



ISSN: 1989-0397

HONDURAS 2008: LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES VISLUMBRA UNA LUZ DE ESPERANZA EN EDUCACIÓN

Russbel Hernández

Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2009 - Volumen 2, Número 1

<http://www.rinace.net/riee/numeros/vol2-num1/art5.pdf>

Fecha de recepción: 13 de marzo de 2009

Fecha de comunicación de dictamen: 12 de abril de 2009

Fecha de aceptación: 22 de abril de 2009

En Honduras, durante la última década los resultados de la evaluación externa de los aprendizajes en Español y Matemáticas habían estado estancados en valores muy bajos cercanos al 40%, como promedio nacional. Sin embargo, la introducción de un nuevo currículo de educación básica, a partir del 2004, mediante un sistema de materiales educativos alineados a dicho currículo y que sirven de apoyo a la labor docente en el aula (incluyendo Libros de Texto, Guías didácticas para el docente, Estándares Educativos, Programaciones Educativas Mensuales, Estándares de Desempeño, Pruebas Formativas Mensuales y Cuadernos de Trabajo para alumnos) parece haber cambiado esa tendencia. El desarrollo e implementación de este sistema de materiales educativos ha sido posible con el apoyo de la cooperación internacional como parte de la iniciativa Education for All (EFA) que cuenta con apoyo directo de la Cooperación Canadiense, Española, Europea, Sueca y Alemana, y de proyectos específicos como PROMETAM de JICA y MIDEH de USAID, por lo que puede considerarse como evidencia de una intervención exitosa en un sistema educativo nacional.

Enmarcados en el nuevo Curriculum Nacional Básico, es que se han elaborado pruebas estandarizadas en Matemáticas y Español para los nueve (9) grados de la educación básica. En el año 2007, se aplicaron pruebas a 1ero, 3ero y 6to grado en las escuelas públicas y en el año 2008 se aplicaron las pruebas de 1ero a 6to grado en una muestra probabilística a nivel nacional en los cuales se consideró la estratificación según las regiones o 18 departamentos del país, según la ubicación geográfica (urbano-rural) y según el tipo de administración (pública y privada). Además se validaron las pruebas de 7mo a 9no grado también en una muestra probabilística con representatividad a nivel nacional.

La aplicación de las pruebas estandarizadas se llevó a cabo bajo la coordinación de la Dirección General de Evaluación de la Calidad de la Educación (DIGECE) y ejecutado por el Proyecto Mejorando el Impacto al Desempeño Estudiantil en Honduras (MIDEH) que es financiado por USAID para apoyar a la Secretaría de Educación de Honduras.

El presente artículo, presenta los resultados de la evaluación externa y estandarizada en Matemáticas y Español correspondiente al año 2008 en todos los seis (6) grados iniciales de la educación básica hondureña. Sin embargo, en los dos primeros hallazgos se hace uso de los hallazgos o resultados encontrados en 1ero, 3ero y 6to grado de las escuelas públicas, ya en el año 2007 solamente a este tipo de centros educativos se evaluó en una muestra probabilística a nivel nacional.

1. MARCO CONTEXTUAL

“Es urgente mejorar la calidad educativa” planteó un informe de Progreso Educativo en Honduras (PREAL, 2006:13), destacando los escasos avances que en esta materia ha tenido el país, pese a su permanente abordaje en la agenda social y política nacional durante las últimas dos décadas. Una breve panorámica de la calidad educativa siguiendo la definición propuesta por Schmelkes (*et al.*, 1989), que

considera cuatro grandes dimensiones Eficiencia, Eficacia, Equidad y Relevancia, evidencia el porqué de la urgencia.

La dimensión **Eficiencia**, referida al hecho que debe procurarse el logro de los objetivos educacionales con el mínimo de insumos requeridos para ello, siendo la reprobación, repitencia, rezago, deserción, así como la relación entre los niveles de inversión por alumno y los niveles de aprendizaje alcanzados, son algunos de los indicadores que evidencian la crítica situación de la educación hondureña en esta área. En el año 2008 se han logrado algunos avances significativos en el I y II Ciclo de la Educación Básica, tal como se observa en el siguiente cuadro.

CUADRO 1. INDICADORES DE EFICIENCIA POR NIVEL EDUCATIVO. HONDURAS. 2008

Nivel	Reprobación	Repitencia	Deserción
I-II Ciclo Ed. Básica	4.0%	5.0%	0.88%
III Ciclo Ed. Básica	4.0%		13.51%
Nivel Medio	14.8%		7.46%

FUENTE: Secretaría de Educación. Unidad de Planificación y Evaluación de la Gestión (UPEG)-Dirección General de Evaluación de la Calidad de la Educación (DIGECE). 2009

En términos de **Equidad**, referida a la atención de los educandos en forma diferenciada de acuerdo con sus características individuales y a su entorno social, los indicadores de distribución de recursos de infraestructura, didácticos, humanos, la inversión por alumno, etc., evidencian claramente los problemas del sistema educativo nacional. Un indicador muy significativo en esta área es el hecho de que un docente de primaria del área urbana atiende en promedio 1.1 grados simultáneamente, mientras que su colega del área rural lo hace con 2.5 grados como media (Alas, 1999:42). La preparación de los docentes también es diferenciada entre las áreas urbano – rural con desventaja para esta última, con mayores proporciones de “empirismo” en todos los niveles.

Y en términos de **Relevancia**, referida al hecho de que los objetivos y contenidos educacionales deben considerarse en relación con su aporte para la vida en sociedad de los alumnos, como agentes sociales, como trabajadores productivos y como ciudadanos responsables, el sistema educativo también presenta indicadores críticos. En educación media se ha señalado que “existe un marcado desfase entre las principales actividades económicas de cada departamento del país y las opciones curriculares que concentran la mayor proporción de matrícula del nivel” (S.E., 2004:149).

En Primaria (I-II Ciclo de Educación Básica) en cambio se ha venido trabajando con programas de estudio aprobados en 1967 que fueron actualizados y revisados en 1987-1989, a partir de los cuales se elaboraron los Rendimientos Básicos de mayor complejidad (lo que constituyó un avance significativo en su momento). En el año 2003 se elaboró el Diseño del Currículo Nacional Básico que se distribuyó a nivel nacional en el 2005 y a partir del cual se están generando importantes materiales educativos en la actualidad.

En la dimensión de **Eficacia**, entendida como el grado de cobertura educacional y los niveles de aprendizaje alcanzados (es decir, con el grado de logro de los objetivos educativos propuestos), es claro que el sistema educativo hondureño aún necesita mejorar, tal como se evidenciaba en el año 2004.

CUADRO 2. INDICADORES DE EQUIDAD: COMPARACIÓN DE LA COBERTURA POR REGIÓN URBANO – RURAL Y NIVEL EDUCATIVO. HONDURAS. 2004

Nivel	Preescolar	Primaria (1° - 6°)	Secundaria (7° - 9°)	Media (10° - 12°)
Área Urbana	42.4%	90.5%	57.6%	35.3%
Área Rural	32.1%	88.6%	38.2%	8.6%

FUENTE: PREAL – FEREMA. 2005. Informe de Progreso Educativo: Honduras. p. 41 en base a INE (EPH 2004)

En el 2004, la cobertura por nivel también evidenciaba marcadas diferencias en detrimento del área rural (en Preescolar 42.4% contra 32.1%, en Primaria 90.5% contra 88.6%, en 7° - 9° grado 57.6% contra 38.2% y en Media 35.3% respecto a 8.6%)¹

Sin embargo, hay que destacar los avances obtenidos en los últimos 4 años, especialmente en Preescolar o Prebásica y en el I-II Ciclo de Educación Básica.

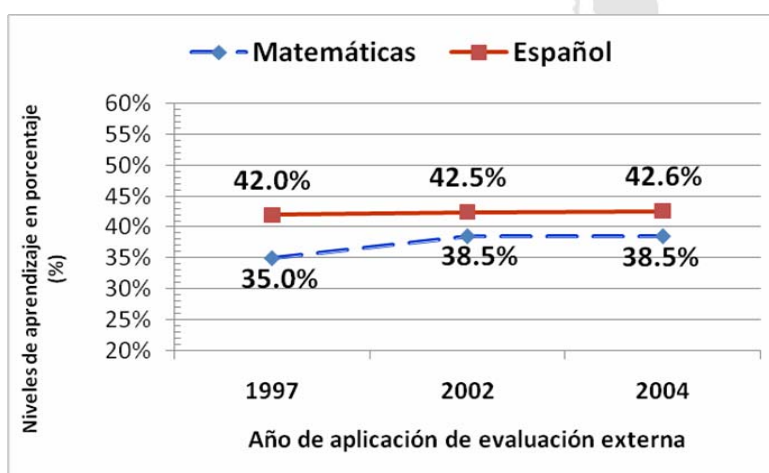
CUADRO 3. COBERTURA NETA POR NIVEL EDUCATIVO. HONDURAS. 2008

Nivel	Preescolar	I-II Ciclo E.B. (1° - 6°)	III Ciclo E.B. (7° - 9°)	Media (10° - 12°)
Porcentaje	63.7%	94%	38%	28%

FUENTE: Secretaría de Educación. Unidad de Planificación y Evaluación de la Gestión (UPEG)-Dirección General de Evaluación de la Calidad de la Educación (DIGECE). 2009

Además, los resultados de las pruebas nacionales de aprendizaje en Matemáticas, Español y Ciencias Naturales correspondientes al año 2002 han sido críticos, con medias de entre 40% y 45% (se considera un mínimo de 60% como aprobado). En ellas, menos de uno de cada cinco alumnos evaluados muestra un nivel de suficiencia ($\geq 60\%$ en las pruebas), con tasas de apenas 9.3% y 9.9% en Español de tercero y sexto grado respectivamente, 15.9% y 8.2% en Matemáticas de esos grados y 14.9% y 17.2% en Ciencias Naturales de los mismos grados.

