

# MOMENTO

Asociación de Investigación y Estudios Sociales - Año 25 - No. 4 - 2010



## RETOS DE LA EDUCACIÓN EN GUATEMALA



Konrad  
Adenauer  
Stiftung  
Fundación Konrad Adenauer

4

SERIE: Educación

## UN MOMENTO, POR FAVOR



El pasado 19 de mayo del presente año, la Gran Campaña Nacional por la Educación llevó a cabo el foro denominado Retos de la Educación en Guatemala, con el propósito de presentar a diversos sectores de la sociedad, elementos de análisis a los principales desafíos que enfrenta el sistema educativo nacional.

En la actividad se contó con la participación de tres académicos especializados en temas educativos: El Licenciado Virgilio Alvarez, Director de FLACSO, se refirió al Derecho a la Educación y Pedagogía de la impunidad en Guatemala, basado en ideas claves, como “el derecho a la educación hecho realidad con la gratuidad”, “escuelas pobres para gente pobre”, “mejorar la calidad educativa”, “las universidades deben prepararse para la formación de docentes”.

La Licenciada Violeta García, decana de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala expuso sus ideas sobre El sistema educativo, los retos del futuro, conforme las ideas claves siguientes: “los sistemas educativos respondieron a exigencias de las etapas históricas”, “el sistema educativo ya no responde a los retos y desafíos actuales”, “el sistema educativo debe verse como parte de otros sistemas”, “el sistema educativo debe responder a la necesidad de la sociedad”.

La participación del Licenciado Hosaldo Orozco, Vicedecano de la Facultad de Humanidades de la Universidad Rafael Landívar, versó sobre Retos Educativos de Guatemala desde una perspectiva de sistemas, sobre la base de ideas claves, entre otras: “no hay calidad si no hay incremento en los recursos destinados a educación”, “programas como el de transferencias condicionadas sin politizarse, contribuyen a que los niños y jóvenes ingresen, permanezcan y egresen con éxito del sistema”.

Ante el interés que evidenció el tema tratado, en este boletín damos a conocer el esquema preparado por el Licenciado Alvarez, así como las conferencias de los licenciados García y Orozco, con la seguridad de que sus contenidos servirán a los estudiosos de nuestra problemática educativa a diseñar en el largo plazo, el Plan nacional de Educación, gran reto nacional y una de las recomendaciones puntuales del foro realizado.

### MOMENTO

Año 25 No. 4 - 2010

### DIRECCIÓN:

Irma Raquel Zelaya  
Arnoldo Kuestermann  
Carlos Escobar Armas

### Autor:

Gran Campaña Nacional  
por la Educación

### SUSCRIPCIONES Y CORRESPONDENCIA

10a. calle 7-48, zona 9  
Apartado Postal 1005 A  
Guatemala, Centro América  
Teléfonos: 23322002, 23310814  
23347178 y 23347179  
Fax: 23602259  
e-mail: [asies@asies.org.gt](mailto:asies@asies.org.gt)  
<http://www.asies.org.gt>

Momento es una publicación periódica de la Asociación de Investigación y Estudios Sociales (ASIES).

Las opiniones vertidas en sus páginas son propias de los autores y no expresan necesariamente las de la Asociación.

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido, siempre que se cite la fuente. SE SOLICITA CANJE.

La Asociación de Investigación y Estudios Sociales (ASIES) de Guatemala, surgida en 1979 y fundada en 1982, es una entidad de carácter privado, de servicio, cultural y no lucrativa. Está formada por personas interesadas en la reflexión, análisis e investigación científica de la realidad nacional, con el objeto de estimular el interés general para la búsqueda y realización de soluciones concretas a la problemática atinente al país, inspiradas en el principio de la participación ciudadana.

Esta publicación es posible gracias al apoyo de la Fundación Konrad Adenauer de la República Federal de Alemania.

## RETOS EDUCATIVOS DE GUATEMALA

Lic. Hosaldo Orozco, Ma.  
Vicedecano de la Facultad de Humanidades, URL

### RESUMEN EJECUTIVO

El artículo No. 3 de la Ley Nacional de Educación de 1991, establece que “el sistema Educativo Nacional es el conjunto ordenado e interrelacionado de elementos, procesos y sujetos a través de los cuales se desarrolla la acción educativa, de acuerdo con las características, necesidades e intereses de la realidad histórica, económica y cultural guatemalteca”, y está integrado por el **Ministerio de Educación**, la **Comunidad Educativa** (padres, maestros y alumnos) y los **Centros Educativos** que pueden ser públicos o privados (Cfr. Artículos 5 y 6). A esta definición legal, se le debe matizar que también forman parte de este sistema los centros educativos universitarios, que reciben a los alumnos egresados del nivel medio, que forman a los profesores de nivel medio y los cuadros directivos de la educación del país, aunque las universidades funcionan como otro subsistema que no está bajo el estricto control del MINEDUC. El mismo sistema educativo es parte de un sistema político-social más amplio en el que mutuamente se condicionan las dos ciencias. El Sistema Educativo Nacional tiene muy claro su objetivo: investigar, planificar, organizar, dirigir, ejecutar y evaluar el proceso educativo a nivel nacional en sus diferentes modalidades (Artículo 7, Ley Nacional de Educación 1991), y el Ministerio de Educación es la Institución del Estado responsable de **coordinar y ejecutar las políticas educativas**, determinadas por el Sistema Educativo del país (Art. 8). También es importante señalar que el artículo No. 4 de la vigente Ley de Educación, establece que este sistema debe ser “participativo, regionalizado, descentralizado y desconcentrado”.

Entendido así, considero que el Sistema Educativo debe revisar tres capacidades que debiese poseer, y que van a determinar su calidad y posibilidad de alcanzar los objetivos propuestos:

#### 1. CAPACIDAD DE PROMOVER LA INSCRIPCIÓN, RETENCIÓN Y PROMOCIÓN DE LOS ALUMNOS Y ALUMNAS A NIVELES EDUCATIVOS SUPERIORES

El sistema educativo avanza en cobertura (inscripción), pero lentamente y sin capacidad real de alcanzar los niveles establecidos en convenios internacionales. Todavía son demasiados los niños, niñas y jóvenes que dejan la escuela antes de completarla. Según Yamada y Castro (2008), de cada 100 niñas y niños, 89 se inscriben en la escuela primaria, 55 terminan sexto grado, 38 se matriculan en secundaria, y tan solo 18 la concluyen. Según la última encuesta nacional sobre condiciones de vida de 2006, la principal causa del abandono escolar fue la falta de interés, seguida por la necesidad de trabajar fuera o dentro del hogar. Por su parte, de los datos de ingreso a la universidad se calculan en 8.5 %, y, según un estudio realizado por José Humberto Calderón Díaz (2005), los índices de deserción en algunas carreras son: Derecho 70 %, Ingeniería 48 %, Medicina 47 %. Otros datos indican que mientras en América Latina y el Caribe casi siete de cada diez jóvenes asisten a secundaria, en Guatemala casi cuatro de cada diez lo hacen. Según los datos del MINEDUC, a excepción del nivel primario, los otros niveles siguen bajos.

