

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIA POLÍTICA

**LAS CONCEPCIONES DE CALIDAD EN EL AMBITO EDUCATIVO
GUATEMALTECO: UN ANALISIS SOCIOLOGICO
DESDE LA TEORÍA DE LA ESTRUCTURACION DE ANTHONY GIDDENS.**

TESIS

PRESENTADA AL CONSEJO DIRECTIVO
DE LA ESCUELA DE CIENCIA POLÍTICA
DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

POR

BRENDA ESTELA XUM PALACIOS

AL CONFERÍRSELE EL GRADO ACADÉMICO DE

LICENCIADA EN SOCIOLOGÍA

Y EL TÍTULO PROFESIONAL DE

SOCIÓLOGA

GUATEMALA, FEBRERO DE 2011

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIA POLÍTICA

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

RECTOR MAGNIFICO

Lic. Carlos Estuardo Gálvez Barrios

SECRETARIO GENERAL

Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo

CONSEJO DIRECTIVO DE LA ESCUELA DE CIENCIA POLÍTICA

DIRECTORA:	Dra. Geidy Magali de Mata Medrano
VOCAL I:	Licda. Claudia Verónica Agreda Ajquí
VOCAL II:	Lic. Pablo Daniel Rangel Romero
VOCAL III:	Licda. Ana Margarita Castillo Chacón
VOCAL IV:	Profesora María Amalia Mandujano
VOCAL V:	Br. René Ponce Canales
SECRETARIO:	Lic. Marvin Norberto Morán Corzo

TRIBUNAL QUE PRACTICO EL EXAMEN GENERAL DE CONOCIMIENTOS

EXAMINADOR:	Dra. Blanca Eugenia Castellanos de Ponciano
EXAMINADOR:	Lic. Edgar Florencio Montúfar Noriega
EXAMINADOR:	Lic. Francisco Ernesto Rodas
EXAMINADOR:	Lic. Carlos Arriola
EXAMINADOR:	Dr. Gustavo Palma Murga

TRIBUNAL QUE PRÁCTICO EL EXAMEN PÚBLICO DE TESIS:

DIRECTORA:	Dra. Geidy Magali de Mata Medrano
SECRETARIO:	Lic. Marvin Norberto Morán Corzo
EXAMINADOR:	Dra. Blanca Eugenia Castellanos de Ponciano
EXAMINADOR:	Lic. Francisco Ernesto Rodas
EXAMINADOR:	Dr. Gustavo Palma Murga



Escuela de Ciencia Política
SECRETARIA

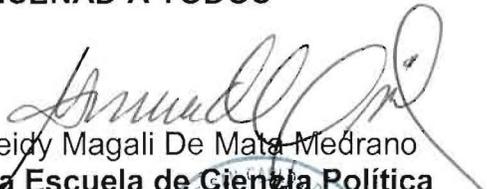
**ESCUELA DE CIENCIA POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE
GUATEMALA:** Guatemala, doce de octubre del año dos mil diez. -----

ASUNTO: El (la) estudiante **BRENDA ESTELA XUM
PALACIOS**, carnet **No. 2005-12314**, inicia
trámite para la realización de su Examen de
Tesis.

Se admite para su trámite el memorial correspondiente y se dan por
acompañados los documentos mencionados. Se traslada al (a la) **Coordinador
(a) de la Carrera de Sociología, Lic. Francisco Ernesto Rodas**, para que
considere la aceptación del tema de tesis planteado y el nombramiento del (de la)
Asesor (a) de tesis. El resto de lo solicitado téngase presente para su
oportunidad.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”


Licda. Geidy Magali De Mata Medrano
Directora Escuela de Ciencia Política



Se envia el expediente
c.c.: Archivo
1/i. chacón



12 de octubre de 2010.

Licenciada
Geidy Magali De Mata Medrano
Directora
Escuela de Ciencia Política
Universidad de San Carlos de Guatemala

Estimada Licenciada De Mata:

Por medio de la presente me permito informarle que, verificados los registros de tesis en el Centro de Documentación de esta Escuela, el tema: **“Las concepciones de Calidad Educativa en el ámbito educativo guatemalteco: Un análisis sociológico desde la Teoría de la Estructuración de Anthony Giddens”**, propuesto por el (la) estudiante **Brenda Estela Xum Palacios**, carnet **No. 2005-12314 puede autorizarse** dado que el mismo es de importancia y trascendencia para la carrera de Sociología y no existen estudios sobre esta temática en esta Unidad Académica.

Para continuar con el proceso queda asignado como asesor (a) el (la) **Licenciado Licerio Camey**.

Cordialmente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”


Lic. Francisco Ernesto Rodas
Coordinador Carrera Sociología



c.c.: Archivo
2/fi. chacón



ESCUELA DE CIENCIA POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA: Guatemala, doce de octubre del año dos mil diez. -----

ASUNTO: El (la) estudiante **BRENDA ESTELA XUM PALACIOS**, carnet **No. 2005-12314** continúa trámite para la realización de su Examen de Tesis.

Habiéndose aceptado el Tema de Tesis propuesto, por parte del (de la) Coordinador (a) de Carrera, pase al (a la) Coordinador (a) de Metodología, **Dr. Gustavo Palma Murga**, para que se sirva emitir dictamen correspondiente sobre el Diseño de Tesis.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”


Licda. Geidy Magali De Mata Medrano
Directora Escuela de Ciencia Política



Se envía el expediente
c.c.: Archivo
3/í. chacón



12 de octubre 2010.

Licenciada
Geidy Magali De Mata Medrano
Directora
Escuela de Ciencia Política
Universidad de San Carlos de Guatemala

Estimada Licenciada De Mata:

Por medio del a presente me dirijo a usted con el objeto de informarle que, tuve a la vista el diseño de Tesis del (de la) estudiante **Brenda Estela Xum Palacios**, carnet **No. 2005-12314**, titulado: **“Las concepciones de Calidad Educativa en el ámbito educativo guatemalteco: Un análisis sociológico desde la Teoría de la Estructuración de Anthony Giddens”**

El (la) estudiante en referencia hizo las modificaciones y por lo tanto, mi dictamen es favorable para que se apruebe dicho diseño y se proceda a realizar la investigación.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

Dr. Gustavo Palma Murga
Coordinador de Metodología



Se envía el expediente
c.c.: Archivo
4/i. chacón



ESCUELA DE CIENCIA POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA: Guatemala, doce de octubre del año dos mil diez. -----

ASUNTO: El (la) estudiante **BRENDA ESTELA XUM PALACIOS**, carnet **No. 2005-12314** continúa trámite para la realización de su Examen de Tesis.

Habiéndose emitido el dictamen correspondiente por parte del (de la) Coordinador (a) de Metodología, pase al (a la) Asesor (a) de Tesis **Licenciado Licerio Camey**, para que brinde la asesoría correspondiente y emita su dictamen.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”


Licda. Geidy Magali De Mata Medrano
Directora Escuela de Ciencia Política



Se envía el expediente
c.c.: Archivo
5/i. chacón

#006
Recibido
Michelle Reyes
22/10/2010
11:35

Guatemala, 21 de octubre de 2010

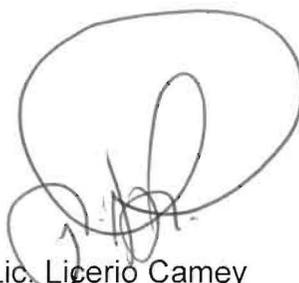
Licenciada
Geidy Magali De Mata Medrano
Directora
Escuela de Ciencia Política
Universidad de San Carlos de Guatemala

Estimada Licenciada De Mata:

Por medio de la presente me dirijo a usted con el objeto de informarle que he finalizado la asesoría del informe final de la investigación de la estudiante: **BRENDA ESTELA XUM PALACIOS**, carné No. **200512314**, titulada "**LAS CONCEPCIONES DE CALIDAD EN EL AMBITO EDUCATIVO GUATEMALTECO: UN ANALISIS SOCIOLÓGICO DESDE LA TEORIA DE LA ESTRUCTURACION DE ANTHONY GIDDENS**".

El informe antes mencionado llena los requisitos metodológicos establecidos para trabajos de graduación, por lo cual solicito proceder con los trámites que correspondan.

Atentamente,



Lic. Licerio Camey
Sociólogo
Colegiado 962
Asesor



**ESCUELA DE CIENCIA POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE
GUATEMALA:** Guatemala, veintidós de octubre del año dos mil diez,-----

ASUNTO: El (la) estudiante **BRENDA ESTELA XUM
PALACIOS**, carnet **No. 2005-12314**, continúa
trámite para la realización de su Examen de
Tesis.

Habiéndose emitido el dictamen correspondiente por parte del Lic. (Licda.)
en su calidad de Asesor (a) de Tesis, pase al (a la) Lic. (Dr.) Francisco Ernesto
Rodas, para que proceda en su calidad de Coordinador (a) de la Carrera de
Sociología a conformar el Tribunal que escuchará y evaluará la defensa de tesis,
según artículo setenta (70) del Normativo de Evaluación y Promoción de
estudiantes de la Escuela de Ciencia Política.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”


Licda. Geidy Magali De Mata Medrano
Directora Escuela de Ciencia Política

Se envía el expediente
c.c.: Archivo
6/i. chacón

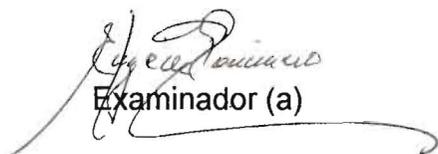


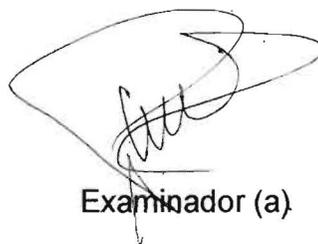
Escuela de Ciencia Política

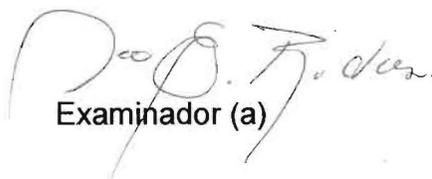
Edificio M-5, Ciudad Universitaria, zona 12
Guatemala, Centroamérica

ACTA DE EVALUACION DE TESIS

En la ciudad de Guatemala, el día cuatro de noviembre del año dos mil diez, se realizó la Evaluación de Tesis presentada por BRENDA ESTELA XUM PALACIOS, carné No. 2005-12314, titulada: "LAS CONCEPCIONES DE CALIDAD EN EL AMBITO EDUCATIVO: UN ANALISIS SOCIOLOGICO DESDE LA TEORIA DE LA ESTRUCTURACION DE ANTHONY GIDDENS", para la Licenciatura de Sociología, ante el Tribunal Examinador integrado por el Dra. Eugenia de Ponciano, Dr. Gustavo Palma y el Lic. Francisco Rodas, Coordinador (a) de la Carrera de Sociología de la jornada matutina. Los infrascritos Miembros del Tribunal Examinador desarrollaron dicha Evaluación y consideraron que para su respectiva aprobación deben de incorporarse algunas correcciones a la misma.


Examinador (a)


Examinador (a)


Examinador (a)

Se envía el expediente
c.c.: Archivo



ACTA DE DEFENSA DE TESIS

En la ciudad de Guatemala, el día martes uno de febrero del año dos mil once, se efectuó el proceso de verificar la incorporación de observaciones hechas por la terna examinadora del examen de defensa de tesis, conformada por: Dra. Eugenia Castellanos de Ponciano, Dr. Gustavo Palma Murga y Lic. Francisco Ernesto Rodas, Coordinador (a) de la Carrera de Sociología, el trabajo de tesis: “Las concepciones de calidad en el ámbito educativo guatemalteco: un análisis sociológico desde la teoría de la Estructuración de Anthony Giddens”, presentado por el (la) estudiante **Brenda Estela Xum Palacios**, carnet No. **2005-12314**, razón por la que se da por APROBADO para que continúe con su trámite.

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”



Lic. Francisco Ernesto Rodas
Coordinador de Sociología

Adj.: expediente
c.c.: Archivo
7c/i. chacón



**ESCUELA DE CIENCIA POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE
GUATEMALA:** Guatemala, dos de febrero del año dos mil once. -----

Con vista en los dictámenes que anteceden, autorizo la impresión del trabajo de Tesis del (de la) estudiante **Brenda Estela Xum Palacios** carnet No. **2005-12314**, titulado: **“Las concepciones de calidad en el ámbito educativo guatemalteco: un análisis sociológico desde la teoría de la Estructuración de Anthony Giddens”**.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”



Licda. Geidy Magali De la Mata Medrano
Directora Escuela de Ciencia Política

Se envía el expediente
c.c.: Archivo
8/i. chacón

"Guárdame como a la niña de tus ojos, escóndeme bajo la sombra de tus alas"
Libro de los Salmos 17:6

DEDICATORIA:

- A DIOS:** Por haberme concedido los deseos de mi corazón.
- A MI PADRE:** *Santiago Xum Huix*
Como una respuesta a su enorme ejemplo,
dedicación y amor para conmigo.
- A MI MADRE:** *Olga Irma Palacios*
Por su paciencia, tolerancia y compañía en todo
momento.
- A MIS HERMANOS:** *Christian y Karla*
Doy gracias a la vida por todos los momentos que
hemos pasado juntos
- A MI FAMILIA:** Con amor y aprecio, por hacerme sentir parte de un
bello hogar.
- A MIS COMPAÑEROS Y
AMIGOS:** *Noel Alfonso Lucas, Betzaida Revolorio y Julissa
Pinelo.* Juntos hemos recorrido un largo camino y
fueron mi apoyo y sostén en todo momento.
- A BORIS CABRERA** Por su sincera amistad, cariño, apoyo y orientación.
- A LA UNIVERSIDAD DE SAN
CARLOS DE GUATEMALA** Por haberme abierto las puertas del conocimiento y la
superación.
- A LA ESCUELA DE CIENCIA
POLÍTICA** En sus aulas encontré el camino profesional de mi
vida.
- A FLACSO GUATEMALA** Por la experiencia adquirida y por todo el apoyo que
recibí cuando lo necesité.
- AL INTERNATIONAL
FELLOWSHIP PROGRAM IFP
FORD FOUNDATION
CIRMA GUATEMALA** Por reconocer mi esfuerzo y dedicación, por
brindarme una luz de superación y otorgarme la beca
que cambiará mi vida.
- A GUATEMALA** Por ser fuente de inspiración, superación y
conocimiento.

Brenda Xum.

INDICE GENERAL

Contenido:	No. Página
i. Introducción	06
1. Capítulo I	11
1. Aspectos Metodológicos	11
1.1 Objetivo general de la investigación	11
1.2 Objetivos específicos	11
1.3 Objetivo de estudio	12
1.4 Metodología utilizada	12
1.5 Concatenación teoría y práctica	14
2. Capítulo III Marco Teórico	17
2.1 Teoría de la Estructuración	17
3. Capítulo II Calidad Educativa: Contextualización	27
3.1 Situación en el contexto internacional	27
3.1.1 Convenio No. 111-OIT	27
3.1.2 Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza.	27
3.1.3 Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial	28
3.1.4 Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer	29
3.1.5 Declaración de Jomtien	29
3.1.6 Convención sobre los derechos del niño	30
3.1.7 Marco de acción de Dakar	31
3.1.8 Declaración del Milenio: Objetivos del Milenio	32
3.1.9 Otras definiciones de calidad	32
3.2 Hacia la búsqueda de calidad educativa en Guatemala	34
3.3 Situación educativa del país.	39
4. Capítulo IV Posturas y conceptualizaciones sobre la calidad de la educación en el ámbito educativo guatemalteco	46
4.1 Los actores político educativos	46
4.2 Visión Intercultural de la Educación	48
4.2.1 Educación Maya – CNEM	48
4.2.2 Educación Bilingüe Intercultural – PRODESSA	52
4.2.3 Una educación que busca recuperar el idioma y la cultura – Fundación Kaqchikel	55
4.2.4 Formación docente y presupuesto educativo – STEG-ANM	59
4.2.5 Educación Productivo–Laboral – Empresarios por la Educación	63

Contenido:	No. Página
4.2.6 Educación: el niño aprende lo que tiene que aprender – Proyecto Diálogo para la Inversión social en Salud y Educación	66
4.2.7 Una educación que pueda medirse – BID	69
5. Capítulo V Concepciones de calidad educativa en el Estado guatemalteco – Programas y políticas impulsadas en el MINEDUC	75
5.1 Administración 2004-2008: Óscar Berger	75
5.1.1 Transformación curricular: Transición hacia una educación de calidad.	75
5.1.2 Sistema de evaluación de la calidad educativa	80
5.1.3 Educación Productivo Laboral: políticas educativas con un enfoque centrado en la educación para el trabajo	83
5.2 Administración 2008 – 2012: Álvaro Colom	85
5.2.1 Modelo Educativo Bilingüe Intercultural – MINEDUC-DIGEBI	85
5.2.2 Modelo de profesionalización docente: apostando por la formación del docente para el logro de la calidad de la educación	92
5.2.3 Efectos cualitativos de la política de gratuidad	96
6. Análisis sociológico de los actores político educativos y sus propuestas de calidad educativa	100
7. Consideraciones finales	113
8. Bibliografía	116
8.1 Referencias bibliográficas	116
8.2 Acuerdos, leyes y declaraciones	117
8.3 Documentos del MINEDUC	117
9. Anexos	118
9.1 Listado de personas entrevistadas.	118

INDICE DE CUADROS:

Contenido	No. Página
Cuadro No. 1 Desglose de metodología utilizada	12
Cuadro No. 2 Información recabada y sistematizada mediante revisión bibliográfica	13
Cuadro No. 3 Información recabada y sistematizada mediante entrevistas realizadas	14
Cuadro No. 4 Teoría de la estructuración: proceso de reflexión en el actor	20
Cuadro No. 5 Tipos de conciencia según Giddens	22
Cuadro No. 6 Calidad de la educación según CNEM	49
Cuadro No. 7 Tipologías establecidas al Modelo de Educación Maya Bilingüe Intercultural	57
Cuadro No. 8 Lógica del Desarrollo: visión empresarial	63
Cuadro No. 9 Nuevos actores en el hecho educativo	77
Cuadro No. 10 Ejes del CNB y componentes	77
Cuadro No. 11 Bosquejo del proceso enseñanza aprendizaje	78
Cuadro No. 12 Modelo de generación de la calidad educativa	82
Cuadro No. 13 Políticas del modelo EBI-DIGEBI	88
Cuadro No. 14 Construcción del CNB a nivel local – comunitario	89
Cuadro No. 15 Estrategias de implementación del modelo EBI-DIGEBI	91
Cuadro No. 16 Subsistemas que conforman el SINAFORHE	94
Cuadro No. 17 Influencia de los actores en el modelo EBI – DIGEBI	101
Cuadro No. 18 Concepciones de calidad y realidades que representan los actores político-educativos	102-103
Cuadro No. 19 Procesos generadores de conocimiento e información que llevan a cabo los actores político-educativos	106
Cuadro No. 20 Proceso de reflexión de los actores educativos guatemaltecos	106
Cuadro No. 21 Ejemplificación de los tipos de conciencia	107
Cuadro No. 22 Influencia de los actores en el SINAFORHE	108
Cuadro No. 23 Acciones de los actores educativos-conciencia práctica.	109

INDICE DE TABLAS:

Contenido	No. Página
Tabla No. 1 Guatemala: Tasa de alfabetismo (2004-2009)	39
Tabla No. 2 Guatemala: Tasa de alfabetismo por sexo y departamentos específicos (2004-2009)	40
Tabla No. 3 Paridad de género en la inscripción inicial – Nivel primaria (2008)	41
Tabla No. 4 Guatemala (2009) Educación Bilingüe Intercultural	42
Tabla No. 5 Guatemala: resultados de la evaluación nacional de logros en matemáticas y lectura (2008)	43
Tabla No. 6 Guatemala (2008) Tasa de aprobación, de deserción y repitencia	43

i. Introducción

La calidad de la educación es una demanda constante a nivel internacional, una inquietud que surge y se fundamenta en los tratados internacionales que han sido firmados y ratificados por los Estados partes que fueron convocados a los mismos, incluido el Estado guatemalteco. Entre estos convenios y tratados pueden citarse el Convenio No. 111 de la OIT, la Convención relativa a la Lucha contra las discriminaciones en la Esfera de la enseñanza y más recientemente, el Marco de Acción de Dakar, la Declaración del Milenio y los Objetivos del Milenio.

Ante la falta de consenso sobre lo que se estipula por calidad, otras instituciones, como OEI y el LLECE se han pronunciado en el intento de conceptualizar la calidad de la educación llegando a diferentes propuestas con sus divergencias y similitudes. Pese a todo ello, existe un consenso más o menos generalizado sobre que la calidad de la educación debe centrarse en el desarrollo cognitivo y el estímulo del desarrollo creativo y emocional del educando.

En Guatemala los esfuerzos por la calidad se inician con el proceso de democracia, dentro de los avances más significativos en la historia de la calidad se encuentran: la Ley de Educación Nacional en el año de 1991 y la firma del Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas en 1995. La Ley de Educación Nacional ya en primera instancia define la calidad de la educación y estipula que debe ser el MINEDUC quien sea garante de ésta y el Acuerdo sobre Identidad que responsabiliza al Estado para la realización de una Reforma Educativa Integral que incluya a los pueblos originarios.

A partir de la administración gubernamental de Álvaro Arzú han sido diversos los esfuerzos por el logro de la calidad de la educación; desde la transformación curricular hasta el impulso y apoyo de programas educativos bilingües para comunidades específicas del área rural. Aunado a ello, desde siempre en la historia de la educación podemos darnos cuenta que la sociedad civil organizada ha lanzado propuestas concretas en torno al tema de la calidad y las ha posicionado, mediante actores educativos específicos, en el ámbito educativo guatemalteco.

En esta investigación nos centraremos a analizar estas concepciones de calidad educativa que son lanzadas por actores específicos y también las concepciones de calidad que se han impulsado desde el MINEDUC en las administraciones gubernamentales de Álvaro Colom y Óscar Berger. La teoría de la estructuración nos ofrece una posibilidad de entender estas posiciones al momento de exponer

que los actores educativos son agentes que se mediante discursos reflexivos se colocan en el contexto en el que se desenvuelven, luchan por mantenerse y logran influir en el poder político estructural en el que se mueven.

En esta línea los actores educativos buscan influir constantemente en las decisiones político-educativas del MINEDUC, logrando cuotas de poder importantes que les permite hacer sentir sus demandas pero sobre todo, tomar en cuenta sus posturas al momento de que el MINEDUC impulse una política pública ó programa educativo. El objetivo general de esta investigación es, pues, realizar un análisis sociológico, basado en la Teoría de la Estructuración, de la(s) concepción(es) de Calidad Educativa en el MINEDUC a nivel primario, impulsados por las administraciones gubernamentales de Óscar Berger (2004-2008) y Álvaro Colom (2008-2012).

Para su logro, es necesario plantearse como primer objetivo específico identificar las diferentes concepciones de Calidad Educativa que ha promovido el MINEDUC en los gobiernos de Óscar Berger (2004-2008) y Álvaro Colom (2008-2012) y aunarlas a las concepciones de Calidad Educativa que proponen los actores educativo-políticos del ámbito educativo guatemalteco identificándolas, el cual es el segundo objetivo específico. Finalmente será posible describir los elementos ideológicos y políticos detrás de las concepciones de Calidad Educativa que se proponen en los actores educativo-políticos y en el MINEDUC para realizar el análisis correspondiente.

La metodología que se utilizó para la realización de este ejercicio investigativo fue la revisión bibliográfica de documentos propios del MINEDUC y de los actores político- educativos a investigar en un primer momento. Posteriormente se realizaron entrevistas a estos mismos actores educativos y a personas clave dentro del Ministerio de Educación mediante cuestionario semi estructurado.

En el *Capítulo I* se realiza una exposición de la metodología utilizada, se enumeran las instituciones visitadas y las personas entrevistadas, así como las técnicas que se utilizaron y los instrumentos. Finalmente se realiza una descripción de la información recabada y de los documentos que sustentaron la investigación.

En el *Capítulo II* se realiza una contextualización de la situación educativa a nivel internacional, los tratados y convenciones internacionales que se han firmado en la línea de la calidad, además se realiza una caracterización de la lucha por la calidad en la historia reciente de la educación guatemalteca.

En ambos momentos es notorio que no existe un consenso generalizado de la conceptualización sobre calidad educativa y los esfuerzos por lograrla se han realizado en diversas direcciones. Sin embargo, se evidencia una preocupación más o menos reciente y creciente de los actores político-educativos, tanto a nivel internacional como nacional, por la conceptualización de la calidad de la educación, siempre desde una plataforma específica y delegando en el hecho educativo diferentes obligaciones y responsabilidades.

En el capítulo III se encuentra la exposición de las premisas teóricas de la Teoría de la Estructuración de Anthony Giddens que se utilizarán para el análisis de los hallazgos encontrados en la realización de trabajo de campo y durante la recolección de la información.

El capítulo IV está encaminado a la exposición de las concepciones de calidad educativa más significativas en el ámbito educativo-político. Expuestas en su mayoría por instituciones de la sociedad civil organizada se realiza una síntesis de sus principales propuestas en materia de calidad: CNEM, PRODESSA, Fundación Kaqchikel, STEG-ANM, Empresarios por la Educación, USAID y el BID.

El capítulo V hace un esbozo de todas aquellas concepciones de calidad que se impulsan en el Estado guatemalteco desde el año 2004. En un primer momento se exponen las acciones propias de la administración de la Licda. María del Carmen Aceña y en un segundo momento las concepciones de calidad propuestas por la administración gubernamental de Álvaro Colom.

En estas, la influencia de los actores educativos es notable en la primera administración con el empuje de la Transformación Curricular, pero sobre todo en la segunda administración gubernamental, en las acciones de la DIGEBI, y en el Vice ministerio de Verificación y Diseño de la Calidad, ambas instancias internas del MINEDUC.

Por último se realiza un análisis sociológico en el capítulo VI de las concepciones de calidad en los actores político-educativos y su influencia constante en las decisiones del MINEDUC. Concluyendo con las apreciaciones más importantes en un apartado final de consideraciones finales, donde la más importante es constatar el hecho que, detrás de todas los discursos reflexivos que se lanzan en torno al tema de la calidad solamente buscan una cuota de poder específica que les permita a los actores influir de alguna manera específica en las acciones del MINEDUC y posicionarse así como referente de calidad a nivel nacional.

La búsqueda continua de cuotas de poder es lo que mueve a los actores a reflexionar sobre la situación educativa guatemalteca, a lanzar una propuesta certera de lo que se entiende por calidad educativa e introducirse en los órganos políticos necesarios para su implementación.

Capítulo I

“Aspectos Metodológicos”

Capítulo I

1. Aspectos Metodológicos:

La presente es una investigación de carácter exploratorio para la cual se utilizó una metodología cualitativa para alcanzar el objeto de estudio y utilizando datos cuantitativos en los aspectos que conciernen a datos generales de la situación educativa guatemalteca, como insumo para clarificar aspectos importantes.

Por la naturaleza descriptiva-explicativa de la investigación, este estudio parte del hecho de que existe una realidad a investigar y se propone registrar las más importantes conceptualizaciones de calidad educativa que se mueven en la coyuntura actual.

Mediante el registro cualitativo de la información este estudio construye las premisas puntuales de lo que los actores educativo-políticos entienden por calidad, partiendo de las descripciones que los actores hacen de la realidad educativa guatemalteca.

1.1 Objetivo general de la investigación:

Realizar un análisis sociológico, basado en la Teoría de la Estructuración, de la(s) concepción(es) de Calidad Educativa en el MINEDUC a nivel primario, impulsados por las administraciones gubernamentales de Óscar Berger (2004-2008) y Álvaro Colom (2008-2012)

1.2 Objetivos específicos:

- Identificar las diferentes concepciones de Calidad Educativa que ha promovido el MINEDUC en los gobiernos de Óscar Berger (2004-2008) y Álvaro Colom (2008-2012).
- Identificar las concepciones de Calidad Educativa que proponen los actores educativo-políticos del ámbito educativo guatemalteco.
- Describir los elementos ideológicos y políticos detrás de las concepciones de Calidad Educativa que se proponen en los actores educativo-políticos y en el MINEDUC.

1.3 Objeto de estudio:

Las conceptualizaciones de calidad educativa en el MINEDUC durante la administración gubernamental de Óscar Berger (2004-2008) y Álvaro Colom (2008-2012) y las conceptualizaciones de calidad educativa de los actores educativo-político guatemaltecos.

1.4 Metodología utilizada:

Para alcanzar el objeto de estudio se utilizaron dos técnicas de recolección de información en dos fases distintas más no separadas la una de la otra:

*Cuadro No.1
Desglose de metodología utilizada*

Objeto de estudio:	Técnicas	Instrumento	Fuentes:
Conceptualizaciones de calidad educativa.	Revisión bibliográfica.	Guía de revisión bibliográfica.	Informes, memorias de labores, etc.
	Realización Entrevistas.	Cuestionario semi-estructurado.	Personal específico del MINEDUC y actores educativo-políticos.

