en aspectos científicos y metodológicos con apoyo técnico y financiero del Fondo Común, así como de la ayuda bilateral (USAID, GIZ).

Al analizar el desempeño a lo largo de los años, es oportuno ver algunas acciones de intervención que han sido realizadas durante el período 2003-2015 y que se describen a continuación:

1. **Acciones enmarcadas en el Plan EFA (2003-2015) bajo la ejecución directa de la Secretaría de Educación a través del Instituto Nacional de Investigación y Capacitación Educativa (INICE), actualmente convertida en Dirección de Desarrollo Profesional.**

Durante varios años se ha estado dotando de libros de texto de Español a todos los estudiantes de 1^{ro}-9^{no} grado de los centros educativos del sector público

de todo el país, así como materiales para el docente lo cual es un elemento positivo para la mejora de la lectura.

También se desarrolló la capacitación docente y durante el período 2003-2008 se realizaron capacitaciones presenciales a docentes de todo el país sobre el manejo de la metodología del enfoque comunicativo contextual, en las cuales se realizaron demostraciones y simulaciones de clases. La capacitación se complementó con la elaboración y entrega de un manual sobre el método.

Desde el año 2011 se ha continuado desarrollando la capacitación sobre el uso de los textos de Español y sobre el enfoque comunicativo a través de dos módulos de capacitación con una duración de 40 horas cada uno. En el primer módulo se brinda capacitación sobre el uso e implementación del Diseño del Currículo Nacional Básico (DCNB) a través de los materiales de apoyo como los Estándares Educativos, Programaciones Mensuales y Pruebas Formativas Mensuales. En el segundo módulo se realiza capacitación docente para implementación de estrategias para la mejora de la comprensión de lectura y la escritura creativa. También se ha estado trabajando en la articulación curricular entre Prebásica y primer grado, enfocándose en la transición y mejora de la lectura.

2. **Capacitación docente a través del Programa de los Centros de Excelencia para la Capacitación de Maestros (CETT) durante el período 2002-2009.**

Bajo una iniciativa de la USAID y en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) durante 7 años se buscó capacitar a los docentes para que mejoraran las técnicas de la enseñanza de la lectura niños de primer, segundo y tercer grado en las comunidades marginadas del país.

El Proyecto CETT promovió el desarrollo de habilidades y estrategias de aprendizaje activo para la mejora de la lectura de los alumnos a través de 5 componentes:

- Capacitación Docente sobre metodología y técnicas efectivas para la enseñanza de la lectura y el manejo del aula de clases.

- Materiales docentes para usar y mejorar su enseñanza de la lectura.
- Herramientas de diagnóstico que ayuden a los maestros a identificar y corregir las deficiencias y necesidades de la lectura de los estudiantes.
- Investigación aplicada para asegurar la eficacia de la formación, las herramientas y los materiales proporcionados.
- Uso de tecnologías de información y comunicación (TIC) para facilitar el acceso al programa.

El contenido de la capacitación docente estuvo relacionada con siete aspectos: comprensión lectora, conciencia fonética, fonética, fluidez, expresión oral, expresión escrita y vocabulario.

La capacitación introdujo técnicas innovadoras, tales como la formación continua durante todo el año escolar y el acompañamiento en el aula a través de visitas y realimentación inmediata. También se desarrollaron círculos docentes en donde se tenía la oportunidad de compartir experiencias entre pares. Se hizo énfasis en el papel de los padres y la comunidad para apoyar la importancia de la mejora de la lectura en los primeros grados. (Abreu-Coms, 2011)

3. Dotación de materiales educativos y capacitación docente bajo el programa Educatrachos (2011-2014).

El Gobierno hondureño en el año 2011 impulsó el Programa Educatrachos utilizando un modelo pedagógico de uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como una herramienta para el proceso enseñanza-aprendizaje que pretendía mejorar las capacidades de los estudiantes de los centros educativos que atienden a la población más pobre del país, especialmente en la lectura y la escritura, entre otros aspectos, y apoyando a los docentes con la formación continua.

Desde el año 2011 se ha estado trabajando en la mejora de la lectura de los estudiantes a través de 3 estrategias:

- Uso de la tecnología para el fortalecimiento de la comprensión lectora enfocada en la tipología textual variada y que se implementó con la dotación de recursos instalados en computadoras que fueron entregadas a cada uno de los estudiantes de los centros educativos de intervención. El paquete de materiales incluyen lecciones interactivas de Español.
- Capacitación docente enfocada en el uso y manejo de los recursos tecnológicos, así como en la implementación del enfoque comunicativo y el uso de los materiales educativos alineados al Curriculum como los Estándares, Programaciones Mensuales y Pruebas Formativas Mensuales instaladas y para usar en las computadoras. Se elaboraron polimedias como un recurso de apoyo de capacitación en línea y relacionado con los distintos contenidos a desarrollar en las clases como se establece en el Curriculum Nacional Básico.
- Acompañamiento Pedagógico en el aula para verificar la aplicación de la capacitación docente adquirida, así como verificación del desempeño estudiantil en la Lectura a partir del análisis de resultados de las pruebas formativas mensuales aplicadas a los alumnos con apoyo de las computadoras.

4. Fomento de la mejora de la lectura de los estudiantes a través de la dotación de materiales y libros de lectura, así como la capacitación docente enmarcado en el Proyecto EducAcción (2011-2015)

Desde el año 2012 se han promovido la mejora de la lectura en los estudiantes a través de 4 componentes:

- Se desarrollaran capacitaciones a docentes y directores de centros educativos para la implementación del enfoque comunicativo y materiales alineados al DCNB.
- Aplicación de pruebas estandarizadas sobre la lectura temprana (EGRA, Early Grade Reading Assessment), para evaluar las habilidades de lectura de niños y niñas en el primer ciclo, con esos resultados los docentes elaboraron planes de mejora y remediales para los estudiantes con rezago o déficits para el grado y nivel correspondiente.

- Dotación de materiales y libros de lectura para 130 bibliotecas móviles comunitarias, gestionadas por el Comité Municipal de Desarrollo Educativo (COMDE) en donde se capacitaban promotores de lectura, bibliotecarios y docentes para trabajar con el modelo de biblioteca móvil.
- Creación y producción de 42 libros de lectura de la colección "Si creo y leo, me recreo". Consistía en la producción de relatos, cuentos y poemas escritos por niños y adultos de las diferentes comunidades y municipios, y posteriormente utilizados por los estudiantes en las aulas escolares.

5. Capacitación docente y promoción de la mejora de la lectura por el Proyecto Mejorando el Impacto al Desempeño Estudiantil de Honduras (MIDEH) durante el período 2012-2015

Desde el año 2012 el Proyecto MIDEH ha estado promoviendo la mejora de la lectura a través de dos componentes:

- Capacitación docente, sobre el uso de los materiales alineados al DCNB (Estándares Educativos, Programaciones Mensuales, Pruebas Formativas Mensuales), así como el uso de los resultados de las evaluaciones de fin de grado para la elaboración de estrategias de intervención de los estudiantes con bajo desempeño. También se realiza capacitación a los docentes para la incorporación de estrategias y uso de rúbricas para revisión y mejora de las competencias de redacción escrita.
- Promoción de la mejora de la lectura de los estudiantes a través del programa de Subdonaciones a organizaciones de sociedad civil que implementan proyectos de mejora educativa. Bajo el programa de Subdonaciones se han estado implementando distintos proyectos para la mejora de la lectura como los siguientes:
 - Proyecto "Leer te lleva lejos" y Proyecto "Cuenta Conmigo" ejecutado por la Fundación Frances and Henry Riecken y que se ha fortalecido a los escolares en la lectura y la escritura a través de actividades como la lectura de cuentos en clases, mentes brillantes y concurso de cuentos entre los niños de los diferentes centros educativos, la dotación de libros a las bibliotecas de los mismos centros educativos, así como la capacitación de los docentes y promotores de lectura.

- Proyecto "Leer es Saber" ejecutado por la Asociación CESAL y desarrollado con niños y niñas del tercer grado de 29 centros educativos ubicados en el Distrito Central. Consistió en la dotación de libros para las bibliotecas de los centros participantes y dedicación de varias horas de lectura a la semana en el aula de clase por parte de los niños, capacitación de padres y madres de familia para la promoción de la lectura de cuentos en la casa con un estimado de 60-80 horas de lectura por cada niño y su familia participantes.
- El Proyecto Aprendiendo con Tecnología e Información ejecutado por el Centro Asesor para el Desarrollo de los Recursos Humanos (CADERH) y que a través una plataforma web presenta lecturas para los escolares en aquellos contenidos que en las evaluaciones de fin de grado han presentado un bajo desempeño. Esta plataforma presenta recursos valiosos para la mejora de la lectura de la niños y niñas de 1^{ro}-3^{ro} grado de la educación básica y que está disponibles todos los hondureños en la dirección electrónica www.mitutorvirtual.org. Se realiza la capacitación docente y de padres de familia para que puedan utilizar y promover el uso de la misma.
- El Proyecto "Unidos por la Calidad Educativa", ejecutado por la Fundación para el Desarrollo de la Educación y Fomento de la Iniciativa Empresarial (Funda-Empresa UNITEC) el cual busca la mejora de la lectura de los alumnos de 4^{to}, 5^{to} y 6^{to} grado con recursos interactivos alineados a los contenidos establecidos en el Curriculum Nacional Básico y que se encuentran disponibles en plataforma web.

