



GOBIERNO *de*
GUATEMALA
DR. ALEJANDRO GIAMMATTEI

MINISTERIO DE
EDUCACIÓN

MODELO DE CALIDAD EDUCATIVA



Este producto de investigación y propuesta se realizó para y junto al Ministerio de Educación de Guatemala con el apoyo de la Alianza Mundial por la Educación (GPE por sus siglas en inglés) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef)



MINISTERIO DE
EDUCACIÓN



República de Guatemala, 2021

Contenido

1. Diagnóstico y análisis de la situación	6
1.1. Identificación y análisis de la problemática.....	6
1.2. Normativa interna	8
a) Constitución Política de la República de Guatemala.....	8
b) Decreto 114-97 Ley del Organismo Ejecutivo.....	8
c) Decreto 12-91 Ley de Educación Nacional.....	9
d) Decreto 27-2003 Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia	10
2. Análisis de los indicadores de calidad	12
2.1. Indicadores de eficiencia.....	12
2.1.1. Deserción	12
Cuadro 01: Deserción nacional por nivel, 2016 – 2020.....	13
Gráfica 01: Deserción preprimaria por departamento, 2016 - 2020	13
Gráfica 02: Deserción preprimaria por departamento, 2019	14
Gráfica 03: Deserción primaria por departamento, 2016 - 2020.....	15
Gráfica 04: Deserción primaria por departamento, 2019.....	15
Gráfica 05: Deserción básicos por departamento, 2016 - 2020.....	16
Gráfica 06: Deserción diversificado por departamento, 2016 - 2020.....	17
2.1.2. Promoción.....	17
Cuadro 02: Promoción escolar nacional por nivel, 2016 - 2020	17
Gráfica 07: Promoción primaria por departamento, 2016 - 2020	18
Gráfica 08: Promoción básicos por departamento, 2016 - 2020	19
Gráfica 09: Promoción diversificado por departamento, 2016 - 2020	20
Gráfica 10: Cohorte ideal por sector y área geográfica, Primaria 2015 - 2020.....	21
Gráfica 11: Cohorte ideal por sector y área geográfica, Primaria 2016 - 2021.....	23
2.1.3. Análisis de la eficiencia y eficacia escolar por grados y departamentos	23
Gráfica 12: Guatemala, estudiantes no promovidos y desertores por grado nivel primario, 2019	24
Cuadro 03: Tasa de deserción por grado nivel primario, 2019	25
Cuadro 04: Tasa de no promoción por grado nivel primario, 2019	26
Cuadro 05: Fracaso escolar como sumatoria de la deserción más la no promoción por grado y departamento, año 2019.....	27
2.1.4. Análisis de cohortes.....	27
Gráfica 13: Permanencia interanual de alumnos de primero primaria no repitentes, según sector 2015–2021	28
Gráfica 14: Permanencia interanual de alumnos de primero primaria no repitentes, sector oficial y privado por sexo 2015-2021	28
Gráfica 15: Permanencia interanual de alumnos de primero primaria no repitentes, nivel nacional área urbana y rural por sexo 2015 - 2021.....	29
2.2. Resultados de los niveles de logro en las pruebas nacionales	29
2.2.1. Tercer grado del nivel primario.....	29

Gráfica 16: Niveles de logro en pruebas nacionales de lectura, tercero primaria 2006 - 2014

30

Gráfica 17: Niveles de logro en pruebas nacionales de lectura, área urbana y rural, tercero primaria 2006 - 2014 31

Gráfica 18: % Logro en pruebas nacionales de matemática, tercero primaria 2006 - 2014.... 32

Gráfica 19: Niveles de logro en pruebas nacionales de matemática, área urbana y rural, tercero primaria 2006 - 2014 33

Cuadro 06: Porcentajes de logro en lectura y estudiantes indígenas tercero primaria por departamento, 2014..... 35

Gráfica 21: Nivel de logro en pruebas nacionales de matemática por departamento, tercero primaria 2009 - 2014 36

Cuadro 07: Porcentajes de logro en matemática y estudiantes indígenas, tercero primaria por departamento, 2014..... 37

2.2.2. Sexto grado del nivel primario 37

Gráfica 22: % Logro en pruebas nacionales de lectura, sexto primaria 2006 - 2014..... 38

Gráfica 23: Niveles de logro en pruebas nacionales de lectura, área urbana y rural, sexto primaria 2006 - 2014 39

Gráfica 24: Nivel de logro en pruebas nacionales de lectura por departamento, sexto primaria 2009 - 2014 40

Gráfica 25: % Logro en pruebas nacionales de matemática, sexto primaria 2006 - 2014..... 41

Gráfica 26: Niveles de logro en pruebas nacionales de matemática, área urbana y rural, sexto primaria 2006 - 2014 42

Gráfica 27: Nivel de logro en pruebas nacionales de matemática por departamento, sexto primaria 2009 - 2014 43

2.2.3. Ciclo básico 43

Gráfica 28: % Logro en pruebas nacionales de lectura, ciclo básico 2006 - 2019..... 44

Gráfica 29: Niveles de logro en pruebas nacionales de lectura, área urbana y rural, Básicos 2006 - 2019..... 45

Gráfica 30: % Logro en pruebas nacionales de matemática, ciclo básico 2006 - 2019..... 46

Gráfica 31: Niveles de logro en pruebas nacionales de matemática, área urbana y rural, Básicos 2006 - 2019 47

2.2.4. Graduandos 47

Gráfica 32: % Logro en pruebas nacionales de lectura, graduandos 2006 - 2019 48

Gráfica 33: Niveles de logro en pruebas nacionales de lectura, área urbana y rural, Graduandos 2006 - 2019 49

Gráfica 34: % Logro en pruebas nacionales de matemática, graduandos 2006 - 2019 50

Gráfica 35: Niveles de logro en pruebas nacionales de matemática, área urbana y rural, Graduandos 2006 - 2019 50

2.2.5. Evaluación diagnóstica 2021 51

2.3. Resultados de los niveles de logro en las pruebas internacionales..... 53

2.3.1. Tercer grado del nivel primario..... 54

Gráfica 36: Distribución de los niveles de logro para lectura 3º grado..... 54

Gráfica 37: Distribución de los niveles de logro para matemática 3º grado..... 55

2.3.2. Sexto grado del nivel primario 55

Gráfica 38: Distribución de los niveles de logro para lectura 6º grado.....	56
Gráfica 39: Distribución de los niveles de logro para matemática 6º grado.....	57
Gráfica 40: Distribución de los niveles de logro para ciencias 6º grado	58
3. Definición del problema y modelo teórico conceptual	59
Cuadro 10: Definición del problema de calidad de la educación en Guatemala	59
Gráfica 41: Modelo teórico de la calidad de la educación	63
4. Modelos de la calidad de la educación en Guatemala	64
4.1. Modelo conceptual de la calidad de la educación	64
Gráfica 42: Modelo conceptual de la calidad de la educación.....	65
4.2. Modelo explicativo de la calidad de la educación.....	66
Gráfica 43: Modelo explicativo de la calidad de la educación	67
4.3. Caminos causales críticos de la calidad de la educación en Guatemala	68
Gráfica 44: Caminos causales críticos de la calidad de la educación en Guatemala	70
4.4. Modelo prescriptivo de la calidad de la educación en Guatemala.....	71
Gráfica 45: Líneas estratégicas, metas y resultados estratégicos relacionados a la calidad educativa 71	
Cuadro 11: Intervenciones, productos y subproductos vinculados al modelo prescriptivo de la calidad de la educación.	72
Gráfica 46: Modelo prescriptivo de la calidad de la educación en Guatemala.....	74
5. Etapa de Diseño: Calidad Educativa	75
5.1. Modelo Lógico: Acciones estratégicas y producción de Calidad Educativa	76
6. Referencias	82

1. Diagnóstico y análisis de la situación

1.1. Identificación y análisis de la problemática

La calidad de la educación ha sido una preocupación constante en el sistema educativo guatemalteco, en la región latinoamericana y a nivel mundial. La comprensión de lo que es calidad de la educación ha ido transformándose considerando, entre otros, los siguientes aspectos esenciales. En primer lugar, la calidad se refiere a la relevancia de los aprendizajes que los diversos países otorgan a lo que se ha denominado la formación integral de las personas. Según la UNESCO, el criterio de *“la relevancia responde al qué y para qué de la educación... hay que preguntarse cuáles son las finalidades de la educación y si éstas representan las aspiraciones del conjunto de la sociedad y no solo de determinados grupos de poder. Una educación es de calidad si promueve el desarrollo de las competencias necesarias para participar en las diferentes áreas de la vida humana. Afrontar los desafíos de la sociedad actual y desarrollar el proyecto de vida en relación con los otros.”*¹

En el caso de Guatemala, la calidad de la educación como aprendizajes relevantes se define en la propia Ley de Educación Nacional Decreto 12-91 que en su Artículo 66 declara que: *“Es responsabilidad del Ministerio de Educación garantizar la calidad de educación que se imparte en todos los centros educativos del país, tanto públicos, privados y por cooperativas. La calidad de la educación radica en que la misma es científica, crítica, participativa, democrática y dinámica. Para ello será necesario viabilizar y regular el desarrollo de procesos esenciales tales como la planificación, la evaluación, el seguimiento y supervisión de los programas educativos.”* En este sentido, la calidad refleja en gran medida lo que en los años 90 del siglo XX se consideraba como relevante. No obstante, que estos aspectos fundamentales se encuentran vigentes en cuanto a la fundamentación científica, crítica, participativa y democrática de los aprendizajes, hoy día se plantean aún como finalidades en la construcción de capacidades, habilidades y competencias; esto quiere decir que los enfoques han cambiado.

¹ Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2007) Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Santiago, página 9.

En segundo lugar, la calidad de la educación también ha sido comprendida como la pertinencia que los aprendizajes deben de reflejar en términos de las diferencias de pueblos y de culturas que conviven en el país. A este respecto, la UNESCO igualmente recoge la calidad como pertinencia, refiriéndose a la necesidad de que *“ésta sea significativa para las personas de los distintos estratos sociales y culturas y con diferentes capacidades e intereses, de forma que puedan apropiarse de los contenidos de la cultura, mundial y local, y construirse como sujetos, desarrollando su autonomía, autogobierno y su propia identidad.”*²

En el marco de la Ley de Educación Nacional se plantea que la educación bilingüe debe prevalecer en las zonas de población indígena y que *“responde a las características, necesidades e intereses del país, en lugares conformados por diversos grupos étnicos y lingüísticos y se lleva a cabo a través de programas en los subsistemas de educación escolar y educación extraescolar o paralela.”*³ Con ello se busca *“afirmar y fortalecer la identidad y los valores culturales de las comunidades lingüísticas.”*⁴

En tercer lugar, la calidad de la educación también presenta dos significados adicionales que se han ido reforzando mediante el reconocimiento internacional de los compromisos contenidos, particularmente, en los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Estos sentidos de calidad están asociados a la capacidad de cuantificar elementos esenciales tales como la eficiencia y eficacia de los sistemas educativos y, por otra parte, de la evaluación de los rendimientos escolares. Esto se puede observar en los indicadores y su medición que propone la UNESCO en el documento “Guía Abreviada de Indicadores de Educación para el ODS 4”.⁵ La propuesta para efectos de la eficiencia escolar se establece no sólo por las proporciones al final de la educación primaria o el ciclo básico del nivel medio, sino también por otro tipo de indicadores tales como los porcentajes de promoción por nivel y grado, así como las tasas de deserción. En términos de los aprendizajes se procede a revisar los resultados obtenidos en las evaluaciones de rendimiento escolar, tanto nacionales como internacionales.

² Ibídem.

³ Decreto 12-91 Ley de Educación Nacional, Artículo 56

⁴ Ibídem., Artículo 57

⁵ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018) Guía Abreviada de Indicadores de Educación para el ODS 4, Instituto de Estadística UNESCO, Montreal.

1.2. Normativa interna

a) Constitución Política de la República de Guatemala

Artículo 72. Fines de la educación. La educación tiene como fin primordial el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y cultura nacional y universal.

Se declaran de interés nacional la educación, la instrucción, formación social y la enseñanza sistemática de la Constitución de la República y de los derechos humanos.

Artículo 74. Educación Obligatoria (...) La educación científica, la tecnológica y la humanística constituyen objetivos que el Estado deberá orientar y ampliar permanentemente.

Artículo 76. Sistema educativo y enseñanza bilingüe. La administración del sistema educativo deberá ser descentralizado y regionalizado.

En las escuelas establecidas en zonas de predominante población indígena, la enseñanza deberá impartirse preferentemente en forma bilingüe.

b) Decreto 114-97 Ley del Organismo Ejecutivo

Artículo 33 Ministerio de Educación.

- a) Formular y administrar la política educativa, velando por la calidad y la cobertura de la prestación de los servicios educativos públicos y privados, todo ello de conformidad con la ley.
- c) Velar porque el sistema educativo del Estado contribuya al desarrollo integral de la persona, con base en los principios constitucionales de respeto a la vida, la libertad, la justicia, la seguridad y la paz y al carácter multiétnico, pluricultural y multilingüe de Guatemala.

- e) Coordinar y velar por el adecuado funcionamiento de los sistemas nacionales de alfabetización, planificación educativa, investigación, evaluación, capacitación de docentes y personal magisterial, y educación intercultural ajustándolos a las diferentes realidades regionales y étnicas del país.

c) Decreto 12-91 Ley de Educación Nacional

Título V Calidad de la educación, Capítulo Único

Artículo 66. Calidad de la Educación. Es responsabilidad del Ministerio de Educación garantizar la calidad de educación que se imparte en todos los centros educativos del país, tanto públicos, privados y por cooperativas. La calidad de la educación radica en que la misma es científica, crítica, participativa, democrática y dinámica. Para ello será necesario viabilizar y regular el desarrollo de procesos esenciales tales como la planificación, la evaluación, el seguimiento y supervisión de los programas educativos.

Artículo 67. Investigación Pedagógica y Capacitación. El Ministerio de Educación tendrá a su cargo la ejecución de las políticas de investigación pedagógica, desarrollo curricular y capacitación de su personal, en coordinación con el consejo Nacional de Educación, de conformidad con el Reglamento de esta Ley.

Artículo 73. Finalidades. Son finalidades de la Supervisión Educativa:

1. Mejorar la calidad educativa.
2. Promover actitudes de compromiso con el desarrollo de una educación científica y democrática al servicio de la comunidad educativa.

Capítulo VI, Educación Bilingüe

Artículo 56. Definición. La Educación Bilingüe responde a las características, necesidades e intereses del país, en lugares conformados por diversos grupos étnicos y lingüísticos y se lleva a cabo a través de programas en los subsistemas de educación escolar y educación extraescolar o paralela.

Artículo 57. Finalidades de la Educación Bilingüe. La Educación Bilingüe se realiza para afirmar y fortalecer la identidad y los valores culturales de las comunidades lingüísticas.

Artículo 58º. Preeminencia. La educación en las lenguas vernáculas de las zonas de población indígena, será preeminente en cualesquiera de los niveles y áreas de estudio.

d) Decreto 27-2003 Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia

Artículo 4. Deberes del Estado. Es deber del Estado promover y adoptar las medidas necesarias para proteger a la familia, jurídica y socialmente, así como garantizarle a los padres y tutores, el cumplimiento de sus obligaciones en lo relativo a la vida, libertad, seguridad, paz, integridad personal, salud, alimentación, educación, cultura, deporte, recreación y convivencia familiar y comunitaria de todos los niños, niñas y adolescentes.

Asimismo, es deber del Estado que la aplicación de esta Ley esté a cargo de órganos especializados, cuyo personal deberá tener la formación profesional y moral que exige el desarrollo integral de la niñez y adolescencia, según la función que desempeñe y conforme a las disposiciones generales de esta Ley.

Artículo 36. Educación integral. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir una educación integral de acuerdo a las opciones éticas, religiosas y culturales de su familia. Esta deberá ser orientada a desarrollar su personalidad, civismo y urbanidad, promover el conocimiento y ejercicio de los derechos humanos, la importancia y necesidad de vivir en una sociedad democrática con paz y libertad de acuerdo a la ley ya la justicia, con el fin de prepararlos para el ejercicio pleno y responsable de sus derechos y deberes, asegurándoles:

- a) Igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en la escuela.
- b) El respeto recíproco y un trato digno entre educadores y educandos.
- c) La formación de organizaciones estudiantiles y juveniles con fines culturales, deportivos, religiosos y otras que la ley no prohíba.