Revisión bibliográfica y documental: mediante una visita a las instituciones pertinentes, se recolectaron todos aquellos informes, publicaciones, memorias de labores, documentos institucionales y/o publicaciones que reflejaran la visión, ya sea del actor educativo-político ó del MINEDUC, de calidad educativa que posee, así como sus experiencias de proyectos, investigaciones ó acciones que hayan sido impulsadas por ellos mismos.

Para este efecto, se realizó una breve guía de revisión bibliográfica cuyo propósito fue establecer una visión global tanto del estado del arte del tema como de su visión general de la situación educativa y su conceptualización de calidad educativa.

Al finalizar esta primera fase de investigación se contó con los siguientes tipos de documentos:

Cuadro No.2
*Información recabada y sistematizada mediante revisión bibliográfica**

Institución – Actor		Tipo de información recabada ¹
MINEDUC	Período 2004-2008	<ul style="list-style-type: none"> → Modelo Conceptual de Calidad Educativa → Informe de labores 2005,2006 y 2007. → Marco general de la transformación curricular y currículo básico para la educación primaria. → Curriculum Nacional Base y Orientaciones para el Desarrollo Curricular
	Período 2008-2012	<ul style="list-style-type: none"> → Modelo Educativo Bilingüe Intercultural DIGEBI → Documentos Institucionales Internos-SINAFORHE → Evaluación a la política de gratuidad.
Consejo Nacional de Educación CNEM		<ul style="list-style-type: none"> → Marco Filosófico de la Educación Maya → Sistematización de experiencias propias
Proyecto de Desarrollo Santiago PRODESSA		<ul style="list-style-type: none"> → Memoria de labores 2009.
Fundación Kaqchikel		<ul style="list-style-type: none"> → Currículo de Educación Bilingüe → Memoria de labores 2009 → Sistematización de experiencias
Empresarios por la Educación		<ul style="list-style-type: none"> → La importancia de la calidad de la educación

** Algunos actores educativo-políticos no brindaron ninguna clase de publicación y fue necesario basarse únicamente en la información recolectada mediante la entrevista que les fue realizada.*

En una segunda instancia, y en algunos casos simultáneamente, se realizaron *entrevistas*, tanto a personal de orden estratégico en el MINEDUC como a representantes de los diversos actores educativo-políticos del ámbito educativo guatemalteco.

Para la realización de las mismas se elaboró una breve guía de entrevista semi-estructurada, cuyo fin fue profundizar en las conceptualizaciones de calidad, así como la visión y percepción tanto de la situación educativa guatemalteca como de la implementación de la calidad: sus problemáticas retos y desafíos.

La guía de entrevista semi-estructurada fue muy útil para este efecto ya que su flexibilidad permitió ahondar en aspectos que se consideraron de importancia y que no se habían tomado en cuenta durante la realización del diseño investigativo.

¹ La información recolectada de estos aspectos, algunas veces fue brindada por los mismos actores educativo-políticos objeto de estudio y otras veces fue recabada en otros espacios.

Cuadro No. 3
*Información recabada y sistematizada mediante entrevistas realizadas**

Institución – Actor		Informante entrevistado
MINEDUC	Período 2004-2008	→ Herminia Reyes de Muralles
	Período 2008-2012	→ Oscar Saquil → Miguel Ángel Franco
Consejo Nacional de Educación CNEM		→ Alicia Telón
Proyecto de Desarrollo Santiago PRODESSA		→ Federico Roncal
Fundación Kaqchikel		→ César Teleguario
Empresarios por la Educación		→ La importancia de la calidad de la educación
Banco Interamericano de Desarrollo BID		→ Horacio Álvarez
STEG – ANM		→ Joviel Acevedo → Carlos Fuentes
USAID – Proyecto Diálogo para la Inversión en Salud y Educación		→

**No fue posible entrevistar a todos los actores político educativos, por lo que fue necesario basarse únicamente en la información recolectada mediante la revisión bibliográfica.*

1.5 Concatenación Teoría y Práctica:

La teoría de la estructuración de Anthony Giddens es la línea de trabajo de este estudio. Su utilización es contrastiva partiendo de la confiabilidad de la teoría y utilizándola en pro de su reajuste al tema educativo. La provisión de argumentos actuales a la teoría de la estructuración es una forma de enriquecerla y de comprobar no solo su validez sino su aplicación a otros temas de estudio.

Según José Padrón, *“la secuencia de trabajo en una misma línea teórica permite al investigador aumentar la verosimilitud de la teoría, gracias a las contrastaciones y partiendo del hecho de que en el mundo de las necesidades de desarrollo existen requerimientos que pueden ser satisfechos aprovechando estas teorías”*².

Así pues, este estudio es un intento de proveer argumentos a favor de la teoría de la estructuración. El estudio se ubica en esta línea de investigación puesto que cuenta con cierta formación en esta especialidad y ya se posee cierto dominio del

² Padrón, José. “La estructura de los procesos de investigación”. Art. Publicado en Revista Educación y Ciencias Humanas”. Caracas; 1998. Pág. 05 Reproducido en http://angarmegia.webcindario.com/metodologia_investigacion.htm

tema educativo, así como un interés constante sobre los trabajos que se han venido realizando en este mismo tema.

Este estudio se divide en distintas fases:

En primera instancia *contextualiza* el tema de la calidad educativa, tanto a nivel internacional, con la firma de los diversos tratados y convenciones internacionales por parte de nuestro país, como a nivel nacional mediante la descripción breve de los avances que ha tenido la Reforma Educativa a partir de su convención mediante la firma del Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas.

Pensamiento teórico, donde se y exponen las premisas teóricas de la Teoría de la Estructuración que serán utilizadas en el análisis.

Exposición de conceptualizaciones que sobre calidad educativa poseen los actores del ámbito educativo guatemalteco. En ella se realiza una descripción de las percepciones sobre la situación educativa, así como las perspectivas y cuestiones a las que debe responder una educación de calidad.

También en esta fase se exponen y analizan las conceptualizaciones que sobre calidad educativa han tenido las autoridades ministeriales en las dos administraciones gubernamentales estudiadas, sus acciones y programas impulsados observándose la interrelación existente entre los actores y las acciones ministeriales.

En última instancia, se realiza un *análisis* contrastando las premisas teóricas con los insumos recabados y expuestos en las otras fases, haciendo un especial énfasis en la caracterización de los actores educativo-políticos y en la relación directa o indirecta que mantienen con las autoridades ministeriales y con sus acciones.

Capítulo II

MARCO TEÓRICO

Capítulo II

MARCO TEÓRICO

2.1 Teoría de la Estructuración

Como se menciona en el capítulo anterior, ante la perspectiva educativa del país y con el auge de la participación política en todos los ámbitos, el sector educativo ha presentado la emergencia de diversos actores e instituciones que se han posicionado e impulsado proyectos específicos que buscan mejorar y transformar la situación social de la educación en Guatemala.

Puesto que Anthony Giddens desarrolla el concepto de “actor social” y el de “proposiciones discursivas” en su teoría de la estructuración, este es un esbozo de las premisas teóricas que servirán en el resto de este ejercicio para poder entender las acciones propuestas por estos actores que en adelante llamaremos, actores político-educativos.

El calificativo de político-educativos se asigna aquí a estos actores, ya que todos los que en adelante se mencionan tienen incidencia directa y/o indirecta en el tema educativo y se dedican exclusivamente a él. Todos en distinta medida han presentado publicaciones que tocan la realidad educativa y han impulsado proyectos ya sea de investigación, de docencia e incluso de incidencia dentro de esta misma rama.

Aunado a lo anterior, estos actores son entes políticos porque todos ellos de alguna manera buscan que sus posiciones y posturas sean escuchadas por las autoridades del MINEDUC y luchan porque sean llevadas a cabo ó tomadas como referente para la implementación de nuevas políticas y/o programas educativos a nivel nacional.

El concepto de actor que será utilizado en este ejercicio es el concepto que Giddens desarrolló en su teoría de la estructuración. Esta teoría surgió, hacia la década de los años 80, como una respuesta a las divisiones tan crecientes en el pensamiento social. Según Giddens, las diferencias y convergencias en la perspectiva científico-social recaían particularmente en la especificación de ciertos conceptos, dentro de los cuales se incluyen el de “acción, sentido y subjetividad.”³

³ Giddens, Anthony. La constitución de la sociedad: Bases para una teoría de estructuración. Madrid; 2006. Pág. 40

Giddens dedicó especial atención a poner fin a las ambiciones de las corrientes de pensamiento en su época, puesto que buscaban dar una explicación global de los hechos sociales ó ambiciones imperiales y este fue el propósito implícito de la teoría de la estructuración⁴.

Ritzer nos dice que para Anthony Giddens las investigaciones sociales, hasta ese momento, se habían “preocupado por la relación entre la acción y la estructura... en ningún caso la estructura determina la acción o viceversa.”⁵ Así, sus planteamientos teóricos tratan de demostrar que las acciones de los actores también tienen influencia en la estructura social y viceversa.

En educación, es posible afirmar entonces que las acciones de los actores político-educativos tienen una influencia en la estructura estatal y además ésta también influye en las acciones de los actores político-educativos. Para explicar la totalidad de la estructura social entonces, es necesario intentar explicar estas interrelaciones entre actores y estructura.

Giddens afirma que las ciencias sociales no deben ser subjetivas (centradas en el actor político-educativo) ni holísticas (desde el sistema social global, totalidad de la sociedad) sino, más bien, las prácticas sociales se “*ordenan en un espacio y tiempo*,”⁶ lo cual nos da la idea de una coyuntura específica. La actividad humana para Giddens es un suceso de la naturaleza que se “auto-reproduce”.

La teoría de la estructuración plantea que los actores sociales poseen una “postura discursiva”, esta postura ó “discurso” y que éste solamente recrea un hecho específico del ámbito social en que el actor se mueve y es reproducido en las acciones propias, realizando a la vez una acción de expresión con ello.

Estas posturas discursivas son las que nos atañen en este ejercicio, ya que constituyen una manera propia de ver la calidad educativa por parte de los actores. Los planteamientos de las características propias que debe poseer la educación para alcanzar la calidad de la educación son discursos que reconstruyen, exponen y, a la vez, buscan modificar una realidad específica.

El actor, según esta teoría, solamente recrea los sucesos de la naturaleza, los auto-reproduce y mediante estos actos se expresa. El uso de la conceptualización

⁴ *Ibíd.*

⁵ Ritzer, George. Teoría sociológica contemporánea. España; 1993. Pág. 492

⁶ Giddens, Anthony. La constitución de la sociedad... Óp. Cit. Pág. 39

y la realización de acciones específicas describen únicamente la forma de vida humana en determinada forma, pero para realizar estas acciones es necesario que los actores conozcan las formas de vida que estas actividades expresan, es decir, otros seres humanos⁷.

Los actores político-educativos, entonces, mediante una conceptualización propia de calidad educativa se expresan y describen necesidades específicas en el tema educativo, pero para ello es necesario que los actores realicen un proceso de investigación y conocimiento para poder exponer estas necesidades con propiedad y presentar las formas de vida que expresan, este proceso de investigación y conocimiento se da en distinta medida y grado en cada uno de los actores.

Según Giddens, esta reflexión por parte de los actores político educativos, los hace agentes y es el punto de partida para la intervención que se da en el orden recursivo⁸ de las prácticas sociales. La reflexión no es necesariamente una “auto-conciencia” sino que es más bien un registro constante de las prácticas sociales, de su fluir corriente. El actor solo se convierte en agente cuando en sus actividades hay “razones” y, si se le cuestiona sobre su accionar, puede presentar discursos sobre estas razones⁹.

En el día a día, el actor registra constantemente, de manera reflexiva, sus actividades, tomando en cuenta su conducta y la de los demás. El actor no solo registra, por rutina, aspectos sociales y físicos de su contexto sino que además tienen una “comprensión teórica” sobre la razón de ser de su actividad¹⁰.

Los actores educativo-políticos son a la vez de actores, agentes puesto que realizan un ejercicio de reflexión y poseen un registro constante de la realidad educativa en que se mueven. Según Giddens, los actores se implican en la práctica y mediante esta práctica se producen la conciencia y la estructura¹¹. La preocupación principal de Giddens en esta teoría, es el proceso dialéctico de la práctica, la estructura y la conciencia.¹²

El registro reflexivo, es un proceso que forma parte de la competencia de los agentes. La acción no es una combinación de actos y no puede prescindir de la

⁷ *Ibíd.*

⁸ *Vaivén de las acciones sociales.*

⁹ *Ibíd.* Pág. 41

¹⁰ *Ibíd.*

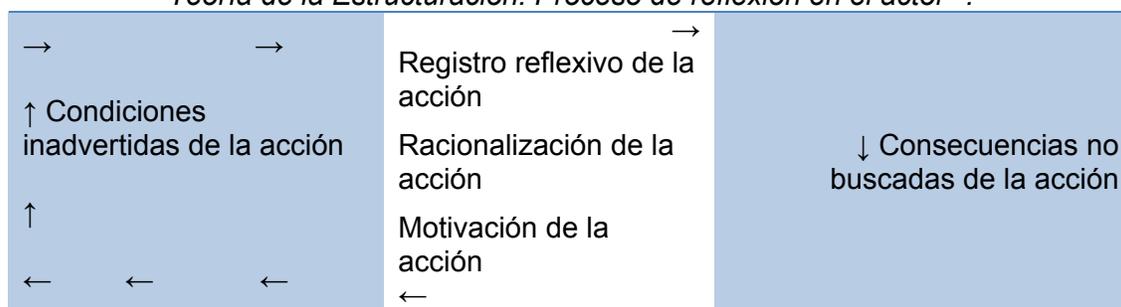
¹¹ Ritzer, George. *Teoría Sociológica Contemporánea.* Óp. Cit. Pág. 493

¹² *Ibíd.* Pág. 492

institución que la realiza ó de sus mediaciones con el mundo circuncidante, así como no puede prescindir de la coherencia de un propio ser (self) actuante. El modelo de estratificación es, por ende, del propio actor llevado a un registro reflexivo, a la racionalización y la motivación de la acción como un conjunto inseparable.

Los actores político educativos son actores competentes porque poseen ese ejercicio reflexivo de la realidad en la que se mueven, además de que realizan actos propios que se llevan a cabo bajo su institución específica y responden al propósito de sí mismas.

*Cuadro No. 4
Teoría de la Estructuración: Proceso de reflexión en el actor¹³.*



En la rutina diaria del actor, la racionalización de la acción es una característica propia. La comprensión de estas acciones no necesariamente se explica mediante razones específicas del quehacer del actor, sino solo la capacidad de aclarar las razones mediante discursos sustentados. Pero ello no deja de lado que los actores competentes esperen que los otros actores posean la capacidad de, si se les pide en algún momento, explicar las razones por las cuales hacen lo que hacen.

Los actores educativo políticos, mediante los discursos de calidad educativa no solo se posicionan en el ámbito educativo en el cual se mueven sino que también con ello justifican su quehacer, y en la lucha por posicionarse exigen a los otros actores que justifiquen sus acciones mediante un discurso específico de calidad.

Nos encontramos entonces ante dos tipos de actores: los simples actores que solamente reflexionan sobre lo que les pasa en el día a día y los actores competentes que no solamente reflexionan sobre lo que les sucede sino que poseen la capacidad de justificar las acciones que realizan y además exigen de los otros actores que justifiquen su accionar razonablemente.

¹³Tomado de Giddens, Anthony. La constitución de la sociedad... Óp. Cit. Pág. 41

Es sobre estos últimos que nos centraremos en el análisis. Los actores educativo políticos son actores competentes que mediante un concepto de calidad en la educación reflexionan sobre la situación educativa actual y se posicionan en el ámbito educativo con ella. En estos actores encontramos dos formas de reflexión: la reflexión de la acción y la racionalización.

La reflexión de la acción es aquella que se refiere a la capacidad de comprender el quehacer diario, pero la racionalización es buscar los fundamentos de la acción, encontrar los deseos que motivan al individuo a realizar una acción. Los actores educativo políticos realizan esta última, la racionalización.

La motivación no se une directamente a la continuidad de una acción como sí lo hace una reflexión o racionalización. Una motivación es más bien un potencial de la acción, los motivos solo alcanzan a las acciones en momentos inusuales de la rutina. *“Mientras que actores competentes casi siempre pueden ofrecer un informe discursivo sobre las intenciones y las razones de su actuar, no necesariamente podrán aducirlo sobre sus motivos”¹⁴*

Una motivación inconsciente es un rasgo de la conducta del actor, en la teoría de la estructuración, la noción de conciencia práctica es fundamental. No existe una distinción rígida entre la conciencia discursiva y la práctica como tal, no poseen separación, solo las diferencias entre lo que se dice y lo que se hace.

Sin embargo, si existen barreras en la conciencia discursiva y lo inconsciente, y subyacen en la conciencia. *“La conciencia discursiva implica la capacidad de expresar con palabras las cosas, mientras que la conciencia practica implica solo lo que hacen los actores y no entraña la capacidad de expresar lo que hacen con palabras”¹⁵*.

En los actores educativo políticos las motivaciones se ligan, de manera directa o indirecta, al poder en distintos grados. La conciencia práctica y las acciones de los actores se dirigen a posicionar su concepción propia de calidad educativa en el ámbito en el que se mueven.

¹⁴ Beriain, Josetxo, Et. al. Para comprender la teoría sociológica. Navarra; 1998. Pág. 488

¹⁵ Ritzer, George. Teoría sociológica clásica. Óp. Cit. Pág. 494

*Cuadro No. 5:
Tipos de conciencia según Giddens*

Conciencia discursiva	↑
Conciencia practica	
Motivos / cognición inconscientes	↓ =

La vida cotidiana ocurre como un fluir de acciones intencionales, los actos tienen consecuencias “no buscadas”, llegando a convertirse en condiciones inadvertidas de actos posteriores. *“Obrar no denota las intenciones que- los actores- tienen para hacer las cosas, sino, en principio, su capacidad de hacer esas cosas.”*¹⁶ Las acciones entonces denotan poder.

Cuando un actor obra, provoca sucesos de los cuales es autor, *“en el sentido de que el actor pudo, en cada fase de una secuencia dada de conducta, haber actuado diferentemente”*¹⁷. Si este actor no hubiera hecho lo que hizo, si no hubiera intervenido, lo que ocurrió no habría ocurrido.

Las acciones de los actores poseen consecuencias, y en los actores competentes estas consecuencias son plenamente consientes para ellos. Así pues, las acciones, proyectos e investigaciones, tanto propias de los actores educativo-políticos ó que impulsan, van en la línea de denotar el poder que tienen para hacer las cosas, dejar entre ver su capacidad.

La acción entonces es un proceso en el que interviene la reflexión que el actor mantiene. Cuando un actor obra, se da cuenta que es capaz de “obrar de otro modo” y eso lo hace capaz de “intervenir en su mundo” o de abstenerse de intervenir y, a su vez, esta intervención o no intervención puede influir en un proceso o en un estado de cosas. Ser actor - agente es ser capaz de desplegar poderes causales, incluido el poder de influir sobre otros.

Una acción entonces nace también de la aptitud de un actor para “producir una diferencia” en un estado de cosas o en un curso de sucesos preexistentes. Si pierde esta capacidad de producir una diferencia deja de ser actor - agente ya que no ejerce ninguna clase de poder. Una acción entonces implica poder en el sentido transformador. El poder, lógicamente entonces, es anterior a la subjetividad, anterior a la reflexión de la conducta.

¹⁶ Beriain, Josetxo, Et. al. Para comprender... Óp. Cit. Pág. 489

¹⁷ Ibíd.

El actor político educativo es un ente reflexivo, esta reflexión es la que le mueve al actuar, el poder de influir es el que lo motiva. El poder de intervenir en su mundo e influir en el desarrollo de programas específicos, tales como políticas públicas o programas estatales educativos que respondan a la realidad que representan.

“El poder se define como la capacidad de lograr resultados deseados e intentados¹⁸”. En el análisis de las relaciones entre actores existe, por un lado, el diseño de relaciones sociales en un espacio-tiempo y por otro una dimensión que incluye un orden de modos de articulación implicados en la reproducción. La estructura, según Giddens, denota, en el análisis social, una “ligazón” de espacio y tiempo en los sistemas sociales.

La estructura es un orden virtual de relaciones sociales entre actores de orden transformativo, en los sistemas sociales las prácticas sociales reproducidas no tienen “estructuras” sino que presentan “propiedades estructurales”. Es decir, si las acciones solamente se reproducen, sin fomentar un cambio no es una estructura sino que posee más bien propiedades de la estructura. La estructura es el orden virtual de las relaciones sociales entre actores, pero produciendo estos cambios continuos.

La estructura solo existe en presencia espacio-temporal. Giddens aclaró que su concepto de estructura fue introducido como una forma de *“contribuir a romper con el carácter fijado o mecánico a que el término se inclina en sus usos sociológicos ortodoxos¹⁹”*.

La estructura social del ámbito educativo, se forma en el conjunto de relaciones sociales que entre actores. Puesto que las instituciones que estos actores representan pueden fomentar un cambio en el sistema social en el que se mueven, son agentes estructurales que existen en el espacio-tiempo.

Esta es la dualidad de la estructura: las rutinas de la vida de un actor pueden reproducir las estructuras globales de la sociedad, aunque no es correcto decir que son el fundamento sobre el cual se edifican las grandes formas institucionales de organización en el espacio-tiempo.

Así, la constitución de actores - agentes y la de estructuras no son dos fenómenos dados independientemente, representan una dualidad. Las propiedades

¹⁸ Ibíd.

¹⁹ Ibíd. Pág. 490

estructurales de sistemas sociales son un medio y un resultado de las prácticas que organizan de manera recursiva²⁰.

La estructura, para Giddens, no es “externa” a los actores, es más “interna” que exterior, en un sentido durkheimiano, a las actividades de ellos. La estructura no es igual a constreñimiento, sino que es coercitiva y habilitante a la vez.

Todos los actores competentes de la sociedad tienen amplia destreza en las realizaciones prácticas de actividades sociales y son “sociólogos expertos”. Saber que poseen, es un elemento constitutivo de este diseño. La estructura no existe con independencia del saber que los actores - agentes poseen sobre lo que hacen en su actividad cotidiana.

La dualidad de la estructura es en todas las ocasiones el principal fundamento de continuidad en una reproducción social a través del espacio tiempo. Supone el registro reflexivo que los actores - agentes hacen en la duración de una actividad social cotidiana, y en tanto es constitutiva de esa duración. Pero el entendimiento humano es limitado siempre.

El fluir de la acción produce consecuencias no buscadas por los actores y estas consecuencias no buscadas pueden dar origen a condiciones inadvertidas de la acción en un proceso de retroalimentación.

Giddens hace un especial énfasis en el tiempo y el espacio, pero ambos dependen de si los otros actores ó agentes se encuentran presentes temporal ó espacialmente. Existe una condición primordial para este fin y es la “interacción cara a cara”: los otros deben estar presentes en el mismo espacio y tiempo²¹.

La Teoría de la Estructuración se centra en el ordenamiento de las instituciones a través del tiempo y el espacio. Considera las instituciones como conjuntos de prácticas e identifica cuatro de éstos:

- Órdenes simbólicos
- Instituciones políticas (incluye el tema educativo)
- Instituciones económicas
- Derecho

²⁰ Ibíd. Pág. 491

²¹ Ritzer, George. Teoría sociológica contemporánea. Óp. Cit. Pág. 496

La historia social entonces es creada por actividades intencionales pero no es un proyecto intentado, siempre escapa al afán de someterla a dirección consiente. Los actores son teóricos sociales cuyas teorías concurren a formar parte de las actividades e instituciones que constituyen el objeto de estudio de observadores sociales especializados o científicos sociales.

En la rutina diaria del actor se realiza el ejercicio reflexivo de la situación social y educativa en que se mueven, reproduciendo la estructura social y formando una institución específica que, a la vez que se sitúa dentro de la estructura social, impulsa acciones que intentan cambiarla.

Así pues, los actores son actores y estructura a la vez, elementos estructurales y de cambio. Los actores educativo políticos son diestros para el impulso de proyectos y acciones dirigidas al ámbito educativo en sus propios temas y a la vez abstraen conocimiento de modo que construyen pensamiento sobre el tema que estudian.

Estas acciones obviamente producen consecuencias, pero la competencia del actor se deja sentir en el momento en que estas consecuencias “no deseadas” son deseadas por los actores y logran cambiar el medio en el que se mueven, ya sea mediante el impulso de determinadas políticas públicas o programas específicos que atiendan la realidad que estudian y representan.

El conjunto de instituciones-actores político-educativos se mueve en el mismo espacio y tiempo, en la misma coyuntura y responde a la misma situación educativa, lo que los hace diferentes es la concepción de calidad educativa que impulsan y la realidad que representan, con sus matices y similitudes.

La interacción de los actores sociales en una coyuntura específica es lo que al final se constituye como historia social. En Guatemala puede observarse que los actores político educativos están presentes en las acciones que se han realizado para cambiar la realidad educativa, son ellos bajo la influencia de otros actores educativos internacionales han impulsado los cambios al sistema social educativo.

En este ejercicio se hace especial énfasis en los actores político educativos que han contribuido de alguna forma al cambio de la realidad educativa guatemalteca, dejando relativamente de lado los actores, también educativos, internacionales ó haciendo énfasis en ellos de una manera más colateral, en el momento en que sea necesario mencionar algunas de sus acciones.

Capítulo III

“La calidad educativa: contextualización”

Capítulo III

Calidad Educativa: Contextualización

3.1. Situación en el Contexto Internacional

En el ámbito internacional la calidad educativa se fundamenta en las diversas convenciones, acuerdos y tratados internacionales que se han firmado y ratificado en el seno del sistema internacional.

Una de las grandes debilidades encontradas, al estudiar el fundamento legal de la calidad educativa a nivel internacional, es la falta de consenso en torno a la concepción definitiva de lo que se entenderá como calidad educativa. Lo cual, a su vez, puede ser una enorme ventaja si se valora la riqueza de visiones y la considerable cantidad de obligaciones que se le atribuyen al hecho educativo.

3.1.1 Convenio No. 111- OIT

El Convenio No. 111 adoptado el 25 de junio de 1958 por la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo –OIT-, relativo a la Discriminación en materia de Empleo y Ocupación considera que “todos los seres humanos sin distinción de raza, credo o sexo, tienen derecho a perseguir su bienestar material y su desarrollo espiritual en condiciones de libertad y dignidad, de seguridad económica y en igualdad de oportunidades²²”.

Empleo y ocupación, son definidos en el artículo 1 de este Convenio como “el acceso a los medios de formación profesional y a la admisión en el empleo y en las diversas ocupaciones como también a las condiciones de trabajo”.

Es obligación de los países que ratificaron este Convenio, según el artículo 3 “promulgar leyes y promover programas educativos que por su índole puedan garantizar la aceptación y el cumplimiento de esa política”. En este Convenio la Calidad se refiere a la preparación del individuo para su inserción en el mercado laboral.

3.1.2 Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza.

Adoptada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO- el 14 de diciembre de 1960 en París, Francia

²² Ratificado por el Estado guatemalteco el 11 de noviembre de 1960.

recuerda a los Estados Partes “el derecho de todos a la educación” y considera que “las discriminaciones en la esfera de la enseñanza constituyen una violación de derechos”.

Esta Convención considera “instituir la cooperación entre las naciones a fin de asegurar el respeto universal de los derechos humanos y una igualdad de posibilidades de educación”.

Además, en su artículo 1, proclama que la “enseñanza” es aquella que comprende no solo el acceso sino también “el nivel y la calidad de ésta y las condiciones en que se da”, comprometiendo a los Estados Partes en el artículo 3 a “Derogar todas las disposiciones legislativas y administrativas y a abandonar todas las prácticas administrativas que entrañen discriminaciones en la esfera de la enseñanza”.

Esta convención también hace énfasis en “mantener en todos los establecimientos públicos del mismo grado una enseñanza del mismo nivel y condiciones equivalentes en cuanto se refiere a la calidad de la enseñanza proporcionada.”²³ La calidad de la educación en esta Convención se orienta al fin de todas las formas de discriminación a todo nivel en el hecho educativo.

3.1.3 Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial

Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General el 21 de diciembre de 1965, los Estados partes en esta Convención “se comprometen a prohibir y eliminar la discriminación racial en todas sus formas y a garantizar el derecho de toda persona a la igualdad ante la ley, sin distinción de raza, color y origen nacional o étnico, particularmente en el goce de los derechos”, dentro de los cuales se contemplan “El derecho a la educación y la formación profesional”²⁴

Los Estados Partes se comprometieron en el artículo 7 esta Convención “a tomar medidas inmediatas y eficaces, especialmente en las esferas de la enseñanza, la educación, la cultura y la información para combatir los prejuicios que conduzcan a la discriminación racial y para promover la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y los diversos grupos raciales o técnicos.”

²³ Artículo 04

²⁴ Artículo 05

3.1.4 Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer.

Adoptada y abierta a la firma y ratificación, por la Asamblea General el 18 de diciembre de 1979 y entrando en rigor el 03 de septiembre de 1981. En ella “los Estados Partes adoptaran todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y en particular, para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres: las mismas condiciones de orientación en materia de carreras y capacitación profesional.²⁵”

Además, “la eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan al logro de este objetivo.²⁶” La calidad de la educación en esta convención se refiere a la contribución constante en pro de la eliminación de discriminación por género.

