

INFORME ANALITICO DEL SECTOR DE EDUCACION BASICA

- NICARAGUA -

AGOSTO 2012

**AGENCIA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL DEL JAPÓN (JICA)
INTERNATIONAL DEVELOPMENT CENTER OF JAPAN INC. (IDCJ)**

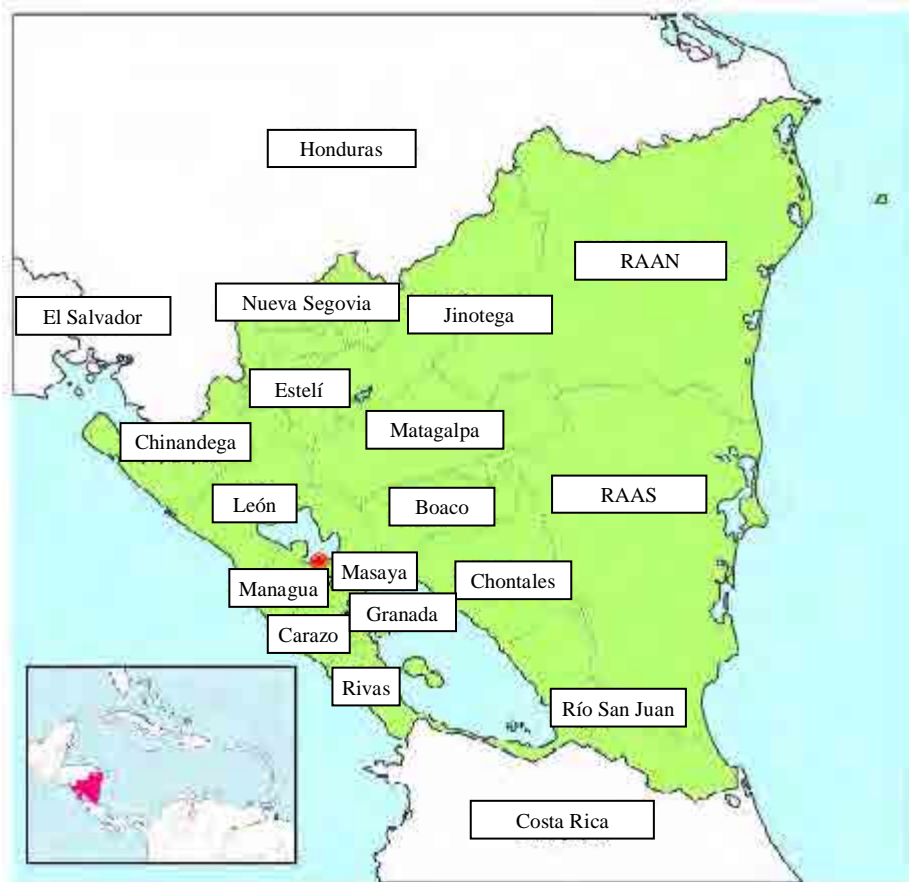
HM
JR
12-086

INFORME ANALITICO DEL SECTOR DE EDUCACION BASICA

- NICARAGUA -

AGOSTO 2012

**AGENCIA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL DEL JAPÓN (JICA)
INTERNATIONAL DEVELOPMENT CENTER OF JAPAN INC. (IDCJ)**



Mapa Nacional de Nicaragua

(Fuente: Ministerio de Relaciones Exteriores de Japón, Oficina de Cooperación Internacional, 2007)

Siglas y Abreviaturas

ACF:	Arreglo Conjunto de Financiación
ALBA:	Alianza Bolivariana para Los Pueblos de Nuestra America
AME:	Alianza Mundial para la Educación
AOD:	Ayuda Oficial al Desarrollo
BID:	Banco Interamericano de Desarrollo
BM:	Banco Mundial
CAD:	Comité de Asistencia para el Desarrollo
DERP:	Documento Estratégico de Reducción de la Pobreza
DGIS:	Dirección General de Infraestructura Escolar
EPT:	Educación para Todos
ERCERP:	Estrategia Reforzada de Crecimiento Económico y Reducción de Pobreza
FAO:	Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (Food and Agriculture Organization)
FMI:	Fondo Monetario Internacional
FONSALUD:	Fondo Nacional de Salud
FSLN:	Frente Sandinista de Liberación Nacional
IBM:	Instituto del Banco Mundial
IDCJ:	International Development Center of Japan Inc.
INATEC:	Instituto Nacional Tecnológico
INIDE:	Instituto Nacional de Información de Desarrollo
INIM:	Instituto Nicaragüense de la Mujer
IVR:	Iniciativa Vía Rápida
JICA:	Agencia de Cooperación Internacional del Japón (Japan International Cooperation Agency)
LLECE:	Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación
MECD:	Ministerio de Educación, Cultura y Deportes
MINED:	Ministerio de Poder Ciudadano para la Educación
OCED:	Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo
ODMs:	Objetivos de Desarrollo del Milenio
OIE:	Oficina Internacional de Educación
ONG:	Organización No Gubernamental
PAESE:	Proyecto de Apoyo Estratégico al Sector Educativo
PASEN:	Proyecto de Apoyo al Sector de Educación Nacional
PEBI:	Programa Educativo Bilingüe Intercultural
PIB:	Producto Interno Bruto
PMA:	Programa Mundial de Alimentos
PND:	Plan Nacional de Desarrollo
PNDH:	Plan Nacional de Desarrollo Humano

PND-O:	Plan Nacional de Desarrollo Operativo
PNUD:	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
PPAE:	Países Pobres Altamente Endeudados
PREAL:	Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe
PROASE:	Programa de Apoyo al Sector Educativo
PRORURAL:	Programa Sectorial de Desarrollo Rural Productivo
RAAN:	Región Autónoma Atlántico Norte
RAAS:	Región Autónoma Atlántico Sur
SEAR:	Subsistema Educativo Autónomo Regional
SERCE:	Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo
SETEC:	Secretaría Técnica de la Presidencia
SPSFF:	Sistema de Planificación y Seguimiento Físico-Financiero
SRPC:	Servicio para la Reducción de la Pobreza y el Crecimiento
SWAps:	Enfoques Sectoriales (Sector Wide Approaches)
TERCE:	Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo
TIC:	Tecnologías de Información y Comunicación
UE:	Unión Europea
UNESCO:	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)
UNICEF:	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (United Nations Children's Fund)
USAID:	Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (United States Agency for International Development)

Resumen

Capítulo 1 Generalidades

Estando a un paso del 2015, el año en que se pretende lograr la Educación para Todos (EPT) y los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODMs), y a vista de la evolución de los enfoques sectoriales (SWAps, por sus siglas en inglés), así como la modalidad de ayuda presupuestaria, la Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA) lanzó el presente estudio con la convicción de que, para promover programas más estratégicos y efectivos, es necesario recolectar la información amplia del sector, conocer su panorama completo en los países en vías de desarrollo y realizar un análisis exhaustivo del mismo.

El presente estudio, el cual consiste en realizar el análisis por país y el análisis integral, se llevó a cabo en 13 países¹ de África Subsahariana y América Central con los siguientes objetivos: 1) ordenar los datos relacionados al sector de educación básica del país objeto y definir las tareas prioritarias de desarrollo; y 2) plantear sugerencias orientadas a mejorar el análisis del sector de educación básica de JICA a realizarse en el futuro.

Capítulo 2 Situación Política y Socioeconómica de Nicaragua

La guerra civil que continuó durante casi una década en los años 80 entre el Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN) y la fuerza antigubernamental (Contra) llegó a su fin con la conformación del Gobierno de la Presidenta Chamorro, electa de manera democrática. Posteriormente, tras dos gobiernos liberales, el Presidente Ortega ganó las elecciones del 2006 y el FSLN volvió democráticamente al poder. El Presidente Ortega adoptó políticas enfocadas en la población pobre y fue reelecto en el 2011. Los indicadores básicos son: INB per cápita de US\$2,790; crecimiento del PIB de 7.6%; esperanza de vida de 73.7 años y tasa de alfabetismo de la población adulta de 78.0%

Capítulo 3 Tendencias de las Políticas y Reformas en el Sector Educativo

El Gobierno del Presidente Ortega elaboró el Plan Nacional de Desarrollo Humano (PNDH) y presentó la versión actualizada en el 2009, el cual es el plan nacional de desarrollo vigente del país. Asimismo, las políticas educativas están enfocadas en la población pobre. En las “Políticas Educativas 2007-2011” enfatiza: 1) más educación; 2) mejor educación; 3) otra educación; 4) gestión educativa participativa y descentralizada; 5) todas las educaciones (educación con enfoque sistémico e integral). Contrario a las políticas dirigidas a la comercialización de la educación que los gobiernos liberales promovieron durante 16 años, este gobierno suspendió el programa de autonomía escolar e impulsa la política de gratuidad educativa.

En el “Plan Estratégico de Educación 2011-2015” elaborado con la colaboración de los donantes,

¹ El presente estudio se realizó en Kenya, Etiopía, Uganda, Ruanda, Malawi, Zambia, Camerún, Senegal, Malí, Níger, Burkina Faso, Guatemala y Nicaragua.

el gobierno presenta con sus indicadores los tres ejes estratégicos (1. cobertura y equidad; 2. calidad; 3. fortalecimiento institucional) y las cinco estrategias de implementación (1. Campaña de Batalla por el 6to y 9no Grado; 2. nuclearización del sistema educativo; 3. modelo de calidad; 4. modelo de responsabilidad compartida; 5. apropiación nacional y armonización y alineamiento con los donantes), y propone las acciones concretas a realizar para alcanzar los objetivos en el 2015. Para la ejecución del plan se necesitan 29,017.4 millones de córdobas en total para los 5 años. De este monto, el 83% se costea con fondos propios y el resto con fondos externos.

Capítulo 4 Situación Actual y Problemas en el Desarrollo del Sector de Educación Básica

[Población en edad escolar] La estimación demográfica se realiza en base a los resultados del Censo 2005. La población joven está disminuyendo después de haber alcanzado el máximo alrededor del mismo año.

[Acceso] Entre 2006 y 2010, no ha habido fluctuación ni en el número de alumnos ni en la tasa bruta de escolarización (aproximadamente 55%) a nivel de la educación preprimaria. En la educación primaria, la tasa bruta de escolarización se mantiene estática en el 116% y el número de alumnos disminuyó un poco. En la educación secundaria (ciclo básico), la tasa bruta de escolarización alcanzó el 67.89% en el 2010, pero el aumento en el número de alumnos fue mínimo. En cuanto a la distancia de la vivienda a los centros escolares, estos se encuentran a menos de 4 km en el 97.0% de los casos en la primaria y el 96.5% en los casos de la preprimaria. En la secundaria (ciclo básico), solamente el 75.9% reside a menos de 4 km. Particularmente en las áreas rurales la distancia tiende a ser mayor, siendo dicha tasa de 49.4%.

[Eficiencia interna] La tasa de deserción en la preprimaria y la primaria ha disminuido. En el 2010 fue de 9.7% y de 8.8% respectivamente. En el ciclo básico de la secundaria, la tasa fluctúa entre los años, registrando un 14.6% en el 2010. La tasa de repitencia, la cual no presenta una tendencia descendente, fue de 9.5% en la primaria y 8.2% en la secundaria (ciclo básico) en el 2009. Muchos alumnos repiten el grado o abandonan la escuela en el 1er y 7mo grado, es decir en el primer año de cada nivel educativo. Tanto en la primaria como en la secundaria (ciclo básico), más de la mitad de los alumnos están en situación de extraedad.

[Equidad] La diferencia entre los sexos es mínima en cuanto a la tasa bruta de escolarización. Más bien las niñas tienden a estar en mejor posición. Además hay menos niñas quienes repiten el grado o abandonan la escuela. Esta tendencia se acentúa a medida que progresan los grados. En la educación primaria la diferencia en acceso entre las áreas no es tan marcada como en la educación secundaria. Lo que es notable es la diferencia que existe en el nivel económico entre los alumnos de los centros públicos y los privados. Independientemente del nivel educativo, las familias con mayor ingreso suelen enviar sus hijos a los centros privados.

[Logros de aprendizaje] Las pruebas nacionales estandarizadas se realizan periódicamente;

los resultados son publicados y utilizados en las capacitaciones de los docentes. Los puntajes son más altos en las áreas urbanas que en las rurales y en los centros privados que en los públicos. El desempeño de las niñas es mejor que el de los niños con la excepción de matemática en 6to y 9no grado. Mientras que la diferencia entre los diversos grupos no es tan grande en matemática, es considerablemente notable en español. La disparidad entre los departamentos es también más marcada en el caso de español. Con respecto al SERCE, Nicaragua está en el grupo más bajo de los países latinoamericanos, tanto en matemática como en lectura, de 3er y 6to grado. Sin embargo, su lugar en la escala de países oscila entre el 12do y el 14vo, de manera que el país está mejor ubicado que Guatemala cuyo nivel económico es más alto.

[Ambiente de aprendizaje] En los 119 centros escolares estudiados, hay de 9.00 a 62.37 alumnos por aula en promedio. Es evidente que algunas aulas están superpobladas. Más de la mitad de los centros necesitan ser reconstruidos o reparados. Por lo general las escuelas públicas atienden en turnos, matutino y vespertino. En las áreas menos pobladas, existen escuelas que ofrecen solamente un turno, pero eso no significa que las horas de clases sean más largas. Según el currículo, el horario semanal está compuesto de 28 a 30 horas académicas en la primaria y de 26 a 34 horas académicas en la secundaria. La hora académica es de 45 minutos.

[Sistema de adquisición y distribución de materiales didácticos] El estado reproduce los libros de texto y las delegaciones departamentales los distribuyen a los centros. Sin embargo, no hay suficiente número de libros para todos los alumnos. Según un estudio, la escuela tiene solamente un libro por cada dos alumnos en promedio, aunque la situación es muy diferente en cada uno de los departamentos.

[Currículo] El concepto de desempeño académico actual se basa en la competencia. En la primaria, se introdujo el nuevo currículo en el 2009 y hubo un aumento en el número de horas de clase. En la secundaria, la aplicación del nuevo currículo fue hasta después del 2009. El idioma de instrucción es el español pero en las áreas con mayor población indígena se ha implementado el programa de educación bilingüe.

[Docentes] La formación de docentes de preescolares y primarias se realiza a nivel del ciclo diversificado de la educación media y la de secundarias a nivel de la educación superior. En realidad hay muchos docentes empíricos, no porque haya un déficit en el número de las escuelas normales, sino por diversas razones como el bajo costo. Los docentes empíricos representan el 65.8% en los preescolares, el 25.2% en las primarias y el 45.4% en las secundarias (ciclo básico). La capacitación de estos docentes es una gran tarea. Hay muchos docentes que trabajan más de dos turnos por el bajo salario.

Capítulo 5 Administración y Finanzas Públicas de la Educación

Supuestamente el gobierno está promoviendo la descentralización, pero en Nicaragua la descentralización significa transferir las facultades del Ministerio del Poder Ciudadano para la

Educación (MINED) a las delegaciones departamentales, fortalecer las capacidades de dichas delegaciones y acelerar el proceso administrativo. Considerando que las escuelas autónomas promovidas por el gobierno anterior gozaban de un poder amplio, algunos opinan que lo que se está llevando a cabo es más bien un proceso de concentración. Según el análisis realizado utilizando el Marco de Resultados (CDRF, por sus siglas en inglés) propuesto por el Instituto del Banco Mundial para el desarrollo de capacidades, se estima que la capacidad administrativa del MINED es “generalmente baja” debido a que: el ministerio es frecuentemente reorganizado y el proceso es intransparente; por ello no se puede elaborar planes a largo plazo o impactantes; a pesar de que la cadena de mando está bien estructurada, los conocimientos y las técnicas de los funcionarios no son satisfactorios.

Los gastos de MINED están en ascenso y correspondió al 17% de los gastos del gobierno y el 3.9% del PIB en el 2009. El total de los gastos educativos representa el 5.9% del PIB. En el 2004, más de la mitad del presupuesto provino de los países extranjeros en forma de préstamos y donaciones. La proporción de los préstamos ha disminuido rápidamente, hasta llegar al 2.60% en el 2009. El porcentaje de las donaciones en el mismo año fue de 15.31%.

La educación secundaria no ha recibido el trato merecido. Su costo unitario es menor que el de la educación preprimaria y corresponde apenas al 65.63% del costo de la primaria. La inversión en la educación secundaria es aproximadamente la mitad de los otros países latinoamericanos. El 15.53% de los alumnos de primaria y el 25.90% de secundaria (ciclo básico) estudian en los centros privados.

Capítulo 6 Tendencias de la Cooperación Internacional

En el 2003, se formó el grupo de ayuda presupuestaria mediante la colaboración de algunos donantes. Sin embargo, la ejecución de la ayuda para el 2005 fue suspendida, a raíz del análisis de que la efectividad del apoyo es limitada, así como por el atraso que se dio en la aprobación por parte de la Asamblea Nacional de los proyectos de las leyes planteadas en el marco del programa de reforma estructural. En el 2007 Suecia se retiró del grupo. Posteriormente, Dinamarca y los Países Bajos, además de otros cuatro países europeos, manifestaron su retiro. Por lo tanto, ningún país brinda actualmente la ayuda presupuestaria bilateral. Solamente las organizaciones internacionales continúan este tipo de ayuda. Mientras que los países del CAD-OCED, los tradicionales donantes, han disminuido su presencia, ha incrementado la ayuda de Venezuela.

La mesa sectorial de educación es un órgano de coordinación y no tiene un fondo común. El Banco Mundial financió la elaboración del “Plan Estratégico de Educación 2011-2015” utilizando el fondo de AME.

Capítulo 7 Resultados del Análisis

Los resultados de las pruebas nacionales de los niños en las Regiones Autónomas donde

prevalecen la pobreza y el abandono escolar son bajos comparados con los de los niños de la Costa del Pacífico. El buen desempeño retiene a los niños en la escuela. El estado distribuye los libros de texto, pero los libros no llegan a la mano de todos los niños. El 70% de las escuelas públicas en Nicaragua atienden en modalidad multigrado. La falta de materiales didácticos en las escuelas multigrado afecta el aprendizaje de los niños de manera irremediable. Más de 1,500 escuelas no están dotadas de las instalaciones básicas, necesitan rehabilitar la estructura o no tienen ni agua ni luz, por lo que no ofrecen una educación primaria completa. Además existen diferencias bien marcadas entre las áreas.

Dos tercios de los docentes de primaria trabajan en las áreas rurales, muchos de ellos sin título docente. Una gran parte vive lejos de la comunidad en donde se ubica su escuela, lo que produce el absentismo y el déficit en los días lectivos. Después de todo, los docentes sin motivación y mal preparados enseñan a los niños pobres de las áreas rurales. Esto resulta en la baja calidad de la enseñanza, bajo nivel de aprendizaje y, por ende, la elevada tasa de repitencia o deserción y la baja tasa de retención.

Los problemas son diversos y correlacionados. Será indispensable ingeniar mecanismos y métodos que permitan un desarrollo efectivo, en base al panorama comprensivo de los problemas, la coordinación entre los donantes inclusive.

Se ha resuelto considerablemente el problema de acceso al 1er grado de primaria. Para algunas áreas, sin embargo, los problemas son todavía serios. Para lograr la escolarización de todos los niños, se necesita seguir esforzándose por construir escuelas en los lugares remotos. Por otro lado, muchas escuelas existentes requieren rehabilitación. Si la escuela no ofrece el ambiente mínimo de aprendizaje, los niños no van a tener el debido progreso académico.

Aunque no sea en la edad normativa de escolarización, casi todos los niños van a la escuela en algún momento. Es deseable que se gradúen sin abandonar la escuela o repetir los grados. Hay problemas en el desempeño académico. Los resultados del SERCE son bajos comparados con otros países, pero no son extremadamente bajos considerando el nivel económico del país. Si se mejoran el ambiente de aprendizaje, los materiales didácticos y la calidad de los docentes, los niños van a aprender y se elevará la tasa de eficiencia interna. Para mejorar el nivel de logros de aprendizaje, se deben desarrollar y distribuir los materiales didácticos. El desarrollar los materiales didácticos de autoaprendizaje de alta calidad es una tarea urgente, dada la baja calidad de los docentes y la necesidad de depender en la modalidad multigrado.

Es importante que los niños comiencen a ir a la escuela en la edad adecuada. Por ello, surge la importancia de la educación preprimaria. Como la educación en la infancia no solamente motiva la inserción de los niños en el sistema escolar en la edad adecuada, sino también los prepara para el aprendizaje académico, se estima que contribuye en bajar las tasas de deserción y repitencia en el 1er grado.

La elevación de la tasa de terminación de la educación primaria aumenta la demanda por la

educación secundaria, la cual sufre del problema de acceso y una baja eficiencia interna. La educación secundaria está dejada atrás sin remedios. Si se comparan los costos unitarios, se puede ver que el costo por alumno de la educación secundaria es menor que el de la primaria, prueba de que el gobierno no ha invertido en dicho nivel educativo. Además la población pobre ha quedado excluida. Se requiere formular políticas nuevas que impulse la inserción en la educación secundaria de los alumnos de escasos recursos.

El monto para los gastos operativos asignado a las escuelas normales no es suficiente. Las instalaciones están en deterioro. Para mejorar la capacidad docente, se debe cambiar el sistema educativo y hacer que el ingreso a la normal sea posterior al bachillerato, como en la mayoría de los países. Por el momento, la medida realística es la capacitación de los docentes. Se necesita mejorar de alguna manera las habilidades de los docentes, brindar apoyo a las actividades del aula y bajar la tasa de absentismo. También es indispensable desarrollar los materiales didácticos para las capacitaciones, así como tomar medidas innovadoras para que los resultados de las capacitaciones sirvan para la elevación de la normal a la categoría universitaria en el futuro. A largo plazo, se deberá implementar políticas dirigidas a mejorar las condiciones laborales de los docentes y contratar a los buenos recursos humanos.

Para terminar, se enumeran los problemas y los puntos de consideración que se identificaron mediante el presente estudio: 1) precariedad en los datos educativos por razones políticas; 2) confiabilidad cuestionable en las cifras estimadas por problemas técnicos; 3) inconsistencia entre los diferentes datos por la falta de los mismos.

**INFORME ANALITICO DEL SECTOR DE EDUCACION BASICA
- NICARAGUA -**

Tabla de Contenidos

Mapa Nacional de Nicaragua

Siglas y Abreviaturas

Resumen

CAPÍTULO 1 GENERALIDADES.....	1
1.1 Antecedentes.....	1
1.2 Objetivos.....	1
1.3 Líneas del Estudio	1
1.4 Países Objeto	2
1.5 Metodología, Procedimientos y Programa Global de Trabajo.....	2
1.6 Mecanismo de Ejecución.....	3
CAPÍTULO 2 SITUACIÓN POLÍTICA Y SOCIOECONÓMICA DE NICARAGUA	5
2.1 Situación Política.....	5
2.2 Situación Socioeconómica.....	6
CAPITULO 3 TENDENCIAS DE LAS POLITICAS Y REFORMAS EN EL SECTOR EDUCATIVO.....	8
3.1 Plan Nacional de Desarrollo	8
3.2 Leyes Relativas a la Educación	9
3.2.1 Constitución Política.....	9
3.2.2 Ley General de Educación	9
3.3 Políticas Educativas	10
3.4 Sistema Educativo	12
3.4.1 Educación Preprimaria.....	12
3.4.2 Educación Primaria.....	13
3.4.3 Educación Secundaria.....	13
3.4.4 Tipos de Centro Escolar	13
3.4.5 Días Lectivos.....	14
3.5 Plan Sectorial de Educación	14
3.6 Autoridades Competentes	16
CAPÍTULO 4 SITUACIÓN ACTUAL Y PROBLEMAS EN EL DESARROLLO DEL SECTOR DE EDUCACIÓN BÁSICA	18
4.1 Acceso	18

4.1.1	Estadísticas de la Población en Edad Escolar.....	19
4.1.2	Tendencias de la Matrícula en la Educación Preprimaria.....	19
4.1.3	Tendencias de la Matrícula en la Educación Primaria.....	21
4.1.4	Tendencias de la Matrícula en la Educación Secundaria.....	22
4.1.5	Alfabetización	23
4.1.6	Distancia de la Vivenda al Centro Escolar	24
4.2	Eficiencia Interna.....	25
4.2.1	Tasas de Escolarización y Retención en los Preescolares.....	25
4.2.2	Tasas de Escolarización y Retención en las Escuelas Primarias	25
4.2.3	Tasas de Escolarización y Retención en las Escuelas Secundarias	26
4.2.4	Estructura Etaria de los Alumnos de Primaria y Secundaria	26
4.3	Equidad.....	27
4.3.1	Análisis Comparativo de Acceso según Grupo.....	27
4.3.2	Tendencias de la Educación para Niños con Discapacidad y la Educación Inclusiva	28
4.4	Calidad del Aprendizaje.....	29
4.4.1	Nivel de Logros de Aprendizaje	29
4.4.2	Ambiente de Aprendizaje.....	32
4.4.3	Análisis del Sistema de Adquisición y Distribución de los Materiales Didácticos	34
4.4.4	Definición del Rendimiento Académico	35
4.4.5	Análisis del Sistema para Garantizar la Calidad Educativa.....	36
4.4.6	Currículo.....	37
4.4.7	Idioma de Instrucción	40
4.5	Personal Docente	42
4.5.1	Requisitos para la Carrera Docente y Distribución de los Docentes.....	42
4.5.2	Formación Docente.....	45
4.5.3	Currículo de Formación Docente.....	46
4.5.4	Condiciones Laborales de los Docentes.....	47
4.5.5	Contratación y Administración de los Docentes	47
CAPÍTULO 5 ADMINISTRACIÓN Y FINANZAS PÚBLICAS DE LA EDUCACIÓN.....		49
5.1	Administración Pública de la Educación.....	49
5.1.1	Descentralización del Sector Educativo	49
5.1.2	Capacidad Administrativa del Ministerio de Educación	50
5.2	Finanzas Públicas de la Educación	54
5.2.1	Presupuesto del Sector Educativo.....	54
5.2.2	Flujo Presupuestario y Administración de la Ayuda de los Donantes	54
5.2.3	Sistema de Administración del Presupuesto y los Gastos Públicos de la Educación	55
5.2.4	Gastos Educativos de la Familia.....	55
5.2.5	Análisis del Costo Unitario	56
5.2.6	Proyección a Mediano Plazo de la Demanda y el Costo del Personal Docente	57

CAPÍTULO 6 TENDENCIAS DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL	58
6.1 Mecanismo de Coordinación entre los Donantes	58
6.2 Tendencias de la Cooperación Internacional	60
CAPÍTULO 7 RESULTADOS DEL ANÁLISIS DEL ESTUDIO	65
7.1 Problemas Prioritarios del Sector de Educación Básica	65
7.2 Análisis de Factores de los Problemas Prioritarios.....	65
7.3 Prioridades de las Políticas en Nicaragua	67
7.4 Problemas y Puntos de Consideración en el Análisis del Sector de Educación Básica	69

Anexos :

- I. Indicadores Investigados mediante el Estudio
- II. Programa de Estudio de Campo (Ejecutado)
- III. Datos Estadísticos
- IV. Bibliografía de Referencia

Capítulo 1 Generalidades

1.1 Antecedentes

Estando a un paso del 2015, el año en que se espera lograr la Educación para Todos (EPT) y los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODMs), los países en vías de desarrollo y las organizaciones de cooperación han venido fortaleciendo los esfuerzos destinados al mejoramiento cuantitativo y cualitativo del sector de educación básica. En los últimos años, en lo que concierne al desarrollo del sector de educación básica de muchos de estos países, se ha promovido el enfoque sectorial (SWAp, por sus siglas en inglés). Por lo tanto, la ayuda financiera a los programas sectoriales está convirtiéndose en la modalidad principal de la cooperación proporcionada por los donantes. Por otro lado, diversos problemas han sido señalados en relación a dicho enfoque, productos de la limitada capacidad de planificación y ejecución presupuestaria, entre otros, de los gobiernos receptores.

La Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA) realiza la cooperación acorde a los programas sectoriales de los países en vías de desarrollo, así como de tipo programa. De aquí en adelante, será necesario brindar sugerencias y asesoría a los gobiernos receptores sobre las políticas y facilitar las reformas, institucionales y sistemáticas, como en la asignación presupuestaria necesaria, la reforma de las políticas y el fortalecimiento de las capacidades administrativas, además de apoyar a través de los proyectos y programas específicos. Por ello JICA lanzó el presente estudio con la convicción de que, para promover programas más estratégicos y efectivos, es preciso recolectar ampliamente la información sobre el sector, conocer el panorama completo del mismo en los países en vías de desarrollo y realizar un análisis exhaustivo.

1.2 Objetivos

El presente estudio, el cual consiste en realizar el análisis por país y el análisis integral, se llevó a cabo en 13 países de África Subsahariana y América Central con los siguientes objetivos: 1) ordenar los datos relacionados al sector de educación básica del país objeto y definir las tareas prioritarias de desarrollo; 2) proponer sugerencias orientadas a mejorar el análisis del sector de educación básica de JICA a realizarse en el futuro.

1.3 Líneas del Estudio

El presente estudio se basa en los siguientes lineamientos básicos:

- (1) Realizar el estudio desde el punto de vista de “equidad”, “capacidad administrativa y financiera” y “eficiencia interna”, además de “calidad” y “acceso”, y aclarar los temas centrales del estudio para cada uno de los países antes de iniciar la recopilación y el análisis de la información.

- (2) Tratar de identificar los problemas y las deficiencias estructurales del sector de educación básica, así como definir las tareas prioritarias de desarrollo en cada uno de los países y los métodos de asistencia, en base a los datos recopilados según lo mencionado en el inciso (1).
- (3) Proponer recomendaciones para mejorar el análisis del sector de educación básica de JICA a través del análisis integral y el comparativo realizados en base a los resultados del análisis del sector básica de educación de cada uno de los 13 países.

1.4 Países Objeto

Se seleccionaron los siguientes 13 países dado que: 1) existen varios proyectos o programas en ejecución por parte de JICA; 2) se contempla implementar un proyecto o programa en un futuro cercano.

África Subsahariana (11 países)	Kenya, Etiopía, Uganda, Ruanda, Malawi, Zambia, Camerún, Senegal, Malí, Níger y Burkina Faso
América Central (2 países)	Guatemala y Nicaragua

El estudio de campo en Malí fue suspendido, ya que el viaje fue imposibilitado por el golpe de estado que ocurrió en marzo del 2012. Por lo tanto, se realizó solamente el estudio en Japón.

1.5 Metodología, Procedimientos y Programa Global de Trabajo

En el presente estudio, se realizó la recopilación y el análisis de la información a través de los documentos existentes y el estudio de campo, tomando en cuenta los indicadores estándares que se deben incluir, por regla general, en un análisis del sector de educación básica según lo establecido en “Indicadores Estándares y Metodología para el Análisis del Sector Educativo (borrador a fecha de octubre del 2011)” de JICA; se aclaró las tareas prioritarias del sector de educación básica del país; se analizaron el nexos causal entre las tareas y los factores, así como las deficiencias estructurales. A continuación se muestran la metodología, los procedimientos y el programa de trabajo.

Febrero - abril del 2012: Elaboración del Informe Inicial (por país)

- Análisis de los documentos existentes elaborados por el país, otros donantes, organizaciones internacionales, etc.
- Recopilación de información en Japón y consulta con los funcionarios responsables de JICA

Febrero - mayo del 2012: Preparación para el estudio de campo

- Elaboración del plan de estudio de campo y obtención de citas
- Confirmación del método de ejecución del estudio de campo
- Elaboración de la lista de los datos a recopilar y los cuestionarios

Marzo - junio del 2012: Ejecución del estudio de campo

- Recopilación de información de las instituciones educativas gubernamentales a nivel central y local
- Recopilación de información de otros donantes y organizaciones internacionales
- Recopilación de información de la oficina local de JICA y los proyectos financiados por el Gobierno de Japón
- Visita a escuelas, proyectos, etc.

Mayo - junio del 2012: Elaboración del “Informe sobre el Análisis del Sector de Educación Básica por País”

- Análisis sobre la calidad educativa, los aspectos administrativos y financieros de la educación, etc.
- Revisión de las tareas prioritarias de desarrollo y formulación de recomendaciones

Julio de 2012: Elaboración del “Informe Final”

- Análisis integral y comparativo de los “Informes sobre el Análisis del Sector de Educación Básica por País”
- Consolidación de las recomendaciones a partir del análisis del sector de educación básica

1.6 Mecanismo de Ejecución

El equipo de estudio conformado por 9 consultores efectuó la recopilación y el análisis de los datos, así como la elaboración de los informes. El responsable del estudio del sector de educación básica de Nicaragua es el Dr. Hiromitsu Muta de IDCJ.

En la Tabla 1-1 se indican los nombres de los miembros del equipo de estudio y los países a su cargo.

