



OBSERVATORIO DE CALIDAD EDUCATIVA

PRIMER INFORME

2021

RESUMEN

GUATEMALA

Página de créditos

Director del observatorio y coordinador del equipo de investigación:

Walter E. López -Fe y Alegría Guatemala-

Equipo de investigación y de apoyo en campo:

Wendy Pérez -Fe y Alegría Centroamérica-

Adriana Cordon -Fe y Alegría Guatemala-

Nadia Díaz -Universidad Rafael Landívar-

Alejandra Gómez -Liceo Javier-

Blanca Gutiérrez -Fe y Alegría Guatemala-

Diseño

Walter E. López –Fe y Alegría Guatemala-

ÍNDICE



..... p 5 Metodología



..... p 6 **Origen Social del Estudiantado**



..... p 10 **Calidad Educativa**



..... p 12 **Migración**



..... p 20 **Gestión Educativa**



..... p 27 **Interculturalidad**



..... p 31 **Innovación Educativa**

Introducción

Educación Jesuita en Guatemala (EJEGUA) pretende contribuir, desde sus diferentes modelos educativos, a la transformación social por medio de una educación de calidad para todos. En ese sentido, el Observatorio de la Calidad Educativa ha sido pensado como medio para aportar diagnósticos, ideas y posibles soluciones acerca de los procesos educativos que tomen en cuenta, no solo los procesos formativos propios de la escuela, sino el contexto sociocultural en la que está inserta. El objetivo principal del observatorio es evaluar cuatro dimensiones de calidad educativa en los establecimientos educativos de las instituciones miembro de EJEGUA. Estos son: *Interculturalidad, Innovación, Gestión y Migración*.

Desde marzo del año 2020 las clases presenciales fueron suspendidas debido a la pandemia COVID-19. El resto del ciclo escolar se ha llevado a cabo mediante estrategias de educación a distancia. La reapertura de las escuelas no tiene todavía una fecha precisa, de manera que el regreso a clases para el año 2022 se está planteando desde una modalidad híbrida, aunque no se tiene certeza. De cualquier manera, los trabajos del observatorio se reiniciaron a inicios de 2021, y se llevó a cabo en este contexto de cierre y, en algunos casos, con asistencia de estudiantes con aforos permitidos. En ese sentido, la metodología de abordaje tuvo que adaptarse a estas circunstancias lo que representó un reto difícil. Sin embargo, se pudo obtener información muy valiosa que revela el quehacer de las comunidades educativas de EJEGUA. Los tres proyectos educativos que se analizaron fueron Fe y Alegría, Proyecto Puente Belice (PPB) y Liceo Javier.

La calidad educativa, como la entiende EJEGUA, considera importante delimitar los cuatro ejes propuestos, ya que son útiles para hacer observables los atributos de equidad y pertenencia. De la misma manera, una lectura desde la desigualdad como fenómeno estructural puede ayudar a identificar los

mecanismos de exclusión e inclusión que propicia el sistema educativo. Integrar el enfoque de desigualdad es importante debido a que esta juega un papel fundamental para alcanzar la calidad educativa, pues según muestran los resultados del Estudio Regional y Comparativo (ERCE) del Laboratorio Latinoamericano de la Evaluación de Calidad de la Educación (LLECE), la desigualdad sigue siendo el factor principal que obstaculiza mejores resultados.

El observatorio no pretende competir con otros existentes en Guatemala. El foco del análisis no son las medidas de eficiencia y eficacia de las escuelas. La mirada del observatorio es más comprensiva y permite observar otros factores asociados que influyen en la calidad, por ejemplo, las características sociales, culturales y económicas de los estudiantes y sus familias, la formación y perfil de los docentes, las prácticas pedagógicas, las relaciones entre estudiantes, maestros y autoridades, así como el contexto sociocultural de la escuela.

Si bien la mirada del observatorio es más comprensiva, se incluyen también indicadores cuantitativos que dan cuenta de los aspectos descriptivos mencionados anteriormente. El propósito es diseñar un enfoque mixto que nos permita tener un panorama general y, al mismo tiempo, profundizar en las particularidades que permitan una mejor comprensión del problema.

Este trabajo se realizó por un equipo comprometido con la calidad de la educación que dedicó su tiempo para terminar esta tarea en un año. En cada uno de los apartados que componen este informe se ofrece una mirada institucional y, además, se vierte en ellos la experiencia y el sentir del compromiso de la misión de las obras de EJEGUA. En ese sentido, además del componente técnico que distingue el trabajo de investigación, este trabajo refleja el deseo de favorecer la educación de calidad a quien más lo necesita.



Metodología



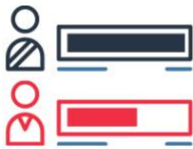
MIXTA

Se contempló una serie de técnicas cuantitativas y cualitativas que se desglosaron en formas e instrumentos para recolectar datos primarios, además de la organización, sistematización y análisis de estos.

CUALITATIVA



- 8 estudios de caso en diversos centros escolares.
- Grupos focales con 38 participantes de 8 escuelas.
- Entrevistas a docentes y directivos de las escuelas.
- Matriz de análisis de contenido de las innovaciones educativas.



CUANTITATIVA

- Muestra de 951 estudiantes elegidos aleatoriamente.
- Representativos de 8 centros educativos.
- Encuesta administrada en línea.

Centros Educativos Participantes



Proyecto Puente Belice, Guatemala



Liceo Javier. Villa Nueva, Guatemala



Fe y Alegría 14. Villa Nueva, Guatemala



Fe y Alegría 11. Zacualpa, Quiché



Fe y Alegría 41. Lagunitas, Petén.



Fe y Alegría 37. El Naranjo, Petén.



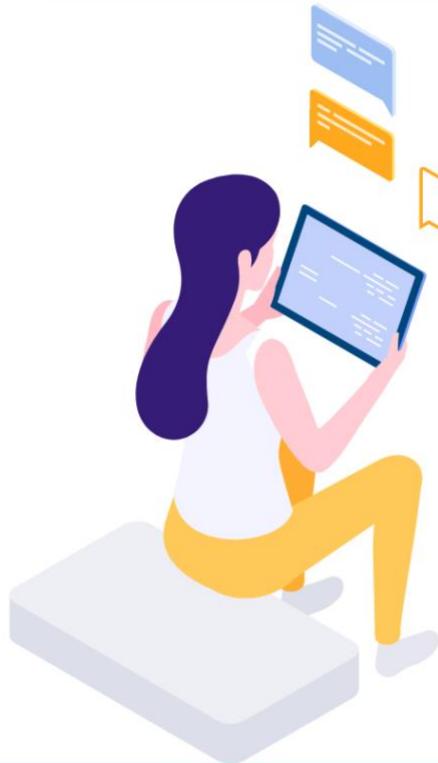
Fe y Alegría 39. San Andrés, Petén



Fe y Alegría 52. Tamagás, Izabal



Origen social del estudiantado



51% Mujeres
49% Hombres

60.% No indígena
40.% Indígena



Ingreso promedio mensual de los hogares es de Q2,221.70

5 de cada 10 personas pertenecen a las clases trabajadoras no calificadas



6.9 años de escolaridad promedio del padre

6.4 años de escolaridad promedio de la madre

Estudiantes del Liceo Javier



Matutina

Ingreso promedio mensual Q13,000

15 años de escolaridad promedio de la madre

15 años de escolaridad promedio del padre



Vespertina

Ingreso promedio mensual Q3,500

13 años de escolaridad promedio de la madre

9 años de escolaridad promedio del padre

Origen social del estudiantado

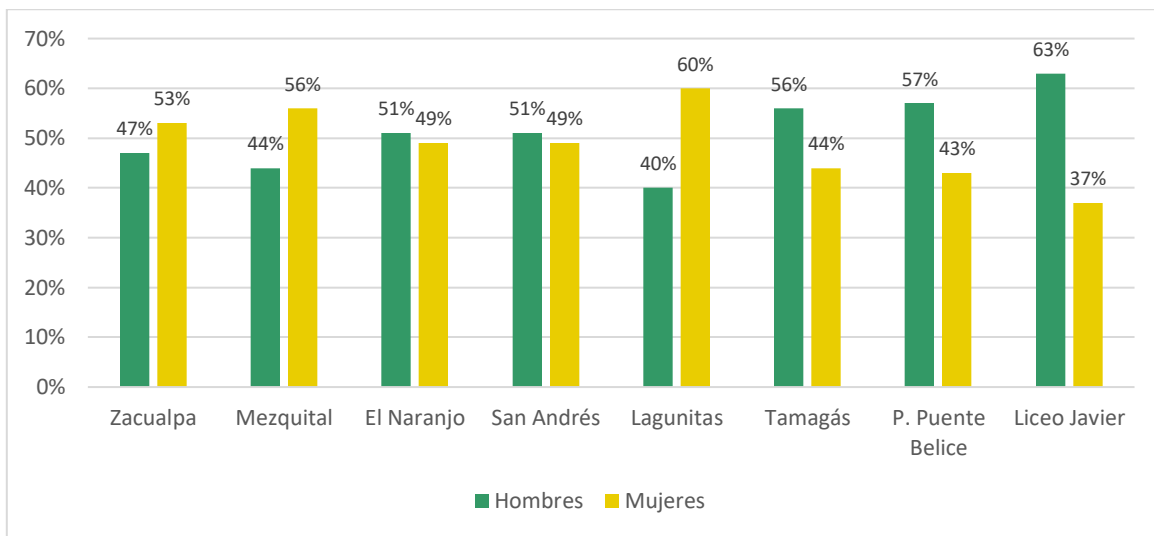
Para realizar este perfil, se utilizó un cuestionario autoadministrado en línea entre el estudiantado de básico y bachillerato de los ocho centros participantes. El análisis del origen social de los estudiantes (OSE) permite realizar un acercamiento a las condiciones socioeconómicas y culturales en las que viven. Esto es especialmente relevante debido a que diversos estudios dan cuenta sobre la manera que influyen esas condiciones en los resultados de aprendizaje y en las experiencias educativas (Blanco, 2009, 2011, 2020; Tenti, 2011; Unesco, 2015).

El Informe de Factores Asociados del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación de la Unesco (2015) muestra que los

antecedentes escolares individuales de los estudiantes y, especialmente las características de los estudiantes y sus familias tienen una fuerte asociación con los resultados de aprendizaje. Entre estos factores asociados a las familias están las características socioeconómicas, demográficas y capital cultural.

El análisis por sexo es diferenciado significativamente en el caso de Lagunitas, pues la matrícula de mujeres es mayor por 20 puntos porcentuales. En los casos de Zacualpa y Mezquital esta diferencia es mucho menor. Por otro lado, en el resto de los centros, la cantidad de hombres supera ligeramente a la de mujeres.

Gráfica 1. Porcentaje de mujeres y hombres por centro educativo.