Artículo 38. Educación multicultural y multilingüe. El Estado a través de las autoridades competentes, deberá garantizar el derecho a la educación multicultural y multilingüe, especialmente en las zonas de población mayoritariamente maya, garífuna y xinka.

Artículo 41. Valores en la educación.

- c) El fomento y la preservación de los valores culturales, artísticos, étnicos, lingüísticos, de género y aprendizaje, costumbres y tradiciones propias del contexto social eliminando todas las formas de discriminación y exclusión por razones de género, etnia, religión o condición económica.
- d) La preparación para una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de paz, tolerancia y amistad entre los pueblos.
- e) El desarrollo de un pensamiento autónomo, crítico y creativo.
- f) El respeto, conservación y cuidado del ambiente.

Artículo 42. Investigaciones. El Estado deberá estimular las investigaciones y tomará en cuenta las nuevas propuestas relativas a la pedagogía, didáctica, evaluación, currículo y metodologías que correspondan a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes.



2. Análisis de los indicadores de calidad

2.1. Indicadores de eficiencia

2.1.1. Deserción

La deserción en el sistema educativo guatemalteco durante los cinco años previos a la pandemia observó una variación que regularmente es más alta en el ciclo básico y el ciclo diversificado del nivel medio en contraste con los niveles preprimario y primario. En el caso del nivel preprimario se observó que las tasas durante los años 2016, 2017 y 2020, se encontraron en el rango del 2.50% al 2.76%. Durante el año 2020, cuando se manifestó la pandemia del COVID-19 en Guatemala, se registró una baja de aproximadamente 0.77%, contrario a los supuestos planteados por algunos especialistas en cuanto a los efectos del cierre de las escuelas. Durante los años 2018 y 2019 se registraron las tasas más altas de deserción, que llegaron al 4.62% y 3.53% respectivamente.

En el caso del nivel primario se observa que para los años 2016, 2018 y 2019, las tasas de deserción fueron equivalentes al 3.48%, 4.55% y 3.93% respectivamente. Para el año 2020 se redujo al 1.41%, es decir el 2.52% con relación al año 2019. Las dos causas fundamentales para disminuir la deserción fueron, en primer término, los programas de alimentación escolar y, en segundo lugar, la evaluación flexible basada en instrumentos tales como las rúbricas y los portafolios.

En contraste, el nivel medio observó una disminución menor en la deserción. En el ciclo básico se mostró una deserción de 7.08% en 2016, en 2018 5.98% y en 2019 5.93%. Para el año 2019, se disminuyó en 0.73 puntos porcentuales, alcanzando un nivel de deserción de 5.20% a pesar que para este nivel no existió un programa de alimentación escolar.

En el caso del ciclo diversificado se observa una disminución mayor entre los años 2019 y 2020, llegando a alcanzar 0.97%. De hecho, el año 2019 representa el año de mayor deserción para el ciclo diversificado con 6.48%. En los años anteriores se observa el porcentaje más bajo en el año 2017 con 5.17%



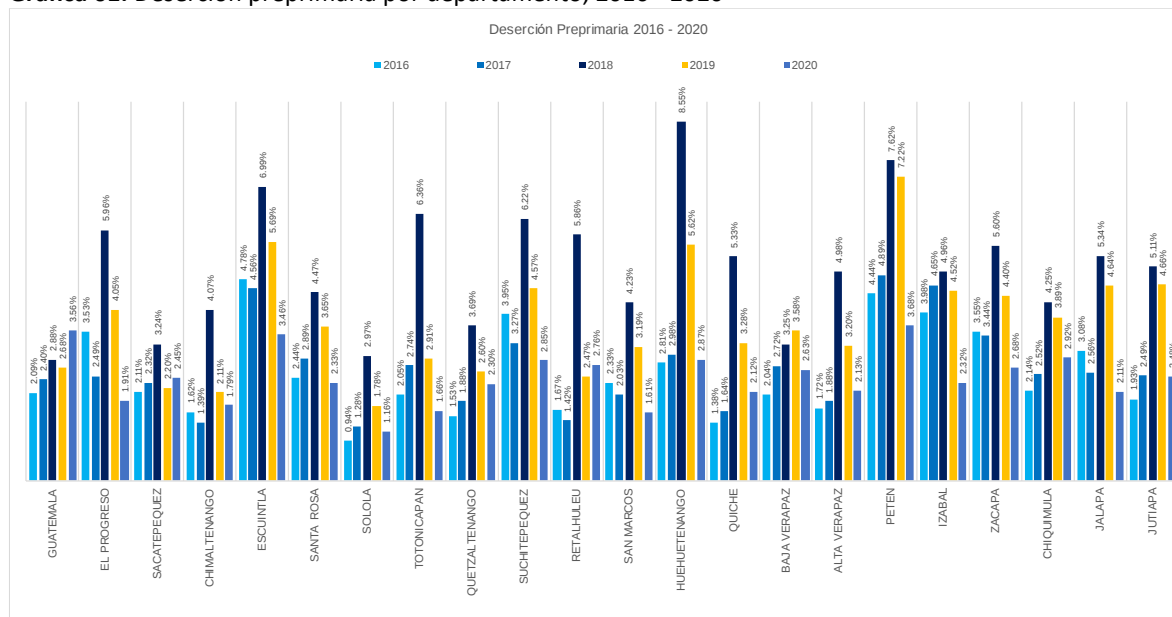
Cuadro 01: Deserción nacional por nivel, 2016 – 2020

Nivel	2016	2017	2018	2019	2020
Preprimaria	2.61%	2.50%	4.62%	3.53%	2.76%
Primaria	3.48%	2.80%	4.55%	3.93%	1.41%
Básicos	7.08%	4.97%	5.98%	5.93%	5.20%
Diversificado	5.63%	5.14%	5.96%	6.48%	5.51%

Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

En la Gráfica 01 de deserción en el nivel preprimario por departamento, se observa que las tasas más altas ocurrieron durante el año 2018 en los departamentos de Huehuetenango con 8.55%, Petén 7.62%, Escuintla 6.99%, Totonicapán 6.36%, Suchitepéquez 6.22%, El Progreso 5.96, Retalhuleu 5.86%, Quiché 5.33%, Zacapa 5.60, Jalapa 5.34% y Jutiapa 5.11%. Sin embargo, estas tasas de deserción disminuyeron en todos los departamentos para los años 2019 y 2020.

Gráfica 01: Deserción preprimaria por departamento, 2016 - 2020



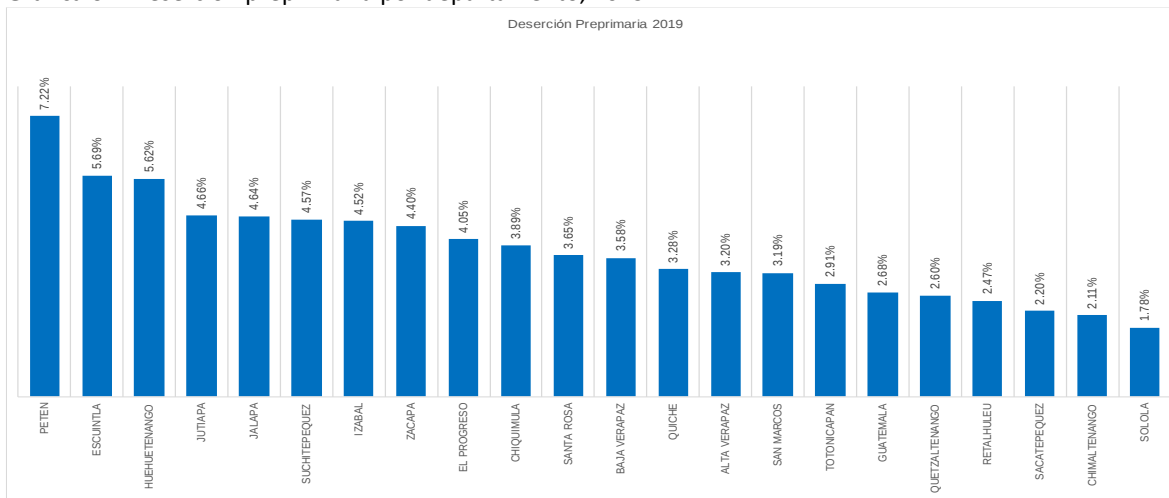
Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

Previo a la pandemia, en el año 2019, solo tres departamentos observaron una tasa mayor del 5%. El caso de Petén siguió manteniendo una tasa arriba del 7%, seguido de Escuintla y Huehuetenango. Es conveniente señalar que estos departamentos marcan una tendencia



desde el año 2016. Otros con las tasas más elevadas de deserción con una tendencia marcada en este sentido son Zacapa, El Progreso, Izabal y Jalapa.

Gráfica 02: Deserción preprimaria por departamento, 2019

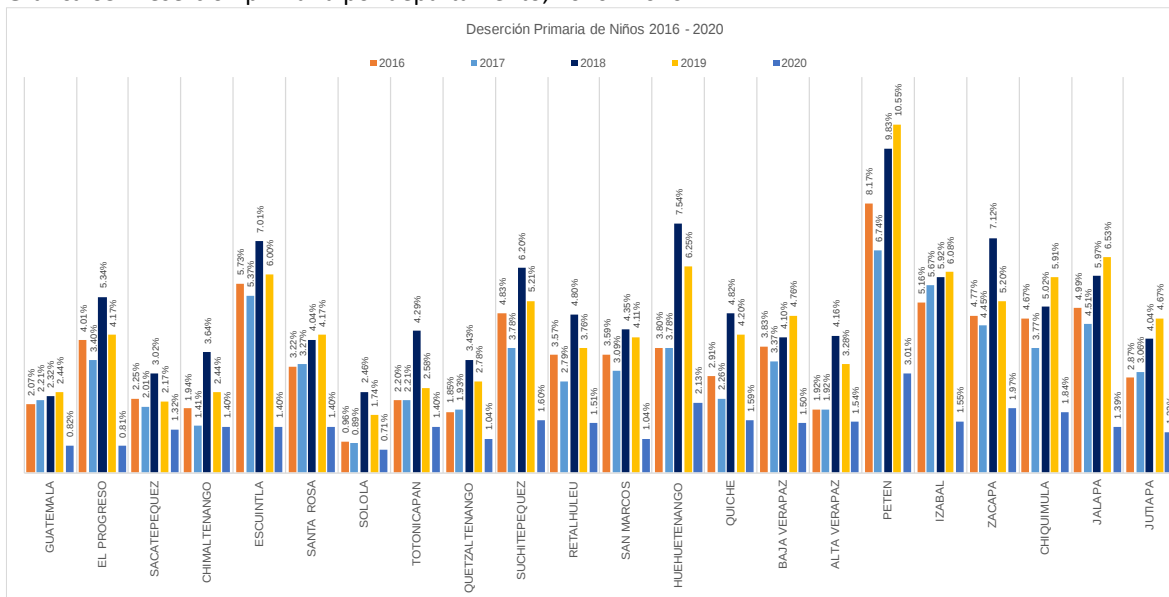


Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

En el año 2020 en el nivel primario se observan las tasas más elevadas de deserción en los departamentos de Petén y Huehuetenango con 3.01% y 2.13%. Adicionalmente, se observa departamentos por debajo del 2% como Chiquimula, Suchitepéquez, Izabal, Chiquimula y Jalapa, que conjuntamente a los anteriores, han presentado una tendencia de mantener tasas de deserción por arriba del 5% entre los años 2016 y 2019. En el caso de Petén se observó entre los años 2018 y 2019 que las tasas de deserción ascendieron a 9.83% y 10.55%; en Huehuetenango, para el mismo período, fueron de 7.54% y 6.25%; Zacapa de 7.12% y 4.76%; Suchitepéquez 6.20% y 5.21%; Izabal 5.92% y 6.8%; Escuintla 7.1% y 6%; Jalapa 5.97% y 6.53%



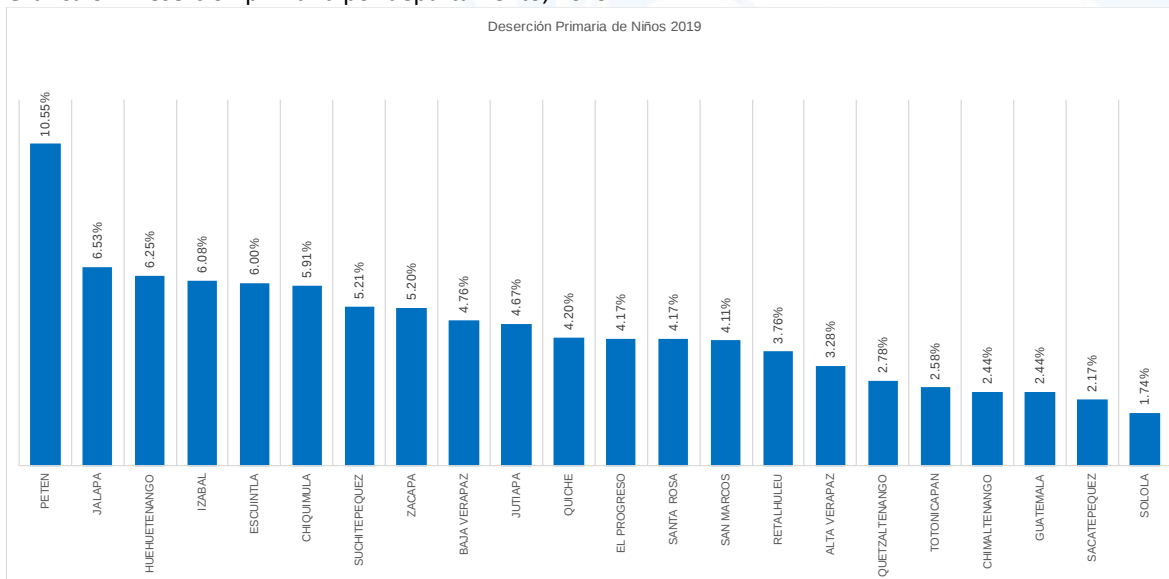
Gráfica 03: Deserción primaria por departamento, 2016 - 2020



Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

Para una mejor apreciación de las tasas de deserción del nivel primario, se presenta el siguiente gráfico, el cual es un indicador sobre aquellos departamentos con mayores índices de deserción intraanual.

Gráfica 04: Deserción primaria por departamento, 2019

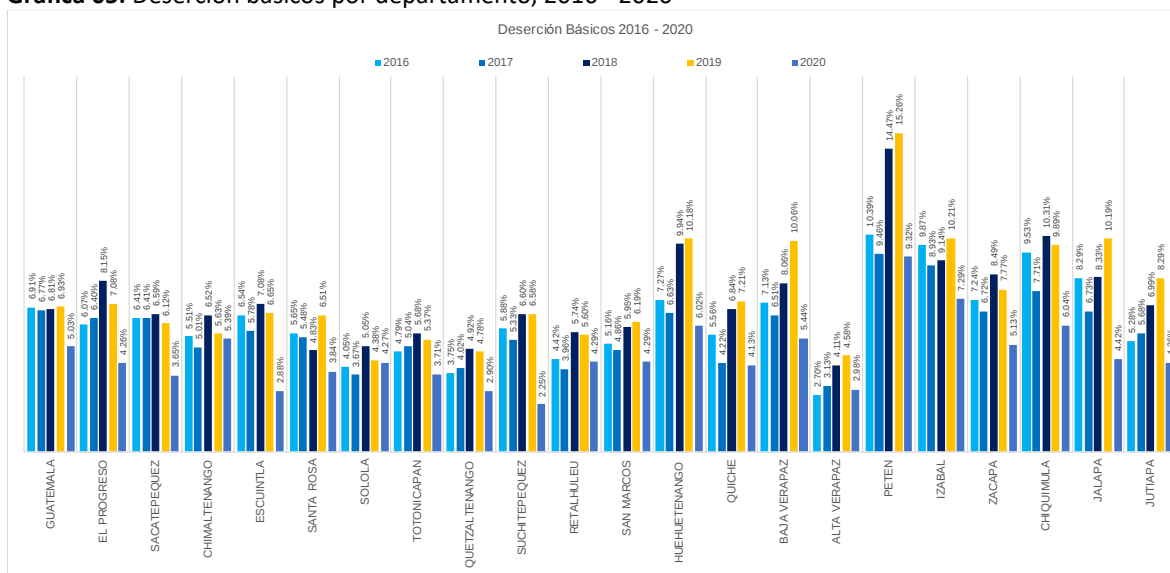


Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.