Tabla 1-1 Miembros del Equipo de Estudio y los Países a su Cargo

Área	Nombre del Miembro (Institución)	País
Jefa/Análisis Integral del Sector de Educación Básica	Yoko Ishida (IDCJ ²)	Zambia, Malawi y Uganda
Análisis de Administración y Finanzas Educativas	Hiromitsu Muta (IDCJ)	Guatemala y Nicaragua
Análisis del Sector de Educación Básica del País 1	Naomi Takasawa (IDCJ)	Níger y Camerún
Análisis del Sector de Educación Básica del País 2	Emi Ogata (IDCJ)	Senegal
Análisis del Sector de Educación Básica del País 3	Yoko Takimoto (Recycle One, S.A.)	Kenya y Etiopía
Análisis del Sector de Educación Básica del País 4	Miko Maekawa (IDCJ)	Ruanda
Análisis del Sector de Educación Básica del País 5	Chie Tsubone (Global Link Management, S.A.)	Burkina Faso y Malí
Coordinación/Asistencia al Análisis Sectorial 1	Michiru Yabuta (IDCJ)	
Coordinación/Asistencia al Análisis Sectorial 2	Mana Takasugi (IDCJ)	

² IDCJ = International Development Center of Japan

Capítulo 2 Situación Política y Socioeconómica de Nicaragua

2.1 Situación Política

La guerra civil que continuó durante casi una década en los años 80 entre el Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN) y la fuerza antigubernamental (Contra) llegó a un fin con la conformación del Gobierno de la Presidenta Chamorro, electa democráticamente. El Gobierno de la Presidenta Chamorro se esforzó por reconstruir el país, promoviendo la reconciliación interna, la democratización, la rehabilitación de las relaciones con los países occidentales como los Estados Unidos, la re-adhesión a las instituciones financieras internacionales y la participación en el proceso de integración centroamericana.

Posterior a la Presidenta Chamorro, dos presidentes liberales accedieron al cargo. En noviembre del 2006, sin embargo, el Expresidente Ortega del FSLN ganó las elecciones presidenciales y en enero del 2007 el FSLN regresó al poder mediante un proceso democrático. Siendo izquierdista, el Gobierno del Presidente Ortega estableció políticas sociales dirigidas principalmente a la población pobre (servicios gratuitos de educación obligatoria y salud, etc.). Por otro lado, el gobierno recibe críticas por su favoritismo a los simpatizantes del FSLN y la manera autoritaria en que realiza la gestión gubernamental.

En las elecciones municipales realizadas en noviembre del 2008, el FSLN, el partido gobernante, obtuvo aproximadamente el 70% de los cargos de alcalde. No obstante, los partidos de la oposición y las organizaciones civiles cuestionaron los actos fraudulentos y la falta de transparencia. A raíz de esto, algunos países donantes occidentales procedieron a congelar la ayuda hacia Nicaragua.

El Presidente Ortega salió otra vez ganador en las elecciones presidenciales efectuadas el 6 de noviembre del 2011, pese a las críticas que su reelección constituye una violación a la prohibición de la reelección presidencial establecida en la Constitución Política. Dado que Nicaragua es el segundo país más pobre de América Latina después de Haití, el Presidente Ortega financia los proyectos destinados a la erradicación de la pobreza con las ayudas provenientes de los países de ALBA (Alianza Bolivariana para Los Pueblos de Nuestra America) como Venezuela y Bolivia. La población pobre constituye la base de apoyo para el Presidente Ortega (Ministerio de Relaciones Exteriores de Japón, 2010, 2011, 2012a).

2.2 Situación Socioeconómica

A continuación se muestran los indicadores socioeconómicos de Nicaragua.

1) Nombre del país:	República de Nicaragua
2) Extensión:	129,541km ² *1
3) Población:	5.79 millones de habitantes *2, crecimiento anual 1.4% *2, densidad poblacional 48 habitantes/km ² , población urbana 57.3% (2010) *2
4) Grupos étnicos:	Mestizos 70%, descendientes europeos 17%, descendientes africanos 9%, indígenas 4% *1
5) Idioma:	Español *1
6) Religión:	Catolicismo *1
7) Industrias principales:	Agricultura y ganadería (café, carne de res, maní, caña de azúcar, maíz, arroz y banano); industria maquiladora (productos como ropa fabricada en las zonas francas) *1
8) Producto interno bruto (PIB):	US\$6,551 millones (US\$ actual) (2010) *2
9) Ingreso nacional bruto (INB) per cápita:	INB per cápita US\$ 1,110 (US\$ actual) (2010) *2 US\$2,790 (a valor de PPA)
10) Crecimiento del PIB:	7.6% (2010) *2
11) Índice de precios (2005=100) :	158.9 (2010) *2
12) Moneda:	Córdoba
13) Tipo de cambio:	1 dólar estadounidense=20.3 córdobas (2009) *1
14) Esperanza de vida:	73.7 años (2010) *1
15) Tasa de alfabetismo de la población adulta:	78.0% (2005) *2
16) Tasa de infección por VHI/ SIDA de la población adulta:	0.2% (2009) *2

(Fuentes: *1 Ministerio de Relaciones Exteriores de Japón, 2012b; *2 BM, 2012b)

Nicaragua está dividida en 15 departamentos y 2 regiones autónomas en la Costa Atlántica habitadas por los pueblos indígenas como miskitos. En los 15 departamentos hay 153 municipios. Las Regiones Autónomas del Atlántico Norte y Sur constituyeron el Departamento de Zelaya, el cuál fue dividido en las regiones autónomas cuando se firmó el acuerdo de paz entre el Gobierno Sandinista y los miskitos en 1985.

Con respecto a la composición étnica, el 70% de la población es mestizo, el 17% de descendencia europea, el 9% de descendencia africana y el 4% indígena. Las comunidades afrodescendientes e indígenas se concentran en la Costa Caribe. Algunos de los afro-nicaragüenses son descendientes de los obreros que llegaron de Jamaica. Los principales pueblos indígenas son: miskitos, sumos, ramas y garífunas. Más del 80% de la población en Nicaragua habita en los departamentos ubicados en la Costa del Pacífico como Managua, León, Granada y Masaya. La densidad poblacional de la Costa Caribe es baja.

El idioma oficial es el español, a excepción de la Costa Mosquito a lo largo del Océano

Atlántico donde el inglés que hablan los miskitos (inglés creole) y el miskito son considerados idiomas oficiales.

El crecimiento económico fue relativamente favorable después del Huracán Mitch que azotó el país en 1998, hasta que en el 2009, afectada por la crisis financiera mundial que se desató el año anterior, la economía cayó en un estado estacionario registrando un crecimiento negativo. A pesar de esto, la economía mostró un buen desempeño en el 2010 debido a la recuperación facilitada por la estabilidad en los precios internacionales de los principales productos de exportación como café, carne de res, oro y azúcar, así como la cooperación económica de gran envergadura proveniente de Venezuela. El Fondo Monetario Internacional (FMI) valoró positivamente el desempeño, aprobando la prórroga al programa económico (servicio de crédito ampliado) en octubre del 2010. No obstante, la pobreza en Nicaragua es severa. La tarea más prioritaria de las políticas del gobierno es reducir de la pobreza. El Gobierno del Presidente Ortega promueve programas sociales como el “Plan Hambre Cero” para erradicar el hambre y fomentar la producción en las áreas rurales (Ministerio de Relaciones Exteriores de Japón, 2012b).

En el Anexo 2-1 se muestran la población y la densidad poblacional por departamento. La diferencia entre los departamentos es significativa: los Departamentos de Masaya y Granada tienen una densidad alta, mientras que las Regiones Autónomas del Atlántico Norte y Sur, donde predominan los terrenos montañosos, exhiben una densidad extremadamente baja.

Capítulo 3 Tendencias de las Políticas y Reformas en el Sector Educativo

3.1 Plan Nacional de Desarrollo

A fin de cumplir con las condiciones para participar en la Iniciativa PPAAE (países pobres altamente endeudados), Nicaragua elaboró la Estrategia Reforzada de Crecimiento Económico y Reducción de Pobreza (ERCERP) en julio del 2001. En septiembre del mismo año el documento fue reconocido por el Banco Mundial y el FMI como el Documento Estratégico de Reducción de la Pobreza (DERP).

Como resultado de la implementación de la ERCERP, el monto de la inversión extranjera directa superó el promedio centroamericano durante su período de ejecución que abarcó del 2001 hasta el 2004, lo que elevó la importancia del país en el comercio internacional regional. Los aportes a los sectores sociales en el marco de la ERCERP han producido ciertos resultados en algunas áreas específicas (tasa de escolarización primaria, mortalidad materna, acceso al agua segura, etc.). Con la promoción de la reforma estructural y la disciplina fiscal basada en el DERP, Nicaragua consiguió, en enero del 2004, la condonación del 80% de la deuda externa mediante la Iniciativa PPAAE (Ministerio de Relaciones Exteriores de Japón, 2007).

Dada esta situación, el Gobierno de Nicaragua inició la elaboración del Plan Nacional de Desarrollo para los próximos años, publicando la Propuesta del Plan Nacional de Desarrollo en septiembre del 2003 y el Plan Nacional de Desarrollo Operativo (PND-O), la versión más detallada de la propuesta, en septiembre del 2004. Posteriormente, en noviembre del 2005, elaboró el nuevo Plan Nacional de Desarrollo (PND, DERP-2), reflejando las opiniones y sugerencias de la Asamblea Nacional, la sociedad civil, el sector privado y los donantes en las anteriores propuestas de los documentos de políticas.

Básicamente el PND coincide con las políticas de la ERCERP (DERP-1). Sin embargo, mientras que el DERP-1 se enfoca en el mejoramiento de los indicadores sociales, el PND o el DERP-2 pretende promover las actividades económicas y la creación de empleos dirigidas a la reducción de la pobreza.

El Gobierno del Presidente Ortega elaboró el Plan Nacional de Desarrollo Humano (PNDH), el documento que le sigue al DERP-2. Luego, en julio del 2009, produjo la versión actualizada tomando en cuenta los comentarios de los países donantes y las organizaciones internacionales. Esta versión es el plan nacional de desarrollo vigente de Nicaragua. Los dos ejes primordiales del PNDH son el “desarrollo de bienestar y equidad social” y la “estrategia productiva y comercial”. El PNDH está encaminado a lograr la reducción de la pobreza a través del desarrollo del capital humano y la participación directa de los ciudadanos, en lugar del modelo de crecimiento económico impulsado por la promoción de la exportación y la inversión extranjera directa. Por su desacuerdo con la idea de la

economía de mercado, el plan no ha recibido un alto reconocimiento de los países donantes de Europa y los Estados Unidos, pero el gobierno no ha hecho ninguna modificación en respuesta a las críticas (Ministerio de Relaciones Exteriores de Japón, 2012a).

3.2 Leyes Relativas a la Educación

3.2.1 Constitución Política

La Constitución Política de Nicaragua, aprobada en 1987 y reformada posteriormente (la última reforma en 2005) establece que “La educación tiene como objetivo la formación plena e integral del nicaragüense; dotarlo de una conciencia crítica, científica y humanista; desarrollar su personalidad y el sentido de su dignidad; y capacitarlo para asumir las tareas de interés común que demanda el progreso de la nación. Por consiguiente, la educación es factor fundamental para la transformación y el desarrollo del individuo y la sociedad” (UNESCO/OIE: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura/Oficina Internacional de Educación, 2010).

Se define la educación como “un proceso único, democrático, creativo y participativo que vincula la teoría con la práctica, el trabajo manual con el intelectual y promueve la investigación científica. Se fundamenta en los valores nacionales; en el conocimiento de la historia y de la realidad del país; de la cultura nacional y universal y en el desarrollo constante de la ciencia y de la técnica” (UNESCO/OIE, 2010).

El Artículo 119 estipula que “la educación es función indeclinable del Estado. Corresponde a éste planificarla, dirigirla y organizarla. El sistema nacional de educación funciona de manera integrada y de acuerdo con planes nacionales. Su organización y funcionamiento son determinados por la ley” (UNESCO/OIE, 2010).

La Constitución establece que “El acceso a la educación es libre e igual para todos los nicaragüenses. La enseñanza primaria es gratuita y obligatoria en los centros del Estado. La enseñanza secundaria es gratuita en los centros del Estado, sin perjuicio de las contribuciones voluntarias que puedan hacer los padres de familia. Nadie podrá ser excluido en ninguna forma de un centro estatal por razones económicas. Los pueblos indígenas y las comunidades étnicas de la Costa Atlántica tienen derecho en su región a la educación intercultural en su lengua materna, de acuerdo a la ley.” (UNESCO/OIE, 2010).

3.2.2 Ley General de Educación

La Ley General de Educación, aprobada en marzo del 2006, establece que “la educación es creadora en el ser humano de valores sociales, ambientales, éticos, cívicos, humanísticos y culturales, está orientada al fortalecimiento de la identidad nacional. Reafirma el respeto a las diversidades religiosas, políticas, étnicas, culturales, psicológicas, de niños y niñas, jóvenes y adultos que apunta al desarrollo de capacidades de autocrítica y crítica, de participación social desde el enfoque de una nueva ciudadanía formada en el respeto a la dignidad humana. La

educación se regirá de acuerdo a un proceso de administración articulado, descentralizado, participativo, eficiente, transparente, como garantía de la función social de la educación sin menoscabo de la autonomía universitaria, el cual deberá interactuar con la educación no formal para alcanzar la formación integral.” (Artículo 3) (UNESCO/OIE, 2010).

De conformidad con la Constitución, la Ley General de Educación de 2006 estipula en el Artículo 4 que la educación se desarrolla atendiendo a los fines presentados en el Anexo 3-1 (UNESCO/OIE, 2010).

Se muestran en el Anexo 3-2 los objetivos de la educación en el país con base en el Artículo 5 de la Ley General de Educación de 2006. La Ley reafirma que la educación es un derecho humano inherente a todas las personas sin distinciones de edad, raza, creencia política o religiosa, condición social, sexo e idioma. El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y todas. La sociedad tiene la responsabilidad de contribuir a la educación y el derecho a participar en su desarrollo. Por educación inclusiva se entiende el proceso mediante el cual la escuela o servicio educativo alternativo incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades (UNESCO/OIE, 2010).

3.3 Políticas Educativas

El Gobierno del Presidente Ortega se define a sí mismo como el “Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional” y llamó la atención del público a sus políticas enfocadas en la población pobre denominando al Ministerio del Poder Ciudadano para la Educación (MINED) “Un Ministerio en el Aula”. Las principales políticas son las siguientes (MINED, 2007).

- (1) Más educación: Erradicación del analfabetismo; todos los niños y niñas, jóvenes en la escuela.
 - Menos mujeres y varones mayores de 14 años analfabetas
 - Más estudiantes entre 3 y 6 años en la educación preescolar
 - Más estudiantes entre 7 y 12 años en la educación primaria
 - Más estudiantes entre 13 y 17 años en la educación secundaria
 - Más estudiantes con capacidades diferentes con acceso a todas las educaciones del sistema educativo
 - Más estudiantes adolescentes y jóvenes en la educación técnica
- (2) Mejor educación: Mejor currículum, mejores maestros, mejores estudiantes, mejores escuelas

(Mejor currículum)

- Sistémico, integral, coherente, actualizado y pertinente

- Que privilegia al ser antes que al hacer, fomentando una actitud positiva y emprendedora hacia la vida
- Que integra, rescata, respeta y fortalece las diferentes identidades étnicas, culturales y lingüísticas en general y en particular de las Regiones de la Costa Caribe Nicaragüense
- Que prepara al estudiante para el presente y para el futuro, esto es, que el estudiante aprenda a aprender el resto de su vida y se prepare utilizando la investigación como el principal método para aprender y enseñar
- Que forma en derechos, en la constitución política, en las leyes
- Que a la vez que enseña a prepararse para el mundo del trabajo, forma en valores como: solidaridad, servicio a los demás, cultura de paz, equidad económica, de género y cultural
- Consultado con la comunidad educativa, instituciones y sociedad civil

(Mejores maestros)

- Formados profesionalmente en las áreas científicas y pedagógicas y capacitados permanentemente
- Mejor reconocidos, mejor pagados, mejor atendidos, más dignos, destacados por su espíritu humanista e identidad nacional
- Más ampliamente consultados, con mayor participación en la toma de decisiones, plenamente comprometidos y apropiados de su papel de educadores

(Mejores estudiantes)

- Dotados de los valores, conocimientos y habilidades suficientes y pertinentes para desempeñarse exitosamente en su vida diaria
- Con una actitud personal positiva, proactiva, emprendedora, ética y solidaria
- Con pleno conocimiento y compromiso hacia sus derechos y responsabilidades como ciudadanos nicaragüenses
- Identificados con los diferentes valores culturales de la Nación Nicaragüense

(Mejores escuelas)

- Escuelas en cantidad suficiente y localizadas en los lugares apropiados para facilitar su acceso a los niños, niñas y jóvenes
- Escuelas debidamente acondicionadas y equipadas para que la función enseñanza -aprendizaje se realice con la mejor calidad posible
- Escuelas diseñadas y dimensionadas de acuerdo con la demanda, la modalidad y el nivel de enseñanza así como la potencialidad de desarrollo de las zonas en que se ubiquen

(3) Otra educación: Moralización y rescate de la escuela pública

Una escuela para:

- Rescatar la educación pública nicaragüense de las manos del mercado
- Construir un modelo de educación que se nutre de lo mejor de la tradición nicaragüense

- Ser el punto de encuentro, de identificación y de organización de la comunidad
 - Promoción de la honestidad, la participación en la gestión educativa y la libertad
 - Enseñar a pensar y a develar los mecanismos de imposición ideológica en contra de las mayorías empobrecidas
- (4) Gestión educativa participativa y descentralizada: La educación como tarea de todos y todas
- La participación de la sociedad civil organizada en todos los procesos de gestión de la educación como una política transversal en función del desarrollo local y nacional
 - La promoción de los diferentes foros de participación sectorial, tanto a nivel nacional como local
 - La Educación como responsabilidad del estado pero como tarea de todos y todas
 - El fortalecimiento de las organizaciones de maestros, alumnos y padres de familia
 - La mayor capacidad de respuesta de las instancias del MINED en los territorios y de articulación con sede central y con la otras instancias locales
- (5) Todas las educaciones: Educación con enfoque sistémico e integral
- Articulación:
- De la educación escolar formal con la educación extraescolar, no formal e informal
 - Del sistema educativo nacional con el sub-sistema educativo autonómico regional, SEAR
 - De la educación escolar formal con la educación para personas con capacidades diferentes
 - De la educación básica regular con la educación superior
 - De la Campaña Nacional de Alfabetización con la educación básica de adultos para lograr que los alfabetizados alcancen la meta de aprobar el 6to grado
 - De la educación secundaria con la educación técnica, y la investigación científica
 - De los programas de estudio para la formación de docentes de las escuelas normales con las facultades de educación de la UNAN-Managua y la UNAN-León

3.4 Sistema Educativo

Se muestra en el Anexo 3-3 el esquema del sistema de educación.

3.4.1 Educación Preprimaria

De conformidad con la Ley General de Educación de 2006, la educación preprimaria constituye el primer nivel de la educación básica y atiende a niños menores de 6 años. El grupo de edad 0-3 años se atiende en modalidad no formal con participación comunitaria y el grupo de edad de 3 a 5 años (primer y segundo nivel de preescolar) en modalidad no formal y formal. El grupo de edad de 5 a 6 años es atendido en educación formal (centros únicos de atención preescolar o aulas anexas a escuelas primarias). En principio, el tercer nivel preescolar es obligatorio (UNESCO/OIE, 2010).

3.4.2 Educación Primaria

La educación primaria constituye el segundo nivel de la educación básica. En su modalidad regular impartida en jornada diurna tiene una duración de 6 años y brinda atención a los niños de 6 a 12 años (de 7 a 13 años hasta el 2005). Comprende 2 ciclos: el primero abarca los grados de 1ro a 4to, y el segundo ciclo cubre los grados 5to y 6to. La educación primaria también se ofrece bajo las modalidades siguientes: multigrado; primaria nocturna para los que abandonaron la escuela y están en condición de extraedad; básica acelerada de jóvenes y adultos; y básica especial que atiende a personas con necesidades educativas especiales bajo un enfoque inclusivo (inclusión en las aulas regulares, sin perjuicio de la atención complementaria y personalizada) (UNESCO/OIE, 2010).

3.4.3 Educación Secundaria

La educación secundaria constituye el tercer nivel de la educación básica, es gratuita cuando se imparte en los centros del estado y dura cinco años (modalidad regular, jornada diurna). Los primeros 3 años (o tercer ciclo de la educación básica) conducen al diploma de curso básico que permite continuar los estudios secundarios (educación técnica o académica) o insertarse en el mundo laboral. Los 2 años siguientes (cuarto ciclo de la educación básica, grados 10mo y 11vo) preparan para el bachillerato general (ciencias y letras) o el bachillerato técnico. La educación secundaria técnica, que ofrece un programa de 3 años de duración que conduce al título de técnico medio, se encuentra en un proceso de redefinición. La educación secundaria también se ofrece bajo las modalidades de secundaria nocturna y secundaria a distancia (UNESCO/OIE, 2010).

3.4.4 Tipos de Centro Escolar

Aunque se dan casos en que la escuela preprimaria, primaria o secundaria es instalada de manera independiente, prevalecen los establecimientos educativos relativamente grandes con diferentes niveles de atención llamados centros educativos, particularmente en las áreas urbanas. El centro educativo público que se visitó en Managua comprende los niveles preescolar, primario y secundario (hasta 11vo grado); atiende en 2 turnos, matutino y vespertino; y ofrece la modalidad sabatina. La misma directora administra los 1,967 alumnos. De hecho la escuela cuenta con 3 aulas construidas por los padres de familia, lo que demuestra que los padres hacen contribuciones voluntarias, aunque no exista ningún tipo de pago obligatorio. En la lista de centros que solicitaron ayuda del programa de rehabilitación de infraestructura escolar financiado por el Gobierno de Japón, se encuentra un centro con 3,309 alumnos que brinda atención en los turnos matutino, vespertino y nocturno, así como en modalidades sabatino y dominical, aprovechando las instalaciones al máximo. Por otro lado, existe una escuela con solamente 11 alumnos en el turno matutino (MINED/DGIS, 2012).

Las escuelas establecidas por parte de las comunidades son incluidas en el sistema educativo público (estatal). En la época del Presidente Bolaños existieron escuelas autónomas

comunitarias que gozaban de su autonomía en cuanto a las finanzas y la contratación del personal docente. Es una modalidad basada en el modelo de descentralización educativa chilena y aplicada con el apoyo del Banco Mundial. Como se realizaba la transferencia de fondos a las escuelas según el contenido de la educación y el número de alumnos, las escuelas incluían actividades llamativas y costosas en su plan escolar o exageraban el número de alumnos. Se estima que habían 126,000 alumnos fantasmas en el sistema de educación primaria y media en el momento del traspaso de gobierno (la cifra corresponde a aproximadamente el 10% de los alumnos en ese entonces, entrevista en el MINED). En el 2007, el gobierno eliminó la modalidad de autonomía escolar, incluyó las escuelas autónomas en el sistema educativo público y prohibió solicitar a los padres de familia cualquier tipo de pago en las escuelas públicas.

Los centros privados se dividen en subvencionados y no subvencionados. Existen una variedad de requisitos para recibir la subvención tales como la alta aceptación de alumnos de familias de escasos recursos. Los requisitos dependen del gobierno en poder y a veces se ha suspendido el otorgamiento de la subvención.

3.4.5 Días Lectivos

Según el Acuerdo Ministerial No. 764-2008 de diciembre de 2008, el año escolar comprende 208 días hábiles (días laborales de los docentes dedicados a actividades técnico- pedagógicas y/o administrativas) y como mínimo 200 días lectivos (obligatorios) destinados a desarrollar las clases o lecciones en el aula a nivel de la educación básica y media en sus distintas modalidades. Las clases tienen lugar de lunes a viernes. En principio, el 70% de los días lectivos (140 días) debe estar dedicado al desarrollo del Currículo Nacional Básico y el 30% (60 días) a la adecuación curricular a nivel local para introducir contenidos de relevancia y pertinencia al contexto local. Los 60 días incluyen 11 días dedicados a los Talleres de Evaluación, Programación y Capacitación Educativa (TEPCE, talleres mensuales de docentes de un mismo grado o materia cuya finalidad es la programación y evaluación de los programas de estudio) y seis días dedicados a los exámenes finales, lo cual deja un total de 43 días para el desarrollo de unidades didácticas con contenidos y actividades no reflejadas en el Currículo Nacional Básico. En el marco de la autonomía pedagógica, a partir del 5to grado de primaria los centros escolares pueden organizar el horario escolar en bloques que comprenden dos períodos continuos (UNESCO/OIE, 2010).

3.5 Plan Sectorial de Educación

Contrario a las políticas de comercialización de la educación ejecutadas por los gobiernos neoliberales que estaban en poder durante 16 años, el Gobierno del Presidente Ortega adoptó la política de gratuidad de la educación pública. Con la colaboración de los donantes, el gobierno elaboró el “Plan Estratégico de Educación 2011-2015” tomando en cuenta el PNDH, el cual tiene como objetivos estratégicos aumentar el promedio de años de escolarización y reducir el

número de analfabetos, y el Plan de Desarrollo que estipula la ejecución de cinco políticas educativas entre el 2007 y el 2011, además de los acuerdos internacionales como la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y los ODMs. El Plan establece tres ejes estratégicos y cinco estrategias de implementación que se detallan a continuación y propone las actividades concretas a realizar para alcanzar los objetivos en el 2015, partiendo de la línea de base.

Eje estratégico 1: Cobertura y equidad

- Avance en la universalización de la educación primaria y secundaria básica (tasa bruta de escolarización, tasa neta de escolarización, tasa de retención, tasa de terminación)
- Incremento de la integración de niños a la educación inicial (tasa bruta de escolarización, tasa de retención)
- Reducción de los índices de analfabetismo e incremento del nivel de escolaridad (porcentaje de personas jóvenes y adultos recién alfabetizadas que continúan estudiando)

Eje estratégico2: Calidad

- Mejoramiento del nivel de logro de los aprendizajes (porcentaje de alumnos con niveles avanzados y excelentes, de logros en los aprendizajes)

Eje estratégico 3: Fortalecimiento institucional

- Gestión educativa eficiente y eficaz (porcentaje de delegaciones departamentales gestionando a través de sistemas de planificación, monitoreo y evaluación educative; porcentaje de Consejos Locales de Educación aplicando modelo de responsabilidad compartida con actores locales)

Las cinco estrategias para lograr los objetivos del Plan son:

- (1) Campaña de Batalla por el 6to (terminación del 6to grado) y 9no Grado (incremento de matrícula en la educación media): Es la estrategia principal para la universalización de la educación básica. El objetivo es lograr que todos los niños, jóvenes y adultos terminen el 6to grado y de forma gradual alcancen como promedio el 9no grado. La campaña se desarrolla en todas las modalidades de educación básica y media incluyendo el programa de alfabetización. Algunas de las acciones concretas son: 1) completar las escuelas que no cuentan con los seis grados de educación primaria, a través del ingreso de más docentes e introducción de la modalidad multigrado; 2) flexibilizar y diversificar las modalidades y opciones del sistema educativo; 3) mejorar las condiciones de los centros escolares para el desarrollo pleno del proceso educativo y la promoción de la formación integral; 4) completar progresivamente la oferta educativa hasta el 9no grado.

Se promueven el acceso, la permanencia y la promoción con equidad y calidad, poniendo énfasis en la enseñanza de la lectoescritura, la matemática y la tecnología y se fortalecen las capacidades científicas y metodológicas de los docentes de educación básica.

- (2) Nuclearización del Sistema Educativo: formación de núcleos educativos constituidos por una escuela base que brinda apoyo a las escuela satélites
- (3) Modelo de Calidad
- (4) Modelo de Responsabilidad Compartida
- (5) Apropiación nacional y armonización y alineamiento con los donantes

La ejecución del “Plan Estratégico de Educación 2011-2015” requiere un presupuesto. Según la estimación de costos, se necesitan C\$29,017.4 millones en total para los 5 años entre 2011 y 2015. De este monto, el 83% o C\$24,055.6 millones pueden ser costeados con fondos propios, de manera que se necesita conseguir fondos externos para el resto o C\$4,962 millones (aproximadamente US\$244 millones) (MINED, 2011b).

3.6 Autoridades Competentes

Al MINED, denominado anteriormente Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD), le compete administrar y dirigir el subsistema de educación básica, media y formación docente (MINED). La Ley No. 612 de 2007, en su Artículo 23, define las siguientes funciones (UNESCO/OIE, 2010):

- (1) Proponer la política, planes y programas de educación nacional; dirigir y administrar su ejecución, exceptuando la educación superior
- (2) Formular propuestas sobre normas del proceso educativo, dirigir y administrar su ejecución
- (3) Otorgar la autorización de la administración, delegación de planteles educativos, dictar planes y programas de estudio y de servicios educativos; dirigir y administrar el sistema de supervisión y control de política y normas de la educación nacional
- (4) Regular la política común de títulos de educación primaria, básica, secundaria y técnica, en este último caso en coordinación con el Instituto Nacional Tecnológico, además de dirigir y administrar su expedición y registro
- (5) Formular y proponer la política, planes y programas de infraestructura y equipamiento escolar del subsistema de educación básica, media y formación docente
- (6) Coordinar la participación de la familia, los gremios, la comunidad, los gobiernos locales y las organizaciones sociales en la educación, a través de las instancias establecidas en la ley correspondiente
- (7) Proponer planes y programas de investigación sobre educación, medio ambiente y el patrimonio cultural nicaragüense
- (8) Administrar y dirigir la ejecución de los planes y programas de formación de docentes y las normas de registro y clasificación de docentes, su evaluación; así como la supervisión y control de las mismas de conformidad con la ley de la materia
- (9) Formular, promover, fomentar y ejecutar programas, proyectos y políticas en áreas que garanticen la participación y desarrollo integral de los nicaragüenses

En el Anexo 3-4 se muestra el organigrama del MINED. La estructura organizativa comprende tres direcciones sustantivas principales: la Dirección General de Educación y Delegaciones; la Dirección General de Alfabetización y Educación de Adultos; la Dirección General de Coordinación y Articulación del Subsistema de Educación Básica y Media y el Subsistema de Educación Autónoma que vincula el MINED con el Sistema Educativo de las Regiones Autónomas (SEAR). El SEAR es un modelo educativo participativo, el cual se gestiona de manera descentralizada y autónoma y que responde a las realidades, necesidades, anhelo y prioridades educativas de la población multiétnica, multilingüe y pluricultural de las Regiones Autónomas de la costa del Caribe nicaragüense.

El Consejo Nacional de Educación es la instancia máxima de consulta en materia de educación en el país y a nivel central del Ministerio de Educación. De acuerdo con la Ley General de Educación de 2006, le compete al Consejo:

- Definir las políticas generales de educación para el país y aprobar los planes y programas encaminados a su ejecución
- Elaborar, ejecutar, administrar y evaluar los planes para el desarrollo integral del sistema de educación nacional
- Organizar y orientar el sistema nacional de formación, capacitación y perfeccionamiento del personal docente y administrativo que sirve en el sistema educativo nacional en sus distintos niveles
- Organizar e integrar los subsistemas educativos según los requerimientos de la educación nacional
- Promover la participación organizada de los docentes, estudiantes, padres de familia y organizaciones de la sociedad civil en el desarrollo del proceso educativo

En los departamentos y municipios del país, los programas del Ministerio están bajo el control técnico y administrativo de 19 Delegaciones Departamentales de Educación y de 130 Delegaciones Municipales.

Como una institución relacionada a la materia, al Ministerio de la Familia, Adolescencia y Niñez le corresponden entre otras las funciones siguientes:

- (1) Aprobar o reformar, las políticas públicas que contribuyan al desarrollo de la familia, la promoción de la equidad de género, así como la atención y protección integral de la adolescencia y niñez
- (2) Coordinar la ejecución de la política nacional de atención y protección integral a la niñez y adolescencia
- (3) Rectorar, a través del Instituto Nicaragüense de la Mujer (INIM), el Programa Nacional de Equidad de Género
- (4) Impulsar proyectos y programas de promoción de equidad de género, y atención y protección integral de la niñez y adolescencia.