3.1.5 Declaración de Jomtien

Aprobada por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Jomtien, Tailandia en fecha 05 al 09 de marzo de 1990 con 1,500 participantes delegados de 155 Estados, 20 organismos intergubernamentales y 150 organizaciones no gubernamentales.

Esta Declaración afirma que “el mundo está en vísperas de un nuevo siglo” y que en torno a ello es necesario “adquirir conocimientos útiles con objeto de mejorar la calidad de vida” y constata que “la educación que hoy se imparte adolece de grandes deficiencias, que es menester mejorar su adecuación y su calidad y que debe ponerse al alcance de todos²⁷”

Uno de los claros objetivos de esta Declaración, según su artículo 3, es que “la educación básica²⁸ debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin que habría que aumentar los servicios educativos de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades”.

²⁵ Artículo 10, literal A

²⁶ Artículo 10, literal C

²⁷ Pág. 07

²⁸ Entendida para Guatemala como la “Educación Primaria”

Siendo, “la prioridad más urgente garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y en suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa.”²⁹

Más adelante, dentro de las Acciones Prioritarias en el Marco Nacional, de esta misma Declaración, se establece que “las condiciones previas de calidad, equidad y eficacia de la educación se establecen en los años de la primera infancia”, por lo cual debe prestársele atención a la niñez, “esencial para alcanzar los objetivos de la educación básica.”³⁰

Esta declaración afirma la necesidad de mejorar la calidad de la educación, recomienda impartir una educación accesible a todos y resalta la necesidad de la pertinencia.

Resalta la importancia del “desarrollo genuino del individuo”, el cual “depende en definitiva de que los individuos aprendan verdaderamente”, lo cual significa que “verdaderamente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores”, por lo cual “la educación básica debe concentrarse en las adquisiciones y los resultados efectivos del aprendizaje”.³¹

3.1.6 Convención sobre los Derechos del Niño

Adoptada y abierta a la firma el 20 de noviembre de 1989, la Convención sobre los Derechos del Niño estipuló en su artículo 29 que los Estados partes deben encaminar sus acciones hacia el logro de una educación “encaminada a la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades”³²

Es necesario, según esta Convención “inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales”, “el respeto de su propia identidad, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya”, “preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena.”³³

²⁹ Ibíd.

³⁰ Pág. 25

³¹ Pág. 11

³² Literal “a”

³³ Literales b, c y d

La educación de calidad se encuentra en el respeto de los Derechos Humanos según esta Convención.

3.1.7 Marco de Acción de Dakar

El Marco de Acción de Dakar es “un compromiso colectivo para actuar”. Así, “los gobiernos tienen la obligación de velar por que se alcancen los objetivos y metas de la educación para todos, con resultados duraderos”.³⁴

En este Marco de Acción se establece que los Estados partes se comprometan a alcanzar objetivos específicos en materia de educación. El segundo objetivo literalmente enuncia: “velar por que, de aquí a 2015, todos los niños, y sobre todo las niñas, los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.”³⁵

También en materia de calidad, los objetivos 5 y 6 acuerdan “suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr para 2015 la igualdad entre los géneros en la educación, en particular garantizando a las niñas un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, con las mismas posibilidades de obtener buenos resultados”, además de “mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir para todos resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales para la vida diaria”.

Este acuerdo es muy importante en materia de calidad educativa, ya que en él se exige a los Estados partes “promover un firme compromiso político nacional e internacional en favor de la educación para todos, elaborar planes de acción y aumentar considerablemente la inversión en educación básica.”³⁶

En este Marco de Acción es posible observar que se acogen varias de las visiones que, en las Convenciones anteriores, se tiene en conceptualización de Calidad Educativa.

³⁴ Pág. 2

³⁵ Pág. 7

³⁶ Pág. 3

3.1.8 Declaración del Milenio: Objetivos del Milenio

Los jefes de Estado y de Gobierno, reunidos en la sede de Naciones Unidas en Nueva York el 08 de septiembre de 2000, reafirmaron su adhesión a los propósitos y principios de la Carta de las Naciones Unidas, firmaron y ratificaron la Declaración del Milenio en la cual se decide, en materia educativa: “lograr (para el año 2015) la educación primaria universal.”³⁷

Este objetivo se plantea como meta: “asegurar que en 2015, la infancia de cualquier arte, niños y niñas por igual, sean capaces de completar un ciclo completo de enseñanza primaria”, para lo cual se auto impone los siguientes indicadores que puedan medirla:

- Tasa neta de matriculación en la enseñanza primaria.
- Proporción de alumnos que comienzan el primer grado y llegan al último grado de la enseñanza primaria.
- Tasa de alfabetización de las personas de entre 15 y 24 años, mujeres y hombres.

En todos los casos, como señala el Informe Educación para Todos 2005³⁸ la calidad de la educación se define de manera cuantitativa, dejando de lado la parte cualitativa de la educación, y denotando la carencia de una conceptualización unánime sobre calidad.

3.1.9 Otras definiciones de Calidad

Por su parte, también distintas instituciones interesadas en el tema a nivel mundial se han pronunciado en el intento por constante por la definición de la calidad. La Organización de Estados Iberoamericanos –OEI-, reconoce tres principales dimensiones del concepto de calidad educativa, los cuales se despliegan así:

La calidad entendida como **eficacia**, afirmando que “es aquella que logra que los alumnos realmente aprendan lo que se supone que deben aprender al cabo de determinados ciclos o niveles.”³⁹

Complementario a ello, se refiere también a “qué es lo que se aprende en el sistema y a su **relevancia** en términos individuales y sociales. Una educación de

³⁷ Objetivo II

³⁸ UNESCO. Educación Para Todos: El Imperativo de la Calidad” 2005; Pág. 31

³⁹ OEI. Revista Iberoamericana de Educación No. 10. EEUU, 2006. Págs. 64-65.

calidad es aquella cuyos contenidos responden adecuadamente a lo que el individuo necesita para desempeñarse como persona y para desempeñarse adecuadamente en los diversos ámbitos de la sociedad.”⁴⁰

Finalmente, la calidad también se refiere a los **procesos** y medios que el sistema brinda a sus alumnos para el desarrollo de su experiencia educativa. Una educación de calidad ofrece a los niños y adolescentes el contexto adecuado para el aprendizaje, un cuerpo docente adecuado para la tarea de enseñar, materiales de estudio, etc.⁴¹

Además, el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación – LLECE –; le ha atribuido significado a la “*Calidad*” comprendiéndola como un término “*en estrecha relación con el nivel de logro de los objetivos educacionales, en el marco de los programas oficiales de estudio, tomando en cuenta las variables de insumo y especialmente de proceso.*”⁴²

Así, un sistema educativo podrá considerarse de buena calidad si cumple condiciones *como*.⁴³

- Establecer un currículo adecuado a las circunstancias de la vida de los alumnos (pertinencia) y a las necesidades de la sociedad (relevancia).
- Logra que la más alta proporción de destinatarios acceda a la escuela, permanezca en ella hasta el final del trayecto y egrese alcanzando los objetivos de aprendizaje establecidos en los tiempos previstos para ello (eficacia interna y externa).
- Consigue que los aprendizajes sean asimilados en forma duradera y se traduzcan en comportamientos sustentados en valores individuales y sociales, con lo que la educación será fructífera para la sociedad y el propio individuo (impacto).
- Cuenta con recursos humanos y materiales suficientes, y los usa de la mejor manera posible, evitando derroches y gastos innecesarios (eficiencia).
- Tiene en cuenta la desigual situación de alumnos y familias, las comunidades y las escuelas, y ofrece apoyos especiales a quienes lo requiere, para que los objetivos educativos sean alcanzados por el mayor número posible de estudiantes (equidad).

⁴⁰ Ibíd.

⁴¹ Ibíd.

⁴² Ibíd. Pág. 238

⁴³ Ibíd.

Pese a las discrepancias que giran en torno al término Calidad Educativa, el informe “Educación para Todos: El Imperativo de la Calidad” ha concluido que existen dos elementos comunes en todas las concepciones que predominan en el ámbito internacional, siendo estas⁴⁴:

- *El desarrollo cognitivo*: considerado un importante objetivo de todos los sistemas educativos, el grado en que éste se alcanza es un indicador de la calidad de la educación.
- *El estímulo del desarrollo creativo y emocional de los educandos*; el cual propicia la paz, el civismo, la seguridad, la igualdad y la transmisión de valores culturales tanto universales como locales.

3.2 Hacia la búsqueda de Calidad Educativa en Guatemala.

En Guatemala, la preocupación por la calidad de la educación inicia, en un primer momento, con la transición hacia la democracia en 1986. Con la apertura política, los derechos de los pueblos indígenas inician a ser vislumbrados a nivel internacional y su exclusión en el sistema educativo nacional imperante se hace notoria.

Las primeras exigencias en ese tiempo, en torno al tema educativo se ubicaban en pro de la regionalización administrativa del sistema educativo, la cual se logró mediante Acuerdo Ministerial 1004-87.

En este año también, se crea la Ley de Alfabetización, mediante Decreto 43-86, la cual promovía la alfabetización en la lengua materna para la población indígena. Hacia el año de 1987, se creó el Sistema de Mejoramiento de Recursos Humanos y Adecuación Curricular, el cual impulsa nuevas modalidades educativas de cobertura primaria.

Dos años más tarde, en 1989, se crea el Programa Nacional de Educación Bilingüe Intercultural -PRONEBI- con el objetivo de proyectar los idiomas mayas como centrales de la herencia cultural de la nación y como patrimonio cultural que debía ser fortalecido y preservado por medio de la Educación Bilingüe. Este programa promocionaba un “Modelo Educativo Bilingüe” que se basaba en el desarrollo simultáneo del Idioma Maya y del Español hasta cuarto grado de primaria, denominado “paralelismo”.

⁴⁴ UNESCO. Educación para todos... Óp. Cit. Pág. 32

Un avance significativo, en torno a la Calidad Educativa en Guatemala se dio en el año de 1991 con el Decreto 12-91 que dio vida a la Ley de Educación Nacional. Esta Ley reconoce por primera vez el término de Calidad Educativa, el cual ya se venía impulsando pero no existía un fundamento legal que le diera sustento.

Tal como versa en el título V, artículo 66, *“La calidad de la educación radica en que la misma es científica, crítica, participativa, democrática y dinámica⁴⁵”,* delegando esta responsabilidad al Ministerio de Educación –MINEDUC- y haciéndolo garante de *“la calidad de educación que se imparte en todos los centros del país, tanto públicos, privados y por cooperativas⁴⁶”*

La Ley de Educación Nacional reconoce además que el Sistema Educativo debe enmarcarse en un contexto multilingüe, multiétnico y pluricultural⁴⁷.

Otro avance importante en torno a la Calidad se dio en el año de 1995, en el marco de la Firma de los Acuerdos de Paz con el Acuerdo de identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, donde una de las demandas de éste es la realización de una Reforma Educativa Integral.

Este Acuerdo dedica el punto G completamente al tema de la Reforma Educativa, reconociendo que *“El sistema educativo es uno de los vehículos más importantes para la transmisión y desarrollo de los valores y conocimientos culturales⁴⁸”* y exigiendo, entre otras cosas:

- Que este sistema educativo responda *“a la diversidad cultural y lingüística de Guatemala, reconociendo y fortaleciendo la identidad cultural indígena, los valores y sistemas educativos mayas y de los demás pueblos indígenas”*
- Incluir dentro de los currículos nacionales las concepciones educativas indígenas⁴⁹

Ante estas demandas, el Programa de Educación Bilingüe Intercultural, -PEMBI- busca formar maestros bilingües interculturales en varios idiomas indígenas. Las Escuelas Mayas también son un esfuerzo de la sociedad civil por la implementación de métodos pedagógicos propios y únicos para la Educación Bilingüe Intercultural.

⁴⁵ Ley de Educación Nacional, 1991 Art. 66

⁴⁶ *Ibíd.*

⁴⁷ Art. 03

⁴⁸ Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, 1995

⁴⁹ *Ibíd.*

Durante la administración gubernamental de Álvaro Arzú (1996-2000), se encuentran algunos de los cambios más significativos en torno al logro de la Calidad de la Educación. Este gobierno impulsó el PRONADE, además de promover la reestructuración administrativa del MINEDUC.

Se ocupó de la instalación de la Comisión Paritaria de Reforma Educativa – COPARE- ente que, según el Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, se encargaría de la elaboración y discusión de la Reforma Educativa⁵⁰. En el año de 1997 se instaló la Comisión Consultiva, con el mandato de implementar y ejecutar el diseño de Reforma que elaboró la COPARE.

En 1998 la COPARE finalizó el Diseño de Reforma Educativa, dejando a la Comisión Consultiva las premisas clave de Reforma entre las cuales se encuentran:

- Un proyecto de nación,
- Responder a las características multiétnicas, multiculturales y multilingües del país,
- Hacer realidad el derecho a la educación de calidad con pertinencia cultural y lingüística.

En el Diseño de Reforma Educativa, la Comisión Paritaria de Reforma Educativa establece el fomento de la Calidad de la Educación, como una política en el área de transformación curricular. Dentro de ésta política la Comisión Paritaria propuso nueve estrategias, siendo la más distintiva la *definición de sistemas de indicadores de calidad de la educación*.

En su Plan de Gobierno, la administración gubernamental de Álvaro Arzú contempló un papel desarrollista de la educación, contempla además el hecho de que aún existía un *“curriculum vertical” centrado en asignaturas y poco pertinente a las características, intereses, problemas y necesidades de la población*⁵¹

La administración gubernamental de Álvaro Arzú entendía que el propósito básico de la estrategia educativa era la transformación participativa del sector educación, el fortalecimiento de la educación para el trabajo, la convivencia democrática y la paz, la calidad de la educación debe ir enfocada a la competitividad⁵².

⁵⁰ Es importante señalar que la realización de la Reforma Educativa generó mucha expectativa en la sociedad civil, lo cual se reflejó en las 29 propuestas de Reforma que fueron presentadas a la COPARE y los 22 foros departamentales que, a su vez, ésta realizó.

⁵¹ Programa de Gobierno PAN 1996-200, 1996 p. 60

⁵² *Ibíd.*

En su visión, la transformación curricular era necesaria para incluir conceptos y valores de una sociedad pluricultural, de educación para la paz, educación para el trabajo, ambiental y de democracia.

Hacia el año 2000, se creó la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI- en el MINEDUC y uno de sus primeros aportes fue la definición de regiones sociolingüísticas del país, pre-diseñar un meso curriculum en ocho regiones, perfeccionar a docentes bilingües mediante capacitaciones y entregar bibliotecas bilingües a las direcciones escolares.

En el marco de la Transformación Curricular, en el año 2001 se realizó una primera aprobación de la Propuesta de Transformación Curricular en los niveles Inicial y Preprimaria, por parte de la Comisión Consultiva y fue socializada con los diferentes sectores de la sociedad civil organizada⁵³

Además, se elaboró una propuesta de Transformación de las Escuelas Normales en Escuelas Normales Superiores tipo universitario y se definieron 3 niveles de concreción curricular⁵⁴:

- Nivel macro curricular (currículo a nivel nacional)
- Nivel meso curricular (currículo a nivel regional)
- Nivel micro curricular (currículo a nivel municipal e institucional –escuela-)

Es importante resaltar que en el periodo comprendido entre los años 2001 y 2003 se da una tendencia hacia la Reforma de las Escuelas Normales acompañada de una preocupación especial por formación docente: una política educativa titulada con el tema de Calidad fue dedicada a éste propósito.

Dentro de las principales acciones que se realizaron en Formación Docente en este periodo se encuentra⁵⁵:

- La realización de un Diplomado en Metodología Activa
- Impulso de un Profesorado Especializado en Educación Primaria o en Preprimaria, a nivel técnico universitario⁵⁶.

⁵³ POREC. La Educación en el año 2002. Guatemala; 2003. Pág. 21

⁵⁴ *Ibíd.*

⁵⁵ *Ibíd.* Pág. 22

⁵⁶ Realizado con el apoyo de la Universidad de San Carlos de Guatemala, la Universidad Mariano Gálvez y la Universidad Panamericana, el Sector Magisterial y la CCRE.

Además se iniciaron negociaciones entre el sector magisterial organizado y las autoridades ministeriales para aumentar el salario de los docentes en servicio, ya que se reconoció que estos se encontraban muy por debajo del costo de la canasta básica.

A mediados del año 2003 ya se tenía el primer borrador de la propuesta de Transformación Curricular de las Escuelas Normales superiores⁵⁷. La percepción de calidad de la educación que se tenía entonces era una dirigida con criterios de pertinencia y relevancia asociados con el pluralismo cultural, una educación que respondiera a:

- Una ciudadanía solidaria
- Multi e Intercultural
- Hacia el trabajo productivo
- Que impulse el desarrollo sostenible
- Que desarrolle el pensamiento y la creatividad
- Privilegiando la informática, acrecentando el uso de tecnología en educación.
- Fortalecimiento de la Educación Bilingüe Intercultural, atendida por el Programa Nacional de Educación Bilingüe -PRONEBI⁵⁸-

En adelante, el fortalecimiento de la universalización de la escuela primaria, con características bilingües interculturales, así como ampliar y expandir la educación inicial con características de bilingüismo han sido dos preocupaciones importantes.

En el año 2003 también se creó el Vice ministerio de Educación Bilingüe e Intercultural en el MINEDUC siendo este el encargado de los temas lingüísticos, de cultura y multi etnicidad, sus esfuerzos están encaminados a las poblaciones indígenas de Guatemala.

La Educación Bilingüe Intercultural –EBI- surge como una necesidad de la población, ante su falta de acceso a los servicios básicos para su subsistencia y aunado a la necesidad de contar con un proceso educativo formal con personal y metodologías apropiadas culturalmente.

Paralelo a los esfuerzos estatales y del MINEDUC por el impulso de la EBI, se suman una serie de propuestas que ha se hacían sentir en el tema de la calidad y

⁵⁷ POREC. La educación en el año 2003. Guatemala; 2004. Pág. 48

⁵⁸ *Ibíd.* Pág. 56

que toman mucha más fuerza ante la coyuntura de apertura constante y diálogo político-democrático.

Sus experiencias y propios proyectos de estos actores son la carta de presentación de estas instituciones que, como se verá adelante, llegan a posicionarse y alcanzar ser actores políticos con una visión específica de la educación.

3.3 Situación educativa del país

Los acuerdos y tratados internacionales, exigen a Guatemala, en resumidas cuentas, la cobertura, entendida como la posibilidad del acceso a la educación para todos los niños y niñas, en igualdad de condición, sin importar su origen, etnia o condición de género, pero también incluye la terminación de la primaria y la educación pertinente, mediante la cual los niños y niñas logran el aprendizaje significativo que les lleve al respeto de los derechos humanos y a la identidad propia.

Al convertir estas exigencias en indicadores, es posible darse cuenta que Guatemala avanza a pasos lentos en cuestión educativa y se puede observar que éstos pasos han sido poco significativos, aunque existen ciertos indicadores que son la excepción y que han mostrado un avance interesante.

Según estadísticas expuestas en el Informe Nacional de Desarrollo Humano – INDH- del año 2009/2010, la tasa de alfabetismo a nivel nacional ha aumentado en un 6.8% llegando al 80.5% para el año 2009⁵⁹, sin embargo, pese a ello no se han reducido las brechas de educación por sexo y por etnia.

*Tabla No. 01
Guatemala: Tasa de alfabetismo (2004-2009)⁶⁰*

<i>Año</i>	<i>2004</i>	<i>2005</i>	<i>2006</i>	<i>2007</i>	<i>2008</i>	<i>2009</i>
<i>Total</i>	73.7	74.8	76.0	77.6	79.0	80.5
<i>% crecimiento</i>	--	1.1	1.2	1.6	1.4	1.5

Al hacer un desglose por departamento, es posible darse cuenta que la tasa de alfabetismo tiende a aumentar en los departamentos que poseen mayor población en áreas urbanas y a disminuir en los departamentos que poseen mayor población

⁵⁹ Anexo estadístico INDH 2009/2010. Guatemala; 2010. Pág. 344

⁶⁰ Elaborada en base a Cuadro 6.1 INDH 2009/2010 Anexo estadístico Pág. 344

es áreas consideradas como rurales e indica que la educación es menos accesible en determinadas áreas del país.

Los departamentos de Guatemala (91.45%) y Sacatepéquez (85.62%) son los primeros dos departamentos que demuestran un promedio alto de la tasa de alfabetismo en el periodo 2004-2009, contrastando totalmente con departamentos como Quiché (56.42%) y Alta Verapaz (61.35%) que se encuentran totalmente a la saga en la tasa de alfabetismo y en los últimos lugares de los promedios en este periodo.

Estos porcentajes nos demuestran que la educación sigue siendo poco accesible para las personas que se encuentran en las áreas más alejadas del país y que se profundiza aún más en los departamentos que poseen características mayormente rurales.

En cuanto al rezago de las mujeres, es posible observarse con mayor predominancia en la población indígena, es decir que siguen siendo las mujeres indígenas las más desfavorecidas en cuanto al logro educativo⁶¹. Ello se refleja en el desglose de la tasa neta de alfabetismo por sexo y departamento, en la cual encontramos estas desigualdades educativas:

Tabla No. 02
*Guatemala: Tasa de alfabetismo por sexo y departamentos específicos (2004-2009)*⁶²

Año	Departamento	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Hombres	Guatemala	92.8	93.1	93.4	93.6	93.9	94.2
Mujeres		88.1	88.7	89.3	89.8	90.5	91.3
Hombres	Sacatepéquez	89.5	89.7	90.0	90.3	90.5	90.9
Mujeres		79.3	79.8	80.8	81.8	82.5	83.8
Hombres	Alta	65.1	66.6	68.2	69.8	71.1	71.9
Mujeres	Verapaz	46.4	49.7	53.1	56.2	59.0	60.9
Hombres	Quiché	60.6	61.9	63.5	65.3	66.8	68.8
Mujeres		42.9	44.9	47.5	50.9	53.5	57.1

En la tabla anterior podemos darnos cuenta que la brecha de desigualdad entre hombres y mujeres es significativa; para el año 2009 en el departamento de Guatemala ésta es de 2.9% a favor de los hombres y sigue en aumento hasta llegar un 11.7% en el departamento de Quiché en el mismo año.

⁶¹ INDH 2009/2010. Guatemala, 2010. Pág. 175

⁶² Elaborada en base a Cuadro 6.1 INDH 2009/2010 Anexo estadístico Pág. 344

Aunque esta brecha de desigualdad ha disminuido de forma relativamente gradual, no es equitativa para todos los departamentos y menos en aquellos donde se acentúan las diferencias en cuanto a urbanidad.

Al inicio del período, en el año 2004, para el departamento de Guatemala (4.7%) en relación con el final del período (2.9%) en este mismo departamento, la brecha disminuyó en 1.8%, mientras que en el departamento de Quiché, al comparar el inicio (17.7%) y el final (11.7%) de este mismo período la brecha, igualmente, ha disminuido pero no por ello se encuentra cerca de la equidad de género y menos aún de alcanzar un porcentaje total de alfabetismo en este departamento.

En cuanto a la terminación de la primaria, también el INDH 2009-2010 nos muestra claramente que existe un reto grande en el país de mantener a los niños y niñas en las escuelas hasta que logren terminar los 06 años de formación que implica la educación primaria.

Este reto de terminación de la primaria se acentúa aún más en los departamentos de Alta Verapaz (54.4%), Quiché (57.6%) y Huehuetenango (62.3%), lo cuales a su vez poseen un porcentaje considerable de población indígena. Estos indicadores colocan a Guatemala muy lejos de la equidad en el acceso a la educación por etnia.

Otro indicador importante que ofrece una visión global del acceso a la educación es la inscripción inicial. Para el año 2008, la paridad de género en la inscripción inicial, a nivel nacional, fue de 0.92 puntos, pero se mantiene la constante que es en las áreas rurales donde hay mejor paridad 0.91 en relación con las áreas consideradas como urbanas 0.95.

*Tabla No. 03
Paridad de género en la inscripción inicial – Nivel Primaria (2008)*

	<i>Nacional</i>	<i>Urbana</i>	<i>Rural</i>
	<i>M/H</i>	<i>M/H</i>	<i>M/H</i>
<i>Primaria</i>	0.92	0.95	0.91

Así pues, es necesario fortalecer acciones que permitan aumentar la inscripción femenina en la primaria⁶³, además de seguir impulsando acciones que reduzcan las brechas étnicas en el sistema educativo y que desfavorecen a los niños y niñas

⁶³ INDH 2009-2010 Pág. 178

indígenas ya que en las aulas éstos solamente suman un 36.6% de los estudiantes que cursan el nivel primaria.

Según el INDH 2009/2010, *entre la población indígena escolar, los principales problemas que se encuentran para su ingreso y permanencia en la escuela son el rezago escolar, la sobre edad, el ausentismo, y abandono escolar, así como <otras causas de carácter cultural, social y económico> donde <la pobreza es, sin lugar a dudas, el factor determinante que explica el abandono de las aulas por parte de la niña>*⁶⁴.

En cuanto a la Educación Bilingüe Intercultural EBI, el MINEDUC ha logrado incrementar el porcentaje de estudiantes inscritos en escuelas oficiales EBI desde 1995 hasta 2009 de un 4.7% a 15.4%, pero este es un porcentaje demasiado bajo si se toma en cuenta que el 40% de la población del país es indígena.

*Tabla No. 04
Guatemala (2009) Educación Bilingüe Intercultural⁶⁵*

	<i>Inscripción</i>	<i>Docentes</i>	<i>Establecimientos</i>
<i>Primaria</i>			
<i>Total Nacional</i>	415,622	13,974	3,769

La EBI es, sin duda alguna, la modalidad que más resultados trae a la población indígena, sin embargo, esta debe aumentarse y no terminar en tercer grado como sucede actualmente. Aunado a ello, esta modalidad debe reforzarse mediante el nombramiento de más docente bilingües (maya-español) ya que solamente el 12.0% de docentes lo son.

Así también los docentes, a nivel generalizado, deben mejorar su nivel de formación y las prácticas educativas a modo de realizar un cambio favorable y lograr el aprendizaje significativo ya que al evaluar los programas que se enfocan a la formación de los docentes, no se observa ningún resultado positivo en el aula⁶⁶. Actualmente se lleva a cabo la política “Reforma Educativa en el aula”, bajo la misma modalidad de capacitaciones pero no se ha realizado ninguna evaluación de éste.

En cuanto a calidad educativa, entendida la calidad como el logro del aprendizaje que se imparte a los niños y niñas, en las últimas mediciones que se han llevado a

⁶⁴ INDH 2009/2010 Pág. 179.

⁶⁵ Realizada en base a Cuadro 6.8 Anexo Metodológico INDH 2009/2010 Pág. 351

⁶⁶ Este suceso se ha observado en la evaluación de las políticas las políticas educativas impulsadas en el período 2004-2007. INDH 2009-2010 Pág. 183.

cabo en la evaluación nacional de logros de matemática y lectura para el año 2008 es posible identificar que el sistema educativo no está logrando el aprendizaje a cabalidad en los alumnos.

Tabla No. 05
Guatemala: Resultados de la evaluación nacional
de logros en matemáticas y lectura (2008) (porcentajes)

	<i>Sexto grado primaria</i>	
	<i>Matemáticas</i>	<i>Lectura</i>
<i>Por sexo</i>		
Hombre	51.3	37.3
Mujer	54.8	33.5
<i>Por etnicidad</i>		
Maya	44.4	19.5
Ladino	58.0	44.2
Garífuna	50.8	23.5
Xinca	44.9	26.8
Otros	53.4	28.6
<i>Nacional</i>	<i>53.1</i>	<i>35.3</i>

El cuadro anterior muestra el bajo desempeño del sistema educativo, pero también muestra que existen muchas desigualdades en cuanto al logro de la calidad por etnia y por sexo, las cuales es necesario revertir.

Tabla No. 06
Guatemala (2008) Tasa de aprobación, de deserción y de repitencia (porcentajes)⁶⁷

	<i>TA</i>	<i>TD</i>	<i>TR</i>
<i>Nivel Primaria</i>			
<i>Total País</i>	87.0	5.7	12.7

Es necesario también ponerle atención a la tasa de repitencia y a la de deserción en el sistema educativo, ya que aunque ambas son relativamente bajo a nivel de país, reproducen nuevamente las desigualdades que ya se han venido mencionando y alcanzan niveles muy altos en departamentos más rurales y muy bajos en departamentos más urbanos.

Por último, tampoco el Estado se ha comprometido *realmente* a la inversión en educación ya que aunque el presupuesto asignado ha venido en aumento, en

⁶⁷ Realizada en base a Cuadro 6.8 Anexo Metodológico INDH 2009/2010 Pág. 351

términos reales *per cápita* la mejora no es sustancial⁶⁸ y además, este no se ha focalizado en los sectores de pobreza o ruralidad sino que se realiza más bien a nivel central.