GRÁFICO 1. RENDIMIENTO ACADÉMICO PROMEDIO EN ESPAÑOL Y MATEMÁTICAS. ESTUDIANTES DE 3° Y 6° GRADO DE CENTROS EDUCATIVOS DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA, HONDURAS 1997, 2002, 2004



FUENTE: Secretaría de Educación/ UMCE. 2008. Documento multicopiado.

¹ PREAL – FEREMA. 2005. Informe de Progreso Educativo: Honduras. p. 41 en base a INE (EPH 2004).

Y estos resultados tan bajos en las evaluaciones externas de aprendizaje mostraron una tendencia a estancarse durante casi una década (como lo ilustra el gráfico anterior), en ambas asignaturas; Español y Matemáticas. Valores que invitaban al pesimismo tanto por su significado inmediato en términos de niveles de aprendizaje alcanzados, como por la inmovilidad de los mismos que indicaban, prácticamente que no se estaba teniendo ningún avance en esta área. En este marco de resultados tan pobres y estancados, se establecieron las METAS EFA (Education for All) para el Rendimiento Académico en evaluación externa a partir del año 2005, definiéndose como meta final para el año 2015 llegar a un promedio de 1° a 6° grado de 70% en los resultados de evaluación externa de los aprendizajes en el I-II Ciclo de la Educación Básica.

Año referido	META EFA para Rendimiento Académico (evaluación externa)
2005	50%
2006	52%
2007	54%
2008	55%
2011	61%
2015	70%

FUENTE: Secretaría de Educación. 2003. Plan Todos con Educación Honduras 2003-2015 FTI-EFA.

Sin embargo, a partir del año 2004 dos nuevos factores aparecieron en el escenario educativo hondureño: Se estructuró un nuevo currículo, el Currículo Nacional Básico CNB, y se inició el desarrollo y distribución de todo un sistema de materiales educativos alineados con el CNB para apoyar la labor docente en el aula.

En relación con el primer factor, y en el marco de este deficiente contexto educativo, la Secretaría de Educación, responsable de normar los procesos del Sistema Educativo Nacional, consciente de los desafíos y las necesidades de cara al siglo XXI, inició a partir del año 2000, un proceso de transformación y reforma de la educación en Honduras orientada a que los niños, niñas y jóvenes desarrollen las competencias básicas necesarias para su adaptación a las actuales exigencias nacionales e internacionales. En este contexto, la Secretaría de Educación estructuró el Currículo Nacional Básico (2004) y su correspondiente Diseño Curricular (el DCNB). Un antecedente importante del DCNB fue la propuesta de FONAC (Foro Nacional de Convergencia) para la transformación de la educación hondureña (2000).

El segundo factor referido se desarrolló considerando que ante esta acentuada crisis de la calidad de la educación hondureña cabían plantearse varias líneas de trabajo, una de las cuales era el desarrollo y aplicación de materiales educativos para los docentes y alumnos. Dado que en educación básica, esta opción ha mostrado ser muy relevante, pues como lo ha señalado el informe de la UNESCO "**La educación encierra un tesoro**", éste es el factor más importante en relación con el aprendizaje de los educandos (1996:135). Este hecho ha sido corroborado por numerosos estudios realizados en Latinoamérica, tal como lo han destacado Vélez y Schiefelbein en su trabajo sobre los "**Factores que afectan el Rendimiento Académico en la Educación Primaria**".²

² En dicho documento se destaca que en 13 de 17 estudios sobre la relación entre el uso de materiales educativos y el rendimiento se ha encontrado una asociación positiva significativa (1996, p. 13).

Precisamente, desarrollando esta línea de trabajo, en la actualidad hay varias instituciones y proyectos que están colaborando con el país, para mejorar los indicadores educativos. Así, la cooperación Japonesa JICA a través del PROMETAM (Proyecto Mejoramiento de la Enseñanza Técnica en el Área de Matemática) ha elaborado textos de Matemáticas alineado con el nuevo currículo, los cuales han sido entregados en los centros educativos desde el año 2006. La Secretaría de Educación ha entregado también libros de texto de Español alineados con el DCNB, para los seis primeros grados de educación básica.

Además, el Proyecto MIDEH (Mejorando el Impacto al Desempeño Estudiantil de Honduras), está apoyando al sistema educativo hondureño a través de la elaboración de los Estándares Educativos en Matemáticas y Español, Programaciones Educativas Mensuales (que organizan los Estándares de acuerdo con planificaciones mensuales), Pruebas Formativas Mensuales (las cuales se constituyen en una innovación en materia de evaluación en el país), así como también la elaboración de los instructivos para el uso e implementación de los apoyos didácticos anteriormente mencionados, los cuales se constituyen en un gran aporte para los docentes y alumnos de la educación básica hondureña.

FIGURA 1. SISTEMA DE MATERIALES EDUCATIVOS DE APOYO A LA LABOR DOCENTE EN EL AULA



Cabe destacar que la alineación de todos los elementos pedagógicos antes mencionados con el DCNB, ofrece una visión de reforma sistémica de la educación que, de complementarse con un programa alineado de capacitación, seguimiento y supervisión de los docentes, promete grandes esperanzas de mejoras sustanciales en los logros de los alumnos y alumnas y en la calidad de la enseñanza hondureña. Al mismo tiempo, este alineamiento entre el DCNB, los Estándares Educativos, Libros de texto de Español y Matemáticas, Programaciones Educativas y Pruebas Formativas, posibilita la implementación de un sistema de **evaluación externa con Pruebas Estandarizadas**, que permitan conocer cuánto, qué, quiénes, etc., están aprendiendo los alumnos, y poder orientar la toma de decisiones correspondientes.

En ese sentido, los resultados de la evaluación externa y estandarizada de los aprendizajes realizada en el año 2008 que aquí son presentados constituyen el segundo esfuerzo de evaluación externa desde el inicio de la implementación del DCNB en los centros educativos del país (el primero fue en el año 2007), e incluyó una muestra nacional de centros educativos de los 18 departamentos del país, evaluando alumnos de primero a sexto grado en las asignaturas de Español y Matemáticas. Esta evaluación externa fue coordinada por la Dirección General de Evaluación de la Calidad de la Educación (DIGECE) y ejecutada por el equipo técnico del Proyecto Mejorando el Impacto al Desempeño Estudiantil en Honduras (MIDEH).

2. MARCO CONCEPTUAL

La temática de la **evaluación educativa**, que generalmente ha estado restringida al ámbito del aula de clases, ha tenido en los últimos años una expansión considerable. En el marco general de la reforma de la administración pública, y en el particular de los procesos de reforma educativa orientados a la “descentralización” y al establecimiento de “estándares de rendimiento”, la evaluación educativa viene asumiendo nuevas funciones referidas a la evaluación de macroestructuras (como el sistema educativo nacional, o por niveles o regiones), y la de mesoestructuras (el currículo, proyectos educativos, procesos de formación de docentes, programas e instituciones educativas, etc.) bajo el enfoque de **Accountability o Rendición de Cuentas**. En esta perspectiva se cuenta con una amplia trayectoria en los países anglosajones³, pero es todavía incipiente en la región latinoamericana (Rodríguez, A., 2000:135).

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, ya sea un nivel superior en la jerarquía o alguna autoridad externa. 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 define responsabilidades, puede ser útil 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).

Siguiendo una tendencia iniciada por la Internacional Association for Educational Achievement (IEA) en los años sesenta (Tiana, 2001), se han multiplicado las iniciativas nacionales, regionales e internacionales que consideran como **principal indicador del desempeño de los sistemas educativos los aprendizajes alcanzados por los estudiantes en pruebas estandarizadas aplicada a muestras representativas de la población estudiantil**. Ejemplos destacados de esta tendencia han sido los estudios de **TIMSS** (Trends in International Mathematics and Science Study), **PIRLS** (Progress in International Reading Literacy Study), los estudios del **LLECE UNESCO** en Latinoamérica y los estudios de **PISA** (Programme for International Student Assessment), de gran impacto en los contextos sociopolíticos de los países desarrollados en la última década.

³ Sus inicios se ubican en los años setenta en Gran Bretaña. Básicamente se implementó a través de un Currículo Nacional que especifica metas de logro que sirve de base para la evaluación mediante pruebas nacionales de corte estandarizado (McCormick y James, 1996; Terigi, 1997; Rodríguez Ousset, 1997).

Las **pruebas estandarizadas** tienen la particularidad de que contienen los mismos ítems para todos los alumnos que responden a un aplicación temporal dada en un espacio definido (municipio, departamento o país), siendo sus aplicaciones posteriores (usualmente otros años), de dificultad comparable. Usualmente esto se logra mediante un riguroso análisis "de los ítems individuales en pruebas diferentes para asegurar que evalúan las mismas destrezas y tienen una complejidad equivalente (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 elección múltiple en las que el alumno marca la respuesta correcta entre un conjunto de opciones (a menudo cinco) es el modelo básico de la pruebas estandarizadas." (McMeekin, 2006:32). Las pruebas aplicadas en Honduras se desarrollaron durante dos años a partir del establecimiento de los Estándares Educativos.

Las pruebas estandarizadas pueden estar referidas a norma o a criterio. **Las pruebas referidas a criterio** están orientadas a establecer en qué medida los alumnos evaluados han logrado el dominio de un contenido específico, "de manera que el porcentaje de respuestas correctas indica el grado de cercanía que logra cada alumno (o grupo de alumnos) al "criterio" de dominio de la destreza o conocimiento evaluado. Así, es posible establecer un estándar objetivo o "criterio" respecto del desempeño real del alumno en relación con el desempeño de debería lograr (McMeekin, 2006:35). Este es el tipo de pruebas referidas en el presente estudio.

Las pruebas estandarizadas deben estar **alineadas** con el currículo y los Estándares Educativos, proceso que se desarrolló en Honduras 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, 2006:26).