Capítulo 4 Situación Actual y Problemas en el Desarrollo del Sector de Educación Básica

4.1 Acceso

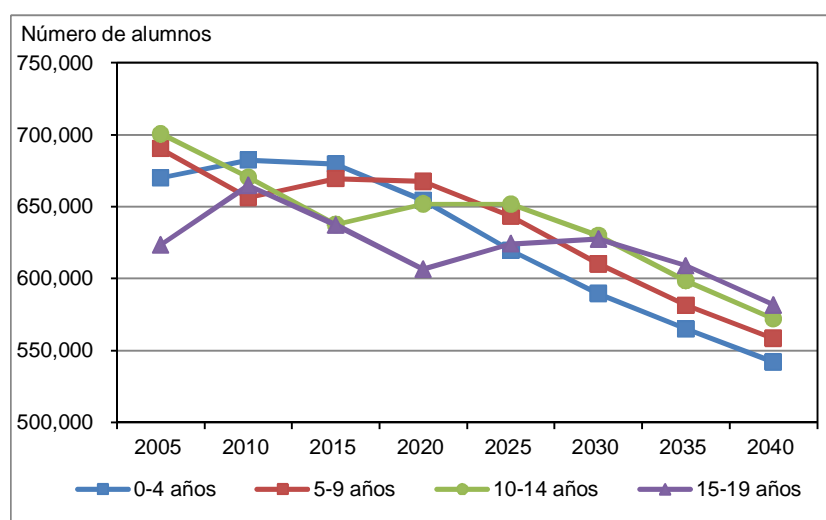
Las estadísticas educativas de Nicaragua hasta el 2007 están publicadas en la página web del MINED. La información no está actualizada después de dicho año. Solamente se encuentran cifras citadas en los diferentes documentos como estadísticas proporcionadas por la División de Estadísticas Educativas del MINED. Por otro lado, las estadísticas utilizadas en los documentos de los donantes no provienen de los estudios ejecutados por ellos mismos, sino son datos del MINED procesados según su criterio. Por lo general, no se menciona cómo se procesaron los datos, ni se detalla cuáles son las cifras originales incluidas en sus estadísticas, aunque este último aspecto es de suma importancia. Por ejemplo, hay escuelas primarias que ofrecen la modalidad básica acelerada de 3 años para niños mayores de 9 años, además de la primaria regular con una duración de 6 años y edad básica de ingreso de 6 años. El hecho de que hay muchos niños que ingresan a la primaria regular a los 9 años de edad implica que es más relevante combinar las cifras correspondientes a la básica acelerada y la primaria regular. De igual manera, será oportuno tratar estadísticamente como primaria regular la modalidad de 3er nivel alternativo para los alumnos que terminan las escuelas primarias incompletas que ofrecen solamente los primeros cuatro grados y se incorporan posteriormente al 5to grado. Por otro lado, se deberá registrar aparte y no incluir en las estadísticas de los niños los datos correspondientes a las modalidades nocturna, sabatina y dominical que imparten clases de alfabetización a los adultos. Cabe señalar que, antes del 2005, la edad escolar era de 3-6 años para la educación preprimaria, 7-12 años para la primaria y 13-17 años para la secundaria, mientras que a partir del 2006 ésta fue modificada a 3-5 años para la educación preeprimaria, 6-11 años para la primaria y 12-16 años para la secundaria (MECD, 2006b).

Las tasas netas de escolarización calculadas en base a la proyección demográfica previa al Censo 2005, el Censo 2005 y la proyección demográfica de la Encuesta Nacional de Hogares sobre Medición del Nivel de Vida 2005 (EMNV 2005) son de 80.3%, 91.9% y 84.1% respectivamente. Hay casos en que las tasas según departamento o edad sobrepasan el 100%. Probablemente esto se debe al registro excesivo de alumnos (UNESCO, 2007).

Aunque no existe un método que pueda exactamente determinar cuál de las cifras es la correcta, el presente informe se basará básicamente en los datos entregados a la misión de estudio por parte de la División de Estadísticas Educativas del MINED (MINED, 2012), a menos que sea necesario presentar datos de otras fuentes. Los datos del MINED se fundamentan en criterios bien claros y son coherentes con el “Plan Estratégico de Educación 2011-2015”.

4.1.1 Estadísticas de la Población en Edad Escolar

En el 2005 se realizó el Censo y las estadísticas demográficas son básicamente proyecciones calculadas en base al mismo. Como se puede ver claramente en el Gráfico 4-1, la población joven está en descenso desde 2005, por lo que la estructura demográfica ha cambiado, de forma piramidal a forma de campana con una la parte inferior menos ancha. Si se supone que la tasa de escolarización se mantiene estable, esto implica que el número de alumnos matriculados se reducirá en el futuro, lo que resultará en cambios en las tareas de desarrollo. En el Anexo 4-1 se muestran las cifras en detalle y en el Anexo 4-2 solamente la población en edad escolar. Se estima que la población de 3 a 17 años presenta una disminución de aproximadamente 1.31% o 81,109 habitantes en el período comprendido entre 2005 y 2015 (MINED, 2011b). Se ha señalado que el levantamiento del Censo 2005 ha sido probablemente incompleto, especialmente en la Costa Atlántica y las áreas rurales (BM: Banco Mundial, 2011b). Dado que los datos de la población en edad escolar son utilizados como denominador al calcular la tasa de escolarización, si la población es subestimada, la tasa de escolarización será sobreestimada. En efecto, si se observan las tasas netas de escolarización según departamento, se encuentran casos que sobrepasan el 100%.



(Fuente: INIDE, 2007a)

Gráfico 4-1 Evolución de la Población Joven

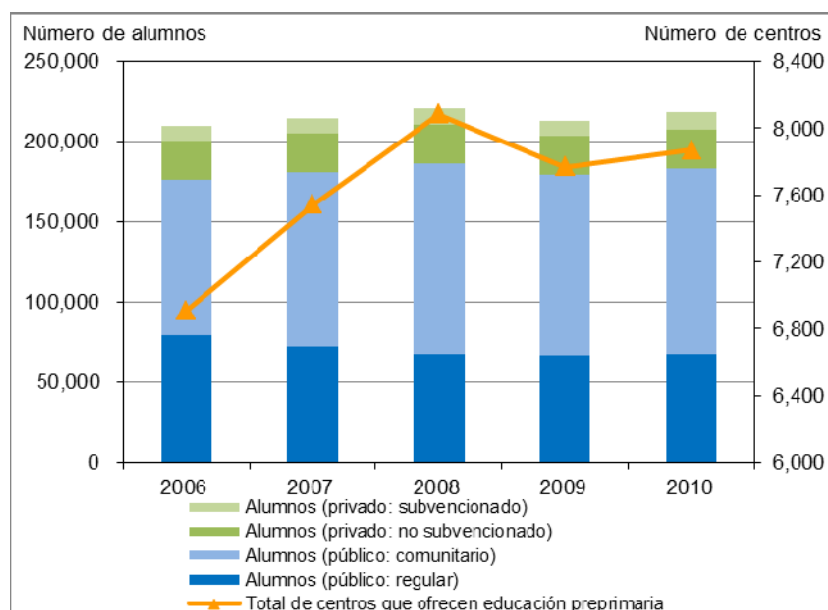
4.1.2 Tendencias de la Matrícula en la Educación Preprimaria

La educación preprimaria atiende a niños menores de 6 años. El grupo de edad 0-3 años se atiende en modalidad no formal con mayor participación comunitaria y el grupo de edad de 3 a 5 años (primer y segundo nivel de preescolar) en modalidad no formal y formal. El grupo de edad de 5 a 6 años es atendido en educación formal (centros únicos de atención preescolar o aulas anexas a escuelas primarias); en principio, el tercer nivel preescolar es obligatorio (UNESCO/OIE, 2010).

La educación preescolar se ofrece en dos modalidades, formal y no formal. La modalidad formal se ofrece particularmente en áreas urbanas. Funciona en centros que se dedican exclusivamente a la atención de niños en edad preescolar, o en centros anexos a las escuelas primarias atendidos por docentes en su mayoría graduados en educación primaria. Se cubren 3 niveles de atención, dándole prioridad al tercer nivel (niños entre 5 y 6 años de edad). La modalidad no formal es un servicio educativo ubicado en áreas urbano-marginales y rurales. Tiene como propósito ampliar la cobertura y mejorar la calidad de atención de los niños, con la activa participación de los padres de familia y la comunidad. Funciona en locales prestados (iglesias, casas comunales, casas particulares, comedores infantiles, etc.), atendidos por educadores voluntarios, los cuales son elegidos por la comunidad. Esta modalidad cuenta con el apoyo financiero de instituciones y organismos tanto nacionales como internacionales que trabajan en beneficio de la niñez (UNESCO/OIE, 2010).

Los niños que ingresan al preescolar deben tener la edad requerida: primer nivel, 3 años; segundo nivel, 4 años; y tercer nivel, 5 años. Para promocionar de un nivel a otro, el único requisito es tener la edad requerida y la promoción es automática. El niño lleva consigo su carpeta (expediente) conteniendo las evidencias de aprendizaje alcanzado, a fin de que el docente o educador de la etapa posterior dé continuidad a su aprendizaje y desarrollo. Al egresar del tercer nivel preescolar el niño lleva consigo la carpeta o expediente que contiene el diploma de egresado, la copia de su partida de nacimiento y la hoja evaluativa. Esta carpeta será presentada al matricularse en primer grado para que el docente conozca cuál ha sido el avance del niño en su aprendizaje y le permita articularlo con las nuevas competencias a desarrollar (UNESCO/OIE, 2010).

En el Gráfico 4-2 se muestran las estadísticas básicas de la educación preprimaria. El número de niños en los preescolares públicos regulares está disminuyendo, mientras que en los preescolares comunitarios se encuentra en ascenso. En establecimientos privados, dicho número permanece constante en el caso de los no subvencionados, pero ha aumentado en los subvencionados. En general, se observa un aumento en el número de niños en la educación preprimaria. Los establecimientos privados representan el 15.93% y los públicos, en particular los preescolares comunitarios sobrepasan la mayoría con el 52.94% del total. A pesar de que el número de preescolares experimentó un fuerte crecimiento entre 2006 y 2008, el incremento en el número de niños no fue tan notable. Esto se debe a que muchos de los nuevos establecimientos son preescolares comunitarios pequeños (Anexo 4-3).



(Fuente: MINED, 2012)

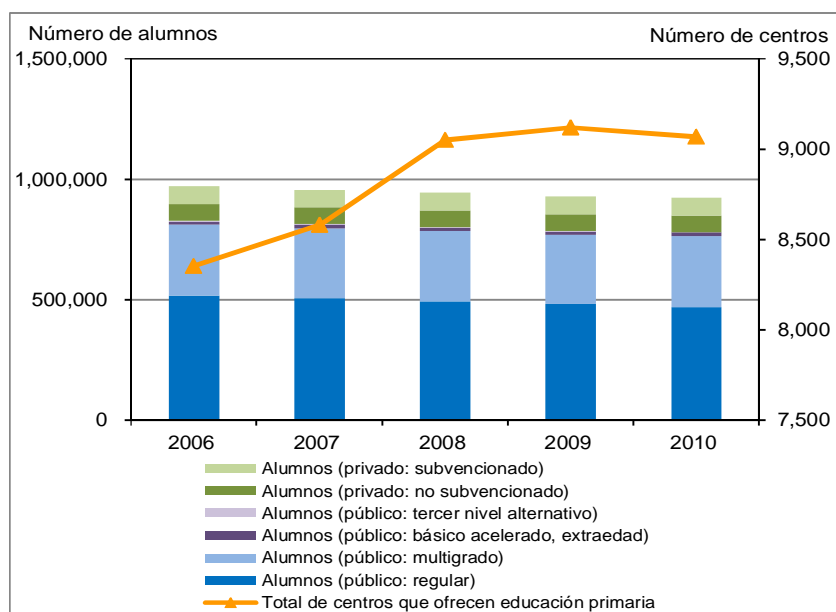
Gráfico 4-2 Estadísticas Escolares de la Educación Preprimaria

4.1.3 Tendencias de la Matrícula en la Educación Primaria

La educación primaria obligatoria y gratuita constituye el segundo nivel de la educación básica. En su modalidad regular, impartida en jornada diurna, tiene una duración de 6 años y brinda atención a los niños de 6 a 12 años. Comprende 2 ciclos: el primero abarca los grados de 1ro a 4to, y el segundo cubre los grados 5to y 6to.

Además de la regular, la educación primaria se ofrece bajo otras modalidades. En la modalidad multigrado se aplican estrategias que permite la adecuación del currículo a las características del desarrollo socioeconómico, productivo y cultural de las comunidades. Queda excluido de esta modalidad el primer grado, que deberá contar con maestro único, sin considerar el número de alumnos (UNESCO/OIE, 2010). Por lo tanto, el número de docentes en una escuela tendría que ser por lo menos dos. En realidad, en una de las escuelas visitadas trabajaba solamente un docente.

En el Gráfico 4-3 se muestran las estadísticas básicas de la educación primaria. Como se menciona posteriormente, la tasa de escolarización permanece constante. Tal vez debido a la disminución de la población en edad escolar primaria, el número total de alumnos se encuentra en descenso. Mientras que el número de alumnos en la modalidad regular de los centros públicos está decreciendo, como se indica en el Anexo 4-4, no se observa todavía una disminución considerable en el número de alumnos en las modalidades multigrado y extraedad que son particularmente notables en las áreas rurales. El aumento en el número de escuelas se debe en su mayoría al aumento de escuelas pequeñas de modalidad multigrado. En los centros privados, los cuales representan el 15.53% (2010), no se observa una fluctuación marcada.

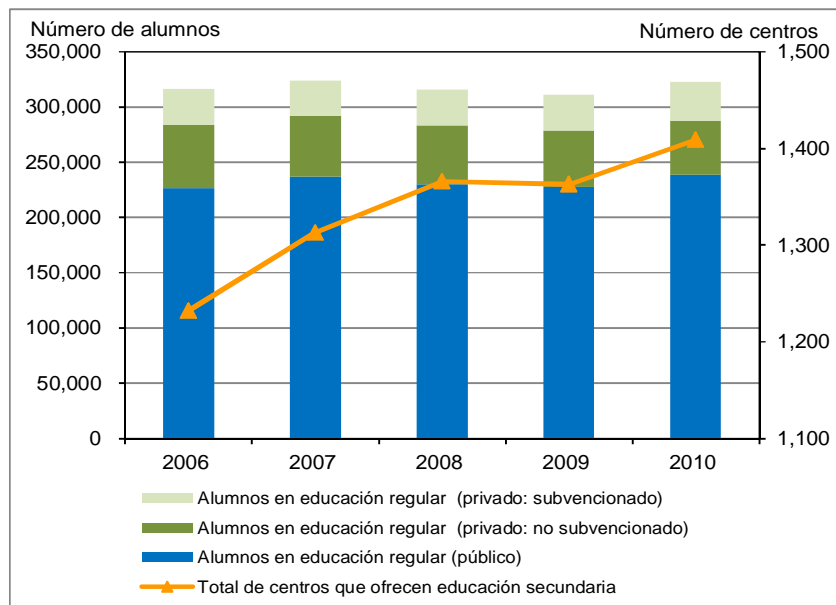


(Fuente: MINED, 2012)

Gráfico 4-3 Estadísticas Escolares de la Educación Primaria

4.1.4 Tendencias de la Matrícula en la Educación Secundaria

En el Gráfico 4-4 se muestran las estadísticas básicas de la educación secundaria. El número de establecimientos está aumentando. Mientras que el número de alumnos en la modalidad regular de los centros públicos ha aumentado, especialmente en el 2012, el de los privados está en descenso. La disminución de los alumnos del primer ciclo, el cual es obligatorio, es problemático. Los centros privados representan el 25.90%. El porcentaje es más alto que en el caso de la educación primaria (Anexo 4-5).



(Fuente: MINED, 2012)

Gráfico 4-4 Estadísticas Escolares de la Educación Secundaria

4.1.5 Alfabetización

Según la EMNV 2005, el promedio nacional de escolaridad de la población de 10 años o más es de 5.6 años. La brecha entre las áreas urbanas y rurales es grande, siendo de 7.0 años y 3.6 años respectivamente (Anexo 4-6). Si se incluye el factor de la pobreza, la brecha es aún más grande: el promedio para la población no pobre urbana es de 7.0 años, mientras que para la población pobre rural es de apenas 2.5 años. Casi no existe diferencia entre los sexos, pero las mujeres tienden a estar más años en la escuela. Si se observa según edad, cuanto más joven es la población, el promedio de escolarización es mayor y la brecha debido a la pobreza menor. Esto es una tendencia positiva. Cabe recordar que las cifras demuestran el promedio. Entre la población pobre rural, hay muchas personas que nunca han recibido una educación y no pueden ni leer ni escribir (INIDE: Instituto Nacional de Información de Desarrollo, 2007c).

La modalidad en jornada nocturna tiene una duración de 6 años y está dirigida a niños y adolescentes que no se incorporaron oportunamente en la educación básica regular o que fueron obligados a retirarse del sistema educativo y su edad le impide continuar los estudios regulares (extraedad). Esta modalidad contempla un programa académico con áreas fundamentales (español, matemática, ciencias naturales y ciencias sociales) y se articula con la secundaria nocturna. La educación básica acelerada de jóvenes y adultos es una modalidad que tiene los mismos objetivos y calidad equivalente a la de la educación básica regular; enfatiza la preparación para el trabajo y el desarrollo de capacidades empresariales. Se organiza flexiblemente según las necesidades y demandas específicas de los estudiantes. El ingreso y el tránsito de un grado a otro se hacen en función de las habilidades que el estudiante haya desarrollado.

La educación secundaria también se ofrece bajo otras modalidades. La secundaria nocturna tiene una duración de 5 años y está dirigida a jóvenes y adultos que no se incorporaron oportunamente en la educación básica regular o que fueron obligados a retirarse del sistema educativo y su edad o condiciones de trabajo les impiden continuar los estudios regulares. La secundaria a distancia está diseñada para estudiantes que por diversas razones no pueden asistir a la educación regular y a través de los recursos tecnológicos existentes se producen los procesos de enseñanza- aprendizaje, mediados siempre por educadores; generalmente se puede acompañar de enseñanza radiofónica, televisiva, por medios impresos y virtual (UNESCO/OIE, 2010).

En el Anexo 4-7 se muestra el número de personas matriculadas en la modalidad de educación para jóvenes y adultos (alfabetización). En el 2010, se registró una matrícula de 105,238 personas a nivel de primaria (centros públicos: 99.5%) y 135,693 personas a nivel de secundaria básica (centros públicos: 86.7%). La alfabetización es una función muy importante de los centros públicos.

4.1.6 Distancia de la Vivienda al Centro Escolar

La distancia de la vivienda a la escuela tiene mucho que ver con la matrícula y retención de los niños. La Tabla 4-1 muestra la distancia de acuerdo a los datos de la EMNV 2005. El promedio nacional en el caso de los centros preescolares es de 0.8 km. Si se observa la distribución porcentual, en una gran mayoría o el 77.3% de los casos, los centros preescolares se encuentran a menos de 1 km de distancia de la vivienda. Comparado por área, se puede ver que la distancia es menor en las áreas urbanas que las rurales.

En cuanto a las primarias, el promedio es de 0.9 km y la distribución porcentual es muy parecida a la de los centros preescolares. En el 70.1% de los casos, los centros se encuentran a menos de 1 km de distancia de la vivienda. Probablemente esto es uno de los resultados de los esfuerzos que se han hecho en construir muchas escuelas pequeñas en todo el territorio nacional para asegurar el acceso. La semejanza en la distribución porcentual se debe también a que muchos centros preescolares y primarios están instalados en el mismo establecimiento.

Si bien existen escuelas secundarias anexadas a las escuelas primarias en el caso de los centros educativos grandes, en realidad el número de secundarias es considerablemente menor. El promedio de la distancia de la vivienda a la escuela secundaria básicas es de 3.7 km a nivel nacional y 7.4 km en las áreas rurales. La diferencia es notable si se observa la distribución porcentual. En las áreas urbanas en el 87.8% de los casos la distancia es menos de 4 km, porcentaje que disminuye a 49.2% en las áreas rurales, donde para un 21.0% la distancia es mayor que 10 km. Para ampliar la cobertura de la educación media en las áreas rurales en el futuro, lo importante es asegurar que el centro se construya en lugares accesibles para los alumnos. Uno de los inconvenientes que los padres mencionan como una razón de no enviar sus hijos a la escuela es que el centro “está lejos de la casa” (INIDE, 2007b).

Tabla 4-1 Distancia de la Vivienda al Centro Escolar (2005)

	Preescolar			Primaria			Secundaria		
	Nacional	Urbano	Rural	Nacional	Urbano	Rural	Nacional	Urbano	Rural
Promedio km	0.8	0.9	0.8	0.9	0.7	1.1	3.7	2.1	7.4
Menos de 1km %	77.3	81.4	71.8	70.1	82.1	59.3	41.1	50.9	17.8
1-4km %	19.7	15.1	25.4	26.3	16.4	35.4	34.8	36.2	31.6
4-10km %	2.0	2.0	2.1	3.0	1.0	4.8	14.2	7.8	29.5
10-50km %	1.0	1.6	0.3	0.5	0.6	0.4	9.2	4.9	19.5
Más de 50km %	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.6	0.2	1.5

(Fuente: INIDE, 2007b)

4.2 Eficiencia Interna

4.2.1 Tasas de Escolarización y Retención en los Preescolares

La tasa bruta de escolarización en los preescolares es de 54.51% (2010). No ha habido mucha fluctuación en los años recientes. Lo que ha mejorado es la tasa de retención, la cual ha pasado del 84.1% en el 2006 al 90.3% en el 2010. Según los datos del 2009, la tasa general de retención fue de 86.0%. Si se desglosa por nivel, la tasa correspondiente al 1er nivel fue de 79.7% y al 3er nivel 91.6%, siendo la retención más baja en el 1er nivel (o sea, la tasa de deserción es más alta). En el preescolar no se repite el nivel.

Tabla 4-2 Tasas de Escolarización y Retención en los Preescolares

	2006	2007	2008	2009	2010
Tasa bruta de escolarización %	52.28	53.62	55.17	53.34	54.51
Tasa de retención (1-tasa de deserción) %	84.1	86.0	87.6	86.0	90.3
Tasa de retención (nivel I) %		80.7	82.6	79.7	
Tasa de retención (nivel III) %		90.6	92.3	91.6	

(Fuentes: MINED, 2011b; 2012)

4.2.2 Tasas de Escolarización y Retención en las Escuelas Primarias

No hay un gran cambio durante estos 5 años en la tasa bruta ni en la tasa neta de escolarización. Se registran mejoras en los indicadores de eficiencia interna, pero en el 2010 la tasa de retención (1- tasa de deserción) se mantuvo en el 91.2%, la de aprobación en el 90.6% y la de sobrevivencia al 6to grado en el 50.22%. Si se observa según grado, mientras que la tasa general de retención es de 90.50%, la tasa correspondiente a los primeros 2 grados es baja (o sea, la tasa de deserción es más alta), siendo la de 1er grado 84.4% y 2do grado 95.4%.

La tasa de repitencia incrementó apenas un poco, del 9.0% en el 2007 al 9.5% en el 2009. Según los datos del 2005, la tasa para el 1er grado fue de 17.8% y 2do grado 10.2%. Si se las compara con las cifras correspondientes al 3ero, 4to, 5to y 6to grado (8.7%, 6.2%, 4.7% y 2.4% respectivamente), se nota que el problema es más serio en el caso de los primeros años (UNESCO, 2007).

Tabla 4-3 Tasas de Escolarización y Retención en las Escuelas Primarias

	2006	2007	2008	2009	2010
Tasa bruta de escolarización %	116.33	116.21	116.78	116.11	116.73
Tasa neta de escolarización %	90.09	90.25	91.73	91.80	91.82
Tasa de retención (1-tasa de deserción) %	86.9	87.6	89.6	90.5	91.2
Tasa de retención (1er grado) %		81.9	84.2	84.4	
Tasa de retención (2do grado) %		93.2	94.3	95.4	
Tasa de terminación de 6to grado %	73.85	74.72	74.67	74.84	80.36
Tasa de sobrevivencia al 6to grado %	46.25	47.00	48.21	48.71	50.22
Tasa de sobrevivencia al 6to grado (F) %	49.5	43.4	43.9	43.0	44.3
Tasa de aprobación %	83.7	86.4	87.7	90.3	90.6

(Fuentes: MINED, 2011; 2012)

4.2.3 Tasas de Escolarización y Retención en las Escuelas Secundarias

Tabla 4-4 Tasas de Escolarización y Supervivencia en las Escuelas Secundarias

	2006	2007	2008	2009	2010
Tasa bruta de escolarización %	62.74	66.33	65.72	65.40	67.89
Tasa neta de escolarización %	42.97	45.26	44.84	44.70	45.03
Tasa neta de escolarización, ciclo I %	38.34	39.87	39.19	38.99	39.11
Tasa neta de escolarización, ciclo II %	27.51	29.31	29.48	29.51	30.04
Tasa de retención (1-tasa de deserción) %	86.0	83.0	84.4	86.2	85.4
Tasa de retención (7mo grado) %		74.8	75.9	78.2	
Tasa de retención (11vo grado) %		94.2	95.3	95.0	
Tasa de aprobación %	76.7	86.1	85.6	89.6	91.1
Tasa de supervivencia al 9no grado %	57.59	59.51	56.87	57.74	62.29
Tasa de supervivencia al 11vo grado %	42.53	44.60	44.56	43.13	45.06

(Fuentes: MINED, 2011b; 2012)

A diferencia de la escuela primaria, tanto la tasa bruta como la tasa neta de escolarización están en ascenso. Sin embargo, la tasa neta de escolarización para el primer ciclo secundario (3 años) es apenas de 39.11%. Es cierto que hay menos alumnos que se matriculan, pero el problema es la baja eficiencia interna en comparación con la primaria. Por otro lado, aunque la tasa de retención ha aumentado, la misma se mantuvo en 85.4% en el 2010 por la alta tasa de deserción (14.6%). Si se observa según grado de acuerdo a los datos del 2009, mientras que la tasa de retención en todo el sistema secundario fue de 86.2%, la misma para el 7mo grado fue de 78.2% y para el 11vo grado 95.0%, siendo baja la tasa correspondiente al primer año de secundaria (en otras palabras, la tasa de deserción es más alta).

La tasa de repitencia ha aumentado, pasando del 5.2% en el 2007 al 8.2% en el 2009. La tasa de aprobación es también baja (91.1%). Como resultado de la deserción o la repitencia, la tasa de supervivencia es baja, siendo al 9no grado 62.29% y al 11vo grado 45.06%.

4.2.4 Estructura Etaria de los Alumnos de Primaria y Secundaria

El Anexo 4-8 muestra la estructura etaria según grado de los alumnos de la escuela primaria en el 2003. Tan pronto como en el 1er grado, la edad de los alumnos oscila entre menos de 6 años y más de 15 años. Los niños de 6 y 7 años representan aproximadamente el 60%. Por la repetición de grados, el porcentaje de los niños en situación de extraedad va aumentando. En efecto, en el nivel de primaria, el uso del intervalo de edad de 7-12 años como población correspondiente no coincide con la realidad. Es más realístico el intervalo de 6-11 años.

El Anexo 4-9 demuestra la situación en el 2007. Los alumnos con extraedad corresponde al 52.57% en la primaria y 61.65% en la secundaria (ciclo básico).

La tendencia de sobrepasar la edad normativa se incrementa debido a la repetición. Los niños con extraedad tienden a tener problemas de motivación, lo que suele resultar en el abandono escolar.

4.3 Equidad

4.3.1 Análisis Comparativo de Acceso según Grupo

(1) Género

Según los cálculos realizados en el 2010, la tasa bruta de escolarización en primaria fue de 116.3% para niñas y 118.8% para niños, y la tasa neta de escolarización de 92.9% para niñas y 92.0% para niños. En secundaria, la tasa bruta de escolarización fue de 72.7% para mujeres y 66.2% para varones, y la tasa neta de escolarización de 48.99% para mujeres y 42.7% para varones (BM, 2011c). No existe mucha diferencia entre los sexos en cuanto a las tasas de escolarización. Más bien las niñas y las jóvenes tienden a superar a su contraparte masculino. Asimismo, las niñas y las jóvenes tienen la tasa de aprobación más alta que los niños o los jóvenes, independientemente del área de residencia o el nivel educativo (Anexo 4-10). Por consiguiente, a medida que progresan en grado, la brecha en oportunidades educativas entre los sexos se vuelve en favor del alumnado femenino.

(2) Área de residencia y Condiciones económicas

Se considera que las áreas urbanas están más privilegiadas que las áreas rurales en el acceso a la educación, favorecidas por mayor densidad poblacional, ingresos más altos, población con más alto nivel de educación y mejores servicios de transporte, entre otros. Como se demuestra en el Anexo 4-11, se construyeron muchas escuelas pequeñas en las áreas rurales con el fin de ampliar la cobertura. En efecto, las tasas de escolarización, bruta y neta, en primaria es alta y la diferencia entre las áreas es mínima. Si se observan los detalles, la tasa bruta de escolarización es más bien alta en las áreas rurales. Esto se debe probablemente al mayor número de alumnos con extraedad. Entre 2005 y 2009, la tasa de escolarización se mejoró en las áreas urbanas, mientras que permaneció casi constante en las áreas rurales. Como se realizó la modificación de la edad normativa utilizada para fines estadísticos durante este período, es posible que esto haya incidido en los cálculos. Lo mismo se puede decir con respecto al cálculo del quintil de ingreso³. Por otro lado, en el caso de la educación media, es obvio la ventaja que tienen las áreas urbanas sobre las áreas rurales y las personas con mayor ingreso sobre las de menor ingreso.

Las oportunidades educativas son mayores en las áreas urbanas (centros privados, etc.). Por lo general, se puede decir que los centros privados ofrecen educación de mejor calidad que las públicas. Sin embargo, el área de residencia o el nivel económico familiar restringe el acceso a los centros privados. Como se indica en el Anexo 4-12, si se observa la proporción de la

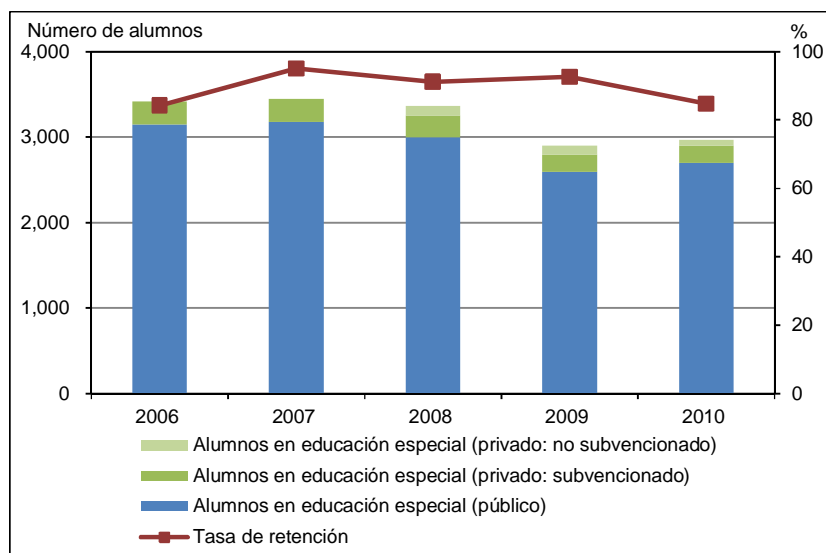
³ Quinta parte de una población dividida por nivel de ingreso.

población pobre a nivel nacional en base a los resultados de la EMNV 2005 según las 3 categorías de nivel de pobreza, el 51.7% respondió que no era pobre, el 31.1% pobre no extrema y el 17.2% pobre extrema. En las áreas urbanas prevalece la población no pobre y en las áreas rurales la pobre.

Una observación de la matrícula en las escuelas públicas y privadas según el nivel económico revela que existe una fuerte correlación entre el nivel de pobreza y la matrícula en las escuelas privadas (Anexo 4-13). Casi no existen alumnos en extrema pobreza matriculados en las escuelas privadas. Comparado con el promedio nacional, el porcentaje de los alumnos no pobres matriculados en las escuelas privadas es casi el doble en el nivel primario y aproximadamente 30% más en el nivel secundario. Por otro lado, como las escuelas privadas se ubican en su mayoría en las áreas urbanas y casi no existen en las áreas rurales, muchos alumnos van a las escuelas públicas aunque no sean pobres.

4.3.2 Tendencias de la Educación para Niños con Discapacidad y la Educación Inclusiva

La modalidad de educación básica especial tiene un enfoque inclusivo; atiende a personas con necesidades educativas especiales, con el fin de conseguir su integración en la vida comunitaria y su participación en la sociedad; y se dirige a personas que tienen un tipo de discapacidad que dificulte un aprendizaje regular. Se desarrolla la filosofía de la inclusión en aulas regulares, sin perjuicio de la atención complementaria y personalizada que requieran.



(Fuente: MINED, 2012)

Gráfico 4-5 Número de Alumnos en la Educación Especial

El tránsito de un grado a otro está en función de las habilidades que hayan logrado y la edad cronológica, respetando el principio de integración educativa y social (UNESCO/OIE, 2010).

El Gráfico 4-5 examina los indicadores relacionados a la educación de las personas con discapacidad. Aunque las cifras varían, aproximadamente 3,000 alumnos por año reciben

educación en los centros escolares especiales. Los alumnos en los centros privados representan el 9.22%, lo que indica que una gran mayoría se concentra en los centros públicos. La comparación con las estadísticas de los años anteriores demuestra que casi no ha habido fluctuación en el número de alumnos, siendo 3,366 en el 2001 y 3,486 en el 2003 (MECD, 2006).