En estudios realizados por PREAL, en el 2006 una cuarta parte de la población entre 5 y 18 años de edad no se inscribió en un establecimiento educativo. En su mayoría, quienes se quedaron fuera del sistema escolar fueron las niñas: casi siete de cada diez personas que no se inscribieron en la escuela fueron niñas de entre 7 y 15 años de edad. La cantidad de niños, niñas, y jóvenes que no van a la escuela varía también bastante por departamento, y en los departamentos de Alta Verapaz, Quiché y Huehuetenango alrededor de una de cada cinco personas de 7 a 15 años no estaba inscrito en el sistema escolar. En estos tres departamentos vive casi la mitad de los niños, niñas, y jóvenes guatemaltecos en este rango de edad, que se encuentra fuera del sistema.

## Tasa Neta de Escolaridad

	2,000	2,001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
PREPRIMARIA	37.25%	41.09%	41.67%	43.94%	45.20%	46.97%	48.14%	48.21%	49.03%
PRIMARIA	85.43%	86.03%	88.17%	89.71%	92.41%	93.52%	94.45%	95.02%	95.06%
BASICO	24.69%	29.12%	28.20%	29.69%	31.33%	33.23%	34.71%	36.36%	37.22%
DIVERSIFICADO	15.39%	16.36%	17.49%	18.22%	17.53%	19.04%	19.98%	20.67%	20.07%

Fuente: Anuario Estadístico MINEDUC 2008.

De hecho, que todos los niños y niñas completen la primaria es uno de los ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio que Guatemala se comprometió a cumplir para el año 2015. Desafortunadamente, según proyecciones de Hicks y Wodon (2002), es muy poco probable que nuestro país alcance esta meta. De hecho, Guatemala fue el único país de los 22 analizados que recibió una proyección tan desalentadora. Se consideró que para Costa Rica, Panamá, El Salvador y República Dominicana la meta era posible; para Honduras y Nicaragua la meta era poco probable; y para Guatemala la meta era menos probable aún. Este estudio no es el único que pronostica que Guatemala no alcanzará esta meta. En otro estudio, la UNESCO estimó que Guatemala no tiene siquiera el 80% de probabilidades de completar la enseñanza primaria universal en el 2015.

El sistema educativo avanza en cobertura (inscripción), pero en forma excesivamente desigual en cada departamento y municipio. El Índice de Avance Educativo Municipal 2002- 2006 (IAEM) que se elaboró con apoyo de USAID, parece una buena herramienta que debe seguirse elaborando y perfeccionando porque permite conocer la evolución del estado de la educación en cada municipio de Guatemala. Este índice mide la distancia recorrida por un municipio para alcanzar las metas de cobertura y terminación universal de los niveles preprimario, primaria y básico (las cuales se encuentran garantizadas en la Constitución Política de la República Art. 74). En el Informe 2002 y 2006, con el fin de comparar el desempeño de los municipios se elaboró un ranking nacional, en el que se ordenaron los municipios de acuerdo a la puntuación obtenida en el IAEM. Por lo tanto, el municipio con un IAEM mayor (Antigua Guatemala) obtuvo la posición número uno en el ranking nacional, mientras que el menor IAEM (San Juan Bautista) obtuvo la posición 3314. Este informe evidencia que se deben focalizar los esfuerzos en ciertos departamentos y municipios. A nivel departamental, en el año 2006, los niveles más altos del IAEM los obtuvieron Guatemala, Quetzaltenango y El Progreso. Por su parte, Huehuetenango, Quiché y Alta Verapaz fueron los departamentos que mostraron un menor avance.

A nivel municipal, a modo de ejemplo, existen municipios críticos y con altos niveles de ruralidad y pobreza, y muchos de ellos con mayoritaria población indígena, que tienen los porcentajes más bajos de inscripción y terminación de los niveles educativos: San Miguel Acatán, Nentón, Santa Eulalia, San Juan Ixcay, San Rafael Independencia (Huehuetenango); Lanquín, San Miguel Tucurú, Fray Bartolomé de las Casas, San Juan Chamelco, Senahú, Panzós, Chisec, Tamahú (Alta Verapaz); San Bartolomé Jocotenango, San Pedro Jocopilas, Zacualpa, Chicamán, Joyabaj (Quiché); y Santa María Chiquimula, Santa Lucía la Reforma (Totonicapán), por mencionar algunos. Para poder realizar comparaciones entre municipios con características similares, se utilizó el Índice de Marginación Municipal, el cual fue elaborado por la Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia (SEGEPLAN) y el Fondo de Población de las Naciones Unidas. Los municipios que obtuvieron un mayor IAEM dentro de su grupo de comparación ocuparon las primeras posiciones, mientras que los que tuvieron el menor IAEM las últimas. Esto nos indica que la cobertura tiene una alta correlación con la pobreza y mutuamente se condicionan.

La Constitución Política de la República establece que la escolaridad obligatoria en Guatemala es de nueve años, y los estudios revelan que completar el segundo ciclo de la secundaria puede mejorar significativamente el salario de una persona, pero el sistema educativo del país sólo ha logrado un promedio de 5 años o menos

en la mayoría de guatemaltecos. En 2006, la mayoría de guatemaltecos sólo había ido a la escuela por cinco años o menos. De hecho, **en el 2006, apenas una quinta parte de la población de 25 a 59 años de edad había superado los nueve años de estudio.** Si bien los años promedio de escolaridad de la población guatemalteca aumentaron, aún están **más de dos años debajo del promedio mundial, que en el 2000 fue de alrededor de 7 años de escolaridad.** Según Porta et al. (2006) se estima que un guatemalteco necesitaría entre 12 y 14 años de instrucción para mantener a una familia de dos miembros fuera de la condición de pobreza. De ser así ¿qué puede hacer alguien que sólo tiene cinco años de estudio o menos? Un estudio reciente del Banco Mundial demostró que aunque en promedio, los alumnos guatemaltecos permanecen algo más de ocho años en los centros educativos, sólo logran completar un poco más de cinco años de instrucción.