Inicialmente a los estudiantes se le realiza un diagnóstico sobre las competencias lectoras, posteriormente y durante el año hacen uso de las lecciones interactivas en las computadoras de los centros educativos, así como también en las casas de aquellos que disponen de ellas. También se evalúa el progreso de manera mensual a través de la aplicación de las pruebas formativas de Español en la misma plataforma web. La capacitación docente y a padres de familia se realiza para un mejor uso de los recursos interactivos y que están disponibles para los docentes, estudiantes y padres de familia en la dirección web <http://lms.tusalonvirtual.net/>.

→ El Proyecto “Islas de la Bahía: Voces por la Educación”, ejecutado por Partners in Education Roatán (PIER) en los municipios de Roatán, Guanaja y José Santos Guardiola de Islas de la Bahía entre 2013-2015 desarrolló de manera intensiva actividades para la mejora de la lectura a través de dotación de materiales educativos (Stories in a Bag), Pruebas Formativas Mensuales, además de libros a través de la bibliomóvil, la capacitación y acompañamiento docente durante la ejecución del proyecto.

Teniendo en cuenta la meta inicial del Plan EFA y considerando las distintas intervenciones para la mejora de la lectura, así como otras medidas que han ayudado a ello, es que se observa que durante el período 2003-2015 se han obtenido resultados positivos en el desempeño estudiantil y como se presenta en el **Gráfico No. 61** los alumnos del 6^{to} grado de la educación básica mejoraron su rendimiento académico, hasta alcanzar en el año 2015 el 73% de rendimiento académico en respuestas correctas con lo cual se alcanzó y superó la meta establecida por la sociedad hondureña que era del 70% a alcanzarse en el año 2015 y que se logró desde el año 2013.

Al analizar el nivel de desempeño en Lectura alcanzado por los estudiantes del 6^{to} grado, se evidenció también un progreso considerable dado que se obtuvo una reducción de los estudiantes que estaban en el nivel Insatisfactorio (26%) en el año 2007 al bajar hasta 14%, es decir, un 12% de los estudiantes de dicho grado alcanzaron una mejoría en su desempeño, según el **Gráfico No. 10**.

De la misma manera hay que destacar un progreso en el desempeño de los estudiantes del 6^{to} grado, ya que en el año 2007 se obtuvo un 22% de estudiantes que estaban en el nivel Satisfactorio y Avanzado y a lo largo de los años se ha ido mejorando hasta alcanzar un 38% del total de estudiantes evaluados alcanzando un nivel de desempeño Satisfactorio y Avanzado lo cual podría decirse que las distintas intervenciones para la mejora de la lectura e implementadas por el sector educativo ha estado rindiendo los frutos esperados en esta área.

Cuando se analiza el total de estudiantes de la Educación Básica que fueron evaluados con las Pruebas de Fin de Grado en Español (Lectura) desde el año

2007, también se observa que el sistema educativo hondureño ha alcanzado resultados halagadores ya que de un 25% de los estudiantes alcanzando un nivel de desempeño Satisfactorio y Avanzado (que es el objetivo principal de un sistema educativo), se fue aumentando a 36% en el año 2010 y hasta llegar al 51% en el año 2015, tal como se aprecia en el gráfico siguiente, lo cual representa una ganancia de 26% de estudiantes en nivel Satisfactorio y Avanzado respecto al año 2008 y de 15% respecto al año 2010.

Otro objetivo de los sistemas educativos es la reducción de la cantidad de estudiantes que se quedan en el nivel Insatisfactorio, y en este caso también se puede destacar que hubo ganancias en el sistema, en Español (Lectura) dado que la cantidad de estudiantes evaluados que están en el nivel Insatisfactorio ha ido disminuyendo a lo largo de los años. Del total de estudiantes evaluados en el año 2007 se encontró que el 26% de los estudiantes estaban dicho nivel y se redujo a un 17% en el año 2010 y al término del Plan EFA (año 2015) se llegó a un 9% de estudiantes en el nivel Insatisfactorio, por lo cual el progreso ha sido de 15% y 8% respecto al año 2007 y 2010 respectivamente.

Aunque todavía existen desafíos para reducir la cantidad de estudiantes que se encuentran en el nivel Insatisfactorio, así como en el nivel Debe Mejorar para que los estándares educativos de Español (Lectura) puedan alcanzarlos y llegar a un nivel de desempeño Satisfactorio o Avanzado.

7. Síntesis de Resultados:

La Meta de aprendizaje del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015, se alcanzó en Español pero no en Matemáticas.



En el presente apartado se sintetizan los aspectos más relevantes respecto a los resultados de aprendizaje alcanzados por los estudiantes de Educación Básica en la evaluación estandarizada de Noviembre del 2015. Debe recordarse que el propósito principal de esta aplicación es valorar el nivel de desempeño alcanzado por los estudiantes respecto a los Estándares Educativos alineados con el DCNB en los espacios curriculares de Español y Matemáticas de primero a noveno grado. Dado que el año 2015 tiene un significado especial para la educación hondureña por marcar el fin del período del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015, los hallazgos principales se analizan considerando una perspectiva longitudinal en el período indicado.

Debe tenerse en cuenta que este “Informe de Rendimiento Académico” tiene un carácter eminentemente descriptivo acerca de los niveles de aprendizaje alcanzados por los estudiantes, sin pretender explicar por qué han alcanzado dichos niveles, ya que ello es objeto de otro tipo de estudios denominados “Factores Asociados con el Aprendizaje” que usualmente se desarrollan en forma paralela o posterior a las evaluaciones estandarizadas. Pese a no disponer de estudios de este tipo para el año analizado 2015, siempre debe tenerse presente que el desempeño de los estudiantes está fuertemente influenciado por el entorno social, especialmente por situaciones tales como la pobreza y la desigualdad social, que en la sociedad hondureña son problemas muy graves.

Igualmente debe tenerse presente que la evaluación por sí misma no mejora el desempeño de los sistemas educativos, es una condición necesaria para la mejora, pero no es una condición suficiente. La evaluación externa estandarizada no aporta información completa de la calidad educativa, pero si aporta datos sobre su dimensión principal, los niveles de aprendizaje que están alcanzando los estudiantes. La evaluación externa estandarizada solo tendrá efectos positivos sobre el sistema educativo si es entendida y utilizada como un mecanismo que permite identificar fortalezas y debilidades para retroalimentar el trabajo de los diferen-

tes actores del sistema, para que a partir de esta información se elaboren los Planes de Mejoras respectivos en cada nivel de operación del sistema.

A partir de estas consideraciones, se presentan a continuación 10 grandes hallazgos o resultados principales, destacando su relación con el logro de la Meta EFA-FTI de aprendizaje para Honduras y la perspectiva longitudinal en la valoración de los resultados.

1. La Meta de aprendizaje del Plan EFA-FTI Honduras 2003-2015, se alcanzó en Español pero no en Matemáticas.

La formulación original de la Meta de Aprendizaje del Plan EFA-FTI Honduras estableció “Incrementar el rendimiento académico en los alumnos de sexto grado en Matemáticas y Español” hasta un valor de 70% (SE, 2003). Al separar los resultados por espacio curricular, un valor para Español y otro para Matemáticas, en el año 2015 se obtuvieron resultados de 73% y 51% respectivamente.

En este sentido puede plantearse que en Español la Meta se logró e incluso se superó por 3 puntos porcentuales, pero para el caso de Matemáticas, no solo no se alcanzó, sino que realmente el resultado de los dos últimos años se quedó muy por debajo de lo esperado, de manera que para el año 2015 está a 19 puntos porcentuales de lo establecido en la Meta.

Esta marcada insuficiencia en los resultados de aprendizaje de Matemáticas no es novedosa, ya se ha manifestado en los años anteriores y se ha agravado en los últimos dos. La única forma de que esta situación no continúe repitiéndose en las próximas evaluaciones es abordar el problema como un punto de reflexión y análisis al construir los Planes de Mejoras del presente año 2016 en los diferentes niveles de gestión del sistema educativo.

Es decir, abordarlo como un problema del sistema, desde el nivel central de la Secretaría, bajando a los otros niveles, departamental, municipal, distrital, hasta los niveles de centro y de aula. Debe recordarse que la evaluación no produce mejoras por sí misma, sino que las mejoras se alcanzarán únicamente como producto de las acciones que se implementen a partir de estas debilidades identificadas.