Además, 16,588 alumnos están matriculados en la modalidad regular. También hay unos 3,000 niños que estudian en su casa de residencia utilizando el paquete educacional (Anexo 4-14).

4.4 Calidad del Aprendizaje

4.4.1 Nivel de Logros de Aprendizaje

(1) Prueba nacional estandarizada

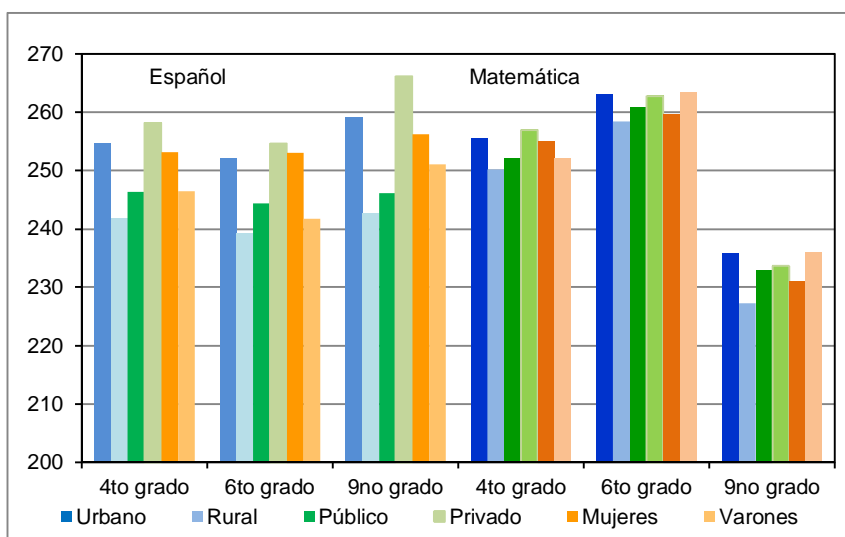
En el 2002 el Ministerio de Educación realizó las primeras pruebas estandarizadas para medir el rendimiento académico de los alumnos de 3ro y 6to grado en las asignaturas de español y matemática, con el objetivo de monitorear los avances en la calidad de la enseñanza. Asimismo, se comprometió a continuar evaluando el desempeño académico de los estudiantes en años posteriores y hacer públicos los resultados, con la finalidad de dar cuenta a la población de la calidad del servicio que está prestando el Estado. Adicionalmente, los resultados de estas pruebas están siendo tomados en consideración al momento de diseñar, planificar y evaluar las distintas políticas e intervenciones educativas (UNICEF/OIE, 2010).

El informe de los resultados de la prueba del 2002 reflejó que la mayoría de los estudiantes de 3ro y 6to grado tienen un dominio básico del currículo de las asignaturas de español y matemática. El estudiante de nivel básico tiene muy poco dominio sobre la materia y un nivel de conocimiento muy inferior a lo que demanda el currículo, mientras que el estudiante de nivel proficiente tiene un nivel de conocimientos concordante con lo que demanda el currículo (Íbid.).

Solamente un 47% de los docentes afirman tener un buen dominio sobre la geometría que se imparte en 3° grado, mientras que apenas un 39% afirma tener un buen dominio de los contenidos sobre probabilidades que se enseña en el 6to grado. Lo anterior, refleja la necesidad de orientar esfuerzos para fortalecer el grado de dominio de los docentes en dichas asignaturas (Íbid.).

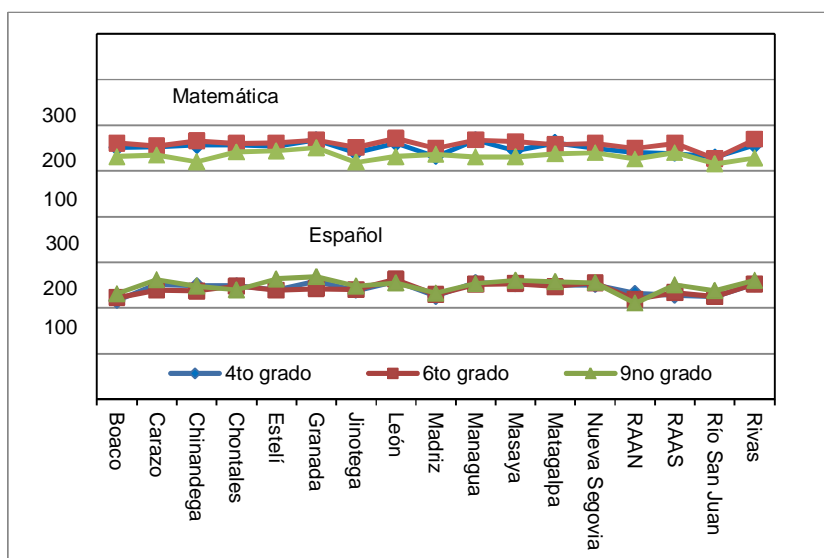
Las pruebas nacionales estandarizadas se realizaron también en el 2006 y el 2009. Las del 2009 fueron dirigidas a los alumnos de 4to, 6to y 9no grado de los 17 departamentos del país en las asignaturas de español y matemática. Un total de 49,587 alumnos participaron en las pruebas. Los resultados fueron divulgados y utilizados en las capacitaciones departamentales para los docentes con el fin de mejorar el rendimiento académico de los alumnos (MINED, 2010a; 2010b).

En el Gráfico 4-6 y el Anexo 4-15 se presentan las puntuaciones medias por grupo. En todos los grados, la puntuación media es más alta en las áreas urbanas que las rurales, y en las escuelas privadas que las públicas. Las niñas obtuvieron puntuaciones medias más altas que los niños en todas las asignaturas, excepto en matemática de 6to y 9no grados. Esto coincide con las bajas tasas de deserción y repitencia de las niñas. La diferencia entre los grupos es mínima en matemática y bien marcada en español. El nivel socioeconómico parece afectar más el desempeño del español. La alta proporción de alumnos que asisten a las escuelas privadas en las áreas urbanas influye también en los resultados.



(Fuente: MINED, 2010a)

Gráfico 4-6 Puntaje Promedio según Grupo (Evaluación Nacional 2009)



(Fuente: MINED, 2010a)

Gráfico 4-7 Puntaje Promedio según Departamento

El Gráfico 4-7 y el Anexo 4-16 muestran las puntuaciones medias por departamento. La brecha entre los departamentos es más grande en matemática que en español. La diferencia entre el departamento con la puntuación media más alta y el departamento con la más baja corresponde a una desviación estándar. Managua, donde se ubica la capital, y Granada, con la antigua ciudad, tienen las mejores puntuaciones, mientras que las Regiones Autónomas y los departamentos de la Zona Central las más bajas.

(2) Estudio Regional Comparativo y Explicativo

Nicaragua participó en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) y pretende participar en el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) en el 2012. A continuación se presentan los resultados del SERCE por asignatura y grado (UNESCO/LLECE, 2008).

- 1) Matemática, 3er grado: Si se clasifican los países en 4 grupos (países con puntuaciones medias superiores al promedio regional, con más de una desviación estándar; países con puntuaciones medias superiores al promedio regional, con menos de una desviación estándar; países con puntuaciones medias inferiores al promedio regional, con más de una desviación estándar; y países con puntuaciones medias inferiores al promedio regional, con menos de una desviación estándar), Nicaragua pertenece al último grupo con 472.78 puntos, ubicándose en la 14ta posición entre los 17 países. Como se muestran en el Anexo 4-17, las puntuaciones de Nicaragua están desproporcionadamente distribuidas en los niveles bajos y el 60.05% está debajo del Nivel I (promedio regional: 46.22%). La puntuación media de las áreas urbanas es 1.15 puntos inferior que la de las áreas rurales, pero esta diferencia no es estadísticamente significativa. En cuanto a la diferencia entre los sexos, los niños obtuvieron 12.72 puntos más que las niñas. Esta diferencia es estadísticamente significativa.
- 2) Matemática, 6to grado: De los grupos de clasificación anteriormente mencionados, Nicaragua pertenece al último grupo con 457.93 puntos, ubicándose en la 14ta posición entre los 17 países. Como se muestran en el Anexo 4-18, las puntuaciones de Nicaragua están distribuidas en los niveles bajos, aunque no tan desproporcionadamente como las del 3er grado, y el 26.13% está debajo del Nivel I (promedio regional: 15.39%). La puntuación media de las áreas urbanas es 10.24 puntos más alta que la de las áreas rurales (estadísticamente significativa). En cuanto a la diferencia entre los sexos, los niños obtuvieron 10.16 puntos más que las niñas (estadísticamente significativa) (Anexo 4-21).
- 3) Lectura, 3er grado: Nicaragua pertenece al último grupo con 469.80 puntos, ubicándose en la 12da posición entre los 17 países. Como se muestran en el Anexo 4-22, las puntuaciones de Nicaragua están distribuidas en los niveles bajos, aunque no tan desproporcionadamente como las de matemática, y el 44.24% está debajo del Nivel I (promedio regional: 32.22%). La puntuación media de las áreas urbanas es 29.42 puntos más alta que la de las áreas

rurales (estadísticamente significativa). En cuanto a la diferencia entre los sexos, los niños obtuvieron 1.77 puntos menos que las niñas (estadísticamente no significativa) (Anexo 4-19).

- 4) Lectura, 6to grado: Nicaragua pertenece al último grupo con 472.92 puntos, ubicándose en la 12da posición entre los 17 países. Las puntuaciones de Nicaragua están distribuidas en los niveles bajos, aunque no tan desproporcionadamente como las del 3er grado, y el 23.10% está debajo del Nivel I (promedio regional: 17.44%). La puntuación media de las áreas urbanas es 21.42 puntos más alta que la de las áreas rurales (estadísticamente significativa). En cuanto a la diferencia entre los sexos, los niños obtuvieron 0.61 puntos más que las niñas (estadísticamente no significativa) (Anexo 4-20).

4.4.2 Ambiente de Aprendizaje

Para el análisis del ambiente de aprendizaje, se ordenaron y se examinaron los datos relativos al número de alumnos por aula, la introducción del sistema de turnos y las horas de clase.

(1) Número de alumnos por aula

Las estadísticas detalladas a nivel nacional no están disponibles. Por lo tanto, aquí se utilizan los datos de los centros escolares que recibieron apoyo a través de los proyectos de rehabilitación y construcción de escuelas financiados por el Gobierno de Japón. Un total 119 centros educativos se beneficiaron de los 3 proyectos más recientes: Proyecto de Rehabilitación de Instalaciones Escolares de la Educación Básica y Media del Departamento de Managua, Fase III; Proyecto de Rehabilitación de de Infraestructura Escolar en los Departamentos de Rivas, Boaco y Chontales, Fase IV; Proyecto de Rehabilitación y Equipamiento de Centros Escolares en la Región Norte de Nicaragua, Fase V. El documento original contiene la información numérica de los alumnos matriculados, las aulas utilizadas y los alumnos en cada una de las aulas utilizadas. Los datos son del promedio del centro, por lo que en realidad puede haber aulas por encima o debajo de las cifras máximas o mínimas presentadas a continuación debido a la disparidad que existe entre las aulas.

Como se puede observar en la Tabla 4-5, el promedio de alumnos por aula en el Departamento de Managua, en donde se ubica la capital, es mayor que en los otros departamentos. Sin embargo, dada la limitación en la capacidad física de un aula, no hay tanta diferencia en el número máximo de alumnos por aula. El número mínimo es variado.

Tabla 4-5 Número de Alumnos por Aula

Ubicación del proyecto	Turno matutino				Turno vespertino			
	No. de centros	Alumnos /Aula	Alumnos max.	Alumnos min.	No. de centros	Alumnos /Aula	Alumnos max.	Alumnos min.
Departamento de Managua	32	47.20	62.37	24.00	26	42.23	56.90	18.17
Departamentos de Rivas, Boaco y Chontales	61	28.21	55.25	11.00	18	31.63	50.75	9.00
Zona Norte	26	36.93	58.08	21.80	16	34.18	48.80	20.00

(Fuente: MINED/DGIS, 2012)

La Tabla 4-6 demuestra el número de aulas según el nivel educativo y las condiciones en que se encuentran las mismas. Aunque depende del nivel educativo, aproximadamente el 20% de las aulas requiere reconstrucción y aproximadamente el 30% rehabilitación. Se reportan casos de clases impartidas bajo árboles o uso de instalaciones con techo de tela por la falta de aulas.

Tabla 4-6 Número de Aulas y su Estado según Nivel Educativo

(2009, Unidad: número de aulas)

	Urbano	Rural	Total	Requiere reconstrucción	Requiere reparación	Conservada
Preescolar	1,792	4,179	5,971	15.47%	31.74%	52.79%
Primaria	5,224	15,675	20,900	20.47%	33.29%	46.24%
Secundaria (ciclo básico)	1,524	1,462	2,986	15.44%	31.78%	52.78%
Total	8,540	21,316	29,857	18.97%	32.83%	48.20%

(Fuente: MINED, 2011b)

(2) Número de centros escolares con turnos

No existe una estadística a nivel nacional sobre los turnos, pero la Tabla 4-5 sirve de referencia. Dado que ningún centro ofrece solamente el turno vespertino, sin atender en el turno matutino, se calculó el porcentaje de los centros con turnos vespertinos. En el caso del Departamento de Managua, estos representan el 81%, en los Departamentos de Rivas, Boaco y Chontales el 30% y en la Región Norte el 62%. Los centros públicos ofrecen además las modalidades nocturna, sabatina y dominical, las cuales no se tomaron en cuenta ya que están dirigidas a los jóvenes y adultos. En el caso de los centros de las áreas urbanas es pertinente atender en dos turnos, matutino y vespertino, para aprovechar eficientemente las instalaciones, ya que hay muchos alumnos que residen en las cercanías. En las áreas rurales, por otro lado, es más realístico construir numerosas escuelas que sean suficientes para acomodar el turno vespertino, considerando la dispersión poblacional y la distancia entre las viviendas y el centro. Los currículos y el salario de los docentes en las escuelas públicas están determinados en base al sistema de turnos, de manera que es imposible que las horas de clase aumente, aún cuando el centro esté desocupado durante un turno. Los centros privados no adoptan el sistema de turnos y

algunos imparten clases de asignaturas que no están incluidas en el currículo nacional como idiomas extranjeros, informática y arte.

(3) Horas de clase

En la educación preprimaria, se atienden a los niños 5 días a la semana. En los preescolares públicos de modalidad formal, la atención es de 4 horas diarias, 20 horas por semana, y en la modalidad comunitaria, 3 1/2 horas diarias, 17 1/2 horas semanales.

En la primaria, el número de horas varía de acuerdo al grado. Como se muestra en los Anexos 4-23 a 4-26, el número de horas según el currículo vigente oscila entre 19 y 26. La duración de cada período es de 45 minutos. En la secundaria, el horario semanal está compuesto de 30 horas de clase de 45 minutos de duración.

4.4.3 Análisis del Sistema de Adquisición y Distribución de los Materiales Didácticos

El estado imprime los libros de texto y los distribuye a través de las delegaciones departamentales y municipales. El problema es el déficit en el número de copias proporcionadas y su ineficiente distribución. Aún cuando los libros son trasladados a las delegaciones departamentales o municipales, a menudo no llegan a su destino final. De hecho, no son distribuidos a todos los centros.

Es imposible hacer una generalización. Hay una disparidad en el número de libros de texto que los centros disponen. En una de las escuelas, a pesar de que tenía copias en la biblioteca, no las ocupaban para las clases porque la cantidad no era suficiente para todos los alumnos. Esto demuestra que la disponibilidad de los libros es un asunto y su utilización otro. Como los libros son propiedad de la escuela, en caso de que haya 2 clases en un grado y 1 libro por cada 2 alumnos, si se organiza bien el horario, todos los alumnos podrán gozar de su libro en la clase. En los Anexos 4-21 y 4-22 se muestran los resultados de un estudio ejecutado en el 2007. Se obtuvieron estas cifras dividiendo el número de libros de texto disponibles en la escuela entre el número de alumnos. Por lo tanto no son equivalentes al número de libros utilizados en las clases pero sirve para conocer cómo están distribuidos.

La distribución de los libros de matemática es parecida a la de los libros de español. En promedio, hay menos de 1 libro por cada 2 alumnos a nivel nacional. El número de libros por alumno es mayor en los centros privados que los públicos. El análisis por área revela que las escuelas urbanas disponen de mayor número de libros por alumno que las rurales. Esto se debe al mayor número de escuelas privadas en las áreas urbanas, aunque la comparación entre las escuelas públicas demuestra un patrón similar.

Más grande todavía es la disparidad entre los departamentos. Entre las escuelas públicas, el Departamento de Granada tiene el mayor número de libros de matemática por alumno (59.8%) y el Departamento de Jinotega el menor (35.8%). El porcentaje para el Departamento de Managua, donde se ubica la capital, es de 48.2%, el cual coincide con el promedio nacional. Con respecto

a los libros de español, el Departamento de Chontales tiene el mayor número de libros por alumno (56.2%) y el Departamento de Nueva Segovia el menor (34.3%). El Departamento de Managua está nuevamente por el promedio (46.5%). Las cifras varían según grado pero no existe una tendencia clara (MINED, 2007).

Cabe destacar que no se reportan incidencias de libros perdidos durante su distribución y la venta ilegal en los mercados (entrevista en el Banco Mundial).

4.4.4 Definición del Rendimiento Académico

El concepto de desempeño académico actual se basa en la competencia. La competencia implica poder usar el conocimiento en la realización de acciones y productos (ya sean abstractos o concretos). En este sentido, se busca trascender de una educación memorística, basada principalmente en la reproducción mental de conceptos y sin mayor aplicación, a una educación que, además del dominio teórico, facilite el desarrollo de habilidades aplicativas, investigativas y prácticas, que le hagan del aprendizaje una experiencia vivencial y realmente útil para sus vidas y para el desarrollo del país. Se puede acercar un concepto de competencia como la combinación integrada de conocimientos, habilidades y actitudes que se ponen en acción para un desempeño adecuado en un contexto dado (dicho de otra manera, la posibilidad para un individuo de movilizar, de manera interiorizada, un conjunto integrado de recursos con miras a resolver situaciones-problemas). Más aún, se habla de un saber actuar movilizándolo todos los recursos. El enfoque para el desarrollo de competencias implica la selección de temas relevantes para la vida de los estudiantes y del país, denominados ejes transversales. Esto da lugar a un marco de aprendizaje con mayor significado y funcionalidad social, de modo que la educación vaya gradualmente tomando el rol central que le corresponde en el desarrollo de cada individuo, la familia, la comunidad y la nación (UNESCO/OIE, 2010).

La competencia a desarrollar en el currículo de la educación básica y media incluyen competencias básicas (ciudadanas y de desarrollo personal, científicas, matemáticas, sociales y comunicativas) y específicas (para el trabajo y la productividad). Las competencias ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. El desarrollo personal está determinado por las relaciones que establece la persona consigo mismo al tomar en cuenta sus condiciones espirituales, psicológicas, sociales, económicas, culturales y biológicas, propiciando la formación del carácter, la afectividad y los valores. Estas competencias se incorporan en los ejes transversales del currículo y en las diferentes áreas curriculares, con énfasis en convivencia y civismo, estudios sociales y educación física, recreación y deportes. Las competencias científicas y sociales apuntan a la capacidad para utilizar el conocimiento científico para la resolución de problemas de la vida cotidiana, y no sólo del espacio escolar, y de aprender a aprender para poder enfrentar el ritmo con que se producen nuevos conocimientos, informaciones, tecnologías y técnicas. Se incorporan en los ejes transversales y en las diferentes áreas curriculares, con énfasis en las

ciencias naturales y ciencias sociales.

Las competencias matemáticas favorecen el desarrollo del pensamiento crítico, inductivo y deductivo de los estudiantes, al desarrollar sus capacidades para modelar problemas y situaciones de la vida real en términos matemáticos. La competencia comunicativa o de uso del lenguaje, comprende el dominio de las habilidades básicas del idioma materno, el idioma oficial del estado y del inglés como lengua extranjera, igualmente la expresión cultural y artística, la cual se concretiza en el desarrollo de la sensibilidad estética, el fortalecimiento de la cultura, el respeto a la diversidad cultural del país y de otras culturas. Estas competencias se incorporan en los ejes transversales y en las diferentes áreas curriculares, con énfasis en el área comunicativa cultural, en las disciplinas de lengua y literatura, expresión cultural y artística y lengua extranjera.

Las competencias específicas para el trabajo y la productividad deben preparar al estudiante para su inserción en el mundo del trabajo y para que comprenda el valor del trabajo honrado para el crecimiento y desarrollo de las personas, las familias y las naciones. Todas estas competencias se interrelacionan con las diferentes áreas y disciplinas, así como con los ejes transversales.

4.4.5 Análisis del Sistema para Garantizar la Calidad Educativa

(1) Sistema de promoción y graduación

En el marco del proceso de transformación curricular, en materia de evaluación de los estudiantes se propone desarrollar una nueva perspectiva tal como en el caso de la educación primaria. El paso entre un grado a otro se hará a través de normas de promoción escolar, que acredita para el paso por los diferentes grados; el certificado lo extiende el director del centro educativo, rubricado por el delegado municipal. Para poder certificar a los estudiantes que egresan del bachillerato se realizarán exámenes orales y públicos, con el propósito de valorar los conocimientos esenciales, básicos y comunes sobre las áreas de formación y de competencias propias del perfil que debe alcanzar un estudiante para que se le certifique como bachiller, todo ello con el propósito de mejorar la calidad de los aprendizajes que los estudiantes adquieren al finalizar el grado 11vo. Para obtener el diploma de bachiller (en ciencias y letras), el estudiantes deberá: aprobar el plan de estudio correspondiente al grado 11vo de educación secundaria; realizar 60 horas de servicio ecológico; realizar investigación documental; sostener un examen oral y público, y uno escrito en las disciplinas de español, matemática, ciencias naturales y ciencias sociales, valorando los conocimientos esenciales, básicos y comunes, para que se le certifique como bachiller.

(2) Sistema de supervisión

Las delegaciones departamentales están dotadas de asesores pedagógicos quienes brindan asesoramiento a los centros educativos bajo su responsabilidad. En la Delegación Departamental

de Managua trabajan 12 asesores pedagógicos (una de ellos es coordinadora y asesora pedagógica al mismo tiempo). Las 15 delegaciones de los 9 municipios y 7 distritos tienen también asignados de 3 a 4 asesores pedagógicos. Los asesores han sido docentes y reciben capacitación después de su traslado al puesto. El salario es casi igual al de los docentes. Mientras que los docentes de las escuelas primarias devengan un salario base mensual de C\$4,100, más complementos por antigüedad y rango, los asesores departamentales y municipales reciben alrededor de C\$4,680 y C\$4,580 respectivamente (entrevista en la Delegación Departamental de Managua).

La función del asesor pedagógico es proporcionar apoyo técnico. Sus actividades comprenden capacitación de docentes, elaboración de planes e informes y organización de concursos para los docentes y alumnos (mejor maestro, mejor alumno, etc.). Los asesores reparten el trabajo según la asignatura de su especialización del nivel primario o secundario; a veces visitan las escuelas en equipo; realizan giras de supervisión de 2 a 4 escuelas al día. No intervienen en la administración de la escuela pero monitorean la inscripción de los alumnos al inicio del año escolar. Cuando se presenta algún problema en una escuela, la visitan 2 o 3 veces al año. El Delegado Departamental decide el nombramiento del asesor. A pesar de que existen normas concernientes al nombramiento, en realidad, lo que cuenta es el conecte personal en muchos de los casos (entrevista en la Delegación Departamental de Managua).

4.4.6 Currículo

(1) Política curricular

La política curricular ha orientado todo el proceso de transformación iniciado en 1992, propugnando por un cambio profundo en los procesos de enseñanza-aprendizaje y sobre todo en las prácticas educativas, trascendiendo una pedagogía tradicional, centrada en el maestro que enseña y dirige, para llegar a una pedagogía activa centrada en la participación del educando y en su desarrollo. La transformación curricular ha sido dirigida hacia el mejoramiento cualitativo de la educación, contribuyendo a:

- Repensar la escuela en la óptica de una gestión más eficaz
- Favorecer la integración de la familia, la escuela y la comunidad
- Promover la innovación en el currículo favoreciendo nuevas formas de aprendizaje
- Integrar experiencias de aprendizaje, contenidos y técnicas, en congruencia con la política curricular
- Enriquecer el currículo nacional con los aportes propios de la cultura nacional, de la realidad de los alumnos y del medio local
- Lograr aprendizajes de conocimientos, actitudes, valores y destrezas pertinentes, con significado y utilidad
- Utilizar un nuevo concepto, criterios y técnicas para evaluar los aprendizajes
- Promover el aprovechamiento de los recursos del medio para facilitar los aprendizajes.

La Ley General de Educación de 2006 en su Artículo 6 define el currículo como “el instrumento técnico-pedagógico con valor de política pública con el que se pretende alcanzar los fines y objetivos de la educación y está constituido por un conjunto articulado de conocimientos, habilidades, destrezas, valores, y actitudes, que se concretan a través de la interacción del estudiante con la ciencia, la tecnología y la cultura; su objetivo es propiciar la adquisición de saberes que tengan significación y relevancia en la solución de problemas locales y nacionales permitiendo situar al estudiante en la época histórica que le toca vivir. El currículo educativo nacional debe incorporar las necesidades nacionales y locales a fin de asegurar su pertinencia”.

Varios artículos de la Ley tratan del currículo. El Currículo Nacional se basa en los objetivos generales de educación nicaragüense; desarrolla las políticas educativas; se expresa en planes de formación, innovación y perfeccionamiento de las acciones técnico-pedagógicas del proceso educativo; investiga las necesidades educativas y curriculares básicas nacionales, regionales y de la comunidad; orienta a profesores y estudiantes para alcanzar los objetivos programáticos; evalúa los resultados de la enseñanza y el aprendizaje; y establece metas de corto, mediano y largo plazo. El currículo tiene las siguientes características: universal, humanista, científica, dinámico, flexibilidad, moderno, real, eficaz, eficiente, sustentable, y pertinente (Art. 68). La Ley dispone que los centros educativos públicos y privados complementen y desarrollen el currículo nacional en el marco de su programación educativa. Las autoridades educativas garantizarán el desarrollo del currículo, con la participación efectiva de los docentes favoreciendo la elaboración de programas docentes y materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades de los educandos y exigencias del magisterio (Art. 69). Los perfiles, planes y programas de estudio serán flexibles y pertinentes. Permitirán la adecuación curricular, selección y priorización de contenidos, siempre que se mantenga la unidad y se alcancen los objetivos propuestos. Se deberá incorporar en los programas de idioma nacional, tanto de primaria como secundaria, unidades referidas a las lenguas nicaragüenses de la Costa del Caribe (Art. 70). El maestro o maestra será responsable de guiar adecuadamente el desarrollo del programa de estudio, en razón de sus objetivos y contenidos y las políticas de eficiencia, calidad, relevancia, pertinencia y equidad de la educación (Art. 71). El plan de estudio mínimo para la educación primaria deberá incluir: 1) idioma nacional; 2) matemáticas; 3) ciencias naturales; 4) ciencias sociales (historia de Nicaragua y geografía de Nicaragua); 5) educación física; 6) educación estética y artística; y 7) formación para la ciudadanía (Art. 74). El plan de estudio mínimo para la educación secundaria deberá incluir: 1) idioma nacional; 2) matemáticas; 3) idioma extranjero; 4) ciencias naturales (física, química, biología y ciencias naturales); 5) ciencias sociales (historia y geografía de Centroamérica, historia universal, filosofía y economía); 6) educación física; 7) formación cívica; y 8) orientación vocacional (Art. 75) (ídem.).

De conformidad con la Ley General de Educación de 2006, la educación básica (educación inicial, primaria y media) está destinada a favorecer el desarrollo integral del estudiante, el despliegue de sus potencialidades y el desarrollo de capacidades, conocimientos, actitudes y

valores fundamentales que la persona debe poseer para actuar adecuada y eficazmente en los diversos ámbitos de la sociedad. Con un carácter inclusivo atiende las demandas de personas con necesidades educativas especiales o con dificultades de aprendizaje (Art. 16) (UNESCO/OIE, 2010).

(2) Avance de la reforma curricular

En el 2007, el Gobierno del Presidente Ortega discontinuó la privatización de la educación e inició el proceso de transformación de la educación básica y media, cuyo planteamiento es el de una educación incluyente, equitativa, de calidad que sirva para la transformación del ser humano y le permita salir de la pobreza y el subdesarrollo (UNESCO/OIE, 2010).

A partir de 2007-2008, empieza a gestarse la nueva propuesta curricular. Los cambios en el qué enseñar y qué aprender se fundamentan en la “Gran Consulta Nacional del Currículo de la Educación Básica y Media”, realizada entre marzo 2007 y marzo 2008, así como en los principios, fines y valores de la comunidad nacional. Más de 17,000 personas fueron consultadas; se realizaron 141 talleres de consulta, 11 Cabildos Curriculares con la participación de 600 pobladores de los diferentes barrios, así como comerciantes de los diferentes mercados de Managua; se involucraron cerca de 7,000 docentes de los diferentes niveles y modalidades educativas, así como de centros estatales, privados y subvencionados, además de 600 directores de centro y de 134 centros que participaron en el pilotaje del currículo a nivel de aula de clases. Finalmente se elaboraron los diferentes documentos curriculares (planes y programas de estudio, guías metodológicas, libros de texto, cuadernos de trabajo, antologías didácticas, fascículos de aprendizaje).

Con el propósito de ofrecer una educación de calidad, el currículo de la educación básica y media se ha diseñado entre otras bajo las siguientes características:

- 1) Afianza la identidad nacional y el sentido de pertenencia de los estudiantes;
- 2) Organiza las competencias y contenidos de aprendizaje en áreas y disciplinas;
- 3) Se sustenta en teorías del aprendizaje en donde su enfoque está centrado en el sujeto que aprende, partiendo de que los estudiantes traen al aula inteligencias múltiples, a la vez que conocimientos y estrategias de aprendizaje previos, que les ayudará a resolver problemas en situaciones inéditas;
- 4) Enfatiza la relación entre la teoría y la práctica y viceversa, la relación de las competencias con la adquisición de habilidades de pensamiento crítico, hábitos mentales productivos, habilidades y destrezas operativas;
- 5) Se centra en el ser humano, en relación con su contexto sociocultural e histórico; y
- 6) Concibe la educación como un derecho humano fundamental, una educación para el desarrollo económico y social, con los más altos valores éticos y humanos, que fomentan una conciencia crítica, social y ambiental.

(3) Educación primaria

En 1994, como se muestra en el Anexo 4-23, el horario semanal de enseñanza en la educación primaria regular estaba compuesto de 19 a 23 horas según el grado.

El total semanal de horas de enseñanza en la educación primaria introducido en el 2009 de acuerdo con en el nuevo Currículo Nacional Básico es de 28 horas para el 1er grado y 30 horas para los demás grados (Anexo 4-24).

Se ha recuperado la disciplina de orientación técnica y vocacional (artes industriales) en 5° y 6° grados, promoviendo el desarrollo de los huertos escolares, alimentación y nutrición, trabajos en madera y metal, bordados y tejidos, electricidad, y productividad. En cuanto a la puesta en marcha del nuevo currículo, para los docentes se diseñaron guías metodológicas, sugerencias didácticas y antologías didácticas. Para los estudiantes se entregaron libros de texto y cuadernos de trabajo, los que les permiten continuar su aprendizaje con tareas en casa que refuercen o amplíen lo estudiado en la escuela. Con este tipo de materiales se pretende fortalecer el tiempo de estudio y el sentido de aplicabilidad de los conocimientos.

(4) Educación secundaria

En 2003, a nivel de la educación secundaria regular el total semanal de horas de enseñanza era de 26 a 34 horas según el grado (Anexo 4-25).

El total semanal de horas de enseñanza a nivel de la educación secundaria introducido entre 2009 y 2010 de acuerdo con en el nuevo Currículo Nacional Básico es de 26 a 34 horas según el grado (Anexo4-26).

La duración promedio de cada período es de 45 minutos. El plan de estudio para los grados 10mo y 11vo entró en vigencia en 2010. En cuanto al área de ciencias sociales, de 7mo a 9no grado, geografía se imparte el primer semestre e historia el segundo; en el 10mo, geografía se imparte el primer semestre y economía en el segundo; en el grado 11vo, sociología se imparte en el primer semestre y filosofía en el segundo.

En relación a la orientación técnica y vocacional, el Currículo Nacional Básico propone el enfoque politécnico y el trabajo como eje transversal vertical del currículo que estará presente en todas las áreas y disciplinas del plan de estudio, así como un bloque de modalidades como electricidad domiciliar, viveros, huertos escolares, carpintería básica, corte y confección, dibujo técnico, las que serán seleccionadas de acuerdo a las condiciones de los centros educativos y de las coordinaciones con empresas o talleres locales.