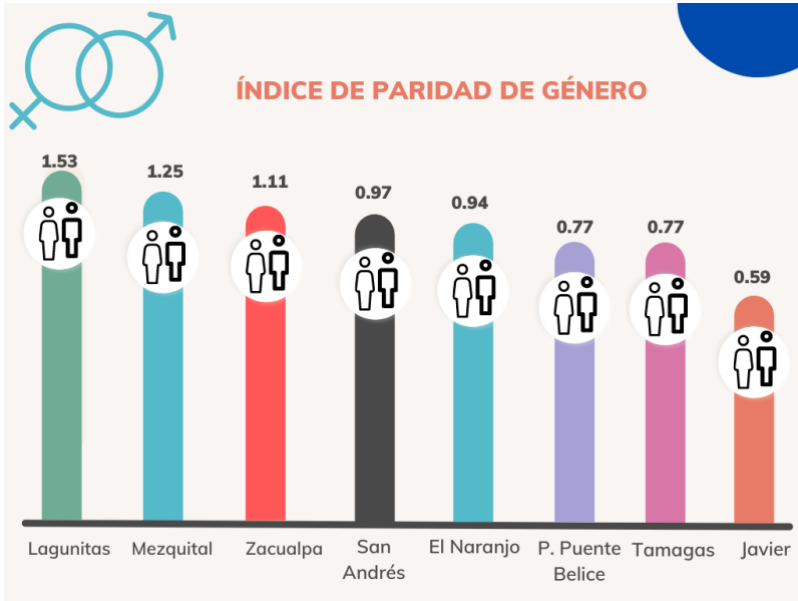


Elaboración propia

Existe otro indicador que clarifica más la relación de acceso a la educación entre hombres y mujeres. Este es el Índice de Paridad de Género (IPG) que mide el avance del acceso de las mujeres a los diversos niveles educativos.

La UNESCO¹ considera que existe equidad de género en educación, si el IPG se ubica entre 0.96 y 1.04. En el caso de los centros de EJEGUA, solamente existe paridad de género en San Andrés.

¹ <http://gem-report-2016.unesco.org/es/chapter/la-paridad-de-genero/>



Los resultados de los análisis de la encuesta muestran una ligera estratificación social que vale la pena resaltar, toda vez que son elementos de análisis que tienen influencia en los resultados y experiencias de aprendizaje. Al hacer un cruce del

ingreso con las clases, se observa una distribución del ingreso desigual, principalmente entre la clase de servicios y las clases trabajadoras no calificadas en donde se ubica la mayoría de los estudiantes (48.6%). El ingreso de esta última no alcanza el promedio de ingreso del total de los hogares que asciende a Q2,221.70. Para tener de referencia, el costo de la canasta básica alimentaria (CBA), que cuantifica el costo para un hogar de 4.7 miembros, era de Q2,991.70 en el mes de abril de 2021. Eso quiere decir que, el 92.5% de los hogares de los estudiantes no alcanzaron a cubrir esta necesidad. Esto es especialmente relevante dado que, en promedio, en cada hogar viven 6.1 personas. Hay que tomar con cuidado estos resultados, pues las respuestas podrían, por un lado, exagerar los ingresos, o subestimarlos. Pues no todos los estudiantes tienen el conocimiento exacto sobre lo que gana el principal sostén del hogar. No obstante, se quiso hacer este ejercicio para tener, al menos, un estimado de los ingresos. Más allá de la estructura del ingreso, que es un factor explicativo bien documentado, existen otros indicadores que podrían influir en las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, sobre todo en el contexto de la pandemia.



Nota: Para analizar la ocupación del principal sostén del hogar, se elaboró una estratificación basada en Breen y Goldthorpe (1997, citado en Fernández y Alonso, 2014) adaptada al contexto de los centros y tomando en cuenta la ocupación del principal sostén del hogar de los estudiantes. Para más detalles se recomienda ir al Informe del Observatorio de la Calidad Educativa EJEGUA.

Tabla 1. Indicadores sobre el origen social y características de la vivienda por cuartiles.

	Cuartil 1	Cuartil 2	Cuartil 3	Cuartil 4
Origen social				
Ingreso promedio	Q 419.60	Q1,000.30	Q1,983.25	Q4,947.20
Escolaridad promedio madre (en años)	5.1	5.7	6.5	7.9
Escolaridad promedio padre (en años)	5	6	6.8	8.4
Características vivienda				
Hacinamiento (Promedio personas que duermen por cuarto)	2.6	2.1	2.3	1.9
% vivienda con piso de tierra	41.3	21.7	18.5	11.2
% vivienda conectadas drenaje	29.3	24.6	39.18	41.5
% vivienda con agua en casa	69.3	75.3	84.5	83.1
% viviendas con internet	38.6	56.5	52.5	65.1
% viviendas con acceso a un móvil	76	94.2	96.9	94.8
% viviendas con computadora	22.6	27.5	28.8	56.1

Elaboración propia

Al realizar un análisis de asociación mediante el coeficiente de Pearson, se encontró que dos variables son estadísticamente significativas, es decir, que están asociadas entre sí. Estas son la escolaridad del padre y la madre, ambas tienen una relación significativa con los promedios de Lengua y Matemática. Si bien no es interés del observatorio medir la calidad educativa a partir de los resultados de aprendizaje, es relevante indicarlos. Primero, porque estas variables explicativas también pueden influir en las experiencias de aprendizaje durante la pandemia, pues están vinculadas al tipo y calidad de ayuda que los estudiantes de básico y bachillerato reciben en casa por parte de su papá y mamá. Estos datos nos invitan a profundizar en las

relaciones entre variables asociadas y resultados de aprendizaje.

Tabla 2. Índice de asociación entre las variables explicativas y los promedios de nota final de Lengua y Matemática.

Variable	Promedio en lengua	Promedio matemáticas
Ingreso promedio	0.074	0.029
Escolaridad promedio de la madre	0.165***	0.173***
Escolaridad promedio del padre	0.198***	0.182***
Índice hacinamiento	-0.412	-0.008

Elaboración propia



Calidad Educativa



"El enfoque de calidad en este observatorio parte desde una perspectiva de procesos. Se propone una mirada multifactorial en la que diversos elementos sostienen el proceso educativo e interactúan para construir una oferta formativa robusta".

Compromiso de los docentes



Respuesta a las necesidades del contexto



Formación docente constante



Acompañamiento emocional al estudiantado



Se entiende calidad educativa como aquellas características, atributos y propiedades de los medios y procesos por los cuales se materializa la educación como derecho y que genera efectos positivos en las experiencias de aprendizaje, tanto en los resultados, como en los procesos, mediante el reconocimiento de las especificidades del contexto sociocultural con flexibilidad y pertinencia necesaria para adaptarse a las circunstancias de los individuos sujetos de derecho quienes, mediante el ejercicio del derecho a la educación, construyen

estilos de vida sostenibles, inclusivos y respeto a la diversidad y derechos humanos (CONEVAL, 2019). Se enfoca desde una perspectiva multifactorial en la que diversos elementos sostienen el proceso educativo e interactúan para construir una oferta formativa robusta.

El compromiso docente es un pilar fundamental de la calidad educativa.

La pandemia ha impactado fuertemente en los centros educativos modificando las estrategias de enseñanza aprendizaje. Uno de los elementos más

visibles del compromiso de los docentes es la disponibilidad de adaptarse a nuevas formas de trabajo para seguir con el proceso educativo. Aquí se destaca otro elemento de calidad, la relativa facilidad de implementar otro tipo de acercamientos e implementación de un modelo educativo nuevo, por ejemplo, la educación a distancia, a través de guías de autoaprendizaje y Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que buscan desarrollar precisamente aprendizaje autónomo. Este proceso ha significado un cambio importante en el trabajo docente quienes han puesto un esfuerzo significativo en ello.

Respuesta y atención al contexto.

Un fuerte tema del trabajo de las comunidades educativas observadas es dar respuesta al contexto. En su mayoría, los grupos entrevistados desarrollan su labor educativa en contextos donde la presencia de grupos delictivos es latente. El proceso educativo en parte se analiza y se orienta desde la respuesta que se puede dar a ese fenómeno social que, además, se desarrolla en contextos de pobreza y en sectores caracterizados por la migración, como es el caso de los centros Fe y Alegría en Petén, Quiché e Izabal. Por su parte el Proyecto Puente Belice (PPB), nace precisamente con el objetivo de mantener a los estudiantes lejos de las pandillas, reconstruyendo la imagen que tienen de sí mismos y de su comunidad, buscando desarrollar un proyecto de vida que impacte positivamente incluso, en los barrios a los que pertenecen.

En cuanto a la atención al contexto, se observa también otro elemento en el PPB, la proyección social realizada desde lo que el equipo denomina “núcleos”, los que se desarrollan en fin de semana, y son la vinculación más fuerte que el proyecto tiene con la comunidad. Si bien la información brindada en la entrevista sobre los núcleos fue poca, se expresó que es un elemento fundamental del proyecto. Estos núcleos, previo a la pandemia por COVID-19, se reunían los fines de semana en las cinco colonias a las que pertenecen los estudiantes. A partir del inicio de la pandemia en Guatemala, no ha sido posible retomar esta actividad

Formación docente permanente.

Los procesos formativos permanentes están presentes en todos los centros. Estos se orientan en temáticas específicas según las necesidades de los estudiantes. Esto fortalece la labor educativa pues dota de herramientas para afrontar, además del proceso de enseñanza, las diversas circunstancias que interactúan en el marco de la escuela y el proceso enseñanza aprendizaje.

En Liceo Javier, docentes indicaron que las mismas son constantes, orientadas desde la comunicación entre todos los Colegios de la Compañía de Centroamérica, desde una decisión conjunta entre las Coordinaciones Académicas. Las mismas son innovadoras, cuentan con mucha investigación que permite preparar el material, cada año se toma un tema.

En Fe y Alegría, las capacitaciones institucionales tienen lugar cada bimestre, pero los docentes también llevan procesos de autoformación en otros espacios que posteriormente socializan con sus compañeros. Los profesores que tienen mayor conocimiento sobre el uso de herramientas tecnológicas ofrecen espacios de formación con otros docentes del centro que necesiten este acompañamiento.

Las capacitaciones giran en torno a estrategias de enseñanza, derechos humanos, liderazgo, género, migración, TIC, Protección a la niñez, entre otras. La pandemia ha dificultado algunas capacitaciones debido a que estas eran presenciales.

Acompañamiento y atención emocional.

Para llevar a cabo estas intervenciones, el profesorado se forma en diversas estrategias que buscan restaurar relaciones entre los diversos miembros de la comunidad educativa, y proporcionar espacios de diálogo pacífico y constructivo. Particularmente mencionan las estrategias de prácticas restaurativas y talleres de ternura. Se desarrollan actividades de atención emocional. Algunas de ellas son sesiones de reconciliación dentro de la comunidad educativa, círculos restaurativos, además de identificación y seguimiento psicológico a problemas emocionales.