3. MARCO METODOLÓGICO

El diseño de la evaluación siguió el modelo que propone la nueva teoría psicométrica de los test llamada Teoría de Respuesta al Ítem (TRI), que representa un avance significativo en la construcción y análisis de las pruebas estandarizadas. La TRI formula la existencia de una relación entre los valores de la variable que miden los ítems y la probabilidad de dar una respuesta determinada.

Esta teoría supone que el rendimiento académico no es un rasgo observable directamente; sino que es un *rasgo latente*, y establece que la probabilidad de respuesta correcta de dos personas será la misma, si y sólo si, son igualmente hábiles. Plantea que la medida obtenida por una persona no depende de las características de los ítems ni de la puntuación obtenida por otras personas evaluadas. Esta independencia entre el instrumento de medición y las personas es la diferencia esencial entre este enfoque y la Teoría Clásica de Tests (TCT).

La presente evaluación se planificó en base a un proceso de cuatro etapas:

1. Desarrollo de las pruebas: Que consiste en la especificación de las características de la prueba, elaboración y validación de ítems.
2. Producción de pruebas: Impresión, empaque y distribución
3. Administración de pruebas: Diseño de una muestra aleatoria estratificada y representativa, capacitación de aplicadores y aplicación de pruebas.
4. Procesamiento de datos: Digitalización de respuestas de los niños a través de lectores ópticos que escanean las pruebas aplicadas, elaboración de bases de datos, gestión de datos estadísticos para producir reportes.

3.1. Objetivos de la evaluación

La Secretaría de Educación mediante el proceso de "evaluación externa" tiene el **propósito** de valorar el nivel de desempeño alcanzado por los alumnos respecto a los estándares alineados con el DCNB. La evaluación externa es un instrumento objetivo del que se dispone para verificar si los alumnos están aprendiendo lo propuesto en el DCNB, desde pruebas que permiten comparar los resultados de todo un año lectivo a nivel nacional, departamental, etc.

3.1.1. Objetivos específicos

- **Determinar los rendimientos académicos obtenidos en el aprendizaje de español y matemáticas en función de las metas EFA.** Teniendo en cuenta que el Estado de Honduras a través de la Secretaría de Educación asumió el compromiso de transformar la educación en el país; adquiriendo además una serie de compromisos internacionales como las metas del milenio y las metas EFA; considerando que todos estos propósitos se relacionan con el desempeño de los estudiantes, entonces se requiere de la evaluación de aprendizajes a fin de corroborar en qué medida se están haciendo avances en el cumplimiento de las metas.
- **Generar información útil para tomar decisiones que mejoren el desempeño del sistema educativo.** La información producida es de utilidad para la Secretaría de Educación y los distintos actores que intervienen en los procesos educativos, ya que con ella se revisan las acciones formativas a fin de apuntar en la dirección que permita optimizar el rendimiento de la población estudiantil. Los datos generados pueden servir para que a nivel desconcentrado se tomen decisiones locales, también los centros educativos participantes pueden hacer uso de la información para valorar sus alcances y las prácticas que conducen a los resultados obtenidos.

3.2. Aspectos evaluados

El Currículo Nacional Básico acentuó su fase de ejecución en el año 2006 con la distribución de Libros de texto, Estándares Educativos, Programaciones Educativas y Pruebas Formativas; la llegada al aula de estos recursos educativos es acompañada de nuevos enfoques de enseñanza referidos en el DCNB. Esta reforma es un cambio sustantivo e integral, que está alineado y articulado en los distintos niveles del sistema educativo. El presente estudio tiene como punto de partida la evaluación de este nuevo currículo, de manera que se enfoca en establecer en qué medida están siendo alcanzados los conocimientos y habilidades que se proponen en el DCNB.

3.3. Proceso de evaluación

3.3.1. Desarrollo de las pruebas

El punto de partida en la elaboración de las pruebas fueron los Estándares Educativos, que han sido diseñados e implementados por la Secretaría de Educación y que constituyen la concreción de los contenidos que plantea el DCNB, representan el criterio que determina cuáles son los logros que se espera alcancen los estudiantes. Una primera actividad en el diseño de las pruebas fue priorizar y jerarquizar los estándares a ser evaluados.

Teniendo en cuenta que los docentes son los que mejor conocen los contenidos a evaluar, se consideró que los ítems tenían que ser desarrollados por ellos; en este sentido se convocó a un taller a 90 docentes de español y 90 de matemáticas, los cuales fueron seleccionados de los 18 departamentos del país, en base a criterios de idoneidad, tales como experiencia docente y conocimiento del nuevo currículo.

A estos docentes se les brindó una capacitación sobre redacción de reactivos, en la que se les entrenó en actividades para la elaboración de ítems tales como, la búsqueda selectiva de textos y problemas; se les instruyó para que tuvieran mensajes positivos, adecuados al nivel del grado, sin contenido político, religioso o discriminatorio y contextualizado al medio. Se generaron dos tipos de reactivos, los independientes (un enunciado para un reactivo) y los dependientes (un enunciado para varios reactivos). Los reactivos son de selección única, redactados en forma de pregunta, con cuatro opciones; se caracterizan por ser breves, claros, precisos, sin ambigüedad, con una misma extensión, y las opciones incorrectas deberían ser factibles pero claramente incorrectas.

En el taller se elaboraron ítems por grado y asignatura, una vez obtenidos los reactivos se procedió a su revisión, seguidamente, se clasificaron en **ANCLA**, los mejores por su elaboración y representación de los contenidos evaluados; un segundo tipo de ítem son los **BASE**, que son de igual calidad pero que se decide que pueden ser sustituidos en futuras pruebas; ambos conforman los ítems operativos. Los ANCLA son aquellos que tienen la función de permanecer constantes a lo largo de los distintos levantamientos, constituyen alrededor del 15% de la prueba. Los BASE van cambiando de un levantamiento a otro y constituyen un 70% del total de la prueba. Un tercer tipo de ítem son los **NUEVOS**, aquellos que no han sido validados y se aplican por primera vez; el objetivo de su inclusión es probarlos para ir alimentando el banco con ítems validados. Las pruebas que fueron conformadas para la evaluación del 2008 fueron 8 formas diferentes para cada grado.

Antes de que los ítems sean considerados operativos (ANCLA, BASE), deben ser revisados con el propósito de asegurar que estén alineados al estándar y grado correspondiente y que cumplen además varias condiciones: que la respuesta correcta sea única y clara, que los tres distractores sean apropiados y claramente incorrectos, cada distractor representa un error típico de los alumnos del grado en cuestión, las cuatro opciones son de la misma extensión, no hay orientaciones negativas en ninguna de ellas, las respuestas correctas no destacan por ninguna razón, el lenguaje debe ser sencillo, claro, sin ambigüedad, deben estar libres de discriminación en razón de género, étnica o cultural. La revisión de los reactivos fue realizada por equipos técnicos en los que participaron docentes, personal técnico de la Secretaría de Educación, personal de proyectos educativos y profesores universitarios. Requirió de una revisión detallada en la que se detecta si están alineados con los estándares, bloques de contenido y

componentes. Aplicando los criterios antes expuestos, la decisión es aprobarlos, rechazarlos o modificarlos.

- **Banco de ítems.** Es el conjunto de ítems que se tienen para medir el dominio de los contenidos de español y matemáticas, y cuyos parámetros están estimados en una misma escala; permanecen almacenados con el fin de integrar un sistema de evaluación. Ítems pertenecientes al banco están calibrados, es decir, cada uno cuenta con un cálculo de los parámetros de dificultad, discriminación y adivinación. A partir de éstos es posible construir pruebas que proporcionen mediciones más precisas.
- **Mapas de las pruebas.** Es un documento que permite visualizar la ubicación de cada ítem en función del bloque, estándar y componente al que se pertenece. La utilidad de esta herramienta es que posibilita tener una clasificación y organización de los instrumentos que se aplican de tal manera que posteriormente sean analizados con independencia del número de formas que sean administradas.

Ejemplo de esquema del mapa de prueba:

Posición	Forma	Código	Pauta	Bloque	Componente	Estándar
1	1-8	M06M1J01006	4	Números y Operaciones	J. Múltiplos y Divisores	1

3.3.2. Producción de las pruebas

Implica la impresión preliminar de las pruebas para su respectiva revisión y aprobación por parte de los equipos técnicos, después de esto se efectúa una impresión definitiva y se procede al empaque en función del listado de los centros educativos escogidos en la muestra, depositando exclusivamente las pruebas que son requeridas por los alumnos de cada una de las escuelas seleccionadas, las cajas son debidamente rotuladas y selladas, a fin de asegurar su inviolabilidad.

3.3.3. Administración de las pruebas

La aplicación de las pruebas implica la determinación previa de la muestra la cual tiene que ser diseñada, al mismo tiempo debe contarse con un manual para la aplicación de la prueba y efectuarse la capacitación de los aplicadores.

3.3.4. Diseño de la muestra

La evaluación se realizó en base a una muestra de la población de los centros educativos, debido, por un lado, al menor costo de un levantamiento muestral; y también, al tiempo disponible para realizarla. Asimismo, el volumen de información y el grado de control que se tiene en la implementación del proceso muestral, son factores que mejoran la calidad de información recolectada. Considerando que uno de los objetivos es hacer inferencias a nivel nacional y departamental, se requirió diseñar una muestra que fuera representativa, que tuviera el nivel de confianza óptimo y un grado de error aceptable; de manera que responda satisfactoriamente a la necesidad de contar con datos válidos.

Cálculo del tamaño de la muestra

El objetivo de hacer este cálculo, fue establecer un número de centros educativos representativo para hacer inferencias válidas. El punto de partida para la determinación del tamaño es contar con un marco muestral, en este caso el listado de centros educativos que constituyen la población de interés, que fue proporcionado por la UPEG (Unidad de Planificación y Evaluación de la Gestión de la Secretaría de

Educación) en un archivo electrónico en el que aparece la lista de escuelas, nombre, ubicación exacta (departamento, municipio, aldea, caserío, barrio o colonia, calle), tipo de administración (público privado), ubicación (rural urbana), tipo de escuela (uni, bi o multidocente); además del número de alumnos por grado y secciones atendidas. Con esta información se utilizó un programa informático diseñado para calcular la muestra de 854 centros educativos. El detalle de los 854 centros por departamento se presenta en el siguiente cuadro, los cuales aportaron a fines del año lectivo una matrícula global de 101,895 alumnos de primero a sexto grado.