Según datos de 2006 del Ministerio de Educación, el 12% (307,121) de los estudiantes guatemaltecos de primaria y secundaria del país repitieron de grado. En algunos departamentos la repitencia es un problema particularmente preocupante. Por ejemplo, en Alta Verapaz, el 17% de los estudiantes (29,326) repitió grado; en Izabal, el 16% (11,400); y en Zacapa y Jalapa, el 15% (5,990 y 8,262, respectivamente). Por contraste, en Guatemala o Sacatepéquez, las tasas de repitencia se encuentran entre el 8% y el 9% (38,858 y 4,380 alumnos, respectivamente). Es preocupante que un número alto de alumnos de primer grado de primaria continúe repitiendo. En el 2006, una cuarta parte de los alumnos de primer grado repitieron el año. Ahora bien, es también importante notar que los niños que quedan en el sistema son cada vez menos propensos a repetir a medida que van pasando de grado: 4 alumnos y alumnas de cada 10 terminan 4º grado (la mayor deserción está en los primeros años)

Ante esto, es importante que el sistema educativo se cuestione: ¿Cómo lograr que todos los niños, niñas y jóvenes, especialmente los de áreas rurales y municipios con mayores índices de pobreza, se inscriban en el nivel educativo acorde a su edad, lo finalicen satisfactoriamente, se inscriban en el siguiente nivel educativo y lleguen en mayor porcentaje a niveles superiores de educación?

Lo primero es reconocer que esto es una tarea que supera al Ministerio de Educación y que está condicionada por la capacidad del sistema educativo de contar con mayor inversión en educación; de la capacidad de los centros educativos y los profesores para retener y promocionar alumnos, y el compromiso de las familias y la presión social-legal para mantener a sus hijos en el sistema educativo; y que los sistemas preuniversitario y universitario se sigan acercando más al interior del país, pero asegurando que lleguen los alumnos de las zonas rurales y marginales.

Creo que sí es pertinente y urgente:

- a) Focalizar programas comunicativos y educativos que promuevan la inscripción, retención y finalización del nivel educativo, en áreas, departamentos y municipios de menor avance educativo (Ej. Programa Salvemos primer grado, Programa de transferencias monetarias condicionadas, bien reguladas y superando la politización de las mismas, Campañas publicitarias de UGAP y Empresarios por la educación, etc.).
- b) Diseñar e implementar un proceso de seguimiento y monitoreo al desarrollo escolar de los estudiantes (y crear programas de apoyo remedial o reforzamientos), CNE Política de cobertura, Estrategia 3.2.
- c) Se requiere mayor debate y consenso para invertir los escasos recursos en los niveles más pertinentes, preprimario frente a básico y medio. Un tema pendiente de discutir seriamente, ya que, desde una perspectiva de calidad del aprendizaje, este nivel educativo es principio y fundamento de los niveles posteriores.
- d) Diseñar un sistema nacional de demanda educativa y promover programas de formación técnica ocupacional para jóvenes (CNE, Política de cobertura, Estrategia 1.3).

## 2. CAPACIDAD DE BRINDAR UNA EDUCACION DE CALIDAD Y CON PERTINENCIA SOCIOCULTURAL

Me refiero a un reto que tiene tres componentes importantes y que deben estar integrados: i) que la formación que brinda el sistema educativo desarrolle los conocimientos y habilidades necesarios para ingresar a la universidad en carreras con altos niveles de selección y admisión; ii) que la formación habilite para la inserción laboral según el nivel educativo y en áreas demandadas por la sociedad, evitando el sub empleo y el pluriempleo, y iii) que forme ciudadanos conscientes, comprometidos y capaces de vivir la auténtica interculturalidad en el país, no como algo aditivo y asimilacionista, ni como algo exclusivo de las zonas y grupos indígenas. Sobre estos temas, ustedes ya conocen abundantes datos y por ellos someramente resumo: En diversas pruebas comparativas internacionales en áreas básicas (lectura y matemática), y otras investigaciones similares, ha quedado evidenciado que nuestros alumnos guatemaltecos pertenecen a los dos o tres países con más bajo rendimiento, sin que se noten avances sustanciales. Los resultados más reveladores con los del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) publicados en 2008<sup>1</sup>, evidencian que los niños guatemaltecos no están aprendiendo a leer y razonar matemáticamente en las escuelas. Los resultados de la prueba de matemática en tercero primaria colocan a Guatemala como el segundo país con peor resultado, situación idéntica a la observada en la prueba de lectura. La proporción de niños con bajo desempeño o bien que no respondieron las preguntas que involucran los conocimientos más elementales fue del 68 por ciento en matemática y el 58 por ciento en lectura; en contraste, sólo el 2.1 por ciento de los estudiantes de tercer grado mostró un buen desempeño en matemática y 1.9 por ciento en lectura. En sexto primaria, los puntajes son tan sólo un poco mejores: Guatemala está situada en el antepenúltimo puesto de la región tanto en lectura como en matemática.

Si se comparan los resultados de Guatemala con los de Cuba –país que estuvo muy por encima de los demás países en todas las pruebas - se observa que mientras sólo 2 de cada 100 estudiantes en Guatemala alcanzaron las habilidades deseables en matemática, más de la mitad de los alumnos cubanos (54.4 por ciento) mostró poseerlas, por lo que es correcto decir que nuestros mejores estudiantes de primaria son equiparables en cuanto a sus conocimientos con un alumno cubano promedio. Adicionalmente, el estudio estableció que la equidad económica sigue siendo una tarea pendiente en la mayoría de países evaluados, ya que existen importantes disparidades en la calidad del aprendizaje entre los países y al interior de los mismos. “La principal causa de estas desigualdades reside en las condiciones económicas, en específico la producción y la distribución del ingreso. Esto explicaría por qué países con mayores ingresos como Chile, Argentina y Uruguay presentan, en general, mejores resultados”, señala el estudio.

Pocos alumnos y alumnas concluyen sus estudios de nivel medio, y la mayoría de ellos no aprueban los exámenes de admisión en las áreas básica de lectura y matemáticas de las universidades y de las carreras con mayores exigencias de admisión, sin que el MINEDUC tenga la capacidad política y legal de regular y apoyar la mejora de los centros educativos cuyos alumnos no salen bien formados en estas áreas. Ya es de todos conocido que más del 60 % de los alumnos que solicitan ingresar a la USAC gana las pruebas de admisión que evalúan áreas básicas, por lo que los alumnos deben llevar cursos de nivelación y someterse hasta a tres pruebas más. En 2009, de 3 mil personas que aplicaron a la facultad de Medicina, 950 pasaron la prueba, lo que significa que aproximadamente sólo un 35 por ciento de los alumnos lograban ingresar a medicina cada año. Según Rony Ríos, coordinador de la Unidad de Desarrollo y Apoyo Estudiantil de la Usac, con la finalidad de facilitar el ingreso de estudiantes, a partir de 2009 se empezó a trabajar con otro sistema que toma en consideración un 30 por ciento del promedio de los alumnos de básico y diversificado, un 30 por ciento de las pruebas básicas, un 20 por ciento de habilidades verbales y otro 20 por ciento en las numéricas. Según Ríos, en 2007 se realizó una

<sup>1</sup> Dicha investigación se realizó entre 2004 y 2008 con la participación de 100 mil 752 estudiantes de tercer grado y 95 mil 288 de sexto grado de 3 mil escuelas de 16 países, más el estado mexicano de Nuevo León en las áreas mencionadas. La muestra contemplada fue de estudiantes de tercero y sexto grados de educación primaria, quienes respondieron pruebas especialmente diseñadas en las áreas de matemática, lenguaje, (lectura y escritura) y ciencias naturales.

cuarta prueba en la facultad, pero esta “no tuvo muy buenos resultados”, pues de 500 que aplicaron, ganaron 100 y de estos 80 que se inscribieron, sólo pasaron en limpio a segundo año el 14 por ciento de esa última cifra.

