



¡Marcando el rumbo!

Educación Secundaria para la Vida y el Trabajo

Proyecto de Lineamientos de Política Económica, Social
y de Seguridad 2011-2021

Guatemala, abril de 2015

DOCUMENTO PARA DISCUSIÓN

Este documento se realizó gracias al apoyo financiero del proyecto Mejoramos Guate y del Centro para la Empresa Privada Internacional -CIPE-

Este documento forma parte de una serie de investigaciones en distintos campos que en conjunto establecen una Agenda de Desarrollo para Guatemala para los próximos años. El mismo servirá como base de discusión para ser retroalimentado y mejorado por expertos y miembros de distintos partidos políticos. Fue preparado por un equipo multidisciplinario de profesionales del Centro de Investigaciones Económicas Nacionales (CIEN). Su contenido (información, metodología, procesos y procedimientos) está sujeto a los respectivos derechos de autor. Cualquier reproducción del mismo, sea total o parcial, y sin importar el medio que se utilice para ello, requiere citar la fuente. Investigador responsable: Álvaro Fortín.

CONTENIDO

Acrónimos	3
1. Introducción.....	4
2. Diagnóstico y contexto	6
2.1. Compromisos internacionales y marco normativo nacional	6
2.2. Tendencias y modelos	7
2.3. Oferta disponible y demanda existente	9
2.4. Calidad de la oferta	14
2.5. Diversidad de la oferta del ciclo diversificado y su relación con el mundo laboral y la formación superior	15
2.6. Consideraciones financieras	17
3. Conclusiones	19
4. Recomendaciones 2016 - 2020	20
1) Cobertura de la formación del nivel medio y la formación para el trabajo asegurando la calidad y reduciendo la exclusión	20
2) Reforma de las carreras del ciclo diversificado del nivel medio.....	21
3) Investigar, monitorear y evaluar los logros de la implementación de las reformas en el marco de un sistema de aseguramiento de la calidad	22
4) Conformar el sistema nacional de formación para el trabajo	22
BIBLIOGRAFÍA	23

Acrónimos

CECC	Consejo de Ministros de Educación de Centroamérica, Panamá, Belice y República Dominicana
CEMUCAF	Centros Municipales de Capacitación y Formación Humana
CNB	Currículo Nacional Base
DIGEACE	Dirección General de Acreditación y Certificación (del MINEDUC)
DIGEDUCA	Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (del MINEDUC)
DIGEEX	Dirección General de Educación Extraescolar (del MINEDUC)
ENCOVI	Encuesta Nacional de Condiciones de Vida
ENEI	Encuesta Nacional de Empleos e Ingresos
EPT	Educación Para Todos
IAEM	Índice de Avance Educativo Municipal
INTECAP	Instituto Técnico de Capacitación y Productividad
MINEDUC	Ministerio de Educación de Guatemala
NUFED	Núcleos Familiares para el Desarrollo
OEI	Organización Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura
PEAC	Programa de Educación de Adultos por Correspondencia
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
PRONACOM	Programa Nacional de Competitividad
SICA	Sistema de Integración Centroamericana

1. Introducción

La educación secundaria debe formar a los estudiantes en competencias que enriquezcan su vida y le abran el camino al campo académico y/o a la formación superior. Para muchos guatemaltecos que ingresan al nivel medio¹ es también crucial que la formación les ofrezca las competencias necesarias para integrarse al mundo laboral. El reto para el estado es crear y financiar los sistemas que le permitan cumplir con calidad con esta tarea para todos los guatemaltecos.

El Ministerio de Educación de Guatemala ha priorizado durante los últimos treinta años la cobertura del nivel primario. Este esfuerzo es esencial y los logros han sido significativos, pero estos mismos han creado nuevas exigencias sobre el sistema. La eficiencia (lograr que los estudiantes que ingresan al sistema progresen al ritmo de un grado por año escolar y permanezcan hasta concluir los ciclos establecidos por ley) ha cobrado mayor relevancia por su relación con la optimización de la inversión en educación. De manera aún más trascendental ha surgido la discusión sobre cómo asegurar la calidad educativa. La inversión en educación sólo tendrá un efecto positivo sobre el desarrollo del país cuando los estudiantes que ingresan al sistema adquieren competencias relevantes. La mera inversión en cobertura, si no está acompañada de los procesos que aseguren el aprendizaje, serán infructuosos. Asimismo, el incremento de cobertura del nivel primario acompañado de un mayor número de estudiantes que egresan del nivel crea una mayor demanda por educación secundaria. Esta presión sólo puede incrementar con las mejoras en la calidad y eficiencia del nivel primario. Esto es positivo pues el impacto de la educación en el desarrollo del país suele hacerse evidente solo cuando un porcentaje significativo de la población alcanza el nivel medio (PNUD, 2010), pero aumenta la urgencia por incrementar la cobertura con calidad de dicho nivel.

De manera general, los tipos de oferta del nivel medio pueden clasificarse en: 1) El sistema comprensivo o exhaustivo y 2) el diferenciado (USAID / Reforma Educativa en el Aula, 2013). El primero es el modelo dominante en Estados Unidos y se caracteriza por enfatizar la formación académica en todas las áreas disciplinarias que el sistema considera relevantes. En ese caso la educación secundaria está encaminada a proseguir estudios en el nivel superior (o universitario). El segundo modelo es el dominante en los países europeos en los cuales en secundaria existen programas diferentes para especializarse en áreas técnicas e ingresar al campo laboral de inmediato o para continuar la formación académica y eventualmente ingresar a la educación superior. Ambos modelos deben enfrentar la heterogeneidad de la población estudiantil. El primero de los modelos amplía la oferta de cursos dentro de programas abiertos. Como resultado, estudiantes de una misma institución pueden egresar con el mismo grado académico de secundaria pero con

¹ Para propósitos de este documento se utilizan los términos “nivel secundario”, “nivel medio” y “secundaria” como sinónimos.

competencias muy diferentes en cada área de la escolarización². El segundo modelo enfrenta la heterogeneidad cuando los estudiantes egresan del nivel primario. En ese momento el sistema los encamina en un programa que enfatiza las competencias académicas que les conducirán a la formación superior o a programas vocacionales y les permitirán adquirir competencias inmediatamente aplicables en el ámbito laboral³.

En el sistema guatemalteco actual los estudiantes egresan del nivel primario y pueden ingresar a programas de formación general que les prepara para seguir cursos al nivel universitario (i.e., Bachillerato en ciencias y Letras) o a programas especializados que les capacita para el desempeño de un ejercicio laboral / profesional de manera inmediata (e.g., formación en Perito Contador y la formación en institutos vocacionales). Todos los programas son cerrados pues los estudiantes no seleccionan los cursos que desean tomar. Si bien el modelo parece lógicamente consistente, existen ciertas condiciones en su implementación que restringen la calidad y la eficiencia de la entrega. El acceso no es universal y hay exclusión aún entre los jóvenes que desean ingresar. Debido que se desea contar con una formación que abra el acceso al mundo laboral, se han creado múltiples programas en un marco originalmente diseñado para una formación exhaustiva. Esto ha generado una oferta excesiva e ineficiente. Los costos del servicio son altos y existen pocos mecanismos para asegurar su calidad.