En el año 2000 el gasto público en educación en Guatemala representaba un 2.4 como porcentaje en relación del PIB, seis años después este porcentaje solamente ha aumentado un 0.2% llegando a un 2.6% en relación al PIB para el año 2006⁶⁹.

⁶⁸ INDH 2009/2010 Pág. 185

⁶⁹ Datos tomados de la gráfica 7.22 INDH 2009/2010 Pág. 186

Capítulo IV

POSTURAS Y CONCEPTUALIZACIONES SOBRE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO GUATEMALTECO

Capítulo IV

Posturas y conceptualizaciones sobre la calidad de la educación en el ámbito educativo guatemalteco

4.1 Los actores político educativos

Como se menciona en el capítulo anterior, a este ejercicio le atañen los actores educativo-políticos del ámbito educativo guatemalteco. Son considerados actores-agentes porque llenan las características que Giddens describe en su teoría de la estructuración social y que se resumen a continuación:

- Sus proyectos y programas tienen influencia en el sistema ó ámbito educativo en el que se desenvuelven y a la vez, las políticas públicas ó programas que se realizan en el sistema educativo los influyen en la realización de sus acciones.
- Poseen una postura propia ó discurso sobre lo que debe ser la calidad de la educación; esta postura recrea ó se adapta a la situación educativa en alguna de sus formas específicas, como una forma de expresión.
- Mediante la conceptualización propia de calidad educativa, realizan acciones que tienen como fin dar a conocer la realidad que representan y transformarla.
- Realizan determinados procesos para conocer más a fondo la realidad educativa que representan; investigaciones educativas, recolección de estadísticas, talleres de consulta, capacitación y docencia, etc. Estos procesos a la vez buscan generar impacto en los lugares en que se desarrollan.
- Tienen razón de ser, por la cual realizan sus acciones y pueden presentar un discurso sobre esta razón. Esta razón de ser regularmente es la realidad que representan, las acompaña una inquietud por mejorar la situación educativa del país.
- Debido a que han impulsado proyectos propios de generación de conocimiento sobre la realidad educativa, poseen a su vez una “comprensión teórica” sobre sus actividades, sobre la realidad en sí y sobre su papel en la sociedad en que se mueven.
- La razón de ser del actor no se desliga nunca de su quehacer, a la vez que consolida una imagen de institución que les da reconocimiento en el medio. Esta característica los hace *actores competentes*.

- El actor competente racionaliza sus acciones y puede explicar su razón de ser y su quehacer, por lo tanto exige a los otros actores que tengan esta misma capacidad de justificar sus acciones mediante discursos.
- Están motivados por el poder, buscan posicionar su propia concepción de calidad educativa en el ámbito en que se mueven.
- Su intención es obrar, se encuentran completamente consientes de las consecuencias que sus acciones pueden provocar en el medio educativo y buscan colocar sus acciones, proyectos e investigaciones para denotar poder y capacidad de acción.
- Produce una diferencia en el estado de cosas en que se mueve, esta es la motivación del uso del poder.
- En conjunto, los actores educativo-políticos forman una estructura de relaciones sociales que tienen en común el sistema social en que se mueven.
- Son entes de cambio, sus acciones producen consecuencias y los actores son consientes de ello. Buscan influir en el medio en el que se mueven y lo hacen mediante el pretendido control de las consecuencias de sus acciones.

El propósito del presente capítulo es la descripción de las concepciones de calidad educativa que se mueven en el ámbito educativo guatemalteco y conocer a algunos de los actores político-educativos que las representan. Sin embargo, también se busca realizar un diálogo entre propuestas y para ello se partirá de una concepción propia de calidad educativa que nos servirá de referente para conceptualizar las propuestas y refutarlas.

La calidad de la educación es, como se había mencionado ya antes, un concepto ambiguo, pero sobre el cual se han realizado muchos debates y firmado, convenios internacionales y ratificaciones.

Óptimamente, la educación de calidad es aquella que se da en un ambiente donde la cobertura es plena para todos los niños y niñas. El acceso a la educación se da de manera gratuita y ésta además cuenta con todos los materiales y enseres que necesita para llevar a cabo el hecho educativo de manera oportuna y a cabalidad.

La calidad de la educación, en una de sus dimensiones se centra en el aprendizaje: estos son captados en su totalidad y los niños y niñas tienen la posibilidad y oportunidad de emitir juicios críticos al respecto de los temas

estudiados, es decir, poseen una opinión propia sobre los contenidos expuestos por el docente que les facilita el aprendizaje.

Responde a las exigencias nacionales e internacionales; la educación es un ente que valora y fomenta las culturas indígenas e imparte el aprendizaje en la lengua materna de los y las alumnas, de manera oportuna, según la región lingüística en donde los niños y niñas se encuentren.

Debido a ello, esta dimensión también incluye a la educación bilingüe e intercultural en la ciudad capital y en las áreas consideradas como urbanas, ya que se presenta como una oportunidad de aprendizaje generalizado para la nación. La calidad de la educación debe contribuir a la eliminación de todas las formas de discriminación por etnia, género o condición social, para lograr la equidad y el desarrollo social integral.

Esta concepción de calidad intenta ajustarse a las múltiples demandas internacionales en educación para Guatemala y además responder a las necesidades reales de la población. Sin embargo, este concepto es un tipo ideal, del cual se partirá en este ejercicio para “dialogar” con las otras conceptualizaciones que sobre calidad realizan los actores educativo-políticos.

4.2 Visión Intercultural de la Educación

4.2.1 Educación Maya – CNEM.

El Consejo Nacional para la Educación Maya –CNEM-, es un actor de la sociedad civil que trabaja el tema educativo desde la cosmovisión Maya. CNEM se conforma de una Comunidad Autónoma de Organizaciones que promueven la Educación Maya de Guatemala.

Su misión institucional va encaminada al desarrollo de una Educación Maya, concebida en principio como intercultural y multicultural, una educación que promueve la cultura, el idioma de los niños y niñas a quienes se dirige y, además, que se liga íntimamente con las modalidades de entrega a las comunidades.

La interculturalidad es, definida por CNEM⁷⁰ como “una oportunidad desde la cual partiendo de la cultura propia se puede acceder a otras culturas, otros conocimientos de la vida y otros idiomas”. La Educación Maya reconoce que todos los pueblos indígenas de Guatemala aportan al desarrollo del país en general.

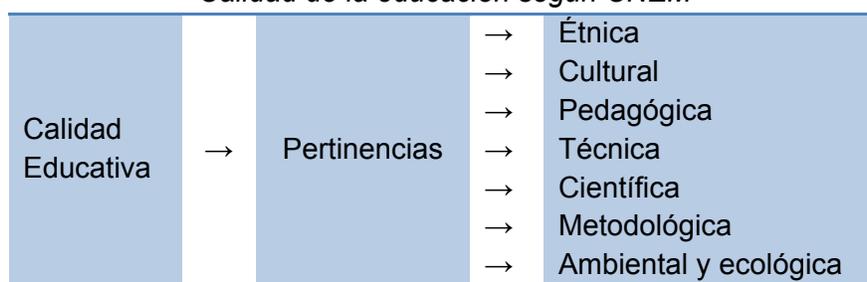
⁷⁰ Entrevista realizada a Alicia Telón, representante de CNEM. Fecha 03 de agosto 2010.

La interculturalidad se plantea desde el CNEM como una oportunidad de acceder a otras culturas partiendo de la cultura propia. La interculturalidad es el acceso a otros conocimientos de la vida y otros idiomas, una oportunidad para los pueblos indígenas de aportar al desarrollo del país.

La calidad de la educación es definida por CNEM como pertinencia. Una educación de calidad con pertinencia contempla diferentes dimensiones: étnico, cultural, pedagógico, técnico, científico y metodológico, convergiendo todas ellas en el hecho educativo.

La educación, afirma CNEM, “no puede quedarse centrada en el ser humano⁷¹” debe tomar en cuenta su entorno social y natural, así pues, la educación de calidad debe ser pertinente en cuanto al equilibrio ambiental y ecológico, como una forma de armonizar con el contexto natural en el que viven los seres humanos.

Cuadro No. 6
Calidad de la educación según CNEM



La Educación Maya también recalca la interrelación de la naturaleza y el ser humano con un “creador” y “formador” o “unos creadores” y “creadoras”. La Espiritualidad Maya con sus elementos culturales propios, su ciencia, artes, valores y tecnología deben ser tomados en cuenta en el desarrollo de la ésta y en sus prácticas pedagógicas y técnicas de aprendizaje.

Para CNEM la cultura maya es el sustento de la cultura guatemalteca, aunada con las otras culturas indígenas se convierten en un factor activo y dinámico del desarrollo y progreso de la sociedad guatemalteca⁷². Puesto que los estándares educativos no hablan de la diversidad cultural que este país posee, es decir son mono-culturales, CNEM se ubica en la lucha de insistir porque la educación debe ser más justa en cuanto a pertinencia cultural y equidad.

⁷¹ *Ibíd.*

⁷² CNEM. Uxe'al Ub'antajik le Mayab' Tijonik. Marco Filosófico de la Educación Maya. Guatemala; 2007. Pág. 15

CNEM busca *“desarrollar y regir el sistema de Educación Maya, entendida ésta como un conjunto filosófico, teórico, metodológico y práctico de educación permanente de las comunidades Mayas, que es aporte para el sistema educativo nacional intercultural, en tanto que organización administrativa de la educación en el país”*⁷³

CNEM tiene a su cargo el liderazgo, organización y coordinación de los procesos de unificación del Sistema Curricular de y para el pueblo maya, tomando en cuenta los fundamentos filosóficos de las diferentes experiencias e innovaciones educativas generadas por las Organizaciones Mayas Agencias Internacionales⁷⁴.

La Educación Maya pretende complementar la educación oficial. La interculturalidad, reflejada en la Educación Maya responde a un diálogo intercultural, donde las personas que no se auto-identifican mayas también están incluidas puesto que *“esta modalidad puede desarrollar sus capacidades, puesto que tiene sus propios contenidos, metodología y materiales que, no se encuentran solamente en idioma maya, se producen muchos en castellano”*⁷⁵

La Educación Maya, como bien lo reconoce CNEM, es una propuesta discursiva, que se distingue, entre las demás posiciones y propuestas del ámbito educativo, porque busca *“fortalecer de los pueblos, de las familias, de las comunidades y... fortalecer su autoestima”*⁷⁶.

Desarrollada de manera comunitaria, no escolarizada, la Educación Maya no responde al sistema educativo oficial ya que cuenta con insumos curriculares que la educación formal deja, en un momento dado, de lado:

- Modalidades propias de capacitación (docente)
- Educación especial para los niños y niñas (en su idioma)
- Motivación a jóvenes hacia el liderazgo
- Formación en investigación
- Formación en Medicina Maya
- Formación en áreas especializadas de la cultura

⁷³ Ibíd. Pág. 07

⁷⁴ Ibíd.

⁷⁵ Entrevista realizada a Alicia Telón, representante de CNEM. Fecha 03 de agosto 2010.

⁷⁶ Ibíd.

Es llamada comunitaria porque en su realización *“las comunidades responden con acciones concretas de coordinación, de apoyo”*⁷⁷, es un recurso para las familias mayas, puesto que permite seguir educando a sus hijos en lo interno de las familias y comunidades mayas; de ahí que se le denomine “no escolarizada”.

En la reconstrucción de su marco filosófico, la Educación del Pueblo Maya toma en cuenta aspectos enteramente de la Cosmovisión de los pueblos, tales como la evolución o creación y la evolución del ser humano. Los diversos enfoques de la cosmovisión maya son la base fundamental de la Educación Maya:

- Basado en competencias del *Ch’umilal* (creencia espiritual que afirma que todos tenemos una vocación definida de acuerdo al calendario maya).
- Basado en valores (busca la realización de la persona, la armonía con su entorno).
- Basado en fines y competencias (capacidades complejas con distintos grados de integración, desarrollados en los distintos ámbitos de la vida).
- Lo holístico (implica articulación, valoración y dimensión múltiple)

La Educación maya busca contribuir a la convivencia armónica de los pueblos y culturas, alcanzar el desarrollo integral de las personas y la construcción de una nación justa, plural e incluyente. Su metodología apunta a la recopilación y análisis de materiales bibliográficos de autores mayas y otras culturas y sociedades. La participación, la sistematización, la compilación y la organización son algunas de sus técnicas propuestas.

Según CNEM, para que la Educación Maya se lleve a cabo eficazmente, es necesario adaptarla a la región y comunidad en la que se impartirá y no generalizarla, ya que cuando esto sucede conduce, incluso, al rechazo de las propuestas por parte de la población objetivo.

Para CNEM el error de muchas propuestas educativas en torno al logro de la calidad es que *“se generalizan para toda una región sociolingüística ó para todo un departamento, cuando las necesidades (en educación) varían”*⁷⁸

En resumen, CNEM plantea que el logro de una educación de calidad se dará en el marco de una Educación Maya inter y multicultural, que promueva la cultura y el idioma Maya, dirigida a los pueblos indígenas y no indígenas del país, ubicada en el marco de la cosmovisión maya.

⁷⁷ *Ibíd.*

⁷⁸ (Entrevista realizada el 03 de agosto 2010)

La calidad se define como pertinencia en distintas dimensiones, pero todas centradas en la cosmovisión maya y su propia visión de la vida. Su principal aporte a la discusión sobre calidad es la recuperación de textos Mayas e incluirlos en el aprendizaje normal de los niños y las niñas, la motivación a profundizar en áreas específicas de la cultura Maya y la inclusión de la comunidad en el hecho educativo.

CNEM no habla sobre la cuestión de la cobertura, pero el modelo de educación que plantean supone el alcance de todos los niños y niñas, en cuanto al aprendizaje también CNEM tiene su propia concepción de los contenidos y competencias que el niño y la niña deben alcanzar.

La visión del CNEM sobre calidad en la educación puede caer en una especie de culturalismo, en cuanto que se busca que los alumnos y alumnas aprendan la cosmovisión maya y sus características específicas, pero no deja de ser cierto que los niños y niñas deben aprender a valorar todos los elementos propios de la cultura maya para poder vivir realmente la interculturalidad.

Una educación de calidad que se centra solamente en la cultura tiene el riesgo de olvidar otros aspectos importantes de la educación, tales como el aprendizaje de contenidos y materias que le ayuden a formarse competitivamente y la utilización de herramientas tecnológicas que le brinden las capacidades necesarias para su incursión al mundo laboral.

4.2.2 Educación Bilingüe Intercultural – PRODESSA

El Proyecto de Desarrollo Santiago –PRODESSA- trabaja en las comunidades rurales, especialmente mayas, apoyando procesos de desarrollo comunitario y educación, su fin es asegurar la equidad y calidad de vida incidiendo así en la construcción de una sociedad intercultural, equitativa y justa⁷⁹.

PRODESSA define una educación de calidad como aquella que abarca tres grandes dimensiones llamadas “pertinencias”; sociocultural, social y pedagógica⁸⁰. La dimensión ó pertinencia sociocultural se encuentra ligada íntimamente a la cultura. Es una educación que se adecúa al niño y a la niña y le enseña en su

⁷⁹ PRODESSA. Memoria de Labores. Guatemala; 2009. Pág. 03

⁸⁰ Entrevista realizada a Federico Roncal, representante de PRODESSA. Fecha 04 de agosto 2010.

idioma materno, aunque no se limita solamente a su propia cultura, sino que se abre al resto de ellas y procura fomentarlas.

Aunada a la cultura, la educación debe ser pertinente en el ámbito social, es decir, debe desarrollar las competencias necesarias en los niños y niñas para que éstos puedan enfrentar los retos y demandas del desarrollo humano en la sociedad guatemalteca.

Esta pertinencia se relaciona mucho con la productividad y competitividad de la educación, ésta se vislumbra como una herramienta que proporción a los alumnos y alumnas los conocimientos necesarios que contribuyan a mejorar sus propias condiciones de vida. La educación, en el marco de esta pertinencia, le permite al niño aprender cosas útiles y herramientas para enfrentar las demandas del contexto social.

En cuanto a lo pedagógico, PRODESSA afirma que la educación es, finalmente un proceso que permite a los niños y niñas alcanzar “competencias”, entendidas estas como “metas” pedagógicas que se resumen en que la educación será de calidad en la medida en que el alumno “aprenda los contenidos básicos de su enseñanza” lo cual es el fin último de la educación.

Partiendo del rezago educativo en que se encuentra nuestro país y de los pocos avances que se han logrado en cuanto a la calidad, PRODESSA plantea que la Educación Bilingüe Intercultural –EBI- es una oportunidad para alcanzar las metas que a nivel nacional se han planteado.

Atender al niño y a la niña en su idioma, respetando y valorando su cultura es un paso importante para el logro de la calidad en la educación⁸¹. En las áreas rurales, donde se concentran los pueblos indígenas, la EBI debe jugar un papel esencial y convertirse en precursora y referencia del proceso de Reforma Educativa.

La Transformación Curricular es, según PRODESSA, el único paso importante que se ha realizado en materia de calidad ya que contiene en su estructura las premisas fundamentales del Diseño de Reforma Educativa en cuanto a multi e interculturalidad se refiere. Sin embargo, critica, en materia de “competencias” y en cuestiones operativas el Curriculum Nacional Base –CNB- adolece de una serie de problemas fundamentales⁸².

⁸¹ Ibíd.

⁸² Ibíd.

Aunado a ello, el CNB no ha podido ser llevado de manera integral a las aulas, la formación de docentes no se adecúa a la correcta implementación del Currículum y, por ende, no se han logrado avances importantes en cuanto a la calidad de la educación. Todo lo anterior, según PRODESSA, es producto de procesos de formación docente mal implementados, fracasados e inconsistentes, que devienen a su vez en poco o ningún impacto en las aulas y en las escuelas.

Así también, se han descuidado aspectos esenciales de la educación y que causan un impacto importante en las aulas y en las escuelas y que promuevan, además, el logro de la calidad educativa, como los materiales educativos. Sin materiales educativos, sentencia PRODESSA, es imposible que la calidad educativa mejore y, lastimosamente, en las dos últimas administraciones gubernamentales este tema se ha descuidado al grado de producirse muy pocos materiales educativos para las aulas.

Al observar detenidamente las escuelas primarias rurales de nuestro país es posible concluir que en cuestión de materiales educativos escolares, lo único que se encuentra en las aulas son materiales de lenguaje y matemáticas, en idioma español y denotando claramente un “tinte racista”⁸³. Aunado a ello, en cuanto más lejos se encuentra una escuela de las “áreas urbanas” más escasean los materiales educativos hasta llegar al punto de existir escuelas que no cuentan con ellos⁸⁴.

Según PRODESSA, los materiales educativos reproducen el “modelo castellanizante” donde solamente se trabaja el idioma materno hasta segundo o tercer grado, “sustrayendo” el idioma e imponiendo una segunda lengua a los pueblos indígenas: el español.

Para PRODESSA, la Educación Bilingüe Intercultural y la Lectura Integral son soportes de la educación que pueden generar un cambio integral en el hecho educativo y fomentar la calidad de la educación en los niños y niñas del país. En respuesta a ello, han impulsado el programa de lectura denominado “*Kemon Ch’abäl*”⁸⁵ enfocado al desarrollo de la competencia lectura y el abordaje de principales contenidos de la Reforma Educativa.

PRODESSA realiza acciones propias en el tema educativo y posee internamente proyectos de auditoría, mantenimiento y seguimiento; entre ellos se ubica el

⁸³ Ibíd.

⁸⁴ Ibíd.

⁸⁵ En español: “Tejiendo el Lenguaje”

Proyecto de Seguimiento a la Reforma Educativa denominado “*Programa Regional: Calidad de la Educación en Centro América y el Caribe*” y el programa de “*Aplicación de la Reforma Educativa*”, el cual se acompaña de un Monitoreo al cumplimiento de la gratuidad de la educación impulsando una campaña permanente de “exigibilidad” al cumplimiento del Estado en sus obligaciones en materia educativa, además de promover la desinstalación del PRONADE en el sistema educativo⁸⁶.

Es interesante hacer notar que esta concepción de calidad hace mucho énfasis en cuestiones que tienen que ver con la cobertura y no con la calidad de la educación; tales como los materiales educativos, la formación de los docentes y la infraestructura que se necesita para que exista un ambiente pleno y óptimo para la calidad plena.

Por otro lado, las pertinencias que presenta como necesarias para el logro de la calidad de la educación son aspectos demasiado generales que ya se han hablado en los acuerdos y tratados internacionales y que además no plantean concretamente una definición de lo que debe ser la calidad de la educación, dejando entre ver solamente un camino de “lo que debería de ser”.

Su discurso de calidad en la educación, se presenta ante los demás actores como una postura conciliadora de las demás existentes al tomar aspectos culturales, sociales y a la vez laborales pero que redundan en lo implícito y en las demandas que sobre educación se plantean a nivel nacional.

Esta postura además, deja de lado aspectos como las necesidades reales de los y las alumnas del país en materia educativa y el logro del aprendizaje pertinente que permita a los alumnos y alumnas la incursión eficaz en el mundo laboral que no solo se resumen en productividad y competitividad y que se amplía al considerar las nociones fundamentales que debe contener la educación primaria para preparar al alumno para su ingreso a la educación básica e incluso a la educación superior.

4.2.3 Una educación que busca recuperar el idioma y la cultura— Fundación Kaqchikel.

Fundación Kaqchikel es una entidad privada, con fines sociales y educativos de carácter cultural, no lucrativo, que surge como una alternativa de educación en los

⁸⁶ PRODESSA. Memoria de Labores. Óp. Cit. Págs. 35-49

subsistemas formal y no formal, como actor social propone nuevas modalidades de Educación Bilingüe Auditiva e Intercultural.

Este actor educativo-político afirma que en Guatemala nuestra educación ha avanzado en cuestión de cobertura pero que existen muchos rezagos en torno al tema de la calidad y la razón es que se ha ignorado el tema de la pertinencia cultural de la educación⁸⁷.

Para Fundación Kaqchikel, el tema de la calidad educativa es un aliciente para lograr la pertinencia cultural educativa, pero es necesario para ello el impulso de acciones concretas y específicas, además de la asignación presupuestaria que sea necesaria para llevar a cabo el hecho educativo. Sin embargo, políticamente la educación solamente contabiliza ofrecimientos y no se evidencia ningún esfuerzo por su efectivo impulso⁸⁸.

Una educación de calidad es una educación pertinente, que se relaciona totalmente con la cultura y que concreta en ella su currículum base, adecuándolo a las necesidades de la población, a su condición socio económica y a las demás demandas específicas de las comunidades a las cuales se dirige. Una educación de calidad debe contribuir al desarrollo social desde lo local, según las características propias de cada comunidad⁸⁹.

La calidad educativa es cultura, identidad étnica y lingüística, para que el niño se identifique con ello y pueda abrirse a otras culturas y aprender de ellas. Fundación Kaqchikel realiza esfuerzos propios por impulsar un modelo de “Educación Maya Bilingüe Intercultural” como una idea propia que supera las deficiencias del Modelo EBI que se impulsa desde el MINEDUC.

El Modelo Educativo Maya Bilingüe Intercultural se concretizó a partir de varias experiencias en la región Maya – Kaqchikel, planteándose como un modelo que surge de las comunidades, a partir de sus necesidades y aspiraciones. Fundación Kaqchikel afirma que este nuevo modelo educativo es un esfuerzo participativo, construido con ayuda de las autoridades comunitarias y en conjunto con padres de familia, docentes, líderes comunitarios y autoridades educativas⁹⁰.

⁸⁷ Entrevista realizada a César Teleguano, representante de Fundación Kaqchikel. Fecha 10 de agosto 2010.

⁸⁸ *Ibíd.*

⁸⁹ *Ibíd.*

⁹⁰ *Ibíd.*

Realizado por fases, este nuevo modelo educativo se realizó mediante proyectos educativos comunitarios en una primera fase y luego se expandió hasta llegar a conformarse de 20 comunidades que fueron la base para construir todo el modelo educativo que se apropiara a la región Kaqchikel⁹¹.

En este esfuerzo, la comunidad Kaqchikel estuvo involucrada en todo nivel, desde la definición de metas educativas y contenidos curriculares, hasta el monitoreo y la evaluación de los resultados reflejados en los niños. A partir de él, fundación Kaqchikel ha impulsado otros proyectos educativos y ha adquirido una experiencia importante en cuanto a organización comunitaria educativa, lo cual le ha llevado construir un curriculum educativo local⁹².

Mediante el establecimiento de tres tipologías lingüísticas, Fundación Kaqchikel, se traza una línea a seguir para inculcar en los niños y niñas los valores de la cultura Kaqchikel y un plan de trabajo para fortalecer las habilidades lingüísticas en el idioma Kaqchikel.

Las tipologías que se siguen son las siguientes, aunque es necesario aclarar que muchas veces los niños no se encuentran en una categoría específica sino que tienen influencias de ambas tipologías. La creación de estas tipologías solo sirve de herramienta para ubicar al niño y a la niña en un nivel y partir de éste para iniciar la ruta pedagógica.

Cuadro No. 7:

Tipologías establecidas al Modelo de Educación Maya Bilingüe Intercultural⁹³

Tipología A:	Personas que preservan al Kaqchikel como su lengua materna.
Tipología B:	Personas que poseen un bilingüismo incipiente (hablan Kaqchikel y español)
Tipología C:	Personas que no hablan absolutamente nada de Kaqchikel.

Las tipologías se establecen en los alumnos mediante una evaluación lingüística donde se definen los niveles de bilingüismo. Se ubica al niño y a la niña en el nivel de noción que posean del idioma Kaqchikel, hasta llegar, idealmente, a desarrollar por completo las cuatro habilidades lingüísticas en ellos⁹⁴.

⁹¹ Ibid.

⁹² Ibid.

⁹³ CNEM. Uxe'al Ub'antajik le Mayab' Tijonik. Óp. Cit. Pág. 23

⁹⁴ Entrevista realizada a César Teleguario, representante de Fundación Kaqchikel. Fecha 10 de agosto 2010.

Fundación Kaqchikel se interesa mayormente por las tipologías C, ya que son las que más esfuerzo requieren por recuperar el idioma. Actualmente esta Fundación atiende 10 escuelas oficiales en 4 departamentos de la región Kaqchikel: Chimaltenango, Sololá, Sacatepéquez y Guatemala

Dentro de los principales retos y oposiciones que Fundación Kaqchikel se ha encontrado en la realización de su proyecto de rescate del idioma Kaqchikel se mencionan⁹⁵:

- Resistencia al cambio lingüístico en las autoridades educativas: directores, docentes, supervisores, etc.
- Resistencia por parte de los docentes: no todos quieren cambiar sus prácticas pedagógicas. Han encontrado que los maestros más jóvenes se hallan más anuentes a los cambios que los maestros que poseen más años de dar clases.
- Resistencia por parte de los padres de familia: la intención de la Fundación de rescatar la cultura Kaqchikel ha sido mal vista por los padres de familia, ya que la cosmovisión maya, consideran, se opone totalmente a sus creencias cristiano-evangélicas y/o católicas.
- Deficiencias en los docentes: muchas veces éstos no dominan completamente el idioma, por ende, no pueden enseñarlo.
- Desvalorización de la cultura: existe una tendencia generalizada dentro de las comunidades a considerar que el idioma maya es sinónimo de retraso y no se ve como una oportunidad para el desarrollo individual de la persona.

Fundación Kaqchikel ha criticado a la Educación Bilingüe Intercultural ya que considera que hablar de educación bilingüe se ha vuelto una cuestión idiomática y, aunque efectivamente éste es su fundamento, es necesario hacer un equilibrio en ella y promover la cultura del idioma que están aprendiendo⁹⁶.

Fundación Kaqchikel crítica el papel actual de la EBI puesto que, afirma, existe una tendencia a olvidar el idioma materno después de tercer grado primaria y no existe un sistema de permanencia del idioma materno que permita desarrollar las otras habilidades educativas.

La propuesta de Fundación Kaqchikel es similar a la del CNEM en varios aspectos que se relacionan con la calidad educativa, pero se separan en el momento en que Fundación Kaqchikel hace un especial énfasis en el idioma y CNEM en la cosmovisión maya.

⁹⁵ Ibíd.

⁹⁶ Ibíd.

Este actor no menciona cuestiones de cobertura ó el tema de los materiales educativos, pero más importante aún es que, aparte de las herramientas que utiliza para el aprendizaje del idioma, no posee ningún elemento que muestre objetivos de aprendizaje ó desarrollo de juicio crítico.

Al igual que con CNEM, cuando un ente educativo menciona una propuesta de lo que debe ser calidad educativa y no muestra claramente que es lo que plantea en torno a ella, sino que se centra solamente en una de las dimensiones del aprendizaje –como el idioma- es difícil que se logre un aprendizaje completo y que realmente sea pertinente para el alumno a largo plazo.

Aunque conservar el idioma materno es esencial para lograr el fomento y reconocimiento de las culturas indígenas, también es necesario que la educación responda a las exigencias actuales y prepare al alumno para elegir una profesión y un camino que le lleve no solo al desarrollo personal sino también a la mejora de sus condiciones de vida, lo cual solo se puede dar mediante el trabajo.