La mayoría de estudiantes aceptados son mujeres solteras de entre 18 y 20 años con diploma de bachiller. Generalmente tienen entre 2 y 3 hermanos, profesan mayoritariamente la religión católica, provienen de instituciones educativas privadas y viven en la capital<sup>2</sup>. Más de la mitad de los estudiantes que ingresaron a la facultad son bachilleres en Ciencias y Letras. De los bachilleres en Computación perdió el 72 por ciento, de los bachilleres Paramédicos o en Medicina 71.25 por ciento. De las secretarías bilingües, 86.2 por ciento no logró ingresar. Ningún perito en Mecánica Automotriz o en Administración de Empresas aprobó el examen de admisión (el Periódico, 12 de julio, 2009).

Las pruebas que hacía el MINEDUC permitían focalizar aquellos establecimientos que no formaban bien a sus estudiantes en estas áreas; a modo de ejemplo, de establecimientos educativos privados con la siguiente denominación: Escuela de Ciencias Empresariales, Centro de estudios de Ingeniería y Arquitectura, el 100 % de sus alumnos salió deficiente en lectura. Los establecimientos educativos con mayor porcentaje de alumnos deficientes se ubican en el interior del país.

Un indicador de desarrollo humano es el analfabetismo de los países, pero existe otro indicador grave: el denominado analfabetismo funcional. Se trata de la condición de las personas que, habiendo asistido por lo menos tres años a la escuela primaria, no pueden entender lo que leen, no pueden darse a entender por escrito, o no pueden realizar operaciones matemáticas elementales para desenvolverse adecuadamente en sociedad. Este tipo de personas no utiliza la capacidad de leer y escribir para adquirir y producir conocimiento, sino sólo para recibir información, frecuentemente aislada, banal, y no pocas veces engañosa. Este problema se agrava aún más, en alumnos que deben leer e interactuar en un idioma que no es el materno o propio. No tenemos cifras precisas en Guatemala, pero hay indicios de la problemática: Los exámenes de admisión a la Universidad de San Carlos muestran resultados insatisfactorios en más del 60 por ciento de aspirantes, en matemáticas y lenguaje. En las evaluaciones que el año 2006 realizó el Ministerio de Educación (MINEDUC) a estudiantes de nivel medio de todo el país, más del 50% de los evaluados presenta serias deficiencias en la interpretación de lecturas.

En pruebas internacionales como el proyecto PISA de la OCDE, que evalúa la lectura como un síntoma de la calidad educativa, los alumnos latinoamericanos quedan en los últimos lugares en comprensión lectora, y los alumnos de Europa y Asia en los primeros. Esta “catástrofe silenciosa” que está dañando la educación, ha llevado a implementar programas como “hambre de libro” en Brasil o la Ley para el Fomento a la Lectura y el Libro en México, o el débil Consejo de Lectura del MINEDUC. Universidades anglosajonas poseen programas de “alfabetización académica”, para dotar a los alumnos de la capacidad de producir y analizar textos, por su importancia para aprender y tener un buen desempeño en la universidad y para entrar en la cultura discursiva de las disciplinas, lo que avalan recientes investigaciones.

Varios factores favorecen la lectura comprensiva, pero el acceso a libros es un factor fundamental. Por eso, es inaceptable que alumnos de escuelas oficiales reciban sus libros de texto a mediados del ciclo escolar (como lo ha revelado la Gran Campana Nacional por la Educación). Como bien señalan las autoridades del MINEDUC, este problema se origina en el tardío inicio de la ejecución presupuestal y retrasos administrativos, pero es

<sup>2</sup> Si se analizan los colegios que obtuvieron al menos 10 o más aspirantes en las pruebas de medicina de la USAC, el Instituto Experimental La Asunción tiene un 90 por ciento de éxito, seguido por el colegio Decroly Americano con 84.6. Don Bosco, Liceo Javier, Sagrado Corazón y Liceo Francés se mantienen en la lista de las primeras diez instituciones con mayor éxito. Con 100 por ciento de éxito están el Colegio Americano de Guatemala, Colegio Neozelandés, Colegio Vanguardia Juvenil y Liceo Dr. Ricardo Bressani, entre otros.

imperativo que las entidades que planifican, aprueban y gestionan el presupuesto de educación (Ministerio de Finanzas, Congreso de la República, las supervisiones, etc.), prevean un año antes la impresión o compra de libros de texto, para que estos lleguen a inicios del ciclo escolar y no al final. Si este problema persiste, el analfabetismo funcional seguirá aumentando.

La lectura comprensiva está íntimamente correlacionada con el posterior rendimiento académico en las universidades. Una importante investigación realizada en la URL en el año 2005, con el objetivo principal de determinar la relación existente entre la comprensión de lectura y las habilidades de razonamiento de 1532 estudiantes universitarios de la generación 2000, según los resultados de nuestras pruebas de admisión Test RAVN y otra prueba estandarizadas de lectura, y el rendimiento académico que los mismos tenían al terminar el primer ciclo del año 2004, estableció las siguientes conclusiones:

- En las pruebas de admisión el razonamiento abstracto era el más alto, seguido por el razonamiento numérico, siendo las áreas de razonamiento verbal y de lectura las más bajas (percentil promedio bajo).
- Después de cuatro años y medio de su ingreso a la universidad, se pudo establecer que sólo hubo una correlación estadísticamente significativa entre el rendimiento académico y los resultados obtenidos en el razonamiento numérico y, sobre todo, con la comprensión de lectura. Este resultado coincidió con otras importantes y múltiples investigaciones que concluyen que el razonamiento verbal y la lectura comprensiva son las variables que mejor predicen el éxito universitario (González 1974, Azofeisa 1979, Castro 1985; Arias, Fernández y González 1987), y que por tanto deben ser fortalecidas en la educación preuniversitaria.