CUADRO N° 4. DETALLE DE CENTROS EDUCATIVOS POR DEPARTAMENTO QUE FUERON EVALUADOS COMO PARTE DE LA MUESTRA NACIONAL

Departamento	N° centros evaluados
Atlántida	39
Choluteca	70
Colón	43
Comayagua	54
Copán	56
Cortés	52
El Paraíso	57
Francisco Morazán	61
Gracias a Dios	25
Intibucá	51
Islas de la Bahía	20
La Paz	73
Lempira	30
Ocotepeque	44
Olancho	43
Santa Bárbara	47
Valle	52
Yoro	40
TOTALES	854

Especificaciones del tipo de muestreo

La muestra utilizada es de tipo estratificado y representativo. Es un tipo de muestreo probabilístico en la medida en que cada elemento de la muestra tiene posibilidad conocida de pertenecer a ésta, lo cual permite conocer la precisión de las características que se estiman. Los estratos son subdivisiones que están presentes en la población (departamento, ubicación geográfica y tipo de centro) y que son tenidos en cuenta en virtud que se quiere ofrecer resultados respecto a los mismos. Con esta estrategia se disminuye la heterogeneidad de los sub-grupos poblacionales y aumenta la exactitud de las características que se miden. Ello es conveniente porque de esta forma se sabrá si las diferencias observadas entre los alumnos pueden ser atribuidas a los estratos establecidos o a factores no determinados.

4. SÍNTESIS DE RESULTADOS Y HALLAZGOS PRINCIPALES

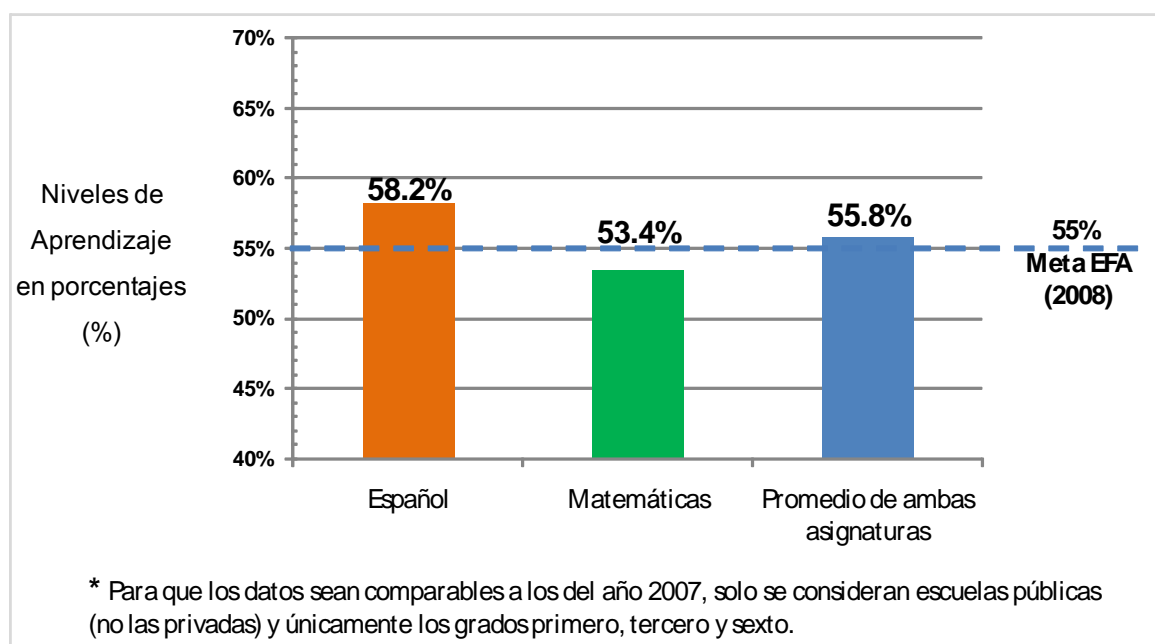
A continuación se presentan los resultados globales más relevantes del presente estudio en relación con el propósito del mismo: Valorar el nivel de desempeño alcanzado por los alumnos respecto a los Estándares Educativos alineados con el DCNB en las asignaturas de Español y Matemáticas de primero a

sexto grado. Se presentan también resultados relacionados con los objetivos “Determinar los Rendimientos Académicos obtenidos en el aprendizaje de Español y Matemáticas en función de las meta EFA” y “Generar información útil para tomar decisiones que mejoren el desempeño del sistema educativo” a través del análisis comparativo de categorías tales como resultados por grado y asignatura, departamentos, urbano-rural, uni-bi-multidocente, pública-privada y masculino-femenino. El análisis detallado de logro por Estándar Educativo por asignatura y grado no se presenta en este resumen.

Los resultados promedio en las escuelas públicas, en Español y Matemáticas, en primero, tercero y sexto grado⁴, indican que, por primera vez desde que se establecieron, se ha alcanzado la meta EFA de Rendimiento Académico para el año correspondiente (2008: 55%) en la asignatura de Español, aunque no en Matemáticas.

Los valores globales de la muestra nacional de alumnos de centros educativos públicos para primero, tercero y sexto grado en la asignatura de Español, superan por primera vez desde que se establecieron, la meta EFA en Rendimiento Académico para un año específico: 58.2% respecto a 55% que era la correspondiente al año lectivo 2008. Sin embargo, los resultados promedio para los mismos alumnos en la asignatura de Matemáticas se quedan debajo de la meta: 53.4% respecto al 55% establecido previamente como meta anual de EFA. Es destacable que, el promedio de las dos asignaturas supera por primera vez la meta EFA anual para los aprendizajes de los alumnos: 55.8%, ocho décimas arriba de la meta. El siguiente gráfico ilustra la relación entre los resultados obtenidos para el año lectivo 2008 y la meta EFA correspondiente.

GRÁFICO 2. RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN ESCUELAS PÚBLICAS, PARA PRIMERO, TERCERO Y SEXTO GRADO, EN ESPAÑOL Y MATEMÁTICAS *, COMPARADA CON META EFA PARA EL AÑO 2008



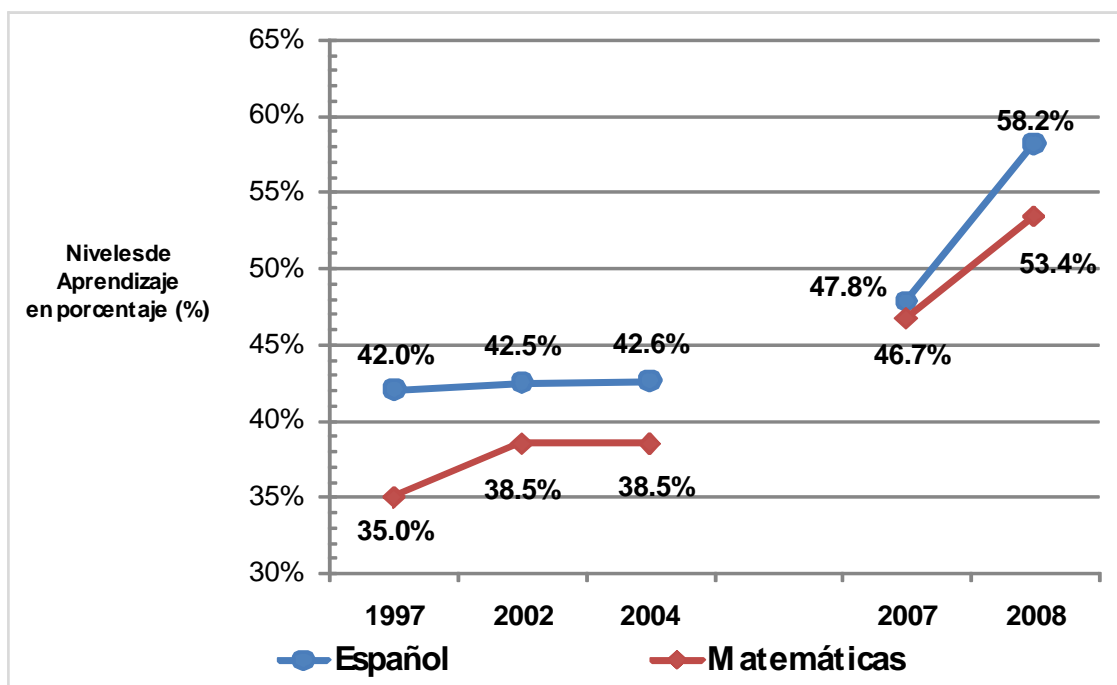
⁴ Para que los datos sean comparables a los del año recién pasado 2007, los resultados del 2008 para evaluar el logro de las metas EFA se limitan a primero, tercero y sexto grado en escuelas públicas, pese a que en este último año lectivo 2008 la muestra incluyó los seis grados de Primer y Segundo Ciclo de Educación Básica y también centros públicos y privados.

FUENTE: Elaboración propia en base a MIDEH/DIGECE. 2009

Pese a que técnicamente no son comparables, una mirada diacrónica a los resultados de evaluación externa de la última década (1997-2008), permite apreciar una mejoría importante en los resultados de aprendizaje en Español y Matemáticas.