En el ciclo básico se observa que se mantiene la misma tendencia de departamentos con mayor deserción. El departamento con las tasas más elevadas es Petén que en el 2016 disminuyó a 10.39%, en el 2017 a 9.46%. Pero en los años 2018 y 2019 ascendió a 14.47% y 15.26%. Otros departamentos con niveles que superan el 10% en el año 2019 son Huehuetenango, Izabal, Jalapa y Baja Verapaz, que conjuntamente con Chiquimula presentan las tasas más elevadas durante el período 2016 a 2017. Conviene destacar que en el caso de los estudiantes del ciclo básico no existió ningún programa de alimentación escolar, a pesar que si se manifestaron algunas políticas respecto a la evaluación para la promoción en el año 2020.

Gráfica 05: Deserción básicos por departamento, 2016 - 2020

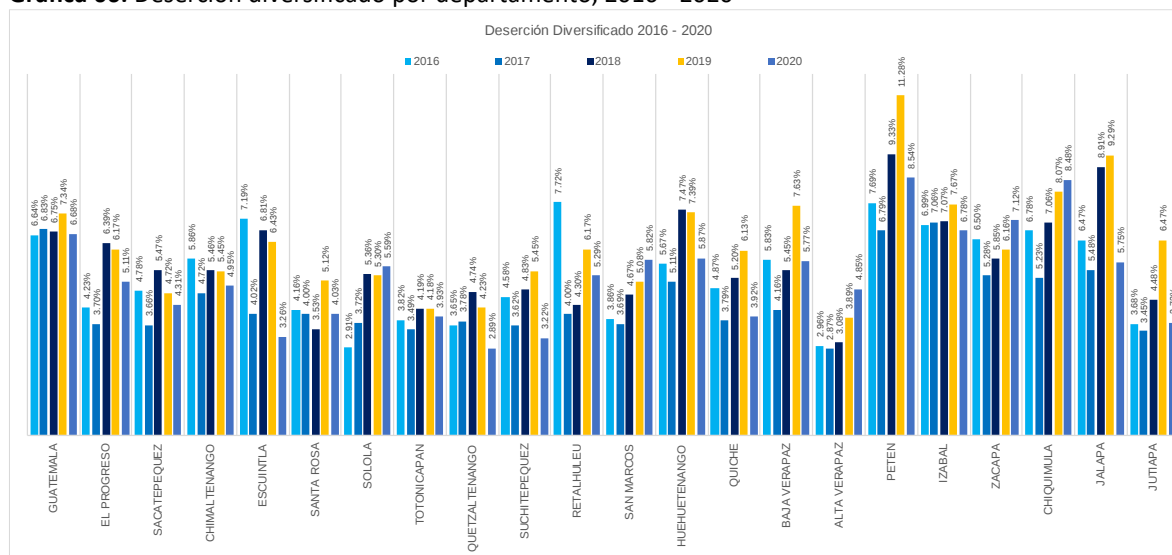


Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

En el caso del ciclo diversificado Petén, Chiquimula, Zacapa, Izabal, Guatemala, Huehuetenango y San Marcos mantuvieron las tasas más elevadas de deserción oscilando entre 8.54% a 5.82%. Estos departamentos registraron las tasas más altas durante el período 2016 al 2019. Conviene indicar que otros departamentos como Baja Verapaz, Jalapa y Escuintla tuvieron, igualmente, tasas elevadas previo a la pandemia, particularmente para los años 2018 y 2019.



Gráfica 06: Deserción diversificado por departamento, 2016 - 2020



Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

2.1.2. Promoción

La promoción por nivel educativo mostró que, en el nivel primario, contrario a los esperado se mejoró aproximadamente en 10 puntos porcentuales en relación al período del 2016 al 2019. De hecho, durante este último período se observaron tasas de promoción entre el 87.89% al 88.96%, pero en el año 2020 ascendió a 98.29%. Prácticamente en el último año analizado todos los estudiantes promovieron el grado durante la pandemia, considerando las políticas y medidas adoptadas en cuanto a la evaluación flexible propuesta por el Ministerio de Educación. Aunque en el ciclo básico las tasas de promoción del período 2016 a 2019 oscilaron entre el 72.60% y el 76.38%, para el año 2020 se elevaron 10 puntos porcentuales, llegando a alcanzar el 86.68%. El ciclo diversificado por su cuenta elevó para el año 2020 la promoción, alcanzando el 87.30%, en contraste con el período 2016 a 2019 que osciló entre 83.21% a 84.64%.

Cuadro 02: Promoción escolar nacional por nivel, 2016 - 2020

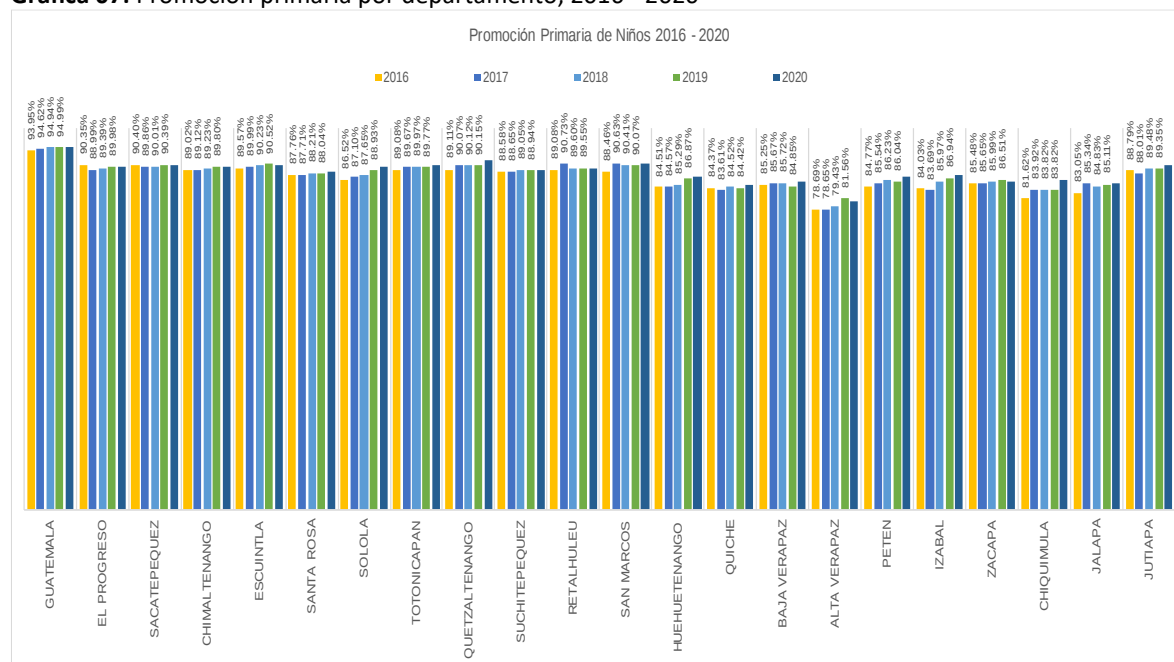
Nivel / Ciclo	2016	2017	2018	2019	2020
Primario	87.89%	88.28%	88.64%	88.96%	98.29%
Básico	72.60%	73.61%	75.62%	76.38%	86.68%
Diversificado	83.21%	83.61%	84.35%	84.64%	87.30%

Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.



El análisis de la promoción del nivel primario por departamento observa que para el año 2020 los niveles más bajos de promoción ocurrieron en Petén con 93.15% y Sacatepéquez con 95.90%, el resto superó el 97%. Sin embargo, en los años anteriores los departamentos con los niveles de promoción más bajos fueron Alta Verapaz, que en el período 2016 a 2019 alcanzó un rango comprendido 78.65% al 81.56% de estudiantes promovidos. Esto significa que en estos departamentos aproximadamente el 20% de estudiantes no promovía el nivel primario. Otros departamentos con tendencias bajas son Quiché, Zacapa, Jalapa, Baja Verapaz, Chiquimula y Huehuetenango. En estos departamentos el rango de no promoción oscila entre el 83% al 87.23%.

Gráfica 07: Promoción primaria por departamento, 2016 - 2020



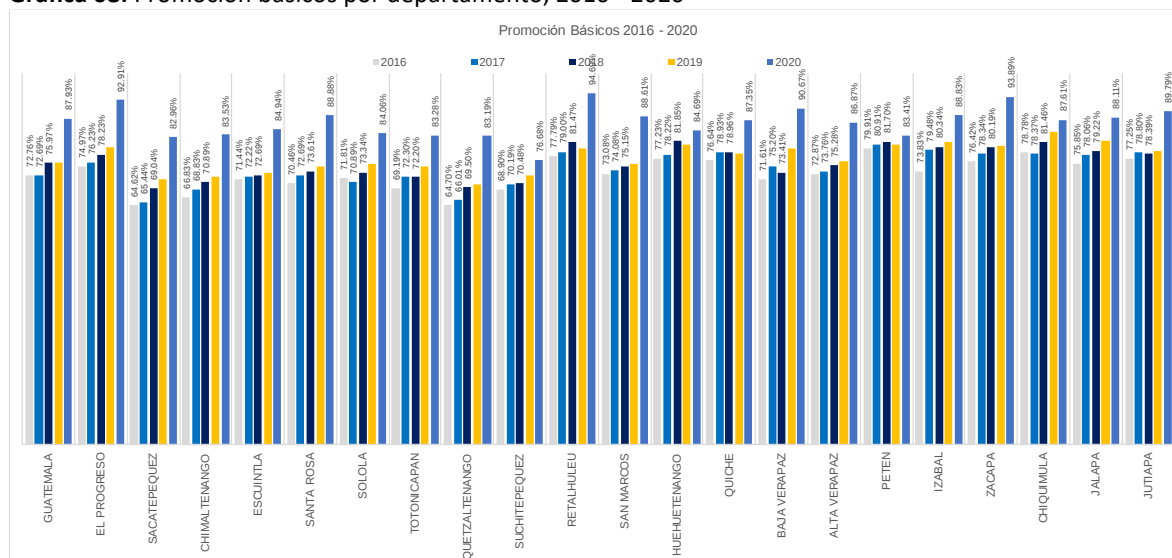
Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

En el ciclo básico la promoción mostró que las tendencias más bajas para el año 2020 fueron en los departamentos de Suchitepéquez, Sacatepéquez, Quetzaltenango, Totonicapán, Petén, Chimaltenango y Sololá, que oscilaron entre el 76.68% al 84.06% de no promoción. Estos mismos departamentos presentaron las tasas más bajas de promoción para el período 2016 y 2019. En el caso de Sacatepéquez, Quetzaltenango, Chimaltenango, Suchitepéquez y Totonicapán, la tasa de promoción para el año 2016 mostraron una variación entre el 64.62% al 69.19%. Esto significa que más del 30% de estudiantes no promovía. Esta misma



dinámica se mantiene para los años 2017, 2018 y 2019. Dichos departamentos presentan un rango comprendido entre el 70.16% al 74.88%.

Gráfica 08: Promoción básicos por departamento, 2016 - 2020

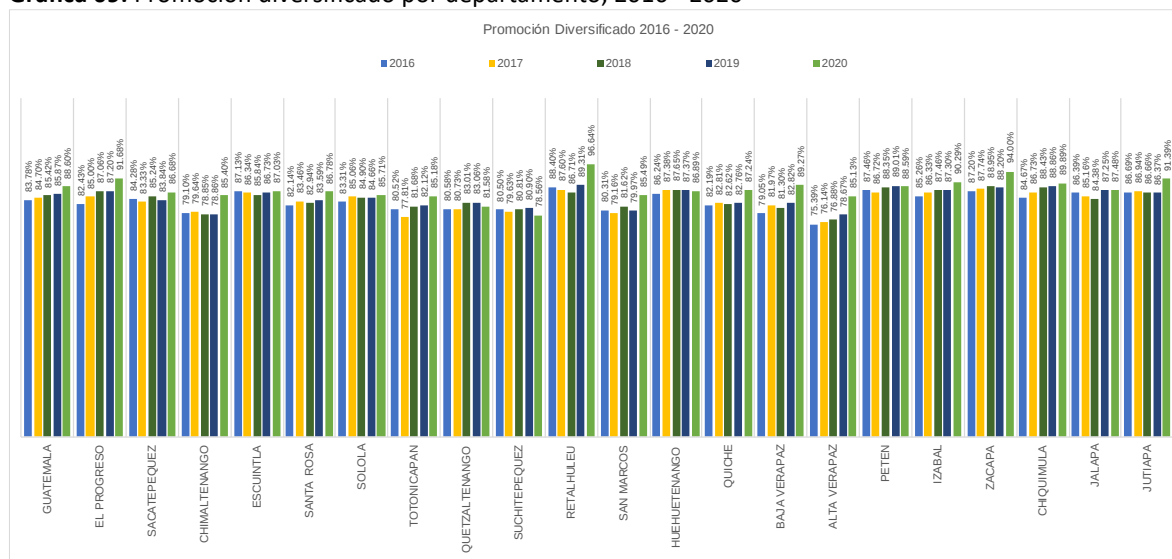


Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

El análisis de la promoción para el ciclo diversificado por departamento muestra que los índices más bajos para el año 2020 se presentan en Suchitepéquez con 78.56% y Quetzaltenango con 81.58%. Otros departamentos como Alta Verapaz, Totonicapán, Chimaltenango, San Marcos y Sololá tuvieron tasas de promoción del 85%. Estos departamentos igualmente develan los índices más bajos entre el 2016 y 2019, oscilando entre el 75.3% al 82.2%. Esta misma circunstancia ocurre con el departamento de Baja Verapaz, no obstante, en el año 2020 presenta una tasa de promoción del 89.27%.



Gráfica 09: Promoción diversificado por departamento, 2016 - 2020



Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

Para realizar un análisis más dinámico de la eficiencia escolar en Guatemala y que tiene una relación directa con las condiciones de calidad educativa se construyeron dos cohortes ideales que permiten diferenciar el comportamiento de los niños y las niñas en el nivel primario partiendo del año 2015, con el grupo que inició el primer grado de la primaria y cómo fue avanzado en los siguientes grados en cuanto a su inscripción inicial. De cada 100 niños y niñas del sector privado y área urbana que se inscribieron en el año 2015 en el primer grado de la primaria, 90 se inscribieron en el sexto grado del mismo nivel en el año 2020. El mayor porcentaje de niños que abandonó lo hizo en el primer grado.

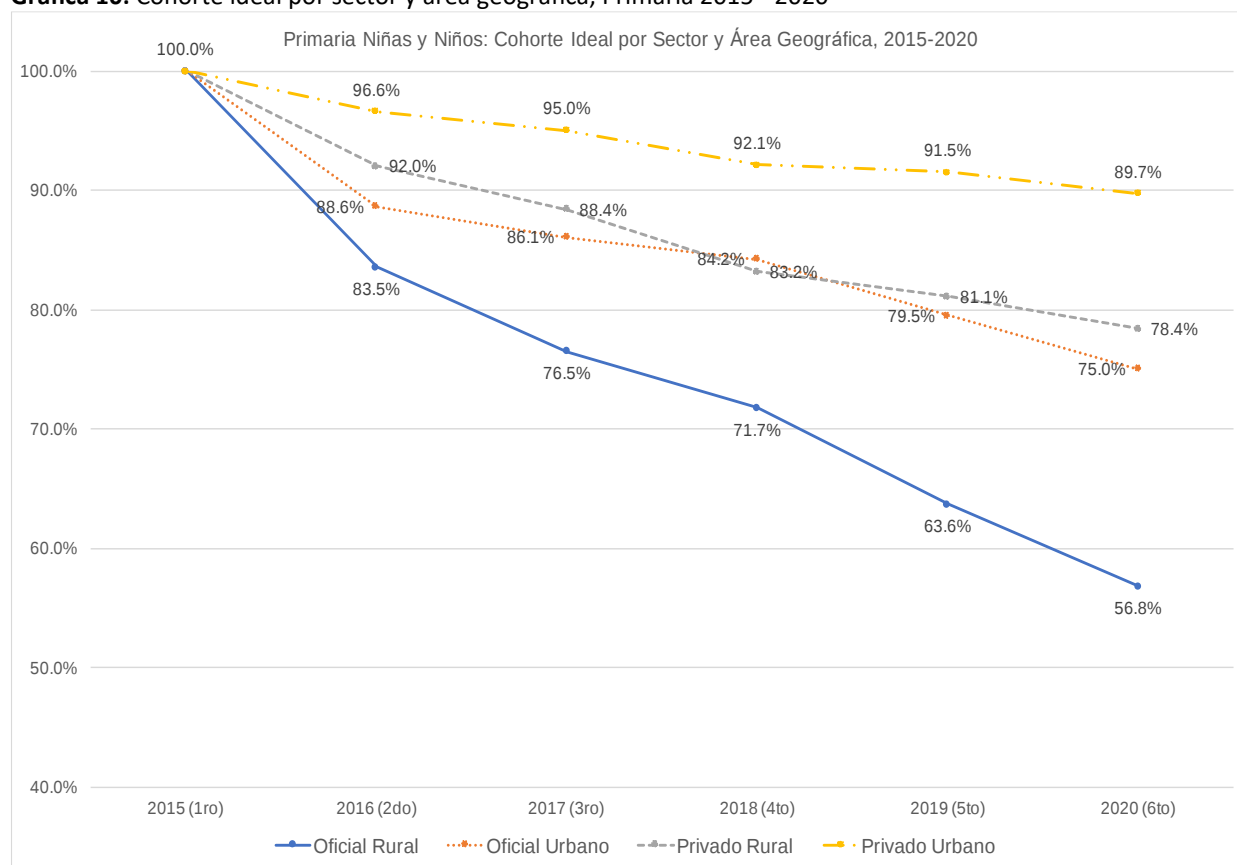
En el caso de las niñas y los niños del sector oficial y área urbana de cada 100 niños inscritos en el primer grado durante el año 2015, solo 75 llegaron a inscribirse en el sexto grado para el año 2020. Esto quiere decir que 25 no lograron avanzar de manera exitosa en sus estudios; sea porque tuvieron que repetir algún grado o desartaron del sistema. El fracaso escolar para este grupo de nuevo fue el primer grado, que registró 11.4% de reducción en relación a la inscripción del segundo grado. Luego se observa para los años 2019 y 2020 que la inscripción de quinto y sexto grado de este grupo se redujo en 4% cada año.