En este sentido, creo pertinente el inicio de la Campaña a favor de la lectura, a condición que no sólo se limite a la producción y distribución de textos literarios de autores nacionales, sino que paralelamente los centros educativos desarrollen programas sistemáticos para desarrollar la habilidad de leer comprensivamente y redactar estructuradamente (otro problema serio en nuestras universidades). Aún más, y como adendum a lo anterior, en pruebas efectuadas a los mismos profesores en estas áreas, ellos también obtienen bajos resultados, lo que demuestra que los alumnos no podrán obtener estas habilidades, porque quien debe brindárselas no las posee, lo que nos lleva a reconocer que los dos subsistemas (el preuniversitario y el universitario) no han sido totalmente capaces de desarrollar en los profesores esta capacidades que en otros países ha llevado a desarrollar programas de "alfabetización académica" (lectura comprensiva y redacción estructurada) para alumnos universitarios, y con mayor razón para los futuros maestros y para los maestros en servicio.

Mientras no mejoremos la cobertura en el nivel preescolar y reduzcamos la desnutrición de los primeros años, no mejoraremos los niveles de rendimiento académico que están mayoritariamente asociados a tres factores no fácilmente modificables: la residencia en áreas rurales o marginales; el nivel educativo y socioeconómico de los padres; la experiencia y nivel formativo de los profesores y la infraestructura y medios que posee el centro educativo. Hace pocos días, en uno de los diarios del país escribí un artículo donde explicaba la importancia y urgencia de atender la educación de los niños y niñas en los primeros años. El Informe 2010 de Educación para todos elaborado por la UNESCO, y el informe Más y Mejor Educación 2008-2021 (Proyecto Diálogo para la inversión social, USAID-AED, ICEFI), sintetizan muy bien esta tesis. Existe evidencia del efecto negativo de la desnutrición crónica sobre el rendimiento escolar en Guatemala y en otros países. De acuerdo con Jukes et al. (2002), el retardo de crecimiento (desnutrición crónica), aun en casos leves o moderados, está asociado con una reducción sustancial en la capacidad mental y con un rendimiento escolar deficiente. Otros estudios también lo encuentran asociados a mayores niveles de deserción y a una repitencia escolar promedio de 4 años de rezago. Los programas de salud y nutrición escolar ayudan a los niños y niñas a mejorar en la

escuela. Sin embargo, debido a la falta de intervenciones más tempranas en su vida, muchas veces éstos ingresan a las mismas con el efecto acumulativo de años de desnutrición.

La Encuesta Nacional de Salud Materno Infantil 2002 revela que el 49.3% de los menores de cinco años padecían desnutrición crónica, mientras que el padecimiento de anemia afectaba al 39.7% de los niños menores de 5 años y al 22.1% de las madres embarazadas. De acuerdo con un estudio del Icfep, los determinantes socioeconómicos de la desnutrición crónica infantil incluyen la salud materna, el nivel de ingreso, el nivel educativo de los padres, el acceso a los servicios de salud y la pertinencia a un grupo étnico (maya, xinca o garífuna). Estos hallazgos destacan la importancia de atender con programas de nutrición especialmente a la población pobre y a los grupos más discriminados. Por eso, ese artículo iniciaba con la celebre frase citada en el Informe y atribuida a Lyndon B. Johnson (1965), entonces Presidente de los Estados Unidos “Los niños de cinco y seis años son herederos de la maldición de la pobreza y no son responsables en modo alguno de la misma. Si no actuamos, estos niños la transmitirán a las generaciones siguientes como un estigma congénito”.

El uso del idioma materno sigue siendo vital en los primeros años de escolaridad, y según lo han demostrado importantes estudios como el realizado por Fernando Rubio (2004), los niños y niñas que estudian en escuelas con modelo EBI, logran mejores resultados académicos que los niños indígenas que estudian en centros educativos tradicionales y predominantemente en idioma español. En Guatemala hay más de un millón de niños(as) mayahablantes, de 6 a 12 años de edad, que deberían ser sujetos de un proceso de educación bilingüe (español-idioma maya). Sin embargo, la auditoría social realizada por la GCNE en 2009, estableció que solo un 25 por ciento de estos alumnos reciben clases en su idioma materno, y en esas escuelas denominadas oficialmente como Escuelas EBI, el 80 por ciento de interrelaciones entre profesores y alumnos se hacen en español, y poco en el idioma maya local (18 por ciento), lo que contradice el carácter propio de las escuelas bilingües y revela que estamos muy lejos de este tipo de educación transicional o asimilacionista. Aún más lejos estamos de transitar de una EBI que llegue a grados superiores de primaria y básico en zonas indígenas, con el fin de preservar o recuperar la cultura y las lenguas indígenas. Pero es una utopía aún, pensar que transitaremos fácilmente a una EIB dirigida para todos, para escuelas de EBI como para escuelas regulares. La formación de cuadros académicos e intelectuales para repensar, diseñar e impulsar estos nuevos modelos EBI, es tarea impostergable para las universidades.

La relación negativa entre la pertenencia a la población indígena y la asistencia a la escuela, y la baja calificación en las evaluaciones de rendimiento reflejan las brechas interétnicas en la educación que prevalecen en Guatemala. Las brechas interétnicas han disminuido pero a un paso muy lento. El Ministerio de Educación reportó que para 2005 únicamente se atendió al 62% de los niños y jóvenes indígenas en edad escolar. También, al analizar las estadísticas del Ministerio, resalta que la población indígena que logra estar en el sistema escolar es atendida predominantemente por el sector público y menos del 5.0% asiste al sector privado. En este sentido, los errores y aciertos de la administración del sector repercuten directamente en el aprendizaje y la formación de la población indígena. En las evaluaciones del rendimiento, la población indígena ha obtenido en promedio 5.3 puntos menos que la población no indígena. Únicamente el 43.0% de la población indígena de primer grado obtuvo el criterio de logro en la prueba de lecto-escritura en idioma español, en contraste con un 50.0% del estudiantado no indígena.

Ante esta realidad, debemos cuestionarnos:

¿Cómo lograr que todos los niños, niñas y jóvenes, particularmente los de áreas rurales y marginales e indígenas, aprendan lo establecido en el nuevo CNB y en el modelo educativo EBI, y desarrollen las habilidades que las universidades y la sociedad requiere de ellos para su desarrollo integral? Existe abundante legislación educativa

que garantizan la EBI, pero ¿cómo lograr que la educación bilingüe pase de un modelo de asimilación cultural y de rescate de los elementos culturales y lingüísticos de los pueblos mayas, hacia una real educación que promueve relaciones de equidad e interculturalidad (EIB)? Ya lograda una alta cobertura educativa de primaria (94 por ciento), ¿debemos avanzar en cobertura en el nivel preprimario (35 por ciento) o nivel básico (34 por ciento)? ¿Es preferible priorizar la cobertura o la calidad educativa que, al menos en los estudios internacionales, aún está rezagado? (según el estudio SERCE 2006, en matemáticas el 51 por ciento de alumnos de primaria se ubican en el nivel 2 de 6; y en lenguaje el 47 por ciento, en el nivel 1 de 4). ¿Cómo mejorar el clima escolar y socioeconómico de los establecimientos educativos que, según SERCE 2006, son los dos factores con mayor correlación respecto del rendimiento académico de los alumnos?