2. Considerando la Meta EFA-FTI de aprendizaje para estudiantes de sexto grado, la tendencia ascendente en el período 2003-2015, se estancó para el año 2015.

Cuando se estableció la Meta de aprendizaje del Plan EFA-FTI Honduras se partió de un dato de 42% como línea base para el rendimiento de los estudiantes de sexto grado en ambos espacios curriculares (utilizando una evaluación desarrollada por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa UMCE de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán en el año 2000, y promediando los valores de ambos espacios curriculares para estudiantes de sexto grado). A partir del año 2007 el Proyecto Mejorando el Impacto al Desempeño Estudiantil de Honduras MIDEH ha venido realizando las evaluaciones externas del sistema, y la tendencia general ha sido ascendente, alcanzando valores 49% en los años 2008 y 2010, de 61% en el 2012, de 64% en el 2013 y 63% para el año recién pasado 2014.

Sin embargo, para el año 2015 el promedio en Español y Matemáticas para estudiantes de sexto grado bajó un punto porcentual respecto al año anterior 2014, alcanzando un valor de 62% (los resultados específicos por espacio curricular fueron de 73% para Español y 51% para Matemáticas). Los valores indican que la tendencia ascendente se estancó para ambos espacios curriculares. Esta información por sí misma es un llamado de atención respecto a que algunos factores que venían impulsando positivamente el aprendizaje de los estudiantes, han perdido fuerza, y se requiere revisar y tomar medidas adicionales para que la situación no se repita en las evaluaciones de los próximos años.

Nuevamente, a través de la evaluación estandarizada se ha identificado una situación problemática que debe ser punto de reflexión y análisis durante la elaboración de los Planes de Mejora en los diferentes

niveles de gestión del sistema educativo. Especialmente en el nivel central, de la Secretaría de Educación, debe analizarse cómo volver a impulsar los niveles de aprendizaje, qué acciones desde la política educativa pueden ayudar a solventar este estancamiento de los resultados de evaluación.

3. En todos los grados evaluados y en ambos espacios curriculares Español y Matemáticas, los Niveles de Aprendizaje en el período de vigencia del Plan EFA-FTI muestran una tendencia ascendente, pero se estancaron para el año 2015.

Desde los resultados de evaluación externa del año 2007, los datos de niveles de aprendizaje muestran una tendencia ascendente durante el período de vigencia del Plan EFA-FTI. Al comparar todos los estudiantes evaluados en los diferentes años (2007 primero, tercero y sexto grado, en 2008 desde primero a sexto, y desde el 2010 de primero a noveno), se marca claramente una tendencia a disminuir la cantidad de estudiantes en nivel Insatisfactorio, pasando de 25% en el año 2007 a un 16% en el 2015. Aunque del año 2014 al 2015 pasó de 14% a 16%.

De manera similar, la proporción de estudiantes evaluados que alcanzan los niveles Satisfactorio y Avanzado ha aumentado considerablemente en el período, pasando de un 28% en el año 2007 hasta un 40% en el 2015. De nuevo hay que señalar que entre el año 2014 y el 2015, no aumentó sino más bien disminuyó un punto porcentual el porcentaje de estudiantes en estos niveles de aprendizaje.

Debe considerarse que esta tendencia ascendente de los niveles de aprendizaje mostrados por el total de los estudiantes evaluados en cada aplicación anual, es más marcada en el espacio curricular de Español que en Matemáticas. En el caso de Español, la proporción de estudiantes en el nivel Insatisfactorio pasó de 25% en el 2007 a solo 9% en el 2015, mientras que la proporción de evaluados que alcanzaron los niveles de Satisfactorio y Avanzado ascendió de 25% en el 2007 a un 51% en el 2015.

Sin embargo, en Matemáticas la mejoría ha sido significativamente menor, ya que el porcentaje de estudiantes en nivel Insatisfactorio pasó de 25% en el año 2007 a un 23% en el 2015, descendiendo solo 2 puntos porcentuales. Mientras que en la proporción

de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado más bien disminuyó, de 31% a 28% en el período. De nuevo, hay que señalar que los datos del año 2014 fueron mejores que los del 2015 también en Matemáticas.

4. Los Niveles de Desempeño en Español son superiores a los de Matemáticas en casi todos los grados evaluados.

Los estudiantes evaluados en el 2015 muestran Niveles de Desempeño considerablemente más altos en Español respecto a Matemáticas, excepto en tercer grado. Los resultados por grado en Español señalan que la proporción de estudiantes en la categoría de Insatisfactorio es menor al 10% en seis de los nueve grados evaluados, de 13% y 14% en sexto y séptimo grado, y únicamente en tercer grado alcanza un 20% de los evaluados.

De forma análoga, la proporción de estudiantes en niveles Satisfactorio y Avanzado es mayor al 60% en primero, segundo y quinto grado, y en los otros seis grados varía desde 32% en tercero hasta 51% en cuarto. Aun cuando los resultados son considerablemente superiores a los de Matemáticas, debe ponerse atención a lo que está ocurriendo en tercer grado, dado que los resultados fueron significativamente inferiores al resto de los grados evaluados.

Sin embargo en Matemáticas los resultados son marcadamente inferiores. Solamente en los primeros cuatro grados se tienen proporciones de estudiantes en nivel Insatisfactorio de entre 5% y 15%, pero a partir de quinto grado y hasta noveno, el porcentaje de evaluados en ese nivel es igual o superior al 33% del total. De manera similar, a partir de quinto grado la proporción de estudiantes en los niveles Satisfactorio y Avanzado es muy baja, con un 12% en quinto grado y diez o menos a partir de sexto.

Estos resultados de bajo nivel de desempeño en Matemáticas no son nuevos, han ocurrido desde que se iniciaron las evaluaciones externas en el país a inicios de la década pasada y quedaron lejos de la meta de aprendizaje establecida en el Plan EFA-FTI para Honduras. Los resultados invitan a una revisión amplia sobre la enseñanza de la Matemática en el país y la búsqueda de líneas de trabajo para mejorar esta problemática.

5. Los Niveles de Desempeño de los estudiantes del área urbana son superiores a los correspondientes del área rural, excepto en Tercer Ciclo en Matemáticas.

A semejanza de lo indicado por los datos de evaluación externa de los años anteriores, los resultados de aprendizaje de los estudiantes del área urbana son superiores respecto a los de sus correspondientes del área rural. Esto es válido para todos los grados en el caso de Español. Estos resultados coinciden con lo señalado por la bibliografía internacional en el sentido de que el contexto comunitario, social y económico tienen mayor incidencia en los resultados de aprendizaje de la lengua materna que en los de Matemáticas.

Sin embargo, debe señalarse que estas diferencias son más acentuadas en los primeros dos ciclos de educación básica, no así en el tercer ciclo, en el que las diferencias son mínimas. Por ejemplo, en nivel Insatisfactorio, la proporción de estudiantes del área rural y urbana son iguales para octavo y noveno grado, y difieren en un punto para séptimo.

En el caso de Matemáticas, los resultados muestran la misma tendencia, favorables para los estudiantes del área urbana en los primeros dos ciclos de educación básica (aunque con diferencias menos acentuadas que las correspondientes en Español). Sin embargo, en el tercer ciclo la tendencia se revierte y la proporción de alumnos en nivel Insatisfactorio es mayor entre los estudiantes del área urbana en los tres grados evaluados (séptimo, octavo y noveno). Y de forma análoga, el porcentaje de evaluados que alcanzó los niveles Satisfactorio y Avanzado es ligeramente superior en los estudiantes del área rural, en uno o dos puntos porcentuales.

A pesar de estas diferencias, debe tenerse presente que, en general, para ambos grupos de estudiantes, la proporción que se queda en nivel Insatisfactorio para los grados de quinto a noveno, es superior a la tercera parte del total. Es decir, los resultados de aprendizaje en Matemáticas son bastante deficientes independientemente del área de residencia en que se ubiquen los estudiantes.

6. Los Niveles de Desempeño de las alumnas son superiores a los correspondientes de los alumnos, excepto en tercer ciclo en Matemáticas.

En los primeros dos ciclos de educación básica, las alumnas muestran mejor desempeño que sus pares alumnos, en ambos espacios curriculares, Español y Matemáticas. Con menores proporciones de estudiantes en el nivel de Insatisfactorio y mayor porcentaje de en los niveles Satisfactorio y Avanzado en los seis grados considerados. Son pequeñas diferencias de dos o tres puntos porcentuales en promedio, pero que representan diferencias estadísticamente significativas.

En ninguno de los seis primeros grados los resultados de los alumnos muestran mejores Niveles de Desempeño ni en Español ni en Matemáticas, y en algunos casos como Español de tercero y Matemáticas de quinto, los varones tienen un 5% más de estudiantes en nivel Insatisfactorio. Esta tendencia se mantiene incluso si se cambia el colectivo de análisis, pues al comparar el desempeño por género en los departamentos del país, se encuentra que en 16 casos las alumnas tienen promedios de respuestas correctas superiores a los alumnos, y solamente en Gracias a Dios e Intibucá los valores son similares. En ningún promedio departamental en estos grados ocurre que los varones superen a las alumnas.