En última instancia, el nivel medio debe preparar a los estudiantes para enfrentar el mundo y sus retos. En todos los casos debe contarse con una formación que permita a los individuos responder de manera flexible a desafíos cotidianos y desarrollarse de manera plena, al tiempo que los prepara para ser productivos. Para los que desean seguir estudios en el nivel superior, esto también significa contar con una formación general y académica. En el caso de los estudiantes que planean insertarse al mundo laboral de inmediato, la formación del nivel medio debe proveerles con competencias vocacionales o profesionales que correspondan a la demanda del mercado y del sector productivo. Cumplir con todas estas condiciones es una tarea compleja. El presente documento ofrece algunos lineamientos orientados a ello.

² Es por ello que en países en donde predomina este modelo en el nivel medio, las instituciones de educación superior enfatizan los resultados de evaluaciones estandarizadas como requisito de ingreso a las mismas y se da mayor relevancia a las descripciones de cursos que a los diplomas o títulos.

³ En este caso el diploma es muy relevante pues es un indicador de las competencias adquiridas ya que todos los que han obtenido dicho diploma han cursado cursos similares y demostrado ciertas competencias mínimas.

2. Diagnóstico y contexto

2.1. Compromisos internacionales y marco normativo nacional

Existen diferentes instrumentos legales con los cuales Guatemala ha establecido el compromiso de ofrecer educación del nivel medio de calidad. Varios de estos son acuerdos internacionales a los cuales el país se ha adherido y otros son instrumentos normativos nacionales. En su conjunto, crean un marco que estipula las obligaciones que la sociedad guatemalteca ha adquirido.

Guatemala es signataria del compromiso de Educación Para Todos –EPT- establecido en el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar en el año 2000. En dicho compromiso se establecieron seis objetivos que debían cumplirse para el año 2015. El objetivo número tres propone dar respuestas a las necesidades de aprendizaje de jóvenes y adultos; el objetivo cinco propone conseguir paridad entre géneros en el acceso a la educación, incluyendo la educación secundaria; el objetivo seis propone que la educación ofrecida sea de calidad en todos los niveles. Guatemala también aceptó las metas para el año 2021 establecidas por la Organización de Estados Iberoamericanos. La meta nueve propone incrementar el número de egresados de la educación secundaria para que entre 60% y 90% de jóvenes de la edad correspondiente se gradúen en el año 2021 (OEI, 2010).

En la XXXI Reunión Ordinaria de Jefes de Estado y de Gobierno de los Países del Sistema de la Integración Centroamericana (SICA) del año 2007 se aprobó un *Decálogo Educativo 2021 para Centroamérica, Panamá y la República Dominicana*, como una agenda educativa regional de largo plazo (SICA, 2007). El decálogo establece la meta de universalizar el acceso al ciclo básico del nivel medio (III Curso) para 2015 y el acceso al ciclo diversificado para 2021⁴. En diciembre de 2013 el Consejo de Ministros de Educación de Centroamérica, Panamá, Belice y República Dominicana también aprobó una iniciativa para avalar una política regional educativa que abarque el período 2013-2021 y que tome en cuenta el nivel medio (CECC/SICA, 2013).

A nivel nacional y más allá de los compromisos políticos, existen instrumentos jurídicos que establecen obligaciones sobre la oferta educativa. La Constitución Política de la República establece el derecho a la educación. La Ley del Organismo Ejecutivo (artículo 33) establece que es al MINEDUC a quien le corresponde administrar los servicios escolares y extraescolares y quien tiene la responsabilidad por formular y administrar la política educativa y velar por la cobertura del servicio, así como asegurar su calidad en los sectores público y privado (USAID / Reforma Educativa en el Aula, 2012). Sin embargo, existen algunos vacíos concretos con respecto a la educación media. Por ejemplo, no existen normativas claras sobre cómo autorizar centros educativos del nivel medio, por lo que se recurre al reglamento de la Ley Nacional de Educación que es genérico (USAID / Reforma

⁴ Aunque Guatemala participa de dicho acuerdo, es importante notar que no existe un instrumento legal nacional que obligue al estado a ofrecer el servicio al nivel diversificado para todos los guatemaltecos.

Educativa en el Aula, 2012). A partir del 2005 se evidenciaron esfuerzos por organizar de mejor manera los servicios y la diversidad de programas del nivel medio. Por ejemplo, el artículo uno del Acuerdo Ministerial número 1050-2010 del Ministerio de Educación establece que los centros educativos que cuentan con respaldo legal podrán seguir funcionando hasta que se realice la transformación curricular de las carreras que dichos establecimientos ofrecen. Existe ya Currículo Nacional Base –CNB- para diez de estas formaciones (ver www.cnbguatemala.org), pero no pareciera haber en este momento un esfuerzo sistemático por revisar y reformar el resto de programas legalmente autorizados.

La educación secundaria es formalmente la responsabilidad del Ministerio de Educación de Guatemala –MINEDUC-. En el ciclo diversificado del nivel medio ofrece varias especializaciones, varias de las cuales acreditan a los egresados para realizar ciertos tipos de trabajos especializados (e.g., contador, docente de educación física o preprimaria, etc.). Además, la Dirección General de Educación Extraescolar –DIGEEX- ofrece formación para personas que tienen rezago escolar por medio de modalidades flexibles como, por ejemplo, los Núcleos Familiares para el Desarrollo –NUFED- y los Centros Municipales de Capacitación y Formación Humana –CEMUCAF-.

La formación para el trabajo en general, sin embargo, es compartida por varias instituciones. Por ejemplo, el Ministerio de Agricultura, Ganadería y Alimentación, el Ministerio de Gobernación y el Ministerio de Salud son responsables por aprobar la formación en ciertas áreas de relevancia particular para dichos Ministerios. Sin embargo, el principal compañero del Ministerio de Educación para ofrecer formación para la vida y el trabajo es el Instituto de Capacitación y Productividad –INTECAP-, el cual ofrece capacitación a personas que desean integrarse al mercado laboral con el aval de una formación ocupacional o laboral. El Decreto 17-72 contiene la Ley Orgánica de INTECAP y cita que en colaboración con el sector privado ejecutará programas de capacitación con énfasis en la formación profesional acelerada para “capacitar fundamentalmente a los trabajadores del nivel primario y en especial a aquellos que carezcan de ocupación” y programas de actualización y perfeccionamiento (Artículo 6 acápites 1b y 1c).

2.2. Tendencias y modelos

Existen diferentes tipos de formación que se ofrecen en el nivel medio. De manera muy general, estos se pueden clasificar en: 1) El sistema comprensivo o exhaustivo y 2) el diferenciado (USAID / Reforma Educativa en el Aula, 2013). El primero es el modelo dominante en Estados Unidos y se caracteriza por enfatizar la formación académica en todas las áreas disciplinarias que el sistema considera relevantes. En ese caso la educación secundaria está encaminada a proseguir estudios al nivel universitario. El segundo modelo es el dominante en los países europeos en los cuales existen programas diferentes al nivel de secundaria para especializarse en áreas técnicas e ingresar al campo laboral de inmediato o para continuar la formación académica y eventualmente ingresar a la educación superior. Ambos modelos deben enfrentar la heterogeneidad de la población estudiantil. El primero de los modelos amplía la oferta de cursos dentro de programas

abiertos. Como resultado, estudiantes de una misma institución pueden egresar con el mismo grado académico de secundaria pero con competencias muy diferentes en cada área de la escolarización⁵. El segundo modelos enfrenta la heterogeneidad cuando los estudiantes egresan del nivel primario. En ese momento el sistema los encamina en un programa que enfatiza las competencias académicas que les conducirán a la formación superior o a programas vocacionales que les permitirán adquirir competencias inmediatamente aplicables en el ámbito laboral⁶.