Migración

4 de cada 10
jóvenes tienen intención
de irse a EEUU



1 de cada 3 estudiantes
tiene un familiar migrante
en otro país



El motivo principal para
migrar es la búsqueda de
trabajo



1 de cada 2 estudiantes se
quedan a cargo de sus
abuelos maternos



**La migración internacional tiene
impacto en el abandono escolar**

**La migración de padre y madre incide
negativamente en el interés escolar de los
estudiantes**

**El desplazamiento forzado interrumpe
las trayectorias educativas.**

**Los docentes brindan apoyo y
acompañamiento a estudiantes con
familias migrantes**

Migración internacional y desplazamiento forzado

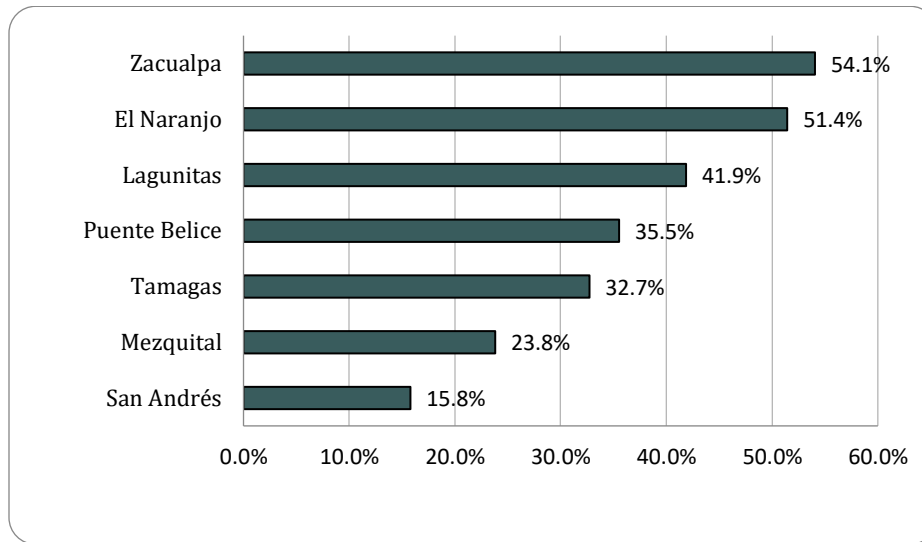
Se considera la migración internacional y desplazamiento forzado desde el punto de vista de docentes, coordinadores pedagógicos y directivos de los centros de EJEGUA. Son ellos quienes día a día se enfrentan a los efectos de estos fenómenos dentro del aula y en la vida cotidiana de la escuela. De acuerdo con las entrevistas realizadas se pudo determinar la existencia de dos efectos asociados a la migración y al desplazamiento. Estos son: la

reconfiguración de las dinámicas familiares y el abandono escolar.

**La migración internacional reconfigura las
dinámicas familiares.**

Los estudiantes con familiares que han migrado enfrentan una serie de situaciones que tiene consecuencias, tanto en su trayectoria escolar, como en su vida cotidiana, especialmente cuando la migración involucra al padre o a la madre de familia. En algunos casos son ambos quienes han migrado, lo que provoca una situación mucho más difícil.

Gráfica 2. Porcentaje de estudiantes con algún miembro del hogar que migró a otro país en cada centro.



Elaboración propia

Para entender el impacto de la migración sobre las dinámicas familiares es preciso abordarlo en dos niveles. El primero está relacionado con la vida académica de los estudiantes, mientras que el segundo se vincula con su estado socioemocional. Se puede establecer que cuando alguno de los dos, madre o padre de familia emigra, principalmente a Estados Unidos, se produce un proceso de reacomodo en las responsabilidades en el hogar que implica menor acompañamiento en las actividades escolares de los estudiantes. Este fenómeno está presente en cuatro de los siete centros en los que se realizaron las entrevistas.

Desde el punto de vista de los profesores, los jóvenes con padre o madre migrante experimentan sentimientos de abandono y tristeza que eventualmente los llevan a bajar su rendimiento académico y, en algunos casos, al abandono escolar. Cuando la migración involucra tanto al padre como a la madre de los estudiantes, el sentimiento de abandono y descuido de las responsabilidades escolares de sus familiares es más acentuado.

Tabla 3. Parentesco del familiar del estudiante que migró a otro país, por centro

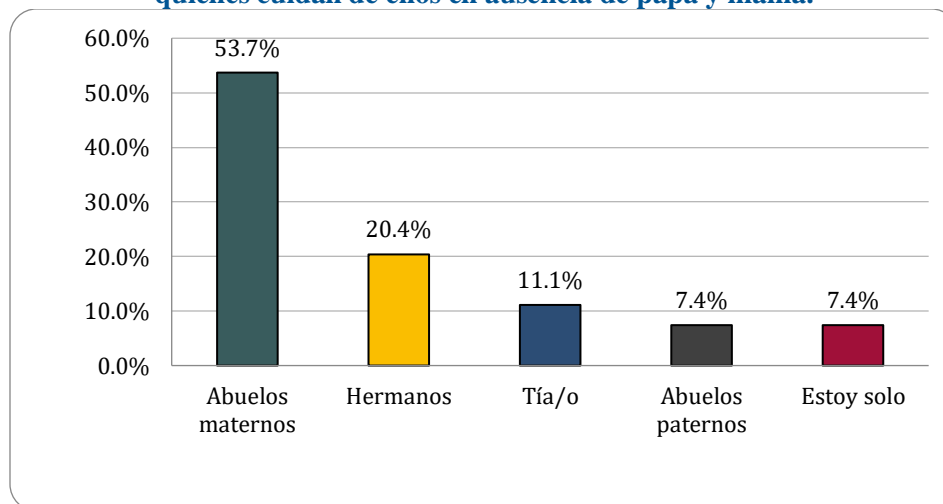
	Padre		Madre		Hermano	
	N	%	N	%	N	%
Zacualpa	15	37.5%	7	17.5%	18	45.0%
Mezquital	5	33.3%	2	13.3%	2	13.3%
El Naranjo	4	22.2%	1	5.6%	7	38.9%
San Andrés	3	33.3%	1	11.1%	3	33.3%
Lagunitas	5	27.8%	2	11.1%	5	27.8%
Tamagas	5	27.8%	4	22.2%	9	50.0%
Puente Belice	6	22.2%	6	22.2%	6	22.2%

Elaboración propia

Cuando ambos padres deciden migrar es muy frecuente que dejen a sus hijos a cargo de familiares como tíos o abuelos lo que, en opinión de los docentes, genera desatención de las responsabilidades académicas. Según ellos, los encargados no se hacen del todo responsables de los estudiantes.

En opinión de los docentes, los estudiantes con papá y mamá ausentes tienen menor acompañamiento en cuestiones académicas que aquellos que cuentan con al menos uno de los dos. Según la apreciación de los docentes y directivos, la participación en actividades escolares y el interés por el desempeño académico de los estudiantes no es el mismo. Uno de los elementos que observan con mucha frecuencia entre el estudiantado es el desinterés en sus actividades escolares.

Gráfica 3. Porcentaje de estudiantes según el parentesco de quienes cuidan de ellos en ausencia de papá y mamá.



Elaboración propia

Según las personas entrevistadas, el desinterés de las familias que quedan a cargo del estudiantado se muestra a través la poca exigencia de logros académicos, la inasistencia a sesiones de rendimiento académico y la poca o nula comunicación entre docentes y familiares. Este desinterés y falta de acompañamiento produce actitudes y comportamientos entre los estudiantes y, consecuentemente, influye en el abandono escolar.

Además de las consecuencias en la vida académica, la migración de ambos progenitores tiene consecuencias de índole socioemocional. Según las entrevistas, se pudo establecer que los estudiantes experimentan sensación de abandono, soledad, tristeza, baja autoestima y desinterés por el estudio.

Y lo más difícil es que, tienen su tutor, pero no son responsables en su totalidad. Hay veces que no venían a las reuniones y, con los papás en Estados Unidos, no teníamos comunicación. Esa es otra parte que afecta al estudiante, porque no hay quien directamente responda por él. Solo los vienen apuntar, y ahí se quedan hasta que salen de tercero básico. Incluso que nos hemos encontrado con casos de estudiantes que nos dicen “profe, fíjese que mi papá no vino ¿usted pasaría conmigo a recibir mi diploma? (Docente El Naranjo, Petén)

“Los familiares a cargo nos dicen: lo vine a inscribir, pero no es mi hijo verdad, entonces no soy

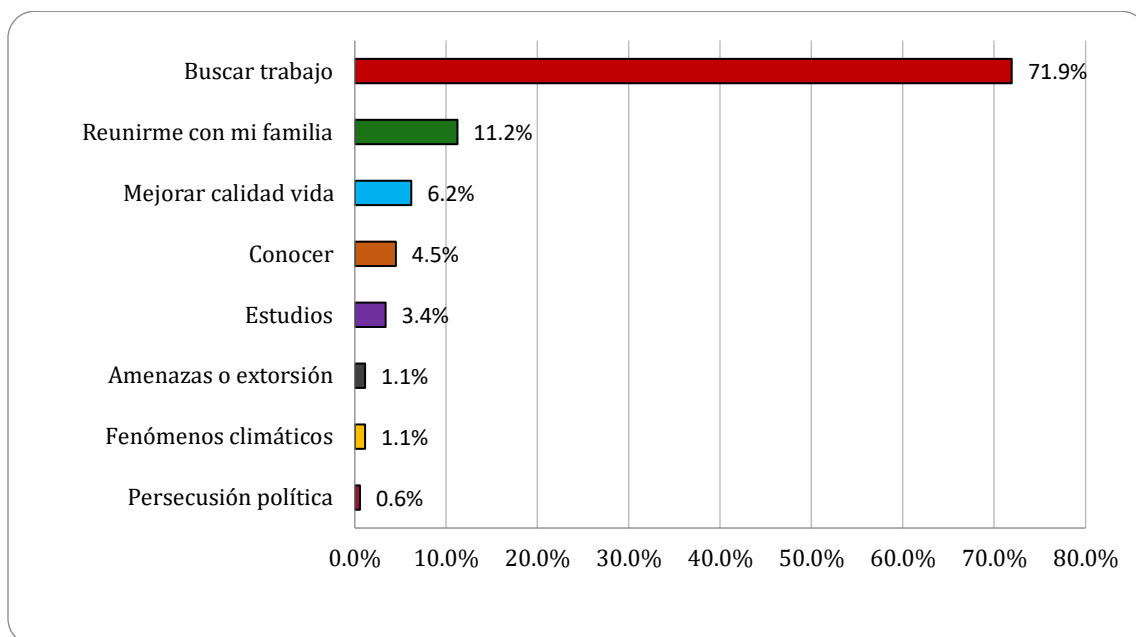
responsable de esta persona” (Docente Zacualpa, Quiché)

La migración internacional incide en el abandono escolar.

La incidencia de la migración internacional en el abandono escolar se puede observar de dos maneras. La primera es cuando el estudiante abandona la escuela porque él mismo migra a otro país. La segunda se da de manera indirecta y se relaciona con la reconfiguración de dinámicas familiares, es decir, el estudiante abandona la escuela por diferentes causas, entre las que está el desinterés por el estudio, la falta de apoyo en su hogar o porque tiene que dedicarse a actividades productivas, todas ellas como consecuencia de la migración del padre o madre de familia.

Los resultados de la encuesta señalan que el 44% de los estudiantes han considerado migrar hacia otro país. En la gráfica 4 se muestran los motivos principales por lo que considerarían irse. El análisis por sexo muestra que los hombres son quienes más valoran esta alternativa. A diferencia, de lo que ocurre en el Liceo Javier, en donde las mujeres consideran más la posibilidad de migrar a otro país (gráfica 5).

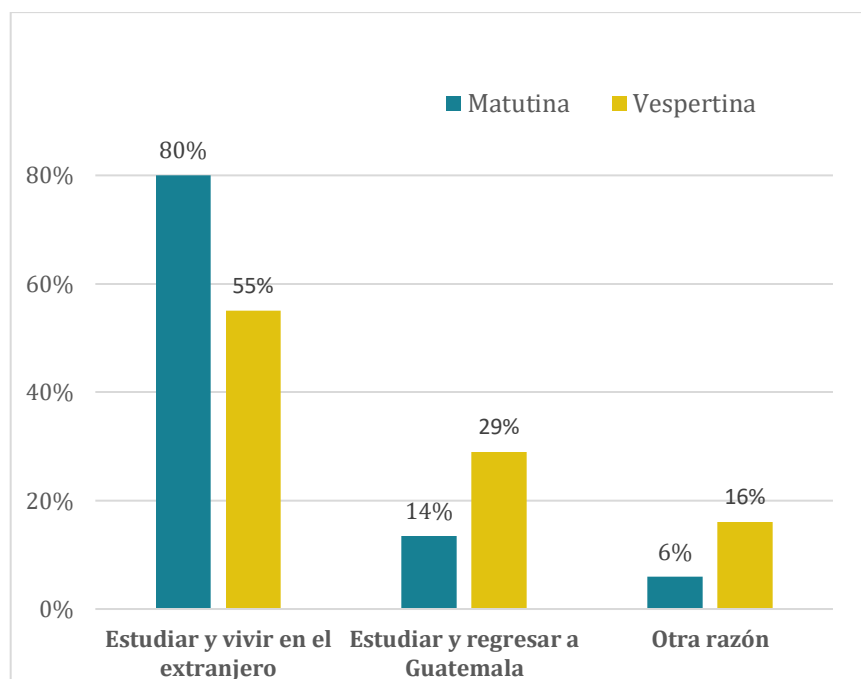
Gráfica 4. Razones por las cuales los estudiantes consideran migrar a otro país.