Aún cuando las evaluaciones del 2007 y 2008 están basadas en los Estándares Educativos alineados al DCNB, mientras que las aplicadas en los años 1997, 2002 y 2004 se basaban en los Rendimientos Básicos e Indicadores de Evaluación (R.B.), es inevitable una "mirada" comparativa en los niveles de logro alcanzados por los alumnos de la educación básica hondureña, en este caso de las escuelas públicas ya que solamente en este tipo de centros se realizó la evaluación en el año 2007. Y en esta perspectiva, es apreciable una tendencia ascendente en ambas asignaturas. En Español se ha pasado de valores de 42%, 42.5% y 42.6% para los años 1997, 2002 y 2004 respectivamente, a resultados de 47.8% y 58.2% en los años 2007 y 2008. Similar tendencia muestran los resultados de Matemáticas, pasando de valores de 35%, 38.5% y 38.5% para los años 1997, 2002 y 2004, a resultados de 46.7% y 53.4% para 2007 y 2008 respectivamente. La mejoría en los últimos años es significativa y es coincidente con la distribución y uso de todo un conjunto de materiales educativos de apoyo al trabajo de aula: Libros de texto para Español y Matemáticas, Guías didácticas para docentes, Cuadernos de trabajo para alumnos, Estándares Educativos, Programaciones Educativas y Pruebas Formativas Mensuales. La correlación positiva entre la disposición y el uso de estos materiales en el aula, con los resultados de aprendizaje en las pruebas de Fin de Grado del 2007, ha sido verificada en análisis previos (SE, 2008).

GRÁFICO 3. RENDIMIENTO ACADÉMICO PROMEDIO EN ESPAÑOL Y MATEMÁTICAS EN RESULTADOS DE EVALUACIÓN EXTERNA POR AÑO (*)



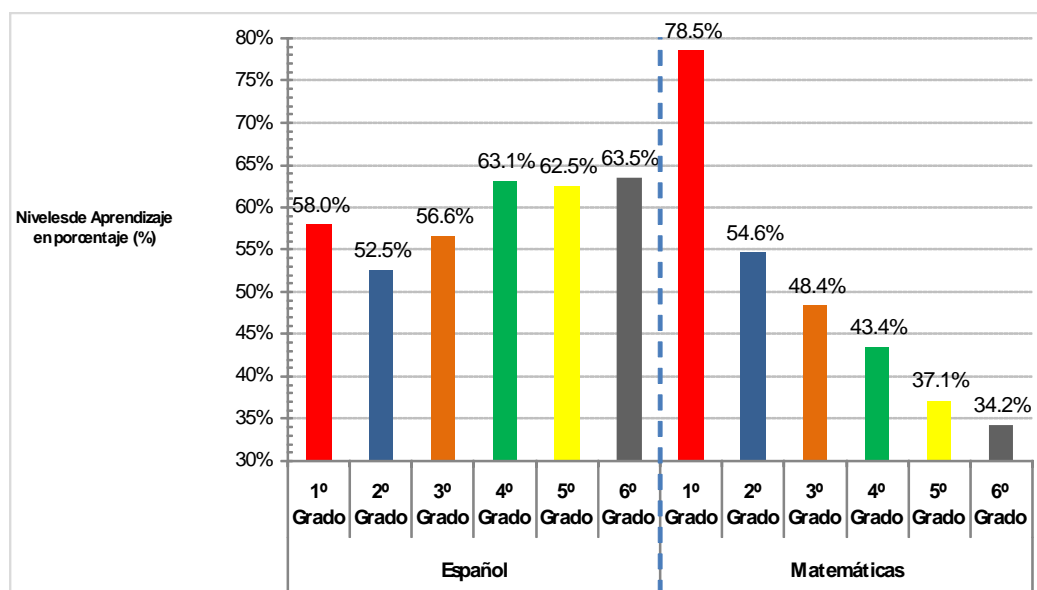
(*) Técnicamente los resultados de 1997/ 2002/ 2004 no son comparables a los correspondientes a los años 2007 y 2008 debido al cambio en el currículo y grados evaluados, por ello los gráficos están cortados entre el 2004 y el 2007. Los resultados del período 1997-2004 están basados en los Rendimientos Básicos e Indicadores de Evaluación (R.B.) para 3ero y 6to grado, mientras que los del 2007 y 2008 se basan en Estándares Educativos alineados con el nuevo Currículo de

Educación Básica y coinciden con la reciente distribución y uso del conjunto de materiales educativos de apoyo a la labor docente, y en el caso de estos años para 1ero, 3ero y 6to grado.

Los resultados promedio en la asignatura de Español son relativamente homogéneos entre los alumnos de los seis (6) grados evaluados en el último año (2008) (mínimo: Segundo grado con 52.5% y máximo 63.5% en Sexto grado), mientras que los resultados correspondientes en Matemáticas presentan una mayor heterogeneidad y una acentuada tendencia descendente desde primer grado hasta el sexto (mínimo: Sexto grado con 34.2% y máximo Primero con 78.5%).

Es destacable que los resultados en la asignatura de Español, pese a las dificultades implicadas por la nueva perspectiva metodológica, el enfoque comunicativo, muestran una tendencia relativamente homogénea en sus resultados desde primero a sexto grado. Por el contrario, los resultados de Matemáticas muestran una varianza muy grande entre los promedios de los diferentes grados y además, una marcada tendencia descendente desde valores de 78.5% y 54.6% en primero y segundo grado, hasta promedios de 37.1% y 34.2% en quinto y sexto grado respectivamente. Estudios previos han hecho referencia a las dificultades que enfrentan los docentes respecto al nuevo enfoque metodológico propuesto por el DCNB para la enseñanza de la asignatura, sus deficiencias de conocimientos en varios de los "nuevos" temas que incluye el DCNB para Matemáticas, y su insatisfacción con las capacitaciones recibidas.

GRÁFICO 4. RESULTADOS COMPARATIVOS DE ESPAÑOL Y MATEMÁTICAS, SEGÚN GRADO. HONDURAS. 2008



FUENTE: Elaboración propia en base a MIDEH/DIGECE. 2009

Mientras en la asignatura de Español casi seis de cada diez alumnos cumplen la Meta EFA para el año 2008, en Matemáticas menos de cuatro de cada diez alumnos alcanzan dicha Meta de Aprendizaje.

Los resultados en Español no sólo son más elevados que los de Matemáticas en el promedio de grado, sino que los superan ampliamente en relación con la proporción de alumnos de la muestra que alcanzaron la Meta EFA de Aprendizaje para el año 2008 (55% en cada asignatura). En promedio, el 57% de los alumnos alcanzaron o superaron dicha meta en Español, con el 66.9 de sexto grado, en esa

condición. Únicamente en segundo grado, menos de la mitad de los estudiantes evaluados alcanzó o superó la meta EFA.

CUADRO 5. RESULTADOS DE EVALUACIÓN EN ESPAÑOL POR GRADO Y PORCENTAJE DE LOS ALUMNOS QUE ALCANZAN O SUPERAN LA META EFA DE APRENDIZAJE. HONDURAS.2008

Grado	Promedio de grado	Proporción de alumnos que alcanzan la Meta EFA (55%)
Primero	58.0%	51.1%
Segundo	52.5%	43.2%
Tercero	56.6%	53.0%
Cuarto	63.1%	64.9%
Quinto	62.5%	63.6%
Sexto	63.5%	66.9%

FUENTE: Elaboración propia en base a MIDEH/DIGECE. 2009

Los resultados de Matemáticas en cambio son significativamente inferiores a los de Español, no sólo en los promedios por grado sino en la proporción de alumnos que alcanzan la Meta EFA de Aprendizaje para el año 2008 (55%). Solamente en el primer grado ocurre que la mayoría de los alumnos alcanzan dicha meta, en el resto es una minoría la que logra esos niveles de aprendizaje, con promedios menores a uno de cada diez alumnos en quinto y sexto grado.

CUADRO 6. RESULTADOS DE EVALUACIÓN EN MATEMÁTICAS POR GRADO Y PORCENTAJE DE LOS ALUMNOS QUE ALCANZAN O SUPERAN LA META EFA DE APRENDIZAJE PARA EL AÑO 2008

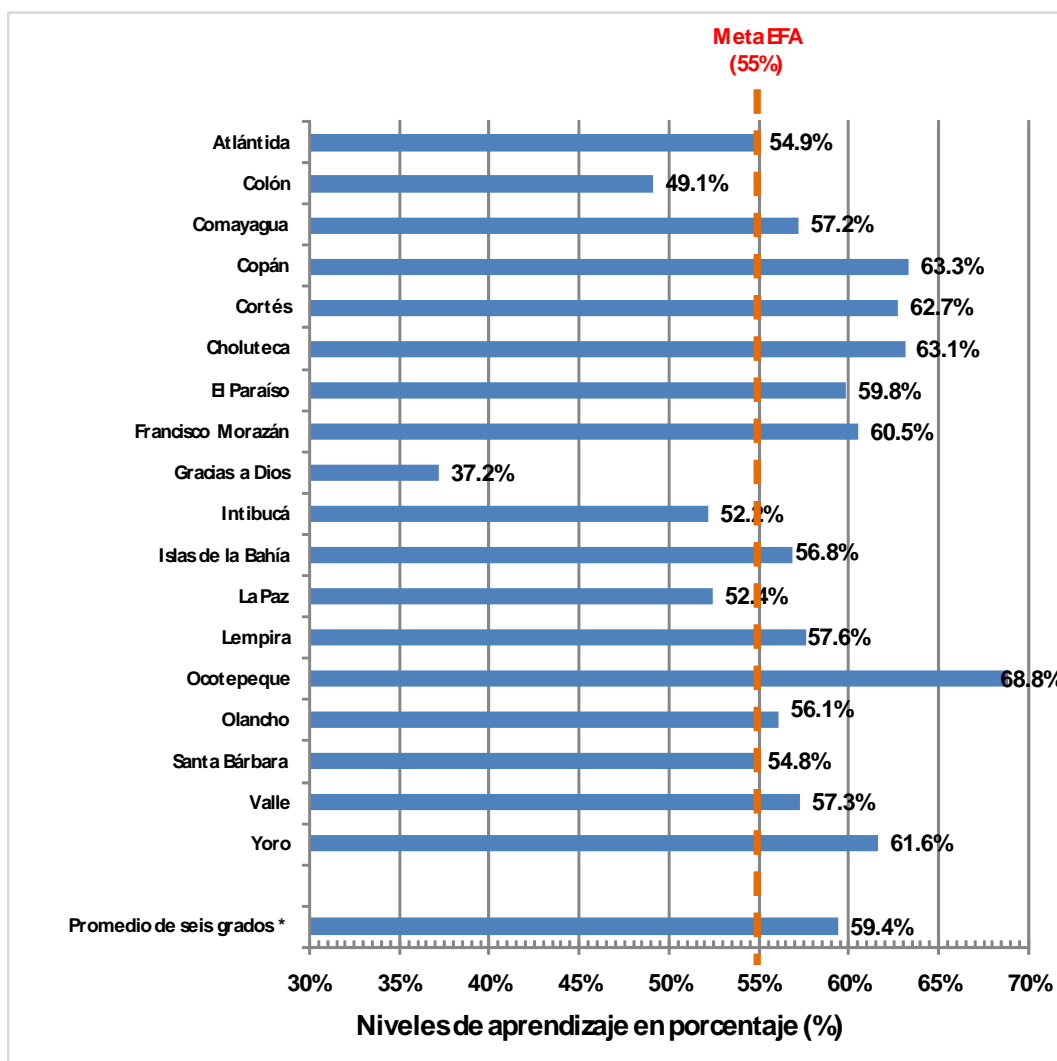
Grado	Promedio de grado	Proporción de alumnos que alcanzan Meta EFA (55%)
Primero	78.5%	88.1%
Segundo	54.6%	49.7%
Tercero	48.4%	34.4%
Cuarto	43.45	23.3%
Quinto	37.15	11.75
Sexto	34.2%	7.7%