Cada uno de estos modelos tiene sus propias ventajas y desventajas. La formación comprensiva / exhaustiva tiende a poner énfasis en la formación académica. Este tipo de formación suele ser menos costosa que la formación vocacional que requiere talleres y una dosificación cuidadosa entre los contenidos académicos (por ejemplo, matemática, gramática, idiomas extranjeros, etc.) y los contenidos técnicos que permitan a los estudiantes aprender competencias que puedan aplicar de manera inmediata y directa en el mundo del trabajo. La formación académica tiene una relación menos directa con el mundo laboral, pero proporciona un mayor número de competencias básicas y flexibles que pueden adaptarse a los cambios sociales y económicos. La formación vocacional y para el trabajo ofrece una vinculación más directa al mundo laboral, pero es menos flexible y es susceptible de tornarse obsoleta con los cambios en la industria (los cuales son cada vez más acelerados).

En Guatemala los estudiantes egresan del nivel primario y pueden ingresar a programas de formación general que les prepara para seguir cursos al nivel universitario (i.e., Bachillerato en ciencias y Letras) o a programas especializados que les capacita para el desempeño de un ejercicio laboral / profesional de manera inmediata (e.g., formación en Perito Contador y la formación en institutos vocacionales). Todos los programas son cerrados pues los estudiantes no seleccionan los cursos que desean tomar. Sin embargo, la relación de los programas de formación en el ciclo diversificado del nivel medio muestra una tenue relación con el mundo laboral real y muy limitada flexibilidad para adaptarse a los cambios en el mismo. Esto es evidente en el gran número de especializaciones que existen, muchas de las cuales no cuentan con suficientes nichos laborales en el país para facilitar la inserción de los estudiantes.

Existen sistemas diferenciados que combinan contenidos académicos y vocacionales de diferente manera. Por ejemplo, el sistema dual, común en países germánicos y nórdicos se caracteriza por la combinación de la formación académica escolarizada y la formación vocacional por medio de sistemas de aprendices; el modelo de “introducción de formación vocacional en medios académicos” se originó en los países de la antigua Unión Soviética y Europa del Este en el período comunista y se caracteriza por integrar la formación

⁵ Es por ello que en países en donde predomina este modelo en el nivel medio, las instituciones de educación superior enfatizan los resultados de evaluaciones estandarizadas como requisito de ingreso a las mismas y se da mayor relevancia a las descripciones de cursos que a los diplomas o títulos.

⁶ En este caso el diploma es muy relevante pues es un indicador de las competencias adquiridas ya que todos los que han obtenido dicho diploma han cursado cursos similares y demostrado ciertas competencias mínimas.

vocacional al currículo general, resultando con frecuencias en su desplazamiento (USAID / Reforma Educativa en el Aula, 2013). El problema con ambos sistemas es que su éxito depende en buena medida de las condiciones contextuales. Por ejemplo, el sistema dual es exitoso en países que históricamente han tenido tradición de “aprendices” y en donde las cámaras y el sector privado tiene costumbre de acoger a dichos aprendices (por ejemplo, en Alemania y Austria hay evidencia de aproximaciones al sistema dual desde el medievo y actualmente existe una tradición de establecer relaciones entre las instituciones educativas y las cámaras de comercio). Por tanto, para asegurar el éxito de un sistema dual es necesario establecer primero la red de relaciones necesarias entre sector privado e instituciones educativas, la cual no es evidente en Guatemala en el presente.

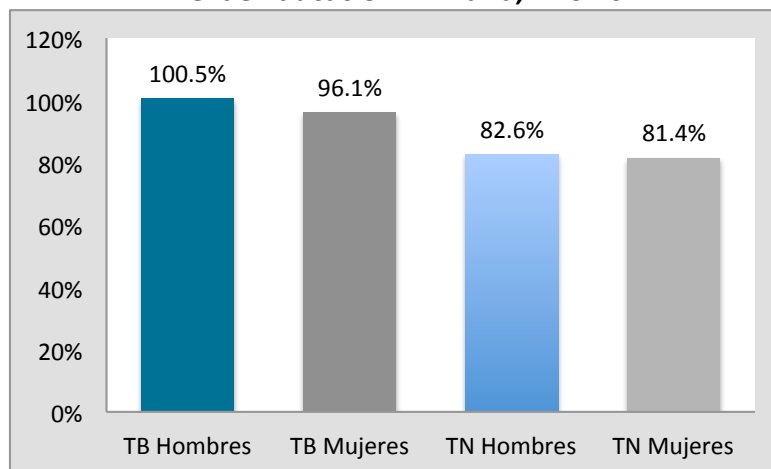
Los modelos de educación para el trabajo que han mostrado un mayor grado de éxito son los centros de formación (USAID / Reforma Educativa en el Aula, 2013). En la actualidad la tendencia es que estos programas no forman parte del sistema escolarizado formal, pero ofrecen certificaciones por competencias específicas que se han adquirido. Generalmente son muy valorados debido a que son altamente especializados, a que su dinámica es responder con rapidez a las señales del mercado laboral, a que sus programas tienden a ser más cortos que los de la formación escolarizada formal y a que logran ofrecer opciones inmediatas. Sin embargo, no proveen una respuesta global a las demandas de la formación del nivel medio, particularmente en lo relacionado a las competencias generales y las competencias para la vida. En Guatemala el Instituto Técnico de Capacitación y Productividad -INTECAP- es el ejemplo más claro de este tipo de formación.

En la región latinoamericana la tendencia actual busca ofrecer una formación general y flexible. Cuando se considera apropiado o necesario asegurar la formación vocacional de los estudiantes, esta se ofrece sin sacrificar las competencias que permitirán a los estudiantes reflexionar de manera crítica y adaptarse de manera flexible. En este caso, aun cuando la formación vocacional complementa la formación académica en el mismo programa, el modelo es cualitativamente diferente al del “introducir la formación vocacional en contextos académicos”. En este último los programas orientados a lo académico se erosionaban para abrir lugar a los contenidos vocacionales. Lo que la nueva tendencia propone es complementar la formación exhaustiva con competencias que puedan transportarse de manera inmediata al mundo laboral. (Por ejemplo, ver casos en <http://www.redetis.iipe.unesco.org/>).

2.3. Oferta disponible y demanda existente

El MINEDUC viene realizando un gran esfuerzo por ampliar la cobertura en el nivel de educación primaria desde hace cerca de treinta años. Ha conseguido importantes avances, sobre todo en hacer disponibles escuelas a las cuales los estudiantes puedan asistir. Sin embargo, aún existen problemas de eficiencia del sistema y muchos estudiantes aún deben enfrentar condiciones que les previenen de tener acceso al servicio. En el año 2014 la tasa bruta de escolarización de hombres en el nivel de la primaria fue de 100.5% y la tasa neta fue de 82.6%; la tasa bruta de mujeres fue de 96.1% y la tasa neta fue de 81.4%.

**Gráfica 1. Tasa Bruta y Neta de Escolarización,
Nivel de Educación Primaria, Año 2014**



Fuente: <http://estadistica.mineduc.gob.gt/SNIE/eficiencia.html>

Estos datos indican que aunque el sistema ofrece ya un número adecuado de plazas para estudiantes de la edad correspondiente a primaria, el 8% de los estudiantes masculinos y el 15% de estudiantes femeninos se encuentran arriba de la edad esperada en el nivel primario. Además, se hace evidente que aún persiste inequidad basada en el género, siendo una mayor proporción de hombres los que se encuentran en el grado que se espera.