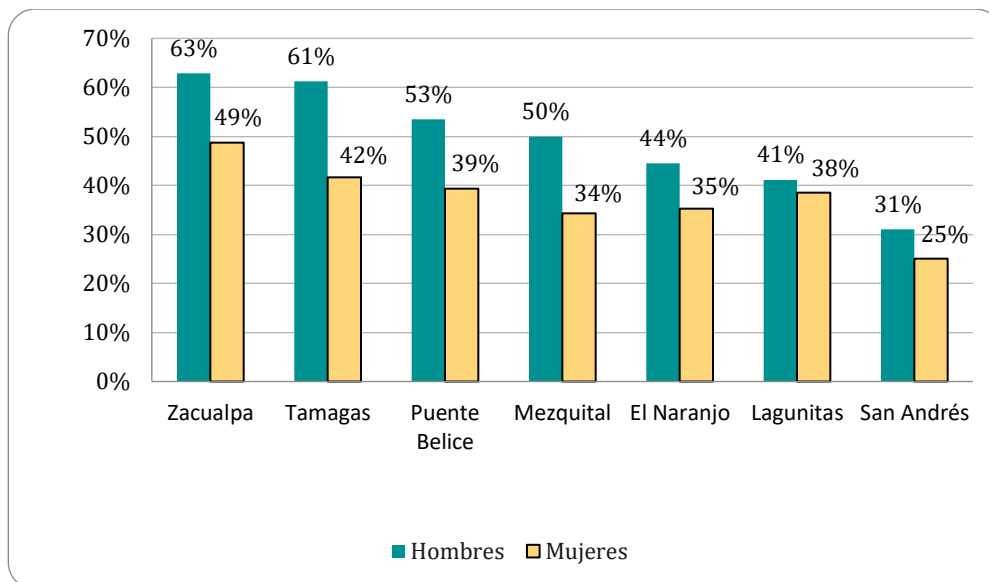
Elaboración propia

En el caso del Liceo Javier las razones no son tan diferentes, aunque se distinguen por seguir sus estudios.

Gráfica 5. Razones por las cuáles los estudiantes consideran migrar a otro país, Liceo Javier



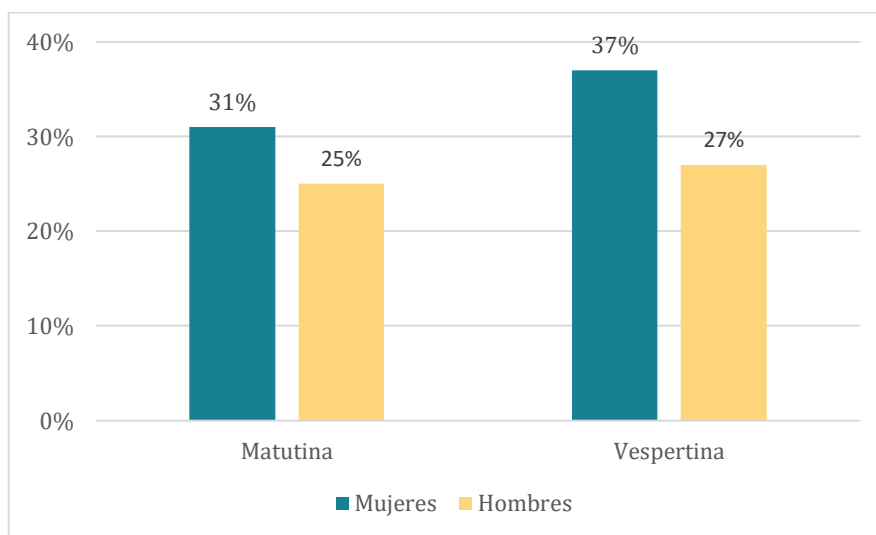
Gráfica 6. Intenciones de migrar por sexo y centro



Elaboración propia

Existe una diferencia notable en el Liceo Javier en cuanto a la intención de migrar por sexo. En este caso, a diferencia de los centros de Fe y Alegría y PPB las mujeres son quienes más desean salir del país.

Gráfica 7. Intenciones de migrar por sexo, Liceo Javier



Elaboración propia

El desplazamiento forzado interrumpe las trayectorias educativas escolares.

El desplazamiento forzado es un fenómeno que tiene efectos sobre el trabajo educativo que realizan los

centros ubicados en el Proyecto Puente Belice, Lagunitas, El Naranjo y Mezquital. En el caso de este último, según el equipo docente y directivo, algunos estudiantes han tenido que abandonar sus

casas y la escuela por amenazas o extorsiones hechas por los grupos delincuenciales que mantienen el control de las calles en las inmediaciones del centro.

Sí, pues yo he tenido varios estudiantes que sí se han retirado por extorsiones o amenazas, se retirar, como dice la seño, está bien sectorizado. Había estudiantes que vivían acá arriba y como eran de otro sector los amenazaban los mismos muchachos de aquí entonces dejaban de venir. Y había otros estudiantes que me decían, ya voy a dejar de venir por tal o tal cosa. Se iban a otra parte, por amenazas (Maestra de Mezquital, Mixco).

El contexto de violencia que sufren los estudiantes los coloca en un estado emocional que puede afectar autoestima y, por lo tanto, su rendimiento académico. Los estudiantes de este centro se enfrentan diariamente a amenazas, violencia, muertes, extorsiones y pérdida de familiares cercanos. Según datos proporcionados por Fe y Alegría Guatemala, al finalizar el ciclo escolar 2019, 46 estudiantes del centro educativo 14 abandonaron la escuela por extorsión.

Yo he tenido varios estudiantes que sí se han retirado por extorsiones o amenazas, se retirar, como dice la seño, está bien sectorizado. Había estudiantes que vivían acá arriba y como eran de otro sector los amenazaban los mismos muchachos de aquí entonces dejaban de venir. (Docente, El Mezquital).

Por su parte, el PPB ha tenido presencia en contextos en los que la violencia es parte de la vida cotidiana, pues está dentro de los territorios dominados por grupos delincuenciales. No puede ser de otra manera, puesto que fue fundado con el objetivo de atender comunidades en situación de exclusión y con fuerte presencia de pandillas. Incluso, el centro se trasladó a otra zona a causa de la violencia. Un entrevistado expresa: “a nosotros nos sacó la violencia del barrio” (Docente del centro). En la actualidad, según las personas entrevistadas, tanto el estudiantado como el cuerpo docente no expresan

con libertad si su desplazamiento es debido a la violencia.

Las comunidades educativas ofrecen programas que brindan espacios de participación y contención emocional.

A pesar del contexto que se describió antes, los espacios de participación y la contención emocional son dos poderosas herramientas con las que cuentan los centros educativos para hacer frente a la violencia. Esta y la situación de pobreza que circunda a las comunidades educativas tiene que ver con procesos histórico-sociales que hunden sus raíces en la segregación, la exclusión, el abandono, además de la ausencia y falta de presencia de la institucionalidad del Estado. Si bien es difícil combatir las causas profundas de la violencia que prevalecen en las comunidades educativas, EJEGUA brinda respuestas a las necesidades de sus estudiantes en medio de estos contextos adversos.

El maestro de Fe y Alegría no únicamente se interesa en ver la parte teórica y contenidos, no, va más allá, está en la vivencia de los estudiantes, es partícipe de la realidad de los estudiantes y si podemos apoyar anímicamente, emocionalmente, estamos como maestros no solo nos interesamos en la parte académica, vamos más allá, creemos en los cambios, sino nos interesamos en la realidad de los estudiantes las cosas no van a cambiar (Docente, San Andrés, Petén).

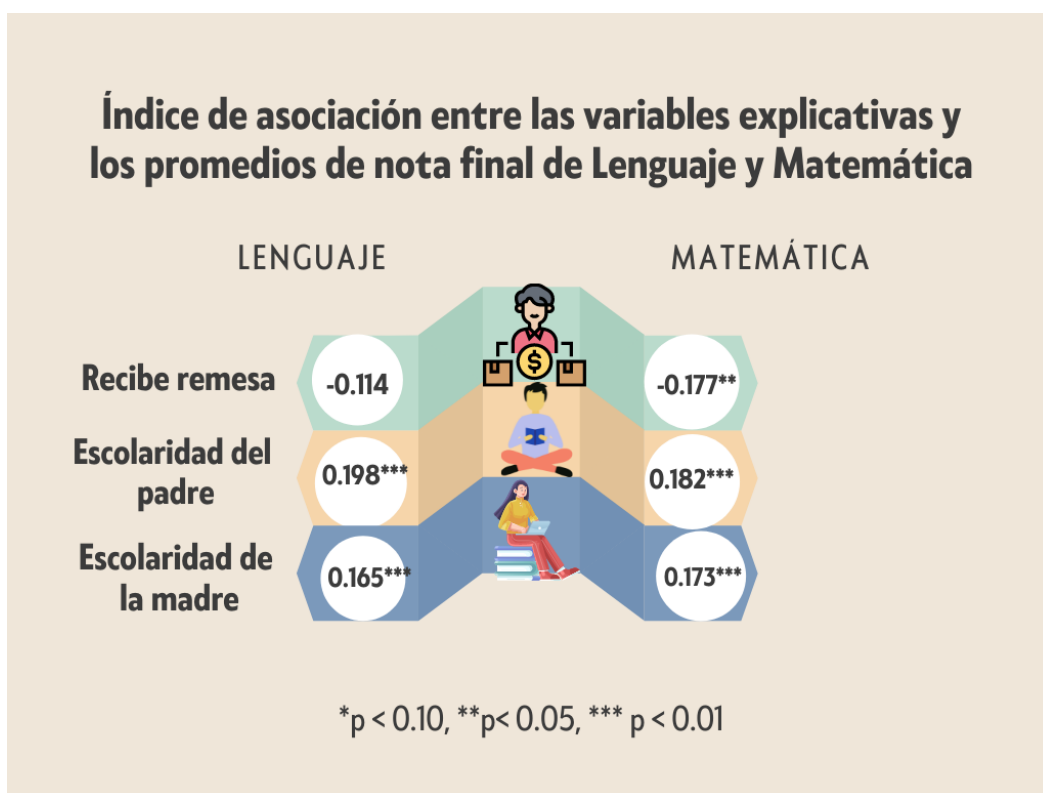
El impacto de las remesas en el rendimiento académico de los estudiantes tiene efectos tanto negativos como positivos.