Sin embargo, en el tercer ciclo de educación básica en la asignatura de Matemáticas, la tendencia se revierte. A partir de séptimo grado los Niveles de Desempeño de los alumnos son superiores a los de las alumnas, presentando menos proporción de estudiantes en nivel de Insatisfactorio (en séptimo 36% los alumnos y 40% las alumnas; en octavo 33% respecto a 34%, y en noveno grado 32% respecto a 35% de las alumnas).

De forma análoga, los varones muestran mayor proporción de estudiantes en niveles de Satisfactorio y Avanzado en los tres cursos del ciclo (10% respecto a 8% en séptimo, igualados en 4% en octavo y 8% respecto a 7% en noveno). Esta tendencia de mejor desempeño de los varones en el tercer ciclo de educación básica en Matemáticas no es primera vez que aparece en los resultados de evaluación externa, se ha encontrado en las evaluaciones de los últimos años y coincide con resultados encontrados en otras evaluaciones internacionales en este nivel.

7. Los Niveles de Desempeño mostrados por los estudiantes de Centros de educación Básica son ligeramente superiores a los correspondientes de los Institutos de Educación Media en el tercer ciclo de educación básica.

La muestra aleatoria a nivel nacional incluye 164 Centros de Educación Básica CEB y XX Institutos de Educación Media IEM. Al evaluar a los estudiantes de tercer ciclo en ambos tipos de centros se encuentra que en Español los Niveles de Desempeño de los estudiantes de los CEB son ligeramente superiores en los tres grados. Presentando menores porcentajes de estudiantes en nivel Insatisfactorio y mayores proporciones en los niveles

Satisfactorio y Avanzado. Estos resultados son similares a los obtenidos en las evaluaciones estandarizadas de los últimos años en Honduras, pero van en contra de la tendencia internacional que señala que los estudiantes de las ciudades y comunidades urbanas tienen mejor desempeño en el dominio de la lengua materna, que los de las áreas rurales en contextos deprimidos con menos estímulos de lectura y lenguaje.

Esta tendencia favorable a los estudiantes de los CEB se mantiene para la asignatura de Matemáticas, dado que la proporción de educandos en el nivel Insatisfactorio es entre 3 y 5 puntos porcentuales menor que la de los estudiantes de los IEM. De forma similar, el porcentaje de estudiantes que alcanzan el nivel Satisfactorio es mayor en los CEB que en los Institutos de educación Media en los tres grados del ciclo. Este dato es llamativo e invita a una revisión de parte de las autoridades correspondientes, dado que en los IEM usualmente se cuenta con un docente especializado en la enseñanza de la Matemáticas, mientras que en los CEB, dada su estructura de personal, con cierta frecuencia el docente a cargo de las clases de Matemáticas no es un especialista en el área.

Debe recordarse además que, en los tres grados del tercer ciclo de educación básica, para los estudiantes de ambos tipos de centro y tanto del área urbana como rural, los Niveles de desempeño son sumamente bajos, con más de una tercera parte de los estudiantes en el nivel Insatisfactorio. La enseñanza de la Matemáticas en educación básica, y especialmente en el tercer ciclo, demandan una revisión profunda en busca de cambios significativos.

8. Los estudiantes con sobre edad muestran niveles de aprendizaje significativamente inferiores al resto de evaluados.

La proporción de estudiantes con sobre edad en educación básica es mayor al 25% a partir de cuarto grado, llegando a valores cercanos a 30% en tercer ciclo. Este problema impacta también en los resultados de aprendizaje dado que sus niveles de desempeño son considerablemente menores que sus pares en edad correspondiente a los grados que cursan. En español, los niveles de aprendizaje expresados en porcentaje de respuestas correctas, son entre 5 y 7 puntos porcentuales menores para los grados de segundo a noveno, con más de 7 puntos de diferencia en tercero, quinto y sexto (en sexto grado, los alumnos con edad adecuada alcanzan un 75.1% de respuestas correctas, mientras los estudiantes con sobre edad solo un 67.7%).

Estos datos muestran la misma tendencia de los resultados del estudio de Factores Asociados del año 2014, en el que se aplicaron técnicas estadísticas más complejas, aplicando un Modelo Multinivel 4, y se encontró que los alumnos con sobre edad obtenían en sexto grado un promedio 7.6% menos, y 10.0% menos en noveno grado.

En Matemáticas las diferencias en los niveles de aprendizaje también son importantes aunque de menor dimensión respecto a Español, con una media de entre 3 y 5 puntos porcentuales a partir de tercer grado, alcanzando 5 puntos en quinto y sexto grado (los estudiantes en edad adecuada alcanzan 53.3% y los de sobre edad 48.1% en sexto grado). De manera similar, el estudio de Factores Asociados del 2014 encontró que los alumnos con sobre edad obtenían 3.6% menos en sexto grado y 4.9 en noveno grado. Al analizar este factor, debe tenerse presente que el problema de sobre edad varía en forma significativa entre los diferentes departamentos del país, dado que está asociado, entre otros factores, a la pobreza, pero también está asociada al género ya que es mucho más acentuado en los alumnos que en las alumnas.

Departamentos como Choluteca, Colón, Comayagua, Copán, El Paraíso, Gracias a Dios, Islas de la Bahía, Lempira, Olancho y Yoro, presentan más del 25% del alumnado masculino con sobre edad (la proporción de alumnas con sobre edad es menor en todos los departamentos del país). Caso especial es el departa-

mento de Ocotepeque, que siendo uno de los departamentos con indicadores socio económicos más críticos en el país, está entre los que presentan los niveles más bajos de sobre edad en educación básica.

9. En Español, los resultados comparativos por departamento indican que Ocotepeque, Copán Valle, Atlántida y Comayagua, mostraron los mejores niveles de aprendizaje en el 2015.

Las Direcciones Departamentales de Educación fueron creadas en la segunda mitad de los años noventa con el propósito de volver más eficientes y eficaces los procesos de gestión educativa que apoyan el trabajo de aula de los docentes. Presentar Informes Departamentales de Rendimiento Académico es un valioso aporte para la labor de estas Direcciones, ya que les permite conocer en detalle cómo están los niveles de aprendizaje de sus estudiantes, comparar esos resultados con los de los otros departamentos del país y, de particular importancia para la toma de decisiones internas, conocer en detalle los promedios de cada uno de los Municipios de su Departamento.

La literatura internacional señala que en educación básica, los estudiantes de las zonas urbanas tienden a presentar mejores resultados en lengua materna que los correspondientes de las zonas rurales o pequeñas comunidades. Sin embargo, en los resultados de evaluación del 2015 en Honduras se tiene que en los cinco primeros lugares en Español de primero a sexto grado, Ocotepeque, Copán, Valle, Atlántida y Comayagua, se incluyen tres departamentos pequeños, sin grandes ciudades y de poco desarrollo urbano como son Ocotepeque, Copán y Valle. En el tercer ciclo, de séptimo a noveno grado, los resultados de Valle bajan mientras que los de Intibucá y Santa Bárbara mejoran y ocupan el tercero y cuarto lugar respectivamente.

Es destacable que en los resultados del año 2010, los departamentos de Ocotepeque, Copán, Comayagua y Atlántida, ya aparecían entre los de mejores resultados para Español. En el otro extremo, el de los menores niveles de aprendizaje en Español, son los departamentos de Gracias a Dios, Lempira, Colón, Islas de la Bahía y Olancho, los que ocupan los últimos lugares por niveles de aprendizaje. Gracias a Dios, Olancho y Lempira también aparecían entre los de resultados más bajos en la evaluación del año 2010.

10. En Matemáticas, los resultados comparativos por departamento indican que Ocotepeque, Copán, Valle, Santa Bárbara y Comayagua, mostraron los mejores niveles de aprendizaje en el 2015.

Aun cuando los resultados generales de Matemáticas son marcadamente bajos, pueden hacerse distinciones por departamentos y por grados. Los datos indican que para los dos primeros ciclos de educación básica, de primero a sexto grado, los departamentos cuyos estudiantes mostraron mejores niveles de aprendizaje fueron Ocotepeque, Copán, Valle, Choluteca, Comayagua, Atlántida y Santa Bárbara. Mientras que los resultados más bajos corresponden a Gracias a Dios, Lempira, Francisco Morazán, Islas de la Bahía y Colón. Es destacable que Ocotepeque, Copán y Valle ya estaban entre los de mejores resultados en la evaluación estandarizada del año 2010, al igual que Gracias a Dios, Colón y Francisco Morazán, ya estaban entre los más bajos.