En 2013 el 11% de los estudiantes del nivel de primaria asistió a instituciones del sector privado⁷. Esto contrasta con el nivel medio básico en donde el 35% de los estudiantes asistió a instituciones del sector oficial y 44% a instituciones del sector privado⁸. En el nivel medio diversificado el 25% asistió a instituciones del sector oficial y 69% a instituciones del sector privado (ver Gráfica 2). El descenso en el nivel diversificado se explica dado a que el estado no contrajo obligación jurídica para atender este nivel y tradicionalmente solo ofrece las especializaciones que responden a las necesidades del estado (por ejemplo, formación en magisterio cuando los docentes se graduaban de dicho nivel y peritos contadores para satisfacer las exigencias del sistema tributario).

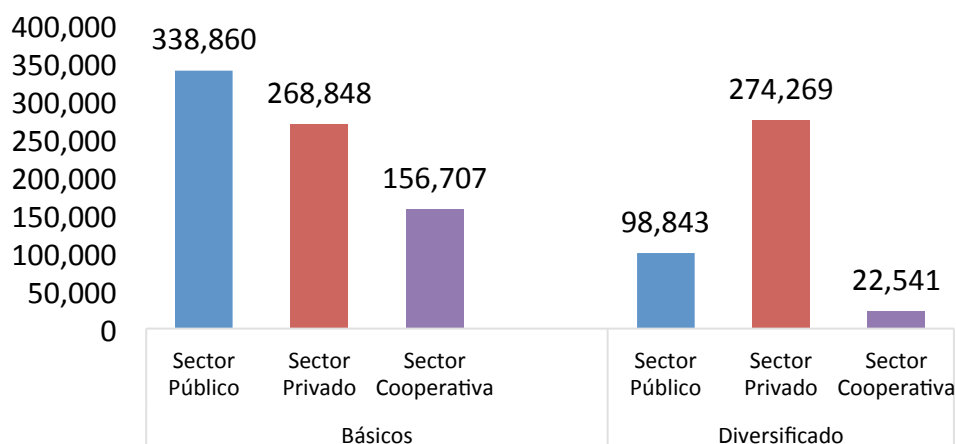
El nivel medio básico, sin embargo, muestra un descenso de cobertura con respecto a la primaria que excede lo esperado de un sistema saludable. En el 2013 la tasa neta en el nivel primario fue de 85.4% y la tasa bruta fue de 102.7%. La tasa de promoción de niños y niñas de sexto primaria fue de 96.9% de 335,618 inscritos. Sin embargo, en el 2014 solamente hubo 298,034 inscritos en el primer año del ciclo básico del nivel diversificado. Esto es, 27,180 niños menos que los que se hubiera esperado ingresaran al ciclo básico del nivel medio con base a la promoción alcanzada de estudiantes del sexto grado del nivel de

⁷ Ver <http://www.mineduc.gob.gt/estadistica/2013/main.html>)

⁸ En el sistema educativo guatemalteco las instituciones se clasifican por sector en: públicas (u oficiales), privadas y por cooperativa.

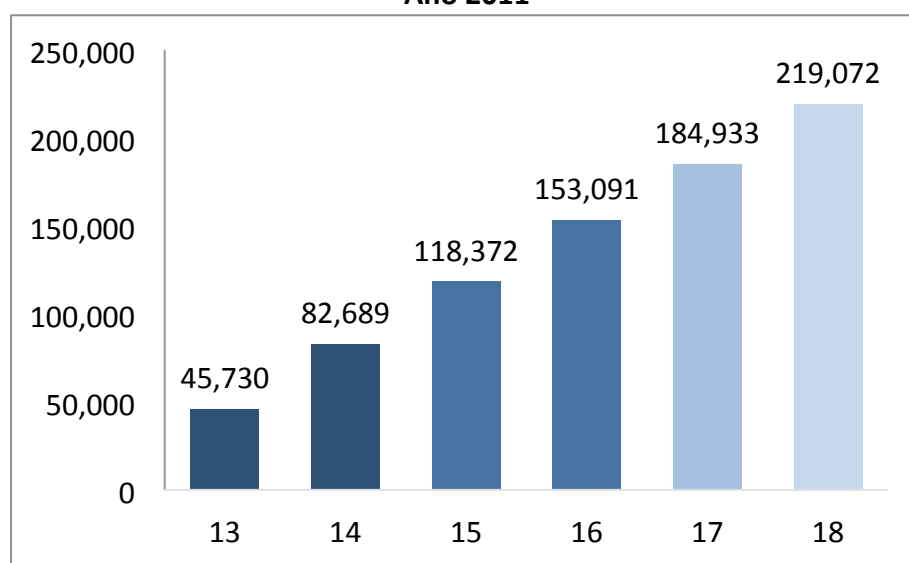
educación primaria. Estas condiciones de cobertura dejan a un segmento importante de jóvenes fuera del sistema educativo. Como es natural, el segmento fuera del sistema incrementa con la edad de las personas. Sin embargo, lo que preocupa es que se estima que existe un segmento significativo fuera del sistema desde los 13 años de edad (ver Gráfica 3).

Gráfica 2. Cobertura de los Ciclo Básico y Diversificado, Nivel Medio, por Sector, Año 2013



Fuente: Elaboración propia con base en <http://www.mineduc.gob.gt/estadistica/2013/main.html>

Gráfica 3. Número de jóvenes fuera del sistema educativo, Año 2011



Fuente: tomado de USAID / Reforma Educativa en el Aula, 2014; basado en CECC / SICA, 2013.

Desde el 2008 el Ministerio de Educación estima un Índice de Avance Educativo Municipal (IAEM) con indicadores que cubren el período que inicia en el 2002 (USAID / Diálogo para la Inversión Social en Guatemala, 2008). El IAEM promedia las tasas de cobertura neta de la preprimaria, la primaria y el ciclo básico del nivel medio con las tasas de finalización de la primaria y el ciclo básico. Dicho indicador recalca las disparidad en el sistema por ubicación geográfica (municipio, departamento), área de residencia (urbana, rural) y género (siendo las personas que provienen de departamentos con mayor pobreza, que residen en área rural y de género femenino quienes tienen mayor riesgo de encontrarse fuera del sistema) (MINEDUC, 2012; USAID / Reforma Educativa en el Aula, 2014). La oferta disponible para la formación en el ciclo diversificado se concentra en la región central y suroccidente del país con una representación mayor en el área metropolitana⁹. Al tomarse en cuenta factores de etnicidad se evidencian aún más las inequidades del sistema. En el año 2012 solamente el 25% de los estudiantes del ciclo básico eran de etnia indígena y sólo el 17% en el ciclo diversificado eran indígenas cuando se estima que cerca de la población guatemalteca es indígena (MINEDUC, 2012; USAID / Reforma Educativa en el Aula, 2014). De acuerdo a la Encuesta Nacional de Condiciones de Vida (ENCOVI) del 2011, las principales razones por las cuales los individuos no asisten a la escolarización son la falta de dinero (47% hombres, 45% mujeres), porque deben realizar trabajo remunerado (20%, 7%), porque deben realizar oficios domésticos (1%, 13%) y falta de interés (21%, 23%) (PNUD, 2012 en USAID / Reforma Educativa en el Aula, 2014).

Lo anterior pone en evidencia que existe un déficit de oferta del servicio educativo del nivel medio. Esto ya es evidente en el ciclo básico, el cual aún recae bajo la responsabilidad del estado, y se acentúa en el ciclo diversificado. Al aumentar los factores de riesgo (pobreza, ruralidad, área geográfica alejada de las áreas central y suroccidente, etnicidad indígena y género femenino) se hace menos probable que el individuo tenga acceso al servicio educativo (ver Álvarez & Schiefelbein, 2007; Esquivel Villegas, 2006; Porta & Laguna, 2007) y esto se acentúa en los niveles superiores.