La mayoría de los estudiantes que reciben remesas las utilizan para necesidades de la escuela. Desde el punto de vista de los docentes, mientras que algunos estudiantes aprovechan las remesas que reciben para emplearlas en necesidades escolares, otros estudiantes las utilizan para gastos que no tienen que ver con asuntos educativos. Al hacer una correlación de Pearson entre los resultados de aprendizaje y la ausencia o presencia de remesas, se encontró una relación estadísticamente significativa. Esta es negativa, lo que significa que recibir remesas se

asocia con menores puntajes en matemáticas, no así en Lengua. Lo que parece confirmar las opiniones de algunos docentes en tanto que indican que la disponibilidad de recursos económicos distrae a los estudiantes de sus actividades escolares

impacto en las experiencias de aprendizaje. Es un tema pendiente de investigación, pues según la valoración de los docentes y cuerpo directivo, tiene tanto consecuencias positivas como negativas.

Sin embargo, aunque existe asociación, no se está en condiciones de afirmar cuál es la magnitud del



Esto quiere decir que, por cada 100 veces que hagamos una correlación estadística entre estas variables y los resultados de aprendizaje, 90 veces van a estar relacionadas a un p valor de 0.10; 95 veces a un p valor de .05. Es decir, que la asociación es muy fuerte entre la escolaridad de ambos padres y, en menor medida y negativamente, el hecho de recibir remesas.



Gestión Educativa



Ante el cierre de las escuelas se implementaron diversas estrategias para dar continuidad a los procesos de aprendizaje.



1 de cada 3

indicó que puede realizar sus tareas sin ayuda de docentes o familiares.

1 de 2



estudiantes no tienen acceso a Internet.

8 de 10



estudiantes usan un teléfono para hacer tareas.

7 de 10



consideran que las guías de aprendizaje son la mejor forma de continuar con su aprendizaje.

Gestión educativa

El cierre de escuelas empujó al estudiantado y cuerpo docente a continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje desde casa y, en menor medida, mediante la modalidad híbrida. En este apartado se muestra la manera en que se gestionó los recursos, bienes y procesos para atender con calidad y de manera oportuna los principales factores que afectan el proceso de aprendizaje, así como la valoración de los estudiantes hacia las medidas implementadas por los centros educativos. De acuerdo con las entrevistas realizadas se pudo determinar un conjunto de esfuerzos para generar las condiciones, ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes pudieran seguir con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Implementación de metodologías de aprendizaje a distancia.

La principal herramienta que utilizaron los centros educativos fueron las Guías de Autoaprendizaje, con excepción del Liceo Javier y el Proyecto Puente Belice. En el caso del primero, debido al perfil del estudiantado y a las características del centro, se usó predominantemente plataformas virtuales que permitió sesiones sincrónicas. Además de facilitar una serie de recursos, tanto para mantener comunicación con los docentes, como para disponer de actividades y tareas en línea, así como implementar la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos en todos los niveles. En el caso del PPB, se siguió una metodología con el acompañamiento del Instituto de Educación Radiofónica de Guatemala (IGER) que se valió de material impreso y programas de radio.

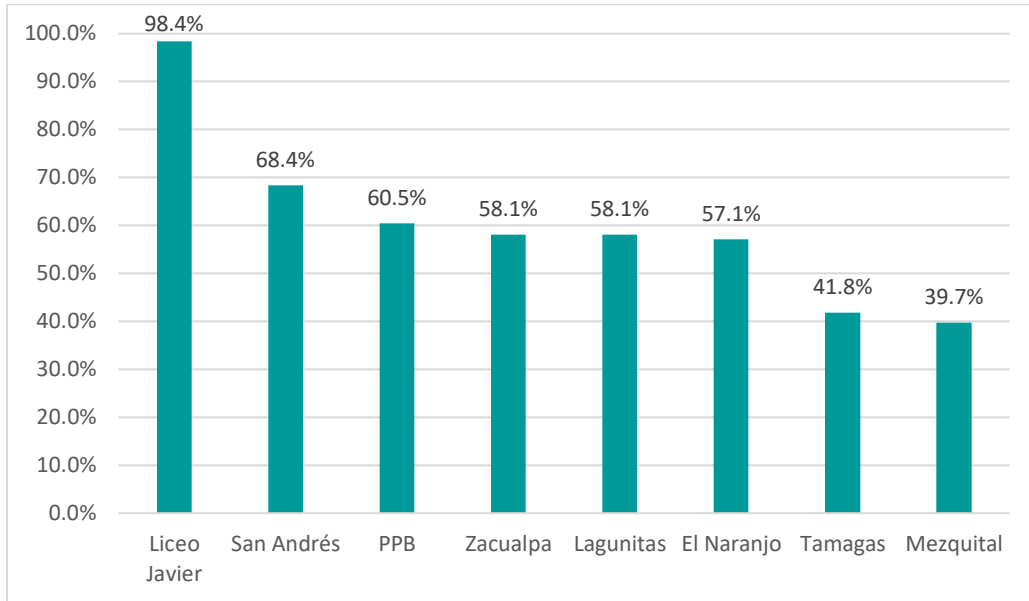
Cabe mencionar que algunos estudiantes tuvieron que priorizar actividades productivas o trabajo doméstico. Algunos estudiantes de los centros de El

Naranjo, Lagunitas y Tamagas tuvieron que dedicarse a actividades productivas para colaborar en sus hogares. Una docente del centro de El Naranjo lo describe de esta manera, “*antes teníamos estudiantes que trabajan, ahora tenemos trabajadores que estudian*”. La capacidad de gestión para atender algunas necesidades provocadas por la pandemia es limitada, por ejemplo, una de las dificultades que enfrentó el PPB fue la pérdida de becas laborales que ayudan a los estudiantes a colocarse en el mercado laboral de manera digna. El esfuerzo de las instituciones de EJEGUA es enorme, aunque los recursos y disponibilidad de infraestructura no sean suficientes, el compromiso de los docentes va más allá de sus fuerzas. Ahora bien, no se trata de romantizar la pobreza, ni mucho menos, se requiere es mayor inversión estatal para la creación de una infraestructura robusta que brinde las oportunidades de aprendizaje y atención de calidad a quienes más lo necesitan, pues ningún modelo de gestión es suficiente para paliar la falta de acceso a bienes y servicios en comunidades excluidas.

Valoración de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.

En enfoque de investigación cuantitativa exploró la valoración y experiencia de los estudiantes del proceso implementado por los centros, en esta sección se presentan los resultados más relevantes. En términos de servicios, la disponibilidad de Internet es uno de los factores diferenciadores más importantes. Pues solo la mitad de los hogares cuentan con Internet. El análisis por centro muestra diferencias importantes entre algunos centros. Resalta que el estudiantado que menos goza de este recurso es el que estudia en el centro 14 de Fe y Alegría ubicado en el Mezquitil, Villa Nueva.

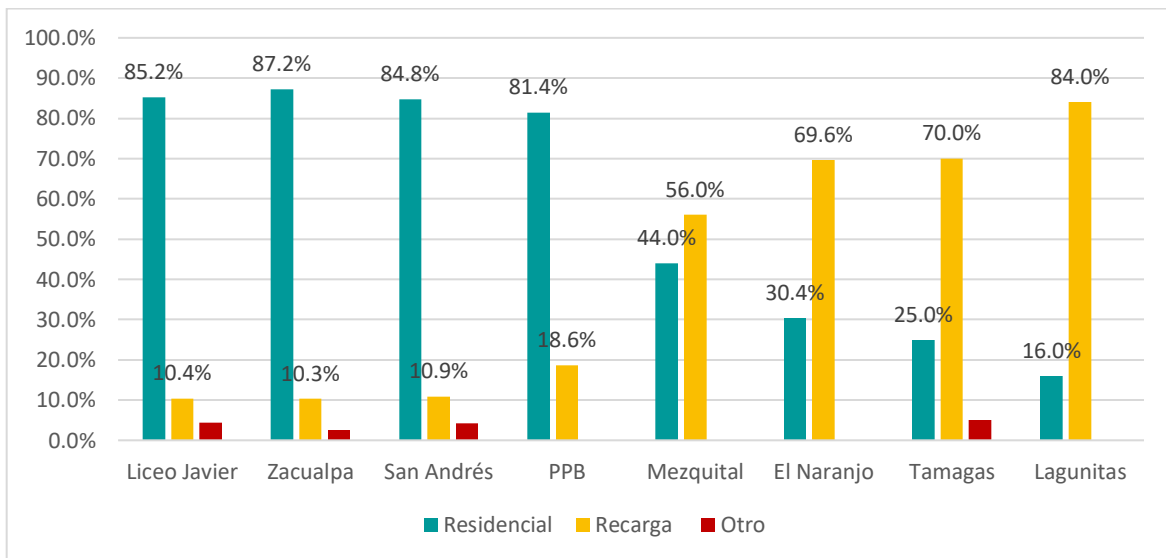
Gráfica 8. Porcentaje de estudiantes con disponibilidad de Internet en casa.



Elaboración propia

Al analizar el tipo de Internet con el que cuentan, se puede observar que hay diferencias significativas en el tipo de servicio del que los estudiantes disponen (Ver gráfica 9).

Gráfica 9. Tipo de Internet disponible en casa.



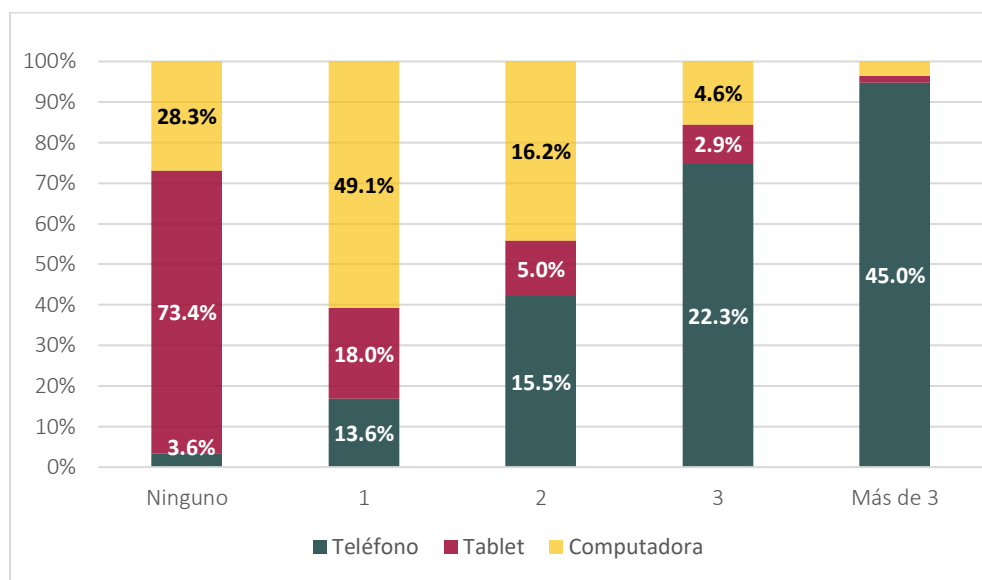
Elaboración propia

Los centros con menor disponibilidad de Internet también son los centros en los que predomina la disponibilidad de internet de recarga, generalmente en teléfonos móviles que no necesariamente siempre están disponibles en casa. Según las entrevistas con docentes, muchos de esos móviles pertenecen al padre o madre de familia y solo está disponible cuando ellos están en casa. Del mismo modo, son los centros que, según los docentes, tuvieron dificultades de comunicación con los estudiantes lo que los coloca en una situación de desventaja para el aprovechamiento de las actividades de aprendizaje. En ese sentido, el impacto de la

pandemia se resiente de manera diferenciada y no existe gestión educativa que logre paliar los efectos de la pandemia en contextos donde prevalece la pobreza.