4.4.7 Idioma de Instrucción

El Programa Educativo Bilingüe Intercultural (PEBI) se ha desarrollado en la Costa Atlántica a partir de 1984 atendiendo en su lengua materna a niños y niñas miskitos, mayagnas y criollos en los niveles de preescolar y educación primaria. Es programa intercultural, porque propicia la

convivencia armónica entre las diversas culturas en una situación de equilibrio, diálogo, respeto, tolerancia y encuentro entre las mismas. Es también bilingüe, porque el proceso se desarrolla tanto en la lengua materna del educando, como en la otra lengua que le sirve de relación intercultural, para comunicarse en su propio mundo y fuera de él.

Sobre la base de la Ley No. 162 de 1993, las comunidades de la Costa Atlántica tienen derecho a la preservación de sus lenguas. El Estado establece programas especiales para el ejercicio de este derecho, proporciona los recursos necesarios para el buen funcionamiento de los mismos, y dicta leyes destinadas a promover acciones que aseguren que ningún nicaragüense sea objeto de discriminación por razón de su lengua. (Art. 2). Los Consejos Regionales Autónomos en coordinación con las autoridades educativas nacionales desarrollan los programas educativos bilingües interculturales, respetando las normas básicas contenidas en la Ley, los que deberán responder a sus necesidades particulares y deberá abarcar su historia, geografía, recursos naturales, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y sus aspiraciones sociales, económicas y culturales. El Estado provee de éstos programas con los recursos apropiados para cumplir este fin. (Art. 8). Para dar inicio al cumplimiento del Artículo 8, inciso 2 de la Ley No. 28 (Estatuto de Autonomía de las Regiones de la Costa Atlántica de Nicaragua) se procede a trasladar los programas de educación bilingüe intercultural bajo la administración directa de los gobiernos de las Regiones Autónomas.

La Región Autónoma Atlántico Norte (RAAN) y la Región Autónoma Atlántico Sur (RAAS) cubren toda la Costa Atlántica. Es en estas dos regiones que se concentra la mayoría de las poblaciones indígenas y afro-descendientes junto con algunas comunidades indígenas de las áreas del norte y del Pacífico. Según el Censo 2005, la población indígena es de cerca de 292.000 personas pertenecientes a nueve pueblos indígenas.

De conformidad con el Capítulo IV de la Ley General de Educación de 2006 (Artículos 38 al 42), las Regiones Autónomas de la Costa del Caribe nicaragüense cuentan con un Subsistema Educativo Autónomo Regional (SEAR), “orientado a la formación integral de las mujeres y hombres de los pueblos indígenas afro-descendientes y comunidades étnicas, basado en los principios de autonomía, interculturalidad, solidaridad, pertinencia, calidad, equidad, así como valores morales y cívicos de la cultura regional y nacional; comprometidos y comprometidas con el desarrollo sostenible, la equidad de género y los derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.” (Art. 38). El SEAR es un modelo educativo participativo, el cual se gestiona de manera descentralizada y autónoma y responde a las realidades, necesidades, anhelo y prioridades educativas de su población multiétnica, multilingüe y pluricultural. En tanto que subsistema educativo, el SEAR como parte integral de la misión y visión educativa nacional, se orienta hacia la formación integral de niños y niñas, jóvenes y adultos, hombres y mujeres de la Costa del Caribe en todos los niveles del sistema educativo, así como hacia el respeto, rescate y fortalecimiento de sus diversas identidades étnicas, culturales y lingüísticas. El Ministerio de Educación y el INATEC (Instituto Nacional Tecnológico) coordinan con los gobiernos

regionales de las Regiones Autónomas, a través de las comisiones mixtas paritarias previstas en el Reglamento del Estatuto de Autonomía todo lo concerniente al SEAR (Art. 42) (UNESCO/OIE, 2010).

4.5 Personal Docente

4.5.1 Requequisitos para la Carrera Docente y Distribución de los Docentes

(1) Preescolar

Muchos de los docentes de los preescolares comunitarios son formados en la práctica empíricamente. Para ellos se realizan los cursos de especialización por un período de 11 meses, por medio de módulos auto-formativos, con la modalidad a distancia. Los cursos son organizados por la Dirección de Educación Preescolar, en colaboración con la División de Formación Docente, e impartidos por las escuelas normales. Los docentes de los preescolares comunitarios tienen un nivel académico mínimo de 6to grado de primaria, muchos de ellos cuentan con el título de maestro de educación primaria, algunos de los cuales se han especializado en preescolar, por un período de 11 meses.

A todos se les capacita en estrategias metodológicas y contenidos propios de los grupos que atienden o mediante programas de educación inicial, preescolar o educación de adultos, a fin de actualizar y reforzar sus conocimientos técnicos pedagógicos. Los requisitos para trabajar como docente de preescolar, en la modalidad formal son: poseer el título de maestro de educación primaria/preescolar, licenciado en educación preescolar o bachiller/maestro de educación primaria, o ser estudiante universitario de carreras afines.

Para la selección de los educadores comunitarios, promotores o capacitadores itinerantes, se les solicita ser seleccionado por la comunidad y poseer diploma del 6to grado. Para ambas modalidades se selecciona un personal comprometido con la niñez, con espíritu de superación y disposición hacia el trabajo cooperativo.

(2) Primaria

La formación de los docentes de educación primaria está a cargo del MINED a través de las escuelas normales. Los estudiantes del curso regular ingresan con 3 años de educación secundaria y estudian 3 años más para obtener el título de maestro de educación primaria. Los egresados obtienen el título de maestro de educación primaria y a la vez el diploma de bachiller.

Las escuelas normales ofrecen también cursos de profesionalización para recapacitar a los docentes empíricos en servicio.

La duración del curso regular fue extendida de 2 años a 3 años para los estudiantes que ingresaron a partir del 2009.

Los estudios para la formación de docentes tienen una duración de 4.529 horas académicas (de

una duración de 45 minutos). La formación académica incluye 3.533 horas y la formación práctica, 996 horas. Las escuelas de aplicación son escuelas de educación primaria seleccionadas en coordinación con las delegaciones departamentales y municipales del MINED. La práctica docente se lleva a cabo en el último año de la carrera y los alumnos de la escuela normal imparten clases de acuerdo al avance del programa en las escuelas de aplicación. Por su parte, los supervisores y los tutores evalúan en el normalista tanto el dominio de los temas de enseñanza como las capacidades pedagógicas. Los normalistas ponen en práctica lo que aprendieron en la escuela normal, y a la vez son evaluados como una clase más.

El número mínimo de años de ejercicio exigidos para la jubilación es de 30 años y 55 años de edad.

(3) Secundaria

La formación inicial para la secundaria es aquella que se imparte en las facultades de ciencias de la educación en la universidad y está dirigida a formar docentes de secundaria por especialidad. Tiene una duración de cinco años y el título que se extiende es licenciado en ciencias de la educación con mención en su especialidad.

(4) Distribución de los docentes

La Tabla 4-7 muestra el número de alumnos por docente según el nivel educativo. En el preescolar, el docente atiende solamente a 21 niños. Más de la mitad del personal docente trabaja en preescolares comunitarios pequeños y la gran mayoría son mujeres. La proporción de maestros empíricos asciende al 65.8%, resultado de los esfuerzos a contratar mayor número de personal manteniendo los costos bajos.

En las escuelas primarias, el docente atiende a 30 alumnos. Sin embargo, no es raro que el número de alumnos por docente sobrepase los 50 en las áreas urbanas. En la época del Presidente Bolaños, cuando existían las escuelas autónomas, los requisitos de contratación docente no eran muy estrictos en muchas de las escuelas. Aún a la fecha, los maestros empíricos representan el 25.2%.

En las escuelas secundarias (ciclo básico), el número de alumnos por docente es de 31. La proporción de maestros empíricos es mayor que en las escuelas primarias (45.4%).

Tabla 4-7 Distribución de los Docentes

		2006	2007	2008	2009	2010
Preescolar	Alumnos/Docentes	24	22	20	21	21
	Proporción de docentes empíricos %	66.5	60.8	67.1	67.5	65.8
	Total de docentes comunitarios	5,321	6,070	7,261	6,729	6,977
	Maestras comunitarias	4,885	5,722	6,898	6,459	6,666
Primaria	Alumnos/Docentes	33	31	29	29	30
	Proporción de docentes empíricos %	26.3	27.8	27.3	26.4	25.2
Secundaria, ciclo básico	Alumnos/Docentes	32	31	29	30	31
	Proporción de docentes empíricos %	51.7	41.0	43.0	44.7	45.4

(Fuente: MINED, 2012)

Tabla 4-8 Nivel de Escolaridad de los Docentes

Nivel de escolaridad	Preprimaria (número, %)		Primaria (número, %)		Secundaria, ciclo básico (número, %)	
Educación fundamental (4to grado)	146	1.78	49	0.18	23	0.22
Primaria concluida	2,765	33.73	1,384	5.03	46	0.44
Formación docente	2,473	30.17	17,833	64.84	2,158	20.68
Bachiller	2,271	27.71	5,518	20.06	2,437	23.35
Educación superior (Ciencias de la Educación)	330	4.03	2,057	7.48	4,657	44.62
Educación superior (especialidad no docente)	198	2.42	579	2.11	1,041	9.98
Master	14	0.17	84	0.31	74	0.71
Total	8,197	100.00	27,504	100.00	10,436	100.00

(Fuente: PREAL, 2008)

Si se observa la composición de los docentes según nivel de escolaridad, se puede conocer la situación actual concerniente a los docentes empíricos. La Tabla 4-8 muestra la composición en base a un estudio realizado en el 2006. Las celdas marcadas en color corresponden a los docentes empíricos. Muchos de los docentes no tienen la formación requerida. Cabe señalar que los docentes que trabajan en las escuelas primarias después de terminar la universidad no se consideran docentes empíricos aunque no sean egresados de las escuelas normales y no tengan el título docente, ya que tienen un título superior. En realidad, aunque sean graduados universitarios, muchos han estudiado solamente carreras no docentes. Si bien se puede priorizar la contratación de personas con título para las nuevas plazas docentes en el futuro, la tarea pendiente es buscar la manera de capacitar y profesionalizar a través de las capacitaciones el gran número de docentes empíricos en servicio.

4.5.2 Formación Docente

En Nicaragua, la formación de docentes, principalmente de primaria, se realiza en el segundo ciclo de la educación secundaria. La Tabla 4-9 muestra las estadísticas de las escuelas normales. Existen 8 escuelas normales públicas en las cabeceras departamentales y 2 privadas en Managua. En el 2010, debido a la reforma curricular las normales no aceptaron nuevos alumnos en el curso regular, por lo que hay una reducción considerable de alumnos. Calculando en base a las estadísticas básicas de la educación primaria (Anexo 4-4), el número total de docentes de la primaria es un poco más de 30,000. Debido a la disminución del número de niños, no se prevé un incremento del número de docentes en el futuro. Suponiendo que los docentes trabajan durante 35 años en promedio hasta jubilarse, será suficiente estimar una demanda anual de alrededor de 900 docentes para sustituir a los jubilados. En términos numéricos, las escuelas normales tienen la capacidad de suplir de manera regular la demanda.

Según la entrevista a la directora de la escuela normal, los egresados de dicha institución experimentan dificultad en encontrar una plaza docente, por lo que muchos de ellos ingresan a la universidad o desempeñan otro tipo de trabajo. Aunque las estadísticas sobre la tasa de empleo de los docentes es inexistente, un informe del Banco Mundial señala que la misma está por debajo del 50% (BM, 2011b). La ampliación de la cobertura en educación primaria es un fenómeno reciente. Puede ser que en el pasado ha habido suficiente demanda para los egresados de las normales por el incremento en el número de escuelas. Si muchos de los docentes fueron contratados en el período de ampliación, es probable que todavía no hayan llegado a la etapa en que se genera la demanda por reemplazo.

Tabla 4-9 Estadísticas sobre la Formación Docente

(Unidad: personas)

	2006	2007	2008	2009	2010
Alumnos en escuela normal (pública)	1,809	2,587	2,905	2,624	1,257
Alumnos en escuela normal (privada: no subvencionada)	42	31	0	0	0
Alumnos en escuela normal (privada: subvencionada)	182	61	62	62	79
Total de alumnos en escuela normal (privada)	224	92	62	62	79
Total de alumnos en escuela normal	2,033	2,679	2,967	2,686	1,336
Participantes en cursos de habilitación laboral (públicos)	0	1,046	2,531	3,138	5,653
Tasa de aprobación en cursos de habilitación laboral %	0	62.71	67.72	69.21	

(Fuente: MINED, 2012)

Un factor que impide la obtención imparcial de empleo en la docencia es la concentración en el nivel local de la información sobre las plazas vacantes y la intransparencia del proceso contractual. En algunas ocasiones los docentes en servicio ocupan las plazas vacantes, siendo oficialmente permitido trabajar en múltiples turnos por el bajo salario. También puede haber competición para las plazas con las personas que poseen títulos correspondientes a un nivel educativo superior. Además, si se anexan las secundarias a las primarias pequeñas, como plantean algunos funcionarios, un docente tendrá que enseñar ambos niveles. En tal situación, es

realístico que un docente con título de secundaria enseñe la primaria.

Cabe mencionar que las escuelas normales brinda una oportunidad educativa a favor de los alumnos de escasos recursos. Dado el limitado número de las escuelas normales, éstas están dotadas de dormitorios y admiten alumnos de lugares lejanos; más, los dormitorios son gratuitos, incluyendo la comida; el egresado no solamente obtiene el título docente sino también la calificación para continuar sus estudios universitarios al igual que los egresados del bachillerato.

Por otro lado, existen muchos docentes sin título. La modalidad de profesionalización es aquella que permite completar la educación de docentes en ejercicio educativo, que por diversas razones no cursaron la formación inicial. Se imparte a docentes de primaria y secundaria, y las instituciones educativas deben de organizar y desarrollar programas dirigidos a los docentes empíricos. La profesionalización de los docentes de educación primaria se realiza a través de los núcleos de profesionalización, coordinados por las escuelas normales, ubicados en su mayoría en los mismos centros. La Tabla 4-9 demuestra que la matrícula en los cursos de capacitación (profesionalización) incrementó de manera repentina en el 2010, debido, en parte, a la suspensión de ingresos nuevos a los cursos regulares.

4.5.3 Currículo de Formación Docente

Las áreas especiales de formación docente son: 1) didácticas, 2) educación artística, 3) educación especial integrada, 4) psicología, 5) pedagogía, 6) interculturalidad, 7) orientación educativa y profesional, 8) tecnología educativa, 9) investigación educativa, 10) Ley General de Educación, y 11) educación en valores.

La Tabla 4-10 presenta el currículo de la Escuela Normal de Juigalpa. El currículo de las normales es similar en cualquier lugar. Las asignaturas son casi iguales a las de las facultades o departamentos de formación de docentes de primaria de las universidades japonesas. La “didáctica multigrado y de adultos” es una asignatura importante en Nicaragua donde muchas de las escuelas primarias ofrecen la modalidad nocturna para adultos y la mayoría de las escuelas rurales son multigrado. La práctica consiste en la observación docente de 4 horas semanales y el trabajo docente de 6 meses en el segundo semestre del último año. Comparado con Japón, la duración de la práctica es considerablemente larga.

Tabla 4-10 Asignaturas de la Escuela Normal

Asignaturas básicas	Español; ciencias sociales (geografía, historia, educación cívica, ética, política, economía, sociología); matemática; ciencias naturales; educación física; informática; educación práctica (música, baile, arte, manualidades, artes industriales, técnicas para el hogar)
Asignaturas especializadas	Pedagogía; psicología; psicología pedagógica; Ley General de Educación; didácticas (español, ciencias sociales, matemática, ciencias naturales, educación física, educación práctica); educación infantil y de niños con discapacidad; didáctica multigrado y de adultos; administración escolar; técnicas evaluativas y estadísticas; técnicas investigativas; práctica docente; tesis

(Fuente: Sakurai, 2008)

4.5.4 Condiciones Laborales de los Docentes

El escalafón reconoce puntaje para el título de maestro de educación primaria con que se cuenta al ingresar al desempeño de la profesión, así como por años de servicio y zonaje (trabajo en la zona rural). Debido a la necesidad de cubrir las áreas rurales alejadas se nombran bachilleres o jóvenes con algunos años de estudio en secundaria, ya que no existe ley de servicio social que obliga a los egresados a trabajar en estas áreas. La ley estipula una política de promoción y ascenso para los docentes basándose en: escolaridad (nivel licenciatura o postgrado; cursos de formación y actualización); experiencia (es posible concursar a cargos superiores al cumplir de 3 a 7 años de servicio, privilegiando a quienes posean una vasta experiencia en el campo educativo); historial laboral (poseer un expediente limpio de amonestaciones o sanciones).

Hay incentivos monetarios para el perfeccionamiento en servicio de acuerdo al sistema de escalafón vigente, antigüedad, cursos de capacitación y el zonaje; incentivos condicionados a los resultados de aprendizajes de los alumnos; y reconocimiento monetario para aquellos docentes que logran alcanzar el máximo de retención y aprobación, principalmente en las áreas rurales.

El Anexo 4-27 muestra el salario básico de los docentes. Al salario básico, se le adiciona los complementos de antigüedad y rango, así como las diferentes prestaciones. Se nota que ha mejorado las condiciones salariales de los docentes titulados desde que el presente gobierno asumió el poder. El salario de los docentes empíricos es más bajo. Según el informe del Banco Mundial, los docentes empíricos por contrato temporal en los preescolares comunitarios devengan un salario de US\$60/mes, cuando el salario inicial de los docentes fijos preescolares o primarios es de US\$160/mes (BM, 2012a). De todos modos, el salario no llega ni a la mitad de la canasta básica de US\$450/mes, por lo que muchos docentes tienen otro trabajo. Esto es una causa del absentismo. Asimismo, hay docentes que trabajan 2 turnos. En una de las escuelas visitadas, del total de 56 docentes, 19 (34%) enseñan 2 turnos, de los cuales 4 (7%) enseñan también en la modalidad sabatino en otra escuela.

El salario que perciben los funcionarios técnicos del MINED es también bajo (US\$500/mes). El salario mensual aproximado de un asistente es de US\$300, de un funcionario técnico de rango medio US\$800 y de un director US\$1500 (entrevista en el Banco Mundial), siendo estos montos menores que los funcionarios administrativos con títulos universitarios. La corta duración de la jornada (5 horas) incide en el salario.

4.5.5 Contratación y Administración de los Docentes

Según un estudio realizado por el MINED en 2004, la fuerza laboral docente del país estaba compuesta por un total de 45.335 docentes (públicos y privados). Puesto que un docente puede desempeñarse en más de una plaza, se puede decir que en el 2004 el sistema de educación básica y media contaba con un total de 49.110 plazas docentes. Se observa un incremento del empirismo (se considera como docente empírico a quien no posee un certificado de ciencias de la educación asociado al nivel educativo que imparte, por ejemplo un ingeniero que da clases de matemáticas o físicas se considera empírico) en los programas de primaria y secundaria, pasando del 15.7% en

1997 al 33.7% en el 2004 (UNESCO/OIE, 2010) .

Considerando todos los programas educativos, el aumento del empirismo docente es todavía más significativo, incrementándose del 35.6% en el 2002 al 40.8% en el 2004. Esto se debe principalmente a una mayor contratación de docentes empíricos, equivalente a un 85% del total de docentes incorporados al sistema escolar entre 2002 y 2004. Esto afecta sobre todo a los programas de educación preescolar y secundaria, que presentan los mayores porcentajes de empirismo con un 72.2% y 51.3% respectivamente. Se puede estimar que los años de escolaridad promedio de los docentes de educación de adultos, preescolar, primaria y secundaria corresponden a 13, 9, 12 y 14 años respectivamente (UNESCO/ OIE, 2010)

En las escuelas autónomas, el director del centro, quien tenía la facultad para contratar a los docentes, solía dar preferencia a los docentes empíricos por su bajo salario para ajustar el presupuesto limitado. Básicamente, ya no se está contratando a los docentes empíricos. Para la contratación de los docentes, las escuelas con déficit de docentes presentan una solicitud a la delegación departamental a través de la delegación municipal; la delegación municipal o departamental selecciona los candidatos; posteriormente, la delegación departamental envía la solicitud a la Sede Central, donde se toma la decisión final. El contrato es firmado entre el docente y el MINED. Sin embargo, casi no hay información disponible al público acerca del proceso de contratación y asignación de los docentes. Básicamente, una vez contratados, los docentes no son trasladados a otra escuela, a menos que la reducción de alumnos produzca un exceso en el número del personal. Por regla general, no se aumentará el número de docentes empíricos (entrevista en MINED y la Delegación Departamental de Managua).

Capítulo 5 Administración y Finanzas Públicas de la Educación

5.1 Administración Pública de la Educación

5.1.1 Descentralización del Sector Educativo

A partir de 1993, el MINED dio inicio al Programa de Descentralización de la Educación, que comprende dos modalidades: la autonomía escolar y la municipalización de la educación. En esencia, se trata de transferir a los propios centros escolares con instancia de apoyo administrativo al nivel departamental y municipal, la capacidad de decidir los asuntos propios de la gestión escolar; de afirmar la primacía de los padres de familia como los principales responsables de la educación de sus hijos; y de establecer el papel del Estado como ente de apoyo y subsidiario en el desarrollo de la educación en el país. La progresiva, aunque rápida aplicación del modelo de descentralización, se ha hecho acompañar de estrategias como: aplicación del programa de autonomía escolar; apoyo a la descentralización municipal; organización de la red de asociaciones de padres de familia; y la ejecución del programa de capacitación para los padres de familia y directores (UNESCO/OIE, 2010).

Para garantizar la participación de los padres de familia y de los diversos organismos que de una forma u otra están involucrados con la educación, se han creado los Consejos Educativos Departamentales, los Consejos Educativos Municipales y los Consejos Directivos Escolares, expresión de la participación de la comunidad en las tareas educativas.

El Consejo Educativo Departamental o Regional (CED o CER), estructura de carácter consultivo, sirve como órgano de representación, coordinación, integración, consulta y facilitación entre el nivel municipal y el central. La Asamblea de CED/CER presidida por el Ministro de Educación, brinda asesoría al Ministerio en materia de educación.

EL Consejo Educativo Municipal (CEM) es un órgano representativo y con poder de decisión de la sociedad civil en la administración de recursos para la educación. El Consejo Directivo Escolar (CDE), es la autoridad académica y administrativa local de cada centro educativo que tiene las siguientes funciones (UNESCI/OIE, 2010):

- Cumplir y hacer cumplir las políticas educativas y las normas y procedimientos emanados por el MINED;
- Velar por el cumplimiento obligatorio del currículo básico nacional;
- Promover y observar la transparencia y rectitud en el funcionamiento del centro educativo;
- Aprobar el proyecto educativo del centro presentado por el director;
- Aprobar la incorporación de nuevas asignaturas electivas y actividades co- programáticas; y
- Determinar formas de evaluación a alumnos y personal docente.

Por descentralización, se refiere aquí a la descentralización dirigida a las delegaciones departamentales, realizada con el fin de fortalecer las capacidades departamentales y acelerar el

proceso administrativo. Considerando que las escuelas autónomas promovidas por el gobierno anterior gozaban de un poder amplio, algunos opinan que es más bien un proceso de concentración de poderes. Además la palabra descentralización suena como un concepto propio de los donantes europeos y de Estados Unidos, de manera que el gobierno suele evadir dicha palabra y expresar el proceso como reparto de responsabilidades o transferencia de poderes (entrevista en la Oficina de JICA en Nicaragua y UNICEF).

5.1.2 Capacidad Administrativa del Ministerio de Educación

En el presente estudio, se comprobó la capacidad administrativa del MINED tomando como referencia el concepto de Marco de Resultados para el Desarrollo de Capacidades (CDRF⁴, por sus siglas en inglés) propuesto por el Instituto del Banco Mundial (IBM).

Concebido desde el punto de vista que el capital humano, el capital financiero, los recursos naturales, etc., así como la capacidad sociopolítica, institucional y organizativa de las organizaciones ejecutoras de los programas y proyectos (gobierno, sector privado, sociedad civil, etc.) pueden ser tanto factores contribuyentes como impedimentos, el CDRF propone realizar la planificación y el monitoreo para la evaluación y el desarrollo de las capacidades enfocándose en los tres “Factores de Capacidad: 1) adecuación del entorno sociopolítico⁵, 2) eficiencia de los instrumentos de la política⁶ y 3) efectividad de los arreglos organizativos⁷ (BM, 2009) .

⁴ CDRF = Capacity Development Results Framework: Marco de manejo de proyecto desarrollado por el IBM para el diseño, implementación, monitoreo, manejo y evaluación de los programas y proyectos de desarrollo dirigidos al desarrollo de capacidades.

⁵ Es el factor relacionado al acondicionamiento del entorno sociopolítico que influye en la decisión de prioridades de los objetivos de desarrollo por parte del gobierno, sector privado y la sociedad civil. Los indicadores para medir el nivel de este factor de capacidad son: compromiso del líder, compatibilidad con las normas sociales, participación de las partes interesadas en la decisión, avance en la rendición de cuentas por parte de las instituciones públicas, transparencia, etc. (IBM, 2009).

⁶ Factor relacionado al funcionamiento del mecanismo formal utilizado para guiar las actividades de las partes interesadas hacia la realización de los objetivos del desarrollo. En el mecanismo formal se incluyen los documentos de política como leyes, reglamentos gubernamentales y estándares. Los indicadores para medir el nivel de este factor de capacidad son: claridad de los documentos de política, claridad de los derechos y las responsabilidades de las partes interesadas, legitimidad de los documentos de política y su consistencia con los objetivos superiores, posibilidad de implementación conforme a los procedimientos administrativos vigentes, flexibilidad de los documentos de política, resistencia a la corrupción, etc. (IBM, 2009).

⁷ Factor relacionado a la efectividad del sistema de coordinación para la realización de los objetivos del desarrollo entre las partes involucradas como las instituciones gubernamentales y las partes interesadas no gubernamentales. En el sistema de coordinación se incluyen el mecanismo, las normas de conducta, el proceso, los recursos humanos, etc. Los indicadores para medir el nivel de este factor de capacidad son: claridad de la visión y la misión de los objetivos de desarrollo, logro de resultados que conducen directamente a la realización de los objetivos de desarrollo, eficiencia para producir resultados, capacidad de administración financiera y seguridad de los fondos, confianza entre la organización y las partes interesadas, adaptabilidad ante el cambio del ambiente externo, etc. (IBM, 2009).

De estos tres Factores de Capacidad, se considera que 1) la “adecuación del entorno sociopolítico” equivale a la “relevancia” ante el entorno sociopolítico que rodea la educación básica, 2) la “eficiencia de los instrumentos de la política” a la “eficiencia” del MINED en la implementación de la reforma de la educación básica, y 3) la “efectividad de los arreglos organizativos” a la “efectividad” en lograr los objetivos del desarrollo en colaboración con las partes interesadas y aprovechando los recursos.

Debido a la dificultad que se presenta en seguir la metodología CDRF al pie de la letra por las limitaciones en información y recursos humanos, se elaboró el “Marco para la Revisión de la Capacidad Administrativa del Ministerio de Educación” (Tabla 5-1). Para ello, se interpretaron los 3 Factores de Capacidad y se establecieron los 3 componentes anteriormente mencionados, “relevancia”, “eficiencia” y “efectividad”, tomando como fundamento las perspectivas de CDRF. En base a la información recolectada mediante el presente estudio, se seleccionaron, de los posibles indicadores de CDRF, aquellos que se pueden examinar, los cuales se muestran en el Marco como puntos de observación (posibles indicadores) para la revisión, correspondientes a cada uno de los componentes.

Tabla 5-1 Marco para la Revisión de la Capacidad Administrativa del Ministerio de Educación

Los 3 componentes de la revisión	Relevancia	Eficiencia	Efectividad
Puntos de observación para la revisión (posibles indicadores)	<ul style="list-style-type: none"> • Si el Ministerio de Educación está suficientemente comprometido. • Si las partes interesadas participan en la elaboración de documentos de política como el plan sectorial. • Si el Ministerio de Educación asume la responsabilidad de rendición de cuentas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Si el papel que desempeñan las partes interesadas, dentro y fuera del Ministerio de Educación, está claro. • Si el plan sectorial, entre otros, es consistente con las políticas superiores. • Si se han tomado medidas para prevenir la corrupción, etc. (sistema de monitoreo, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> • Si se lograron los objetivos del plan sectorial. • Si se implementan los proyectos y se ejecutan los presupuestos de acuerdo al plan sectorial. • Si el Ministerio de Educación tiene la capacidad de hacer la coordinación con las partes interesadas.

(Fuente: Elaborada por el Equipo de Estudio de Acuerdo a CDRF)

(1) Relevancia

Desde el establecimiento del presente gobierno en el 2007, el MINED ha estado en un proceso de constante cambio que conllevó una serie de reformas. No está claro qué tan estable es la institución. Cuando el primer Ministro de Educación asumió su cargo, se nombraron dos viceministros de manera repentina, lo que cambió totalmente la estructura del ministerio. No se conocía quién estaba en un cargo. Ni siquiera el organigrama estaba disponible hasta hace poco (entrevista en la Oficina de JICA en Nicaragua).

El Ministro De Castilla, el primero en el presente gobierno, mantuvo el diálogo con los donantes. Las oportunidades de comunicación se desvanecieron cuando llegó a su cargo el segundo ministro. Actualmente la mesa sectorial de educación está compuesta por el gobierno y los donantes, sin la participación de las organizaciones privadas ni de las ONGs. Con la elaboración del “Plan Estratégico de Educación 2011-2015” y la necesidad de buscar fondos para su implementación, el gobierno está ampliando poco a poco el diálogo con los donantes (entrevista en la Oficina de JICA en Nicaragua).

La debilidad del MINED, tanto a nivel central como a nivel de las delegaciones, está en la planificación, las estadísticas, el monitoreo y la evaluación. El MINED trató de reorganizar las direcciones generales importantes como de planificación y estadísticas, pero lamentablemente los funcionarios claves carecían de las calificaciones técnicas requeridas para satisfacer la nueva necesidad en la administración educativa (BM, 2011b).

Algunas áreas sufren del déficit de personal, por lo que es necesario fortalecer los recursos humanos. Es sumamente importante el trabajo que desempeña la Dirección de Educación Preescolar. No obstante, la dirección estaba constituida de apenas 3 personas. A pesar de que se incorporaron 6 personas del Ministerio de la Familia, Adolescencia y Niñez, aún le es difícil cubrir todas las actividades que le corresponden. Se ven mejoras en la situación, pero se necesita seguir observando si la dirección logra realizar su trabajo adecuadamente, dado que hay un incremento en el fondo disponible, y por ende, en la cantidad de trabajo (entrevista en el Banco Mundial).

En base a lo mencionado anteriormente, se puede decir que la “relevancia” de la capacidad administrativa del MINED es todavía baja, aunque se está mejorando.

(2) Eficiencia

Durante los 20 años recientes, el MINED ha confeccionado planes a corto plazo que estaban vigentes solamente durante el período que se encontraba en poder los gobiernos elaboradores. Los planes presentados por los gobiernos eran, más que todo, proyectos políticos. El Ministro De Castilla, el primero que asumió el cargo en el presente gobierno, planeó elaborar un plan más integral de largo plazo (10 años). El plan, transcendental en el sentido de que va más allá de la duración del gobierno e integral por su inclusión de la Costa Atlántica, pretendía tocar temas no solamente de la educación básica sino de la educación técnica y superior, pero el Ministro fue destituido. Por el momento, no existe un plan que se podría llamar sectorial. Hay solamente un plan de educación básica (entrevista en la Oficina de JICA en Nicaragua).

Las delegaciones tienen sus especialistas de estadísticas. Sin embargo, con el cambio del gobierno, los especialistas se van de su puesto y son reemplazados por personas sin experiencia. Como no hay instituciones que ofrecen cursos especiales de estadísticas educativas, el UNICEF creó un curso de estadísticas en colaboración con la Universidad Politécnica y capacita a los responsables de las direcciones (entrevista en UNICEF).

Hay mejoras en la capacidad de manejar y administrar las estadísticas educativas, pero el avance es demasiado lento. El MINED es reservado y no publica las cifras. Mientras que antes subían las estadísticas en su página web, no se han divulgado las nuevas a pesar de que las tiene a su disposición (entrevista en la Oficina de JICA en Nicaragua).

El MINED carece de una infraestructura efectiva de TIC (tecnología de información y comunicación), lo que impide una comunicación efectiva entre la sede central y las delegaciones. Como resultado, el Ministerio se basa sus decisiones en datos incompletos e incorrectos que llegan con demora y no logran captar las necesidades reales de los niños en los departamentos (BM, 2011b).