Según ENCOVI del 2011 solamente 4.6% de los jóvenes entre 15 y 29 años de edad recibieron capacitación para el trabajo y la mayoría (39%) lo hizo en las instituciones en donde laboran, 16% lo hizo en empresas privadas y 16% en INTECAP. Si bien esto muestra que hay necesidad de incrementar la cobertura, es claro que existe la demanda para formación para el trabajo directamente relacionada con el ámbito laboral (es decir, una formación especializada en oposición a una formación exhaustiva). En el 2012 se finalizaron las construcciones de nuevos centros de INTECAP en Huehuetenango y Petén y en el 2013 se inició la construcción del centro de capacitación en San Marcos, lo cual incrementará la oferta del servicio. Sin embargo, esta formación es menos flexible que programas más exhaustivos. La mayoría de estudiantes de INTECAP (60%) (ver Tabla 1), por ejemplo, tomaron cursos de capacitación técnica de hasta 250 horas dedicados a disminuir la brecha entre el nivel de competencia del trabajador y el requerido para el desempeño del puesto.

⁹ Basado en <http://estadistica.mineduc.gob.gt/reporte/>

Tabla 1. Personas capacitadas en INTECAP por tipo de formación, Años 2012 y 2013

	Año 2012	Porcentaje	Año 2013	Porcentaje	Cambio
Formación Inicial	11,584	4%	17,029	5%	5,445
Formación Integral de Jóvenes	1,494	1%	2,239	1%	745
Formación de Jóvenes y Adultos	7,596	3%	12,038	4%	4,442
Carrera Técnica	2494	1%	2752	1%	258
Formación Complementaria	265,535	96%	293,105	95%	27,570
Carrera Técnica Corta	214	0%	724	0%	510
Diplomados	18	0%	387	0%	369
Acciones de Capacitación Técnica Administrativa	165,425	60%	186,468	60%	21,043
Seminarios	95,073	34%	100,174	32%	5,101
Formación en Idiomas	4,805	2%	5,352	2%	547
TOTAL	277,119	100%	310,134	100%	33,015

Fuente: Memorias de labores 2012 y 2013, INTECAP.

Por su parte, el MINEDUC también ofrece formación extra-escolar a un grupo significativo de estudiantes. Alrededor de 70,000 personas recibieron formación extraescolar a través de CEMUCAF, NUFED o el Programa de Educación de Adultos por Correspondencia (PEAC). Además, existe la modalidad de entrega del servicio educativo por medio de Telesecundaria, particularmente en áreas rurales, que puede ser aprovechado por cualquiera de los programas anteriores para incrementar la cobertura en áreas en donde no se cuenta con un cuerpo docente calificado¹⁰. Sin embargo, no está claro el grado de calidad de estos programas, como se comparan en términos de la adquisición de competencias o el potencial de los mismos para ubicar a sus egresados en el campo laboral.

Tabla 2. Cobertura de la educación extraescolar

Programa	2012	2013
Participantes CEMUCAF formados en áreas técnico laborales	33,224	31,291
Alumnos atendidos en el Programa Núcleos Familiares para el Desarrollo -NUFED-	31,945	31,119
Alumnos atendidos en el Programa de Educación de Adultos por Correspondencia -PEAC-	7,750	7,367
TOTAL	72,919	69,777

Fuente: Memoria de labores MINEDUC.

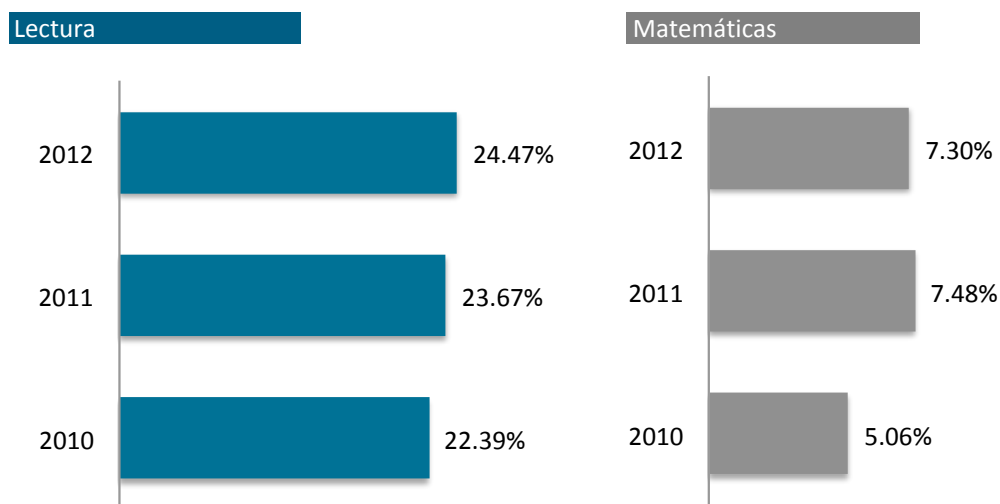
¹⁰ Ver http://www.mineduc.gob.gt/portal/contenido/menu_lateral/programas/Telesecundaria/

2.4. Calidad de la oferta

El MINEDUC evalúa anualmente a los estudiantes que egresan del ciclo diversificado del nivel medio desde el año 2004 a través de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (DIGEDUCA). De acuerdo a DIGEDUCA, de los 137,466 estudiantes que fueron evaluados en el año 2012, sólo 24 de 100 alcanzaron el criterio de logro en lectura y siete de 100 lo alcanzaron en matemáticas¹¹. El seguimiento inter-anual de estos resultados muestra una ligera mejora en los resultados a partir del año 2010. Esto es un cambio positivo. Sin embargo, dicha tendencia debe cultivarse pues el incremento es leve, lo cual acentúa su fragilidad. Es importante tomar en cuenta que el rendimiento de los estudiantes del ciclo diversificado refleja lo que ha acontecido en los 12 a 15 años anteriores y no las circunstancias del último año. Esto recalca la necesidad de elaborar planes a largo plazo.

La situación en el ciclo básico es ligeramente diferente, aunque en este caso no se cuenta con datos para todos los años de manera consecutiva puesto que esta evaluación no es aplicada anualmente. En el año 2009, de los 169,439 estudiantes evaluados, 19% alcanzó el criterio de logro en lectura y 19% lo alcanzó en matemática. La evaluación previa inmediata fue en el año 2006 en la cual el 27% de estudiantes alcanzó el criterio de logro en lectura y el 21% lo alcanzó en matemática¹².

Gráfica 4. Logro de estudiantes del ciclo diversificado del nivel medio en evaluaciones de lectura y matemática



Fuente: http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/informes/Ficha_GRAD12.jpg

¹¹ Ver http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/informes/Ficha_GRAD12.jpg

¹² Ver http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/images/fichasTécnicas/Ficha_IIIB2009.jpg

Es difícil interpretar estos cambios pues en el mismo lapso de tiempo hubo un incremento en la cobertura del ciclo de 5% sobre la tasa bruta y 4.2% sobre la tasa neta¹³ lo cual pudo incrementar la proporción de jóvenes en condiciones desfavorables (pobreza y otras) que se incorporaron al sistema. Sin embargo, aun tomando esto en consideración, es evidente que existe una necesidad urgente de fortalecer la calidad del nivel en su totalidad.