FUENTE: Elaboración propia en base a MIDEH/DIGECE. 2009

Existen diferencias significativas entre los resultados de aprendizaje de los alumnos de diferentes departamentos, tanto en Español como en Matemáticas. Ocotepeque, Copán y Choluteca destacan con los promedios más altos en ambas asignaturas, mientras que Gracias a Dios, Colón, Intibucá y Atlántida presentan los resultados más deficitarios.

El análisis de los resultados a nivel departamental ofrece información valiosa para los directivos de esas instancias regionales. Los promedios alcanzados por los alumnos (la muestra es estadísticamente representativa a nivel departamental) indican claras diferencias en los niveles de aprendizaje alcanzados entre los diferentes departamentos. Es significativo que, ni Francisco Morazán ni Cortés aparezcan entre los tres primeros lugares ni en Matemáticas ni en Español. Por el contrario, Ocotepeque presenta los resultados más altos en ambas asignaturas (en las evaluaciones desarrolladas en el año 2004, este departamento también alcanzó el primer lugar), Copán aparece en segundo lugar también en Matemáticas y Español, lo que constituye un cambio sustancial respecto a los resultados del 2004, en el cual aparecía en el grupo de menor aprendizaje para tercer grado. En tercer lugar en ambas asignaturas está Choluteca. El detalle por departamento se presenta en el siguiente gráfico, en el que puede identificarse cuáles departamentos están sobre la Meta EFA de Aprendizaje para el año 2008 (55%), cuáles en la meta, y cuáles bajo la meta.

GRÁFICO 5. RESULTADOS PROMEDIO DE LOS ALUMNOS DE LOS SEIS GRADOS PARA ESPAÑOL, POR DEPARTAMENTO. HONDURAS. 2008



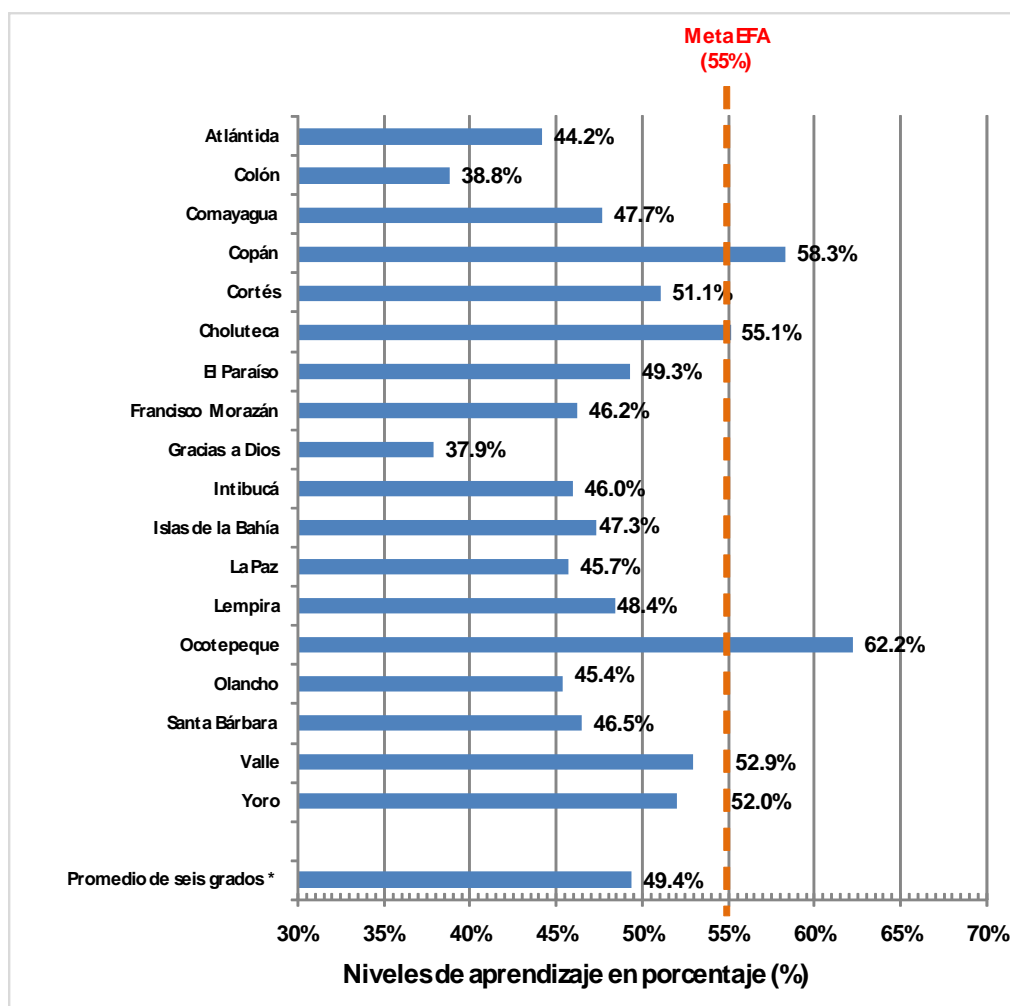
* Este promedio nacional de los seis grados difiere del presentado en el primer hallazgo, porque éste último se refiere sólo a primero, tercero y sexto grado de escuelas públicas.

FUENTE: Elaboración propia en base a MIDEH/DIGECE. 2009

Los resultados alcanzados por los alumnos en Matemáticas fueron notoriamente inferiores, de manera que únicamente en los departamentos de Ocotepeque, Copán y Choluteca, los promedios superan la Meta EFA de Aprendizaje para el año 2008. Resultados que se vuelven más notables si se considera que Ocotepeque y Colón se ubican entre los departamentos de menor desarrollo socioeconómico, cuyos valores de Índice de Desarrollo Humano (IDH) están entre los cinco más bajos del país. Por el contrario Francisco Morazán, Islas de la Bahía y Cortés, los tres departamentos de mayor IDH del país, presentan

resultados de aprendizaje bastante debajo de la Meta EFA. El detalle de los promedios departamentales en Matemáticas se presenta a continuación.

GRÁFICO 6. RESULTADOS PROMEDIO DE LOS ALUMNOS DE LOS SEIS GRADOS PARA MATEMÁTICAS, POR DEPARTAMENTO. HONDURAS. 2008



* Este promedio nacional de los seis grados difiere del presentado en el primer hallazgo, porque éste último se refiere sólo a primero, tercero y sexto grado de escuelas públicas.

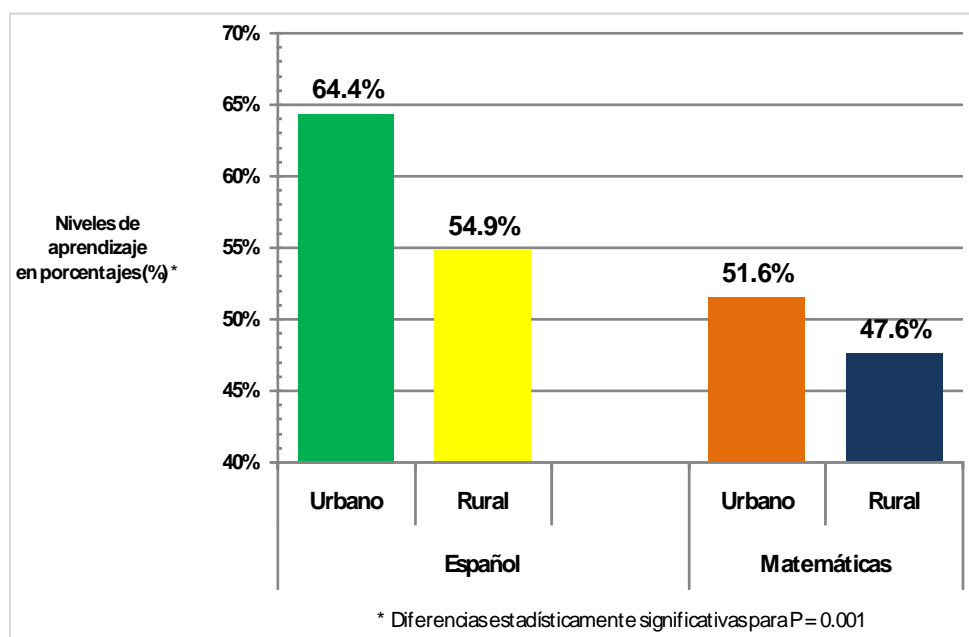
FUENTE: Elaboración propia en base a MIDEH/DIGECE. 2009

Los resultados promedio de aprendizaje alcanzados por los alumnos cuyos centros educativos se ubican en el área urbana son superiores (diferencia estadísticamente significativa), a los resultados de los alumnos de área rurales, tanto en Matemáticas como en Español, en los seis grados evaluados.