En los resultados de los alumnos de tercer ciclo de educación básica, de séptimo a noveno grado, Ocotepeque, Valle, Copán e Intibucá, muestran los mejores resultados de aprendizaje en la evaluación del 2015, Copán y Ocotepeque ya figuraban entre los departamentos con mejores resultados en la evaluación del 2010. En el otro extremo, el de los resultados más bajos en, aparecen los departamentos de Islas de la Bahía, Gracias a Dios, Colón y Choluteca. Debe destacarse que los departamentos de Gracias a Dios y Choluteca ya estaban entre los peor evaluados en Matemáticas de tercer ciclo en el año 2010.

El detalle de cuáles municipios presentan los mejores y peores resultados de aprendizaje aparece en cada informe departamental, y debe ser considerado en las reflexiones que sirven de base para la elaboración de los Planes de Mejora, particularmente importantes en el área de Matemáticas dados los bajos resultados obtenidos a nivel nacional a partir de quinto grado.

8. Bibliografía:



1. Barber, M. y Mourshed, M. (2008) Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. PREAL. Colección Documentos No. 41. Chile.
2. Bertoni, A., Poggi, M. y Teobaldo, N. (1985) Evaluación. Nuevos Significados par una práctica compleja. Buenos Aires. Edit. Kaplusz.
3. Cano, E. (1999) Evaluación de la Calidad Educativa. España. Edit. La Muralla.
4. Casanova, Ma. A. (1992) La Evaluación garantía de calidad para el centro educativo. España. Edit. Luís Vives.
5. Ferrer, G. (2006) Sistemas de evaluación de los aprendizajes en América Latina. Santiago de Chile. PREAL.
6. CIDEH (2010) Buenas prácticas educativas: Escuelas Eficaces en Honduras. Edición multicopiada. Honduras.
7. Giroux, H. (1981) Ideology, Culture and The process of schooling. Londres. Falmer Press.
8. CIDEH (2011) Factores y Estrategias Asociadas con el Aprendizaje Escolar. Edición multicopiada. Honduras.
9. Chinen, m. Y Sennett, J. Factores Asociados al Rendimiento Académico en Honduras en las Áreas Curriculares de Español y Matemáticas. Edición multicopiada. American Institutes for Research.
10. Hanushek y Wöbmann (2007) Calidad de la Educación y Crecimiento Económico. En PREAL No. 39. Chile.
11. LABEI (2001) Fortaleciendo la rendición de cuentas Chile. Edic. Multicopiada.
12. Luque, J. (2014) "Educación" En Enfrentado el reto de la exclusión social en Honduras, coordinado por Walker, Quijada y Sierra. Honduras. Edit. Casa Maya.
13. Marchesi, A. y Hernández C. (2007) El fracaso escolar. Una perspectiva internacional. España. Edit. Alianza.
14. Gracias, M. (2006) Políticas Públicas. Ministerio de Educación. Brasil.
15. McCormick y James (1996) Evaluación del currículo en los centros escolares. Madrid. Edit. Morata.
16. McMeekin, R. (2006) Hacia una comprensión de la Accountability Educativa y cómo puede aplicarse en América Latina. Chile. Edit. San Marino.
17. Murillo, F. J. (2009) Estudios sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica. Bogotá.
18. PREAL-FEREMA (2005) Informe de Progreso Educativo: Honduras.
19. PREAL (2006) Accountability educacional. Chile. Edit. San Marino.
20. PREAL (2007) Calidad de la Educación y Crecimiento Económico. Chile.
21. PREAL (2008) Las Evaluaciones Educativas que América Latina necesita. Chile.
22. Scriven, M. (1967) The methodology of evaluation. Chicago.
23. SE (2003) Todos con Educación. Honduras 2003-2015 FTI-EFA. Honduras.
24. SE (2010) Factores y Estrategias Asociados con el aprendizaje escolar. Honduras. Edic. multicopiada
25. SE (2013) Informe: Primera Evaluación del Desempeño Docente en Honduras. Honduras.
26. SE (2014A) Informe: Revisión Nacional de la Educación para Todos (EPT) 2015.
27. PREAL (2015) El Estado de las Políticas Públicas Docentes. Honduras 20015.
28. Schmelkes, S. (1989) La Calidad de la Educación Primaria. El caso de Puebla. México. Centro de Estudios Educativos. México.
29. SE (2014B) Informe de Rendición de Cuentas de la Secretaría de Educación y Construcción de Alianzas para Fortalecer la Inversión Educativa en el Marco de la X Revisión conjunta del Plan EFA. Honduras.
30. UNESCO (2014) Informe de seguimiento de la EPT en el Mundo. Francia.

- 31.** UNESCO (2014) TERCE Tercer estudio regional explicativo y comparativo. Chile.
- 32.** UNESCO (2008) SERCE Segundo estudio regional explicativo y comparativo. Chile.
- 33.** Tiana, A. (2003) La evaluación de los sistemas educativos. España.
- 34.** Tiana, A. (2001) ¿Qué variables explican mejor los resultados de los estudios internacionales? España.
- 35.** Shinkfield y Stufflebeam (1987) La evaluación formativa. Guía teórica y práctica. España. Paidós.
- 36.** Ravela, P. Arregui, P. Valverde, G. Wolfe, G. (2008) Las evaluaciones educativas que América Latina necesita. Chile. PREAL.
- 37.** Ravela, P. (2001) ¿Cómo presentan los resultados los sistemas nacionales de evaluación educativa en América Latina? Chile. PREAL.
- 38.** Scriven, M. (1967) La ampliación del ámbito de la evaluación más allá de los objetivos previamente establecidos. México.
- 39.** UMCE (2003) Informe sobre Factores Asociados al rendimiento Académico. Honduras 2002. Edición multicopiada. Honduras.
- 40.** Transformemos Honduras (2013) Auditoría social en Educación. Honduras.

9. Anexos:



Anexo No.
1

Rendimiento porcentual promedio por Estándar a Nivel Nacional, 1^{ro} a 9^{no} Grado

ESPAÑOL (Lectura)										
N°	Estándar	1 ^{ro}	2 ^{do}	3 ^{ro}	4 ^{to}	5 ^{to}	6 ^{to}	7 ^{mo}	8 ^{vo}	9 ^{no}
1	Demuestran comprensión de las ideas globales de un texto leído, incluyendo la interpretación de imágenes visuales*.	65%	59%	65%	62%	64%	68%	66%	63%	61%
2	Demuestran comprensión de las ideas inferenciales de un texto leído, incluyendo la interpretación de imágenes visuales*.	66%	56%	60%	65%	61%	58%	64%	68%	61%
3	Demuestran comprensión de las ideas principales de un texto leído, incluyendo la interpretación de imágenes visuales*.	64%	59%	68%	66%	72%	66%	70%	63%	57%
4	Demuestran comprensión de las ideas secundarias de un texto leído, incluyendo la interpretación de imágenes visuales*.	66%	57%	63%	65%	67%	71%	65%	71%	66%
5	Reconocen y entienden en textos leídos una variedad de palabras conocidas.	71%	63%	63%	69%	70%	77%	76%	66%	65%
6	Interpretan en textos leídos palabras desconocidas utilizando diversas estrategias.	66%	64%	62%	67%	64%	66%	67%	72%	67%
7	Reconocen e interpretan lenguaje figurado, intencionalidad del autor y otros aspectos semánticos de las palabras.							63%	65%	62%
8	Leen y utilizan con diversos propósitos, textos narrativos, descriptivos, expositivos y persuasivos, tanto literarios como funcionales e informativos de varias fuentes como libros, medios masivos de comunicación e Internet, incluyendo contenido lingüístico y gráfico.			56%	66%	72%	65%	62%	63%	61%
* El estándar del componente Comprensión Lectora se ha desglosado por ideas para un mayor entendimiento de cada porcentaje.										

Rúbricas aplicadas para evaluar escritura en 3^{ro}, 6^{to} y 9^{no} grado

Estándar: Escriben textos narrativos, descriptivos, expositivos y persuasivos, revisándolos y mejorándolos hasta obtener una versión final.

Escala	Nivel de desempeño	Rúbrica General
4	Avanzado	La respuesta del ejercicio es clara, enfocada y desarrollada al propósito del ítem, posee detalles relevantes al tema, utiliza palabras exactas, específicas y apropiadas para el desarrollo del ejercicio, si presenta cualquier error de ortografía, no impide la comprensión del texto, la escritura es legible y desarrolla la premisa de forma ordenada y coherente.
3	Satisfactorio	La respuesta del ejercicio es clara y enfocada al propósito del ítem, posee detalles limitados al tema, utiliza palabras específicas para el desarrollo del ejercicio pero le falta precisión, si presenta cualquier error de ortografía no impide la comprensión del texto, la escritura es legible y desarrolla la premisa de forma ordenada y coherente.
2	Debe Mejorar	La respuesta del ejercicio es parcialmente alejada de la premisa, los detalles son incompletos e inexactos, utiliza repetición de las palabras, presenta varios errores ortográficos que dificultan la lectura del texto. Sus ideas presentan falta de orden y coherencia.
1	Insatisfactorio	La respuesta del ejercicio no está enfocada en la premisa y se presenta de forma desorganizada, no hay detalles, utiliza un vocabulario escaso, presenta errores en la ortografía que impiden la lectura del texto.