2.5. Diversidad de la oferta del ciclo diversificado y su relación con el mundo laboral y la formación superior

El ciclo diversificado guatemalteco ofrece diferentes alternativas de formación. La formación exhaustiva y general es el Bachillerato en Ciencias y Letras. Sin embargo, existe un gran número de Bachilleratos especializados y formaciones vocacionales / laborales con las cuales se espera que los estudiantes puedan insertarse en el mundo laboral sin necesidad de matricularse en el nivel superior. De acuerdo a los catálogos de la Dirección General de Certificación y Acreditación -DIGEACE-, al año 2012 existían cerca de 239 códigos diferentes de carreras autorizadas. Esto contrasta con la pequeña proporción de la población guatemalteca que logra formarse al nivel diversificado (ver sección 2.3: Oferta disponible y demanda existente). Esto refleja una condición ya observada en otros contextos en los cuales se adscribe un valor muy alto al título o diploma, el cual no necesariamente refleja el aprendizaje de las competencias que serán necesarias para insertarse al mundo profesional o laboral (Dore, 1976). En el contexto guatemalteco esto parece indicar que se valoran los títulos y diplomas de diversificado por la promesa que implícitamente comunican (e.g., llegar a conseguir empleo como aviador al egresar de Bachillerato en Aviación), lo cual con frecuencia no responde a las condiciones reales del mercado o el desarrollo de la profesión específica. Esto no difiere de manera significativa de lo indicado por el MINEDUC en el 2007 (MINEDUC, 2007).

De acuerdo a la Encuesta Nacional de Empleo e Ingresos –ENEI- del 2013 (referido en USAID / Reforma Educativa en el Aula, 2014) el segmento de la población que devenga ingresos mensuales promedio más altos es aquel que tiene mayor escolarización, pero 6.9 años de educación (i.e., primaria completa e inicio del nivel medio) aún es insuficiente para asegurar el ingreso al sector laboral formal (USAID / Reforma Educativa en el Aula, 2014).

Además, la variedad en la formación del nivel diversificado, las limitadas competencias adquiridas al egresar del nivel y la poca relación de la oferta con las exigencias del mundo laboral y las universidades crean una grave desarticulación entre la formación del nivel medio y las posibilidades futuras de los estudiantes. El MINEDUC tiene rectoría en el ciclo básico del nivel medio, pero sólo competencia parcial sobre el ciclo diversificado¹⁴ y no cuenta con autoridad sobre la educación superior. Si bien se realizan esfuerzos por coordinar los diferentes sistemas de formación, no existe aún un mecanismo sistemático y

¹³ ver <http://estadistica.mineduc.gob.gt/reporte/>

¹⁴ El Ministerio de Agricultura y Ganadería, el Ministerio de Salud Pública, el Ministerio de Cultura y Deportes y el Ministerio de Gobernación son responsables por carreras en agricultura, salud, formación artística y seguridad, respectivamente.

permanente que asegure que todas estas instituciones implementarán acciones que converjan.

El Programa Nacional de Competitividad –PRONACOM- promueve actualmente la Agenda Nacional de Competitividad 2012-2021, la cual propone seis ejes estratégicos en los cuales clasifica sus principales acciones para generar un proceso sostenido de crecimiento inclusivo: 1) Sociedad sana, educada, capacitada e incluyente; 2) Modernización y fortalecimiento institucional; 3) Sostenibilidad social y ambiental; 4) Descentralización y desarrollo local; 5) Fortalecimiento de infraestructura productiva y tecnología; 6) Fortalecimiento del aparato productivo (PRONACOM, 2012). Los ejes 1, 5 y 6 requieren que se estimule una formación del recurso humano asociada a las demandas del contexto productivo y las metas que se han establecido en el tema de productividad. Por ello, la convergencia mencionada en el párrafo anterior se hace cada vez más necesaria para asegurar la integridad de los esfuerzos.

Una iniciativa en este sentido es la conformación del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo, promovido por el Programa de Generación de Empleo y Educación Vocacional para Jóvenes en Guatemala (Programa de Fortalecimiento Institucional del Sector Juventud en Guatemala, 2012). Dicha iniciativa, o una similar, permitiría una mejor interacción entre las instituciones encargadas de la formación vocacional y para el trabajo, al mismo tiempo que provee de una plataforma en la cual se puede actuar de manera flexible y en conjunto para adaptarse a los cambios del contexto. La propuesta antes mencionada se presenta de manera gráfica en la Figura 1.

Figura 1. Propuesta del Sistema Nacional de Formación para el Trabajo



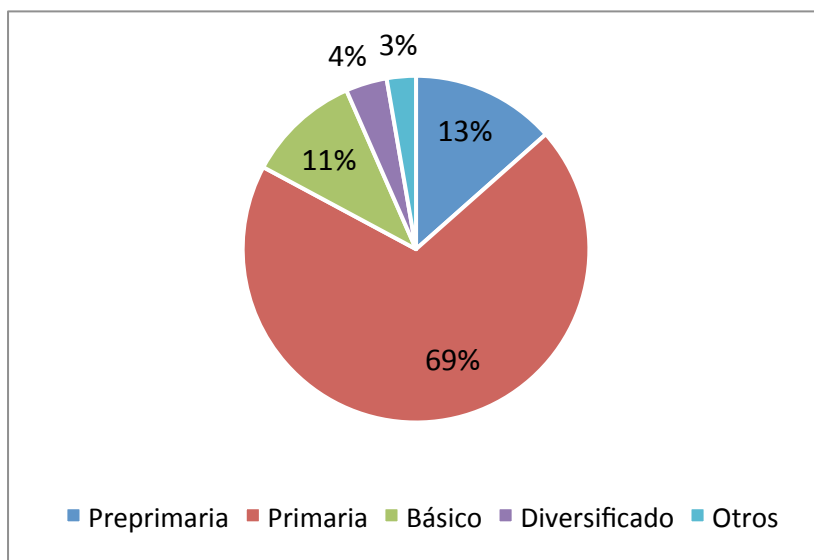
Fuente: Programa de Fortalecimiento Institucional del Sector Juventud en Guatemala, 2012.

2.6. Consideraciones financieras

El presupuesto del MINEDUC para el año 2013 dedicó 10.58% del total para la formación del ciclo diversificado del nivel medio y 3.85% para el ciclo diversificado. Esto contrasta con el porcentaje dedicado al nivel de primaria (69.37%).

Este patrón de gasto no es inesperado dada la obligatoriedad del sistema de atender al nivel de educación primaria y el ciclo básico. Al ver el perfil de gasto por estudiante se nota una perspectiva diferente (ver Gráfica 6). Se puede notar cómo el gasto por estudiante dedicado al ciclo diversificado del nivel medio es superior al dedicado al ciclo básico y al nivel primario. El gasto para el nivel de educación primaria, sin embargo, es superior al dedicado para el ciclo básico. Este tipo de distribución del gasto muestra el costo potencial de incrementar la cobertura del ciclo diversificado. El costo del nivel primario puede estar relacionado con la ineficiencia del sistema, pero aun tomando en cuenta lo anterior es necesario considerar que el ciclo básico requerirá un incremento de inversión para asegurar su calidad. El incremento en inversión por alumno aunado al incremento de costos al ampliar la cobertura tendrá un impacto significativo sobre la inversión que deberá hacerse disponible para el sector.