En lo que concierne a la disponibilidad del tipo y la cantidad de dispositivos para conectarse a Internet en casa, el estudiantado cuenta, predominantemente, con teléfonos celulares. Poco menos de la mitad de los que respondieron la encuesta manifestaron disponer de más de tres móviles para navegar en Internet. Del mismo modo, al menos el 49% cuenta con una computadora en casa.

Gráfica 10. Cantidad de computadoras, Tablet o teléfono para conectarse a Internet en casa.

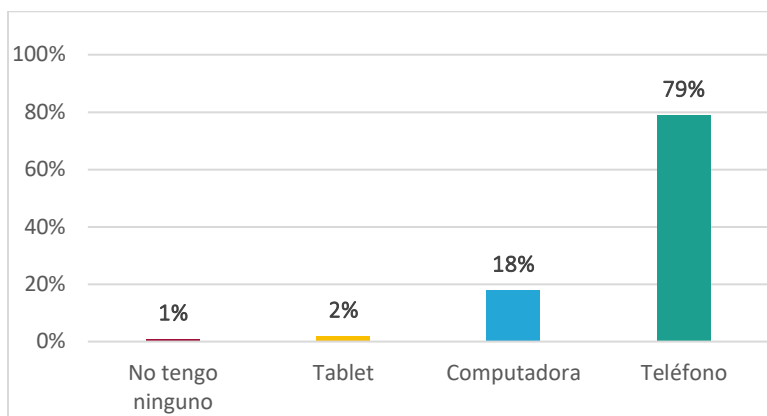


Elaboración propia

Sobre los dispositivos disponibles para hacer tareas, los estudiantes reportaron que utilizan el teléfono celular para este propósito. En ese sentido, aunque casi la mitad (49.1%) cuenta con, al menos una

computadora en casa, su uso no es para actividades de la escuela, como muestra la gráfica 11, solamente 2 de cada 10 estudiantes usan esta herramienta para hacer tareas.

Gráfica 11. Dispositivo que se usa mayormente para hacer tareas.

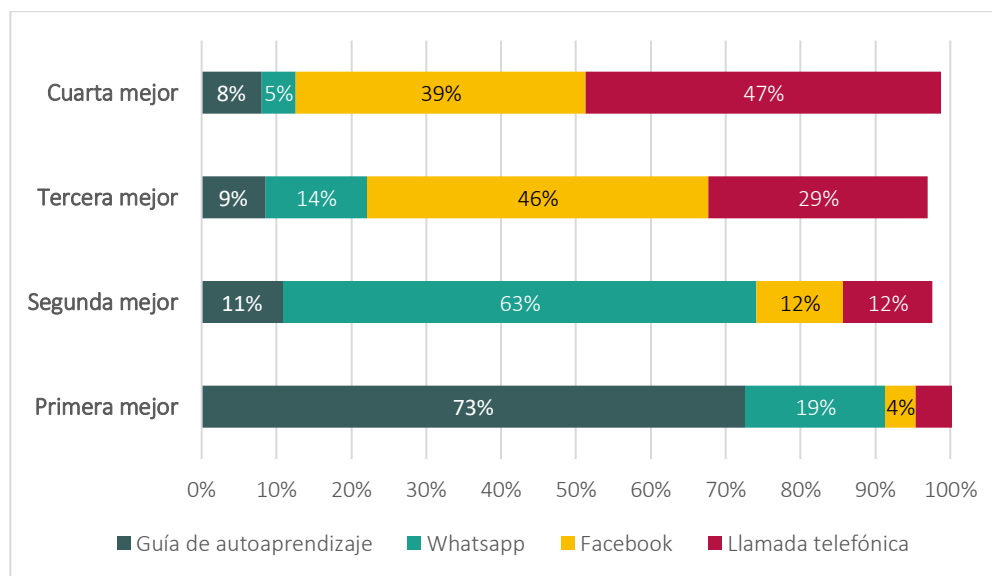


Elaboración propia

La valoración de los estudiantes sobre las formas de continuar con el aprendizaje a distancia es mayoritariamente positiva para las Guías de Autoaprendizaje y el WhatsApp.

Más de la mitad de los encuestados las identificó como primera y segunda mejor experiencia respectivamente como muestra la gráfica 12.

Gráfica 12. ¿Cuáles consideras que son las mejores formas de continuar con las actividades de aprendizaje?

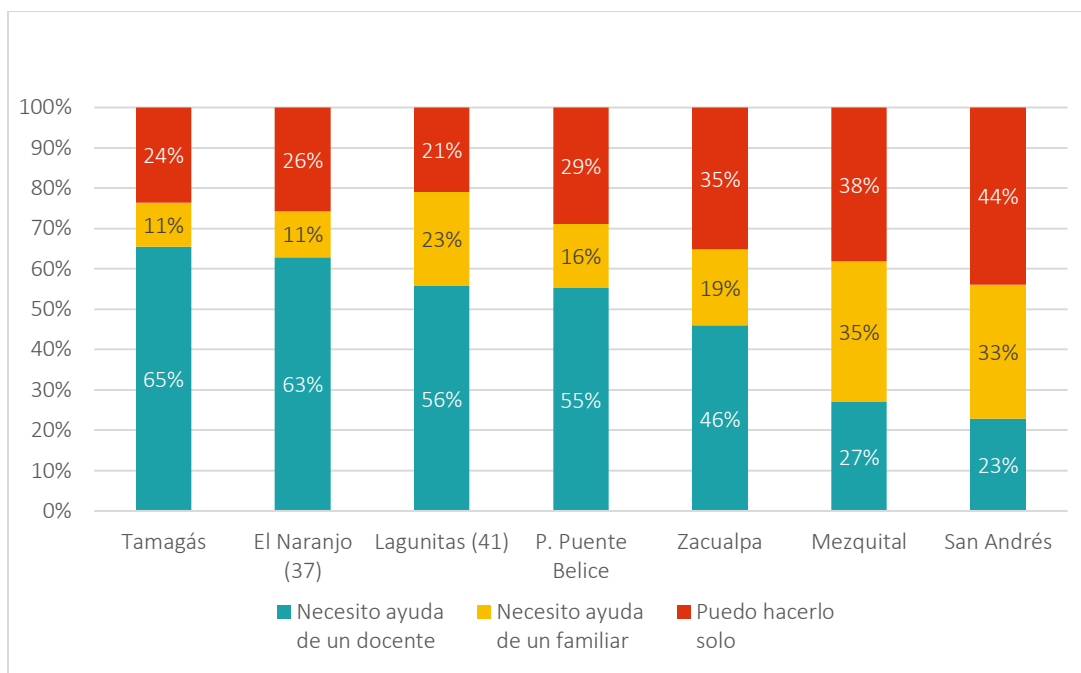


Elaboración propia

Del mismo modo, se les hizo dos preguntas sobre su experiencia de trabajo en casa. La primera estaba orientada a las dificultades propias de la tarea o actividad solicitada por el docente. En este caso, el análisis por centro refleja que los estudiantes de las escuelas de Tamagás, El Naranjo y Lagunitas se

sintieron menos capaces de hacer las tareas por sí solos. Solo dos de cada diez estudiantes indicaron que podían hacer las tareas solos. En estos centros, y añadido el PPB y en menor medida, más de la mitad de los estudiantes indicaron que necesitan la ayuda de un docente.

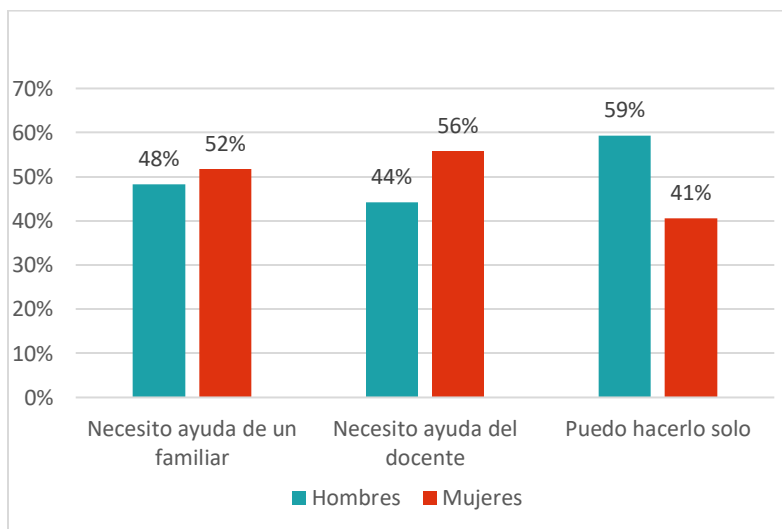
Gráfica13. ¿Cuál explica mejor tu experiencia a la hora de realizar las actividades de la escuela? Por centro educativo.



Elaboración propia

Un breve acercamiento por sexo revela que las mujeres se sienten menos seguras de hacer las tareas por ellas mismas.

Gráfica14. De las siguientes opciones, ¿cuál explica mejor tu experiencia a la hora de realizar las actividades de la escuela? Por sexo.

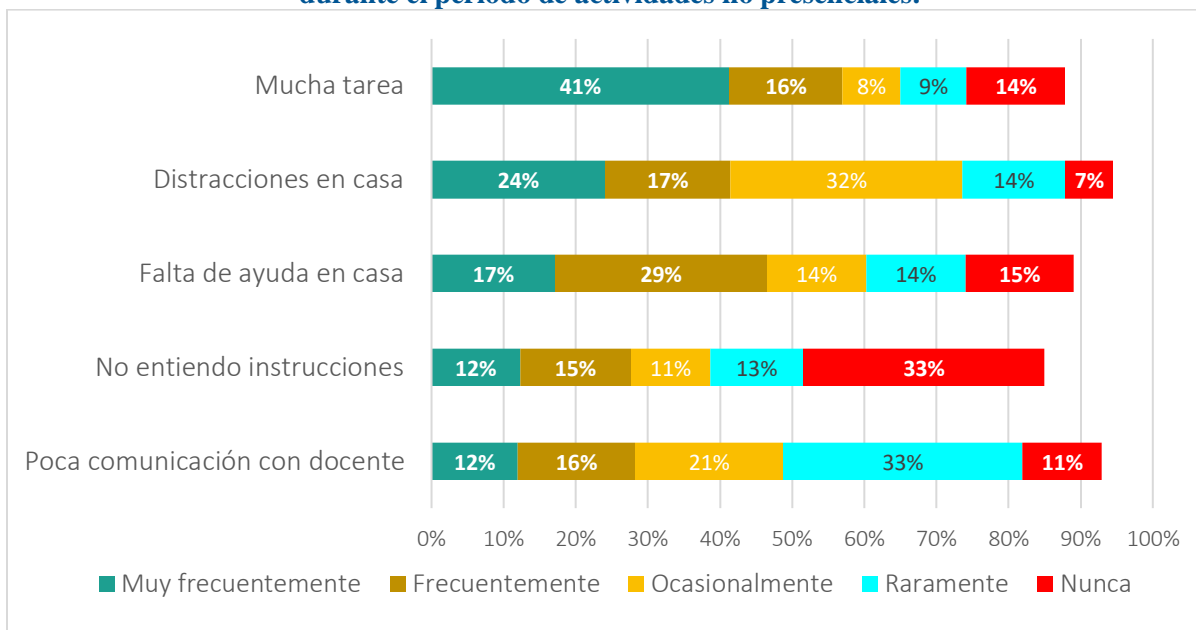


Elaboración propia

En la segunda pregunta se les invitó a que identificaran los obstáculos más frecuentes durante el aprendizaje en casa. Entre los resultados están la cantidad de tarea, seguida de las distracciones,

aunque solamente dos de cada diez estudiantes manifestaron tener este problema. Por otro lado, es de destacar que solo uno de cada diez estudiantes no entiende las instrucciones.