Rúbricas aplicadas para evaluar escritura en 9^{no} grado

Estándar: Escriben juicios valorativos sobre diferentes temas socioculturales.

Escala	Nivel de desempeño	Rúbrica General
4	Avanzado	Comprende claramente las instrucciones de la premisa. Demuestra una correcta interpretación del texto dado. Expresa con madurez juicios de valor y elabora coherentemente sus ideas. El texto manifiesta unidad de pensamiento y creatividad. Abunda en detalles que enriquecen el comentario dado que utiliza sus propias experiencias.
3	Satisfactorio	Comprende las instrucciones de la premisa y logra sustentar sus apreciaciones personas sobre el tema, pero sin abundancia de detalles. Expresa cierta dificultad en la organización del escrito, aunque aporta elementos interesantes.
2	Debe Mejorar	Muestra dificultad en la interpretación de la premisa por tanto sus argumentos son débiles y no logra organizar el escrito adecuadamente. Su comentario no es propiamente una valoración crítica, sino más bien una síntesis o copia de una parte del texto.
1	Insatisfactorio	No logra interpretar y valorar el texto. Demuestra dificultad en organizar las ideas o están desenfocadas del tema. No aporta ninguna idea nueva, al contrario copia partes del texto original.

Resumen de criterios en rúbricas de escritura

Grado	Aspectos de la evaluación de escritura	Especificaciones para rúbricas
3 ^{ro} (*)	Legibilidad	Distinción clara de grafemas. Trazos de la letra. Que se puede leer.
3 ^{ro} , 6 ^{to} 9 ^{no}	Adecuación al tema y tipo de texto	Si el estudiante se ha adecuado al tipo de texto requerido.
		Si el estudiante escribe sobre el tema solicitado en la premisa
		Si el estudiante utiliza sus propias ideas y experiencias para la producción de textos de intención literaria.
3 ^{ro} , 6 ^{to} 9 ^{no}	La coherencia textual	La distribución adecuada de la información.
		La ausencia de repetición innecesaria de ideas.
		La ausencia de contradicción entre las ideas, los vacíos de información y la intromisión de ideas relevantes.
		La ordenación del contenido (secuencia y jerarquización).
3 ^{ro} , 6 ^{to} 9 ^{no}	La cohesión textual	Uso de la estructura propia del tipo de texto escogido.
		Los conectores lógicos.
3 ^{ro} , 6 ^{to} 9 ^{no}	La cohesión gramatical	Los signos de puntuación.
		Falta de concordancia entre los elementos de la oración.
6 ^{to} , 9 ^{no}	La cohesión gramatical	Alteración del orden lógico o psicológico de las frases.
3 ^{ro} , 6 ^{to} , 9 ^{no}		Léxico
	Uso de vocabulario conocido, nuevo, técnico y figurado.	
	Uso adecuado de las palabras homófonas.	
6 ^{to} , 9 ^{no}	Ortografía	Escritura correcta de las palabras. Práctica de la acentuación y signos de puntuación.
		Los errores debido al mal uso de mayúsculas.
		Los errores de omisión, adición y/o cambio de letra.
9 ^{no}	Valoración crítico	Valoración propia de un texto leído. Aporte de ideas que enriquecen el texto. Exposición clara y definida.

(*) No se estima la calificación de ortografía en tercer grado, ya que la lecto-escritura está en proceso de adquisición y la ortografía incipiente. Sí se considera la legibilidad (solo en 3^{ro}) porque es el grado de facilidad con que se puede leer un texto. No es el mismo concepto de caligrafía, porque un texto puede ser legible o descifrable, aunque tenga mala caligrafía. La legibilidad atañe a la distinción de los grafemas a través del trazo.

Promedio de respuestas correctas por edad, grado y asignatura.

No.	Grado	Asignatura	Grupo de edad	Cantidad de estudiante	Promedios respuestas correctas
1	1	Español	Edad Esperada	34438	72
2	1	Español	Sobre-Edad	3272	70
3	1	MA	Edad Esperada	34550	83
4	1	MA	Sobre-Edad	3289	81
5	2	Español	Edad Esperada	33576	61
6	2	Español	Sobre-Edad	5057	56
7	2	MA	Edad Esperada	33345	61
8	2	MA	Sobre-Edad	5009	58
9	3	Español	Edad Esperada	31684	66
10	3	Español	Sobre-Edad	8789	58
11	3	MA	Edad Esperada	31652	56
12	3	MA	Sobre-Edad	8788	51
13	4	Español	Edad Esperada	29497	67
14	4	Español	Sobre-Edad	9971	60
15	4	MA	Edad Esperada	29444	54
16	4	MA	Sobre-Edad	9938	50
17	5	Español	Edad Esperada	27176	73
18	5	Español	Sobre-Edad	10290	65
19	5	MA	Edad Esperada	27152	47
20	5	MA	Sobre-Edad	10277	42
21	6	Español	Edad Esperada	26676	75
22	6	Español	Sobre-Edad	10290	68
23	6	MA	Edad Esperada	26675	53
24	6	MA	Sobre-Edad	10291	48
25	7	Español	Edad Esperada	22113	64
26	7	Español	Sobre-Edad	7785	59
27	7	MA	Edad Esperada	22103	37
28	7	MA	Sobre-Edad	7774	34
29	8	Español	Edad Esperada	19394	68
30	8	Español	Sobre-Edad	7875	64
31	8	MA	Edad Esperada	19381	34
32	8	MA	Sobre-Edad	7861	32
33	9	Español	Edad Esperada	18813	69
34	9	Español	Sobre-Edad	6895	64
35	9	MA	Edad Esperada	18788	38
36	9	MA	Sobre-Edad	6895	36

Anexo No.
6Cantidad de centros por municipio, 1^{ro} a 6^{to} y 7^{mo} a 9^{no} grado. Resultados en Escala de Puntuación Estandarizada, Español (Lectura) y Matemáticas.

Municipio	Cantidad de Centros en los que se realizó la evaluación		Desempeño Académico Lectura (Escala de Puntuación Estandarizada)		Desempeño Académico Matemáticas (Escala de Puntuación Estandarizada)	
	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado
Atlántida						
0101 - La Ceiba	16	7	316	284	263	216
0102 - El Porvenir	7	4	341	276	305	210
0103 - Esparta	5	4	312	306	290	228
0104 - Jutiapa	15	3	319	299	294	230
0105 - La Masica	10	5	342	308	314	230
0106 - San Francisco	6	1	334	250	307	204
0107 - Tela	19	5	313	289	275	216
0108 - Arizona	10	5	348	314	314	247
Choluteca						
0601 - Choluteca	18	8	313	272	272	212
0602 - Apacilagua	1	1	254	267	251	202
0603 - Concepción de Maria	3	2	268	266	269	217
0604 - Duyure	3	1	332	294	304	224
0605 - El Corpus	9	3	301	290	279	234
0606 - El Triunfo	14	3	315	277	290	217
0607 - Marcovia	14	5	321	265	294	209
0608 - Morolica	3	1	350	250	317	212
0609 - Namasigüe	12	2	312	257	289	200
0610 - Orocuina	13	2	320	276	292	209
0611 - Pespire	4	3	313	267	289	238
0612 - San Antonio de Flores	4	1	324	248	308	232
0613 - San Isidro	2	1	317	283	298	237
0614 - San José	5	1	285	274	253	213
0615 - San Marcos de Colón	9	3	339	266	313	210
0616 - Santa Ana de Yusguare	7	2	291	274	264	217
Colón						
0201 - Trujillo	17	7	289	259	247	209
0202 - Balfate	4	3	289	261	267	205
0203 - Irióna	6	5	263	248	236	210
0204 - Limón	6	1	273	294	244	205
0205 - Sabá	7	4	297	282	269	215
0206 - Santa Fe	4	1	286	281	261	199
0207 - Santa Rosa de Aguán	4	1	265	268	242	204
0208 - Sonaguera	10	7	301	284	272	214
0209 - Tocoa	16	5	313	283	281	219
0210 - Bonito Oriental	10	3	287	280	250	207