Los donantes han aprobado el “Plan Estratégico de Educación 2011-2015”. La armonización de los donantes fundamentada en la Declaración de París está en buena marcha y el gobierno está ejecutando los fondos de acuerdo al marco establecido por el Banco Mundial. En el 2010, el Presidente Ortega nombró al Lic. Salvador Vanegas Asesor del Presidente para Asuntos Educativos. El Lic. Vanegas aplicó su experiencia como Secretario de la Presidencia al nuevo cargo, realizó el traslado del personal de manera amplia y los asuntos del ministerio comenzaron a marchar (entrevista en el Banco Mundial).

En base a lo mencionado anteriormente, se puede decir que la “eficiencia” de la capacidad administrativa del MINED es baja, pero recientemente se notan mejoras.

(3) Efectividad

El superior directo del delegado departamental es el ministro. Se realizan reuniones frecuentemente y el delegado departamental da instrucciones al delegado municipal, quien a su vez se comunica con los directores de las escuelas y el personal técnico, por lo que se mantiene un sistema sólido de transmisión de directrices. Sin embargo, es dudoso que las capacidades, técnica y administrativa, de las delegaciones departamentales y municipales estén bien desarrolladas. Es necesario fortalecer más las capacidades a nivel local (entrevista en la Oficina de JICA en Nicaragua).

Según las experiencias en los países en vías de desarrollo, los libros de texto tienden a desaparecer antes de llegar al destino final aunque la entidad responsable los distribuya. Aquí en Nicaragua, los libros llegan a las escuelas, tal vez no en suficiente cantidad, y no se encuentran en venta en los mercados. De igual manera, en cuanto al programa de alimentación escolar, los alimentos son distribuidos a través de las delegaciones y los padres de los alumnos se encargan de prepararlos. El país está en orden. Los habitantes son movilizados. Es un país que merece confianza y esperanza (entrevista en el Banco Mundial).

“Se le da acompañamiento al gobierno en todos los pasos. Los funcionarios han entendido bien. Ahora presentan ideas y piensan en cómo solucionar los problemas. Ellos aprenden y avanzan. Sus capacidades están desarrollándose y se espera que esto continúe” (entrevista en el Banco

Mundial).

En base a lo mencionado anteriormente, se puede decir que la “eficiencia” es baja, pero las capacidades están siendo fortalecidas a través del aprendizaje.

5.2 Finanzas Públicas de la Educación

5.2.1 Presupuesto del Sector Educativo

La Tabla 5-2 compara los gastos educativos con el PIB (producto interno bruto) y el presupuesto nacional. El presupuesto del MINED, sin incluir los gastos de la educación superior y técnica, ascendió entre el 2002 y 2009 del 2.7% al 3.9% con relación al PIB y del 13% al 17% con relación a los gastos nacionales. El total de los gastos educativos, incluyendo los gastos de la educación superior y técnica, pasó del 4.0% al 5.9% con relación al PIB en el mismo período. Obviamente, esta tendencia revela la importancia que el gobierno le da a la educación. El incremento en el presupuesto del MINED se debe a la contratación de nuevos docentes, aumento en el salario y lanzamiento de programas sociales como la alimentación escolar y el apoyo para los materiales didácticos (MINED, 2011b).

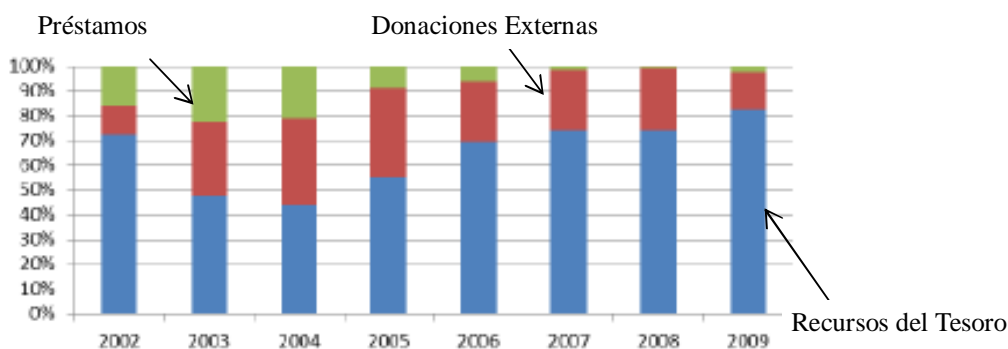
Tabla 5-2 Evolución de los Gastos Educativos

Gastos educativos	2002	2007	2009
Gastos del Gobierno (% del PIB)	20.4	22.8	23.6
Gastos del MINED (% de gastos del Gobierno)	13	15	17
Gastos del MINED (% del PIB)	2.7	3.4	3.9
Total de gastos educativos (% del PIB)	4.0	5.1	5.9

(Fuente: MINED, 2011b)

5.2.2 Flujo Presupuestario y Administración de la Ayuda de los Donantes

El Gráfico 5-1 muestra el presupuesto del MINED por tipo de fuente. En el 2004, más de la mitad del presupuesto provino de préstamos y donaciones externas. La proporción de los préstamos disminuyó aceleradamente hasta bajar al 2.60% en el 2009. Las donaciones corresponde al 25% en promedio, pero en el 2009 se redujo al 15.31%.



(Fuente: MINED, 2011b)

Gráfico 5-1 Presupuesto del MINED según Tipo de Fuente

5.2.3 Sistema de Administración del Presupuesto y los Gastos Públicos de la Educación

A partir del 2007 el MINED está tratando de introducir un nuevo modelo de administración educativa. Actualmente la sede central maneja el 90% del presupuesto del MINED, de manera que el desarrollo de su capacidad administrativa es una tarea urgente. En el 2008 se inició el SPSFF (Sistema de Planificación y Seguimiento Físico-Financiero) en el marco del PROASE (Programa de Apoyo para el Sector Educación) financiado por Canadá, Dinamarca y los Países Bajos. El sistema fue utilizado para preparar los documentos presupuestarios del 2009. Se necesita, sin embargo, promover más mejoras. Con vistas a la descentralización, se debe fortalecer también las capacidades de las delegaciones.

5.2.4 Gastos Educativos de la Familia

En las Encuestas Nacionales de Hogares sobre Medición del Nivel de Vida 1998 (2,199 hogares), 2001 (2,187 hogares), 2005 (2,241 hogares) y 2009 (2,268 hogares) están incorporadas las variables educativas. En el 2009, el porcentaje de consumo para la educación era de 6.3% para la población no pobre (57.5%), 4.4% para pobre general (42.5%) y 3.7% para pobre extrema. Si se multiplican los porcentajes por el consumo anual promedio (C\$23,602.8 para no pobre, C\$7,845.7 para pobre general y C\$5,206.2 para pobre extrema), se obtiene el monto anual de los gastos educativos de C\$1,487, C\$345 y C\$193 respectivamente (INIDE, 2011).

El consumo para la educación estará compuesto por la matrícula en el caso de los centros privados, además de los gastos relativos a las clases. Lo anterior resulta aún más preocupante en términos de equidad al evidenciar que de acuerdo a las estimaciones de la EMNV 2001, la matrícula en las escuelas privadas primarias está compuesta por un 8% y 1% de alumnos de estratos pobres y extremadamente pobres respectivamente (UNESCO/OIE, 2010).

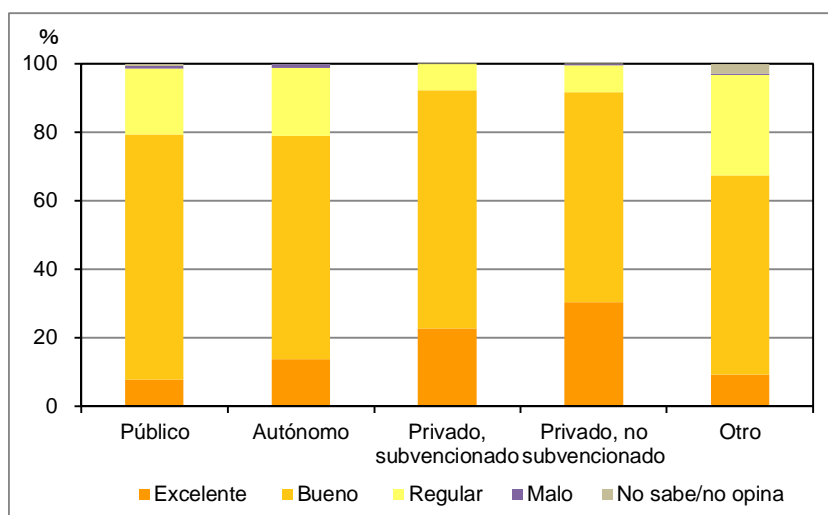
Los gastos educativos varían dependiendo del tipo de establecimiento educativo en el que el hijo estudia (público o privado) y el nivel de ingreso. La Tabla 5-3 muestran los gastos educativos por tipo del establecimiento educativo y nivel de ingreso. La brecha en los gastos educativos se agudiza de acuerdo al nivel de educación.

Tabla 5-3 Gastos Educativos Anuales según Tipo de Órgano Administrativo del Establecimiento y Nivel de Ingreso de los Padres de Familia (2001, Unidad: US\$)

Nivel educativo	Órgano administrativo		Quintil de ingreso	
	Público	Privado	1	5
Preescolar	33.2	38.2	11.3	81.1
Primaria	34.7	230.0	23.7	159.1
Secundaria (ciclo básico)	99.6	300.8	93.5	288.1

(Fuente: UNESCO, 2007, los datos originales son de la EMNV 2001)

El Gráfico 5-2 es el consolidado de las respuestas de las personas con 6 años y más en base a los datos de la EMNV 2005. Los encuestados evalúan el contenido de la educación según el tipo del establecimiento educativo. Es una evaluación general y no está desglosado por componentes. Por lo general, los establecimientos educativos mejor valorados son los privados no subvencionados, seguidos por los privados subvencionados, autónomos, públicos y otros. Por área de residencia, los establecimientos suelen recibir mejor aceptación en las áreas urbanas, pero siempre ocupan la misma posición (Anexo 5-1).



(Fuente : INIDE, 2007b)

Gráfico 5-2 Evaluación de los Centros Escolares según Tipo de Órgano Administrativo

5.2.5 Análisis del Costo Unitario

La Tabla 5-4 indica el costo educativo por alumno en el 2009. Considerando que la mayoría de los gastos educativos corresponde al salario de los docentes, el costo por alumno generalmente aumenta cuanto menos es el número de alumnos por docente. El costo también sube si se necesitan materiales didácticos especiales. En los centros preescolares, primarios y secundarios subvencionados, el costo por alumno es de C\$717.

Tabla 5-4 Costo Educativo Anual por Alumno (2009)

(Unidad: NIC)

Nivel educativo	NIC
Preescolar	2,836
Preescolar comunitario	491
Primaria	3,788
Secundaria (ciclo básico)	2,486
Educación especial	9,285
Alfabetización	650
Escuela normal	30,995

(Fuente: MINED, 2011b)

El costo en los preescolares comunitarios corresponde al 17% del costo de los preescolares regulares, probablemente por el mayor número de educadores comunitarios, quienes devengan un salario bien bajo, así como el mejor aprovechamiento de los recursos disponibles en la comunidad. Debido a los programas sociales como la alimentación escolar y la instalación de escuelas pequeñas de modalidad multigrado en las áreas rurales remotas, el costo de las primarias es más alto que el de las secundarias (ciclo básico). Al mismo tiempo, esto debe resultar de la insuficiente inversión en la educación media, siendo los esfuerzos destinados más que todo a la ampliación y mejoramiento de la educación primaria y superior. La inversión en infraestructura ha sido también enfocada en la educación primaria. Se ha tratado de contener el costo en la educación media, ubicando mayor número de alumnos en un aula, introduciendo la telesecundaria (educación a distancia a través de medios radiofónicos) o asignando un docente para todas las asignaturas durante el ciclo básico. Se estima que los gastos para la educación primaria de Nicaragua es casi equivalente al de los otros países latinoamericanos, mientras que los gastos para la educación secundaria corresponde casi a la mitad de los mismos (BM, 2008).

Las escuelas normales son extremadamente costosas. Probablemente esto se debe a que las normales ofrecen muchas asignaturas especializadas, lo que requiere mayor número de docentes, y brinda una buena atención a un número limitado de alumnos. También el hecho de que muchos alumnos viven en los dormitorios incrementa el costo, ya que los gastos como de comida son incluidos en el costo educativo.

5.2.6 Proyección a Mediano Plazo de la Demanda y el Costo del Personal Docente

No es considerado relevante el elaborar un plan a mediano plazo de formación docente por las siguientes razones: el número de docentes excede la demanda; es común la contratación de docentes empíricos; es permitido a los docentes ocupar más de dos plazas; y se prevé una disminución en el número de alumnos en la primaria.

Desde el 2008, se han contratado 8,000 docentes de nivel preescolar, primaria y secundaria y no se planea incrementar el número de docentes por contrato permanente. Por otro lado, como la tasa de escolarización de los niños preescolares está en ascenso, se plantea aumentar el número de educadores comunitarios voluntarios y profesionalizar el 30% de los mismos (entrevista en MINED).

Capítulo 6 Tendencias de la Cooperación Internacional

6.1 Mecanismo de Coordinación entre los Donantes

Actualmente la instancia coordinadora de la cooperación externa del Gobierno de Nicaragua es la Secretaría Técnica de la Presidencia (SETEC). A partir de la segunda mitad del Gobierno del Presidente Bolaños, la SETEC se ha encargado de la evaluación técnica general de los proyectos de Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD). Siendo su aprobación imprescindible para la ejecución de cualquier proyecto, la Secretaría ha adquirido mayor importancia como la instancia receptora y coordinadora de la cooperación externa (Ministerio de Relaciones Exteriores de Japón, 2008).

En Nicaragua, desde 2002, se han celebrado foros sobre la coordinación de la cooperación. En el II Foro de Coordinación de la Cooperación (junio del 2003), se decidió establecer las mesas sectoriales correspondientes a cada una de las áreas de cooperación, como un espacio de consulta entre las instituciones gubernamentales y los principales donantes. Las mesas sectoriales son de: educación, salud, gobernabilidad, productividad y competitividad, e infraestructura. También se estableció la mesa global para tratar los temas transversales. La frecuencia de las reuniones y las actividades realizadas depende de la mesa. Algunos opinan que las mesas de educación y de salud son las relativamente activas.

Cabe señalar que Nicaragua es el país piloto para la evaluación en conjunto por país que promueve el Comité de Ayuda al Desarrollo (CAD) de la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (OCED), institución que pretende lograr la armonización y alineamiento de la cooperación. Con la colaboración de los principales donantes, incluyendo Japón, el gobierno elaboró el “Plan Nacional de Armonización y Alineamiento de la Cooperación Externa” en noviembre del 2005. Sin embargo, según el “Estudio de Monitorización de la Declaración de París” ejecutado por el CAD-OCED en el 2006, el nivel de armonización y alineamiento de la cooperación en Nicaragua no era significativo. El estudio destaca la dispersión y la ejecución paralela de los proyectos de cooperación de los donantes y señala que la coordinación se limitaba a algunos sectores.

Bajo el programa de SRPC (Servicio para la Reducción de la Pobreza y el Crecimiento) del FMI, Nicaragua ha puesto en marcha la nueva ley relacionada a la administración financiera (Ley No. 550), la cual obliga la inclusión de todos los fondos de cooperación en el presupuesto del año fiscal correspondiente con la aprobación de la Asamblea Nacional. La Ley permite acoplar el ciclo de cooperación de los donantes con el proceso de elaboración del presupuesto general del país y es considerablemente bien aceptada desde el punto de vista de la armonización de la cooperación. Por otro lado, algunos donantes manifiestan su preocupación por la capacidad de ejecución del gobierno, ya que se necesita realizar los procedimientos de antemano.

En el 2003, se formó el grupo de ayuda presupuestaria mediante la colaboración de algunos donantes. En mayo del 2005, el grupo y el gobierno acordaron finalmente en el convenio para el apoyo presupuestario, el arreglo conjunto de financiación (ACF). En el ACF participan 9 países donantes y organizaciones internacionales. Según el “Informe de Evaluación Conjunta del Apoyo Presupuestario General” publicado en abril del 2006, el grupo de apoyo presupuestario prometió destinar el 15% del monto total de la AOD al apoyo presupuestario general en el 2005 y el 2006. El informe analiza que la efectividad del apoyo presupuestario general es limitada, debido al atraso en la ejecución y el uso del mismo para complementar la ayuda a los proyectos. El grupo de apoyo presupuestario decidió suspender la transferencia de los fondos para el 2005, por el atraso que se dio en la aprobación de los proyectos de las leyes planteadas en el marco del programa de reforma estructural del FMI y la inquietud acerca de la estabilidad macroeconómica. Finalmente, Suecia se retiró del grupo en el 2007. Con respecto a algunos sectores, existen intentos de poner en práctica el enfoque sectorial (SWAps). En el sector agrícola, Suecia, Finlandia, Noruega y Suiza establecieron un fondo común para el Programa Sectorial de Desarrollo Rural Productivo (PRORURAL). En el sector de salud, el Fondo Nicaragüense para la Salud (FONSALUD, fondo común de Suecia, los Países Bajos, España, Finlandia y Austria) apoyó el plan quinquenal sectorial 2005-2009 del Ministerio de Salud (Ministerio de Relaciones Exteriores de Japón, 2007).

El Gobierno del Presidente Ortega mantiene una distancia de la mesa global (espacio para la consulta entre el gobierno y los donantes), la mesa de donantes (espacio para la consulta entre los países donantes) y la mesa sectorial (espacio de consulta sobre los temas de educación, salud, infraestructura, gobernabilidad, productividad y competitividad, y protección social), por lo que la coordinación de la cooperación en Nicaragua no está siendo promovida tan activamente como antes.

La mesa de donantes realiza sus reuniones periódicamente, a las que Japón participa de manera regular. Por un lado, los países del CAD-OCED, los tradicionales donantes, han disminuido su presencia con el retiro de los principales actores como Dinamarca, Suecia y los Países Bajos, además de otros cuatro países europeos (algunos ya se retiraron y otros expresaron su retiro). Por otro lado, ha incrementado la ayuda de Venezuela.

Con la suspensión del grupo de ayuda presupuestaria por el retiro de los donantes europeos, ningún país brinda actualmente la ayuda presupuestaria bilateral. Solamente las organizaciones internacionales continúan este tipo de ayuda (Ministerio de Relaciones Exteriores de Japón, 2011; 2012a).

6.2 Tendencias de la Cooperación Internacional

Los donantes del sector educativo son: Japón, España, Luxemburgo, Canadá, los Países Bajos, BM, Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Unión Europea (UE), UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia), EPT, PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo), FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación), PMA (Programa Mundial de Alimentos) y USAID (Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional). En el pasado se creó un fondo común entre cuatro donantes, Canadá, los Países Bajos, Dinamarca y UE. Dicho fondo fue suspendido cuando Canadá y Dinamarca dieron fin a su cooperación financiera en el rubro de educación en junio del 2011. La UE sigue brindando ayuda al sector a través de los proyectos nuevos (BM, 2011a).

Este es el tercer año que UNICEF asume el cargo de enlace, después de la UE. La mesa sectorial es un órgano de coordinación y actualmente no tiene un fondo común (entrevista en UNICEF). El “Plan Estratégico de Educación 2011-2015” fue elaborada por la iniciativa de los donantes. Siendo el plan anual o las estrategias nacionales existentes insuficientes para dar respuesta a las necesidades del país, se elaboró la Estrategia en base a la consulta intensiva entre los donantes y el MINED. La Estrategia demuestra claramente cuáles son las necesidades del sector educativo y qué problemas existen con respecto a los fondos. En el proceso de la elaboración, los donantes propusieron los proyectos que ellos podían apoyar.

Entre los países que participan en la mesa contrataron a un consultor para realizar el estudio de factibilidad. Ahora están discutiendo la posibilidad de contratar otro consultor a ser asignado al MINED para que se haga cargo de la elaboración de los documentos y los preparativos de las reuniones. Asimismo, los donantes realizaron el mapeo de sus proyectos con la descripción de las etapas en que estos se encuentran.

Se celebran dos reuniones ordinarias de la mesa al año, una de las cuales es dedicada a la evaluación. Durante el presente año se planea crear los comités técnicos de la mesa donde se discutirán los asuntos prácticos con la participación del MINED.

En la Tabla 6-1 se muestran los montos que los donantes destinan al sector educativo.

Tabla 6-1 Aporte al Sector Educativo según Donante (Monto Total Ejecutado 2003-2007)

	Donante	Préstamo	Donación	Condonación de deuda	Total
Multilateral	BM	29.53	1.65	22.74	53.92
	BID	16.48	0.22	10.53	27.23
	PMA	-	15.97	-	15.97
	UE	-	11.33	-	11.33
	UNICEF	-	1.76	-	1.76
	Otros	-	2.04	-	2.04
Bilateral	Japón	-	23.69	-	23.69
	EE.UU. (USAID)	-	5.43	-	5.43
	Dinamarca	-	2.93	-	2.93
	Taiwán	2.7		-	2.7
	Canadá	-	2.37	-	2.37
	España	-	2.3	-	2.3
	Finlandia	-	1.19	-	1.19
	Suiza	-	0.78	-	0.78
	Otros	-	0.38	-	0.38

(Fuente: Ministerio de Relaciones Exteriores de Japón, 2007)

Unidad: US\$ millones

Actualmente, el donante con mayor aportación y liderazgo es el Banco Mundial. Durante los 2 años y medio de elaboración de la “Estrategia de Educación 2011-2015”, el Banco Mundial apoyó el proceso con el fondo de la Alianza Mundial para la Educación (AME). Con respecto al Fondo para el Desarrollo de Programas de Educación (FDPE) que se finalizó en agosto, el Banco Mundial estaba involucrado como la entidad supervisora de la AME. A continuación se detallan los proyectos del Banco Mundial por su estrecha relación con la ejecución de la nueva Estrategia (entrevista en el Banco Mundial).

Desde el 2005, el Banco Mundial asume el cargo de entidad supervisora de la Iniciativa Vía Rápida (IVR) a solicitud del grupo de donantes que apoya a Nicaragua y efectúa el apoyo presupuestario como ejecutor del IVR cuyo monto ascendió a US\$24 millones entre 2005 y 2011. La IVR todavía existe pero básicamente se transformó en AME. Nicaragua es uno de los dos países en América Latina seleccionado para el apoyo de la AME.

El Banco Mundial financió la asistencia técnica durante 1 año y medio para la elaboración de la Estrategia y continuó su apoyo en vista a la importancia de la reforma educativa destinada al aumento fiscal para costear la educación gratuita, la ampliación del acceso, el mejoramiento de la calidad, la obtención de mejores resultados, la elevación de la eficiencia interna y el desarrollo de la educación vocacional y técnica. La institución financiera valora al Gobierno de Nicaragua como uno de los pocos gobiernos seriamente comprometidos a la educación. La breve reseña que se presenta a continuación se basa en la entrevista con el funcionario del Banco Mundial y los informes de los proyectos (BM, 2011b; 2012a).

(1) PASEN II (Proyecto de Apoyo al Sector de Educación Nacional II)

El Gobierno de Nicaragua solicitó ayuda al Banco Mundial para la inversión en la educación básica, principalmente en la educación primaria. Es un proyecto con un monto total de US\$25 millones. Al principio era un proyecto de préstamo de US\$15 millones, pero posteriormente el gobierno añadió US\$10 millones, lo que ascendió el monto total del proyecto a US\$25 millones. El gobierno está fuertemente comprometido. Con la firma del acuerdo a principios de abril, el proyecto será pronto ejecutado.

Como el financiamiento no es suficiente para cubrir todo el territorio nacional, el proyecto se ejecuta solamente en 40 municipios. Los criterios de selección de los municipios son: alta incidencia de pobreza, menor acceso a la educación básica y menor tasa de retención.

El objeto prioritario es la ampliación del acceso a la educación básica. No es un proyecto de construcción de centros escolares, sino de mejoramiento de las condiciones para que los niños que ingresan al 1er grado logren continuar sus estudios hasta terminar el 6to grado, poniendo énfasis en la retención. Se trata de capacitación de docentes, asignación de los docentes capacitados a los centros, distribución de libros de texto y otorgamiento de incentivos a las familias pobres para que envíen sus hijos a la escuela. A partir del 2007, el gobierno está entregando el “paquete solidario” de útiles escolares como mochila, zapatos, uniforme, cuadernos y lápices. En una encuesta muchos de los padres respondieron que no podían enviar sus hijos a la escuela porque los hijos no tenían zapatos o uniformes. El paquete solidario y el programa de alimentación escolar contribuyeron al mejoramiento de la situación.

Asimismo, este proyecto da respuesta a las necesidades a través de las actividades dirigidas al mejoramiento de la calidad docente y la entrega de materiales didácticos. La terminación de la educación básica es uno de los ODMs, pero en realidad eso no es suficiente. Se considera que los niños deben tener al menos 9 años de escolaridad.

La autonomía escolar que financió el Banco Mundial antes del 2007 fue buena en ideas pero no en la práctica. No había suficiente monitoreo y no funcionó el sistema de información. Se reportan casos de directores de centros que aumentaron el número de niños matriculados para obtener la subvención o negaron el ingreso a los niños con el pretexto de que no había suficiente fondo; se administraron los costos, pero existieron vacíos que dieron lugar a los actos fraudulentos; funcionó bien en algunas áreas, pero no en otras. A pesar de que es una modalidad que se introdujo en los años 90, los comités escolares carecían de la capacidad para administrar la contratación y el despido de los docentes, los fondos, etc.

En realidad, los niños no iban a la escuela, ni hubo mejora en la calidad de educación. Es cierto que hay elementos que funcionaron bien como la administración basada en los centros, responsabilidad compartida, transparencia y participación, pero los resultados no se producen si todos los elementos no funcionan bien a la vez.

La introducción de la educación gratuita puede obstruir la participación comunitaria, pero en países donde la política tiene mucho peso, los comités de ciudadanos que son los órganos del partido tienen a veces la capacidad de movilizar a los habitantes. La comercialización de la educación ha funcionado bien en algunos países y no en otros. Actualmente, la educación en Nicaragua es centralizada: el gobierno paga directamente los salarios a los docentes y no transfiere fondos a los centros; distribuye los libros de textos; se responsabiliza de una gran cantidad de actividades. Este método no es pertinente para países grandes como Congo y Uganda, pero funciona mejor en Nicaragua.

El tercer componente es el mejoramiento de la administración educativa. Es una tarea más allá de los niveles educativos e involucra actividades dificultosas como mapeo de los centros, apoyo al sistema de evaluación, mejoramiento del sistema de información, administración de estadísticas y planificación. El gobierno pretende modernizar el sistema educativo con el uso de las tecnologías, enriquecer la información, reducir el tiempo y hacer decisiones en base a los datos precisos financieros, físicos y estadísticos. El Banco planea mejorar las capacidades en estas áreas del MINED. Al mismo tiempo, se necesita desarrollar las capacidades de las delegaciones departamentales, lo que será un proyecto de mediano a largo plazo.

(2) PAESE (Proyecto de Apoyo Estratégico al Sector Educativo)

El proyecto brinda apoyo a la educación preprimaria, la educación media (ciclo básico) y el fortalecimiento de la capacidad de administración pública en educación. El gobierno ejecuta el proyecto y el Banco Mundial supervisa la ejecución. El financiamiento para la asistencia técnica es de US\$4 millones.

Como la EPT-IVR para Nicaragua finalizó en 2011, el gobierno gestionó el otorgamiento de un fondo de otra fuente, la AME. El Banco Mundial es el supervisor de IVR, por lo que formuló un proyecto utilizando dicho fondo. El PAESE es financiado con el fondo de la UE y la AME. Este proyecto utiliza el fondo de AME para la educación preescolar (US\$16.7 millones) y el fondo de la UE para el primer ciclo de la educación básica. Se incluyen en el proyecto la construcción, rehabilitación y ampliación de los centros preescolares y de primer ciclo de la educación secundaria. No está determinado todavía el número de los centros nuevos que se construyen.

El proyecto también se enfoca en la capacitación de los docentes, tanto en pre-servicio como en servicio. El gobierno creó muchos centros comunitarios para la educación preescolar, contratando a bajo salario a los habitantes de la comunidad que no tienen ninguna experiencia como docentes. Para la educación preescolar, se pretende desarrollar el currículo y los materiales didácticos.

Asimismo, se desarrollarán dos sistemas innovadores para evaluar el ambiente educativo de la educación preescolar (evaluación de la calidad del servicio educativo) y el cambio en las habilidades cognitivas y no cognitivas. Se utilizan herramientas desarrolladas en Canadá y puestas en prueba en Brasil. La medición se realiza mediante una variedad de métodos como observación. Si se puede medir el cambio de las habilidades, se puede obtener las pruebas de la efectividad de la intervención

que servirá de fundamento para las políticas.

El PAESE se ejecuta en 43 municipios, de los cuales 25 son los municipios escogidos para el PASEN (PAESE) II. En estos 25 municipios, se realizan proyectos de educación preescolar, primaria y secundaria (primer ciclo). Se espera un efecto general y vertical. Los municipios se seleccionan por el nivel de pobreza y el bajo nivel de logro de los diferentes indicadores.

La Dirección de Educación Secundaria realiza obras civiles; se imprimen y se distribuyen los libros de texto, como se había planteado en un proyecto anterior del Banco Mundial; se realizan varias capacitaciones para docentes en pre-servicio y en servicio. El tercer pequeño componente se trata de la ayuda para el mejoramiento del subsistema del MINED involucrado en la ejecución del proyecto.

El proyecto se encuentra en la etapa de evaluación interna. Dado que una parte del fondo para el proyecto proviene de la UE; la UE y el Banco Mundial firmarán un acuerdo para establecer un fondo fiduciario de múltiples donantes. El fondo de la UE será transferido al fondo fiduciario, de donde se desembolsará el fondo de apoyo al gobierno. En cuanto al fondo fiduciario, el Banco Mundial y el gobierno tienen que firmar un acuerdo. El proyecto será presentado en agosto ante la Junta Directiva. Si la respuesta que se espera para septiembre es positiva, se firmará el acuerdo de apoyo presupuestario.

Capítulo 7 Resultados del Análisis del Estudio

7.1 Problemas Prioritarios del Sector de Educación Básica

La tasa de escolarización en la educación primaria se aumentó pero todavía falta mucho para lograr la terminación completa de la misma. En el 1er grado, se alcanzó casi la escolarización completa, siendo la tasa bruta de 116.73% y la tasa neta de 91.82% en el 2010. Sin embargo, solamente el 80.36% de los niños terminan el 6to grado y la brecha entre las áreas de residencia es amplia.

La ineficiencia interna no permite que la alta tasa de escolarización resulte en el aumento de la tasa de terminación. En particular, la tasa de retención en el 2do grado es demasiado baja. Además, hay una gran diferencia en la tasa de deserción entre las áreas urbanas y las áreas rurales. Aunque el niño esté en la escuela todo el año, si su desempeño es bajo y no tiene éxito en el examen de aprobación, no puede pasar al siguiente grado y tiene que repetir el mismo grado.

En la educación secundaria, la tasa bruta de escolarización fue de 67.89% y la tasa neta de escolarización de 45.03% en el 2010. Si se observa solamente el primer ciclo, la tasa neta es de 39.11%. El acceso a la educación secundaria es todavía limitado. Más, la ineficiencia interna es aún más baja que en la educación primaria.

Es problemático el bajo desempeño académico que revelan los diversos estudios, pero es también importante prestar atención a la brecha entre las áreas. Por ejemplo, según los resultados de español de 4to grado de una evaluación nacional de 2009, mientras que la proporción de niños con desempeño debajo del nivel básico es de 50.6% en el Departamento de Granada, las cifras para los Departamentos de Boaco y Río San Juan son de 82.7% y 82.2% respectivamente. Los resultados de los niños en la Zona Central y las Regiones Autónomas donde prevalece la pobreza son extremadamente bajos (MINED, 2010a y 2010b). El bajo desempeño conduce a la no aprobación del grado, a la repetición y al abandono escolar.

7.2 Análisis de Factores de los Problemas Prioritarios

Los problemas mencionados en el inciso anterior están correlacionados, por lo que no basta tocar un problema para solucionarlo totalmente. A continuación se describe la relación entre los problemas y los principales factores.

(1) Pobreza y años de estudio

Como se muestra en el Anexo 4-6, la correlación entre la pobreza y los años de escolaridad es fuerte. Debe de haber una causa-efecto tanto en la pobreza como en los años de escolaridad, pero es deseable que en la educación básica los niños puedan recibir una educación de un determinado nivel de calidad, independientemente del nivel de pobreza. Se necesita establecer políticas con vista a la población empobrecida.

(2) Acumulación de niños en extraedad por repetición de grados y aumento de la deserción escolar

La repetición de grados aumenta el número de niños en extraedad. En el 2007, el 53% de los alumnos de la escuela primaria y el 62% de la secundaria (ciclo básico) estaban en situación de extraedad. Los niños en extraedad tienden a perder su motivación para continuar sus estudios y abandonar la escuela.