Gráfica 15. Principales obstáculos que has encontrado en casa durante el periodo de actividades no presenciales.



Elaboración propia

Si se toma en cuenta que la gestión tiene como propósito incidir en las prácticas y actividades educativas planificadas para generar resultados satisfactorios, las instituciones de EJEGUA han respondido bien a las dificultades causadas por la

pandemia. No obstante, hay muchas cosas que pueden mejorarse, la formación docente para la implementación efectiva del ABP, especialmente en las escuelas en las que se tuvo dificultad para implementarlo.



Interculturalidad



El racismo es latente dentro de las comunidades educativas y tiene un efecto en la autopercepción del estudiantado.



Algunos estudiantes sienten vergüenza de autoidentificarse como indígenas.



Ausencia de políticas o programas que incluyan la interculturalidad como contenido programático.



53% de los estudiantes que se identificaron como indígenas señalaron que sí saben hablar en su idioma materno.



65% de los estudiantes que hablan un idioma indígena saben leer y escribir en el mismo.



Interculturalidad

Para el presente proceso de investigación se entiende interculturalidad como un conjunto de procesos intencionados que se orientan a la formación de personas capaces y comprometidas para comprender y generar conocimiento desde el diálogo entre la ciencia y los conocimientos propios

de cada cultura, así como las realidades socio históricas y vivencias de quienes las construyen.

Existen tres hallazgos importantes: presencia del racismo, el rechazo a la identidad maya y la falta de programas institucionales que aborden la interculturalidad de manera sistemática y programada.

El racismo es latente dentro de las comunidades educativas y tiene un efecto en la autopercepción del estudiantado.

El análisis de las entrevistas revela que las actitudes racistas persisten en las relaciones sociales en el entorno en el que se encuentran los centros educativos y, a veces, permean hacia adentro de los mismos. Según las narrativas de los docentes del centro 52 en Tamagás Creek, las actitudes racistas han afectado la percepción que los estudiantes tienen de ellos mismos. Indicaron que los “*estereotipos afectan la forma en la que se perciben y se proyectan los indígenas en la sociedad*” (Docente de Tamagás). Al preguntarles cómo afecta esto a los estudiantes, respondieron que existe un imaginario social que alimenta la creencia que “*los indígenas son personas que no tienen capacidad para estudiar o no pueden ser profesionales*”. Además, pierden el sueño de superarse a sí mismos, creyendo que hay profesiones “no aptas” para ellos. Asimismo, los docentes mencionan sobre la pérdida de oportunidades de otorgamiento becas para estudiar en la universidad debido a la autopercepción que el estudiantado ha desarrollado debido a los discursos racistas.

“Nos cuesta quitar esa forma de pensar aquí en el centro educativo, hasta en nosotros mismos, porque, a veces, al asumir que soy indígena, uno dice “no puedo”. A veces, de tanto, caemos en eso. A veces tenemos un estudiante y lo primero que dice es “es que no puedo”. Entonces, creo que de tanto esto se asume de que, como soy indígena, no voy a poder estudiar, por ejemplo” (Coordinador Tamagás, Izabal).

El pensamiento racista al que los docentes hacen referencia afirma que los indígenas se pueden dedicar únicamente a la agricultura o ganadería. Desde el punto de vista de los docentes, el prejuicio y el estereotipo es un factor que podría desencadenar falta de confianza entre los estudiantes que, a la larga, podría repercutir en su desarrollo personal y profesional.

Se han creado imágenes de los Q'eqchi' dentro del departamento y han ido afectando la imagen que hasta los chicos tienen acá. Dicen que para qué van a estudiar, si son indígenas. Que mejor se salen del estudio y se van a trabajar. Hemos tenido varios que nos dicen que sueñan con ser enfermeros, enfermeras, mecánicos o docentes y el sueño se va perdiendo por ese tipo de discriminación que hay dentro de nuestra comunidad. (Docente Tamagás, Izabal).

El racismo ha disminuido significativamente hacia el interior de la comunidad educativa de Zacualpa. Sin embargo, es importante realizar una investigación entre los estudiantes para visualizar si el racismo sigue afectando las relaciones entre el estudiantado del centro:

Antes se escuchaban los términos minions; tienen cara de indio. Solo mírenle la cara, ya se va a dar cuenta. Antes se escuchaba mucho eso, pero ahora no. Me pongo a pensar en los muchachos, se divierten, bromean, inclusive creo que más traen esto desde casa y aquí como que se les va un poquito (Docente Zacualpa, Quiché).

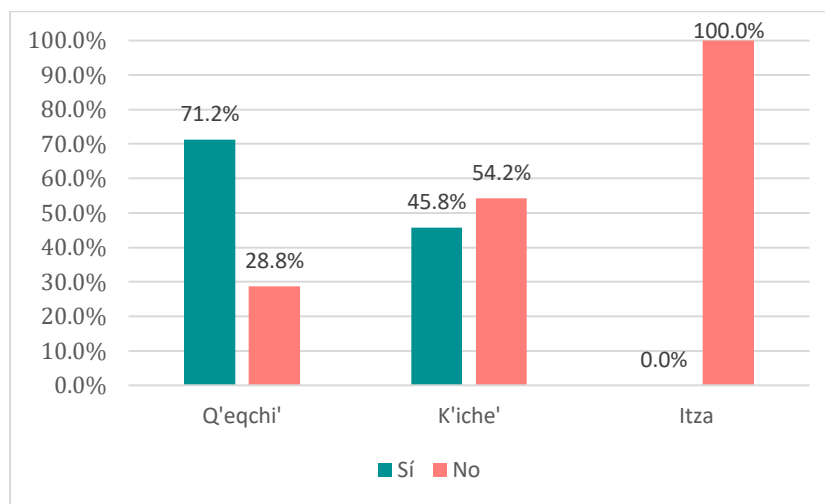
Algunos estudiantes sienten vergüenza de autoidentificarse como indígenas.

Según la opinión de los entrevistados, existe un rechazo más o menos generalizado a los idiomas indígenas por parte de los estudiantes, algunos padres de familia y de algunas personas hispanohablantes. Según las entrevistas, aunque en la casa de algunos estudiantes se hable algún idioma indígena, ellos prefieren no usarlo o se avergüenzan de ello. Los docentes afirman que se observa poco uso de idiomas indígenas entre sus estudiantes, pues, aunque pertenecen a una etnia indígena, no hablan su idioma. Los entrevistados concluyen que los jóvenes prefieren dejar a un lado sus raíces e introducirse paulatinamente a las costumbres y tradiciones ladinas.

El estudio cuantitativo reflejó que el 53.9% de los estudiantes que se autoidentificaron como indígenas hablan su lengua. El resto indicó que no lo sabe hablar. El uso del idioma materno en casa es vital para la preservación del idioma. Se observa que los estudiantes que pertenecen a las etnia Itzá no tiene

ninguna oportunidad de escuchar y usar su idioma materno en casa. En el caso de los jóvenes K'iche', casi 5 de cada 10 escucha hablar a las personas de su núcleo familiar en su idioma. Por otro lado, 7 de cada 10 estudiantes Q'eqchi' tienen la posibilidad de escuchar su idioma materno en sus hogares.

Gráfica 16. Porcentaje de estudiantes cuya lengua materna se usa en casa.



Elaboración propia

Desde el punto de vista de los docentes, el estudiantado no se siente identificado con la vestimenta que caracteriza a su etnia. Esto es especialmente visible en el centro 37 ubicado en El Naranjo, Petén. Uno de los motivos es el temor a ser rechazados dentro de las comunidades en donde viven. Según los docentes, algunos estudiantes prefieren no utilizarla porque se sienten avergonzados de su etnia y, por la misma construcción social que los ha marginado a través de la historia. Asimismo, los docentes dieron a conocer que muchos de los estudiantes utilizan únicamente la vestimenta maya cuando visitan a sus familiares en otras comunidades al occidente del país

Ellos ni se visten con sus trajes, muy bonitos, por cierto, los papás sí, pero los hijos no. Tenemos muchos acá en el centro, entonces es como que a ellos les da vergüenza reconocer sus orígenes. Pero es por lo mismo, en la localidad, verdad, si ya te vestís

con tu ropa típica, pues eres un indito, comúnmente como se dice. Entonces, como que ya hablas inglés u otro idioma es como que más, no sé, se siente como que más realce, como que más valor por decir así. Entonces, ellos se sienten desvalorizados y ya no reconocen sus etnias (Docente El Naranjo, Petén).

Una docente del centro ubicado en Zacualpa dio a conocer una experiencia sobre el racismo que ocurre hacia las personas que visten con su traje:

Usar traje, aquí, es como, no sé, a mí me ha pasado mucho que cuando uso mi traje la gente en la calle no me saluda. Cuando uso pantalón, “seño mucho gusto, nos vemos, que le vaya bien,” y yo digo, ¿por qué? Si cuando voy en traje y me quedo esperando camioneta o algo no me saludan, ni siquiera me ven que soy yo. En cambio, cuando ya me ven con pantalón y blusa, “Seño, mucho

gusto, adiós señor,” es un fenómeno así bien, no sé (Docente Zacualpa, Quiché).

El uso del traje indígena tiene un estigma muy evidente, lo que nos invita a reflexionar sobre las actividades escolares que reduce su uso a un mero artefacto folklórico. Se cree que al vestir con vestimenta maya y al enseñar los bailes y costumbres tradicionales de las distintas etnias de Guatemala se está contribuyendo a la preservación de la cosmovisión maya, cuando en realidad, se asevera y se intensifica el pensamiento racista. Mientras no exista un proceso que permita la participación no tutelada de las culturas indígenas cuyo horizonte político sea el derecho a la autodeterminación, el derecho de defender su territorio de la explotación de sus tierras a través del extractivismo y monocultivo, estas prácticas reduccionistas no pasarán del folklor. Del mismo modo, se requiere un marco constitucional que haga posible el despliegue de las tradiciones y formas de organización indígenas que permitan autogestionar sus comunidades. La apuesta de los centros de EJEGUA puede apuntar en esta dirección.

[Escasez de políticas y programas que incluyan la interculturalidad como contenido programático en los centros educativos.](#)

Los programas escolares interculturales son sumamente importantes para lograr que las relaciones sociales en una nación sean más equitativas. En un país tan diverso como Guatemala, es conveniente que el gobierno y las entidades públicas velen y promuevan el respeto a la diversidad cultural que identifica a los distintos grupos sociales de la nación. En este sentido, los centros educativos juegan un rol fundamental en la promoción y respeto a los idiomas y a las costumbres y tradiciones que caracterizan a cada etnia. Sin embargo, en las entrevistas se logró apreciar la escasez de programas y estrategias integradas intencionadas que promuevan la conservación de la cosmovisión maya a los

estudiantes más allá del folklor de las actividades cívicas. Esto es un fenómeno generalizado, tanto en los centros de Fe y Alegría como en el Proyecto Puente Belice.

No obstante que no existen programas intencionados que aborden la interculturalidad, si se puede observar un posicionamiento más o menos institucional para colocar en la agenda el tema intercultural. Se muestran esfuerzos dirigidos para abordar la interculturalidad, aunque son dispersos. En ese sentido, ninguno de los centros ha logrado institucionalizar los programas de manera sostenida y eficiente. Además, no se encuentran direccionados a lo que la educación intercultural debe promover.