Municipio	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado
Comayagua						
0301 - Comayagua	18	8	325	286	286	220
0302 - Ajuterique	6	1	321	297	287	239
0303 - El Rosario	15	5	311	297	285	238
0304 - Esquías	4	2	347	304	334	234
0305 - Humuya	1	1	303	282	272	221
0306 - La Libertad	9	3	321	307	283	221
0307 - Lamani	5	1	337	280	309	221
0308 - La Trinidad	3	1	286	316	256	233
0309 - Lejamaní	3	1	307	274	274	212
0310 - Meáambar	5	1	299	263	280	248
0311 - Minas de Oro	3	1	312	275	282	214
0312 - Ojos de Agua	9	3	282	310	253	217
0313 - San Jerónimo	13	4	315	305	278	237
0314 - San José de Comayagua	5	1	290	273	262	191
0315 - San José del Potrero	4	1	343	326	310	309
0316 - San Luis	7	1	324	290	284	224
0317 - San Sebastián	2	1	320	280	311	205
0318 - Siguatepeque	20	8	321	286	276	216
0319 - Villa de San Antonio	10	3	306	297	270	222
0320 - Las Lajas	5	1	310	305	272	243
0321 - Taulabé	11	5	309	290	268	214
Copán						
0401 - Santa Rosa de Copán	12	6	320	288	276	219
0402 - Cabañas	2	1	267	287	260	230
0403 - Concepción	4	1	302	289	295	240
0404 - Copán Ruinas	6	3	329	324	313	252
0405 - Corquín	3	1	351	308	321	242
0406 - Cucuyagua	5	2	346	317	323	257
0407 - Dolores	4	1	325	278	308	214
0408 - Dulce Nombre	4	1	331	281	309	224
0409 - El Paraíso	8	2	336	262	307	223
0410 - Florida	11	3	323	294	298	225
0411 - La Jigua	6	1	319	265	288	214
0412 - La Unión	2	1	382	320	375	235
0413 - Nueva Arcadia	11	4	315	296	285	223
0414 - San Agustín	3	1	329	309	327	218
0415 - San Antonio	7	2	364	324	325	288
0416 - San Jerónimo	1	1	337	327	292	257
0417 - San José	5	1	333	289	320	257
0418 - San Juan de Opoa	6	1	316	301	288	214
0419 - San Nicolás	3	1	314	283	282	206

Municipio	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado
0420 - San Pedro de Copán	4	1	365	317	351	312
0421 - Santa Rita	8	2	326	311	314	243
0422 - Trinidad de Copán	4	1	308	284	288	221
0423 - Veracruz	4	1	313	290	280	228
Cortés						
0501 - San Pedro Sula	29	18	316	291	268	223
0502 - Choloma	23	11	315	283	269	217
0503 - Omoa	12	4	342	328	303	259
0504 - Pimienta	3	2	313	258	279	200
0505 - Potrerillos	3	4	301	259	255	211
0506 - Puerto Cortés	19	9	315	279	273	218
0507 - San Antonio de Cortés	10	3	320	259	280	212
0508 - San Francisco de Yojoa	8	3	304	297	274	238
0509 - San Manuel	14	4	320	291	287	214
0510 - Santa Cruz de Yojoa	19	8	304	290	272	212
0511 - Villanueva	21	12	316	274	277	212
0512 - La Lima	11	5	309	279	268	208
El Paraíso						
0701 - Yuscarán	3	1	327	281	296	216
0702 - Alauca	6	2	302	278	295	231
0703 - Danlí	19	8	289	292	263	225
0704 - El Paraíso	14	4	319	277	293	215
0705 - Güinope	6	2	312	296	288	218
0706 - Jacaleapa	3	1	349	259	317	214
0707 - Liure	2	2	316	284	278	226
0708 - Morocelí	4	5	332	277	296	221
0709 - Oropolí	7	1	293	267	264	208
0710 - Potrerillos	3	2	301	302	261	203
0711 - San Antonio de Flores	3	1	300	271	292	207
0712 - San Lucas	6	2	295	279	278	245
0713 - San Matías	3	1	330	299	283	250
0714 - Soledad	3	2	273	272	255	214
0715 - Teupasenti	9	4	285	284	276	217
0716 - Texíguat	6	1	282	280	252	212
0717 - Vado Ancho	2	1	276	264	260	207
0718 - Yauyupe	2	1	266	257	240	213
0719 - Trojes	11	4	296	282	272	215
Francisco Morazán						
0801 - Distrito Central	31	13	304	285	259	223
0802 - Alubarén	6	1	296	261	259	209
0803 - Cedros	8	3	306	269	278	208
0804 - Curarén	9	1	252	250	245	205

Municipio	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado
0805 - El Porvenir	5	2	341	302	316	242
0806 - Guaimaca	6	3	289	262	249	206
0807 - La Libertad	4	1	316	260	299	208
0808 - La Venta	6	1	288	253	261	201
0809 - Lepaterique	6	4	311	300	277	274
0810 - Maraita	4	2	298	278	261	219
0811 - Marale	8	2	275	269	257	222
0812 - Nueva Armenia	2	1	292	280	289	208
0813 - Ojojona	6	1	299	246	265	217
0814 - Orica	9	2	274	286	242	217
0815 - Reitoca	6	1	286	221	250	201
0816 - Sabanagrande	10	3	295	272	261	222
0817 - San Antonio de Oriente	4	3	313	280	280	221
0818 - San Buenaventura	2	1	274	245	243	202
0819 - San Ignacio	3	2	332	288	287	250
0820 - San Juan de Flores	9	0	309	0	286	0
0821 - San Miguelito	4	0	277	0	253	0
0822 - Santa Ana	4	1	312	244	269	199
0823 - Santa Lucía	4	1	302	280	262	201
0824 - Talanga	8	5	303	289	271	216
0825 - Tatumbra	2	1	318	297	277	229
0826 - Valle de Angeles	8	2	298	328	255	238
0827 - Villa de San Francisco	4	1	286	265	254	204
0828 - Vallecillo	3	1	306	279	283	220
Gracias a Dios						
0901 - Puerto Lempira	10	3	242	250	243	209
0902 - Brus Laguna	6	2	247	218	242	201
0903 - Ahuas	3	1	217	194	224	210
0904 - Juan Francisco Bulnes	2	1	266	281	237	230
0905 - Villeda Morales	2	2	240	198	235	193
0906 - Wampusirpi	4	0	247	0	231	0
Intibucá						
1001 - La Esperanza	7	3	333	325	298	236
1002 - Camasca	1	2	276	308	263	246
1003 - Colomocagua	8	3	289	286	264	238
1004 - Concepción	1	2	283	296	252	225
1005 - Dolores	6	1	265	290	244	217
1006 - Intibucá	14	6	312	287	288	231
1007 - Jesús de Otoro	3	3	283	292	267	221
1008 - Magdalena	5	1	316	293	283	240
1009 - Masaguara	4	1	306	285	284	212
1010 - San Antonio	6	1	312	301	285	245
1011 - San Isidro	4	1	275	306	256	224

Municipio	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado
1012 - San Juan	8	1	300	296	277	224
1013 - San Marcos de La Sierra	9	1	252	238	243	215
1014 - San Miguelito	6	2	314	308	279	234
1015 - Santa Lucía	3	1	295	331	272	262
1016 - Yamaranguila	10	2	279	260	264	229
1017 - San Francisco de Opatlaca	7	1	240	275	230	219
Islas de la Bahía						
1101 - Roatán	6	3	306	279	261	204
1102 - Guanaja	5	1	285	276	258	221
1103 - José Santos Guardiola	2	4	307	256	271	204
1104 - Utila	3	1	279	267	247	207
La Paz						
1201 - La Paz	11	3	304	280	272	209
1202 - Aguanqueterique	3	1	321	315	294	224
1203 - Cabañas	4	2	318	309	303	234
1204 - Cane	1	1	321	288	300	215
1205 - Chinacla	6	1	288	300	265	204
1206 - Guajiquiro	6	4	303	280	267	221
1207 - Lauterique	3	1	314	291	294	220
1208 - Marcala	5	2	289	324	253	260
1209 - Mercedes de Oriente	1	0	310	0	263	0
1210 - Opatoro	4	1	288	314	260	239
1211 - San Antonio del Norte	1	1	345	286	309	221
1212 - San José	7	2	318	276	285	207
1213 - San Juan	2	1	294	276	247	225
1214 - San Pedro de Tutule	5	1	323	268	291	241
1215 - Santa Ana	3	2	254	290	254	222
1216 - Santa Elena	4	1	302	252	277	204
1217 - Santa María	10	2	295	277	266	221
1218 - Santiago de Puringla	2	2	298	303	289	228
1219 - Yarula	7	2	262	248	250	206
Lempira						
1301 - Gracias	14	5	293	290	255	212
1302 - Belén	3	1	304	271	273	225
1303 - Candelaria	5	2	314	295	281	235
1304 - Cololaca	1	1	364	326	321	268
1305 - Erandique	2	3	269	286	251	227
1306 - Gualcinco	9	2	295	299	293	291
1307 - Guarita	5	2	302	319	275	249
1308 - La Campa	1	1	266	321	251	236
1309 - La Iguala	1	2	212	252	215	201
1310 - Las Flores	8	1	309	301	277	238