Por su parte los niños y las niñas que se inscribieron en el año 2015 en el primer grado de la primaria en el sector privado del área rural, el 78.4% se inscribió en sexto grado para el

año 2020. Esto significa que aproximadamente 22 estudiantes se retiraron o no se inscribieron en las edades correspondientes por la situación de fracaso escolar.

Sin embargo, el mayor nivel de ineficiencia escolar se observa por parte del sistema escolar en aquellos niños que se inscribieron en el sector oficial y área rural, pues de cada 100 niños que se inscribieron en primer grado en el año 2015 ya en el año 2016 solo el 83.5% se había inscrito en segundo grado, es decir el 16.5% de ellos no lograron mantenerse o promover el grado; 76.5% se inscribió en tercer grado para el año 2017, es decir casi un cuarto del total de estudiantes no alcanzó la meta establecida, ya para el año 2020 solo el 56.8% logró inscribirse en el sexto grado de la primaria. En otras palabras, de cada 100 niños que estudian en el sector oficial rural 43.2% no logra alcanzar las metas en los tiempos requeridos.

Gráfica 10: Cohorte ideal por sector y área geográfica, Primaria 2015 - 2020

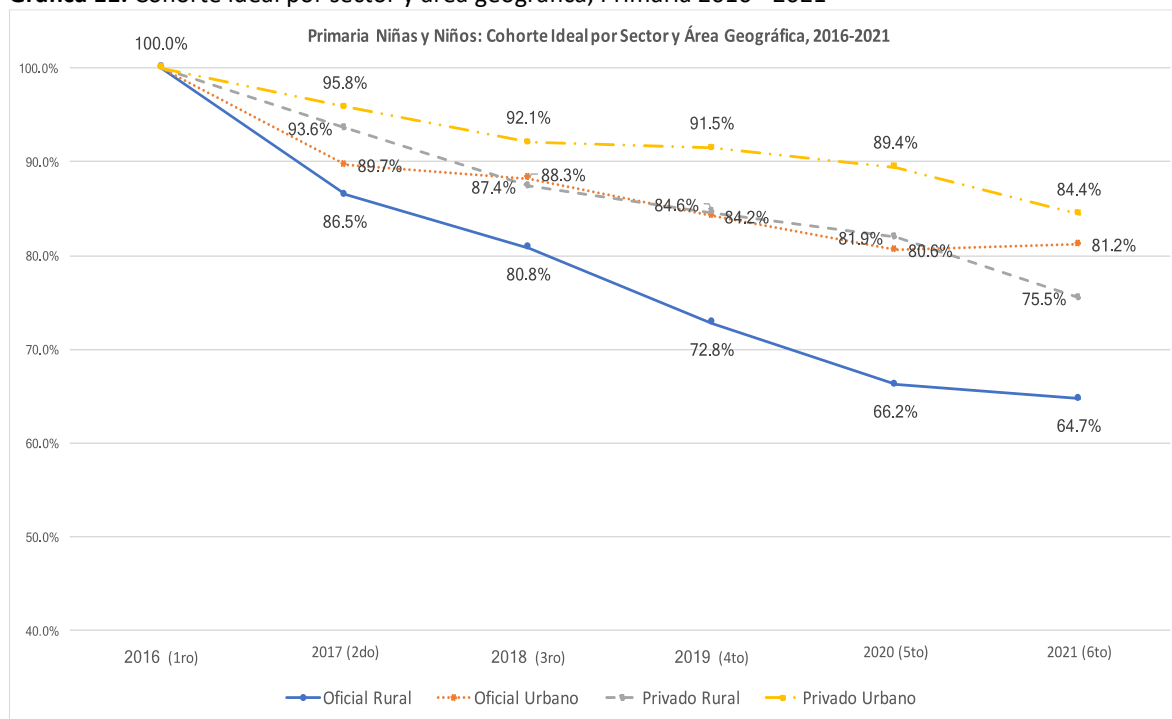


Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

Para efectos de contrastar la cohorte ideal para niñas y niños del nivel primario del año 2015 – 2020 por sector y área geográfica, se construyó otra cohorte ideal para los años 2016 – 2021. En esta cohorte se muestran dos aspectos relevantes a saber. En primer lugar, el comportamiento de la inscripción sigue la misma dinámica de la anterior al cuarto grado de la primaria. Los porcentajes de inscripción fueron mejores, aunque de manera reducida, para los niños y niñas del sector oficial, tanto urbano como rural. Los estudiantes del sector privado urbano y rural mostraron bajas mínimas en relación a la cohorte 2015 – 2020. En segundo lugar, durante los años 2020 y 2021 con la manifestación del COVID-19 mejoran los niveles de inscripción para el sector oficial urbano y oficial rural, disminuyendo para el sector privado urbano y rural. De hecho, la inscripción del sector urbano oficial crece de 80.6% del año 2020 para quinto grado a 81.2% en el 2021. Mientras que el sector privado urbano disminuye de 89.4% a 84.4% y el privado rural de 80.6% a 75.8%. El sector oficial rural no obstante sigue siendo significativamente más bajo que el resto mantuvo del 66.2% al 64.7% entre el año 2020 en quinto grado y el 2020 en sexto grado. En este sentido, el sector oficial rural para la cohorte 2016-2021 aumentó 8 puntos porcentuales con relación a la cohorte 2015 – 2020. Las explicaciones que se dan a este fenómeno son 3, en primer lugar, la ayuda de alimentos a las familias ofrecida por el Estado, en segundo lugar, la crisis económica que obligó a padres de familia en el sector privado a inscribir a sus hijos e hijas en el sector oficial y en tercer lugar el tipo de evaluación implementada que prácticamente flexibilizó los parámetros y que la mayoría promoviera al grado correspondiente.



Gráfica 11: Cohorte ideal por sector y área geográfica, Primaria 2016 - 2021



Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

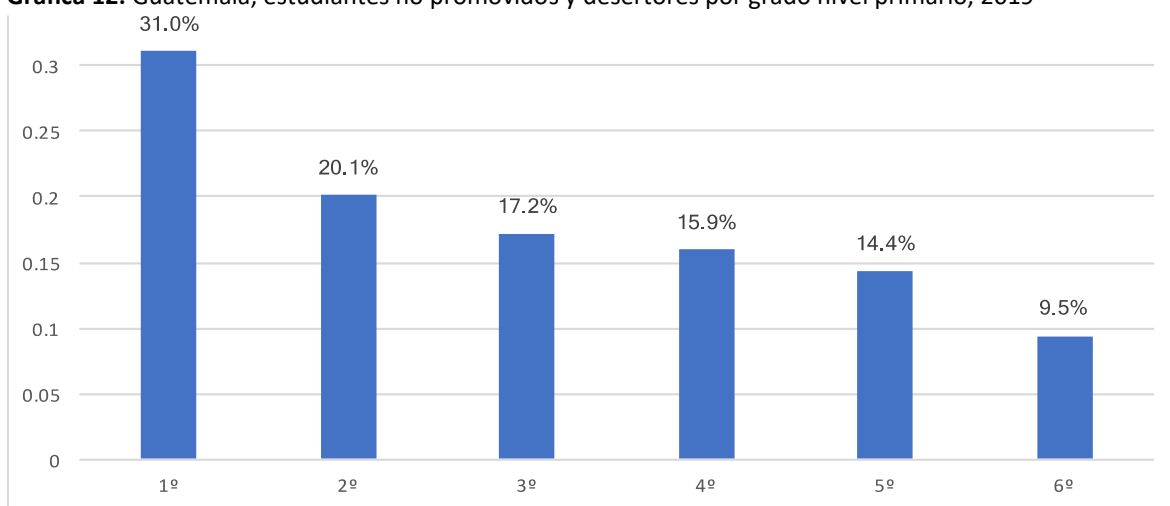
2.1.3. Análisis de la eficiencia y eficacia escolar por grados y departamentos

Para un mejor análisis de los problemas de eficiencia y eficacia escolar se revisaron los indicadores de deserción y no promoción por grado durante el ciclo escolar 2019 por departamento. El análisis corresponde al año 2019 considerando que fue previo a la pandemia el sistema escolar de educación no se vio afectado por las medidas de flexibilidad en la evaluación de los aprendizajes. Asimismo, se hace un análisis integrando la tasa de deserción y la tasa de no promoción para tener un estimado del fracaso escolar durante dicho año y se llevaron a cabo un conjunto de cohortes reales e ideales del desarrollo a lo largo de un período que brinda una imagen más dinámica de cómo las y los estudiantes avanzan a lo largo del sistema en período establecido.

Para el año 2019 se observa que a nivel nacional el porcentaje más alto de deserción es en el primer grado, seguido del segundo grado de la primaria, siendo del 6.2% y 3.9% correspondientemente. Mientras que la no promoción sigue esta misma tendencia puesto que en el primer grado de la primaria no promovió el 25% y en el segundo grado el 16.2%.

Esto contrasta con el porcentaje de deserción entre el tercero y sexto grado que oscila entre el 3.8% y el 3.3%; y en el caso de la no promoción entre el 13.5% y el 6.2%. Si se estima la sumatoria de los porcentajes de los no promovidos más los desertores, como un indicador del fracaso escolar por grado, se puede observar que las tasas más altas se dan en el primero y segundo grado, siguiendo la misma lógica en la medida en que se avanza del tercero al sexto grado. En la gráfica 12 puede observarse que los dos grados con mayor tasa de fracaso escolar son el primer grado de la primaria con 31% y el segundo con 20.1%, siendo los más bajos el quinto grado con 14.4% y el sexto grado con 9.5%

Gráfica 12: Guatemala, estudiantes no promovidos y desertores por grado nivel primario, 2019



Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

Al examinar la deserción por grado y departamento en el año 2019, se observó que el primer grado presenta los porcentajes más altos, oscilando entre tasas del 2.34% en Sololá al 14.3% en Petén. Además de este último departamento, las tasas más altas correspondieron a Escuintla con 10.77%, Izabal con 9.31%, Suchitepéquez con 9.25% y Jalapa con 8.91%. En el caso del segundo grado del nivel primario las tasas oscilan entre el 1.55% en Sololá y el 9.91% en Petén. Otros departamentos como Izabal, Escuintla, Jalapa y Chiquimula presentaron tasas equivalentes 5.64%, 5.68%, 5.62%, 5.45% y 5.10% correspondientemente. Esta tendencia continúa siendo similar para tercero, cuarto, quinto y sexto grado. La diferencia se observa en la incorporación de Baja Verapaz en términos de las tasas de deserción elevadas con relación del resto de departamentos en quinto y sexto grado.

Cuadro 03: Tasa de deserción por grado nivel primario, 2019

Departamento	Tasa de deserción por grado nivel primario, 2019					
	1	2	3	4	5	6
ALTA VERAPAZ	4.12%	2.93%	2.92%	3.24%	3.37%	2.77%
BAJA VERAPAZ	5.77%	3.84%	4.21%	4.72%	5.42%	4.38%
CHIMALTENANGO	3.38%	2.31%	2.06%	2.39%	2.12%	2.10%
CHIQUIMULA	7.84%	5.10%	5.26%	5.64%	5.78%	4.69%
EL PROGRESO	6.00%	4.26%	4.15%	3.48%	3.92%	2.27%
ESCUINTLA	10.77%	5.68%	4.86%	4.83%	4.07%	3.56%
GUATEMALA	3.71%	2.39%	2.23%	2.22%	2.12%	1.80%
HUEHUETENANGO	7.49%	5.45%	5.40%	6.27%	6.78%	5.74%
IZABAL	9.31%	5.74%	5.31%	5.19%	4.76%	4.14%
JALAPA	8.95%	5.62%	6.14%	6.19%	6.18%	4.56%
JUTIAPA	6.94%	4.20%	4.03%	3.97%	4.20%	3.87%
PETEN	14.03%	9.91%	9.39%	9.40%	9.78%	8.81%
QUETZALTENANGO	3.91%	2.23%	2.41%	2.49%	2.68%	2.72%
QUICHE	5.04%	3.51%	3.80%	3.91%	4.62%	4.24%
RETALHULEU	6.24%	3.24%	3.18%	3.34%	2.94%	2.52%
SACATEPEQUEZ	3.14%	1.93%	2.22%	1.46%	2.20%	1.95%
SAN MARCOS	6.38%	3.81%	3.39%	3.74%	3.40%	2.97%
SANTA ROSA	6.39%	3.70%	3.42%	3.54%	3.61%	3.36%
SOLOLA	2.34%	1.55%	1.48%	1.64%	1.60%	1.74%
SUCHITEPEQUEZ	9.25%	4.63%	3.98%	4.21%	3.67%	3.49%
TOTONICAPAN	3.46%	2.16%	2.02%	2.50%	2.81%	2.35%
ZACAPA	8.37%	5.00%	4.08%	3.97%	4.15%	3.62%

Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

Otro de los indicadores de calidad referidos a la eficiencia escolar es la tasa de no promoción por grado y departamento. En este caso se observa que las tasas más altas para el primer grado se observan en Alta Verapaz con 29.42%, Jalapa con 28.28%, Chiquimula con 27.84%, Zacapa con 27.53%, Quiché con 25.52%. En el segundo grado de la primaria las tasas más elevadas correspondieron a Alta Verapaz con 22.49%, Quiché con 17.76%, Jalapa con 17.02%, Baja Verapaz con 16.48% y Chiquimula con 15.46%. En los grados siguientes se va disminuyendo el porcentaje de no promoción. Sin embargo, departamentos como Alta Verapaz, Quiché, Jalapa y Baja Verapaz observan las tasas más altas.