(3) Nivel de aprendizaje y tasas de pobreza y retención

Según el estudio nacional de desempeño académico ejecutado en el 2009, las puntuaciones en la Costa Atlántica, una zona con altas tasas de pobreza y baja tasa de retención, son más bajas que en la Zona del Pacífico. Especialmente baja es la capacidad de lectura. Cuando el desempeño del niño es bajo en los primeros tres grados, los padres suelen pensar que la escuela no sirve y que es mejor mandarlo a trabajar para que ayude a la familia, y eventualmente lo saca de la escuela (BM, 2011b). El elevar el nivel de desempeño permite que los niños se mantengan en la escuela.

(4) Resultados de aprendizaje y falta de materiales didácticos

El estado tiene a su cargo la distribución de los libros de texto, pero no todos los niños los tienen. En el caso de la modalidad multigrado, la falta de materiales didácticos afecta de manera irremediable los resultados del aprendizaje.

(5) Problema en las pequeñas escuelas primarias multigrado

Una escuela típica en las áreas rurales atiende solamente en la mañana y está dotada de tres aulas. El 70% de los centros públicos en Nicaragua es multigrado. El docente enseña a la vez en la misma aula dos o tres grados, y en algunos casos hasta seis grados (BM, 2011b).

(6) Escuelas incompletas y tasa de retención

En las áreas rurales existen muchas escuelas multigrado, no todas con los seis grados completos. Esto es una de las razones por la cual la tasa de retención es más baja en las áreas rurales que en las urbanas. La falta de aulas y docentes es un factor que impide el ofrecimiento de la educación hasta el 6to grado. No se conoce el número exacto de las escuelas primarias incompletas, ya que la situación varía año con año, según el número de docentes y alumnos, así como la manera de organizar las aulas multigrado. Se estima que al menos el 15% de las escuelas es incompleta (BM, 2011b).

(7) Instalaciones insuficientes

Más de 1,500 escuelas carecen de las instalaciones básicas o tienen una estructura inadecuada. Hay escuelas sin luz y/o sin agua. Ninguna ofrece una educación primaria completa. La diferencia entre las áreas es bien marcada: el 20% de las escuelas en la Costa Atlántica están en

mal estado, cuando las cifras correspondientes a las Zonas del Pacífico y Central son de 16% y 10% respectivamente (BM, 2011b).

(8) Bajo nivel de formación de los docentes y tasa de retención

La mayoría de los docentes en las escuelas rurales no están preparados para brindar una educación efectiva. Esto resulta en la baja calidad de la enseñanza y la baja tasa de retención. Las escuelas normales se enfocan en la teoría y son pocas las clases sobre los métodos prácticos de enseñanza. Tampoco son suficientes las horas que se dedican a las didácticas para enseñar en las aulas multigrado o en la lengua madre de la población indígena (BM, 2011b).

Dos tercios de los docentes de las escuelas primarias públicas trabajan en las áreas rurales. Muchos de ellos no tienen el título de docente. En el Departamento de Jinotega, la RAAN y la RAAS, los docentes empíricos representan más del 50%. La mayoría de los docentes viven lejos de la comunidad en donde se ubica su escuela, lo que resulta en el absentismo y la reducción de los días de clase. Asimismo, el bajo salario y la limitada oportunidad de promoción de los docentes empíricos causan la alta tasa de rotación, particularmente en las áreas rurales. Después de todo, los docentes sin motivación y preparación enseñan a los niños pobres de las áreas rurales; esto resulta en el bajo nivel de la enseñanza y del aprendizaje; por ende, se producen las altas tasas de repetición y de deserción, y consecuentemente la baja tasa de retención (BM, 2011b).

7.3 Prioridades de las Políticas en Nicaragua

(1) Coordinación de las políticas

Siendo el “Plan Estratégico de Educación 2011-2015” el fruto del apoyo de varios donantes, el análisis presentado es preciso y las estrategias bien formuladas. Básicamente, se necesita desarrollar la educación de acuerdo al Plan. No obstante los problemas son diversos y correlacionados. Será indispensable ingeniar mecanismos y métodos que permitan un desarrollo efectivo, en base al panorama comprensivo de los problemas, la coordinación entre los donantes inclusive.

(2) Aseguramiento del acceso a la educación primaria y mejoramiento del ambiente de aprendizaje

Se ha resuelto considerablemente el problema de acceso al 1er grado de primaria. Para algunas áreas, sin embargo, los problemas son todavía serios. Por ejemplo, las dos Regiones Autónomas extensas sufren del problema de acceso. La población es dispersa y no es fácil para los niños ir a la escuela. Para lograr la escolarización de todos los niños, se necesita todavía esforzarse en construir escuelas en los lugares remotos. Por otro lado, muchas escuelas existentes requieren de rehabilitación. Si la escuela no ofrece el ambiente mínimo de aprendizaje, los niños no van a tener el debido progreso académico.

(3) Mejoramiento del nivel de logros de aprendizaje

Aunque no sea en la edad normativa de escolarización, casi todos los niños van a la escuela en algún momento. Es deseable que los niños puedan graduarse sin abandonar la escuela o repetir los grados. Hay problemas en el desempeño académico. Los resultados del SERCE son bajos comparados con otros países, pero no son extremadamente bajos considerando el nivel económico del país. Si se mejoran el ambiente de aprendizaje, los materiales didácticos y la calidad de los docentes, los niños van a aprender y se elevará la tasa de eficiencia interna. Para mejorar el nivel de logros de aprendizaje, se debe desarrollar y distribuir los materiales didácticos. El desarrollar los materiales didácticos de autoaprendizaje de alta calidad es una tarea urgente, dada la baja calidad de los docentes y la necesidad de depender en la modalidad multigrado.

(4) Mejoramiento de la educación preprimaria

Es importante que los niños comiencen a ir a la escuela en la edad adecuada. Por ello, surge la importancia de la educación preprimaria. Como la educación en la infancia no solamente motiva la inserción de los niños en el sistema escolar en la edad apropiada, sino también los prepara para el aprendizaje académico, se estima que contribuye en bajar las tasas de deserción y repetición en el 1er grado.

(5) Ampliación de la educación secundaria

La elevación de la tasa de terminación de la educación primaria aumenta la demanda por la educación secundaria, la cual sufre del problema de acceso y una baja eficiencia interna.

El 6% del presupuesto nacional está asignado, según la ley, a la educación superior. La educación secundaria está dejada atrás sin remedios. Si se comparan los costos unitarios, se puede ver que el costo por alumno de la escuela secundaria es menor que el de la primaria, prueba de que el gobierno no ha invertido en la educación secundaria.

Para mejorar los resultados del aprendizaje, es indispensable asegurar docentes con alta capacidad. Sin embargo, el bajo salario no atrae los buenos profesores. Por otro lado, una parte considerable de los graduados de la universidad no encuentran otro empleo y trabajan como docentes en las escuelas secundarias.

No existe una política de ayuda en cuanto a la educación secundaria y la población pobre queda excluida de la misma. Se requiere formular políticas nuevas que impulse la inserción en la educación secundaria de los alumnos de escasos recursos.

(6) Mejoramiento en la formación y capacitación de los docentes

El monto para los gastos operativos asignado a las escuelas normales no es suficiente. Las instalaciones están en deterioro. En efecto, el rehabilitar las instalaciones no soluciona los problemas. Para mejorar la capacidad docente, se debe cambiar el sistema educativo y hacer que

el ingreso a la normal sea posterior al bachillerato, como en la mayoría de los países. El problema es que un bachiller preferirá ingresarse en la universidad, y si se gradúa de la universidad, no deseará ser docente. Si los docentes tienen la escolaridad más alta, se necesita subir el salario. Lamentablemente, el país no tiene la posibilidad para eso por el momento.

Por consiguiente, se considera que la capacitación de los docentes es una medida realística, aunque temporal. Se necesita mejorar de alguna manera las habilidades de los docentes, brindar apoyo a las actividades del aula y bajar la tasa de absentismo. Los docentes tienen la difícil tarea de crear un ambiente que contribuya al aprendizaje en el aula, crear en el aprendizaje de los niños, responder a sus actividades y despertar sus intereses. Tienen que saber mejorar y medir el aprendizaje, cambiar los resultados del mismo y aclarar qué es lo que funciona o no funciona. A largo plazo, será necesario mejorar las condiciones laborales de los docentes y tomar medidas para asegurar las personas calificadas. También es indispensable desarrollar los materiales didácticos para las capacitaciones, así como tomar medidas innovadoras para que los resultados de las capacitaciones sirvan para la elevación de la normal a la categoría universitaria en el futuro.

7.4 Problemas y Puntos de Consideración en el Análisis del Sector de Educación Básica

Hasta el 2007, las estadísticas detalladas estaban presentadas en la página web y se han publicado diversos informes sobre los resultados del análisis estadístico. A partir del 2008, los datos no están disponibles al público, de manera que las cifras que se encuentran en algunos informes son las únicas que sirven de referencia. En particular, como el “Plan Estratégico de Educación 2011-2015” fue elaborado junto con los donantes, las cifras utilizadas para el análisis son aquellas con las cuales los donantes están de acuerdo. No obstante, aún en el caso de este Plan, muchos de los datos son del 2006 en adelante.

Probablemente, como algunos señalan, esto se debe a que la confiabilidad de las cifras estadística es cuestionable por la anomalía que se dio a finales del período del Presidente Bolaños como la exageración del número de alumnos, lo que dificulta averiguar si la evolución de los alumnos refleja la realidad. La razón más grande, sin embargo, es la pérdida en la continuidad de los datos producido por el cambio en el 2006 de las edades normativas correspondientes a cada uno de los niveles de educación. Esto imposibilita la revisión en detalle del comportamiento a largo plazo.

En los datos originales del censo que sirven de base para las estadísticas demográficas, se nota el fenómeno de preferencia de dígitos, o sea incremento anormal de la población en las edades divisibles entre 5 (MINED, 2008). La población proyectada por edad se obtiene procesando los datos para nivelar las diferencias entre los grupos etarios e incluyendo los datos como las tasas de nacimiento y mortalidad. Esta cifra estimada artificial es el denominador en el cálculo de las tasas de escolarización, de manera que no tiene mucho sentido interpretar los cambios

minuciosos que se presentan en dichas tasas.

Cuando se permite el ingreso de los niños a la escuela aunque sean menores que la edad normativa de escolarización, la tasa máxima neta de escolarización nunca es del 100%, al menos en cálculo, ya que los niños que no tienen la edad normativa son excluidos del cálculo. Por lo general, sin embargo, la existencia de los niños menores no es un gran problema.

También existen algunos problemas en el cálculo de los indicadores estadísticos. El número de desertores se define como “número de alumnos inscritos al final del año escolar - número de alumnos inscritos al inicio del año escolar”. Por lo tanto la tasa de deserción es “número de desertores/número de alumnos inscritos al inicio del año escolar”. Por otro lado, la tasa de aprobación es “número de alumnos aprobados/número de alumnos inscritos al final del año escolar”. Sin embargo, no todos los alumnos aprobados se matriculan en el siguiente grado. Hay alumnos que abandonan la escuela, por lo que no es equivalente a la tasa de promoción. De igual manera, no todos los alumnos que no aprobaron repiten el grado, sino que algunos abandonan la escuela. En caso de que los alumnos estén matriculados hasta el final del año, reciban la prueba de promoción y luego abandonen la escuela, estos no aparecen en las estadísticas de deserción escolar. Si bien se puede examinar qué tan numerosos son este tipo de desertores comparando los datos detallados año por año, en la actualidad es difícil realizar el trabajo.

Anexos

I. Indicadores Investigados Mediante el Estudio

1-1 Indicadores Estándares a Considerar al Realizar el Análisis del Sector de la Educación Básica

Categoría		Subcategoría		Estrato Principal/Punto de Vista Analítico
1	Proyección demográfica	1-1	Comportamiento y proyección demográfico	Estado actual de la población en edad escolar Proyección de la población en edad escolar Distribución de las áreas densamente pobladas
2	Tendencias de la reforma del sector educativo	2-1	Tendencias de las políticas y la reforma del sector educativo	Sistema educativo Plan Nacional de Desarrollo Políticas de desarrollo educativo Plan sectorial de educación Leyes básicas de educación
3	Apoyo externo	3-1	Tendencias de la ayuda de los donantes y la aplicación del marco global de asistencia	Monto, contenido y modalidades de la cooperación de los donantes Coordinación de la cooperación Tendencias de la aplicación del marco de asistencia
4	Acceso	4-1	Análisis de las tendencias de escolarización Tasa de escolarización proyectada	Tasa neta de escolarización (primaria y secundaria) Tasa bruta de escolarización (primaria y secundaria) Tasa neta de ingreso (primaria y secundaria) Tasa bruta de ingreso (primaria y secundaria)
5	Alfabetismo y educación informal	5-1	Tasa de alfabetización	Tasa de alfabetización de la población adulta
6	Eficiencia interna	6-1	Análisis cuantitativo de la eficiencia interna	Tasa de promoción según grado Tasas de repitencia según grado Tasa de deserción según grado Tasa de ingreso a la secundaria Tasa de sobrevivencia al 6to grado del cohorte Número de años de inversión por graduado Número de alumnos para quienes la inversión resultó inefectiva
7	Equidad	7-1	Análisis comparativo de acceso por grupo	Tasa de repitencia según grupo Tasa de retención según grupo Tasa de promoción según grupo Tasa de ingreso a la secundaria según grupo Índice de paridad entre los géneros
		7-2	Tendencias de la educación para los niños con discapacidad y la educación inclusiva	Políticas educativas destinadas a los niños con discapacidad o con necesidades especiales y su situación actual
8	Calidad educativa	8-1	Nivel de logros de aprendizaje	Tasa de terminación Resultados de pruebas nacionales estandarizadas Resultados de los estudios internacionales de rendimiento académico (PISA, SACMEQ, etc.)
		8-2	Análisis del ambiente de aprendizaje	Número de alumnos por aula según área Número de alumnos por aula según grupo Número de establecimientos que han implementado el sistema de turnos Número de horas de clases
		8-3	Análisis del sistema de adquisición y distribución de materiales didácticos	Análisis del sistema de adquisición de los materiales didácticos Eficiencia del sistema de distribución de los materiales didácticos
		8-4	Definición del rendimiento académico	Definición del rendimiento académico que se pretende lograr
		8-5	Análisis del sistema para garantizar la calidad educativa	Existencia de normas académicas nacionales Detalle de las normas académicas nacionales Sistema de evaluación del rendimiento académico Método de publicación de los resultados del estudio del rendimiento académico Sistema de supervisión escolar

Categoría		Subcategoría		Estrato Principal/Punto de Vista Analítico
		8-6	Currículo	Capacidad de la instancia elaboradora del currículo Tendencias de la reforma curricular
		8-7	Idioma de instrucción	Idioma de instrucción
9	Personal docente	9-1	Análisis de los requisitos y la distribución de los docentes	Número de alumnos por docente (distribución según área) Número de alumnos por docente según categoría (distribución según área)
		9-2	Análisis del sistema de formación docente	Análisis del sistema de capacitación docente Relevancia del currículo para la formación docente Relevancia de la distribución porcentual de: conocimientos sobre los materiales didácticos, métodos didácticos, psicología educativa, etc.
		9-3	Análisis salarial de los docentes	Nivel salarial de los docentes
		9-4	Análisis del sistema de contratación y administración de los docentes	Instancia responsable de la contratación y el despido de los docentes Normas de contratación y despido de los docentes
10	Sistema de administración pública educativa	10-1	Análisis de la estructura y el funcionamiento de la descentralización del sector educativo	Avances en la transferencia del poder administrativo en el sector educativo Capacidad de cada uno de los niveles Mecanismo de descentralización y distribución de los recursos financieros Funcionamiento del sistema
		10-2	Gestión del Ministerio de Educación	Capacidad administrativa del MINED
11	Análisis de finanzas educativas	11-1	Porcentaje del sector educativo en el presupuesto y los gastos nacionales	Porcentaje del presupuesto y los gastos públicos de educación en relación al PIB Porcentaje de los gastos públicos de educación en las finanzas del gobierno
		11-2	Porcentaje de los subsectores educativos en el presupuesto y gastos públicos de educación	Porcentaje del subsector educativo en el presupuesto y los gastos públicos de educación
		11-3	Porcentaje de los gastos ordinarios del sector educativo en el presupuesto ordinario del gobierno	Porcentaje del sector educativo en el presupuesto y los gastos totales públicos ordinarios
		11-4	Análisis del presupuesto y los gastos ordinarios de educación	Porcentaje de los gastos ordinarios de educación asignado al sueldo de los docentes
		11-5	Análisis del porcentaje de los presupuestos, interno y externo, en el presupuesto del Ministerio de Educación	Porcentajes de los recursos provenientes del presupuesto nacional y la ayuda externa en el presupuesto del Ministerio de Educación
		11-6	Análisis del flujo y administración del presupuesto proveniente de la ayuda externa	Flujo de los recursos proveniente de la ayuda externa Método de administración
		11-7	Análisis de los gastos educativos de los padres de familia	Porcentaje de los gastos a cargo de los beneficiarios y porcentaje de dichos gastos en la economía familiar
		11-8	Análisis del costo unitario	Gastos para la educación pública por alumno según nivel educativo
		11-9	Proyección a mediano plazo de la demanda de docentes y los gastos correspondientes	Número necesario de docentes mediano plazo Gastos proyectados en base al nivel salarial y el número requerido de docentes
		11-10	Análisis del sistema administrativo del presupuesto y los gastos públicos educativos	Mecanismo del sistema de administración financiera pública del sector educativo Relevancia del mecanismo
12	Colaboración público-privado	12-1	División de responsabilidades y colaboración público-privado (paternariado público-privado)	Comparación de la población escolar según tipos de establecimiento Análisis de factores según grupo sobre el tipo de establecimiento en que el alumno se matricula al iniciar la educación primaria o la secundaria

(Fuente: JICA, 2011)

II. Programa de Estudio de Campo (Ejecutado)

	Fecha y Hora		Actividad
1	17/4 (Mar.)	12:56~14:11	Ciudad de Guatemala→Managua (CM 712)
2	18/4 (Mié.)	9:50~10:45 11:00~12:00 14:00~16:45	Instituto Nacional de Información de Desarrollo (INIDE) Embajada de Japón (Proyectos Comunitarios) Oficina de JICA en Nicaragua
3	19/4 (Jue.)	9:00~11:30 14:00~15:00	Dirección de Educación Primaria, Ministerio de Educación Instituto Nacional de Información de Desarrollo (INIDE)
4	20/4 (Vie.)	9:00~10:45 11:00~12:30 14:00~15:00	Dirección de Educación Secundaria, Ministerio de Educación Oficina de UNICEF en Nicaragua División de Estadísticas Educativas, Ministerio de Educación
5	21/4 (Vie.)	Todo el día	Ordenamiento de datos y elaboración del informe
6	22/4 (Dom.)	Todo el día	Ordenamiento de datos y elaboración del informe
7	23/4 (Lun.)	9:00~10:30 10:30~11:30 11:30~12:40	Escuela Normal Central de Nicaragua Colegio Público Josefa Toledo Agverri No.1 (Managua) Delegación Departamental de Managua
8	24/4 (Mar.)	8:20~9:00 10:30~11:20 13:45~14:30 15:00~15:30 15:45~16:00	Escuela Primaria La Ceiba (Teustepe, pública) Colegio Cristiano El Olivo (Veracruz, privado) Colegio Público San Sebastián (Managua) Dirección de Estadísticas Educativas, Ministerio de Educación División de Cooperación Externa, Ministerio de Educación
9	25/4 (Mié.)	8:10~9:40 15:00~17:00	Oficina de Banco Mundial en Nicaragua Oficina de JICA en Nicaragua
10	26/4 (Jue.)	12:09~16:34	Managua→Houston (UA 1433)
11	27/4 (Vie.)	10:50~	Houston→Narita (UA7)
12	28/4 (Sab.)	~14:30	Llegada a Japón

III. Datos Estadísticos

Capítulo 2

2-1 Población, Extensión y Densidad Poblacional por Departamento

Departamento (Cabecera Departamental)	Población (2005)	Extensión (km ²)	Densidad Poblacional (Habitantes/Km ²)
1. Departamento de Boaco (Boaco)	150,636	4,177	36
2. Departamento de Carazo (Jinotepe)	166,073	1,081	154
3. Departamento de Chinandega (Chinandega)	378,970	4,822	79
4. Departamento de Chontales (Juigalpa)	153,932	6,481	24
5. Departamento de Estelí (Estelí)	201,548	2,230	90
6. Departamento de Granada (Granada)	168,186	1,040	162
7. Departamento de Jinotega, (Jinotega)	331,335	9,222	36
8. Departamento de León (León)	355,779	5,138	69
9. Departamento de Madriz, (Somoto)	132,459	1,708	78
10. Departamento de Managua (Managua, capital)	1,262,978	3,465	365
11. Departamento de Masaya (Masaya)	289,988	611	475
12. Departamento de Matagalpa (Matagalpa)	469,172	6,804	69
13. Departamento de Nueva Segovia (Ocotal)	208,523	3,491	60
14. Departamento de Rivas (Rivas)	156,283	2,162	72
15. Departamento de Río San Juan (San Carlos)	95,596	7,541	13
16. Región Autónoma del Atlántico Norte (Puerto Cabezas)	314,130	33,106	10
17. Región Autónoma del Atlántico Sur (Bluefields)	306,510	27,260	11

Capítulo 3

3-1 Fines de la Educación en Nicaragua según el Artículo 4 de la Ley General de Educación de 2006

- El pleno desarrollo de la personalidad, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
- La formación de los estudiantes en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia social, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
- La formación de las personas sin distinciones por razones de raza, credo religioso, posición política, sexo o condición social, para facilitar la participación de todos y todas en las decisiones que afectan la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación.
- El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad, étnica y cultural de la nación, como fundamento de la unidad nacional y su identidad, la protección a la soberanía Nacional, la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.
- El acceso a la ciencia, la técnica y la cultura, el desarrollo de la capacidad crítica, autocrítica, reflexiva, analítica y propositiva que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado al mejoramiento de la calidad de vida de la población, a la participación ciudadana en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.
- La adquisición de compromisos de conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, el uso racional de los recursos naturales, de prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica de defensa del patrimonio de la nación.
- La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamentos del desarrollo individual y social.
- La educación nicaragüense es laica, el Estado se abstendrá de impartir a los estudiantes una religión oficial en los centros educativos públicos.
- La formación integral de los niños, niñas, adolescentes, hombres y mujeres de la Costa del Caribe en todos los niveles del sistema educativo, el respeto, rescate y fortalecimiento de las diversas identidades étnicas, culturales y lingüísticas.
- La educación en las Regiones Autónomas a todos niveles y modalidades es intercultural-bilingüe.

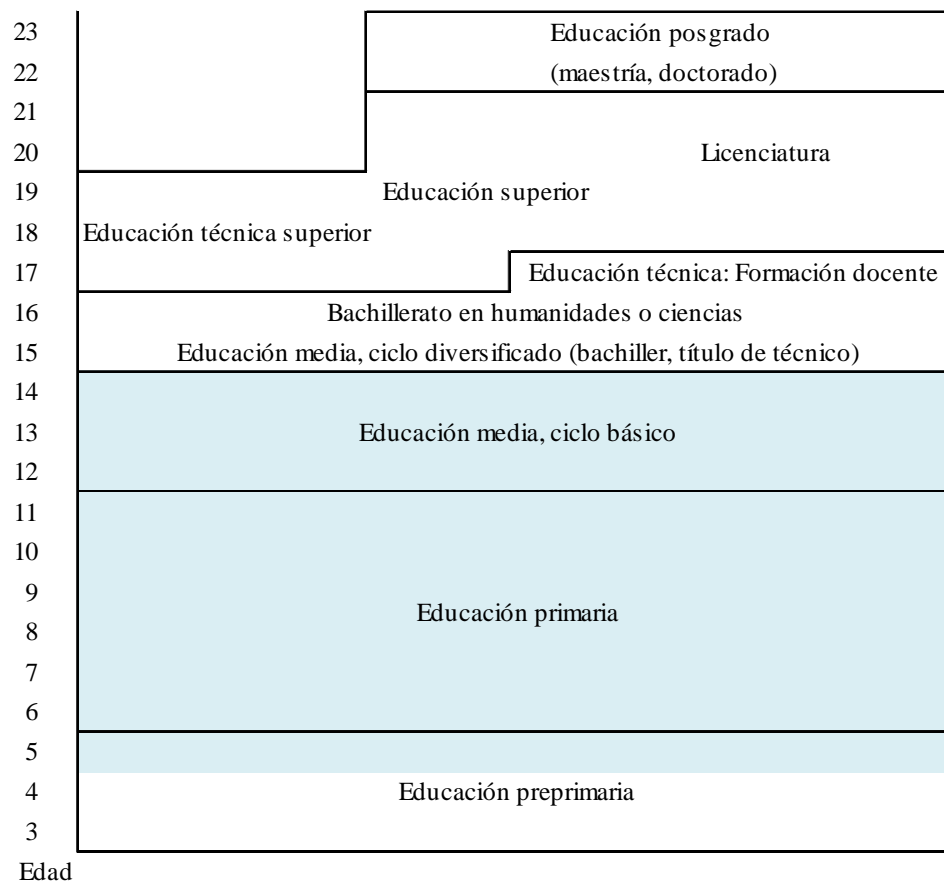
(Fuente: UNESCO/OIE, 2010)

3-2 **Objetivos de la Educación en Nicaragua según el Artículo 5 de la Ley General de Educación de 2006**

- Desarrollar en los y las nicaragüenses una conciencia moral, crítica científica y humanista; desarrollar su personalidad con dignidad y prepararle para asumir las tareas que demanda el desarrollo de la nación multiétnica.
- Promover el valor de la justicia, del cumplimiento de la ley y de la igualdad de los nicaragüenses ante ésta. Fomentar las prácticas democráticas y la participación ciudadana en la vida del país.
- Desarrollar la educación del nicaragüense a través de toda su vida, en todas sus etapas de desarrollo y en las diferentes áreas, cognoscitiva, socio afectiva, laboral.
- Ampliar la infraestructura y plazas de maestros para garantizar el derecho educativo en todo el país, los cuales deberán responder a las demandas sociales y a las necesidades locales que se concretan en la educación.
- Desarrollar en los estudiantes, habilidades que le permitan aprender tanto lo que le brinda la escuela como fuera de ella para que sean capaces de desarrollar competencias que lo habiliten para el trabajo.
- Formar a todos y todas las personas el respeto a la ley, a la cultura nacional, a la historia nicaragüense y a los símbolos patrios, como instrumento fundamental para la transformación y desarrollo de la persona y de la sociedad.
- Formar ciudadanos y ciudadanas productivos, competentes y éticos que propicien el desarrollo sostenible en armonía con el medio ambiente y respetando la diversidad cultural y étnica.
- Preparar al ciudadano y la ciudadana en igualdad de oportunidades, prepararlos para los distintos ámbitos de la vida en la que sean capaces de desempeñar los diversos roles que la sociedad nicaragüense demanda.

(Fuente: UNESCO/OIE, 2010)

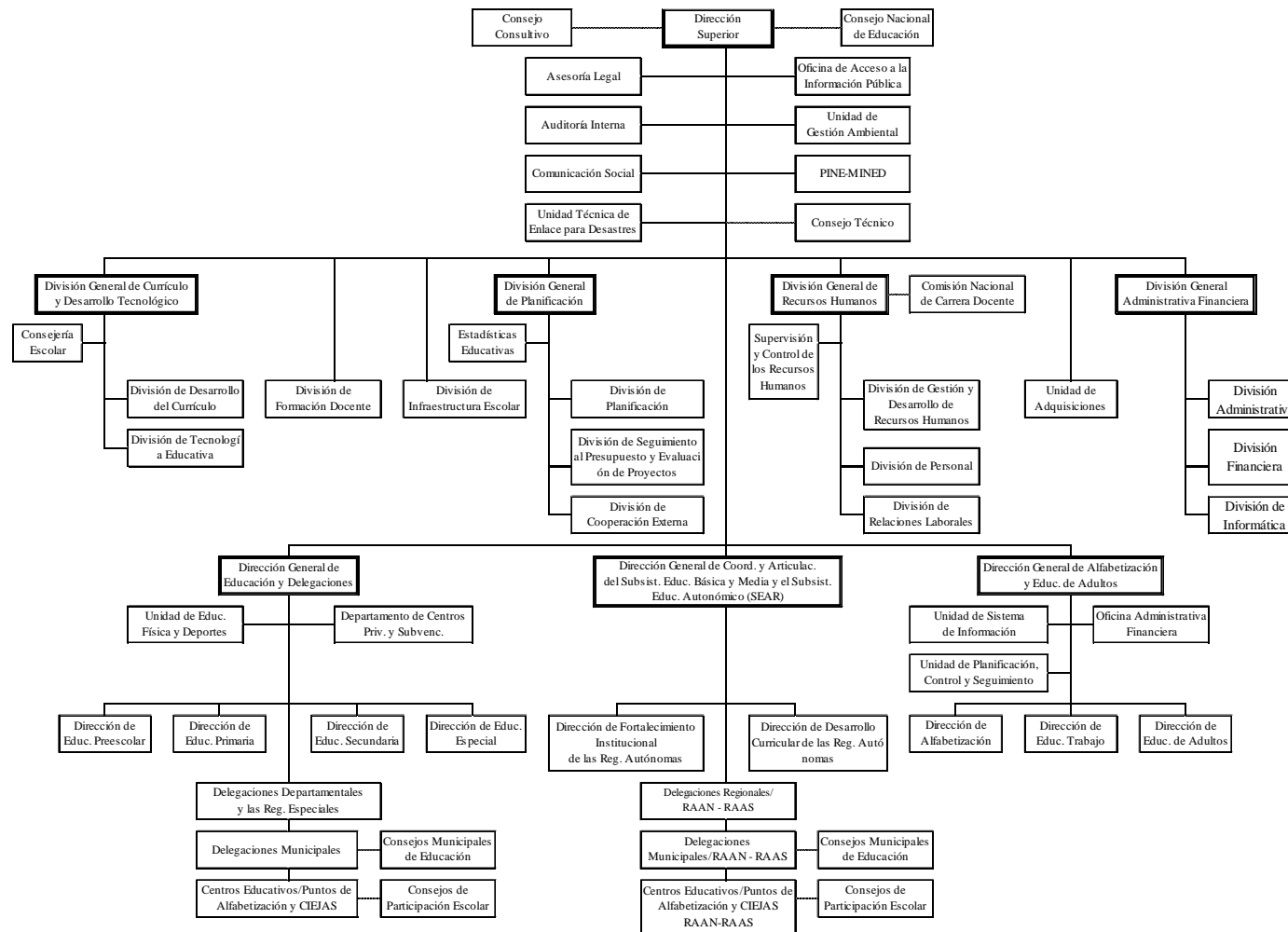
3-3 Esquema del Sistema Educativo



(Fuente: MINED, 2011a)

Nota: Los niveles educativos marcados en color son obligatorios.