Los niveles de aprendizaje evidenciados por los alumnos cuyos centros educativos se ubican en áreas urbanas son significativamente superiores a los correspondientes de las áreas rurales. Las diferencias son más marcadas en Español (en segundo, cuarto y quinto grado la diferencia supera los diez puntos porcentuales) y bastante menores en Matemáticas. Estos resultados son coherentes con los mostrados en las cuatro experiencias de evaluación externa citadas anteriormente (1997, 2002, 2004 y 2007), lo que

puede interpretarse como la persistencia de una marcada inequidad en las oportunidades equitativas entre ambos grupos.

GRÁFICO 7. NIVELES DE APRENDIZAJE PROMEDIO PARA LOS SEIS GRADOS, SEGÚN ASIGNATURA Y ÁREA GEOGRÁFICA DE UBICACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO. HONDURAS. 2008

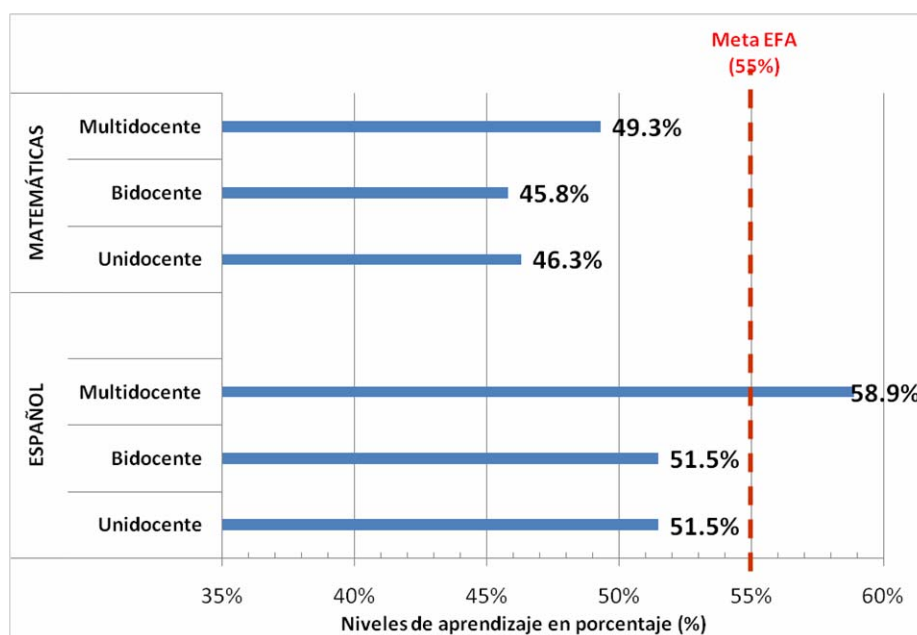


FUENTE: Elaboración propia en base a MIDEH/DIGECE. 2009

Los resultados promedio de aprendizaje de los alumnos de escuelas "multidocentes" (tres o más docentes en el centro), son superiores a los de los alumnos de escuelas "uni" y "bidocentes", tanto en Matemáticas como en Español, en los seis grados evaluados.

Dado que la existencia de escuelas uni y bidocentes es un fenómeno típicamente rural, la diferencia entre los aprendizajes de las escuelas "Multidocentes" (con tres o más docentes en el centro) y aquellas, puede considerarse otra modalidad que asume la inequidad entre las oportunidades educativas de los alumnos del área urbana respecto a los del área rural. Un detalle de especial significado es el hecho de que, en los promedios por categorías, no aparecen diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de las escuelas unidocentes y los de centros bidocentes, ni en Matemáticas ni en Español.

GRÁFICO 8. NIVELES DE APRENDIZAJE PROMEDIO PARA LOS SEIS GRADOS, SEGÚN ASIGNATURA Y TIPO DE ESCUELA. HONDURAS. 2008

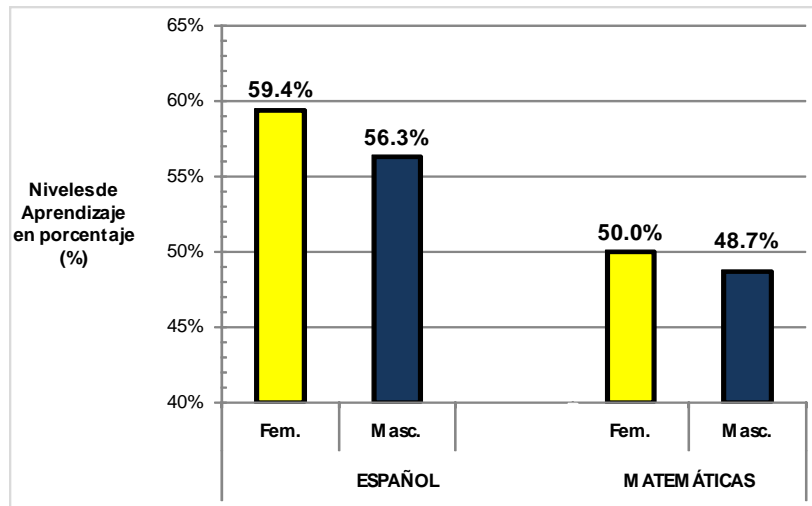


FUENTE: Elaboración propia en base a MIDEH/DIGECE. 2009

Los resultados promedio por género muestran niveles de aprendizaje superiores para las alumnas tanto en Matemáticas como en Español y en los seis grados evaluados.

Es destacable que los resultados promedio de todos los grados en las asignaturas evaluadas muestran diferencias a favor de las alumnas. Dichas diferencias son estadísticamente significativas para el caso de Español (para $P = 0.01$). Los resultados parecen indicar que no se presentan problemas de discriminación por género al interior de los centros educativos, al menos en términos de oportunidades de aprendizaje.

GRÁFICO 9. NIVELES DE APRENDIZAJE PROMEDIO DE LOS SEIS GRADOS, SEGÚN ASIGNATURA Y GÉNERO DE ALUMNADO. HONDURAS. 2008

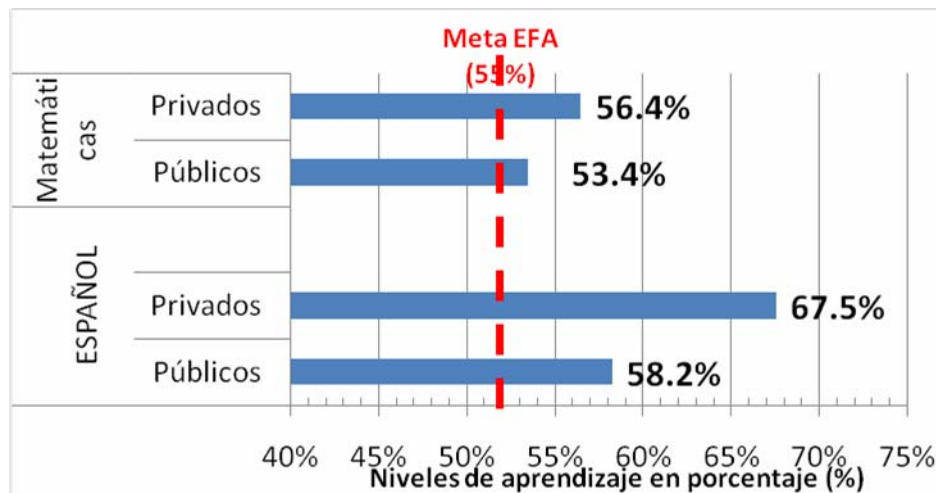


FUENTE: Elaboración propia en base a MIDEH/DIGECE. 2009

Los resultados promedio de aprendizaje de los alumnos de centros educativos de administración privada son superiores a los de los centros públicos, tanto en Español como en Matemáticas.

Los niveles de aprendizaje mostrados por los alumnos de centros privados superan en ambas asignaturas, Matemáticas y Español, a los alumnos de centros públicos. Las diferencias son más marcadas en Español con valores de hasta diez puntos porcentuales en tercero y sexto grado, mientras que en Matemáticas son significativamente menores, de solo uno o dos puntos porcentuales en quinto y sexto grado.

GRÁFICO 10. NIVELES DE APRENDIZAJE PROMEDIO DE LOS SEIS GRADOS, SEGÚN TIPO DE ADMINISTRACIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO



FUENTE: Elaboración propia en base a MIDEH/DIGECE. 2009

Los diez centros educativos cuyos alumnos alcanzan, en promedio de los seis grados y las dos asignaturas, los mejores resultados de la muestra evaluada, se ubican en pequeñas comunidades, la gran mayoría rurales.

Es significativo que ninguna de las diez escuelas con los mayores niveles de aprendizaje promedio en Español y Matemáticas y en los seis grados, se ubica en una ciudad importante del país, ni en los

departamentos de mayor desarrollo socioeconómico. La mayoría de estos diez centros son en su mayoría del área rural con solamente uno o dos docentes que atienden 6 ó 3 grados, según sea la escuela unidocente o bidocente, respectivamente. Cuatro de los diez se ubican en Ocotepeque, dos de ellos en el mismo municipio de Santa Fe, dos en Copán, dos en Choluteca, una en Yoro y una en Olancho. El departamento de Ocotepeque ya ha ocupado el primer lugar a nivel nacional en dos evaluaciones externas previas, por lo que merece un estudio especial, en particular sus distritos con “Escuelas Eficaces”.