Cuadro 04: Tasa de no promoción por grado nivel primario, 2019

Departamento	Tasa de no promoción por grado nivel primario, 2019					
	1	2	3	4	5	6
ALTA VERAPAZ	29.42%	22.49%	18.48%	16.51%	13.55%	5.38%
BAJA VERAPAZ	24.25%	16.48%	11.63%	11.71%	8.96%	3.68%
CHIMALTENANGO	17.06%	11.63%	8.95%	9.18%	7.37%	3.38%
CHIQUMULA	27.84%	15.46%	11.77%	8.09%	5.60%	2.37%
EL PROGRESO	20.44%	9.97%	9.11%	7.07%	7.12%	2.95%
ESCUINTLA	19.78%	10.76%	8.91%	6.23%	5.06%	2.00%
GUATEMALA	8.36%	5.00%	4.36%	4.91%	4.67%	2.75%
HUEHUETENANGO	20.85%	15.42%	12.15%	9.82%	7.30%	2.58%
IZABAL	23.86%	14.46%	10.94%	8.51%	6.36%	2.18%
JALAPA	28.28%	17.02%	13.00%	9.99%	7.61%	1.56%
JUTIAPA	19.03%	10.99%	9.08%	7.82%	5.60%	1.92%
PETEN	22.67%	14.39%	11.70%	9.72%	7.51%	2.22%
QUETZALTENANGO	15.10%	9.65%	8.01%	6.95%	5.98%	3.35%
QUICHE	25.52%	17.76%	13.96%	11.46%	9.70%	4.55%
RETALHULEU	24.17%	11.79%	8.68%	6.31%	5.13%	2.23%
SACATEPEQUEZ	14.09%	9.83%	8.36%	10.45%	9.93%	5.90%
SAN MARCOS	17.83%	11.21%	8.42%	6.95%	5.54%	1.46%
SANTA ROSA	23.74%	12.63%	9.68%	8.12%	5.73%	2.61%
SOLOLA	17.19%	12.20%	10.58%	8.05%	6.75%	3.59%
SUCHITEPEQUEZ	21.84%	12.60%	9.14%	7.61%	5.59%	2.19%
TOTONICAPAN	16.42%	11.84%	9.45%	8.02%	6.53%	2.21%
ZACAPA	27.53%	15.36%	12.96%	8.95%	7.21%	2.70%

Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

El estimado de la tasa total de fracaso escolar en términos de la eficiencia y eficacia, medidos en la sumatoria de los porcentajes de la deserción y no promoción por grado y departamento, plantea que existen doce departamentos con porcentajes arriba de 30% en el primer grado de la primaria. En ninguno de los otros grados ocurre este fenómeno, el cual se va disminuyendo a medida que se avanza en los grados correspondientes. Los departamentos con los porcentajes más bajos en el primer grado del nivel primario son Jalapa con 37.24%, Petén con 36.70%, Zacapa con 35.86%, Chiquimula con 35.69% y Alta Verapaz con 33.54%. En el segundo grado de la primaria el porcentaje más elevado lo reportó Alta Verapaz con 25.45%, seguido de Petén con 24.30%, Jalapa con 22.64%, Quiché con 21.27% y Huehuetenango con 20.87%.

Cuadro 05: Fracaso escolar como sumatoria de la deserción más la no promoción por grado y departamento, año 2019.

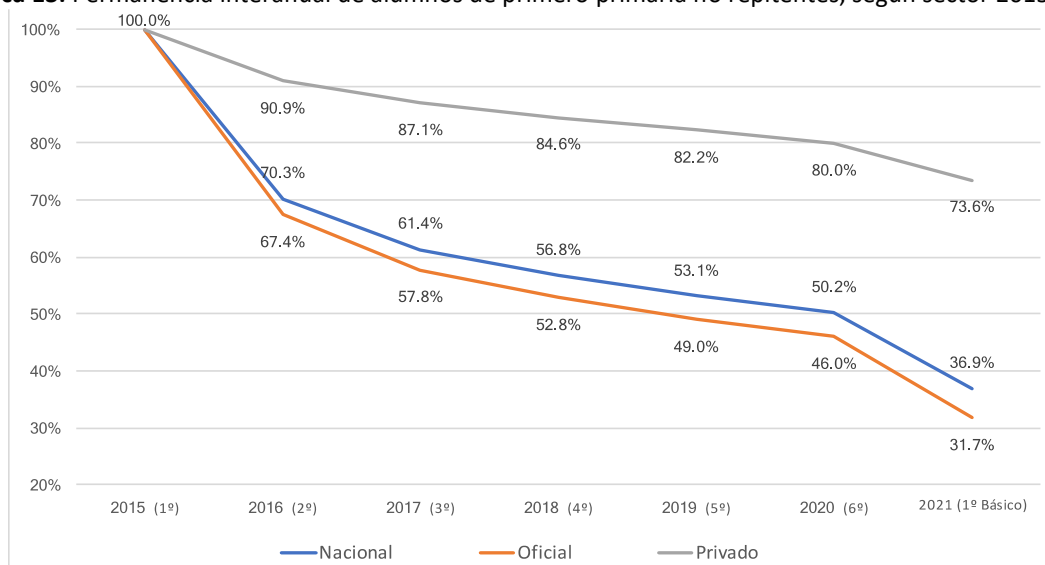
Departamento	Sumatoria deserción y no promoción, primaria					
	1º	2º	3º	4º	5º	6º
JALAPA	37.24%	22.64%	19.15%	16.17%	13.79%	6.12%
PETEN	36.70%	24.30%	21.09%	19.13%	17.29%	11.03%
ZACAPA	35.89%	20.36%	17.04%	12.92%	11.36%	6.31%
CHIQUMULA	35.69%	20.57%	17.03%	13.72%	11.38%	7.06%
ALTA VERAPAZ	33.54%	25.42%	21.40%	19.75%	16.91%	8.15%
IZABAL	33.17%	20.20%	16.24%	13.70%	11.12%	6.32%
SUCHITEPEQUEZ	31.09%	17.23%	13.12%	11.82%	9.26%	5.68%
QUICHE	30.56%	21.27%	17.76%	15.36%	14.31%	8.79%
ESCUINTLA	30.56%	16.44%	13.77%	11.06%	9.13%	5.56%
RETALHULEU	30.40%	15.03%	11.86%	9.65%	8.07%	4.75%
SANTA ROSA	30.13%	16.33%	13.10%	11.66%	9.34%	5.97%
BAJA VERAPAZ	30.02%	20.32%	15.84%	16.42%	14.37%	8.06%
HUEHUETENANGO	28.35%	20.87%	17.55%	16.09%	14.07%	8.33%
EL PROGRESO	26.44%	14.23%	13.26%	10.55%	11.04%	5.23%
JUTIAPA	25.98%	15.19%	13.11%	11.79%	9.80%	5.79%
SAN MARCOS	24.22%	15.02%	11.81%	10.69%	8.94%	4.42%
CHIMALTENANGO	20.44%	13.93%	11.01%	11.57%	9.50%	5.48%
TOTONICAPAN	19.88%	14.00%	11.48%	10.52%	9.34%	4.57%
SOLOLA	19.53%	13.76%	12.06%	9.69%	8.36%	5.33%
QUETZALTENANGO	19.01%	11.88%	10.42%	9.44%	8.66%	6.07%
SACATEPEQUEZ	17.23%	11.76%	10.58%	11.91%	12.13%	7.84%
GUATEMALA	12.07%	7.38%	6.59%	7.13%	6.79%	4.55%

Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

2.1.4. Análisis de cohortes

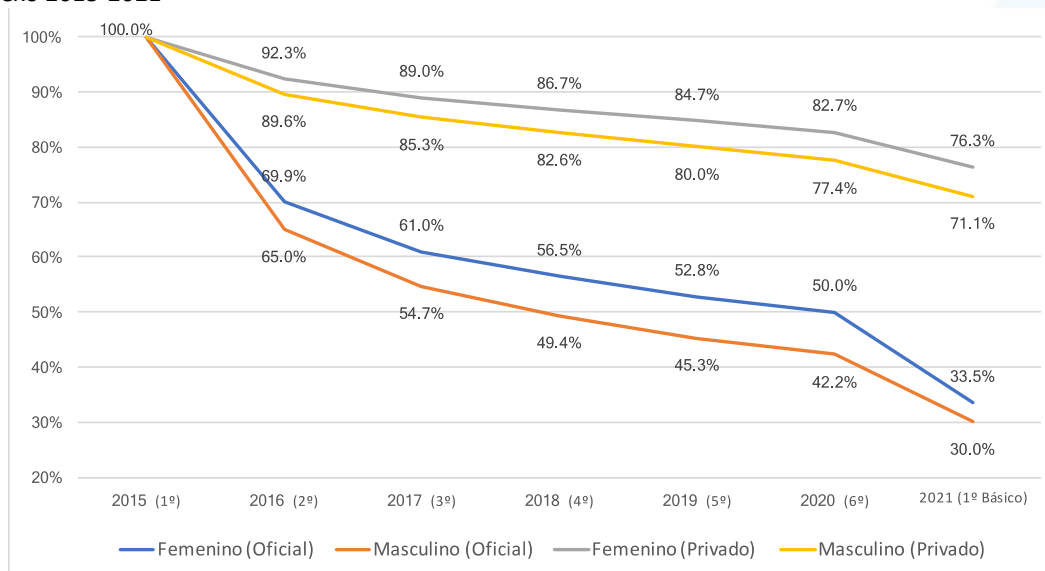
A continuación, se presenta el análisis de cohortes sobre la permanencia de interanual de estudiantes de primero primaria no repitentes a nivel nacional en los sectores público y privado. Asimismo, se incorporan los análisis por sexo y en función de área de residencia para los años 2015 a 2021.

Gráfica 13: Permanencia interanual de alumnos de primero primaria no repitentes, según sector 2015–2021



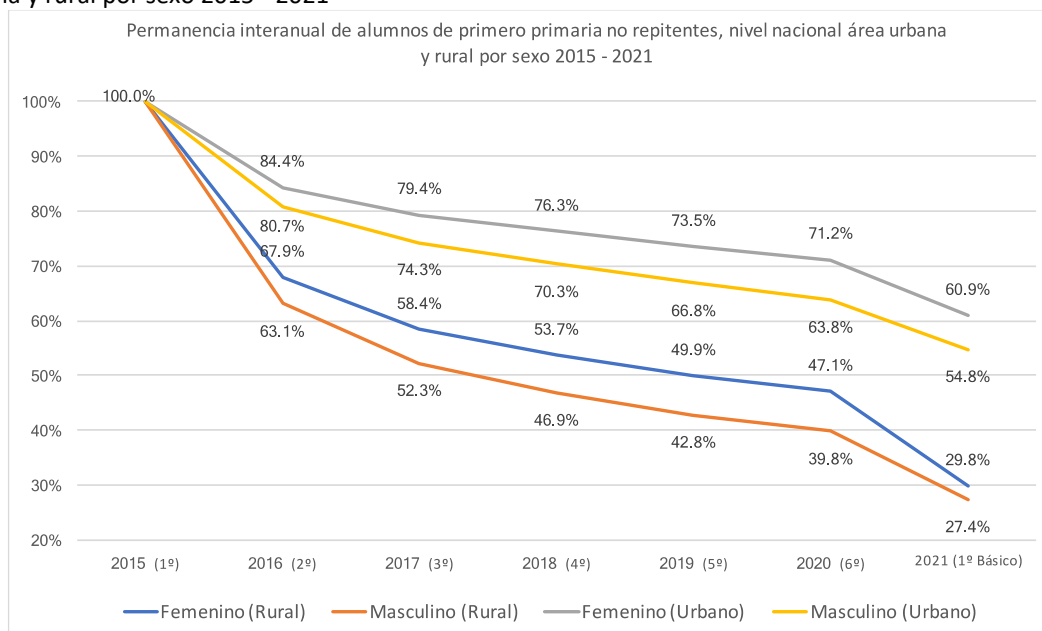
Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

Gráfica 14: Permanencia interanual de alumnos de primero primaria no repitentes, sector oficial y privado por sexo 2015–2021



Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

Gráfica 15: Permanencia interanual de alumnos de primero primaria no repitentes, nivel nacional área urbana y rural por sexo 2015 - 2021



Fuente: Elaboración propia con datos de la Dirección General de Planificación, noviembre de 2021.

2.2. Resultados de los niveles de logro en las pruebas nacionales

2.2.1. Tercer grado del nivel primario

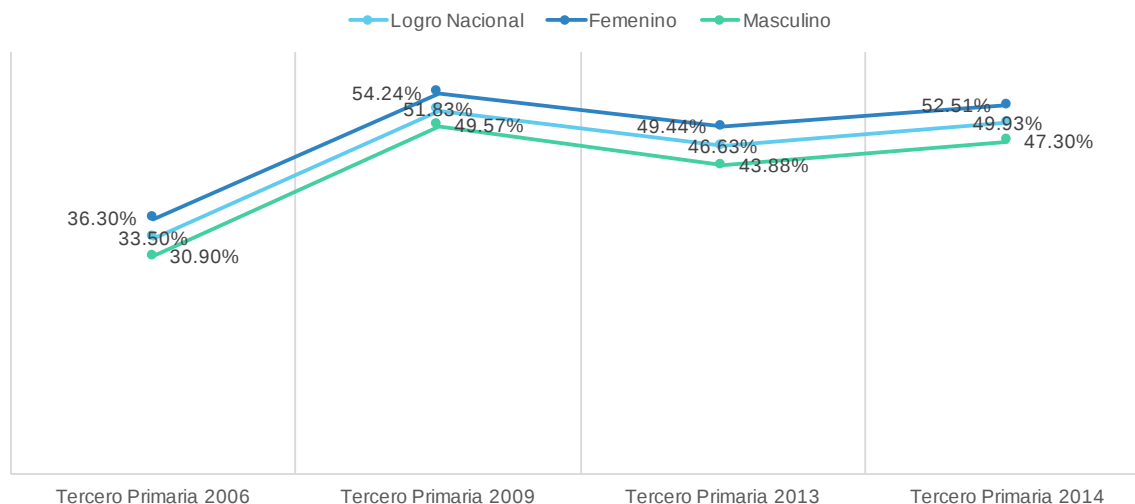
Los resultados de los niveles de logro alcanzados por los estudiantes del tercer grado de la primaria en lectura durante el período correspondiente del 2006 al 2014, muestran que el 50% o menos del 50% de ellos alcanzaron un nivel de logro satisfactorio. Si bien es cierto que para el año 2006 el nivel de logro fue solo del 33.50% y que para el año 2009 se elevó al 51.83%, elevándose así 18 puntos porcentuales, en ambos casos se observa el bajo nivel de logro que alcanzan los niños y las niñas para este grado. Esto sin considerar tampoco los niveles de dificultad de las pruebas, que se calcularon hasta el año 2014.

En las tres pruebas que se llevaron a cabo en los años 2009, 2013 y 2014 el nivel de logro nacional fue de 51.83%, 46.63% y 49.93% correspondientemente. Esto significa que la oscilación mayor del rendimiento ha sido de 5 puntos porcentuales en un sentido negativo.

En cuanto a las diferencias del nivel de logro entre niñas y niños, se observa que en las cuatro evaluaciones las mujeres tuvieron un mejor nivel de logro que los hombres en un

rango que oscila entre 4.67% al 5.56%. Así, en el año 2006 el 36.30% de mujeres tuvo un nivel de logro frente a solo el 30.90% de hombres. Para el año 2009, el nivel de logro de las mujeres en lectura fue del 54.24% y 49.57% para los hombres. Para los años 2013 y 2014 el nivel de logro de las mujeres fue del 49.44% y 52.51%, mientras que para los hombres fue de 43.88% y 47.30%.