La ruta la trazó de manera clara y sencilla Juan José Arévalo, en su discurso de toma de posesión como presidente de Guatemala en marzo de 1945. Con la fuerza intelectual y convicción política que le caracterizaba, Arévalo señaló: “Empezaremos a construir edificios para las escuelas. Llevaremos las escuelas a las aldeas, y algunas de esas escuelas tendrán ruedas para trepar a las montañas y meterse en los bosques”. Pero más que la construcción física, inició la reconstrucción y renovación del espíritu educativo de su época y de la mística docente. Construyó las escuelas tipo federación, cuya arquitectura buscaba crear un ecosistema que favoreciera un aprendizaje más participativo y mayor autonomía en el aula; además, sabiendo que una escuela sin libros de texto es como una vivienda sin agua, facilitó la impresión de libros al crear la Editorial del Ministerio de Educación. Sin embargo, Arévalo sabía que dotar de infraestructura, libros y tecnología a las escuelas es gasto inútil, si los maestros no elevan su espíritu, su autoestima y su formación en temas claves de educación y aprendizaje; por ello impulsó su dignificación creando un concensuado escalafón docente, convirtiéndolo en instrumento privilegiado para atraer a los mejores candidatos al magisterio y mantenerlos en la docencia hasta la jubilación (política común en Europa occidental). Efectivamente, como señalan recientes estudios, este es un factor fundamental de los sistemas educativos más exitosos. Pero esto no es tarea sólo de un Ministro, ni del MINEDUC, ni del sistema educativo nacional, es una tarea de todos en un pacto de mediano y largo plazo, que supere los cambios de gobierno. Es una tarea que no debe quedar en objetivos y estrategias generales, sino en indicadores concretos y realistas de cobertura, calidad y pertinencia, en el corto, mediano y largo plazos.

### 3. CAPACIDAD DE CONTAR CON MAYORES RECURSOS PARA EDUCACIÓN Y PRIORIZARLOS ADECUADAMENTE

Como viabilizador de las tres capacidades anteriores, debemos revisar la capacidad del sistema educativo de contar tanto con mayores recursos para educación y priorizarlos adecuadamente, como de los mecanismos legales que permitan fortalecer dichas capacidades y de la generación de empleo para insertar laboralmente a los egresados del sistema educativo. Adicionalmente, evaluar si como sistema y subsistemas (preuniversitario y universitario) tenemos la capacidad de funcionar en forma integrada y eficaz, desde la educación inicial hasta la terciaria.

Para el ejercicio fiscal 2010 se utilizó el ejercicio fiscal 2009, en el que únicamente se establecieron metas para el nivel primario. Se mantiene una distribución similar a la de años anteriores. El 98% sería para gastos de funcionamiento y el 2% restante para inversión. La mayor parte (58% del presupuesto del MINEDUC) se destina a los servicios personales y principalmente para el pago del personal permanente (45% de los servicios personales).

La inversión en educación está aumentando lentamente. Hay períodos en los que se nota un notable aumento en la inversión educativa en relación al producto interno bruto (1998 y 1999), y otros en los que se bajo notablemente esta inversión (2002 y 2003).

Sin embargo, el gasto por alumno sigue siendo bajo. Después de realizar los ajustes por las diferencias en el costo de vida, el gasto anual por alumno en la educación primaria ha variado muy poco. Según un análisis realizado por investigadores del CIEN, en 2002 se invertían Q 1,157.00 por alumno, y en el 2009 se invertían Q 1,155.00 por alumno.

**Presupuesto ejecutado del MINEDUC**  
(en millones) (No incluye Mi familia Progresiva)

Año	Funcionamiento	Inversión	Total	Variación Anual
1996	Q1,231.1	Q39.5	Q1,270.6	
1997	Q1,230.0	Q52.6	Q1,282.6	0.9%
1998	Q1,543.1	Q.47.7	Q1,690.8	31.8%
1999	Q1,896.6	Q246.9	Q2,143.5	26.8%
2000	Q2,508.4	Q25.6	Q2,534.0	18.2%
2001	Q3,058.7	Q3.4	Q3,062.1	20.8%
2002	Q3,154.0	Q3.8	Q3,147.8	3.1%
2003	Q3,374.1	Q12.6	Q3,386.7	7.3%
2004	Q3,681.5	Q9.5	Q3,691.0	9.0%
2005	Q4,225.3	Q55.1	Q4,280.4	16.0%
2006	Q4,769.4	Q151.4	Q4,920.8	15.0%
2007	Q5,359.7	Q55.8	Q5,415.6	10.1%
2008	Q5,705.7	Q86.9	Q5,792.6	7.0%
2009*	Q6,880.4	Q171.2	Q7,051.6	21.7%
2010**	Q7,071.7	Q179.2	Q7,250.9	2.8%

Fuente: Ministerio de Finanzas Públicas  
\* Presupuesto vigente a noviembre 2009

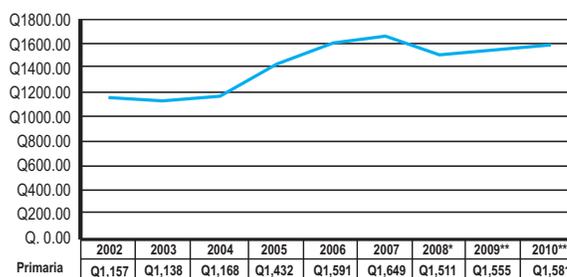
Pero aún más, lo poco presupuestado no siempre es ejecutado, como lo demuestra el caso de los fondos de educación transferidos a otras obras, cuando se pudiesen trasladar al fondo común si no son ejecutados. Los intentos de descentralización financiera han fracasado, y como bien señaló la Licda. Ana de Molina, entonces Ministra de Educación (Prensa Libre 17 junio de 2009), "Aquí el problema es que pasamos el dinero a las direcciones departamentales, y ahí se queda. Tenemos ese cuello de botella, y queremos que el dinero circule, porque no nos interesa que lo devuelvan".

De hecho, con algunas excepciones, el sistema de supervisores sigue siendo altamente politizado y menos tecnificado para asumir estos retos de gestión financiera y pedagógica.

Ante esto, el sistema educativo debe cuestionarse: ¿Cómo lograr obtener mayores recursos financieros, para que todos los niños, niñas y jóvenes, especialmente los de áreas rurales y municipios con mayores índices de pobreza, tengan los medios físicos y humanos para que ingresen y finalicen su formación en el nivel educativo que les corresponda, y tengan una educación pertinente y de calidad?