3-4 Organigrama del Ministerio de Educación (2009)



(Fuente: MINED, 2009)

Capítulo 4

4-1 Evolución de la Población Joven (Unidad: habitante)

	2005	2010	2015	2020	2025	2030	2035	2040
0-4 años	669,978	682,402	679,524	654,283	619,711	589,655	564,987	542,130
5-9 años	690,314	656,267	669,504	667,465	643,634	610,383	581,595	558,418
10-14 años	700,536	670,445	637,643	651,923	651,836	629,930	598,591	572,140
15-19 años	623,552	664,839	637,360	606,587	624,281	627,538	609,002	581,818
Población total	5,450,393	5,815,524	6,180,406	6,518,478	6,827,934	7,109,224	7,356,416	7,573,144

(Fuente: MINED, 2012)

4-2 Evolución de la Población en Edad Escolar (Unidad: habitante)

	2006	2007	2008	2009
3-5 años	383,234	381,158	379,107	377,089
6-11 años	786,129	789,523	792,946	796,400
12-16 años	663,295	671,977	680,792	689,744

(Fuente: MINED, 2012)

4-3 Estadísticas Escolares de la Educación Preprimaria (Unidad: centro escolar, alumno)

	2006	2007	2008	2009	2010
Total de centros que ofrecen educación preprimaria	6,911	7,545	8,083	7,768	7,869
Alumnos (público: regular)	79,163	72,293	68,050	66,932	67,892
Alumnos (público: comunitario)	97,187	108,820	118,678	112,485	115,440
Total de alumnos (público)	176,350	181,113	186,728	179,417	183,332
Alumnos (privado: no subvencionado)	23,839	23,940	24,134	23,968	23,841
Alumnos (privado: subvencionado)	9,761	9,562	9,667	9,839	10,889
Total de alumnos (privado)	33,600	33,502	33,801	33,807	34,730
Total de alumnos	209,950	214,615	220,529	213,224	218,062

(Fuente: MINED, 2012)

4-4 Estadísticas Escolares de la Educación Primaria (Unidad: centro escolar, alumno)

	2006	2007	2008	2009	2010
Total de centros que ofrecen educación primaria	8,353	8,580	9,051	9,119	9,068
Alumnos (público: regular)	515,399	505,029	492,109	480,762	467,668
Alumnos (público: multigrado)	296,216	291,986	292,056	288,701	296,439
Alumnos (público: básico acelerado, extraedad)	11,027	13,779	14,942	14,094	15,964
Alumnos (público: tercer nivel alternativo)	3,673	2,120	1,214	752	1,214
Total de alumnos (público)	826,315	812,914	800,321	784,309	781,285
Alumnos (privado: no subvencionado)	70,907	70,114	70,987	71,140	67,421
Alumnos (privado: subvencionado)	72,657	72,056	74,247	72,272	76,253
Total de alumnos (privado)	143,564	142,170	145,234	143,412	143,674
Total de alumnos	969,879	955,084	945,555	927,721	924,959

(Fuente: MINED, 2012)

4-5 Estadísticas Escolares de la Educación Secundaria (Unidad: centro escolar, alumno)

	2006	2007	2008	2009	2010
Total de centros que ofrecen educación secundaria	1,232	1,313	1,366	1,363	1,409
Alumnos en educación regular (público)	226,509	237,041	230,226	227,428	239,070
Alumnos en educación regular (privado: no subvencionado)	57,522	54,837	53,216	50,877	48,213
Alumnos en educación regular (privado: subvencionado)	32,237	31,967	32,626	32,860	35,345
Total de alumnos en educación regular (privado)	89,759	86,804	85,842	83,737	83,558
Total de alumnos en educación regular	316,268	323,845	316,068	311,165	322,628
Alumnos (Ciclo I: 12-14 años)	168,835	175,792	170,731	167,750	165,813
Alumnos (Ciclo II: 15-17 años)	161,115	172,948	175,114	176,123	183,787
Alumnos (Ciclo II: 15-16 años)	122,773	131,958	134,190	135,504	138,211

(Fuente: MINED, 2012)

4-6 Años de Estudio Promedio según Edad, Área, Sexo y Nivel de Pobreza (2005)

(Unidad: año)

Categoría		Nacional	No pobre	Pobre general	Pobre extrema
Nacional	10-17 años	4.6	5.7	3.8	3.0
	18-24 años	7.4	9.1	5.4	4.2
	25-39 años	6.7	8.7	4.1	2.7
	40 años y más	4.1	5.6	2.0	1.3
	Total de hombres y mujeres	5.6	7.1	3.7	2.7
	Hombres	5.4	7.0	3.6	2.8
	Mujeres	5.7	7.2	3.8	2.7
Urbano	10-17 años	5.5	6.0	4.6	3.7
	18-24 años	8.9	9.8	6.8	5.3
	25-39 años	8.7	9.6	6.1	4.1
	40 años y más	5.6	6.4	3.1	1.7
	Total de hombres y mujeres	7.0	7.9	5.0	3.6
	Hombres	7.0	7.9	5.0	3.6
	Mujeres	7.0	7.8	5.0	3.6
Rural	10-17 años	3.8	4.9	3.0	2.9
	18-24 años	5.3	6.9	4.5	3.8
	25-39 años	3.9	5.7	3.0	2.3
	40 años y más	2.0	2.9	1.4	1.1
	Total de hombres y mujeres	3.6	4.8	3.0	2.5
	Hombres	3.5	4.7	2.9	2.5
	Mujeres	3.7	5.0	3.1	2.5

(Fuente: INIDE, 2007c)

4-7 Número de Alumnos Matriculados en Modalidad de Alfabetización

(Unidad: centro escolar)

		2006	2007	2008	2009	2010
Nivel primario	Público	105,647	55,028	82,861	103,908	104,716
	Privado	493	513	438	657	522
	Total	106,140	55,541	83,299	104,565	105,238
Nivel secundario	Público	84,122	104,326	111,002	113,653	117,681
	Privado	25,328	22,912	19,798	18,826	18,012
	Total	109,450	127,238	130,800	132,479	135,693
Total	Público	189,769	159,354	193,863	217,561	222,397
	Privado	25,821	23,425	20,236	19,483	18,534
	Total	215,590	182,779	214,099	237,044	240,931

(Fuente: MINED, 2012)

4-8 Composición Etaria de los Alumnos según Grado en la Educación Primaria (2003)

(Unidad: alumno, %)

Grado Edad	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto	Total	Población	Alumnos/ Población %
6 años y menos	76,509	7,928	221	6	0	0	84,664	152,593	55.48
7 años	66,014	47,998	10,963	449	13	0	125,437	148,837	84.28
8 años	38,370	41,865	41,315	11,934	634	18	134,136	144,841	92.61
9 años	22,276	29,182	33,672	34,823	11,474	820	132,247	140,743	93.96
10 años	14,964	21,452	26,571	30,268	32,291	11,971	137,517	136,365	100.84
11 años	7,949	12,407	17,288	21,576	23,891	28,149	111,260	131,510	84.60
12 años	5,318	9,381	12,830	17,409	19,507	23,722	88,167	127,910	68.93
13 años	2,514	4,703	7,216	10,466	12,385	16,976	54,260	126,338	42.95
14 años	1,257	2,231	3,588	5,799	7,333	10,895	31,103	125,960	24.69
15 años y más	952	1,444	2,348	3,706	5,078	9,045	22,573	125,318	18.01
Total	236,123	178,591	156,012	136,436	112,606	101,596	921,364	1,360,415	67.73
6 años y menos	32.40	4.44	0.14	0.00	0.00	0.00	9.19		
7 años	27.96	26.88	7.03	0.33	0.01	0.00	13.61		
8 años	16.25	23.44	26.48	8.75	0.56	0.02	14.56		
9 años	9.43	16.34	21.58	25.52	10.19	0.81	14.35		
10 años	6.34	12.01	17.03	22.18	28.68	11.78	14.93		
11 años	3.37	6.95	11.08	15.81	21.22	27.71	12.08		
12 años	2.25	5.25	8.22	12.76	17.32	23.35	9.57		
13 años	1.06	2.63	4.63	7.67	11.00	16.71	5.89		
14 años	0.53	1.25	2.30	4.25	6.51	10.72	3.38		
15 años y más	0.40	0.81	1.51	2.72	4.51	8.90	2.45		
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		

Nota: Las edades normativas en el 2003 eran de 7 a 12 años.

El número de alumnos de 10 años sobrepasa la población de la misma edad, probablemente por la subestimación de la población.

(Fuente: MECD, 2004)

4-9 Proporción de Alumnos por Edad (2007) (Unidad: %, alumno)

	Edad normativa	Menor que la edad normativa	Extraedad
Primaria	378,739	60,906	487,224
	40.86%	6.57%	52.57%
Secundaria, ciclo básico	74,518	29,171	166,720
	27.56%	10.79%	61.65%

Nota: Las edades normativas en el 2007 eran de 6 a 11 años para la primaria y de 12 a 14 años para la secundaria (ciclo básico).

(Fuente: MINED, 2011b)

4-10 Tasa de Aprobación según Nivel de Educación, Área y Sexo

Nivel educativo	Área	Total			Mujeres			Varones		
		2007	2008	2009	2007	2008	2009	2007	2008	2009
Primaria Tasa de aprobación	Total %	86.44	87.70	90.35	88.30	89.51	91.88	84.64	85.92	88.55
	Urbana %	89.82	89.91	92.39	91.28	91.43	93.69	88.37	88.40	91.11
	Rural %	83.88	86.04	88.80	86.01	88.06	90.50	81.79	84.06	87.15
Secundaria, ciclo básico Tasa de aprobación	Total %	83.28	82.84	88.10	85.76	85.47	90.57	80.45	79.83	85.34
	Urbana %	82.89	81.63	87.27	85.39	84.51	89.82	79.99	78.28	84.37
	Rural %	84.47	86.12	90.33	86.9	88.16	92.62	81.81	83.89	87.85

(Fuente: MINED, 2011b)

4-11 Tasa de Escolarización según Área y Quintil de Ingreso

Año	Tasa de escolarización	Nivel educativo	Total nacional	Área		Quintil de ingreso	
				Rural	Urbana	1	5
2005	Tasa bruta de escolarización %	Primario	101.1	106.0	96.0	106.3	91.9
		Secundario (ciclo básico)	67.5	41.5	91.9	32.9	104.4
	Tasa neta de escolarización %	Primario	84.1	83.8	84.3	83.1	86.0
		Secundario (ciclo básico)	45.2	27.9	61.4	21.0	75.7
2009	Tasa bruta de escolarización %	Primario	104.7	105.8	103.4	101.1	98.6
		Secundario (ciclo básico)	65.8	45.7	84.0	62.0	83.5
	Tasa neta de escolarización %	Primario	85.8	83.3	88.3	83.5	86.9
		Secundario (ciclo básico)	46.9	32.9	59.6	45.8	54.5

Nota: El quintil de ingreso es la quinta parte de una población ordenada de menor (1) a mayor (5) según ingreso.

(Fuente: MINED, 2011b)

4-12 Proporción de la Población en Pobreza según Área

	No pobre	Pobre general	Pobre Extrema
Nacional %	51.7	31.1	17.2
Urbano %	69.1	24.2	6.7
Rural %	29.7	39.8	30.5

(Fuente: INIDE, 2007c)

4-13 Distribución de Alumnos en los Centros Públicos y Privados según Nivel de Educación, Área y Nivel de Pobreza

	Nivel educativo	Tipo	Promedio nacional	No pobre	Pobre general	Pobre Extrema
Nacional	Promedio %	Público	81.5	69.3	95.5	97.3
		Privado	18.5	30.7	4.5	2.7
	Primaria %	Público	91.1	81.1	98.5	98.9
		Privado	8.9	18.9	1.5	1.1
	Secundaria, ciclo básico %	Público	74.5	67.2	89.6	93.5
		Privado	25.5	32.8	10.4	6.5
	Secundaria, ciclo diversificado %	Público	33.7	33.0	43.5	100.0
		Privado	66.3	67.0	56.5	0.0
Urbano	Promedio %	Público	72.0	63.2	93.3	98.1
		Privado	28.0	36.8	6.7	1.9
	Primaria %	Público	82.9	74.2	96.9	100.0
		Privado	17.1	25.8	3.1	0.0
	Secundaria, ciclo básico %	Público	69.4	63.1	89.5	100.0
		Privado	30.6	36.9	10.5	0.0
	Secundaria, ciclo diversificado %	Público	33.1	32.6	43.7	100.0
		Privado	66.9	67.4	56.3	0.0
Rural	Promedio %	Público	94.2	88.1	96.8	97.1
		Privado	5.8	11.9	3.2	2.9
	Primaria %	Público	98.6	96.8	99.2	98.7
		Privado	1.4	3.2	0.8	1.3
	Secundaria, ciclo básico %	Público	86.6	83.1	89.6	89.7
		Privado	13.4	16.9	10.4	10.3
	Secundaria, ciclo diversificado %	Público	37.0	35.2	43.2	100.0
		Privado	63.0	64.8	56.8	0.0

(Fuente: INIDE, 2007c)

4-14 Indicadores de Educación para Niños con Discapacidad (Unidad: %, alumno)

	2006	2007	2008	2009	2010
Alumnos en educación especial (público)	3,147	3,174	2,995	2,592	2,695
Alumnos en educación especial (privado: no subvencionado)	0	0	113	106	74
Alumnos en educación especial (privado: subvencionado)	267	267	252	203	200
Total de alumnos en educación especial (privado)	267	267	365	309	274
Total de alumnos en educación especial	3,414	3,441	3,360	2,901	2,969
Tasa de retención %	84.24	94.97	91.10	92.59	84.74
Alumnos con discapacidad en educación regular				15,843	16,588
Paquetes educativos entregados				2,400	3,000

(Fuente: MINED, 2012)

4-15 Puntaje Medio según Grupo

	Español			Matemática		
	4to grado	6to grado	9no grado	4to grado	6to grado	9no grado
Nacional	245.8	243.6	252.1	253.9	261.6	232.2
Urbano	254.7	252.1	259.2	255.5	263.0	235.8
Rural	241.8	239.2	242.7	250.2	258.5	227.2
Público	246.3	244.4	246.1	252.1	260.9	232.8
Privado	258.2	254.7	266.2	257.0	262.8	233.7
Mujeres	253.1	253.0	256.3	254.9	259.7	231.0
Varones	246.5	241.8	251.1	252.1	263.4	236.1

(Fuente: MINED, 2010a)

4-16 Puntaje Medio según Departamento

	Español			Matemática		
	4to grado	6to grado	9no grado	4to grado	6to grado	9no grado
Boaco	216.1	222.7	231.7	251.6	260.7	231.3
Carazo	252.1	238.8	261.7	252.9	254.4	234.9
Chinandega	248.5	236.8	247.4	256.0	266.0	220.0
Chontales	249.0	247.7	239.6	256.4	259.8	241.3
Estelí	239.7	238.9	263.7	254.5	260.9	243.9
Granada	258.2	242.1	268.5	268.4	267.8	250.9
Jinotega	238.1	240.2	247.8	240.0	251.5	218.9
León	257.6	262.6	254.8	261.1	271.3	231.3
Madriz	225.0	229.2	232.5	231.6	249.5	236.5
Managua	256.2	251.2	253.6	267.9	268.0	230.9
Masaya	252.5	253.3	260.6	244.5	264.2	231.1
Matagalpa	249.6	246.4	257.4	261.8	257.5	237.5
Nueva Segovia	250.7	254.9	255.3	249.8	259.7	239.6
RAAN	231.5	218.5	210.6	240.0	249.3	226.2
RAAS	227.4	233.1	251.1	238.2	260.5	240.2
Río San Juan	225.0	224.9	237.9	230.0	227.1	215.3
Rivas	252.8	252.2	260.4	256.8	269.2	228.4

(Fuente: MINED, 2010a)

4-17 Distribución de Alumnos de 3er Grado según Nivel de Desempeño en Matemática

Country	Below I	I	II	III	IV
Argentina	10.46	32.77	31.13	15.17	10.47
Brazil	10.32	36.55	26.74	14.32	12.07
Chile	5.10	27.90	33.60	19.37	14.02
Colombia	8.57	38.60	33.19	12.97	6.67
Costa Rica	2.62	24.44	37.00	22.30	13.65
Cuba	1.09	10.19	16.95	17.41	54.36
Ecuador	14.34	45.48	28.12	7.91	4.14
El Salvador	10.31	45.00	31.80	9.25	3.64
Guatemala	17.34	50.06	25.07	5.46	2.08
Mexico	5.15	28.85	30.70	19.71	15.59
Nicaragua	12.10	47.95	30.50	7.49	1.97
Panama	15.98	49.69	25.15	6.42	2.75
Paraguay	15.87	37.88	25.50	11.56	9.20
Peru	15.24	45.42	25.95	8.61	4.77
Dominican Rep.	41.28	49.27	8.49	0.84	0.13
Uruguay	5.78	25.95	30.03	19.29	18.95
Nuevo Leon	2.34	18.45	31.69	24.41	23.11
Total	10.19	36.03	28.26	14.30	11.23

(Fuente: UNESCO/LLECE, 2008)

Nota: Puntos de Corte IV 621.68 III 558.54 II 489.01 I 391.50 Debajo de I

4-18 Distribución de Alumnos de 6to Grado según Nivel de Desempeño en Matemática

Country	Below I	I	II	III	IV
Argentina	1.53	11.89	37.99	36.26	12.34
Brazil	1.46	14.00	44.09	31.65	8.80
Chile	1.40	9.84	37.85	37.39	13.52
Colombia	1.02	13.29	47.64	32.60	5.46
Costa Rica	0.09	4.55	32.71	43.70	18.95
Cuba	0.19	4.43	17.93	26.33	51.13
Ecuador	4.24	24.86	45.15	21.41	4.34
El Salvador	1.95	19.18	51.61	23.81	3.45
Guatemala	2.78	24.94	50.80	19.52	1.96
Mexico	0.51	8.38	32.41	39.10	19.60
Nicaragua	2.25	23.88	52.69	19.41	1.76
Panama	3.32	27.16	49.55	17.64	2.33
Paraguay	3.85	21.00	46.50	23.91	4.74
Peru	2.41	19.58	39.82	28.90	9.29
Dominican Rep.	5.69	41.79	45.43	6.85	0.24
Uruguay	0.67	4.26	22.36	40.41	32.31
Nuevo Leon	0.34	6.29	29.35	40.66	23.36
Total	1.48	13.91	40.82	32.35	11.44

(Fuente: UNESCO/LLECE, 2008)

Nota: Puntos de Corte IV 624.60 III 514.41 II 413.58 I 309.64 Debajo de I

4-19 Distribución de Alumnos de 3er Grado según Nivel de Desempeño en Lectura

Country	Below I	I	II	III	IV
Argentina	6.26	22.01	39.73	23.63	8.37
Brazil	6.29	25.25	39.84	21.54	7.07
Chile	1.60	9.97	34.46	36.22	17.76
Colombia	4.94	23.61	41.78	21.16	8.52
Costa Rica	1.46	10.40	34.20	35.73	18.22
Cuba	0.56	6.48	21.09	27.61	44.27
Ecuador	14.62	37.47	34.20	11.61	2.10
El Salvador	5.34	29.05	41.05	19.15	5.40
Guatemala	14.37	43.18	32.04	8.51	1.91
Mexico	3.65	19.64	37.09	27.52	12.09
Nicaragua	6.95	37.29	43.38	10.69	1.70
Panama	11.21	37.24	35.29	12.35	3.91
Paraguay	11.47	37.85	32.27	12.92	5.49
Peru	9.24	36.18	35.79	15.13	3.65
Dominican Rep.	31.38	46.73	18.04	3.29	0.56
Uruguay	4.69	19.96	39.02	24.94	11.39
Nuevo Leon	1.70	12.71	34.82	32.40	18.38
Total	6.71	25.51	37.74	21.63	8.41

(Fuente: UNESCO/LLECE, 2008)

Nota: Puntos de Corte IV 637.49 III 552.14 II 461.32 I 367.36 Debajo de I

4-20 Distribución de Alumnos de 6to Grado según Nivel de Desempeño en Lectura

Country	Below I	I	II	III	IV
Argentina	1.78	17.93	35.59	25.48	19.22
Brazil	0.57	14.85	34.65	27.47	22.46
Chile	0.30	8.02	30.06	32.37	29.26
Colombia	0.39	13.17	38.25	30.40	17.80
Costa Rica	0.22	5.00	23.45	36.73	34.59
Cuba	0.30	5.26	19.57	24.20	50.68
Ecuador	4.47	33.69	39.48	16.63	5.73
El Salvador	0.95	21.49	44.02	23.99	9.54
Guatemala	2.26	33.06	43.36	15.73	4.99
Mexico	0.23	12.23	33.40	29.75	24.39
Nicaragua	1.02	22.08	50.58	21.10	5.22
Panama	1.95	28.97	38.76	20.77	9.55
Paraguay	3.90	33.46	36.81	18.60	7.23
Peru	2.24	24.08	41.65	22.57	9.46
Dominican Rep.	4.08	47.84	37.50	9.19	1.39
Uruguay	0.47	9.60	30.80	29.68	29.45
Nuevo Leon	0.21	9.12	29.99	32.37	28.31
Total	0.93	16.51	35.46	26.79	20.30

(Fuente: UNESCO/LLECE, 2008)

Nota: Puntos de Corte IV 593.59 III 513.66 II 424.54 I 299.59 Debajo de I

4-21 Tasa de Tenencia de Libros de Texto de Matemática según Grado, Área y Tipo de Centro Escolar (2007)

Año	Tenencia según área %		Tenencia según tipo de centro %				Tenencia Promedio nacional %
	Rural	Urbano	Público			Privado	
			Rural	Urbano	Total		
Primero	51.8	59.7	51.1	57.5	53.1	69.0	54.6
Segundo	39.7	46.6	38.8	41.3	39.7	66.7	42.5
Tercero	45.7	55.5	45.0	51.7	47.5	69.1	49.8
Cuarto	44.6	49.7	44.0	45.1	44.5	67.2	47.0
Quinto	43.3	54.3	42.8	50.5	46.1	67.2	48.5
Sexto	44.6	50.9	44.2	46.6	45.3	67.0	47.9
Total	45.8	53.0	45.1	49.1	46.7	67.8	48.9

(Fuente: MINED, 2007b)

4-22 Tasa de Tenencia de Libros de Texto de Español según Grado, Área y Tipo de Centro Escolar (2007)

Año	Tenencia según área %		Tenencia según tipo de centro %				Tenencia Promedio nacional %
	Rural	Urbano	Público			Privado	
			Rural	Urbano	Total		
Primero	46.4	54.4	45.7	51.7	47.6	64.8	49.2
Segundo	45.2	52.8	45.2	48.7	46.4	64.2	48.3
Tercero	41.4	49.6	40.8	44.6	42.2	66.8	44.8
Cuarto	39.9	44.3	39.4	38.8	39.1	65.2	42.0
Quinto	38.5	47.8	38.0	42.8	40.0	64.8	42.9
Sexto	41.8	48.5	41.4	43.5	42.4	67.0	45.4
Total	43.1	50.0	42.6	45.6	43.8	65.4	46.0

(Fuente: MINED, 2007b)

4-23 Educación Primaria: Horario Semanal por Materia de Enseñanza (1994)

(Unidad: hora)

Asignatura	Horas por semana en cada grado					
	Primer ciclo				Segundo ciclo	
	1	2	3	4	5	6
Lectura y escritura	10	10	-	-	-	-
Español	-	-	8	7	6	6
Matemática	5	5	5	5	5	5
Geografía de Nicaragua	-	-	2	-	-	-
Geografía de América	-	-	-	-	2	-
Geografía de los continentes	-	-	-	-	-	2
Historia de Nicaragua	-	-	-	3	-	-
Historia de América	-	-	-	-	3	-
Historia universal	-	-	-	-	-	3
Ciencias naturales	-	-	2	3	4	4
Cívica, moral y urbanidad	-	2	2	2	2	2
Educación física	2	2	2	2	2	2
Educación práctica	2	2	2	2	2	2
Total de horas por semanal	19	21	23	24	23	23

Nota: La duración promedio de cada período es de 45 minutos.

Cabe señalar que el currículo ha sido revisado y el horario ha sido modificado.

(Fuente: UNESCO/OIE, 2010)

4-24 Educación Primaria: Horario Semanal por Materia de Enseñanza (2009)

(Unidad: hora)

Asignatura	Horas por semana en cada grado					
	Primer ciclo				Segundo ciclo	
	1	2	3	4	5	6
Matemática	10	10	8	8	6	6
Comunicativa y cultural:						
Lengua y literatura	12	12	10	8	6	6
Expresión cultural y artística	4	4	2	2	2	2
Formación ciudadana y productividad:						
Convivencia y civismo	-	2	2	2	2	2
Educación física, recreación y deportes	2	2	2	2	2	2
Orientación técnica vocacional	-	-	-	-	2	2
Ciencias físico naturales:						
Ciencias naturales	-	-	3	4	5	5
Ciencias sociales:	-	-	3	4	5	5
Estudios sociales (historia y geografía)						
Total de horas por semanal	28	30	30	30	30	30

Nota: La duración promedio de cada período es de 45 minutos.

En 1er grado, estudios sociales, ciencias naturales y convivencia y civismos están integrados a lengua y literatura.

En 2do grado, estudios sociales y ciencias naturales están integrados a lengua y literatura.

(Fuente: UNESCO/OIE, 2010)

4-25 Educación Secundaria (Modalidad Diurna): Horario Semanal por Materia de Enseñanza (2003)

(Unidad: hora)

Asignatura	Horas por semana en cada grado				
	Ciclo básico			Ciclo diversificado	
	7	8	9	10	11
Español	5	5	5	5	5
Idioma Extranjero (inglés)	3	3	3	3	3
Matemática	5	5	5	5	5
Geografía e historia (*)	4	4	4	4	4
Ciencias naturales	5	4	-	-	-
Física	-	4	4	4	4
Química	-	-	-	4	5
Biología	-	-	-	-	5
Formación cívica y social	2	1	1	1	1
Educación física	2	2	2	2	2
Educación práctica	2	2	2	-	-
Total de horas por semanal	28	30	26	28	34

Nota: La hora académica tiene una duración de 45 minutos.

(*) 1er año: geografía de Nicaragua (1er semestre), historia de Nicaragua (2do semestre)

2do año: geografía de los continentes (1er semestre) e historia universal (antigua y media) además de culturas pre-colombinas de América y Nicaragua (2do semestre)

3er año: geografía física del mundo y de Nicaragua (1er semestre) e historia de Europa y América 1492-1870 (2do semestre)

4to año: geografía social, económica y cultural de Nicaragua (1er semestre) e historia contemporánea y de Nicaragua 1870 a la actualidad (2do semestre)

5to año: geografía dinámica de Nicaragua (1er semestre) e interpretación del desarrollo histórico de Nicaragua (2do semestre)

(Fuente: UNESCO/OIE, 2010)

4-26 Educación Secundaria (Modalidad Diurna): Horario Semanal por Materia de Enseñanza (2009)

(Unidad: hora)

Asignatura	Horas por semana en cada grado				
	Ciclo básico			Ciclo diversificado	
	7	8	9	10	11
Matemática	5	5	5	5	5
Comunicativa y cultural:					
Lengua y literatura	5	5	5	5	5
Lengua extranjera	3	3	3	3	3
Expresión cultural y artística	2	2	2	-	-
Formación ciudadana y productividad:					
Convivencia y civismo	2	2	2	2	2
Educación física, recreación y deportes	2	2	2	2	2
Orientación técnica y vocacional	3	3	3	2	2
Ciencias físico naturales:					
Ciencias naturales	4	4	4	-	-
Química	-	-	-	4	-
Física	-	-	-	4	4
Biología	-	-	-	-	4
Ciencias sociales:					
Geografía	4	4	4	3	-
Historia	(4)	(4)	(4)	-	-
Economía	-	-	-	(4)	-
Sociología	-	-	-	-	3
Filosofía	-	-	-	-	(3)
Total de horas por semanal	30	30	30	30	30

Nota: La duración promedio de cada período es de 45 minutos.

El plan de estudio para los grados 10mo y 11vo entró en vigencia en 2010.

7o - 9no grado: geografía (1er semestre) e historia (2do semestre)

10mo grado: geografía (1er semestre) y economía (2do semestre)

11vo grado: sociología (1er semestre) y filosofía (2do semestre)

(Fuente: UNESCO/OIE, 2010)

4-27 Salario Básico de los Docentes (Unidad: NIC)

Salario	Nivel educativo	2007	2008	2009	Tasa de aumento
Salario nominal	Preprimario	3,071	3,594	4,094	33.3%
	Primario	3,119	3,629	4,129	32.4%
	Secundario (ciclo básico)	3,220	4,135	4,635	44.0%
2009 Salario	Preprimario	3,526	3,627	4,094	16.1%
	Primario	3,581	3,661	4,129	15.3%
	Secundario (ciclo básico)	3,697	4,172	4,635	25.1%

(Fuente: MINED, 2011b)

Capítulo 5

5-1 Evaluación del Centro Escolar según Tipo de Órgano Administrativo

%		Público	Autónomo	Privado, subvencionado	Privado, no subvencionado	Otro
Nacional	Excelente	7.7	13.8	22.8	30.4	9.2
	Bueno	71.7	65.2	69.5	61.2	58.3
	Regular	19.2	19.9	7.7	8.0	29.2
	Malo	0.8	1.0	0.0	0.3	0.3
	No sabe/no opina	0.5	0.1	0.1	0.2	3.0
Urbano	Excelente	9.0	15.3	24.3	30.8	6.2
	Bueno	70.3	64.1	68.3	60.5	65.8
	Regular	19.5	19.4	7.3	8.3	28.1
	Malo	0.8	1.2	0.0	0.3	0.0
	No sabe/no opina	0.6	0.0	0.1	0.1	0.0
Rural	Excelente	6.9	10.5	16.0	26.6	9.8
	Bueno	72.8	67.9	74.7	67.2	56.8
	Regular	19.1	21.1	9.3	5.0	29.5
	Malo	0.8	0.4	0.0	0.0	0.3
	No sabe/no opina	0.8	0.1	0.0	1.1	3.6

(Fuente: INIDE, 2007a)

IV. Bibliografía de Referencia

- BM (2008) *Nicaragua Public Expenditure Review 2001-2006*.
- BM (2011a) *Implementation Status & Results Nicaragua Education Project (P078990)*.
- BM (2011b) *Project Appraisal Document, Second Support to the Education Sector Project*.
- BM (2011c) *World Development Indicators & Global Development Finance*.
- BM (2012a) *Project Appraisal Document, Education Sector Strategy Support Project*.
- BM (2012b) *World Data Bank*, <http://data.worldbank.org/country/nicaragua> (Obtenido el 19 de junio del 2012).
- IBM (2009) *The Capacity Development Results Framework, A Strategic and Results-oriented Approach to Learning for Capacity Development*.
- INIDE (2007a) *Informe General, Encuesta Nacional de Hogares Sobre Medición del Nivel de Vida 2005*.
- INIDE (2007b) *Perfil y Características de los Pobres en Nicaragua 2005*.
- INIDE (2007c) *Encuesta Nacional de Hogares Sobre Medición del Nivel de Vida 2005*.
- INIDE (2011) *Encuesta de Hogares Sobre Medición del Nivel de Vida 2009*.
- JICA (2011) *Indicadores Estándares y Metodología para el Análisis del Sector Educativo (Borrador)*.
- MECD (2004) *Plan Común de Trabajo del MECD: Prioridades Estratégicas para el Período 2005-2008*.
- MECD (2006a) *Estado de la Educación Básica y Media 2005*.
- MECD (2006b) *Tasas Netas de Escolaridad 1997-2006: Cálculo y Análisis*.
- MINED (2007a) *Políticas Educativas 2007-2011*.
- MINED (2008) *Censo Escolar 2007: Informes de los Departamentos y Regiones Autónomas*.
- MINED (2009) *Manual de Organización y Funciones Ministerio de Educación*.
- MINED (2010a) *Informe de Resultados Nacionales: Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes en 4, 6 y 9 -2009*.
- MINED (2010b) *Informe de Resultados por Departamentos: Evaluación Nacional del Aprendizaje de los Estudiantes en 4, 6 y 9 -2009*.
- MINED (2011a) *Indicadores Educativos MinisteriodeEducación*.
- MINED (2011b) *Plan Estratégico de Educación 2011-2015*.
- MINED (2012) *Listado de Indicadores - Serie MINED 2006 -2011*.
- MINED, División General de Planificación, División de Estadística (2007b) *Tenencia de Libros de Matemática y Español, Centros Públicos de Primaria, 2007*.
- MINED/DGIS (2012) *Matrícula por Turnos y Promedio de Alumnos por Aulas en Cada Escuela Atendida con el Proyecto*.
- Ministerio de Relaciones Exteriores de Japón (2012b) *Situación por País y Región: República de Guatemala*, <http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/nicaragua/data.html> (Obtenido el 19 de junio del 2012).
- Ministerio de Relaciones Exteriores de Japón, Oficina de Cooperación Internacional (2012a) *Informe de Datos por País sobre la Asistencia Oficial para el Desarrollo 2011*.

- Ministerio de Relaciones Exteriores de Japón, Oficina de Cooperación Internacional (2007) *Informe de Evaluación por País: Nicaragua*.
- Ministerio de Relaciones Exteriores de Japón, Oficina de Cooperación Internacional (2010) *Informe de Datos por País sobre la Asistencia Oficial para el Desarrollo 2009*.
- Ministerio de Relaciones Exteriores de Japón, Oficina de Cooperación Internacional (2011) *Informe de Datos por País sobre la Asistencia Oficial para el Desarrollo 2010*.
- OREALC/UNESCO (2008) *SERCE: Los Aprendizajes de los Estudiantes de América Latina y el Caribe*.
- PREAL (2008) *Informe de Progreso Educativo de Nicaragua 2007*.
- Sakurai, Mariko (2005) *Experiencia en la Formación Docente en Nicaragua*,
http://www.criced.tsukuba.ac.jp/jocv/report/sympo_h17/sakurai.pdf (Obtenido el 19 de junio del 2012).
- UNESCO (2007) *Perfil Nacional Preparado para el Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo 2008, Educación para Todos en 2015: ¿Alcanzaremos la Meta?, Nicaragua (Country Profile Prepared for the Education for All Global Monitoring Report. 2008, Education for All by 2015: Will we make it?, Nicaragua Country Case Study)*.
- UNESCO/LLECE (2008) *SERCE Los Aprendizajes de los Estudiantes de América Latina y el Caribe*.
- UNESCO/OIE (2010) *World Data on Education-Nicaragua*.