4.2.4 Formación Docente y Presupuesto Educativo – STEG-ANM

El Sindicato de Trabajadores de la Educación en Guatemala (STEG) junto a la Asamblea Nacional Magisterial (ANM) representan a todos los docentes del sector público que imparten clases en las diferentes escuelas primarias, tanto urbanas como rurales, del país.

El sindicato magisterial ha estado presente en la lucha por la dignificación del sistema educativo a lo largo de la historia de la educación en Guatemala y, recientemente, también han demandado al Estado una educación de calidad que sea pertinente a las necesidades del país en materia educativa.

Según el **STEG**, la calidad de la educación no depende solamente del grado académico de los y las docentes en servicio, es necesario que el Estado invierta en educación⁹⁷, la reconozca como derecho y promueva la gratuidad y obligatoriedad para todos los niños y niñas del país.

La Educación Bilingüe Intercultural debe ser prioridad estatal puesto que es una educación especial de y para los pueblos indígenas, los cuales constituyen la mayoría poblacional. Para que la EBI sea impartida con calidad es necesaria la

⁹⁷ Entrevista realizada a Joviel Acevedo, representante de STEG. Fecha 05 de agosto 2010.

apertura de una Secretaria Bilingüe Intercultural que se dedique exclusivamente al beneficio de la Calidad Educativa.

Según STEG, es necesario para el logro de la calidad, generar talleres de actualización y capacitación a todos los docentes en Educación Bilingüe Intercultural, pero específicamente a los dirigentes magisteriales de cada departamento y municipio⁹⁸.

STEG señala que la educación guatemalteca posee pendientes urgentes que impiden el avance de una educación de calidad entre los que se mencionan la calidad de la educación en el sistema público, la EBI, finalizar por completo el Programa Nacional de Finalizar por completo el Programa Nacional de Autogestión Educativa –PRONADE, terminar con el modelo educativo de gestión privatizante, llevar a cabo un solo modelo de gestión pública y un solo modelo de contratación de maestros y maestras.

Mínimamente, propone STEG, en materia educativa el Estado debe invertir el 4% del PIB anual ya que es necesario que se construyan poco mas de 14,000 aulas, se contraten maestros y maestras que puedan llevar a cabo el hecho educativo con calidad y cumplir eficientemente con el programa de gratuidad instalado recientemente.

Según STEG es necesario promover un modelo educativo que dé pie a la calidad de la educación y éste es el Modelo de Gestión Pública Regular, establecida en la Ley de Educación Nacional, en los Compromisos de Dakar, los Índices de Desarrollo Humano y las Metas del Milenio⁹⁹.

En esta misma línea, **ANM** plantea que la definición de Calidad de la Educación es un término comparativo, del cual podemos deducir que existen valoraciones de calidad: educación de calidad baja, media y alta. Guatemala, en su sistema educativo público, posee actualmente una educación de muy baja calidad¹⁰⁰.

Para lograr una educación de alta calidad, es necesario que los estudiantes posean las condiciones adecuadas de salud y vivencia, que los docentes tengan las mejores condiciones de trabajo, que los padres de familia colaboren y contribuyan al desarrollo de sus niños y que las autoridades educativas conozcan realmente cuáles son sus funciones.

⁹⁸ *Ibíd.*

⁹⁹ *Ibíd.*

¹⁰⁰ Entrevista realizada a Carlos Fuentes, representante de ANM. Fecha 05 de agosto 2010.

Según ANM, una educación de calidad consiste en que la sociedad civil pueda conocer los principios fundamentales de la educación, sus fines, que el estado brinde la infraestructura necesaria: escuelas, materiales educativos, pero no con lo mínimo, más bien con lo máximo que se pueda dar, con lo mejor, para que se logre un aprendizaje de calidad.

La educación pública, para ANM, debe ser el referente de educación a nivel nacional; debe contar con elementos básicos como lo son: agua entubada, infraestructura adecuada, energía eléctrica, ventilación, bibliotecas, áreas de recreación, guías de trabajo práctico, una metodología adecuada, apropiada a las necesidades de las comunidades a las que va dirigida¹⁰¹

La calidad de la educación entonces pasa, necesariamente, por los sujetos, por los procesos, por los elementos de la educación. Es necesario que aspectos como útiles escolares, refacción escolar y libros de textos sean distribuidos en tiempo a las escuelas, pero sobre todo, que sean pertinentes cultural y geográficamente. Un paso importante para el logro de la educación de calidad es la inversión, un presupuesto adecuado que permita formar maestros, mejorar la infraestructura escolar y promover el bienestar físico de los niños y las niñas¹⁰².

La conciencia en la necesidad de una educación de buena calidad debe iniciar en los grandes empresarios, este presupuesto educativo debe salir de los impuestos de éstos grandes empresarios que históricamente han evadido impuestos¹⁰³.

La educación demanda infraestructura, que las escuelas posean lo justo para llevar a cabo el hecho educativo, en el territorio hacen falta aproximadamente 14 mil aulas y es necesario además darle mantenimiento a las que ya existen, pero también hay otras necesidades específicas que deben cubrirse, que redundan nuevamente en lo que ya se ha señalado antes: útiles escolares, programas de apoyo, etc.

Una educación de calidad también debe de velar por la implementación de tecnología, informática y sistemas de comunicación en todas las escuelas, ya que en la actualidad son muy raras las escuelas que tienen acceso a computadoras y mucho más escasas aún las que tienen acceso a internet.

¹⁰¹ Ibíd.

¹⁰² Ibíd.

¹⁰³ Ibíd.

La pertinencia cultural es otro factor que contribuye al logro de una educación de alta calidad, es necesario implementar un tipo específico de educación para cada uno de los pueblos indígenas. Guatemala necesita recuperar la idea de los meso y micro curriculum, la cual ya se había impulsado con el inicio de la Reforma Educativa pero que fue suspendida con la llegada de nuevas ideas educativas al MINEDUC¹⁰⁴.

Los acuerdos de Paz impulsaron consigo un modelo educativo que debe seguirse: el modelo de Educación Bilingüe Intercultural, este modelo busca que los pueblos indígenas aprendan el castellano, pero también que todos los otros pueblos aprendamos un idioma del pueblo indígena; solo la EBI promueve realmente este valor de tolerancia, respeto y convivencia con el resto de los pueblos.

Es necesario también tomar en cuenta otros modelos educativos, al momento de cambiar el actual: el modelo de educación indígena comunitario, es un modelo cosmocéntrico que le permite al ser humano integrarse a la naturaleza y especialmente a la tierra, como madre nuestra, respetando a su vez la cosmovisión de los pueblos indígenas¹⁰⁵, solamente superando nuestras debilidades, atendiendo las demandas, apoyando la pertinencia cultural, supliendo los servicios que sean necesarios, cumpliendo el CNB y dándole una orientación política a la educación será posible llegar a alcanzar una educación de alta calidad.¹⁰⁶

Esta postura de calidad educativa es muy interesante porque en ella se recopilan muchos aspectos que se atribuyen a la cobertura, pero además no se descuidan aspectos de calidad: la formación docente, la inversión en educación, metodologías adecuadas, educación en el idioma materno, etc.

Sin embargo, aunque estos elementos de la calidad aparecen, es muy notoria la ambigüedad con la que se mencionan, de nuevo no dejando una concepción de calidad bien establecida, con lineamientos específicos que denoten una construcción específica del “deber ser” de la educación.

Este enfoque, al igual que el enfoque de PRODESSA es un tanto conciliatorio, puesto que toma muchos aspectos de lo que se nos ha impuesto en materia educativa y lo que se nos exige como país pero no hay una visión propia que responda realmente a lo que el hecho educativo debe ser.

¹⁰⁴ *Ibíd.*

¹⁰⁵ En este párrafo el Maestro Carlos Fuentes se refiere a la Educación Maya, expuesta por CNEM y descrita arriba en este mismo documento.

¹⁰⁶ *Ibíd.*

4.2.5 Educación Productivo-Laboral – Empresarios por la educación

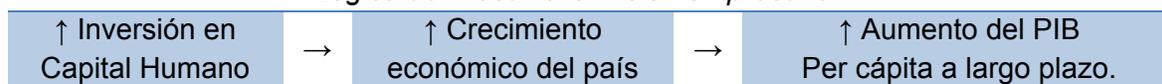
Empresarios por la Educación es una Asociación de iniciativa empresarial que tiene como propósito generar condiciones de equidad a través del mejoramiento de la calidad de la educación básica y de la gestión del sistema educativo, con el interés de generar más oportunidades de desarrollo para los guatemaltecos.

Busca contribuir en la construcción de un sistema educativo que responda a las necesidades del mundo moderno y que proporcione las competencias necesarias para que los niños y niñas puedan incorporarse a la vida productiva del país, promoviendo una adecuada cobertura, calidad y equidad, a través de la promoción de alianzas entre el sector educativo y los otros actores relevantes de la sociedad civil.

Partiendo de la idea de que la Calidad de la Educación y no la cantidad en educación impulsa el crecimiento económico de un país, Empresarios por la Educación sostiene que *“una mejor Calidad Educativa asegura un mayor ingreso de por vida para aquellas personas que la reciben, y resulta en un crecimiento más rápido y sostenible para aquellos países que la proveen”*¹⁰⁷

Solamente el crecimiento económico puede determinar el nivel de vida de una sociedad. El capital humano es uno de los factores clave en el crecimiento económico de un país, el cual a su vez puede traducirse en una diferencia, por breve que sea, en el PIB per cápita a largo plazo.

Cuadro No. 8:
*Lógica del Desarrollo: visión empresarial*¹⁰⁸



El capital humano, solamente puede desarrollarse si el sistema educativo es sólido. *“La Calidad de la Educación permite un aumento en la innovación e invención, además de que asegura el crecimiento económico (productividad) mediante la introducción de nuevos y mejores métodos de producción y tecnología”*¹⁰⁹.

¹⁰⁷ Empresarios por la Educación. La importancia de la calidad de la educación. Guatemala, 2010.

Pág. 01

¹⁰⁸ *Ibíd.*

¹⁰⁹ *Ibíd.* Pág. 03

Si un país iniciara un proceso de Reforma en la Calidad de la Educación en el año 2000, que resulte en una mejora moderada de las habilidades de los alumnos a lo largo de un período de 20 años, el país podría cubrir todos los gastos de la reforma para el año 2040¹¹⁰.

La calidad de la educación produce, en las personas que la reciben, mayores probabilidades de empleo y un mejor sueldo por el resto de su vida. Las habilidades de los trabajadores son muy importantes al momento de obtener ganancias. Una educación de calidad en la primaria promueve la continuación de los estudios a un nivel mayor, mientras que una educación sin calidad promueve la deserción escolar.

En Guatemala, el logro de la calidad educativa es una tarea compleja. Los niños y jóvenes, en su mayoría, no alcanzan los niveles esperados en matemática y lenguaje y la puntuación empresarial sobre el sistema educativo es deficiente, en promedio, de 3.7 en una escala máxima de 7.0.¹¹¹

El logro de la calidad de la educación tiene factores que son claves, dentro de los cuales se enumeran:

- Infraestructura escolar adecuada,
- Formación inicial de maestros,
- Pertinencia y relevancia en contenidos y currículo
- Desarrollo de estándares y competencias
- Participación de los padres de familia y miembros de la comunidad en juntas escolares y COEDUCAS.
- Capacitación continua de docentes en servicios.
- Sistemas de evaluación de conocimiento público
- Incentivos adecuados (a docentes)
- Cumplimiento de días y horas de clases
- Libros de texto adecuados y material didáctico,
- Refacción escolar.

Es necesario evaluar la educación, a fin de diagnosticar que los jóvenes se preparen para su vida futura, la relevancia de los aprendizajes y la pertinencia de los contenidos curriculares¹¹².

¹¹⁰ *Ibíd.*

¹¹¹ *Ibíd.*

¹¹² *Ibíd.* Pág. 04

La introducción de la tecnología en el aula es necesaria para el logro de la calidad en la educación. El cambio en la escuela y en sus modelos educativos debe tener la participación activa de los padres de familia y de la comunidad, pero debe encaminarse a la introducción de la tecnología como elemento indispensable en la educación moderna e infraestructura física.

El desarrollo de competencias tecnológicas permite en los estudiantes ingresarse exitosamente al mundo laboral, es un paso importante para el estudiante actualizarse y utilizar las mejores herramientas disponibles en su formación. Es necesario tomar en cuenta algunos desafíos adicionales a los que se enfrenta la educación en la inserción de este nuevo tipo de enseñanza.¹¹³

- Los docentes deben estar capacitados para el uso de las computadoras.
- Es necesaria la continuidad para asegurar el aprendizaje.
- Es muy poco posible cubrir a todas las escuelas a la vez con este tipo de tecnología.
- Es necesario contar antes con un tipo de infraestructura específica.
- Son necesarios trabajos de mantenimiento adecuados para que el modelo pedagógico tenga éxito.

Empresarios por la Educación, sostiene que existe un consenso generalizado en Guatemala sobre la idea de que la educación es uno de los ejes centrales para el desarrollo sostenible del país. Empresarios por la Educación propone basar la EBI en el respeto de la diversidad de culturas, los aprendizajes que incluyan el desarrollo de comportamientos para la diversidad e interculturalidad.

Implementar el Curriculum Nacional Base, teniendo como eje transversal la interculturalidad, la vida en democracia y la cultura de paz. Aunado a ello son necesarias acciones específicas como la formación de docentes bilingües que enseñen en metodología EBI, que los capacite para un mundo competitivo, asegurando los libros de texto y el material didáctico.

Es preciso fomentar en el sistema educativo la evaluación en base a estándares educativos, considerados en el CNB y que puedan llevarse a cabo con pertinencia, considerando los factores lingüísticos y culturales de nuestro país.

También son necesarios las metas cuantificables, tales como presupuesto ya que de esta disponibilidad depende el alcance de los modelos EBI. No es necesario, a este juicio, hacer cambios de fondo para fortalecer la EBI, el marco normativo está

¹¹³ Ibíd. Pág. 05

dado, el Viceministro de Educación Bilingüe Intercultural y los otros actores pueden emanar líneas de trabajo mediante acuerdos ministeriales¹¹⁴.

Es muy interesante este enfoque de la educación, centrado en el trabajo tiende a pensar a los alumnos y alumnas en el sistema educativo como “capital humano” y plantea que el trabajo es el único medio posible para el logro del desarrollo humano y económico del país.

Este enfoque ha sido y es duramente criticado por los otros actores educativos ya que es menos humanista y hace menos énfasis en la cultura, recalcando únicamente el aspecto del idioma como una forma eficaz de transmitir los conocimientos necesarios a los y las alumnas, pero a la vez restándole importancia y promoviendo el bilingüismo.

Aunque el trabajo es un puente que lleva al alumno y a la alumna a la mejora de sus condiciones de vida, también hay que reconocer que no siempre es una opción en la realidad guatemalteca y, además, la educación no debe centrarse solamente en la producción de capital humano, porque entonces olvidaría el fomento de la cultura y los valores indígenas, aspectos que quedaron claramente plasmados en la Reforma Educativa y que es necesario tomar en cuenta.

4.2.6 Educación: el niño aprende lo que tiene que aprender – Proyecto Diálogo para la Inversión Social en Salud y Educación

El Proyecto Diálogo para la Inversión Social en Salud y Educación es una iniciativa de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional –USAID (por sus siglas en inglés) a favor de una mayor y mejor inversión en salud y educación.

Su visión se centra en que Guatemala cuente con sistemas de salud y educación con acceso y cobertura universal, integral, equitativa, descentralizada y participativa, que permitan a todos los ciudadanos y ciudadanas guatemaltecas ejercer su derecho al nivel más alto posible de salud y educación, por tanto, asume como misión procurar el incremento de los recursos que el Estado guatemalteco dedica a la salud y la educación y que los mismos sean utilizados de manera más eficiente, efectiva y equitativa.

Proyecto Diálogo sostiene que Guatemala ha avanzado significativamente en términos de cobertura educativa, puesto que la agenda educativa siempre se ha

¹¹⁴ Ibíd.

concentrado en la cobertura de la primaria, pero nunca se ha centrado en el desafío de la calidad.¹¹⁵

Al seguir los indicadores es posible darse cuenta que la tasa neta de cobertura concentra un enorme desafío para la educación ya que muchos niños que se encuentran en las aulas están fuera de la edad apropiada para estar en la escuela y más desafiante es aun ver las pruebas de aprendizaje que, si bien son medias nacionales y pertenecen en muchos casos a muestras, muestran resultados desoladores¹¹⁶.

A pesar de los esfuerzos realizados, el número de niños que llega a alcanzar los criterios de logro durante la primaria, en las pruebas de lenguaje y matemática, es muy bajo. Nuestra educación primaria es deficiente y se deja ver en los niños y niñas que, después cómo jóvenes intentan ingresar a la universidad; el fracaso escolar no solamente se da cuando los niños no aprueban el grado que cursan, sino que se deja entrever en las pruebas de conocimientos generales que practica la USAC.

Según Proyecto Diálogo es necesario evaluar las modalidades de entrega en que se está dando la educación, ya que presentamos características de estar demasiado concentrados en la modalidad tradicional del aprendizaje: un maestro por una determinada cantidad de alumnos, lo cual requiere cierta disponibilidad de un espacio físico para cada grupo de estudiantes, infraestructura física grande, y otras necesidades de las cuales se carecen actualmente.

Según Proyecto Diálogo, la modalidad tradicional de entrega no es la más adecuada en los niños y jóvenes que están sujetos a la ruralidad y a la dispersión. Por ello, es necesario buscar modalidades alternativas y llevarlas a la práctica de manera continua y no como se ha hecho hasta ahora que se ha tenido poca o ninguna continuidad¹¹⁷.

La telesecundaria fue un modelo educativo que nació con poca fuerza y fue abandonada rápidamente, no se impulso siquiera durante una administración gubernamental completa y aunque todavía existen esfuerzos por impulsarla, pareciera ser que el sistema educativo no ha entendido por completo el modelo pedagógico que existe detrás de ella¹¹⁸.

¹¹⁵ Entrevista realizada a Herminia Muralles, representante de USAID en el tema educativo. Fecha 03 de agosto 2010.

¹¹⁶ Ibíd.

¹¹⁷ Ibíd.

¹¹⁸ Ibíd.

El sistema educativo debe poder entender otros modelos pedagógicos que puedan servirle para que el docente solamente sea un facilitador y, con sus conocimientos científicos, proporcione las áreas curriculares que se le designan. También es necesario tomar en cuenta que los libros de texto son indispensables para tal efecto, las guías del docente y los cuadernos de trabajo de los estudiantes, todo ello con el fin de facilitar las áreas de conocimiento y complementarlas con la disposición de equipo: TV, Video casetera, películas, etc.

En todo este marco es que se ubica la problemática de la calidad educativa: en un sistema educativo donde todos los alumnos tienen más o menos la misma edad, los mismos intereses, el mismo idioma, los mismos deseos, las mismas oportunidades.

La educación debe velar porque el alumno alcance las competencias que les permitan incorporarse a la vida productiva de una manera más fácil. Este es el gran desafío al que se enfrenta el modelo tradicional de la educación, en el cual, deben los alumnos esperar muchos años para intentar tener algunas competencias que les permitan adentrarse al mercado de trabajo.¹¹⁹

Una educación de calidad entonces es aquella que, logra que los niños que están en la escuela aprendan, logra también que los niños se queden en el sistema educativo y aprendan sus contenidos de clase. Puesto que no existe un consenso en cuanto a lo que es Calidad Educativa, a USAID le parece muy atinada la postura de UNESCO cuando afirma que calidad es *“lograr que los niños aprendan lo que tienen que aprender en el momento oportuno de sus vidas y en felicidad”*¹²⁰.

Así pues no existe un modelo ideal para llevar a cabo el hecho educativo, sino que más bien se trata de ofrecer alternativas educativas donde cada una de las modalidades posee estándares de calidad. En esta línea, no importa si el alumno es egresado de un modelo tradicional, de telesecundaria ó de una cooperativa, puesto que todos deberían de tener en común un estándar de calidad convenido.

La responsabilidad de la educación de calidad es revisar estos distintos modelos y mejorarlos hasta alcanzar el estándar deseado. Pero en primera instancia también es necesario llegar a un común acuerdo sobre los estándares de la calidad ya que muchas personas e instituciones hablan de calidad en la educación pero cuando

¹¹⁹ Ibíd.

¹²⁰ Ibíd.

se pregunta en términos concretos a qué se refieren con ello se pierde la discusión¹²¹.

El Proyecto Diálogo, más que una postura de calidad educativa presenta una visión crítica de la situación actual de la educación y señala los aspectos en los cuales debe fortalecerse el hecho educativo. “Que el niño aprenda lo que tiene que aprender” es una visión esencialista de la educación, donde la educación no tiene un propósito en sí ni una visión, pero que deja la inquietud sobre los contenidos de los aprendizajes y su realización.

Ciertamente, la educación debe superar sus desafíos actuales, pero también es necesario trazar una ruta de acción y proponer qué es lo que se debe de entender como calidad educativa para poder alcanzarla. No se discute el tema de la EBI pero se da por implícita como necesaria para el logro de los aprendizajes pertinentes.

Este enfoque de calidad es muy poco propositivo, pero si muy reflexivo en cuanto a que, efectivamente, es necesario modificar el modelo educativo tradicional que actualmente poseemos y abrirse a otros modelos educativos que sean pertinentes para el avance de la educación y el logro de la calidad.

4.2.7 Una educación que pueda medirse – BID¹²²

El Banco Interamericano de Desarrollo apoya los esfuerzos de América Latina y el Caribe por la reducción de la pobreza y la desigualdad, buscando el desarrollo sostenible. Es una de las mayores fuentes de financiamiento para el desarrollo latinoamericano íntegro y transparente.

El BID como institución considera a la educación una clave fundamental para el logro del desarrollo así como requisito fundamental para el logro de igualdad en las oportunidades. La educación es para los niños un derecho y la educación de calidad es la idónea para que logren desarrollar su potencial y revertir así el ciclo de pobreza.

La educación, entonces, tiene efectos colaterales positivos que no solamente se vinculan al individuo y a su calidad de vida, sino que tienen relación directa con la calidad de vida de su familia, con su entorno social. Pero también en la educación

¹²¹ *Ibíd.*

¹²² Este punto de vista no es Institucional, sin embargo el informante consultado es especialista de la División de Educación del Banco Interamericano de Desarrollo -BID

hay una cuestión de derecho, tenemos derecho a la educación, pero más aun, a recibir una educación de calidad.

Según el BID, Guatemala no ha llevado a cabo esfuerzos relevantes para alcanzar una educación de calidad. Inicialmente, las razones por las que se dieron los movimientos de educación popular fueron: que los niños aprendieran a leer y escribir y que por lo menos realizaran cuentas básicas¹²³.

La discusión de calidad, partiendo de esta premisa, se enmarca desde lo más básico que es: aprender a leer y escribir, entender lo que se lee, acceder a la cultura letrada, a la ciudadanía y a gozar de los derechos cívicos individuales: participar políticamente, derecho a exigir los propios derechos y todas las demás condiciones que no se pueden realizar sin una plena comprensión de la vida.

En Guatemala estos aspectos básicos están muy lejos de cumplirse, entre el 60% y 70% de los niños que llegan a sexto grado de primaria no comprenden lo que leen. El sistema educativo se encuentra hundido en una situación desastrosa y pareciera ser que no existe una conciencia de ello. Este suceso agrava la situación de la educación porque no se generan presiones sociales que permitan realizar los cambios que hay que fomentar¹²⁴.

En nuestro país existe un incumplimiento por parte de las autoridades a las necesidades de la población, temas puntuales como el fracaso escolar, la deserción y la cobertura –que no forman parte de la calidad- no son tratados adecuadamente y este fenómeno se da no solo a nivel de primaria sino también en la secundaria y continua en la educación media y superior.

Pese a la lucha por la cobertura y la continuidad educativa, los niños que se quedan en las aulas se enfrentan a un panorama no es muy favorable: en las evaluaciones educativas se refleja que los niños que logran llegar a sexto grado primaria y tercer año de secundaria no leen ni escriben bien, no entienden lo que leen y no comprenden textos más o menos complejos¹²⁵.

El resultado de todo lo anterior deviene en la situación social que vive el país: altos niveles de violencia, altos niveles de corrupción, delincuencia, asesinatos, desempleo, etc., la nula calidad en la educación es la raíz de muchos de nuestros problemas sociales¹²⁶.

¹²³ Entrevista realizada a Horacio Álvarez, consultor del BID. Fecha 02 de agosto 2010.

¹²⁴ *Ibíd.*

¹²⁵ *Ibíd.*

¹²⁶ *Ibíd.*

La escuela está llamada a que los niños socialicen, a que los niños aprendan a convivir, a que aprendan a respetar normas sociales, patrones de conducta establecidos por la sociedad, a la inculcación de pensamiento crítico. Pero es necesario para lograrlo, que los niños posean conocimientos básicos en matemáticas, en lecto escritura, que es lo más básico de todo¹²⁷.

El docente debe generar condiciones de aprendizaje ideales para desarrollar el conocimiento, enmarcándolo en su contexto y tomando en cuenta el grado de atención, seguimiento y monitoreo que requieren los niños y las niñas según la etapa de su desarrollo cognitivo¹²⁸.

En este proceso el docente estandariza, en un primero momento, la conducta del niño, le ayuda a construir su propio aprendizaje, genera actividades que le permitan conocer, pero con el paso del tiempo, se va convirtiendo en buena medida en un facilitador del aprendizaje, es la persona que guía, que orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje¹²⁹.

Por su parte también la Educación Bilingüe Intercultural¹³⁰, desde un punto de vista político necesita realismo. Existen muchos movimientos sociales que no tienen ninguna relación con el tema educativo, sino más bien con la reivindicación cultural, en la educación bilingüe intercultural.

Es de esta cuenta que surgen propuestas que nos hablan de llevar la EBI hasta el diversificado, o que exista incluso en la universidad, insinuando que la educación no sea bilingüe solo para los maya hablantes sino que también lo sea para los castellano hablantes y es necesario acotar este tipo de educación porque debe ponerse un límite de recursos técnicos, humanos, físicos y financieros relacionados con el desafío al que nos enfrentamos por no ser un país con una sola cultura y un mismo idioma¹³¹.

Sin duda alguna la preservación de la cultura es importante, las autoridades deben concentrarse en promover una educación de calidad y realmente bilingüe durante los primeros tres años de primaria y a partir de ahí, pero ante las exigencias internacionales es necesario que las acciones se concentren también en que los

¹²⁷ Ibíd.

¹²⁸ Ibíd.

¹²⁹ Ibíd.

¹³⁰ Ibíd.

¹³¹ Ibíd.

niños reciban el español adecuadamente, con el fin de no postergar este aprendizaje a grados posteriores.

La calidad educativa posee una característica propia y es que se puede medir. Si una acción educativa no se puede medir, no es posible darle seguimiento y será de muy poca utilidad hablar sobre ella en lo educativo. En educación es necesario llevar a cabo pruebas, que resulten en indicadores, que nos expresen si el niño está aprendiendo o no: pruebas de lecto estructura, matemáticas, conocimientos básicos, destrezas específicas, pruebas psicológicas, psicométricas, sobre el desarrollo cognitivo, medición del razonamiento, entre otras.

Lamentablemente, en la discusión de la calidad, existen muchos “discursos” y “discusiones bizantinas” que se quedan en lo “teórico” y, aunque se discute que es calidad, no existe una forma de medir, mediante indicadores, todo lo que se propone y, por lo tanto, no existe una noción de cómo saber si el niño progresa en el sistema educativo.

El discurso y la discusión son poco enriquecedores del hecho educativo porque no ofrece propuestas concretas ni soluciones reales en torno al tema de la calidad¹³². “Que el niño posea pensamiento crítico”, “Que los niños y las niñas adquieran competencias”, estos son discursos que prevalecen en el ámbito educativo, pero también es necesario establecer indicadores que promuevan la comprobación del alcance de capacidades¹³³.

La calidad de la educación indiscutiblemente debe tener un fundamento teórico que la sostenga, pero también a la vez debe poder traducirse en elementos que puedan ser medibles y cuantificables para realizar un monitoreo adecuado de su progreso.

Este enfoque de la calidad es un tanto demandante para los otros enfoques de calidad y además deleva grandes inquietudes sobre el tema educativo vistas desde los ojos de un economista que se interesa por movimientos y tendencias. Basado en los resultados de las pruebas de aprendizajes, esta concepción busca alcanzar los indicadores que sobre calidad educativa existen y, en caso de que no fueran suficientes, crear otros que nos den una visión del progreso de la calidad.

Sin embargo, no se toma en cuenta que muchos de los planteamientos de la calidad no son cuantitativos sino cualitativos y, más aun, son subjetivos porque se

¹³² Ibíd.

¹³³ Ibíd.

plantearon así desde los Acuerdos de Paz y la Reforma Educativa. De nuevo, este enfoque solamente muestra su inconformidad con un sistema educativo que ha fallado en su deber de educar a la población, pero no muestra un camino a seguir, una propuesta clara de lo que debe ser la educación y en cuáles son sus fines.