Pese a estos esfuerzos dispersos, ninguno de los centros ha logrado institucionalizar un programa con base en la educación intercultural que favorezca el diálogo intercultural entre el estudiantado. Por ende, es necesario que, como institución, se creen programas y estrategias integradas tomando en consideración los ejes más importantes para preservar la cultura y cosmovisión maya, y a su vez, promover un cambio en la ideología y los estigmas creados en la sociedad de Guatemala, tales como el racismo y la discriminación.



Innovación Educativa

Análisis de documentos

La Pandemia movilizó a los docentes hacia la innovación

La pandemia hizo replantear la educación, utilizar recursos y metodologías diferentes.



La Guía de Autoaprendizaje fue la herramienta más utilizada

La intencionalidad fue dar continuidad al proceso de enseñanza-aprendizaje, principalmente en lugares sin acceso a internet.



Innovaciones enfocadas en un cambio de paradigma

Los centros educativos forman al estudiantado en aspectos socialmente relevantes y culturalmente pertinentes.



El cuerpo docente: el motor de las innovaciones

La permanente capacitación docente hizo más fácil la transición hacia las modalidades a distancia e híbrida.



Innovación educativa

Se presenta a continuación, las buenas prácticas que las instituciones presentaron como evidencia de la innovación; se consideran aquellas mediante las cuales se llegó a los estudiantes, lograron aprendizajes en contextos diferentes e hicieron posible un seguimiento individual de los estudiantes

y su proceso de aprendizaje. Las prácticas presentadas se consideraron útiles, efectivas y diferentes en el ejercicio del aprendizaje y la enseñanza.

La pandemia como un detonante de la innovación. Una de las herramientas más utilizadas durante el este periodo de pandemia son las guías de

autoaprendizaje, las cuales surgieron como innovaciones con la intencionalidad de dar continuidad al proceso de aprendizaje enseñanza, sobre todo en aquellos lugares donde los estudiantes no tienen acceso a internet y la educación virtual no era opción. El uso de guías dio certeza a los estudiantes y padres de familia sobre la continuidad del proceso de aprendizaje

Responden a un momento crítico de incertidumbre al sentirse apoyados y saber que Fe y Alegría no se detiene y el centro educativo mantiene la esperanza de que puede salir adelante y aprender desde casa (Matriz innovaciones, Fe y Alegría, Centro 14).

Surge en contexto de pandemia, para poder llegar a nuestros estudiantes con el proceso de enseñanza aprendizaje (Matriz innovaciones, Fe y Alegría, Centro 39).

Algunas de las guías enfatizan el desarrollo de habilidades con un enfoque integral y se presentan alrededor de una temática que involucra diferentes áreas, por ejemplo, el centro 37 presenta una guía titulada “Aprendiendo a programar nuestros propios juegos”, en ella plantea la pregunta: ¿Cómo lograr la introducción al lenguaje de programación de la robótica para generar proyectos educativos con jóvenes de su comunidad?, los jóvenes de tercero básico deben aplicar la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y realizar diferentes actividades relacionadas con las Áreas de Comunicación y Lenguaje L3, Expresión Artística y Tecnología que los llevarán a responder la pregunta generadora y crear un juego educativo

A pesar de que las guías han desempeñado un papel importante en la continuidad de los procesos educativos, tienen una limitación. Es que no desarrolla competencias. De acuerdo con la UNESCO² el enfoque por competencias se define como “el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en

diversos ámbitos [...]. Consiste en la adquisición de conocimiento a través de la acción, resultado de una cultura de base sólida que puede ponerse en práctica y utilizarse para explicar qué es lo que está sucediendo”. Sin embargo, en algunas ocasiones, las guías que se diseñaron presentan el contenido y guían al estudiante a realizar una serie de actividades que no están relacionadas con la competencia planteada.

No obstante, la limitación antes señalada, desde el punto de vista de los docentes, la implementación de las guías ha mostrado efectos positivos en los aprendizajes, en el desarrollo de las habilidades y en la motivación para el aprendizaje:

Estudiantes más autónomos (Matriz innovaciones, Puente Belice).

Hay estudiantes que han desarrollado el proceso lector de manera efectiva... (Matriz innovaciones, Fe y Alegría, Centro 14).

En otros casos, las innovaciones se diseñaron previamente y la pandemia aceleró su implementación, tal es el caso de las innovaciones presentadas por el Liceo Javier:

La pandemia lo aceleró, pero es una innovación que ya se venía planeando... Ya se tenía la experiencia con dos grados, pero la pandemia aceleró su implementación (Matriz innovaciones, Docente del Liceo Javier).

Aunque la pandemia, si bien al inicio pudo generar incertidumbre, fue una oportunidad para replantear la educación, utilizar recursos diferentes, utilizar metodologías diferentes o acelerar procesos de implementación de proyectos, todo con el objetivo de dar continuidad a un proceso educativo de calidad haciendo uso de los recursos disponibles.

Innovaciones enfocadas al cambio de paradigma.

En esta búsqueda de la transformación y cambio cualitativo, los centros educativos buscaron

² Página de la Oficina Internacional de Educación de la Unesco <http://www.ibe.unesco.org/es/temas/enfoque-por-competencias>

metodologías que se enfocaran en el desarrollo de habilidades y tres centros coinciden con la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). De acuerdo con Vergara (2015) “El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) ofrece el marco para una transformación educativa que parte de la necesidad de conectar con los intereses del alumno”. Se observa las siguientes características comunes:

- Los temas son contextualizados, de relevancia actual y de acuerdo con los intereses de los jóvenes.
- Describen claramente las competencias, temáticas, valores y productos que el proyecto desarrollará.
- Abordan la temática de forma integral considerando los conocimientos y habilidades desarrollados en diferentes áreas del currículo.
- Las actividades tienen el objetivo de desarrollar el pensamiento crítico, reflexión, análisis, entre otras competencias.

Los docentes indican que aplicar esta metodología ha tenido múltiples beneficios como, por ejemplo: autonomía en el aprendizaje, estimula el trabajo cooperativo, promueve el aprendizaje experiencial, mejora en la competencia de comprensión lectora, desarrolla habilidades de organización de tiempo y tareas, motiva el aprendizaje, entre otros

Innovaciones enfocadas a educar para la vida.

El centro 11, a partir de proyectos diseñados para jóvenes con el fin de desarrollar el empoderamiento y ejercicio de sus derechos, se planteó el objetivo de recuperar un ambiente descuidado para convertirlo en un espacio de recreación y retiro. El proyecto se denomina “Sendero ecológico”. Resalta de esta innovación el trabajo en red, pues ha logrado la participación de iglesias católicas, evangélicas y personas de la comunidad.

Como respuesta a una educación contextualizada, el centro 41 realizó el proyecto “Gallina ponedora y crianza de pollo”. Este proyecto consistió en la preparación de galpones para la crianza de pollos y

cerdos, los estudiantes se organizaron en equipos para el mantenimiento de estos y la comercialización de productos. Los docentes expresan que los estudiantes valoran la actividad y ha facilitado la aplicación de los contenidos en la vida. En las limitaciones, expresan las dificultades para acceder a recursos económicos para dar continuidad a este proyecto

El cuerpo docente como elemento fundamental para las innovaciones.

La capacitación continua de los docentes es una actividad que debe priorizarse en los centros educativos. En este caso se presentan proyectos de capacitación docente enfocados a dar herramientas para desarrollar la educación virtual o a distancia.

En el Liceo Javier el cambio repentino de modalidad presencial a virtual modificó la implementación del *Equipo de Política Digital* ya que priorizó capacitaciones para que los docentes aprendieran a utilizar plataformas y herramientas virtuales, esta innovación reflejó un alto impacto en el desarrollo de habilidades digitales de los docentes y por tanto en el aprendizaje de los estudiantes.

En el caso del centro 52 de Fe y Alegría el proyecto de formación docente ya existía antes de la pandemia, sin embargo, después de ella se modificaron las temáticas para que los docentes desarrollaran la metodología Plenitud y priorizaran el desarrollo de habilidades. Como resultado, expresan que los docentes se muestran empoderados utilizando estrategias pedagógicas pertinentes en los procesos de enseñanza.

Las Comunidades de Aprendizaje implementadas por el Liceo Javier, buscan crear comunidades que se informen, dialoguen y busquen soluciones ante los problemas cotidianos que se presentan en las aulas. Utilizan el recurso del diálogo como un medio para resolver las necesidades generales y particulares de cada grado. Destaca como principal resultado la optimización de la comunicación y la oportuna solución de problemas.

Conclusiones

En términos generales, los centros de EJEGUA observados ofrecen educación de calidad puesto que logran articular en su oferta educativa un conjunto de características y atributos que propician procesos que favorecen una formación integral y con enfoque de derechos. En esta propuesta educativa convergen la orientación hacia buenos resultados de aprendizaje, la institucionalidad que promueve un sentido de pertenencia y participación de toda la comunidad educativa, la contextualización de la oferta educativa a las particularidades del contexto, así como la preocupación y acompañamiento por el bienestar socioemocional del estudiantado. Los contextos de exclusión en los que se operan la mayoría de los centros educativos tienen un impacto en el quehacer educativo cotidiano. No obstante, a pesar de ello, los procesos educativos apuntan a la comprensión de estos, no solo para problematizarlos, sino para enfrentarlos a partir de la implementación de estrategias que tienen como

propósito formar ciudadanía desde una visión de derechos.

Los contextos de desigualdad estructural rebasan las capacidades de las comunidades educativas de EJEGUA. Sin embargo, el esfuerzo que se realiza por ofrecer educación de calidad dobla sus apuestas por construir y fomentar espacios de participación que generan cohesión social e identidad institucional. A su vez, esto genera sentido de pertenencia y sentido de comunidad. Lo cual robustece la oferta educativa de las comunidades de EJEGUA pues ofrece, acciones de contención afectiva, acompañamiento psicoemocional y que generan acciones de empatía. Además de promover una cultura de derechos humanos que hace posible un horizonte de vida que permite a los estudiantes asimilarse como sujetos de derecho.

Referencias

Blanco, E. (2020). La desigualdad de oportunidades educativas en México (1958-2010). *Perfiles Educativos*, 43(171). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.171.59387>

----- (2011). Los límites de la escuela. Desigualdades y aprendizajes en México. El Colegio de México

----- (2009). La desigualdad de resultados educativos: aportes a la teoría desde la investigación sobre eficacia escolar. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(43), 1019-1049. Recuperado en 15 de octubre de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000400003&lng=es&tlng=es

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) (2019). Principales retos en el ejercicio del derecho a la educación. Ciudad de México: CONEVAL. Disponible en:

https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Derechos_Sociales/Estudio_Diag_Edu_2018.pdf

Fernández, T. y Alonso, C. (2014). Transición al trabajo y educación de los jóvenes: dinámica económica, política social y reformas educativas. En Blanco, E.; Solís, P y Robles, H. (Coord) Caminos desiguales. Trayectorias educativas y laborales de los jóvenes en la Ciudad de México (pp. 131-162). El Colegio de México; Instituto Nacional para le Evaluación de la Educación.

Tenti, E. (2011). La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación. México. Siglo XXI Editores.

Unesco (2015). Informe de resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo -TERCE-. Factores asociados. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. OREALC/UNESCO, Santiago.

Vergara, J. (2015). Aprendo porque quiero: Aprendizaje basado en proyectos. España: Ediciones S.M.