Gráfica 5. Proporción del gasto del MINEDUC según nivel (2013)

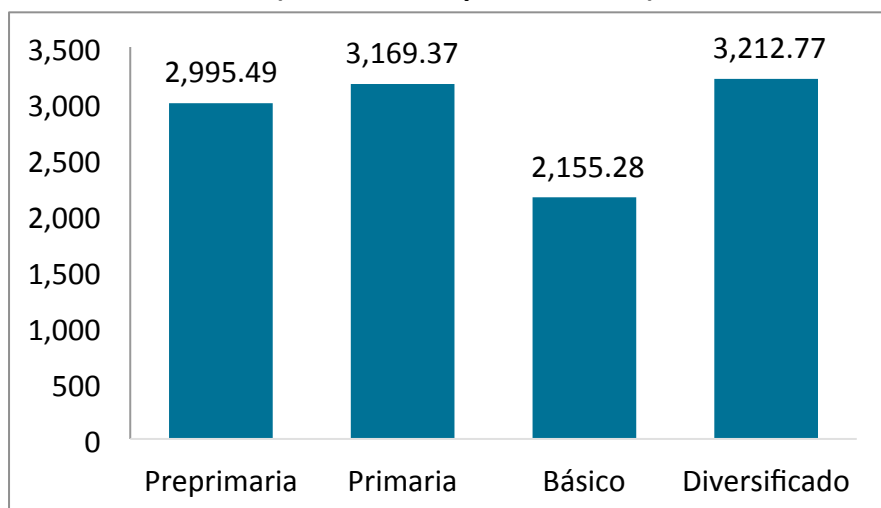


Fuente: Elaboración propia a partir de MINEDUC y SICOIN.

Tómese en cuenta que hay 803,887 niños entre 13 y 18 años de edad fuera del sistema educativo (ver Gráfico 3 en sección previa de este documento). Si bien no es posible determinar el grado en el cual debieran incorporarse estos niños/jóvenes debido a que se desconoce el grado al que debieran incorporarse, es posible suponer que el monto por estudiante por año se encontrará entre Q. 2,155.28 (costo mínimo el cual corresponde a la

inversión en un estudiantes del ciclo básico) y Q. 3,212.77 (costo máximo correspondiente a un estudiante del nivel diversificado) (ver Gráfica 6).

Gráfico 6. Gasto por alumno según nivel/ciclo¹⁵
(en Quetzales por año, 2013)



Fuente: Elaboración propia a partir de MINEDUC y SICOIN.

Asumiendo que ningún estudiante está más avanzado que el grado que corresponde a su nivel, pero que cada estudiante puede encontrarse en el nivel inmediato inferior, el costo de incorporar a todos estos estudiantes correspondería a un monto que oscila entre Q. 1,982,869,858.55 y Q. 2,321,725,022.40. Estos montos son una estimación burda que no toma en cuenta el número de estudiantes de 18 años que ya egresaron del sistema, la mortalidad natural de la población por migraciones y otros eventos y los errores de muestreo y estimación. Sin embargo, provee una idea general que claramente indica que la brecha no podrá ser solventada a corto plazo incorporando los estudiantes fuera del sistema al sistema regular formal. Es necesario, por tanto, establecer estrategias novedosas que permitan optimizar la inversión.

¹⁵ En el ciclo básico y en el diversificado se incluye las transferencias que hace el MINEDUC a los Institutos por Cooperativa, y también se contabiliza su matrícula, lo cual baja el promedio por alumno. Sin hacer esa contabilización, el costo por alumno en básico sería de Q2,789.36 y para diversificado Q3,769.54 por año.

3. Conclusiones

El diagnóstico presentado en las secciones anteriores conduce a las siguientes conclusiones:

- 1) Existe una brecha importante en la cobertura del ciclo básico del nivel medio que es indispensable cerrar para optimizar el impacto de la inversión en el sector educativo.
- 2) Las brechas de cobertura se adhieren a patrones de exclusión y dichos patrones no pueden ser solucionados de la misma manera (por ejemplo, la exclusión del área rural responde a consideraciones de acceso mientras que la exclusión de género también se relaciona con otros aspectos sociales).
- 3) La formación de nivel diversificado es ineficiente por la gran dispersión de tipos de formación ofrecidos y su tenue relación con el mercado laboral.
- 4) El costo de universalizar la formación del nivel medio a través de modalidades escolarizadas formales tradicionales es demasiado alto para formar parte de las metas de corto plazo.
- 5) Existe un riesgo permanente de sacrificar la formación en competencias generales y flexibles cuando se introduce la formación para el trabajo. Un modelo exitoso para la formación para el trabajo es por medio de institutos de capacitación (como el INTECAP), los cuales pueden ser complementados por modelos innovadores de formación básica.
- 6) La calidad educativa del sistema formal escolarizado es bajo y existe poca información sobre la calidad de las modalidades alternativas.
- 7) La relación entre la formación del nivel medio, las demandas del nivel superior y las exigencias del sector productivos son débiles e inconsistentes.

Con base a lo anterior, se proponen los siguientes lineamientos para el periodo 2016 – 2020.

4. Recomendaciones 2016 - 2020

1) Cobertura de la formación del nivel medio y la formación para el trabajo asegurando la calidad y reduciendo la exclusión

- Incrementar la cobertura de la formación del ciclo básico del nivel medio y la formación para el trabajo por medio de estrategias asociadas a la infraestructura ya existente:
 - a) Crear las condiciones jurídicas para que el ciclo básico del nivel diversificado cuente con las mismas condiciones de obligatoriedad del nivel de educación primaria. Si fuese posible, transformar el ciclo básico para que sea parte formal del nivel de educación primaria.
 - b) Las escuelas del área rural gradualmente incrementarán los grados que atienden hasta cubrir los del ciclo básico. Esto requerirá adaptar los horarios (por ejemplo, la escuela funcionará en jornada matutina para los grados 1 a 5 y en jornada vespertina para los grados 6 a 9) y contratar nuevos facilitadores (si se opta por modelos como Telesecundaria) o docentes (si se opta por el modelo regular). De esta manera se evitarán otros costos asociados al establecimiento de nuevas instituciones. En áreas urbanas marginales o en donde aún no hay servicio del nivel básico, incrementar la atención con la misma modalidad del área rural descrita arriba.

El número de escuelas oficiales que funcionó en el año 2013 fue de 16,274, de las cuales 14,849 se encontraban en el área rural. Estas últimas son la prioridad debido al limitado acceso al ciclo básico en el área rural. Asumiendo un esfuerzo inicial de expansión del servicio a diez estudiantes en cada uno de estos establecimientos y suponiendo que el costo por alumno con esta modalidad de expansión se reduce al 25% del costo actual (tomando en cuenta que se requerirá un menor número de facilitadores/docentes y que la infraestructura será la misma que hospeda al grupo de estudiantes de primaria) la inversión para la expansión inicial del servicio a todos estos establecimientos será de Q. 80,009,381.80 para cada año de funcionamiento.

- c) Ensayar estrategias novedosas como Telesecundaria para expandir la atención. Sin embargo, solo implementar dichas estrategias cuando se ha establecido un sistema de aseguramiento de la calidad para las mismas.
- d) Establecer un período transitorio durante el cual existan mecanismos que permitan personas que cuenta con las competencias de las áreas académicas o vocacionales que se capaciten de forma acelerada en los procesos pedagógicos. Dicha estrategia transitoria se implementará en el marco de un plan de mediano plazo para formalizar el proceso de contratación de nuevos docentes que cumplan con las competencias y

perfiles establecidos por ley. Esto requerirá desarrollar una propuesta de formación docente para el nivel medio (tanto el ciclo básico como el diversificado).