Decir que el niño y la niña deben llenar los conocimientos mínimos de matemática y lenguaje y aprender a leer comprendiendo lo que se lee, es igual a decir que el niño debe aprender lo que tiene que aprender, pero sin dar una clara visión de cuál es la pertinencia de los aprendizajes y qué fin persiguen, para qué se prepara a los y las alumnas.

En cuanto al llamado que se hace de no alargar la EBI mas allá del final del tercer año del nivel primario, es necesario hacer conciencia de un pueblo indígena mayoritario que vive en nuestro país y al cual no es posible solamente imponérsele el bilingüismo, es necesario tener muy presente que la cultura y sus valores deben fomentarse desde la educación.

Capítulo V

CONCEPCIONES DE CALIDAD EDUCATIVA EN EL ESTADO GUATEMALTECO – PROGRAMAS Y POLÍTICAS IMPULSADAS EN EL MINEDUC

Capítulo V

Concepciones de calidad educativa en el estado guatemalteco: Programas y políticas impulsadas desde el MINEDUC

5.1 Administración 2004-2008: Oscar Berger

Durante la administración de Oscar Berger, con la Ingeniera María del Carmen Aceña en el Ministerio de Educación se llevaron a cabo diferentes acciones que se impulsaban bajo el nombre de calidad en la educación.

5.1.1 Transformación Curricular: Transición hacia una Educación de Calidad.

La Transformación Curricular cumple un papel esencial dentro de la Reforma Educativa, puesto que pone en práctica sus ideas propias hacia la búsqueda de un futuro mejor, la construcción de una sociedad pluralista, incluyente, solidaria, justa, participativa, intercultural, pluricultural, multiétnica y multilingüe¹³⁴

El mejoramiento de la calidad de vida, la no discriminación en cualquiera de sus variantes y la participación activa en la construcción del bien común son algunos de los valores que subyacen en la Transformación Curricular¹³⁵. Ésta se plantea a sí misma la actualización y renovación de enfoques, métodos, contenidos y procedimientos didácticos en la escuela y el aula, con el fin de convertir a la escuela en un factor de desarrollo individual y social¹³⁶.

En este proceso se plantea un modelo educativo que busca la construcción de una nación justa, democrática, pacifista y desarrolladora. La Transformación permitiría el logro de la calidad educativa, además del fortalecimiento de valores¹³⁷, puesto que parte de un proceso de consulta y análisis destinado a responder correctamente las demandas de los diversos sectores en materia educativa; busca romper la tradicional dominación cultural y lingüística a la que han sido sometidos los pueblos originarios.

El uso del idioma materno en la escuela, el rescate del papel de la familia y comunidad, la valoración de los saberes propios de las culturas, son elementos que se tomaron en cuenta para la realización de la Transformación curricular¹³⁸. El

¹³⁴ MINEDUC. CNB. Guatemala; 2005. Pág. 07

¹³⁵ *Ibíd.*

¹³⁶ *Ibíd.*

¹³⁷ MINEDUC. Marco general de la transformación curricular y currículo básico para la educación primaria. Guatemala; 2003. Pág. 05

¹³⁸ *Ibíd.*

nuevo currículum responde al contexto socioeconómico de las poblaciones, califica la fuerza de trabajo, favorece el mejoramiento del empleo y los niveles salariales, además de crear conciencia ecológica y mejorar la calidad de vida¹³⁹.

Presentada como un nuevo paradigma curricular, la Transformación busca introducir cambios profundos al sistema educativo en el proceso de enseñanza aprendizaje. De esta cuenta, el aprendizaje se convierte en un proceso que supone la participación del sujeto que aprende e implica más que nuevos conocimientos, el desarrollo de funciones cognitivas y habilidades psicomotoras: el conocimiento puede utilizarse en diferentes situaciones de la vida¹⁴⁰.

La clase magistral pasa a segundo plano, porque la enseñanza se fundamenta en el diálogo, en la vivencia, la tolerancia, la solidaridad, dejando de lado los castigos y la repetición de contenidos memorísticos. El nuevo currículum identifica tres aspectos clave que favorecen el proceso educativo: el logro del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad del aprendizaje¹⁴¹.

La transformación curricular también cambia de una manera considerable el papel del docente, otorgándole funciones como orientar a los estudiantes, promover la curiosidad, la observación dirigida, velar por la captación completa del conocimiento, motivar a la comprensión del mundo de la ciencia e impulsar el diálogo en el proceso educativo.

El nuevo currículum también incluye otros aspectos que no se habían contemplado antes en el ámbito educativo: la iniciación en el proceso investigativo, valoración de aspectos teóricos y validación de los mismos en cuestiones prácticas¹⁴². La estructura básica del Currículum Nacional Base –CNB- asigna nuevos papeles a los sujetos que interactúan en el hecho educativo, creando una estructura escolar semejante a esta:¹⁴³

¹³⁹ Ibíd.

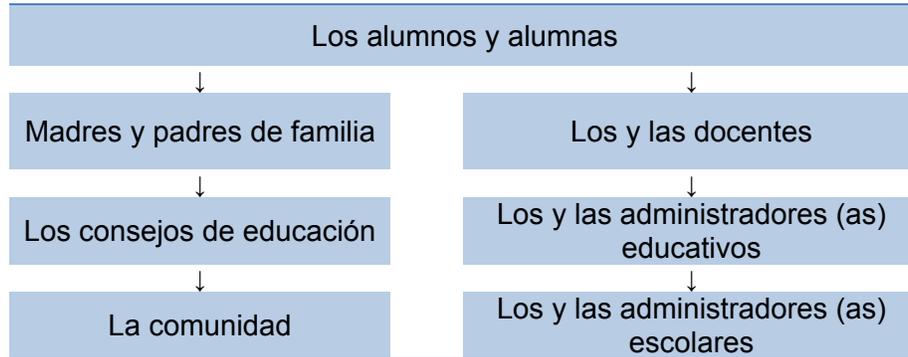
¹⁴⁰ MINEDUC. CNB. Óp. Cit. Pág. 09

¹⁴¹ Ibíd.

¹⁴² Ibíd.

¹⁴³ Ibíd.

Cuadro No. 9
Nuevos actores en el hecho educativo:



De acuerdo a este bosquejo, es el alumno y la alumna quienes se encuentran en el centro del hecho educativo, los docentes son facilitadores y los padres y madres de familia se involucran directamente con el desarrollo escolar de sus hijos.

Los consejos de educación, los administradores educativos y escolares y educación, se involucran de una manera secundaria pero no por ello menos directa, con el fin de que la educación cumpla el propósito principal porque fue conceptualizada y alcance la calidad.

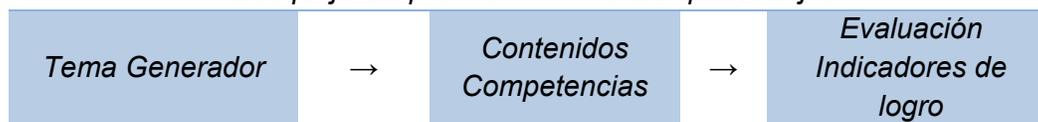
El CNB sigue los principios de la Reforma educativa y los coloca como Ejes, subdividiéndolos en componentes y sub componentes de la siguiente forma:

Cuadro No. 10
Ejes del CNB y componentes.

<u>Ejes de la Reforma</u>	<u>Ejes del Currículo</u>	<u>Componentes de los Ejes</u>	<u>Sub componentes de los Ejes</u>
Unidad en la diversidad Vida en democracia y cultura de paz Desarrollo integral sostenible Ciencia y tecnología	09 ejes principales		

El CNB plantea un diseño educativo que relaciona competencias de grado, contenidos e indicadores de logro en forma lineal (MINEDUC, 2005:09):

*Cuadro No. 11
Bosquejo del proceso enseñanza aprendizaje.*



Las Orientaciones para el Desarrollo Curricular – ODEC- también fueron impulsadas en el marco de la Transformación Curricular. Su principal función es la de orientar el proceso educativo mediante una serie de actividades dirigidas al docente y con el fin de facilitar el aprendizaje a los niños y niñas¹⁴⁴.

Los principios del nuevo curriculum son los que rigen toda su estructura, siendo estos: pertinencia, calidad educativa, participación y compromiso social, equidad, pluralismo y sostenibilidad.¹⁴⁵

La calidad de la educación, en el nuevo curriculum, se refleja en sus fines, ya que busca el desarrollo integral de las personas y los pueblos, el conocimiento, el desarrollo del país, el fortalecimiento de la identidad, la valoración de la familia, la participación y el ejercicio democrático, la cultura de paz, la resolución de conflictos, así como el mejoramiento de la calidad de vida y el abatimiento de la pobreza mediante el desarrollo del recurso humano¹⁴⁶.

La transformación curricular es un paso necesario para el logro de la educación de calidad y el CNB es un pilar importante para su avance, aunado a ello es el real cumplimiento de una promesa que se realizó durante los Acuerdos de Paz y dar solvencia también al proceso de Reforma Educativa.

En cuanto a fines, objetivos y visión de la transformación curricular, el CNB refleja claramente los propósitos que motivaron su creación. Toma en cuenta el idioma, la cultura y la realidad en que viven los alumnos y alumnas a quienes se dirige. Entiende como calidad educativa el logro de una educación justa, con equidad y valores que promuevan la cultura de los pueblos indígenas.

Es muy interesante notar que cambia por completo la forma de impartir la enseñanza en las aulas, porque fomenta una cultura distinta, no autoritaria, participativa, que fomenta el diálogo y la tolerancia. Involucra a mas actores sociales en el hecho educativo y plantea el alcance del aprendizaje por medio de competencias.

¹⁴⁴ *Ibíd.*

¹⁴⁵ MINEDUC. Marco general de la transformación... Óp. Cit. Pág. 05

¹⁴⁶ MINEDUC. CNB. Óp. Cit. Pág. 12

El ideal de educación que fomenta es muy atinado e interesante para la realidad guatemalteca, pero de nuevo este enfoque deja en el impase muchos aspectos esenciales que debería tratar más a fondo; como por ejemplo ¿Qué se entiende como interculturalidad? ¿Qué se entiende por ciudadanía? ¿Qué concepto de nación se va a llevar a cabo? ¿Cuál es la visión de éste curriculum a largo plazo? ¿Qué impacto busca dejar en la población a la que se dirige?

PRODESSA afirma que aunque el curriculum nacional base y la transformación curricular son avances importantes para el logro de la educación, sus componentes divagan y se fijan objetivos que son difíciles de alcanzar, lo cual los hace ser completamente inaplicables a la situación educativa actual y que existen además muchos retos aún en torno a la cobertura como para que se hable de calidad, sobre todo en las áreas rurales y marginales¹⁴⁷.

Ciertamente la transformación curricular es un paso importante para el proceso de reforma, la publicación de los CNB fue importante durante esta administración y generó mucha expectativa positiva en cuanto a un cambio real en el tema educativo.

Sin embargo, es muy importante que aunado al lanzamiento de un nuevo proceso educativo se lancen las herramientas pertinentes para su aplicación al aula y se acompañe de políticas educativas que, en la misma línea del CNB, complementen este proceso de reforma educacional para que le den una visión, una línea de acción clara en la cual estén involucrados todos los agentes y actores educativo-políticos a fin de que se logre un sistema educativo que sea viable y pertinente a la nación.

Lastimosamente, la transformación es una estrategia que posee un enfoque muy general, que no profundiza en definir que se entenderá como calidad sino que intenta mediar entre las propuestas que ya existen de ella y que no deja de lado las premisas que ya ha construido la Reforma Educativa y los Acuerdos de Paz.

Aunque plantea un cambio de modelo educativo, no cambia del todo los aprendizajes, su enfoque, sino más bien los abriga y generaliza dejando un espacio demasiado amplio de contenidos a abarcar que son solo eso; contenido, pero sin un propósito de enseñanza en concreto y que permita el aprendizaje significativo.

¹⁴⁷ Entrevista realizada a Federico Roncal, representante de PRODESSA. Fecha 04 de agosto 2010.

De nuevo, se coloca excesivamente en la línea del diálogo y la discusión de propuestas y no como un paradigma a seguir, lo cual puede llevarlo al eterno proceso de construcción sin que se sienten definitivamente las bases de una nueva enseñanza.

5.1.2 Sistema de Evaluación de la Calidad Educativa

El Sistema de Evaluación de la Calidad Educativa ha sido un esfuerzo que, si bien se ha ido fortaleciendo en varias administraciones, fue durante la administración gubernamental de Oscar Berger que se materializó e impulsó con mayor énfasis.

Siguiendo las cinco metas esenciales de esta gestión (primaria completa, reforma educativa en el aula, la escuela es de la comunidad, educación en un mundo competitivo, orgulloso de ser guatemalteco), el sistema educativo guatemalteco se propuso ser ente de cambio para “que los niños y las niñas sueñen y logren sus sueños.”¹⁴⁸

El primer paso de esta propuesta fue definir una concepción de calidad educativa y ya que consensuar una es difícil, se toma el marco de UNESCO, el cual es ampliamente reconocido.

Una educación de calidad es:

- Un derecho humano que soporta todos los derechos humanos.
- Aquella que está basada en los cuatro pilares de “Educación para todos”: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a ser*”
- La que visualiza al estudiante como un individuo, miembro de una familia, miembro de una comunidad y ciudadano global
- Aquella que educa para desarrollar individuos competentes en los cuatro roles.
- La que promueve y desarrolla los ideales para un mundo sostenible: un mundo que es justo, con equidad y paz, en el cual los individuos cuidan de su medio ambiente para contribuir a alcanzar una equidad intergeneracional.
- La que toma en consideración los contextos sociales, económicos y de entorno de un lugar particular y da forma al currículo o programa para reflejar estas condiciones únicas.
- Aquella que guarda relevancia local y es culturalmente apropiada.
- Se informa en el pasado (por ejemplo, conocimientos y tradiciones indígenas) y es relevante para el presente, preparando a su vez al individuo para el futuro.

¹⁴⁸ MINEDUC. Modelo conceptual de calidad educativa. Guatemala; 2006 Pág. 06

- Construye conocimiento, destrezas para la vida, perspectivas, actitudes y valores.
- Provee las herramientas para transformar las sociedades actuales en sociedades auto-sostenibles.
- Es medible.

La calidad es un desafío permanente, debe ser alcanzada con equidad y construida sucesivamente, además requiere prestar atención a sus componentes básicos: concepción de la educación, aprendizajes, desarrollo curricular, formación docente, materiales educativos, recursos de aprendizaje, etc., el sistema educativo en búsqueda de la calidad debe ofrecer oportunidades y condiciones necesarias para aprender y lograr los aprendizajes deseados¹⁴⁹.

“El sistema educativo debe establecer cuáles serán los resultados (medibles) que permitan establecer si se ha avanzado en la provisión de las condiciones que favorezcan un incremento en el logro de los estudiantes y el sistema¹⁵⁰”.

Este logro debe tomar en cuenta las siguientes variables:¹⁵¹

- El logro del aprendizaje en los estudiantes,
- Indicadores que midan la eficiencia interna en las escuelas
- Indicadores en el logro de educación con equidad en el país.

Provisión de insumos: afectan de manera directa al proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula: libros de texto, materiales didácticos y recurso humano, gestión, agregado a infraestructura física, bibliotecas, etc.

Proceso enseñanza-aprendizaje: es aquí donde se desarrolla la provisión de insumos y se percibe el impacto del currículo, así como de las modalidades de entrega. Tiempo efectivo de clases, métodos de evaluación, estilo de enseñanza, idioma y estrategia de la enseñanza, son variables que contribuyen a la calidad de la educación.

Resultados: estos deben evaluarse en el contexto de los objetos definidos.

Condiciones necesarias para alcanzar la calidad de la educación:

- *Estructurales:* sistema de aseguramiento de la calidad –garantizar las condiciones para alcanzar la calidad, currículo y aprendizajes esperados

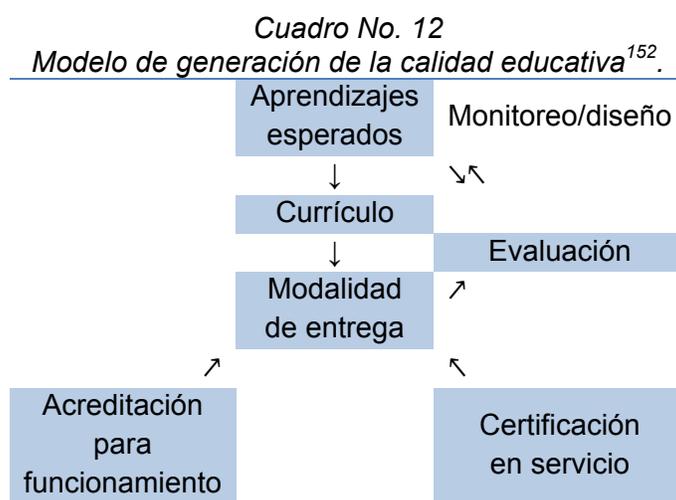
¹⁴⁹ Ibíd. Pág. 07

¹⁵⁰ Ibíd.

¹⁵¹ Ibíd. Pág. 08

(estándares) –Operacionalización de las metas de la educación-, sistema de evaluación –monitoreo de los logros en el desempeño-, formación inicial docente – puesto que son elemento clave en el mejoramiento de la calidad educativa-, modalidades de entrega pedagógica –que respondan al contexto cultural de las aulas, que los niños aprendan en su idioma materno y especificidades en la modalidad de entrega pedagógica.

→ *Específicas:* Gestión escolar, fortaleza de la autonomía escolar, proyecto escolar. Liderazgo pedagógico, supervisión, dirección escolar. Proyecto pedagógico, formación de docentes en servicio.



Así, en este modelo de generación, los aprendizajes esperados solo se alcanzan mediante un curriculum apropiado y una modalidad de entrega que sea pertinente. El monitoreo, la evaluación y el diseño apropiado de éstos son fundamentales para el logro de la calidad en la educación, así como para su acreditamiento y certificación.

El sistema educativo de evaluación de la calidad es un interesante aporte en la lucha por la calidad educativa en Guatemala porque si se habla ya de una “evaluación a la calidad”, sobre entiende acciones que ya se han llevado a cabo para su logro, dirigiéndose a ellas para monitorearlas, darles seguimiento y/o evaluarlas.

Este esfuerzo de conceptualizar lo que se entenderá como calidad educativa y de clarificar aspectos que serán evaluados en torno a ella es muy interesante e importante como un *primer paso* en la reforma educacional. Sin embargo, para

¹⁵² *Ibíd.*

poder establecer un sistema de evaluación de la calidad es necesario que ya se tengan implementadas las acciones a las que se les dará seguimiento ó, en su defecto, que se empiecen a implementar para poder darles, si no una evaluación, seguimiento y monitoreo.

Sin políticas educativas que le den continuidad a los esfuerzos ya realizados por la calidad en la educación y sin acciones que se lleven a cabo bajo estas premisas ó bajo otras claramente señaladas, pero que involucren acciones concretas que puedan ser monitoreadas y evaluadas.

Lastimosamente es muy pronto para evaluar el impacto que pudiese producir un sistema de evaluación de calidad, ya que el esfuerzo es muy reciente y, con su apareamiento, han surgido otras propuestas de cómo evaluar el impacto de la calidad en las aulas centrándose en el aprendizaje.

Todos los elementos que se mencionan en su modelo de calidad aun se hallan en formación o se impulsan aun sus enfoques y visión de la calidad. Harían falta algunos años para poder evaluar este sistema de evaluación que se impulso durante esta administración gubernamental, pero, desde ya, se puede vislumbrar alguna discontinuidad, ya que al cambiar de autoridades ministeriales los programas y políticas que se impulsan han cambiado.

5.1.3 Educación Productivo-Laboral: Políticas educativas con un enfoque centrado en la educación para el trabajo

Existe cierto consenso, en los actores del ámbito educativo, sobre el hecho de que durante la administración gubernamental de Oscar Berger, con la Ingeniera María del Carmen Aceña en el MINEDUC se impulsó una visión muy empresarial de la educación, la cual es propia del gremio privado educativo al cual ambos pertenecen.

Así, STEG afirma enérgicamente que esta gestión se dedicó a “privatizar” la educación pública, puesto que delegó los institutos y las escuelas en manos de iniciativa privada. El Estado entonces no garantizaba, según el STEG, la educación pública puesto que imponía el tener que pagar algunos servicios para que los alumnos y alumnas recibieran clases¹⁵³.

Los niños y las niñas de Guatemala, en la concepción empresarial de la educación, son valorados por el nivel de capacidad que puedan tener en su

¹⁵³ Entrevista realizada a Joviel Acevedo, representante del STEG. Fecha 05 de agosto 2010.

formación. Su valor es el valor que pueden tener en el mercado de trabajo, como capital humano.

ANM por su parte, afirma que la subjetividad de la calidad puede hacer que cada persona y/o institución posea una concepción propia de lo que es calidad. El empresariado guatemalteco define calidad educativa la posibilidad de que el estudiante sepa manejar tecnología, que sea productivo, aprenda a ser un trabajador obediente, entre otros principios de la educación para el trabajo¹⁵⁴.

La administración de la Ingeniera Aceña buscaba precisamente eso, según ANM, capacitar personas, mano de obra barata que fuera absorbida por el mercado capitalista de trabajo, la educación para el trabajo se liga a conceptos economicistas como productividad, efectividad, competitividad, aspectos empresariales eminentemente¹⁵⁵.

PRODESSA también afirma la existencia de una visión empresarial en ésta administración, centrada en la competitividad y de corte empresarial, se entendía la calidad como una serie de competencias que son necesarias para poder desempeñarse en el mercado laboral, entendiendo a la educación como una fábrica de mano de obra barata¹⁵⁶.

Se impulsaron además, algunas acciones que, si bien en algunos aspectos fueron buenas, se malinterpretaron y dejaron lugar a pensar que solamente buscaban un beneficio empresarial y no educativo; por ejemplo los exámenes que se promovieron en los diversos establecimientos, tanto públicos como privados, que al arrojar resultados, dejaron entrever que los establecimientos privados se encuentran por sobre los establecimientos públicos¹⁵⁷.

CNEM y fundación Kaqchikel, también tienen esta percepción de ésta administración, aunque no se centra tanto en lo productivo y laboral, ya que manifiestan que, aunque existía el “discurso” de favorecer a la educación bilingüe intercultural en cuanto a presupuesto y acciones específicas, al momento de concretizar estas propuestas, muy pocas se llevaban a cabo y con muy poco esfuerzo y voluntad.

Ciertamente, los alumnos y alumnas del sistema educativo guatemalteco tienen que prepararse para su futura incursión al mercado laboral, pero nuestro sistema

¹⁵⁴ Entrevista realizada a Carlos Fuentes, representante de ANM. Fecha 05 de agosto 2010.

¹⁵⁵ *Ibíd.*

¹⁵⁶ Entrevista realizada a Federico Roncal, representante de STEG. Fecha 05 de agosto 2010.

¹⁵⁷ Entrevista realizada a Carlos Fuentes, representante de ANM. Fecha 05 de agosto 2010.

educativo ha adquirido otros compromisos que tienen más que ver con la visión de nación que se tiene del país y con la promoción de las culturas indígenas.

Como se afirma en la concepción de calidad inicial, que dialoga con todas las demás concepciones, la educación debe ser integral, no hacer énfasis solamente en un aspecto, porque todos son importantes. Así, una administración que solamente se enfoca en el trabajo corre el riesgo de dejar de lado las otras variantes que son importantes en calidad: EBI, valores culturales, etc.

El trabajo es importante, pero más importante aún es la visión de nación para la cual el trabajo sirve. Además, ante todo el niño y la niña son humanos y la educación de calidad es pertinente a las características de los y las alumnas, por lo que pensar en el trabajo es una forma perversa de utilizar la educación, corriendo el riesgo de tener como objetivo único la construcción de capital humano.

5.2 Administración 2008-2012 – Álvaro Colom

Esta administración gubernamental posee algunas diferencias en torno al ámbito político en relación con la administración gubernamental anterior. Hasta el momento ha habido un constante de Ministro de Educación; en tres ocasiones distintas siendo la primera Ministra la Licda. Ana de Molina, seguida por el Lic. Bienvenido Argueta y actualmente ocupa el cargo el Lic. Denis Alonso Mazariegos.

Todos con su propia visión de educación, cada uno con su propia concepción de calidad educativa y, en buena medida, con una valoración distinta de la situación de la educación en Guatemala. En este apartado se hará un esbozo de las acciones del MINEDUC que se hayan presentes actualmente y que, de alguna manera, han tenido continuidad a lo largo –o corto- de estas tres administraciones en el Ministerio de Educación.

5.2.1 Modelo Educativo Bilingüe Intercultural – MINEDUC-DIGEBI

Partiendo del hecho de que somos un país diverso y que a cada uno de los cuatro grandes pueblos debe atenderse según sus exigencias y necesidades, el MINEDUC ha impulsado el Modelo Educativo Bilingüe Intercultural. Guatemala cuenta con una diversidad de pueblos originarios y cada uno de ellos posee un mundo con diversas características al que se debe corresponder y suplir en todas sus necesidades en materia educativa.

El modelo EBI del MINEDUC nos dice que la Educación Bilingüe Intercultural debe estar dirigida a toda la población: desde las áreas más urbanas en la ciudad capital, hasta aquella que se encuentra en la comunidad más lejana que habla un idioma maya e incluso dos.

El modelo EBI busca atender la complejidad de necesidades y cubrir aquellas constantes que se dan en la educación: materiales educativos, acompañamiento de aulas, refacción escolar, etc., y cubrir además, las necesidades específicas: docentes con ciertas habilidades, educación especial, etc.¹⁵⁸

La calidad es vista como una serie de factores que necesariamente deben estar presentes en el hecho educativo. Atender al niño y a la niña en su idioma, contar con un docente que tenga la formación necesaria, una escuela con todos los elementos indispensable para que el niño forme sus capacidades son algunos de ellos.

Pero además, la calidad solo se logrará en el momento en que se atienda al niño o a la niña en su propio idioma, desarrollando su conocimiento, su cultura. Con los materiales didácticos adecuados, un docente con la preparación necesaria, una escuela con todos los elementos que el niño necesita para desarrollar sus capacidades.¹⁵⁹

Si el alumno logra las competencias necesarias y puede desarrollarlas en el medio social en que se desenvuelve, la educación habrá sido un proceso de integración de la formación con la acción que el niño realiza, no importando si el área en la que habita es urbana o rural.

La educación debe ser Bilingüe, necesariamente, para los pueblos que deban recibir Educación intercultural. De ahí que no podemos decir que la Educación Bilingüe es solo para la población indígena, es para todos los niños y niñas de Guatemala, sin importar el área donde se encuentren –incluyendo el área urbana.¹⁶⁰

En esta visión, si se desea vivir realmente la interculturalidad, es necesario enseñar los elementos de las culturas de los pueblos de Guatemala a todos los niños y niñas del país, así se construye un ciudadano intercultural. Trasladar a los

¹⁵⁸ Entrevista realizada a Óscar Saquil, representante de DIGEBI. Fecha 29 de julio 2010.

¹⁵⁹ *Ibíd.*

¹⁶⁰ *Ibíd.*

niños y niñas este conocimiento, estos elementos culturales de otros pueblos, harán un ciudadano diferente, uno que posea ese diálogo entre culturas y pueda romper esa estructura racista, que es lo que busca el Modelo Educativo Bilingüe Intercultural.

DIGEBI, siguiendo lo establecido en la Reforma Educativa se plantea nuevamente la creación de un Curriculum por pueblos, en el discurso del MINEDUC ya se encuentra presente, a nivel interno. El CNB es el marco general, pero puesto que cuatro son los grandes pueblos, y cada uno es una forma de pensar distinto, una cultura, se necesita un curriculum apropiado para cada uno de ellos.

DIGEBI ha realizado distintos ejercicios de consulta con padres de familia, direcciones departamentales, docentes y demás autoridades educativas con el fin de caracterizar las necesidades propias de la población y ya se han construido, en base a ellas, algunas versiones preliminares del Curriculum por pueblos.

El cambio de paradigma debe darse necesariamente para que exista un verdadero modelo de Educación Bilingüe Intercultural, es necesario ver la educación desde otra visión en el marco de las ciencias de la educación, cambiar prácticas y métodos de enseñanza.

Dentro del Modelo EBI, en su marco normativo y sus fundamentos, se toman en cuenta los imperativos de la Educación Maya –también usados en alguna medida por CNEM-. Se define a sí mismo como un instrumento técnico normativo y orientador para el desarrollo de proyectos educativos, como proceso socio histórico y un instrumento de cambio hacia una propuesta educativa comunitaria y solidaria.¹⁶¹

El enfoque del Modelo EBI se orienta desde un enfoque “holístico”, propiciando el desarrollo de una formación desde las múltiples dimensiones de la vida en intrínseca relación con el cosmos, la naturaleza y el ser humano, fundamentado en los principios y valores de los propios pueblos de Guatemala. Este enfoque propicia el aprendizaje cíclico e interdependiente con la naturaleza, la ciencia, el arte y la espiritualidad.¹⁶²

Dentro de sus fines, el modelo EBI impulsa una educación incluyente, permitiendo así la identidad entre los cuatro pueblos mayoritarios y siendo base para el desarrollo del país.