Gráfica 16: Niveles de logro en pruebas nacionales de lectura, tercero primaria 2006 - 2014

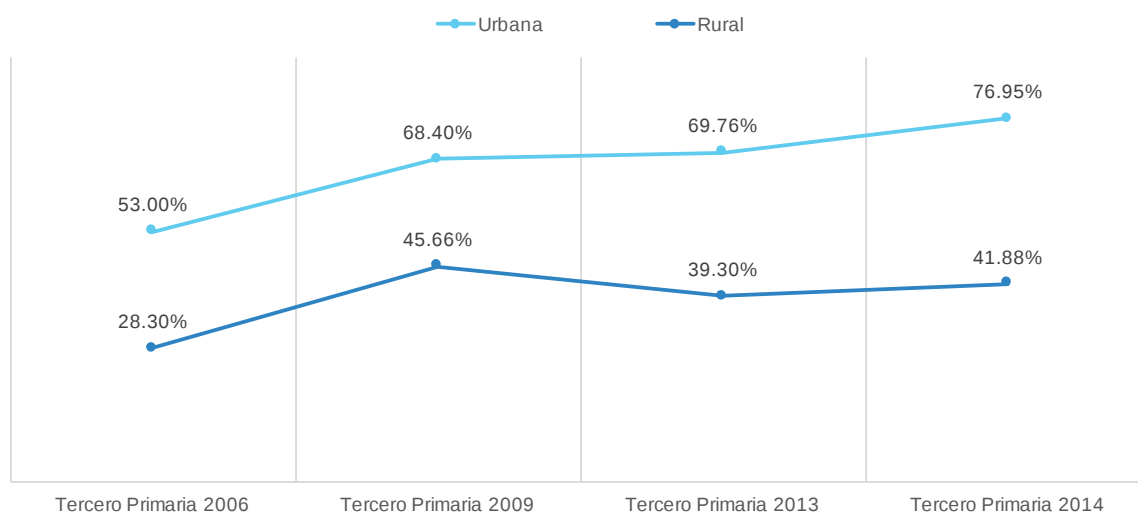


Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

Sin embargo, al observar las diferencias de los niveles de logro nacionales de lectura para el tercer grado de la primaria, se observa que existe una marcada diferencia entre el área urbana y el área rural. Estas diferencias oscilan entre los 22.74% al 35.07% durante las pruebas llevadas a cabo entre el 2006 al 2014. De hecho, estas evaluaciones se han ido acentuando y para la prueba llevada a cabo en el 2014 se observa que mientras que aproximadamente 8 de cada 10 niños o niñas alcanzan el nivel de logro en el área urbana solo cuatro lo hacen para el área rural



Gráfica 17: Niveles de logro en pruebas nacionales de lectura, área urbana y rural, tercero primaria 2006 - 2014

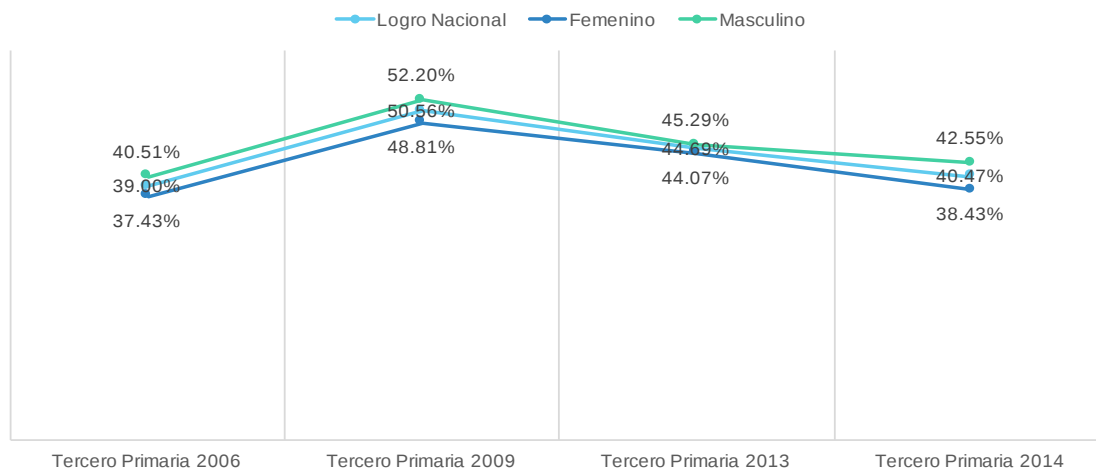


Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

Con respecto a los resultados obtenidos en el área de matemática en el tercer grado de la primaria, se observa que los puntajes más altos se alcanzaron en el año 2009 con un promedio nacional del 50.56%. Al igual que en la lectura, el tercer grado de la primaria el 39% de estudiantes evaluados alcanzó el nivel de logro esperado, para el año 2013 el 44.69% y para el año 2014 el 40.47%. Esto significa que entre el año 2009 y el año 2014 existió un diferencial aproximado de 10 puntos porcentuales en sentido negativo. Con relación al sexo de los estudiantes, se puede establecer que en las cuatro pruebas los hombres tuvieron un mejor rendimiento que las mujeres en una variación mínima, considerando que la diferencia del nivel de logro osciló entre el 1.22% y 4.13%.



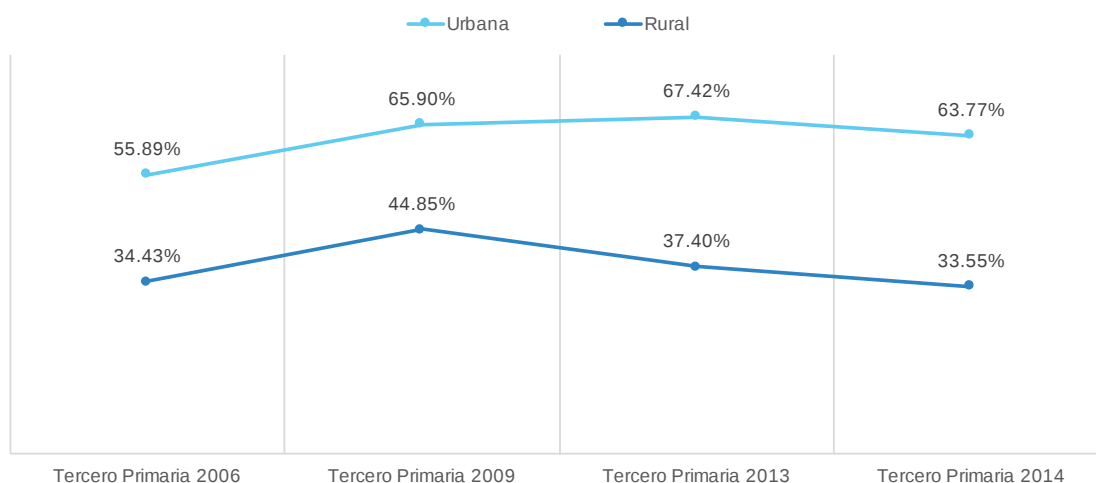
Gráfica 18: % Logro en pruebas nacionales de matemática, tercero primaria 2006 - 2014



Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

De nuevo se observa que el diferencial entre el nivel de logro alcanzado por los estudiantes obedece al área geográfica en que viven los estudiantes. Los niños del área rural sistemáticamente han presentado rendimientos mejores en un rango entre el 55.89% y el 67.42% de nivel de logro. Mientras que para los estudiantes del área rural el rango de logro alcanzado en las cuatro pruebas oscila entre el 33.55% y el 44.85%. Esto significa que, a partir del año 2009, cuando los estudiantes del área rural llegaron hasta un 44.85% de logro ha ido disminuyendo hasta el 33.55% y la diferencia entre el área urbana y el área rural aumentó hasta el 30.22%.

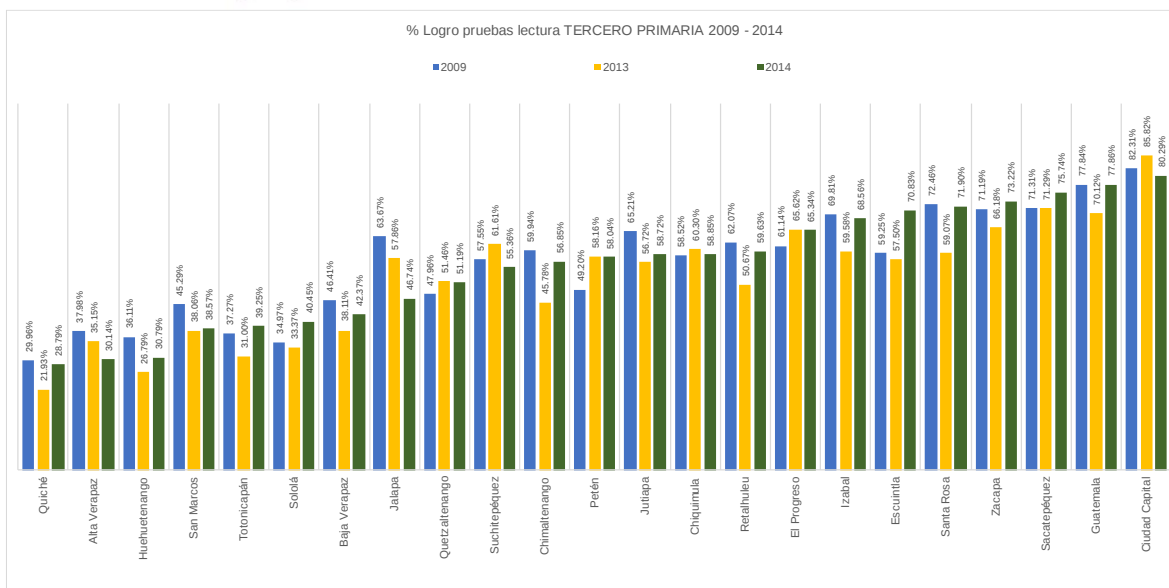
Gráfica 19: Niveles de logro en pruebas nacionales de matemática, área urbana y rural, tercero primaria 2006 - 2014



Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

Al llevar a cabo un análisis de rendimiento en lectura a nivel departamental se observa que los niveles de logro más bajos en las pruebas de lectura en el año 2013 son Quiché, Huehuetenango, Totonicapán, Sololá, Alta Verapaz, San Marcos y Baja Verapaz con el 25.93%, 26.79%, 31.99%, 33.37%, 35.15% y 38.11% correspondientemente. En el 2014 estos mismos departamentos tuvieron los porcentajes de logro más bajos, siendo de nuevo Quiché, Alta Verapaz, Huehuetenango, San Marcos, Totonicapán, Sololá y Baja Verapaz, registrando un nivel logro del 28.79%, 30.14%, 30.79%, 38.57%, 39.25%, 40.45% y 42.37% respectivamente.

Gráfica 20: Nivel de logro en pruebas nacionales de lectura por departamento, tercero primaria 2009 - 2014



Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

Para efectos de hacer un análisis más fino se calculó un coeficiente de correlación de Pearson, tomando como punto de referencia el porcentaje de logro en lectura y el número de estudiantes indígenas inscritos en el sistema educativo para el año 2014. El resultado de esta correlación fue de $r = -0.75$, lo que significa que existe una alta congruencia entre los departamentos con mayor inscripción de estudiantes indígenas y el menor porcentaje de estudiantes con nivel de logro en lectura.

Cuadro 06: Porcentajes de logro en lectura y estudiantes indígenas tercero primaria por departamento, 2014

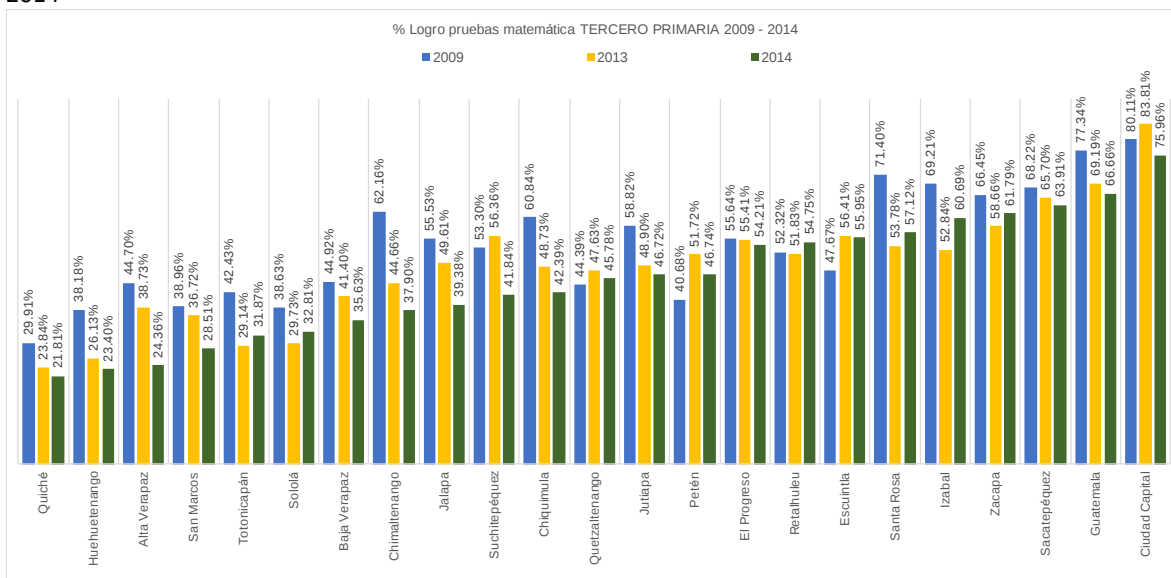
Departamento	Logro lectura departamental 2014	Estudiantes indígenas 2014
Alta Verapaz	30.14%	191,739
Quiché	28.79%	159,435
Huehuetenango	30.79%	138,277
Totonicapán	39.25%	75,046
Chimaltenango	56.85%	71,011
Sololá	40.45%	65,198
Quetzaltenango	51.19%	48,116
San Marcos	38.57%	44,443
Guatemala	77.86%	38,793
Baja Verapaz	42.37%	27,543
Petén	58.04%	26,809
Izabal	68.56%	20,824
Sacatepéquez	75.74%	15,196
Suchitepéquez	55.36%	5,926
Chiquimula	58.85%	2,176
Escuintla	70.83%	1,313
Retalhuleu	59.63%	726
Jalapa	46.74%	704
Santa Rosa	71.90%	147
Jutiapa	58.72%	118
Zacapa	73.22%	95
El Progreso	65.34%	61

Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

El análisis departamental del rendimiento en matemática por niveles de logro muestra que los departamentos más bajos vuelven a ser Quiché, Huehuetenango, Totonicapán, Sololá, San Marcos, Alta Verapaz y Baja Verapaz con el 23.84%, 26.13%, 29.14%, 29.73%, 36.72%, 38.73% y 41.40% correspondientemente. En el 2014 estos mismos departamentos tuvieron los porcentajes de logro más bajos, siendo de nuevo Quiché, Huehuetenango, Alta Verapaz, San Marcos, Totonicapán, Sololá y Baja Verapaz, registrando un nivel logro del 21.81%, 23.40%, 24.36%, 28.51%, 31.87%, 32.81% y 35.63% respectivamente.



Gráfica 21: Nivel de logro en pruebas nacionales de matemática por departamento, tercero primaria 2009 - 2014



Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

Al igual que se hizo en los resultados de lectura se procedió a calcular el coeficiente de correlación de Pearson, tomando como punto de referencia el porcentaje de logro en matemáticas y el número de estudiantes indígenas inscritos en el sistema educativo para el año 2014. El resultado de esta correlación fue de $r = -0.73$, lo que significa que existe una alta congruencia entre los departamentos con mayor inscripción de estudiantes indígenas y el menor porcentaje de estudiantes con nivel de logro en matemática.

Cuadro 07: Porcentajes de logro en matemática y estudiantes indígenas, tercero primaria por departamento, 2014

Departamento	Logro matemática 2014	Estudiantes indígenas 2014
Alta Verapaz	24.36%	191,739
Quiché	21.81%	159,435
Huehuetenango	23.40%	138,277
Totonicapán	31.87%	75,046
Chimaltenango	37.90%	71,011
Sololá	32.81%	65,198
Quetzaltenango	45.78%	48,116
San Marcos	28.51%	44,443
Guatemala	66.66%	38,793
Baja Verapaz	35.63%	27,543
Petén	46.74%	26,809
Izabal	60.69%	20,824
Sacatepéquez	63.91%	15,196
Suchitepéquez	41.84%	5,926
Chiquimula	42.39%	2,176
Escuintla	55.95%	1,313
Retalhuleu	54.75%	726
Jalapa	39.38%	704
Santa Rosa	57.12%	147
Jutiapa	46.72%	118
Zacapa	61.79%	95
El Progreso	54.21%	61

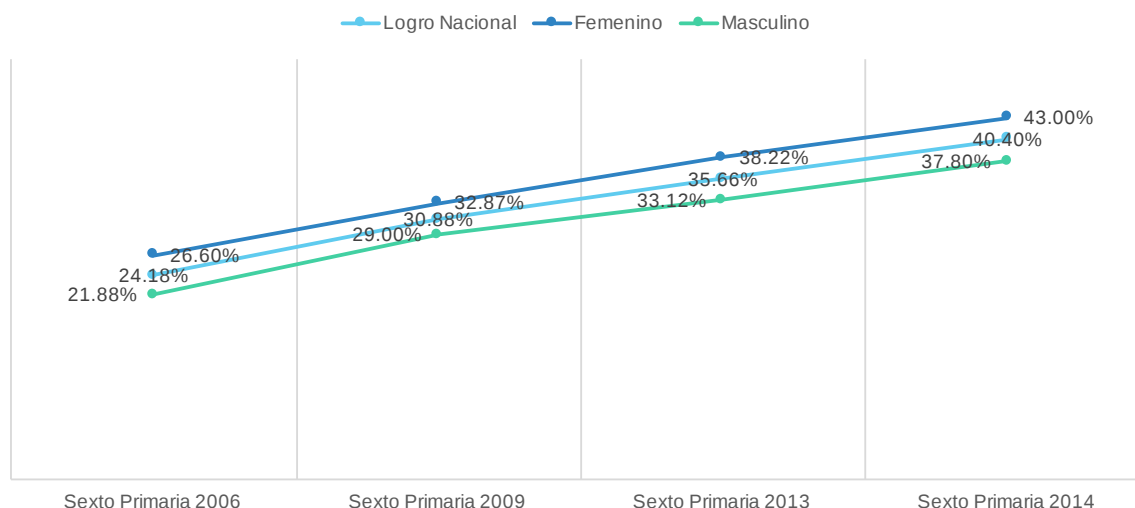
Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

2.2.2. Sexto grado del nivel primario

Los resultados obtenidos en las pruebas nacionales en el área de lectura para el sexto grado de la primaria muestran niveles de logro preocupantes. En el año 2006 solo el 24.18% alcanzó un puntaje satisfactorio. En los próximos años se elevó constantemente en cinco puntos porcentuales, de tal forma que para el año 2009 el resultado fue de 30.88% de estudiantes con nivel logro, en el 2013 fue de 35.66 y en el 2014 de 40.40%. Al igual que en las pruebas de tercer grado de la primaria, es hasta el año 2014 que se calculan los índices de dificultad de la prueba. En relación al rendimiento por sexo de nuevo se observa que las

mujeres tuvieron mejores resultados que los hombres, pues entre las cuatro pruebas llevadas a cabo el diferencial favorable osciló entre el 3.86% al 5,20%.