Municipio	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado
1311 - La Unión	3	1	236	254	213	209
1312 - La Virtud	2	2	374	326	355	270
1313 - Lepaera	10	3	282	284	258	231
1314 - Mapulaca	5	1	313	287	300	220
1315 - Piraera	6	1	255	255	245	204
1316 - San Andrés	5	2	244	281	251	258
1317 - San Francisco	9	1	291	299	293	242
1318 - San Juan Guarita	3	1	304	278	283	223
1319 - San Manuel Colohete	3	1	281	289	267	233
1320 - San Rafael	8	3	298	257	274	203
1321 - San Sebastián	7	1	248	302	243	232
1322 - Santa Cruz	3	1	231	290	224	230
1323 - Talgua	7	2	292	293	260	223
1324 - Tambla	3	1	313	304	256	239
1325 - Tomalá	7	1	311	277	265	214
1326 - Valladolid	3	1	338	286	292	221
1327 - Virginia	3	2	286	285	267	232
1328 - San Marcos de Caiquin	4	1	296	283	284	229
Ocotepeque						
1401 - Ocotepeque	8	3	356	308	311	224
1402 - Belén Gualcho	6	2	314	295	303	222
1403 - Concepción	2	1	357	319	313	291
1404 - Dolores Merendón	3	1	317	266	308	236
1405 - Fraternidad	2	0	331	0	299	0
1406 - La Encarnación	1	1	388	337	348	247
1407 - La Labor	5	2	360	329	337	245
1408 - Lucerna	3	1	357	295	329	240
1409 - Mercedes	5	1	338	355	308	292
1410 - San Fernando	1	1	381	317	343	230
1411 - San Francisco del Valle	4	1	347	306	327	248
1412 - San Jorge	1	1	347	394	329	326
1413 - San Marcos	2	2	318	311	305	236
1414 - Santa Fe	3	1	398	321	367	339
1415 - Sensenti	1	1	336	310	323	224
1416 - Sinuapa	4	2	366	354	331	260
Olancho						
1501 - Juticalpa	24	7	294	282	262	213
1502 - Campamento	7	2	310	258	287	244
1503 - Catacamas	11	8	301	293	269	217
1504 - Concordia	6	1	326	247	305	210
1505 - Dulce Nombre de Culmí	2	2	289	263	257	221
1506 - El Rosario	4	1	325	255	299	237

Municipio	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado
1507 - Esquipulas del Norte	4	1	310	229	294	196
1508 - Gualaco	3	1	299	274	284	217
1509 - Guarizama	2	1	297	289	254	218
1510 - Guata	8	1	278	293	266	220
1511 - Guayape	5	2	264	245	243	202
1512 - Jano	4	1	297	261	273	207
1513 - La Unión	3	2	297	249	261	202
1514 - Mangulile	7	1	289	270	274	256
1515 - Manto	6	2	310	255	274	207
1516 - Salamá	4	2	304	278	280	214
1517 - San Esteban	13	2	292	298	270	217
1518 - San Francisco de Becerra	4	2	301	281	270	221
1519 - San Francisco de La Paz	6	3	307	278	283	214
1520 - Santa María del Real	4	1	293	263	259	214
1521 - Silca	5	3	290	277	260	217
1522 - Yocón	7	2	239	251	229	214
1523 - Patuca	16	4	280	269	261	210
Santa Bárbara						
1601 - Santa Bárbara	12	3	313	312	275	233
1602 - Arada	3	2	297	291	272	224
1603 - Atima	1	2	317	317	308	260
1604 - Azacualpa	3	3	323	284	299	220
1605 - Ceguaca	2	1	272	276	256	214
1606 - Concepción del Norte	5	3	288	270	260	220
1607 - Concepción del Sur	4	1	314	261	268	210
1608 - Chinda	5	1	285	266	252	212
1609 - El Nispero	6	3	281	290	264	240
1610 - Gualala	4	2	338	295	300	234
1611 - Ilama	3	1	294	294	264	213
1612 - Macuelizo	12	5	320	301	288	235
1613 - Naranjito	5	1	321	277	293	211
1614 - Nuevo Celilac	5	1	310	304	276	227
1615 - Petoa	8	1	295	297	262	243
1616 - Protección	1	1	314	273	294	215
1617 - Quimistán	10	2	304	260	282	211
1618 - San Francisco de Ojuera	7	1	291	324	269	234
1619 - San José de Colinas	10	3	313	294	281	227
1620 - San Luis	2	2	348	298	333	231
1621 - San Marcos	9	2	311	281	286	211
1622 - San Nicolás	3	3	276	299	248	234
1623 - San Pedro Zacapa	1	3	296	270	269	226

Municipio	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado	1 ^{ro} a 6 ^{to} grado	7 ^{mo} a 9 ^{no} grado
1624 - San Vicente Centenario	1	1	288	275	242	208
1625 - Santa Rita	4	1	303	241	288	213
1626 - Trinidad	9	2	296	288	267	223
1627 - Las Vegas	9	3	307	289	268	213
1628 - Nueva Frontera	6	2	295	295	264	219
Valle						
1701 - Nacaome	10	5	326	302	306	263
1702 - Alianza	4	1	339	308	310	228
1703 - Amapala	1	1	295	280	259	224
1704 - Aramecina	4	1	338	280	322	237
1705 - Caridad	2	1	363	284	336	219
1706 - Goascorán	1	1	382	269	348	224
1707 - Langue	15	7	305	249	287	229
1708 - San Francisco de Coray	7	1	269	234	246	191
1709 - San Lorenzo	10	6	321	294	297	235
Yoro						
1801 - Yoro	14	2	295	271	266	206
1802 - Arenal	1	1	305	264	294	199
1803 - El Negrito	9	3	299	293	265	209
1804 - El Progreso	26	12	312	292	275	218
1805 - Jocón	3	1	271	262	248	210
1806 - Morazán	5	4	266	295	243	238
1807 - Olanchito	11	8	314	278	282	219
1808 - Santa Rita	5	3	335	275	292	211
1809 - Sulaco	4	4	320	263	301	220
1810 - Victoria	14	5	283	278	258	228
1811 - Yorito	12	3	285	269	260	221

Anexo No.

8

Tabla de Edades Correspondientes por grado.

Grado / Edad	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														

Proyecto Mejorando el Impacto al Desempeño Estudiantil de Honduras (MIDEH): Apoyando técnicamente a la Secretaría de Educación en la mejora de la calidad de la Educación Hondureña.

Con el generoso apoyo del Pueblo de los Estados Unidos de América, a través de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), el Proyecto MIDEH ha sido la principal contraparte técnica de la Secretaría de Educación en el desarrollo de pruebas estandarizadas para medir de manera objetiva el rendimiento académico estudiantil de Honduras. Durante los años 2007, 2008 y 2010, el Proyecto MIDEH con financiamiento de USAID brindó apoyo técnico a la Secretaría de Educación en el diseño, elaboración y administración de pruebas estandarizadas y externas para evaluar el rendimiento académico en las asignaturas de Matemáticas y Español.

Por tres años consecutivos, 2012 - 2014, la Secretaría de Educación logró administrar exitosamente las pruebas fin de grado a nivel censal y muestral con el fin de monitorear el progreso académico de los estudiantes de primero a noveno grado, y en el año 2015 por primera vez en el país, se aplicó a una muestra nacional con representatividad municipal. Para estos años las pruebas alineadas con el Currículo Nacional Básico también fueron diseñadas por un equipo de expertos del Proyecto MIDEH. Esto se ha realizado de tal manera que se pueda contar con resultados precisos y representativos de la situación académica actual del país. Dichas pruebas pueden ser comparadas tanto en calidad técnica como en exigencia psicométrica con cualquier prueba estandarizada internacional.

Así como ha sucedido en años anteriores, el Proyecto MIDEH supervisó la aplicación de las pruebas a nivel muestral en 2015, realizando el análisis estadístico y psicométrico que dejan como producto final este Informe Nacional en Rendimiento Académico para la Secretaría de Educación y todos los actores educativos.

También hay que destacar el papel fundamental de los cooperantes del Fondo Común del Plan EFA, quienes han apoyado financieramente al Gobierno de Honduras para llevar a cabo la evaluación estandarizada del desempeño académico a lo largo de toda etapa apoyada técnicamente por el Proyecto MIDEH.

Para darle continuidad a estos procesos se espera que durante el año 2016 se cree un Instituto independiente de Evaluación de la Calidad en Educación.

Materiales Educativos

Evaluación Diagnóstica

Diseño Curricular

Estándares Educativos

para

Uso de Padres



Evaluación Fin de Grado

Pruebas Formativas Mensuales

Estándares de Desempeño

Programaciones

Estándares Educativos



USAID
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA



GOBIERNO DE LA REPÚBLICA DE HONDURAS
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



Fondo Común



Proyecto Mejorando el Impacto al Desempeño Estudiantil de Honduras