- e) Desarrollar una propuesta de formación de docentes especializados para el ciclo básico del nivel medio.
- Incrementar la cobertura del ciclo diversificado para estudiantes altamente motivados y capaces:
 - a) Crear un proceso de evaluación que combine datos cualitativos y datos cuantitativos estandarizados para seleccionar a los estudiantes más destacados que no cuentan con acceso al ciclo diversificado.
 - b) Desarrollar un proceso para identificar a las instituciones que ofrecen formación del nivel diversificado y que sean particularmente efectivas en atender a poblaciones de estudiantes heterogéneos.
 - c) Ofrecer becas anualmente a los estudiantes identificados para ingresar a programas de diversificado en las instituciones más efectivas. 20,000 a 30,000 becas anuales cerrarán la brecha que existe actualmente en la transición de estudiantes que egresan de sexto grado de primaria y progresan al ciclo básico. Asignando a cada becado un monto equivalente al costo anual de la formación del nivel básico, se requerirá de Q. 43,105,600.00 a Q. 64,658,400.00 anuales por generación beneficiada durante la vida del programa de becas.
- Establecer acuerdos con instituciones de formación vocacional, como INTECAP, para ofrecer formación vocacional a estudiantes en las regiones del país aún no atendidas. Dicha formación debe estar disponible en el marco de un modelo en el cual la formación vocacional complementa la formación general que se entrega aprovechando modelos formales tradicionales o modelos innovadores (como Telesecundaria y otras formas de educación a distancia).

2) Reforma de las carreras del ciclo diversificado del nivel medio

- Reducir el número de programas del ciclo diversificado de acuerdo a criterios claramente establecidos. Asistir a las instituciones que ofrecen programas cancelados a transicionar a programas autorizados.
- Establecer lineamientos que guíen a aquellos establecimientos de diversificado que desean ofrecer programas en los que se realiza formación exhaustiva general y

formación vocacional. Dichos lineamientos buscarán asegurar que ambos tipos de contenidos sean complementarios y que se respete el contenido básico y general¹⁶.

- Establecer criterios y mecanismos de verificación de la calidad de los currículos aprobados para el nivel diversificado. Esta condición es aplicable a los currículos propuestos (la descripción curricular contenida en documentos) y al currículo administrado (la implementación del currículo en las instituciones y las aulas).

3) Investigar, monitorear y evaluar los logros de la implementación de las reformas en el marco de un sistema de aseguramiento de la calidad

- Evaluar el rendimiento de estudiantes egresados y establecer la relación de su rendimiento con los programas a los que asisten, las condiciones de sus establecimientos y las innovaciones implementadas. Las decisiones de política y de continuidad de las reformas deben basarse en dichos resultados.
- Establecer criterios y mecanismos para la certificación de establecimientos privados e institutos técnicos.

4) Conformar el sistema nacional de formación para el trabajo

- Apoyar la creación de un sistema de formación para el trabajo. Dicho sistema debe propiciar la coordinación óptima entre el nivel medio (incluyendo la educación privada, las instituciones del MINEDUC y las instituciones avaladas por otros Ministerios), el nivel superior (i.e., Universidades) y los representantes del sector productivo.

¹⁶ Los establecimientos que opten por ofrecer solamente formación técnica o vocacional o sacrificar contenidos de la formación general para fortalecer la formación vocacional deberán ser considerados institutos técnicos y no establecimientos de formación diversificada.

BIBLIOGRAFÍA

Documentos

1. Álvarez, H. & Schiefelbein, E. (2007). ***"Informe integrado del sector educación: Informe final"***. (Reporte financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo y la Agencia Sueca para el Desarrollo Internacional como insumos para la estrategia en Armonización y Alineación de Políticas). Guatemala: Ministerio de Educación (BID / MINEDUC / ASDI).
2. Dore, R. (1976). ***"The diploma disease"***. Berkeley: University of California Press.
3. Esquivel Villegas, F. (2006). ***"Situación del sistema educativo guatemalteco"***. (Reporte de consultoría desarrollado para el Ministerio de Educación y el Banco Mundial en preparación para la negociación de un préstamo al gobierno de Guatemala). Guatemala: Ministerio de Educación de Guatemala y Oficina Nacional para el Banco Mundial.
4. Ministerio de Educación
 - (2007). ***"Propuesta de lineamientos para la transformación de la formación del ciclo diversificado del nivel medio"***.
 - (2012). ***"Plan de implementación estratégica de educación 2012-2016"***. Guatemala.
 - (2014a). ***"Memoria de labores 2012"***. Guatemala.
 - (2014b). ***"Memoria de labores 2013"***. Guatemala.
5. OEI (2010). ***"Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios"***. Madrid: Organización Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
6. PNUD (2010). ***"Informe regional sobre desarrollo humano para América Latina y el Caribe 2010. Actuar sobre el futuro: Romper la transmisión intergeneracional de la desigualdad"***. Nueva York: PNUD.
7. PNUD (2012). ***"Guatemala: ¿Un país de oportunidades para la juventud? INDH 2011/2012"***. Guatemala: PNUD.
8. Porta, E. & Laguna, J. R. (2007). ***"Guatemala, country case study"*** (Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2008, Education for All by 2015: will we make it?). Retrieved April 9, 2008, from <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001555/155575e.pdf>
9. PRONACOM (2012). ***"Agenda Nacional de Competitividad 2012-2021"***. Guatemala.

10. Programa de Fortalecimiento Institucional del Sector Juventud en Guatemala. (2012). ***“La formación para el trabajo, puerta de oportunidades para la juventud en Guatemala. Propuesta para establecer el Sistema Nacional de Formación para el Trabajo”***. Resumen del estudio. Guatemala.
11. SICA (2007). ***“Decálogo educativo 2021 para Centroamérica, Panamá y República Dominicana aprobado en XXXI Reunión de Jefes de Estado”***.
12. UNESCO (2000). ***“Educación Para Todos”***. Dakar: UNESCO.
13. USAID / Reforma Educativa en el Aula
 - (2012). ***“Análisis legal de la regulación de la Educación Secundaria en Guatemala, y de las Propuestas de Cambio”***. Guatemala.
 - (2013). ***“Educación secundaria en el mundo desarrollado: Lecciones para Guatemala”***. Guatemala.
 - (2014). ***“Propuesta de transformación del nivel medio: Versión revisada y validada”***. Guatemala.
14. USAID / Diálogo para la Inversión Social en Guatemala (2008). ***“Índice del Avance Educativo Municipal 2002-2006”***. Guatemala.

Legislación y otros documentos legales

1. Acuerdo Ministerial 1050-2010 del Ministerio de Educación de Guatemala (24 de junio del 2010), (Vigencia de Carreras de Centros Educativos).
2. Decreto 114-97 del Congreso de la República de Guatemala (10 de diciembre de 1997), (Ley del Organismo Ejecutivo, Artículo 33).
3. Decreto 17-72 del Congreso de la República de Guatemala (26 de abril de 1972), (Ley Orgánica INTECAP).

Artículos y consultas en línea

1. CECC/SICA. (noviembre de 2013). *Serie de indicadores regionales educativos*. Obtenido de Ceducar Comunidad Educativa de Centro América y República Dominicana. Disponible en:
<http://ceducar.info/CEDUCAR/index.php/prueba-general>
2. www.cnbguatemala.org



¡Marcando el rumbo!

3. <http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>
4. http://www.mineduc.gob.gt/portal/contenido/menu_lateral/programas/Telesecundaria/
5. <http://estadistica.mineduc.gob.gt/reporte/>
6. <http://www.mineduc.gob.gt/estadistica/2013/main.html>
7. http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/informes/Ficha_GRAD12.jpg
8. http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/images/fichasTecnicas/Ficha_IIIB2009.jpg
9. <http://www.redetis.iipe.unesco.org/>