CUADRO 7. LISTADO DE LOS DIEZ CENTROS EDUCATIVOS CON MEJORES RESULTADOS DE APRENDIZAJE PROMEDIO EN LOS SEIS GRADOS EN LAS DOS ASIGNATURAS DE LA MUESTRA EVALUADA NIVEL NACIONAL HONDURAS. 2008

Departamento	Código	Nombre del centro	Municipio	Lugar	Tipo	Admon.	Ubicación	Promedio
Ocotepeque	141400014	Elisa Cisneros de Carías	Santa Fe	San Cayetano	Bidocente	Pública	Rural	82.55
Ocotepeque	141400014	Manuel María Fernandez	Santa Fe	El Sunnete	Bidocente	Pública	Rural	81.91
Copán	41200030	José Antonio Trigueros	La Unión	La Laguna	Unidocente	Pública	Rural	81.19
Yoro	180300081	PROHECO Rafael Martínez	El Negrito	Nueva Arcadia	Bidocente	Pública	Rural	81.06
Choluteca	60100098	Adriana Espinal de Argeñal	Choluteca	Hato Nuevo N.2	Multidocente	Pública	Rural	81.03
Ocotepeque	140700013	PROHECO José Antonio Arrollas	La Labor	El Azufrado	Bidocente	Pública	Rural	80.21
Olancho	151000037	Rafael Leonardo Callejas	Guata	San Diego	Bidocente	Pública	Rural	80.16
Choluteca	61300005	Juan Lindo	San Isidro	Los Amates	Multidocente	Pública	Rural	78.97
Ocotepeque	141600030	Renovación Cristiana	Sinuapa	Sinuapa	Multidocente	Privada	Urbana	78.17
Copán	41200005	El Progreso	La Unión	Los Arroyos	Multidocente	Pública	Rural	77.83

Fuente: Elaboración propia en base a MIDEH/DIGECE. 2009

5. IMPLICACIONES DE LOS RESULTADOS

Los resultados de evaluación externa son siempre una rica fuente de información para los actores del sistema educativo y para los tomadores de decisiones. En el contexto de una educación hondureña en estado crítico, con sus indicadores educativos ubicados entre los más bajos de la región, debe recordarse en primer lugar que la Evaluación estandarizada aporta información fundamental e indispensable sobre cómo está operando el sistema, pero no es un indicador completo del mismo; y en segundo lugar, que **la evaluación es una condición necesaria, pero no suficiente para mejorar la educación**, aporta información, pero las acciones que se tomen a partir de ella es lo que puede incidir en la mejora de la educación. En este sentido, el “Informe Nacional de Evaluaciones de los Aprendizajes (2008)” aporta valiosa información para diferentes niveles de acción.

A un nivel **Macro**, la Secretaría de Educación recibe información sobre los logros de aprendizaje que los alumnos están alcanzando en relación con el currículo prescrito, por asignatura, bloques de contenido, estratos por región geográfica, tipo de escuela, etc. Lo cual constituye un insumo de primer nivel para el diseño o reorientación de política educativa, programas o proyectos, sean de dimensión nacional o

regional. La evaluación externa debería convertirse en un insumo habitual de los tomadores de decisiones a nivel central. Por ejemplo, la Secretaría de Educación puede elaborar estrategias puntuales para atender deficiencias de aprendizaje observadas en los resultados, ya que éstos ofrecen un importante insumo sobre cuáles son los principales bloques de contenido y estándares en los que están fallando los estudiantes en Matemáticas y Español, y a partir de lo cual se pueden proponer acciones concretas para reforzar el aprendizaje de los estudiantes. En concreto, de acuerdo a los resultados aquí presentados, la capacitación debe enfocarse en mejorar las competencias docentes para atender la enseñanza de Matemáticas en el segundo ciclo, porque los resultados son significativamente más reducidos que en primer ciclo. En cambio, los esfuerzos de capacitación en Español deben ser enfatizados en el de primer ciclo ya que revelan resultados menos favorables.

A nivel **Meso**, las Direcciones Departamentales y Distritales disponen de insumos relevantes y específicos sobre la situación de sus centros educativos, comparable tanto a nivel interno como extra regional. Estas instancias pueden elaborar un plan de seguimiento, supervisión y **acompañamiento pedagógico**, teniendo en cuenta los hallazgos de los respectivos departamentos, con el propósito de continuar mejorando para alcanzar las metas propuestas. Pueden apoyarse en los logros y las dificultades educativas presentes en el conjunto del sistema, para estudiar en profundidad las debilidades propias que influyen en el aprendizaje. Desde esta perspectiva pueden mejorar su labor de orientación a los docentes. En particular los que realizan labores de supervisión y/o acompañamiento pedagógico pueden beneficiarse al contar con un instrumento de apoyo para su labor. El análisis de cuáles bloques de contenido y estándares educativos son en los que más fallan los estudiantes del departamento/ distrito permite el diseño de un plan de capacitación específico, relevante y pertinente para los docentes implicados.

A un nivel **Micro**, la evaluación externa presenta valiosa información específica de los centros educativos evaluados. El director y los docentes del centro educativo pueden analizar los reportes de resultados por escuela, a fin de que los mismos sirvan para revisar la planificación, ya que se dispone en los informes por escuela de datos acerca del nivel alcanzado en Matemáticas y Español, pero también por bloques de contenido, lo que posibilita comprender específicamente dónde están las limitaciones para alcanzar las metas planteadas. En su caso, la evaluación constituye una mirada externa que con objetividad valora lo que están logrando y lo que no están logrando los propios estudiantes, cómo están aprendiendo y qué dificultades están teniendo; además pueden compararse con otros centros educativos de su entorno y a nivel nacional con la intención de extraer lecciones acerca de "como lo están haciendo los demás". El análisis de los resultados amerita reuniones colectivas de los docentes del centro educativo a fin de que puedan reflexionar acerca de los hallazgos obtenidos para el centro y poder establecer compromisos colectivos para lograr una mejora en la calidad de los resultados. La información también es relevante para los padres de familia, pues disponen de una fuente externa que les indique cuánto están aprendiendo sus hijos en relación con lo propuesto en el currículo, además de enterarse sobre cómo está la situación del centro educativo de su comunidad respecto a otros de la zona, región, departamento o incluso a nivel nacional.

Finalmente, debe recordarse que **"la evaluación estandarizada externa sólo tendrá efectos positivos sobre la educación, si es concebida, percibida y empleada como un mecanismo de responsabilización pública de todos los actores vinculados al quehacer educativo"**, para orientar la toma de decisiones en cada nivel de acción (PREAL, 2008:9).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bertoni, A., Poggi, M. y Teobaldo, M. (1995). *Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Carnoy, M, Elmore, R. y Siskin, L. (2003). *The new accountability*. New York: Routledge Falmer.
- CLEB (2001). *Procesos de Reforma Educativa*. Santiago de Chile: CLEB.
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2). <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>. Consultado el 15 enero 2009.
- Ferrer, G. (2006). *Sistemas de evaluación de aprendizajes en América Latina. Balance y desafíos*. Santiago de Chile: PREAL.
- Garrido, J.L. (1995). *Problemas Mundiales de la Educación*. Madrid: Dykinson.
- Hambleton, R.K. Swaminathan, H. y Rogers, H. (1991). *Fundamentals of Item Theory*. Newbury Park: Sage.
- Hambleton, R. K. (1997). Perspectivas futuras y aplicaciones. En: J. Muñiz, *Introducción a la Teoría de Respuesta a los Ítems*. Madrid: Ediciones Psicología Pirámide.
- LLECE - Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2001). *Primer estudio internacional comparativo sobre Lenguaje, Matemática y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica*. Santiago de Chile: UNESCO.
- LLECE - Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2008). *Segundo estudio regional comparativo y explicativo. Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Lord, Frederic M. (1980). *Applications of Item Response Theory to Practical Testing Problems*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Martínez Arias, R. (1997). *Psicometría. Teoría de los Tests Psicológicos y Educativos*. Madrid: Ediciones Síntesis.
- Masters, G. y Keeves, J. (1999) *Advances in Measurement in Educational Research and Assessment*. Oxford: Pergamon.
- McCormick, R. y James, M. (1996). *Evaluación del curriculum en los centros escolares*. Madrid: Morata.
- McMeekin, R. (2006). *Hacia una comprensión de la Accountability Educativa y como puede aplicarse en América Latina*. Santiago de Chile: Merino.
- Murillo, F.J. (2005). *Estudios sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica. 15 buenas investigaciones*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Murillo, F.J. (2007). School Effectiveness Research in Latin America. En T. Townsend (Ed.), *International Handbook of School Effectiveness and Improvement* (pp. 75–92). New York: Springer.
- Nirenberg, Brawerman y Ruíz. (2000). *Evaluar para la transformación*. Buenos Aires: Paidós.
- PREAL (2008). *Las evaluaciones educativas que América Latina Necesita*. Santiago de Chile: PREAL.
- PREAL (2006). *Accountability educacional: Posibilidades y desafíos para América Latina a partir de la*

experiencia internacional. Santiago de Chile: San Marino.

PREAL – FEREMA (2006). *Informe de progreso educativo: Honduras*. Honduras: PREAL.

PREAL (2003). *Entre el avance y el retroceso*. Santiago de Chile: PREAL.

PREAL (2001). *Quedándonos atrás. Un informe del progreso educativo en América Latina*. Santiago de Chile: PREAL.

Reimers, F. (1990). Deuda externa, ajuste estructural y educación en América Latina. Tiempo de crisis y reformas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*.

Rodríguez, A. (2000). La evaluación de dispositivos educativos. *Revista Pedagógica Universitaria*.

Schiefelbein, E. y Schiefelbein, P. (2008). Evolución de los Procesos de Evaluación del Sistema Educativo 1950-2008. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1 (1), pp. 45-50. <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num1/art3.pdf>. Consultado el 15 de enero 2009.

Schmelkes, S. (1996). La evaluación de los Centros Escolares. *Taller sobre evaluación de Docentes y Centros Educativos*. Cancún Quintana Roo, México.