¹⁶¹ MINEDUC. Modelo educativo bilingüe e intercultural. Guatemala; 2009. Pág. 43

¹⁶² *Ibíd.* Pág. 45

Busca contribuir a la transformación de la educación hacia la justicia, equidad, pluralidad y contra la discriminación y exclusión. Además, propicia la fortaleza de la identidad cultural, fomenta la educación en valores, con una visión hacia la interculturalidad, la multi culturalidad y la responsabilidad, el trabajo y orientado a la comunidad.¹⁶³

Ejercer el derecho fundamental de los pueblos de recibir educación en su idioma, de alta calidad, que le permita mejorar sus condiciones de vida y fomentar así el desarrollo integral sostenible.

La educación debe desarrollar conocimientos para el uso adecuado de la tecnología, facilitar la vida productiva e impulsar un proceso de formación docente que facilite herramientas pedagógicas que permitan mejorar las prácticas escolares.¹⁶⁴

A partir del modelo EBI, la propuesta es que se impulsen políticas culturales y lingüísticas educativas específicas:

*Cuadro No. 13
Políticas del modelo EBI-DIGEBI¹⁶⁵*

<p>Objetivo estratégico: Fomentar la cultura y la cosmovisión de los pueblos indígenas por medio del fortalecimiento de una educación pertinente, bilingüe y multicultural que se incorpore a un mundo global.</p>	→	#1: Conocimiento sistemático y práctica vivencial de la cosmovisión propia y de las otras culturas de los pueblos.
	→	#2: Uso activo de los idiomas en los procesos educativos.
	→	#3: Generación y uso de materiales educativos cultural y lingüísticamente pertinentes.
	→	#4: dignificación al docente bilingüe intercultural por sus servicios.
	→	#5: Generalización de la Educación Intercultural en el sistema educativo

¹⁶³ Ibíd. Pág. 46

¹⁶⁴ Ibíd.

¹⁶⁵ Ibíd. Pág. 43

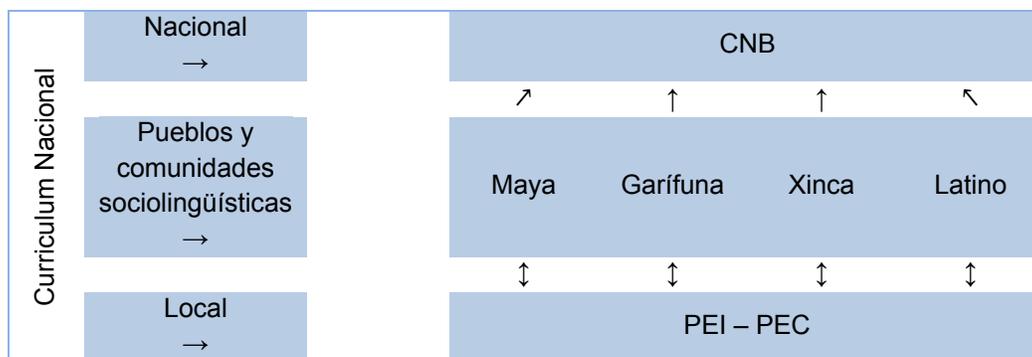
Siguiendo la idea de un meso-curriculum, el modelo EBI plantea que esta planeación debe comprender otra modalidad para orientar el proceso educativo en atención a la multietnicidad, pluricultural y multilingüismo del país.¹⁶⁶

El desarrollo curricular por pueblos busca responder a las expectativas del modelo EBI, su fin último es el dialogo intercultural entre los pueblos. Parte de la practica vivencial de las culturas y la incorporación, el abordaje epistemológico y metodológico de los conocimientos, de la ciencia y tecnología, y aspectos lingüísticos, sociales y ambientales de los pueblos.

*“El nivel de planificación curricular por pueblos, consiste en un proceso de enriquecimiento, mediación y complementación del CNB, desde la perspectiva de la educación multicultural y multilingüe. Su orientación responde a la necesidad de incorporar el tratamiento y abordaje sistemático de los conocimientos, valores, la ciencia, tecnología de cada uno de los pueblos Maya, Garífuna, Xinca y Ladino para su fortalecimiento y promoción desde el sistema educativo, tomando en cuenta la regionalización sociolingüística”.*¹⁶⁷

Planificar por pueblos es atender las demandas y expectativas de cada uno de los pueblos. La formación entonces debe responder a necesidades básicas de aprendizaje de la población escolar, a nivel local en el contexto de las comunidades.

Cuadro No. 14
Construcción de CNB a nivel local – comunitario.



La formación debe ser planificada según los recursos de la comunidad y siendo esta también la fuente de conocimiento. Los actores sociales comunitarios

¹⁶⁶ Ibíd.

¹⁶⁷ Ibíd. Pág. 66

participan en un proceso de consulta en la planificación, desarrollo y evaluación del currículum.¹⁶⁸

La formación de los docentes bilingües interculturales también es otra variable-eje fundamental del modelo EBI, puesto que son éstos quienes propician las herramientas vitales de aprendizaje, enfatizan valores éticos y actitudes propias del ejercicio docente.¹⁶⁹

El docente, mediante la adquisición de enfoques, conocimientos, métodos y técnicas que aseguran la formación, puede cumplir mejor con su práctica pedagógica. El modelo EBI les otorga a los y las docentes funciones como:

- La planificación escolar para el desarrollo efectivo de tareas docentes de aprendizaje.
- Comprensión del proceso evolutivo y dinámica del desarrollo personal y social del educando.
- Selección, producción y uso de estrategias y tecnologías más adecuadas para lograr los objetivos de la formación profesional.
- La evaluación de los aprendizajes y variables, que propician la adecuación de los requerimientos al proceso administrativo de la educación.
- Uso de los resultados en investigaciones que reformulen los conocimientos.
- Selección y uso de metodologías apropiadas.
- Aplicación de herramientas para el abordaje de la educación de los pueblos indígenas, relevancia de los hechos históricos y logro de los objetivos y resultados de la EBI en el país.

Estrategias de implementación:

Para llevar a cabo el modelo EBI, se plantean una serie de estrategias que son responsabilidad de las autoridades educativas y de la estructura del MINEDUC, sociedad civil, y demás actores sociales.

¹⁶⁸ Ibíd.

¹⁶⁹ Ibíd. Pág. 67

*Cuadro No. 15:
Estrategias de implementación del Modelo EBI-DIGEBI¹⁷⁰*

Estrategia de coordinación y alianzas estratégicas	→ Coordinadas por sector oficial- sociedad civil
Estrategias administrativas	→ Respaldo legal, → presupuesto, → recurso humano especializado, → codificación de escuelas y de puestos bilingües interculturales
Estrategias técnico pedagógicas	→ Planificación curricular local PEC-PEI → Orientaciones metodológicas → Manuales e instrumentos de implementación de las políticas → Materiales educativos pertinentes → Desarrollo de un Sistema Nacional de Formación Docente Bilingüe Intercultural ¹⁷¹ → Sistema de Acompañamiento Técnico-Pedagógico → Monitoreo y evaluación → Evaluación escolar pertinente.
Estrategias Institucionales de Implementación	→ Acciones varias, orientadas al fortalecimiento y creación de centros y recursos pedagógicos.
Estrategias de operativización	→ Planificación y programación → Inducción al personal técnico-administrativo → Promoción y sensibilización → Reestructuración → Direccionalidad → Auditoria y gerencia social

El modelo EBI que impulsa el MINEDUC es, sin duda alguna un aporte muy importante e interesante para la construcción de la EBI que debe ser implantada a nivel nacional. Sin embargo, es posible que en su conceptualización se olviden aspectos que son realidad guatemalteca, tales como la dificultad que existe de delimitar exactamente las regiones lingüísticas, las divisiones territoriales, la pobreza en la que se encuentran sumidos los pueblos indígenas y cuestiones culturales que también se aúnan a ello: machismo, trabajo infantil, etc.

Este modelo EBI que impulsa DIGEBI tiene muchos aspectos que otros actores educativos han estado exponiendo en la realización de sus proyectos de investigación. Dentro de su marco conceptual y filosófico pueden verse claramente aspectos que son expuestos por actores del ámbito educativo guatemalteco y, por ende, puede caer, al igual que la transformación curricular en un proceso que se

¹⁷⁰ *Ibíd.*

¹⁷¹ Este esfuerzo es el próximo inciso de este mismo capítulo.

encuentra demasiado influido por las exigencias de los actores pero que no responde realmente a las necesidades de la población.

5.2.2 Modelo de Profesionalización Docente: apostando por la Formación del Docente para el logro de la Calidad de la Educación

En el marco de las políticas de Calidad, Equidad, Educación Bilingüe Intercultural y Formación del Recurso Humano, el MINEDUC trabaja actualmente con el Sistema Nacional de Formación del Recurso Humano Educativo –SINAFORHE-.

Sus acciones se encabezan en el Vice ministerio de Verificación y Diseño de la Calidad Educativa y partiendo de la idea de que en muchas comunidades, los docentes no hablan el idioma de los niños, haciendo que el docente enseñe en un idioma distinto al que los educandos hablan y provocando a su vez el fracaso escolar en los niños.

La educación, plantea este Vice ministerio, debe ser pertinente tanto desde el punto de vista cultural como desde el punto de vista lingüístico, pero existe una gran cantidad también de maestros maya hablantes que no se encuentran debidamente formados y que no cuentan con ninguna formación en el aspecto lingüístico.¹⁷²

La educación es un derecho para todos los niños, niñas y jóvenes del país. Puesto que el MINEDUC es el ente rector de este derecho ante la población. Calidad educativa entonces no es solo velar porque los niños tengan buena educación y rindan en el sistema educativo, sino que también es que los niños tengan los recursos que tienen que tener para que su estancia en la escuela sea agradable.

El equipamiento, la infraestructura, los materiales didácticos, los programas de apoyo, los útiles escolares, la refacción escolar y demás insumos, que la educación cuente con todos los programas que son soporte y que buscan que el niño se rodee de los insumos fundamentales para una educación de calidad.

Pero ante todo, el alumno debe tener un buen docente y un buen docente se define en tres aspectos:

- Que tenga una buena formación: tanto inicial como en el servicio
- Que se encuentre bien pagado

¹⁷² Entrevista realizada a Miguel Ángel Franco, representante del Viceministerio de Verificación y Diseño de la Calidad Educativa. Fecha 09 de agosto 2010.

→ Que tenga la capacidad de crear un ambiente agradable en el aula.¹⁷³

Pero al docente no puede dejársele solo en esta tarea, es menester rodearlo de los insumos que sean necesarios para lograr la calidad de la educación, en su enfoque más integral y no mediante esfuerzos aislados. Entonces la calidad de la educación se resume en dos aspectos fundamentales: los insumos que el docente posee a su alrededor en la escuela y lo que el docente puede hacer en el aula.

Solamente un ambiente agradable en la escuela, con un docente que es capaz de desarrollar actividades fructíferas y con los elementos fundamentales que necesita el aprendizaje de los niños, es capaz de atraer a los niños y las niñas a la escuela. La escuela no debe de expulsar al niño sino atraerlo.¹⁷⁴

La actualización del personal docente, la renovación de prácticas pedagógicas en las aulas, la implementación de nuevos procesos técnicos administrativos, son factores que conllevan a la mejora de la calidad educativa. El MINEDUC ha tomado como base, para la implantación del SINAFORHE, el documento “Bases para el Desarrollo del Sistema Nacional de Formación Docente en Guatemala”, elaborado por la Universidad de San Carlos de Guatemala –USAC.

Llevado a la práctica en conjunto con la ANAM, la USAC y el MINEDUC llevan en sus manos el sistema de formación mediante una serie de acuerdos que se han tomado frente al Consejo Nacional de Educación -CNE.

El Sistema Nacional de Formación del Recurso Humano Educativo, debe incidir en la calidad educativa ya que busca *“proporcionar una educación basada en principios humanos científicos, técnicos, culturales y espirituales, que formen integralmente al educando, lo preparen para el trabajo, la convivencia social y le permitan el acceso a otros niveles de vida.”*¹⁷⁵

Ante ello, un elemento clave para lograr a corto plazo cambios efectivos en el desarrollo de competencias de la niñez guatemalteca es el establecimiento del Programa Académico de Desarrollo Profesional – PADEP- que busca superar las debilidades detectadas en los y las docentes del país, entre las cuales se encuentran: poco conocimiento del CNB, deficiente conocimiento de las áreas curriculares, limitado conocimiento de metodologías que propicien el aprendizaje activo, limitaciones en lo que se espera desarrollar en sus alumnos: aprender a

¹⁷³ Ibíd.

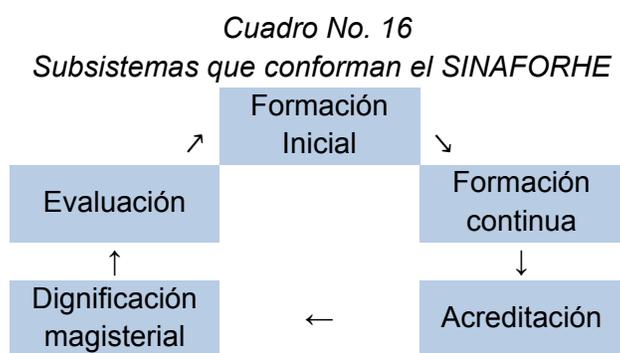
¹⁷⁴ Ibíd.

¹⁷⁵ MINEDUC. SINAFORHE Documento interno. Guatemala; 2010. Pág. 06

pensar, reflexionar, identificar y resolver problemas, aprender a aprender y aprender¹⁷⁶.

Partiendo de los principios del Diseño de Reforma Educativa y recordando el rol del docente en la educación¹⁷⁷ el SINAFORHE se define a sí mismo como un proceso de formación a nivel superior del docente, con el objetivo de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación y atendiendo un contexto multiétnico, multicultural y pluricultural del país.¹⁷⁸

Conformado por cinco subsistemas: formación inicial, formación continua, acreditación, dignificación magisterial y evaluación.



El SINAFORHE tiene como objetivo general *“mejorar el nivel de formación y desempeño del personal docente, directivo y técnico de los subsistemas escolar y extraescolar en sus modalidades bilingüe intercultural e intercultural y las especialidades correspondientes, para que los estudiantes desarrollen las competencias establecidas en el Curriculum Nacional Base, Regional (por pueblos) y local y mejoren sus aprendizajes.”*¹⁷⁹

Transformar la formación inicial y continua del docente, certificar y registrar a los docentes, transformar la formación docente de los directores y supervisores, evaluar y asistir técnicamente al sistema, acompañar y evaluar el desempeño pedagógico, estimular y reconocer al docente, son algunos de los enunciados principales en los objetivos específicos del SINAFORHE.

¹⁷⁶ MINEDUC. SINAFORHE Documento interno. Guatemala; 2010. Pág. 06

¹⁷⁷ Dentro de los que se mencionan: facilitar la formación de los ciudadanos, propiciar un ambiente estimulante para el aprendizaje, promover el desarrollo de actividades escolares y extraescolares, aplicar metodologías didácticas y

¹⁷⁸ *Ibíd.* Pág. 06

¹⁷⁹ *Ibíd.* Pág. 11

Formación continúa:

Para fortalecer el desempeño del personal docente, directivo y técnico en servicio, de acuerdo con las nuevas metodologías, estrategias de aprendizaje y avances de las ciencias de la educación, privilegiando la interculturalidad y el bilingüismo para asegurar la calidad en la educación.¹⁸⁰

A través del PADEP, se impulsa un programa de formación universitaria para el personal docente en servicio y su propósito es elevar el nivel académico y laboral en los diferentes niveles y modalidades educativas. El PADEP busca desarrollar proceso de reflexión docente sobre la práctica pedagógica, así como replantear la gestión, la investigación acción reflexiva, la autonomía y la responsabilidad en el campo de la experiencia y de la investigación.

Los principios de este programa son la equidad, la pertinencia, la sostenibilidad, la participación y el compromiso social, así como el pluralismo. Sus fines van desde el mejoramiento académico, el fortalecimiento de la identidad, la formación planificada y la transformación, hasta la interiorización de valores como el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y la honestidad.

La organización curricular del PADEP comprende tres áreas curriculares principales: 1. Social humanística, 2. Formación educativa, 3. Formación técnica-metodológica. Comprendida en ejes: 1. Multiculturalidad, 2. Equidad de género, 3. Educación en valores, 4. Vida familiar, 5. Vida ciudadana, 6. Desarrollo sostenible, 7. Seguridad social y ambiental, 8. Formación en el trabajo y 9. Desarrollo tecnológico.¹⁸¹

Red curricular y carga académica:

Según el área de formación, Formación Primaria Intercultural toma en consideración aspectos como realidad socio cultural, educación multicultural, ética profesional, desempeño docente, además de psicopedagogía, legislación educativa, desarrollo y diseño curricular, expresión artística, necesidades educativas especiales, formación ciudadana, productividad, desarrollo, entre otros.

De igual manera, el Profesorado en Educación Preprimaria Intercultural (especialidad) en su pensum incluye atención a la niñez mediante modalidades formales y no formales, factores asociados a la calidad y el aprendizaje, TIC aplicadas a la educación, etc.

¹⁸⁰ Ibíd. Pág. 12

¹⁸¹ Ibíd. Pág. 10

Estos aspectos también son tomados en consideración por el Profesorado de Educación Primaria Intercultural, el Profesorado en Educación Preprimaria Bilingüe Intercultural (especialidad) y el Profesorado en Educación Primaria Bilingüe Intercultural, siendo en total cinco las diferentes opciones del PADEP.

El SINAFORHE es, tal vez, el primer esfuerzo que se realiza en conjunto con ANM y STEG en pro de la formación continua del docente. De nuevo, las políticas y programas educativos se ven fuertemente influidos por los actores educativos y, en la necesidad de mediar sus acciones con ellos para su realización pronta y efectiva.

Esta puede ser una fortaleza, ya que de otro modo no sería posible llegar a los docentes que, en efecto, llevan a cabo el hecho educativo en las diferentes escuelas y comunidades del país. Pero puede ser un ente de riesgo porque si los intereses sindicales cambian ponen en peligro la continuidad del proyecto y, de nuevo, el MINEDUC se ve vulnerado en la estabilización de sus acciones por éstos actores.

Es muy importante para todas las acciones que se realizan en educación, que sean mediadas, compartidas y dialogadas, pero finalmente debe impulsarse y concretizarse una visión de nación que lleve al país a un cambio positivo en educación y no que se quede solamente en la mediación de intereses de grupos que, finalmente no buscan una solución a los problemas actuales a largo plazo.

5.2.3 Efectos cualitativos de la Política de Gratuidad

Uno de los grandes aciertos de esta administración en materia educativa fue el impulso que dió a la gratuidad. La gratuidad, en este ejercicio, no es considerada, en ninguno de sus aspectos, parte de la calidad de la educación, en absoluto. Sin embargo, esta política educativa ha tenido un fuerte impacto tanto en las escuelas como en los alumnos, padres de familia, docentes e, inclusive autoridades educativas.

Partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano, ésta debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a lo elemental y fundamental. USAID señala que *“el compromiso internacional de la Educación para Todos (ETP) suscrito por la mayoría de países en el año 2000, ha desatado reformas decisivas en la gratuidad escolar”*.¹⁸²

¹⁸² USAID. Gratuidad en la educación: ¿Qué implica? Boletín: Análisis de política No. 07. Guatemala; 2010. Pág. 07

Así, América Latina se ha preocupado por la gratuidad de la educación; esfuerzo que ha sido formalmente garantizado por las últimas décadas. En Guatemala, la responsabilidad estatal de ofrecer una educación gratuita está dada en el artículo 74 de la Constitución Política de la República, además de que se puede encontrar en otras normas como la Ley de Educación Nacional y otros acuerdos gubernamentales.

Hacia el año 2008, mediante Acuerdo Gubernativo No. 226-2008 de la Presidencia de la República de Guatemala se reafirma que la prestación del servicio público de la educación es gratuita y destaca que el ingreso, permanencia e inscripción en los centros educativos no están sujetos, condicionados ni relacionados con ningún pago obligatorio o voluntario¹⁸³.

Aunado a ello también se estableció un fondo mediante Acuerdo Ministerial 1492-2008 del MINEDUC en el cual se establecen recursos para la gratuidad, los cuales cubren servicios como agua, energía eléctrica, enlaces dedicados a internet, suministros de oficina y didácticos, mantenimiento, remozamiento y otros gastos que antes eran cubiertos por las familias¹⁸⁴.

Sin embargo, ante la gratuidad de la educación existen algunas consecuencias que no son previstas y que son reales en la situación de las escuelas como el aumento de la demanda, especialmente en primaria. La gratuidad tiene necesariamente implicaciones para la calidad educativa: en un aula donde hay sobre población de niños atendidos los niños tienden a aprender menos que en aquellas donde hay pocos niños.

La calidad de la educación entonces, entendida ésta como el aprendizaje de los niños en sus diferentes materias –en su concepción más elemental-, no se cumple, ya que el trato con cada uno de los alumnos por parte de los docentes disminuye, así como la atención del niño en el aula, entre otros aspectos importantes.

Según USAID, así como se promociona la gratuidad deben de aumentarse paralelamente la implementación de las oportunidades de aprendizaje pertinentes para que los niños no deserten de la escuela o sus padres no los retiren de las mismas.¹⁸⁵

¹⁸³ Disponible: http://www.sgp.gob.gt/PaginaWeb/Acuerdos/2008/min_educ/AG-226-2008.pdf

Consultado 09 octubre 2010. 03:31 pm.

¹⁸⁴ Acuerdo Ministerial 1492-2008. Disponible en www.mineduc.gob.gt

¹⁸⁵ USAID. Gratuidad en la educación: ¿Qué implica? Óp. Cit. Pág. 07

El aumento de la cobertura educativa, lógicamente no significa un aumento en la calidad de la educación, al contrario, la sobre población estudiantil en las aulas hace deficiente la atención, por parte del docente, a cada uno de los alumnos, inhibiendo de tal forma el proceso de aprendizaje y sometiéndolo a una deficiencia escolar preocupante para los niños y para el proceso de búsqueda de la calidad educativa.

La gratuidad, es *únicamente* el primero de todos los requisitos que debe llenar una educación de calidad y, aún cuando ésta fuese igual a calidad, debe atender muchas demandas que no se cubren solamente con la asignación de presupuesto, sino que se acompañan de acciones concretas que suplan las necesidades de las aulas.

El tema de materiales educativos, infraestructura necesaria, libros de texto y materiales adicionales, enseres adecuados y pertinentes, son temas pendientes en nuestra situación educativa, pero lo hay más graves aún: la cuestión de los aprendizajes, la modalidad de entrega de la educación, formación docente, educación en idioma materno e interculturalidad entre otros.

El esfuerzo de terminar con las barreras que impedían la gratuidad es benévolo, pero deja en el tintero muchos pendientes que solamente se acentúan ante la política de gratuidad. El Estado debe reconocer su compromiso firme con la educación del país y no realizar acciones que complacen a los actores político-educativos internacionales pero que dejan fuera la realidad educativa.

Capítulo VI

Análisis Sociológico de los Actores Político-Educativos y sus propuestas de Calidad Educativa

Capítulo VI

6. Análisis Sociológico de los Actores Políticos – Educativos y sus propuestas De Calidad Educativa

La democracia guatemalteca -o su ejercicio mediante la participación política- ha permitido al país que en el sector educativo se hagan partícipes los actores educativo-políticos, como instituciones que impulsan proyectos y visiones de lo que debe ser la calidad de la educación en Guatemala.

Estos actores se dejan entre ver en todo el ejercicio de descripción de las concepciones de calidad arriba mencionados. Sus discursos son posturas que denotan una realidad específica, algunos de ellos hacen énfasis en la inversión que el Estado debe realizar en torno a la educación (STEG) otros en la importancia que debe dársele a la cultura maya y a los pueblos originarios (CNEM) ó en el rescate del idioma indígena en específico (Fundación Kaqchikel).

Todos son actores, porque todos tienen incidencia en el tema educativo y se dedican a él, tocan la realidad guatemalteca y/o realizan investigación en algún grado, además de que hacen que sus propuestas sean escuchadas por el MINEDUC y luchan porque sean tomadas en cuenta en la construcción de nuevas propuestas ó llevadas a cabo.

Sin duda alguna, los actores influyen en el MINEDUC y a la vez son influidos por él, esta relación es claramente visible en el impulso de acciones específicas que lleva a cabo, sobre todo el Ministerio de Educación. Estas acciones se observan claramente en el Modelo EBI y en el SINAFORHE

Según Fundación Kaqchikel¹⁸⁶, el modelo EBI que impulsa la DIGEBI se llevó a cabo con el apoyo de diversas instituciones que trabajan ó han trabajado de alguna manera la educación bilingüe en contextos interculturales. Y pese lo anterior, el modelo EBI, ha recibido críticas de parte de éstas mismas instituciones, ya que se afirma que, en pro del consenso, es muy general en sus premisas y finalmente no aterriza en una propuesta solida de Educación Bilingüe, además de que no alcanza a posicionarse como propuesta tal cual¹⁸⁷.

Otra forma importante de influencia en las decisiones ministeriales se da cuando los actores educativos logran la inserción de personas específicas de su institución

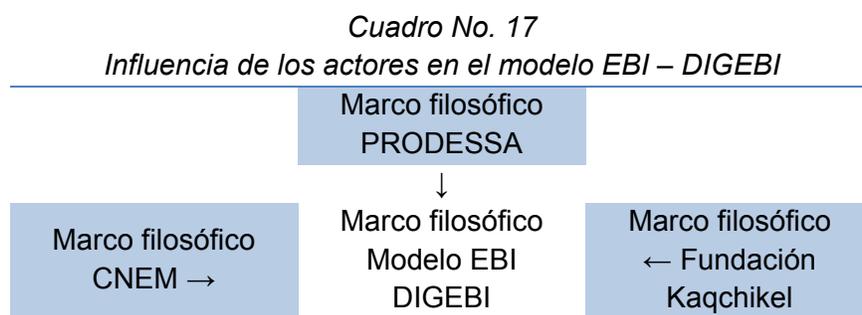
¹⁸⁶ Entrevista realizada a César Teleguario, representante de Fundación Kaqchikel. Fecha 10 de agosto 2010.

¹⁸⁷ *Ibíd.*

a puestos importantes del MINEDUC. Tal como lo afirmara PRODESSA, su institución ha logrado posicionarse dentro del MINEDUC gracias a la propuesta específica de personas con cierto perfil en posiciones clave dentro de dicho ministerio¹⁸⁸.

Una tercera forma de influencia de los actores en el MINEDUC se da mediante las mesas de trabajo y discusión que el MINEDUC realiza y en las cuales convoca periódicamente a la sociedad civil organizada. En estas mesas de diálogo, las propuestas ministeriales se discuten y, antes de ser lanzadas, se analizan las acciones a seguir. Es en este momento en que todas las posturas de calidad y de educación bilingüe intercultural se entrecruzan, creando un andamiaje de visiones que se trastocan y devienen en acciones más convenientes para la realidad en la que se dirigen.

El entrecruce de marcos filosóficos en el modelo EBI impulsado por la DIGEBI es resultado de estas discusiones y mesas de diálogo, así como también lo es el SINAFORHE, impulsado por el Vice ministerio de Verificación y Diseño de la Calidad, ambas acciones impulsadas en la administración gubernamental de Álvaro Colom.



Los actores influyen en las acciones que se promueven desde el MINEDUC, y son a la vez influidos por él, en la medida en que se ajustan a las perspectivas que éste último se traza. En el caso del Modelo EBI, la influencia es recíproca, pero desde el MINEDUC se puede observar que, así como hay procesos independientes de consulta, reciben el punto de vista de las otras instituciones que ya han trabajado el tema, para incluirlas en la medida en que se ajustan a la visión de EBI que se desea impulsar.

Los actores educativos en esta fase tienen la función de presentar ideas y socializarlas a las autoridades pertinentes. Existen mesas de trabajo y de diálogo

¹⁸⁸ Entrevista realizada a Federico Roncal, representante de PRODESSA. Fecha 04 de agosto 2010.

que establece el MINEDUC para que, mediante la presentación de propuestas se logre un acuerdo de la visión de calidad que se impulsará. Es en estas mesas de trabajo donde se deja en evidencia la influencia recíproca que reciben tanto los actores como las autoridades ministeriales.

Los actores tienen un discurso propio de calidad educativa que recrea los hechos específicos de la realidad guatemalteca en la cual se mueve el actor y que es reproducido por acciones propias, realizando una expresión de ello. Las concepciones de calidad educativa son, en todos los casos, la explicación de este ser actoral, con ella los actores educativos defienden una postura específica con semejanzas y discrepancias de otras posturas, pero al final una construcción específica de lo que se entiende como calidad.

El siguiente cuadro resume las propuestas de los actores y la realidad que representan, en él se puede ver que cada concepción de calidad educativa y cada acción que se impulsa desde los actores tienen vinculación directa con la realidad guatemalteca.