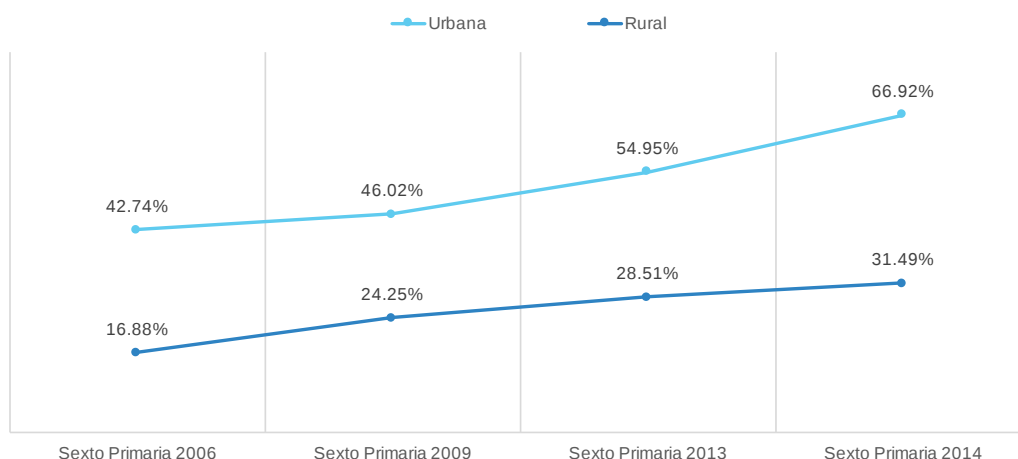
Gráfica 22: % Logro en pruebas nacionales de lectura, sexto primaria 2006 - 2014



Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

Se remarcen las diferencias que existen entre los niveles de logro obtenidos en la prueba de lectura para el sexto grado de la primaria en los años 2006, 2009, 2013 y 2014 en relación al área geográfica de residencia de los estudiantes. Como se observa en la gráfica correspondiente, los estudiantes del área urbana en el año 2014 alcanzaron el nivel de logro de 66.62% en contraste con el 31.49% de los estudiantes que residen en el área rural. Estas diferencias se vieron incrementadas durante este período, siendo del 25.86%, 21.77%, 26.44% y 35.43% para los años correspondientes.

Gráfica 23: Niveles de logro en pruebas nacionales de lectura, área urbana y rural, sexto primaria 2006 - 2014

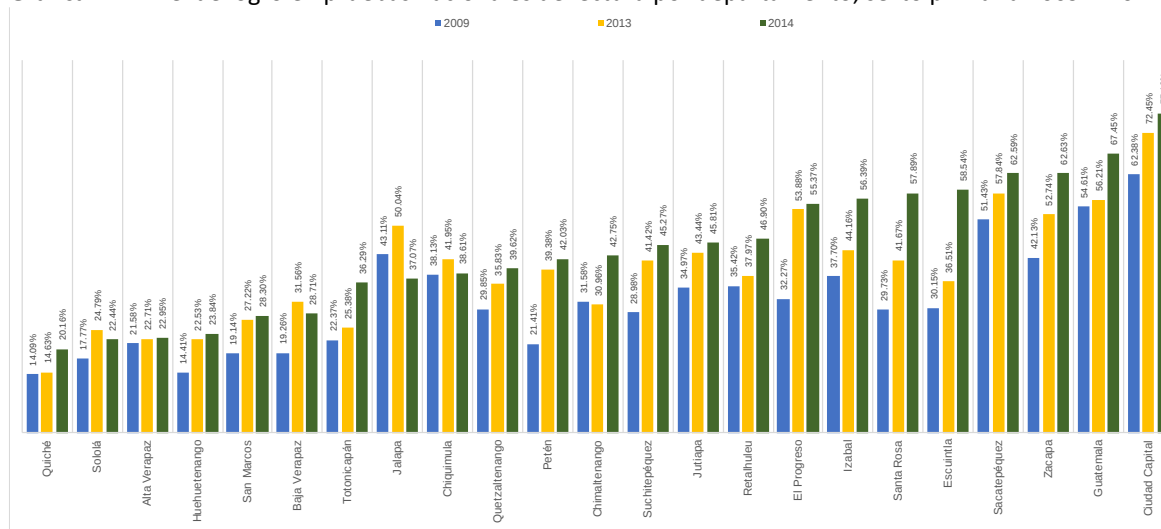


Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

Los porcentajes de logro en lectura para el sexto grado de la primaria en el año 2013 muestran que salvo cinco departamentos Jalapa, Zacapa, El Progreso, Guatemala y Sacatepéquez logran alcanzar más allá del 50% hasta el 57%. El resto de departamentos alcanzan un nivel inferior de porcentaje de logro. Resulta preocupante los casos de Quiché que solo alcanza el 14.63%, seguido de Huehuetenango, Alta Verapaz, Sololá, Totonicapán y San Marcos que alcanzan el 22.53%, 22.71%, 24.79%, 25.38% y 27.22% correspondientemente. Esto significa que en estos departamentos entre el 73% y 85% no alcanzan los niveles de logro esperados.



Gráfica 24: Nivel de logro en pruebas nacionales de lectura por departamento, sexto primaria 2009 – 2014

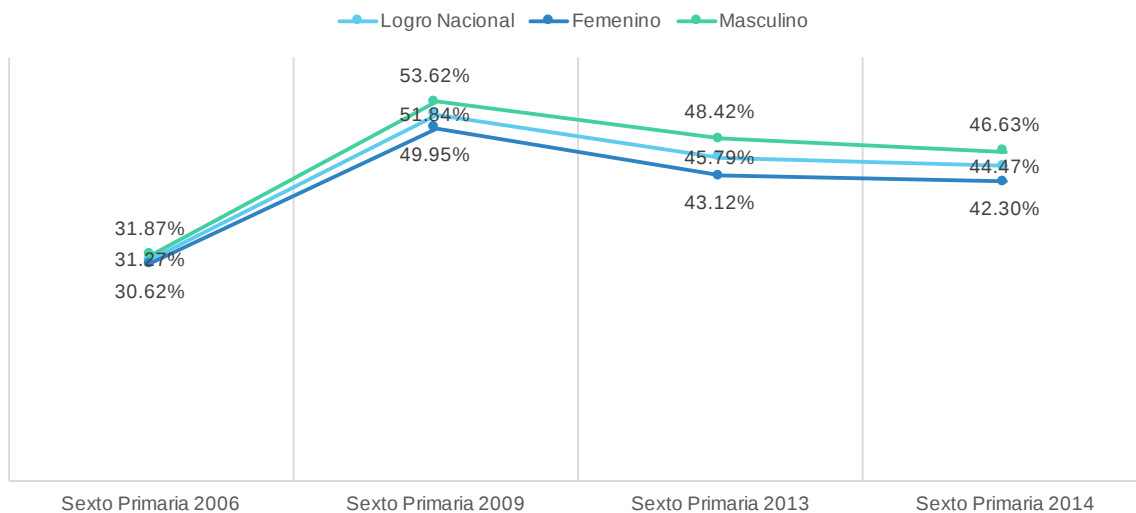


Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

De nuevo se observa que la variable que más afecta es la relativa a la población indígena puesto que al desarrollar los cálculos correspondientes al logro en lectura para el año 2014 y estudiantes indígenas inscritos para ese año el coeficiente de correlación de Pearson fue de $r = -0.68$ que supone una congruencia considerable.

El rendimiento en matemática para el sexto grado de la primaria observa que para el año 2006 solo el 31.27% de los estudiantes alcanzó el nivel de logro esperado. Sin embargo, para el año 2009 el rendimiento de los estudiantes mejoró por 20.57 puntos porcentuales. Aun así, aproximadamente la mitad de los estudiantes alcanzó el nivel de logro. Para los años 2013 y 2014 los niveles de logro bajaron hasta alcanzar el 45.79% y el 44.47% respectivamente. Al igual que en el tercer grado de la primaria, los hombres rindieron mejor que las mujeres en porcentajes similares, siendo estos diferenciales que oscilaron entre el 1.25% al 5.30%.

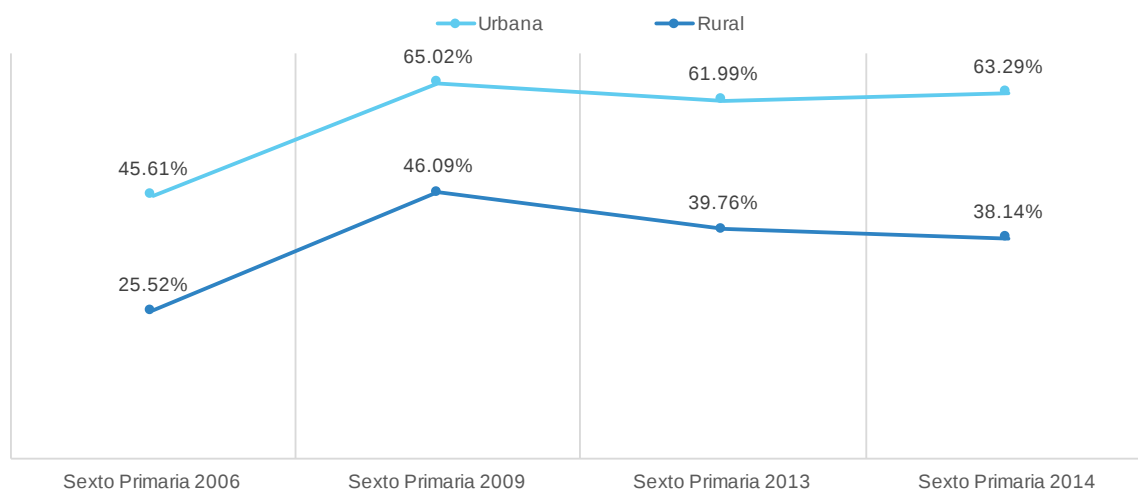
Gráfica 25: % Logro en pruebas nacionales de matemática, sexto primaria 2006 - 2014



Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

Los principales diferenciales en cuanto al rendimiento en las pruebas de matemática se refieren al área geográfica de residencia de los estudiantes. Este diferencial oscila entre el 18.93% al 25.15%, teniendo un diferencial negativo para aquellos estudiantes del área rural.

Gráfica 26: Niveles de logro en pruebas nacionales de matemática, área urbana y rural, sexto primaria 2006 - 2014

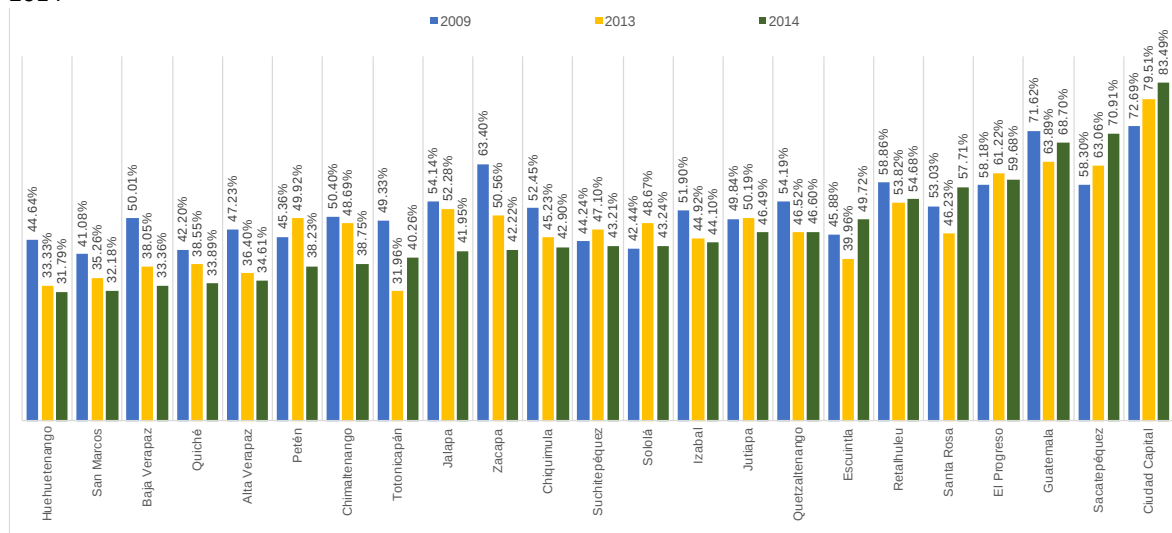


Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

Los porcentajes de logro en matemática para el sexto grado de la primaria en el año 2013 muestran que son siete departamentos que superan el 50% de nivel de logro y tres de ellos que superan el 60% siendo El Progreso, Sacatepéquez y Guatemala. Los departamentos que alcanzan menos del 40% son Totonicapán, Huehuetenango, San Marcos, Alta Verapaz, Baja Verapaz y Quiché con el 31.96%, 33.33%, 35.26%, 36.40%, 38.05% y 38.55% respectivamente. Para el año 2014 solo cinco departamentos superaron el 50% de nivel de logro y dos departamentos el 60%. Conviene destacar que la ciudad capital alcanzó el 83.5%. Los departamentos con niveles más bajos fueron Huehuetenango, San Marcos, Baja Verapaz, Quiché, Alta Verapaz, Petén y Chimaltenango con porcentajes de 31.79%, 32.18%, 33.36%, 33.89%, 34.61%, 38.23% y 38.75% correspondientemente.



Gráfica 27: Nivel de logro en pruebas nacionales de matemática por departamento, sexto primaria 2009 – 2014



Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

Al llevar a cabo el cálculo del coeficiente de correlación de Pearson con las variables de nivel de logro de matemáticas del sexto grado de la primaria y los estudiantes indígenas inscritos por departamento para el año 2014, se obtiene un $r = -0.49$ lo que puede considerarse como una correlación moderada.

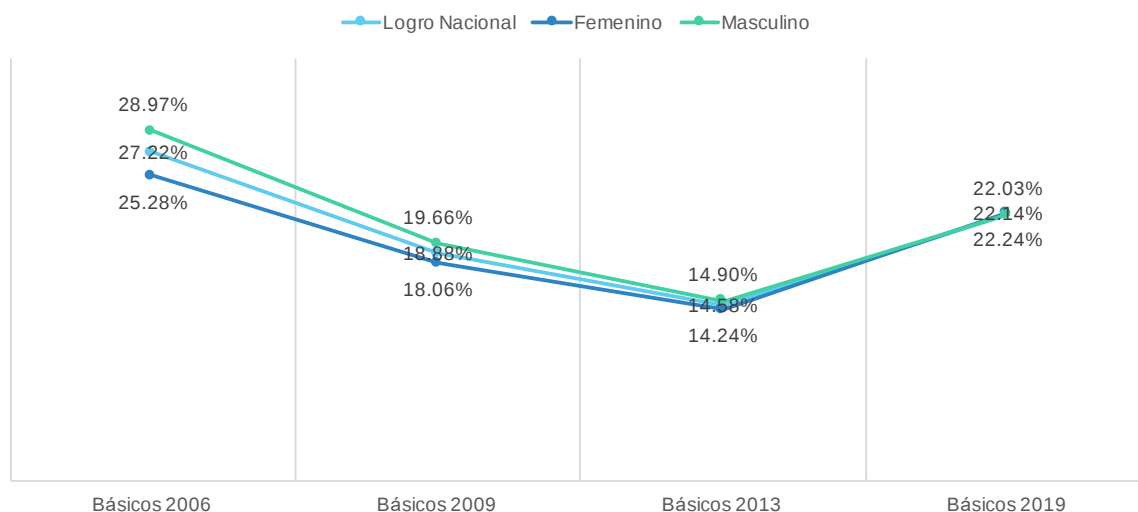
2.2.3. Ciclo básico

Las pruebas de rendimiento escolar en lectura para el tercer grado del ciclo básico muestran un escenario de mayor preocupación considerando que en las cuatro evaluaciones nacionales el porcentaje de los estudiantes con nivel de logro satisfactorio no superó el 30%. De hecho, los resultados de las pruebas que se llevaron a cabo en el 2006 fueron más altos que los obtenidos durante los años 2009, 2013 y 2019. El porcentaje de logro obtenido a nivel nacional fue de 27.22%, 18.88%, 14.68% y 22.14% para los años 2006, 2009, 2013 y 2019.