Nuevamente este es un asunto de todos, y, sobre todo es una decisión social y política. Si no mejoramos la ejecución presupuestal en educación, y no aumentan los ingresos del Estado, será poco lo que podremos hacer para mejorar notablemente los retos anteriores. Es necesario reavivar el movimiento ciudadano para que se aumente la inversión en educación en forma sostenible, tanto desde lo asignado al MINEDUC directamente, como lo que pueda ejecutarse en forma de ALIANZAS con otros actores como las municipalidades, la cooperación internacional y otras instituciones de proyección social educativa en zonas de pobreza.

**Presupuesto ejecutado del MINEDUC**  
por estudiante en Primaria



Fuente: Ministerio de Finanzas Públicas y Anuarios Estadísticos del MINEDUC

\* Censo rápido de alumnos inscritos

\*\* Presupuesto vigente y Censo Rápido de alumnos inscritos

\*\*\* Proyecto de Presupuesto y estimación propia

## EL SISTEMA EDUCATIVO FRENTE A LOS RETOS FUTUROS

**Dra. Violeta Irene García Rodríguez**  
**Decana, Facultad de Educación**  
**Universidad del Valle de Guatemala**

En cuanto a los retos de la educación en el país, me parece importante partir de dos premisas: la primera, es que el sistema educativo es un subsistema de la sociedad a la que pertenece, y la segunda es que responde a un momento histórico determinado.

Por tanto cuando nos referimos a los retos que enfrenta el sistema educativo en el país, no debemos verlos de forma aislada, ya que estos retos están estrechamente vinculados a las posibilidades y limitaciones económicas, sociales y políticas del país.

El vínculo entre la educación y el contexto histórico es más fácil de entender si nos hacemos un breve recordatorio de cómo se conformaron los sistemas educativos actuales. Podemos decir que la educación pública tal como la conocemos ahora es producto de la modernidad y está marcada por acontecimientos históricos, tal como:

- El paso a economías industrializadas y la consiguiente demanda, cada vez más creciente, de mano de obra calificada. Anteriormente las economías agrarias no requerían mayor preparación educativa.
- La revolución francesa y la necesidad de formar ciudadanos que creyeran y defendieran los nuevos estados nacionales. Desde esa perspectiva la escuela se convierte en el mejor instrumento para crear las identidades nacionales y también para ganar lealtades que anteriormente giraban en torno a los reyes y señores feudales.
- La reforma protestante que divide el poder de la iglesia y posteriormente la secularización de la enseñanza pública.
- En lo filosófico encontramos las ideas de la ilustración y la fe en la razón que caracteriza la modernidad.

En este contexto histórico surge la educación pública que cobra vida en las escuelas, su nacimiento era inevitable, algunos teóricos sociales dicen que si no se hubiera inventado la escuela, se habría inventado otra institución muy similar. Las escuelas nacen bajo la tutela de las recién creadas naciones, la educación deja de ser un derecho exclusivo de la nobleza y se convierte en un interés público.

Las escuelas creadas para la sociedad industrial fueron hechas a su imagen y semejanza, notamos similitudes en su estructura orgánica jerarquizada, en los estudiantes divididos en estamentos y clasificados en las aulas, con horarios rígidos y preestablecidos, en el conocimiento fragmentado, en pretender educar de forma homogénea a personalidades diversas. Entonces, cuando ahora se habla de que la educación

debe enfrentar nuevos retos, que hay crisis educativa, cuando se habla de cambiar la educación, realmente lo que se encuentra subyacente en ese discurso, aunque no siempre somos conscientes de ello, es que las condiciones que dieron origen a los sistemas educativos actuales han cambiado. La escuela está en crisis porque ya no responde a las necesidades del contexto mundial, los tiempos han cambiado.

El punto crucial es definir cómo han cambiado, para qué futuro debemos preparar a las nuevas generaciones. Hace algunos años leí una historia sobre que en el Instituto Tecnológico de Monterrey para ayudar a sus estudiantes a imaginarse cómo serían el futuro, les decían:

“Imaginemos cómo puede ser el ambiente de trabajo del hombre del siglo XXI

- Trabaja para una corporación transnacional con sede en otra parte del mundo.
- Planea en equipo con un japonés, un ruso y un canadiense.
- Ejecuta programas con sus compatriotas mezclados con extranjeros, aquí o a diez mil kilómetros de su hogar.
- Egresó de una carrera que no existía años atrás e hizo su maestría en una universidad que sólo conoció virtualmente.
- Habla tres idiomas en las teleconferencias de la empresa y consulta una docena de publicaciones en la red para conocer las costumbres de consumidores lejanos y el potencial de los proveedores de materias primas en tres continentes.

Este hombre ya conoce los cambios dramáticos propiciados por innovaciones tecnológicas,

El conocimiento se expandió en forma masiva y a velocidad creciente con el desarrollo tecnológico y su poder torrencial, su increíble velocidad y su casi omnipresencia, derribó las fronteras del comercio y de la cultura, globalizó los procesos de producción y puso la mayor cantidad de conocimientos de la historia al alcance personal, desde cualquier lugar”

Este ejercicio de imaginación de hace algunos años, ahora es presente y en algunos lugares del mundo ha sido superado con creces.

El nuevo orden mundial, que empezó a configurarse en las últimas décadas del siglo pasado, recibe diversos calificativos, entre ellos: Globalización<sup>3</sup>, Modernidad Avanzada, Postmodernidad, Sociedad del Conocimiento y la Información, Sociedad Red<sup>4</sup>, solo por mencionar los más conocidos. A pesar de la

3 Angel Calle: Los nuevos movimientos globales.

[http://www.ceic.ehu.es/p096-12412/es/contenidos/noticia/ceic\\_noticias\\_03/fr\\_notici/adjuntos/7.pdf](http://www.ceic.ehu.es/p096-12412/es/contenidos/noticia/ceic_noticias_03/fr_notici/adjuntos/7.pdf) (13-10-2009).

4 Globalización: Ulrich Beck (1998); Modernización Reflexiva: Beck, U., Giddens, A. & Lash, S. (2001); Sociedad Postcapitalista: Bell, D. (1994); Sociedad del Conocimiento y la Información y Sociedad Red: Castells, M. (2001a) y Castells, M. (2001b); Posmodernidad: Habermas, J. (1993) y Jameson, F. (1998). <http://www.asies.org.gt>

controversia que existe entre estas nociones, todas comparten un sentido de “ruptura” con “el viejo orden” económico, social, político y científico, incluso estético. Algunos incluso consideran que está teniendo lugar una revolución cultural, caracterizada por la rapidez con la que suceden las innovaciones y por lo efímero de las propuestas ideológicas y los movimientos estéticos.