*Cuadro No. 18
Concepciones de calidad y realidades
que representan los actores político-educativos.*

Actor	Propuesta	Realidad que representa
CNEM	Educación Maya: promueve la cultura y se liga íntimamente con las comunidades. Educación es pertinencia, recalca la interrelación con la naturaleza y el creador, la espiritualidad Maya y los elementos propios de cada una de las culturas. Complementa la educación oficial promoviendo y propicia el diálogo intercultural.	Este actor representa a las comunidades indígenas que guardan profundamente sus valores y cosmovisión maya, aquellas que están interesadas en que su forma de ver la vida y sus costumbres no se pierdan, sino que se fomenten mediante la educación.
PRODESSA	La calidad se define en el marco de tres pertinencias: <i>Pertinencia sociocultural</i> ; una educación adecuada a la cultura y a la lengua. <i>Pertinencia social</i> : enfocada en desarrollar competencias, la educación debe ser vehículo para conseguir mejora en la calidad de vida. <i>Pertinencia pedagógica</i> ; el fin último de la educación es aprender los contenidos básicos.	Este actor recalca mucho la situación de las escuelas que se encuentran en las áreas rurales e indígenas más alejadas y más pobres, que no poseen los recursos necesarios para llevar a cabo el hecho educativo de manera íntegra.
Empresarios por la educación	La educación impulsa el crecimiento económico, busca asegurar un mejor ingreso y promover el desarrollo. La	Se preocupan por el bajo rendimiento de los alumnos en las aulas y la poca capacidad de

Actor	Propuesta	Realidad que representa
	educación es una inversión en capital humano, apuntando a la productividad y a la competitividad.	respuesta del Estado en cuanto a la implementación de tecnología y conocimientos científicos.
STEG-ANM	Para el logro de la calidad es necesario capacitar y actualizar a los docentes, que el Estado invierta en contratación de docentes y construcción de aulas. Las condiciones sociales son determinantes para el logro de la calidad de la educación.	Se preocupa por la formación de los docentes, tanto inicial como continua, por la mejora de las condiciones de vida de los y las alumnas, la infraestructura escolar y la pobreza que azota a las comunidades más rurales.
BID	La discusión de calidad debe partir desde lo más básico: aprender a leer y escribir, comprendiendo completamente lo que se lee. La calidad de la educación debe ser medible, no debe solo centrarse en el discurso ya que si su propuesta no puede concretizarse en indicadores, es irrelevante.	Se interesa por la ambigüedad de conceptualizaciones que se llevan a cabo sobre calidad educativa, por el diálogo interminable que no produce propuestas concretas y sobre todo, por la falta de indicadores concretos que permitan saber de manera certera el avance de las políticas educativas sobre calidad.
USAID	La educación de calidad permite a los niños alcanzar los criterios de logro en pruebas de lenguaje y matemática a nivel primario. En el marco de la calidad es necesario revisar otros modelos pedagógicos que amplíen el hecho educativo. En la calidad educativa, el niño logra aprender lo que tiene que aprender en el momento oportuno de su vida y en felicidad.	Al igual que Empresarios por la Educación, se preocupa profundamente por el poco impacto de los aprendizajes en el aula y por la falta de acciones que generen avances significativos en cuando a calidad.
Fundación Kaqchikel	La calidad educativa se relaciona con la pertinencia cultural y con la concreción curricular según las comunidades a las que va dirigida la educación. Se relaciona íntimamente con la preservación de la cultura, el aprendizaje en la lengua materna y la transmisión de valores culturales únicos.	Se preocupa por la población indígena de la comunidad Kaqchikel, pero sobre todo con la pérdida del idioma y sus valores culturales.

El derecho de los pueblos, el conocimiento del idioma, la formación del docente, los materiales educativos, todos son argumentos propios de lo que debe contener una educación de calidad. Los planteamientos de las características propias que debe poseer la educación para alcanzar la calidad de la educación son discursos que reconstruyen, exponen y, a la vez, buscan modificar una realidad específica. Los actores educativos reproducen la realidad, crean una concepción propia de cómo deben cambiar y mediante este discurso se expresan.

Una concepción de calidad bien estructurada es la razón de ser de un actor y si esta se encuentra bien fundamentada y responde a una realidad concreta, le da al actor muchas más posibilidades de influir en su entorno y en las decisiones que conciernen a esa realidad que ya ha sido estudiada.

Las posturas de calidad educativa presentadas por los actores educativos poseen matices entre ellas, pero siempre es posible distinguir la relación que en alguna medida todas poseen. CNEM busca una Educación Maya, que se ligue a las comunidades íntimamente, valorando su cultura y los aportes que pueda dar al sistema educativo como tal y estas premisas también son utilizados en buena medida por la postura discursiva de Fundación Kaqchikel. La diferencia entre ambas es que la ésta última se aleja de CNEM cuando se centra “casi exclusivamente” a la recuperación del idioma en la región mediante la educación.

También PRODESSA tiene una visión de una Educación con énfasis en la cultura, pero se aleja de CNEM y de Fundación Cakchiquel cuando impulsa con mayor fuerza programas de lectura que despierten en el niño, más que el aprendizaje de la cultura misma, nuevos aprendizajes y visiones de la vida. La visión de Empresarios por la Educación, por su parte, es el otro extremo de CNEM. Casi dejando completamente por un lado el interés a la cultura, el aprendizaje en el idioma materno es necesario porque de alguna manera es la forma “ideal” de transmitir los conocimientos que el niño necesita aprender.

El fin único de la educación según los Empresarios es el aprendizaje de los conocimientos que se requieren para la incursión en el mercado laboral y la vida productiva. CNEM, PRODESSA y Fundación Kaqchikel no dejan de lado la vida productiva del individuo en el ámbito laboral, pero éste no es el fin último de la educación como si lo contemplan los Empresarios.

Empresarios por la Educación y el BID tienen premisas coincidentes en sus posturas al afirmar de igual manera que la educación para alcanzar la calidad, debe preparar al niño en los aprendizajes básicos en lectura y escritura. Los

Empresarios enfatizan marcadamente en el aprendizaje de conocimientos tecnológicos por parte de los alumnos, alejándose del BID y de su visión de calidad en la que la tecnología no es tan importante, aunque no la descarta.

La visión del BID por el logro de indicadores específicos en materia de calidad es compartida por USAID al poner especial énfasis en determinados porcentajes e indicadores de logro en materia de aprendizajes. La formación del docente es otra constante en todas las concepciones de calidad educativa, expuestas anteriormente. STEG y ANM, representando al gremio magisterial son quienes dan especial énfasis en este punto, pero ello no quiere decir que las otras posturas no lo contemplen.

CNEM y Fundación Kaqchikel reconocen en algún momento dado que la formación de los docentes es clave para el logro de los objetivos que se plantean. Capacitaciones, actualizaciones y profesionalización son temas recurrentes en las concepciones de calidad educativa. STEG y ANM colocan al docente en el centro del hecho educativo y enuncian que la formación de éste es vital para alcanzar la calidad. Esta visión también es compartida por los Empresarios porque en su concepción el docente es que el guía el hecho educativo.

El BID no hace tanto énfasis en el docente porque ve en él un papel más de facilitador y guía del aprendizaje. La formación del docente es importante en la visión del BID, pero no lo es tanto como lo es para STEG y ANM. También USAID relega un tanto el papel del docente en el hecho educativo ya que su postura de calidad educativa se encuentra en la aproximación de la educación a otras modalidades de aprendizaje –como la Telesecundaria-.

A Fundación Kaqchikel en cambio si le importa la preparación del docente y es más, sus esfuerzos hacia la recuperación del idioma también están dirigidos a los docentes, al perfeccionamiento de sus habilidades lingüísticas para que ellos a su vez, también apoyen el proceso de recuperación del Kaqchikel. PRODESSA apoya los procesos de profesionalización docente, su visión de calidad educativa no deja de lado el papel del maestro como facilitador del aprendizaje y como un guía en el hecho educativo.

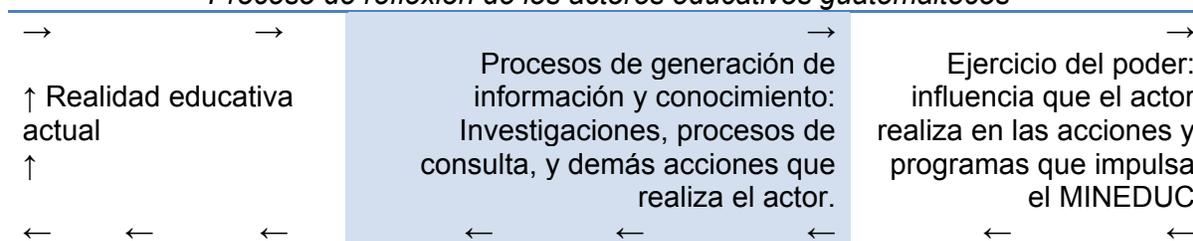
Todos los actores político educativos realizan procesos de investigación y conocimiento para poder exponer estas necesidades con propiedad y presentar a cabalidad las formas de vida que expresan.

Cuadro No. 19
Procesos generadores de conocimiento e información
que llevan a cabo los actores político-educativos¹⁸⁹

Actor	Proceso generador de conocimiento e información
CNEM	→ Talleres de consulta → Procesos de diálogo → Investigaciones
PRODESSA	→ Investigaciones → Talleres de consulta → Seguimiento de políticas educativas → Procesos de diálogo
Empresarios por la educación	→ Seguimiento de políticas educativas → Incidencia → Investigaciones
STEG-ANM	→ Incidencia → Movimiento y presencia social → Procesos de diálogo
BID	→ Investigación cuantitativa y cualitativa → Seguimiento de políticas educativas → Financiamiento de investigaciones
USAID	→ Investigación cuantitativa y cualitativa → Seguimiento de políticas educativas → Financiamiento de investigaciones
Fundación Kaqchikel	→ Talleres de consulta → Procesos de diálogo → Investigaciones

La reflexión que realizan, en mayor o menor medida, los actores los hace agentes educativos, que poseen una voz propia y que intervienen en el orden social educativo. Claramente, los actores pueden dar razones de sus acciones, aún sin necesidad de cuestionamiento y sus discursos son claros y serios que reflejan la situación de la educación.

Cuadro No. 20
Proceso de reflexión de los actores educativos guatemaltecos



¹⁸⁹ Realizado en base a información recolectada en entrevistas.

Los actores educativos se han incluido en la práctica educativa y mediante ella generan conciencia de la situación de la educación y logran influir en la estructura, estas características los hacen actores competentes dentro del espacio en que se mueven. La investigación y los procesos que llevan a cabo les generan conocimientos concretos de la realidad, esta comprensión de la realidad les da la capacidad de sustentar sus discursos, de racionalizarlos y de exponer razones específicas del que su propio quehacer y sus funciones. Los discursos de calidad son los que posicionan a los actores en el ámbito educativo guatemalteco.

Como actores competentes, han reflexionado sobre la realidad, justifican sus acciones y exigen que a los otros actores que justifiquen su forma de acción de forma razonable. Su manera de reflexionar sobre la situación educativa se da mediante la racionalización de los fundamentos de la realidad, las causas principales de la situación del país. Las motivaciones del actor son esencialmente la capacidad de poder demostrar que pueden influir en su medio y el poder cambiarlo. La continuidad de sus acciones es una manifestación del potencial de acción que posee, un reflejo de que están motivados a realizar acciones en cualquier momento.

La conciencia discursiva de la cual nos habla Giddens es la concepción de calidad, mientras que la conciencia práctica son todos aquellos proyectos y acciones que lleva a cabo el actor. Es en la conciencia practica que se deja entrever el poder del actor, en la medida en que logran posicionar, mediante sus acciones la concepción propia de calidad educativa en el ámbito educativo guatemalteco.

Cuadro 21

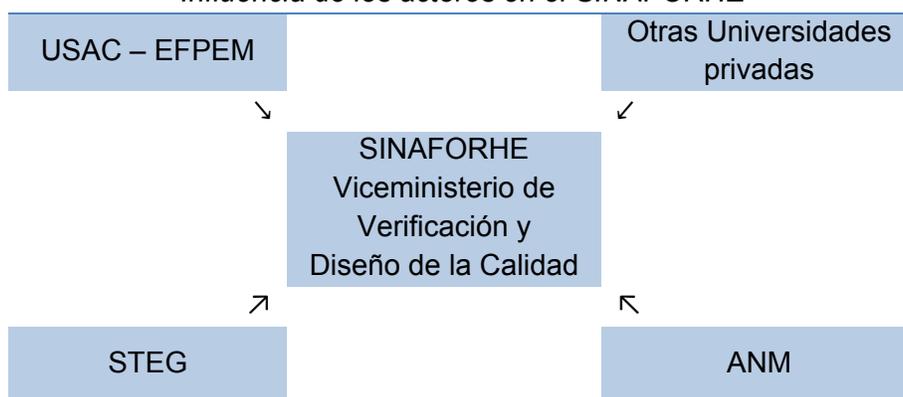
Ejemplificación de los tipos de conciencia

↑	Conceptualización de calidad educativa	↑
	Proyectos, acciones y programas que los actores realizan	
↓	Probabilidad de cambiar las realidades que representan y uso del poder (motivación)	↓
=		=

Las acciones que llevan a cabo los actores educativo políticos tienen consecuencias, que son resultado de procesos que, efectivamente se han planteado y de los cuales buscan una respuesta, pero muchas veces también los actos que realizan tienen consecuencias que no siempre son esperadas, las cuales son inadvertidas por los actores.

Este poder de obrar se deja ver en la influencia que reciben las políticas del MINEDUC de los actores educativos y los actores a su vez que demuestran su capacidad de influir al momento de que sus concepciones de calidad son tomadas en cuenta. Cuando un actor obra, provoca sucesos de los cuales es autor, “en el sentido de que el actor pudo, en cada fase de una secuencia dada de conducta, haber actuado diferentemente”. Si este actor no hubiera hecho lo que hizo, si no hubiera intervenido, lo que ocurrió no habría ocurrido.

*Cuadro No. 22:
Influencia de los actores en el SINAFORHE*



En la construcción del proyecto que daría lugar al nacimiento del SINAFORHE por ejemplo, cuando el vice ministerio de verificación y diseño de la calidad llama al STEG y a ANM para dialogar acerca de la construcción e implementación de una primera propuesta inicial y pedirle su punto de vista sobre el sistema de formación que se va a llevar a cabo, de alguna manera se reconoce por parte del MINEDUC que es necesario mediar con los actores y dialogar con ellos para la implementación de sus acciones.

El sindicato magisterial es un claro ejemplo de que sus acciones han repercutido en la realidad educativa del país por ser un gremio que tiene fuerte movilización y que no ha dudado en paralizar el sistema educativo durante semanas para ser escuchados y ser tomados en cuenta en las acciones del ministerio ó reclamar los derechos y obligaciones que el Estado tiene para con ellos.

El SINAFORHE es resultado, como bien lo señala el Viceministerio de Verificación y Diseño de la Calidad Educativa, del diálogo constante con el STEG y ANM, de la USAC y de otras universidades, todas estas visiones enfocadas en la profesionalización docente. STEG y ANM son actores educativos que han sabido posicionarse bien en el tema educativo. Son un gremio que realmente mueve acciones ministeriales en educación y esto se deja entrever claramente cuando

cada año, a principios del ciclo escolar, dejan sentir sus peticiones mediante paro de labores y movilización de protestas.

El MINEDUC se ve claramente obligado a consensuar con ellos acuerdos, sobre todo en materia de formación y profesionalización docente. No es de extrañar por ello que el SINAFORHE se esté llevando a cabo bajo la mirada auditora del STEG y de ANM¹⁹⁰. Según STEG las acciones del SINAFORHE se realiza se dirigen específicamente a los dirigentes magisteriales miembros del STEG.¹⁹¹

El poder es una variable fundamental en esta relación de influencia en la estructura. Mientras más puede influir un actor en las acciones de la estructura, mas puede posicionarse a sí mismo en el ámbito educativo en el que se mueve. Las acciones de los actores poseen consecuencias, y en los actores competentes estas consecuencias son plenamente consientes para ellos. Las acciones que ha realizado el sindicato magisterial son una muestra del ejercicio del poder de los actores en las decisiones estatales. Al obrar, claramente los actores toman conciencia de que pueden intervenir en su mundo y cambiarlo.

La realización de propuestas propias por parte de los actores denota dos tipos de conciencia, según Giddens, una conciencia discursiva –que es la concepción de educación y de calidad- y una conciencia práctica. Como ya se ha explicado en un primer momento la conciencia discursiva ó concepciones de calidad en los actores educativos, es necesario reflexionar sobre las acciones de los actores mediante la conciencia práctica

Cuadro No.23

Acciones de los actores educativos – conciencia práctica.

CNEM	Educación Maya: ha llevado a la práctica proyectos extra escolares en diversas comunidades, enseñando especificidades de la cultura Maya.
PRODESSA	Mediante la lectura pertinente de libros educativos, su programa “Tejiendo el Lenguaje” busca fortalecer las áreas básicas del lenguaje, a nivel primario.
STEG / ANM	Sus principales proyectos y actividades han ido en la línea de la formación docente.
Fundación Kaqchikel	Su principal proyecto busca fundamental mente la preservación de los valores y de la cultura Kaqchikel.

¹⁹⁰ Entrevista realizada a Miguel Ángel Franco, representante del Viceministerio de Verificación y Diseño de la Calidad Educativa. Fecha 09 de agosto 2010.

¹⁹¹ Entrevista realizada a Joviel Acevedo, representante de STEG. Fecha 05 de agosto 2010.

Para que los actores educativos realicen una acción, según Giddens, los parten de la premisa de que la calidad se puede lograr y que hay que llevarla a cabo, lo cual a juicio de Giddens les da la característica social de agentes. La concepción de calidad educativa no es lo que “mueve” al actor sino que es la capacidad de poder realizar las cosas ante los otros. El poder obrar implica en los actores una posibilidad de producir un efecto. Así, cuando se impulsa un programa con el sello personal de la institución que la promueve el actor se concierne a sí mismo la realización de un suceso del cual el actor es autor.

La institución pudo haber actuado de otra forma, pero el que haya impulsado un proyecto o acción en específico le hace no solo poderse distinguir sino además poder influir en situaciones educativas específicas. Impulsar proyectos, realizar investigaciones, efectuar talleres, son acciones que en las instituciones solamente fortalecen la capacidad de demostrar que pueden sus instituciones, como actor pueden intervenir en el ámbito educativo.

Al actuar y lograr intervenir en las decisiones, al hacer que su voz se escuche, que sea tomada su visión de la situación, su concepción de calidad, esto se vuelve una motivación de seguir promoviendo sus acciones y esta intervención, este poder de influir en los procesos es lo que hace que los actores educativo-políticos sean agentes.

El poder producir la diferencia en el estado de cosas en que se mueve, producir una diferencia y poder ejercer la “agencia” es, en sustancia la motivación de los actores en la situación educativa. Cuando un actor deja de influir, automáticamente se auto marginado y pierde su poder de agencia puesto que no ejerce ninguna clase de poder sobre las relaciones educativas en las cuales se mueve y que constituyen su medio.

Es el ejercicio del poder el que hace que los actores actúen como actúan. Todo el ejercicio de reflexión y de generación de conocimiento que realizan, tiene como motivación principal el poder convertir su medio, transformarlo. El poder que tienen los actores de intervenir en el mundo e influir en los programas y políticas que se impulsan es su motivación principal.

En la medida en que los actores logran los resultados que se han propuesto, en otros, demuestran poder de influencia. Puesto que las relaciones entre actores son transformativas, este es el propósito de los actores: transformar la realidad en que se mueven. La estructura social educativa entonces está formada por todo este orden de relaciones sociales que se transforman y que influyen en el sistema

social. Un actor que no intenta cambiar su entorno social no tiene capacidad de agencia.

La estructura social del ámbito educativo, se forma en el conjunto de relaciones sociales que entre actores. Así pues puede decirse que la estructura educativa del país se concentra en las relaciones entre el MINEDUC y los actores educativo-políticos, lugar donde se toman decisiones importantes y se concentran visiones de educación, conocimiento generado por los actores y planes de gobierno.

Los actores pueden, en este espacio fomentar un cambio en los programas y políticas que se impulsan desde el MINEDUC como instituciones pertinentes que estudian el tema, como agentes entendidos de la realidad en la que se mueven y que estudian. Esta es la dualidad estructural de la cual nos habla Giddens las acciones de los actores, su generación de conocimiento y las acciones que pueden transformar la realidad que estudian.

En la rutina diaria del actor se realiza el ejercicio reflexivo de la situación social y educativa en que se mueven, reproduciendo la estructura social y formando una institución específica que, a la vez que se sitúa dentro de la estructura social, impulsa acciones que intentan cambiarla. Los actores educativo políticos son diestros para el impulso de proyectos y acciones dirigidas al ámbito educativo en sus propios temas y a la vez abstraen conocimiento de modo que construyen pensamiento sobre el tema que estudian.

El conjunto de instituciones-actores político-educativos se mueve en el mismo espacio y tiempo, en la misma coyuntura y responde a la misma situación educativa, lo que los hace diferentes es la concepción de calidad educativa que impulsan y la realidad que representan, con sus matices y similitudes. Es la interacción de los actores en determinada coyuntura lo que construye finalmente la historia social de la educación.

Consideraciones Finales

7. Consideraciones Finales

→ Es el contexto internacional el que ha presionado fuertemente a Guatemala, mediante tratados y convenciones, para que se sume a la lucha constante por enfrentar y superar los retos mundiales, haciéndolo asumir responsabilidades sociales dentro de las cuales se encuentra la búsqueda de calidad educativa. Estos tratados influyen seriamente en la ambigüedad con la que se conceptualiza el concepto de calidad educativa, puesto que no proponen un modelo educativo específico que sirva de paradigma para este efecto.

→ Guatemala inició su propio proceso de conceptualización de calidad educativa bajo un proceso democrático rodeado de diálogo, participación y consulta sobre el tema educativo. Este es el inicio de la participación de la sociedad civil y la creación de instituciones específicas que presentaran sus nociones y conocimientos sobre el tema educativo a fin de conceptualizar lo que en adelante sería la calidad educativa.

→ En la construcción de calidad educativa, la interculturalidad y el derecho de los pueblos indígenas son temas recurrentes que se dejan entrever mediante las posturas y conceptualizaciones que los actores educativo-político construyen, además existe una coincidencia interesante en torno a la Educación Bilingüe Intercultural y es que para que el niño realmente asimile el conocimiento debe ser impartido de manera pertinente, es decir, en su idioma materno.

→ El trabajo constituye otra de las constantes en las posturas de calidad educativa estudiadas, existe un consenso generalizado en cuanto a que la educación debe formar a posteriori, es decir, pensando en que el niño formará, en un futuro, parte de la “oferta laboral” y que es necesario que aprenda, las habilidades y conocimientos que le serán útiles en el futuro.

→ Pese a las semejanzas, en cuanto a la conceptualización de calidad educativa los actores educativos guatemaltecos no consensuan su significado ni llegan a un acuerdo importante sobre la forma pedagógica de llegar a ella. La diversidad conceptual va desde la implementación de un nuevo modelo educativo hasta la simplificación total del concepto mismo, cuando se afirma que solamente consiste en el aprendizaje correcto de los contenidos educativos ó cuando en ella se dejan entrever aspectos que son eminentemente propios de la cobertura.

→ Son las conceptualizaciones sobre calidad educativa las que se posicionan estratégicamente con sus diferentes matices y resaltando algún elemento de la realidad para que sea incluido en la discusión de calidad. Cada conceptualización

de calidad resalta un aspecto específico de la educación, lo cual brinda autenticidad a la propuesta e “identidad” tanto a los actores como a los proyectos y acciones que impulsan.

→ En el MINEDUC es inquietante la falta de conceptualización que existe sobre la calidad y es esta carencia de visión institucional la que hace que se vea demasiado influida por los actores educativo-políticos y, a su vez, brinda la oportunidad a los actores para poder influir en las políticas y programas que éste impulsa. Las debilidades del MINEDUC son, en buena medida, compensadas por la experiencia y fortalezas que poseen los actores educativos que si poseen una visión institucionalizada de la situación educativa.

→ La excesiva búsqueda de una conceptualización de calidad educativa puede devenir en un proceso de consulta sin fin que lejos de ser efectivo puede ser dañino para el sistema educativo, ante la falta de consenso y aprobación de proyectos educativos que sean eficaces y que realmente impacten a la población objeto, a la cual se dirigen.

→ Los actores del ámbito educativo guatemalteco son actores propiamente dichos ya que mediante su construcción propia de calidad se posicionan en el ambiente educativo, tanto a nivel pedagógico como político. La construcción de estas propuestas es la principal función de los actores y la capacidad de influir en las políticas y programas nacionales es la motivación principal de los actores para la construcción de una conceptualización propia de calidad educativa y una visión de la situación educativa guatemalteca.

→ El ejercicio del poder y la posibilidad de influir en los procesos educativos a nivel general es el fin último de los actores educativo-políticos. La realización de una postura sobre calidad educativa en los actores solamente es un medio para llevar a cabo su manera de actuar en el ámbito político.

→ La reflexión y racionalización que los actores realizan de la situación educativa es el ejercicio que les lleva a concretizar la postura de calidad educativa que les es propia.

→ El ejercicio del poder que los actores llevan a cabo mediante la influencia en las acciones institucionales del MINEDUC, es el ejercicio de agencia que los actores competentes tienen a su cargo. La estructura social educativa esta formada por ese ejercicio de poder y de influencia recíproca entre los actores y el MINEDUC.

Bibliografía

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1 Referencias Bibliográficas

- Beriain, Josetxo. Et, al. (1998) Para comprender la teoría sociológica. Navarra: Editorial Verbo Divino.
- CNEM (2007) Uxe'al Ub'antajik le Mayab' Tijonik. Marco Filosófico de la Educación Maya. Guatemala: CNEM.
- Empresarios por la educación. (2010) La Importancia de la Calidad en la Educación. Serie "La Educación está en nuestras manos". Guatemala: Empresarios por la Educación.
- Giddens, Anthony (2006) La Constitución de la Sociedad. Bases para una teoría de la Estructuración. Madrid: Amorrortu.
- LLECE (2008) Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo 2004 – 2007 Análisis Curricular. Colombia: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- Organización de Estados Iberoamericanos. (1996) Revista Iberoamericana de Educación. Numero 10. Evaluación de la Calidad de la Educación.
- PAN (1995) Programa de Gobierno 1996-2000. Guatemala: SEGEPLAN.
- POREC (2002) La Educación en el año 2002. Guatemala: Programa de Observatorio de la Reforma de la Educación en Centroamérica.
- POREC (2003) La Educación en el año 2003. Guatemala: Programa de Observatorio de la Reforma de la Educación en Centroamérica.
- PRODESSA (2009) Memoria de Labores. Guatemala, PRODESSA.
- Ritzer, George (1993). Teoría Sociológica Contemporánea. España: Mc Graw Hill.
- UNESCO (2005). Educación para todos: El imperativo de la Calidad. Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo 2005. UNESCO.

8.2 Acuerdos, Leyes y Declaraciones:

- Acuerdo Gubernativo 226-2008.
En: http://www.sgp.gob.gt/PaginaWeb/Acuerdos/2008/min_educ/AG-226-2008.pdf
- Acuerdo Ministerial 1492-2008. Disponible en www.mineduc.gob.gt
- Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas. Firmado en México, D.F. 31 de marzo de 1995.
- Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Conferencia Mundial sobre Educación Para Todos. Jomtien, Tailandia. 5 al 9 de marzo de 1990.
- Ley de Educación Nacional. Decreto 12-91.
- Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Texto aprobado por el Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, Senegal, 26-28 abril 2000.
- Objetivos del Milenio: Informe 2008. Naciones Unidas; New York 2008.

8.3 Documentos del MINEDUC

- (2000) Marco General de la Transformación Curricular y Currículo Básico para la Educación Primaria. Guatemala: Ministerio de Educación.
- (2005) Curriculum Nacional Base: Ciclo I. Guatemala: Ministerio de Educación.
- (2005) Orientaciones para el Desarrollo Curricular. Guatemala: Ministerio de Educación.
- (2006) Modelo conceptual de Calidad Educativa. Guatemala: Ministerio de Educación.
- (2009) Modelo Educativo Bilingüe e intercultural. Guatemala: Ministerio de Educación.
- (2010) SINAFORHE. -Documento Interno- Guatemala: Ministerio de Educación.

9. ANEXOS:

9.1 Listado de personas entrevistadas:

Nombre	Institución	Fecha de la entrevista
Lic. Oscar Saquil	DIGEBI – MINEDUC	29 de julio de 2010
Lic. Horacio Álvarez	BID	02 de agosto de 2010
Licda. Alicia Telón	CNEM	02 de agosto de 2010
Lic. Federico Roncal	PRODESSA	04 de agosto de 2010
Maestro Joviel Acevedo	STEG	05 de agosto de 2010
Maestro Carlos Fuentes	ANM	05 de agosto de 2010
Lic. Miguel Ángel Franco	Vice ministerio de Diseño y Verificación de la Calidad – MINEDUC	09 de agosto de 2010
Lic. Cesar Daniel Teleguario	Fundación Kaqchikel	10 de agosto de 2010