No obstante, su heterogeneidad interna se da en una notable coincidencia respecto de algunos planteamientos:

- a. en la economía globalizada se requiere de una administración privada y estatal más eficientes y responsables, más flexibles, más justas;
- b. en una cultura donde la información se ha transformado en materia prima y donde la libertad individual se toma como valor irrenunciable, el acceso a la información y al conocimiento, la promoción de la deliberación y del pensamiento crítico, el empleo responsable de las fuentes de información y de los canales para transmitirla adquieren progresiva importancia;
- c. en una sociedad en la que su motor principal se alimenta de la energía que proporciona la ciencia y la tecnología, en particular la de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), todas las esferas de la vida humana, de manera más o menos profunda, quedan afectadas por el sistema científico tecnológico;
- d. en un mundo de consecuencias globales, cada vez es más profunda la brecha que separa a las comunidades humanas que progresan en esa dirección y las que naufragan en el desarrollo.

La última consideración nos deja con un panorama que por un lado se perfila como una época de sorprendentes y aparentemente inagotables innovaciones; pero, al mismo tiempo, pese a la magnitud de lo conseguido, también aumenta la desigualdad y la deshumanización, como una contradicción trágica al avance científico y tecnológico.

Dentro de la globalidad de las innovaciones científico-tecnológicas no se puede obviar el hecho de la enorme cantidad de seres humanos que quedan excluidos de esas innovaciones y sus beneficios, por lo que todavía esos avances de la ciencia y la tecnología no forman parte de su vida.

Sin embargo y pese a las desigualdades y la exclusión social que crecen y se multiplican en nuestros días encontramos experiencias admirables de países en los que, por ejemplo, se promueve el uso masivo de las computadoras e internet como instrumento de educación y equidad social.

Hace un par de años, a finales del 2008, tuve la oportunidad de visitar Uruguay y presenciar la primera fase de la implementación del Plan Ceibal, que consiste en proporcionar una computadora y acceso a Internet a cada niño y maestro de las escuelas públicas (iniciado por Tavaré Vásquez). El proyecto tiene elementos sumamente interesantes.

En primer lugar es un proyecto de Estado, en el cual se ha involucrado no solo al sistema educativo, sino al sistema de telecomunicaciones, a los padres de familia, a la sociedad civil, quienes han organizado una fuerte red de apoyo.

Ha requerido la instalación de una infraestructura importante, sobre todo para llevar la conectividad a cada escuela, en la cual se colocaron antenas a las que se conectan las computadoras, tiene además un sistema de mantenimiento y reparación de computadores, capacitación a maestros y software educativos que se utilizan en diferentes áreas del aprendizaje. Me parece que es un ejemplo de cómo empezar a responder a los retos del futuro, si bien aún falta mucho camino por andar.

En cuanto a los retos del ámbito formativo y curricular, la UNESCO, en el 2005 planteó que en la Sociedad de la Información y el Conocimiento (SIC), las personas deben ser capaces de "... identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano. Estas sociedades se basan en una visión de la sociedad que propicia la autonomía y engloba las nociones de pluralidad, integración, solidaridad y participación" (UNESCO, 2005, p. 26).

Cada vez más se extiende el criterio de que la respuesta a esas necesidades formativas emergentes, requieren del fomento de competencias culturales que quedan condicionadas por el contexto tecnológico que caracteriza la actividad humana contemporánea. Entre ellas se señalan las siguientes:

1. Competencias cognitivas: formulación de preguntas pertinentes, búsqueda de información relevante, realización de juicios informados, uso eficiente de la información, realización de observaciones, investigaciones, invención y creación, análisis de datos o presentación de trabajos y conclusiones de forma eficiente, tanto oralmente como por escrito, habilidad para solución de problemas, pensamiento crítico.
2. Competencias metacognitivas que desarrollen la capacidad de las personas para la autorreflexión y la autoevaluación.
3. Competencias sociales que le permitan participar y, en su caso, dirigir discusiones de grupo, persuadir, trabajar cooperativamente.
4. Disposiciones afectivas que hagan posible un trabajo eficaz, tales como la perseverancia, la motivación intrínseca, un buen nivel de iniciativa y una actitud responsable, así como la percepción de autoeficiencia, o la suficiente independencia, flexibilidad y capacidad para enfrentarse a situaciones frustrantes cuando sea necesario (Vizcarro y León, 1998, p. 17-18).

Estas exigencias formuladas como objetivos, competencias o metas para la formación dentro de un contexto animado por la controversia, requieren de un planteamiento teórico donde la mediación tecnológica encuentre un nuevo sentido, más acorde con las demandas educativas contemporáneas.

He intentado hacer un esbozo bastante rápido de los retos educativos a los que nos enfrentamos, una síntesis que realmente pretende ser una invitación a la reflexión, a la construcción de propuestas educativas innovadoras, cada uno desde la posición en la que se encuentra pero con la convicción y responsabilidad de dejar un mejor mañana a las nuevas generaciones.

## DERECHO A LA EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA DE LA IMPUNIDAD EN GUATEMALA

Lic. Virgilio Alvarez,  
Director de FLACSO, Guatemala

Esquema de la conferencia:

- a) La educación como derecho o como simple servicio
- La cobertura y la necesidad de atender a todos y todas
  - La gratuidad como una primera medida
  - El reto de la calidad
- b) El abandono permanente del sistema escolar
- Primaria pública pobre para pobres
  - Docentes sin preparación
  - Normales sin mayores estímulos
  - La enseñanza media como *espacio exclusivo del mercado*
  - La educación superior –en la formación pedagógica– al servicio del mercado
  - Ausencia de proyecto ciudadano (sin vislumbrarse proyectos políticos pedagógicos)
    - La impunidad como cultura
    - Violencia exterior e histórica/Violencia escolar en el texto y contexto
    - El silencio de unos y la “gritería” de otros
- c) La ausencia de proyecto de nación en las propuestas políticas y la inexistencia de un movimiento social vigoroso.
- Partidos políticos de vocación local y clientelista.
  - La educación como enigma en las propuestas políticas.
  - Clase media “alienada” por el anti estatismo
- d) Sociedad de conocimiento vs. Sociedad de consumo (Sociedad democrática vs. Sociedad empresa) ¿qué sociedad queremos?
- e) Política pública educativa: la necesidad de un gran consenso nacional (con costos y beneficios para todos y no sólo para algunos)
- f) El maestro “*subversor del orden actual*” (ciudadano / crítico / colectivo)
- g) Y concluir con el punto clave: la formación de maestros vinculada a la reforma de la educación superior (las opiniones de los directores de las facultades en el último estudio).



Asociación de Investigación y Estudios Sociales  
Apartado Postal 1,005 A  
Ciudad Guatemala  
Guatemala, C.A.

PORTE PAGADO