En contraste con los resultados de las pruebas en el nivel primario, caracterizados por un mayor nivel logro de las niñas que de los niños en lectura, en los años 2006, 2009 y 2013 son los adolescentes hombres quienes presentan un mayor nivel de logro que las mujeres

a pesar de los reducido de las diferencias en términos porcentuales. Para el año 2019 las mujeres rindieron mejor que los hombres con una diferencia mínima de 0.21%.

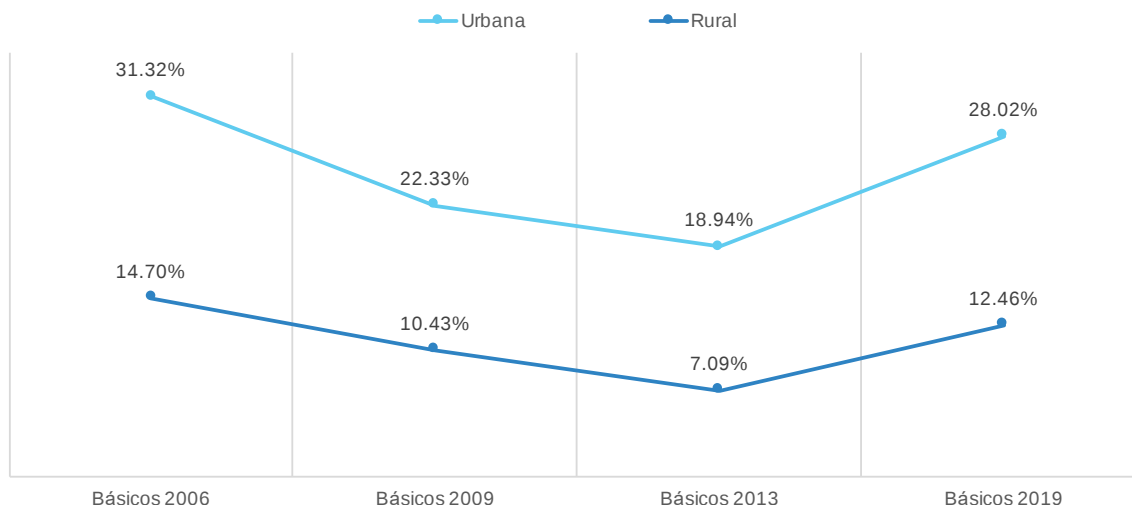
Gráfica 28: % Logro en pruebas nacionales de lectura, ciclo básico 2006 - 2019



Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

Sin embargo, el diferencial mayor con relación a los niveles de logro en el ciclo básico se refiere a la región geográfica donde residen los estudiantes. De esa cuenta, el área urbana siempre presenta mejores rendimientos que el área rural, siendo las pruebas de los años 2006 y 2009 las que presentaron los mayores diferenciales con 16.62% y 15.56% respectivamente. En los años 2009 y 2013 se redujeron a 11.90% y 11.85%.

Gráfica 29: Niveles de logro en pruebas nacionales de lectura, área urbana y rural, Básicos 2006 - 2019

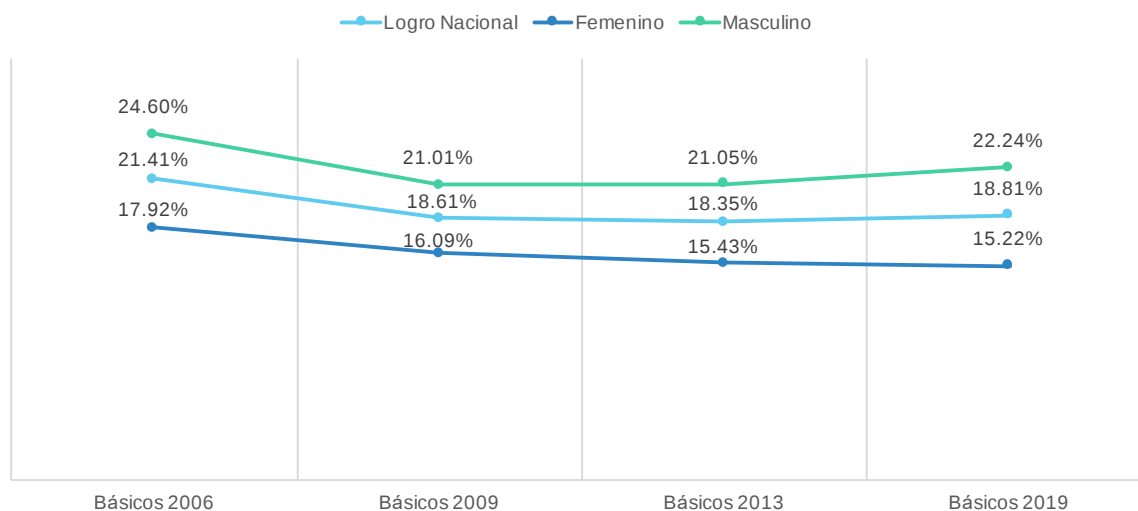


Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

El rendimiento que muestran los estudiantes del ciclo básico para el área de matemática es igualmente tan bajo como el de lectura durante las evaluaciones llevadas a cabo del 2006 al 2019. En el año 2006 solo el 21.41% alcanzó el nivel de logro que posteriormente bajo a 18.61%, 18.35% y 18.81% en los años 2009, 2013 y 2019 respectivamente. Los hombres rindieron mejor durante las pruebas llevadas a cabo en los años mencionados con un diferencial que va del 4.92% al 7.01%.



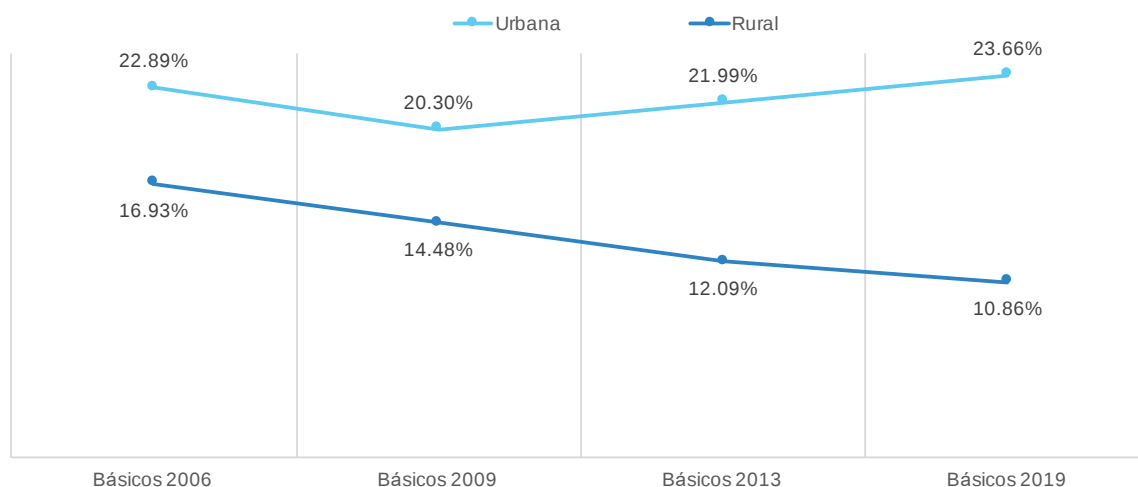
Gráfica 30: % Logro en pruebas nacionales de matemática, ciclo básico 2006 - 2019



Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

En cuanto al comportamiento de los resultados según el área geográfica de residencia de los estudiantes en las cuatro pruebas sustentadas del 2006 al 2019, se muestra que los diferenciales han sido mucho más bajos que en el nivel primario. La explicación a este fenómeno podría ser el alto nivel de selección que han tenido los estudiantes en el área rural. De hecho, en las pruebas de 2006, 2009 y 2013 los estudiantes del área urbana tienen mejores resultados que los del área rural en un rango de 5.82% a 9.90%. Lo preocupante de esta dinámica es que las diferencias han ido creciendo en el 2013 y en el 2019, puesto que en este último año el diferencial alcanzó el 12.80%.

Gráfica 31: Niveles de logro en pruebas nacionales de matemática, área urbana y rural, Básicos 2006 - 2019



Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

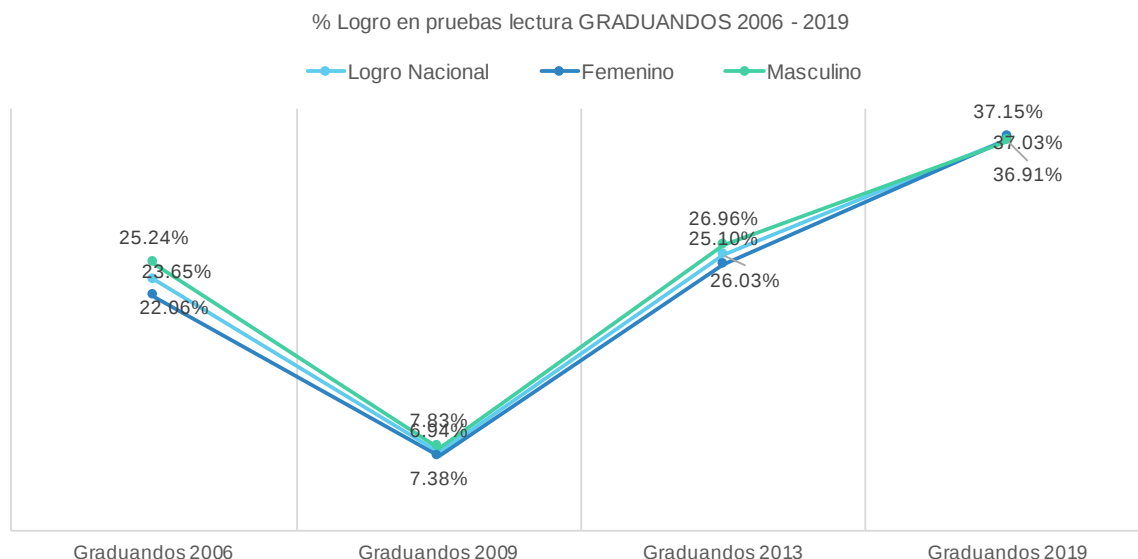
2.2.4. Graduandos

Las pruebas de lectura para los graduandos también develan un nivel bajo de rendimiento. De hecho, en el año 2006 el 23.65% alcanzó el nivel de logro, en el 2013 26.03% y en 2019 37.03%. En otras palabras, ha existido un incremento con relación al rendimiento, a pesar que sigue siendo muy bajo. En el año 2009 como cuestión inexplicable solo 7.38% alcanzó el nivel de logro esperado. Para este año no se contó con los estudios de dificultad de las pruebas.

Con relación a las diferencias de género para este ciclo y nivel educativo resultan ser demasiado bajas las diferencias favorables en los años 2006, 2009 y 2007 para los hombres, con un rango de oscilación de 0.89% a 3.18%. Mientras que en el año 2019 las mujeres rindieron 0.23% más que los hombres.



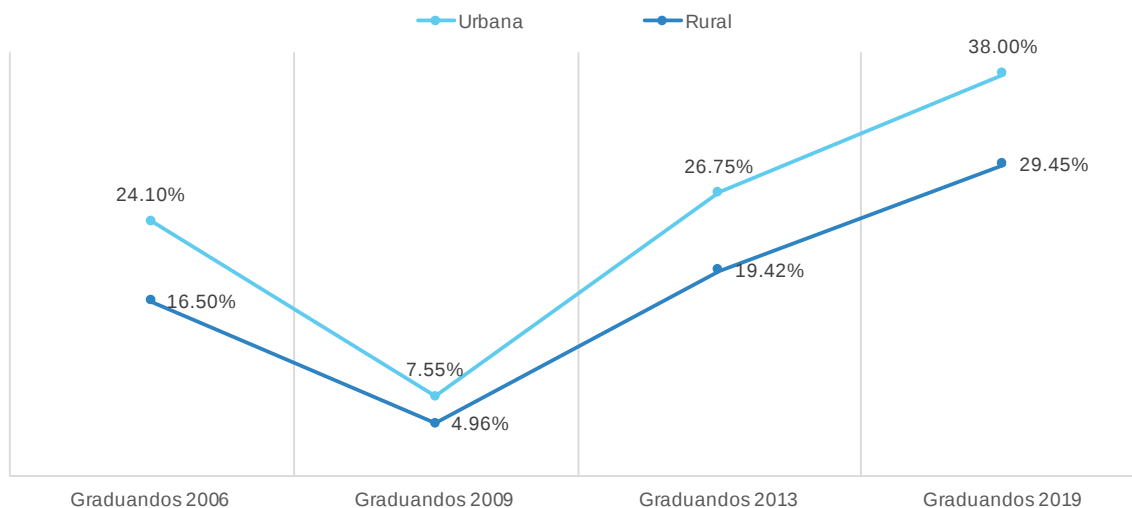
Gráfica 32: % Logro en pruebas nacionales de lectura, graduandos 2006 - 2019



Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

Al igual que en las otras pruebas de matemática para el tercer y sexto grado de la primaria, así como el tercer grado del ciclo básico, los graduandos también observan que el diferencial mayor del porcentaje de nivel de logro es el área geográfica de residencia. Los mayores porcentajes de logro se concentran en el área urbana sobre el área rural, aunque en ambos casos sean bajos. Para el año 2006 y 2013 las diferencias superan los 7 puntos porcentuales y en el año 2019 el diferencial fue de 8.5% entre ambos grupos.

Gráfica 33: Niveles de logro en pruebas nacionales de lectura, área urbana y rural, Graduandos 2006 - 2019

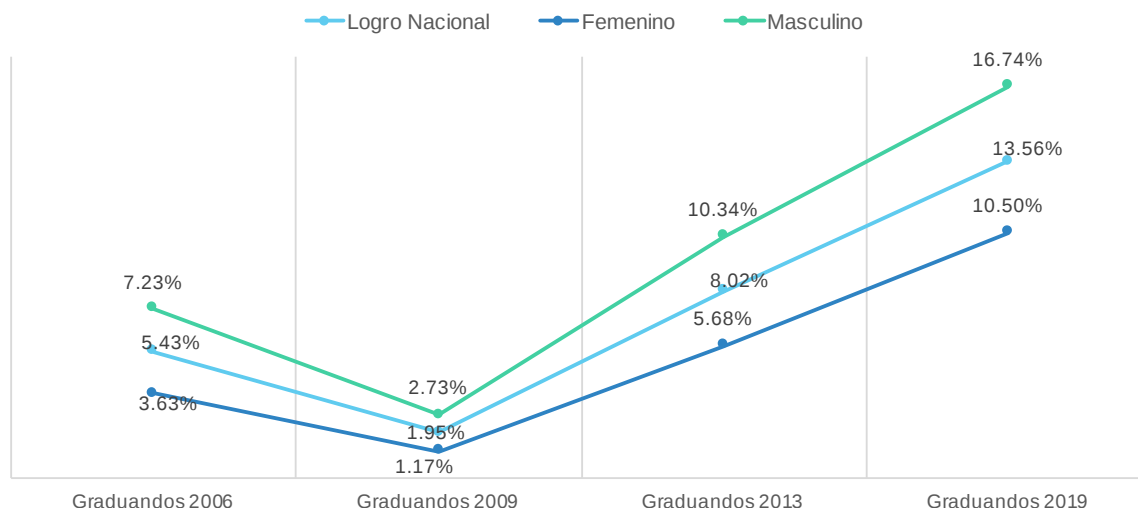


Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

Las evaluaciones de matemática para los graduandos en el 2006, 2009, 2013 y 2019 son bastante bajas. En este periodo el rango de logro estuvo entre 1.95% y 13.56%. En términos de la relación de hombres y mujeres, el rendimiento fue para todos los años mayor para los hombres frente a las mujeres, siendo las diferencias en las evaluaciones entre 1.55% y 6.25%. Este último fue el mayor diferencial que caracteriza a los y las estudiantes evaluados durante estos años.



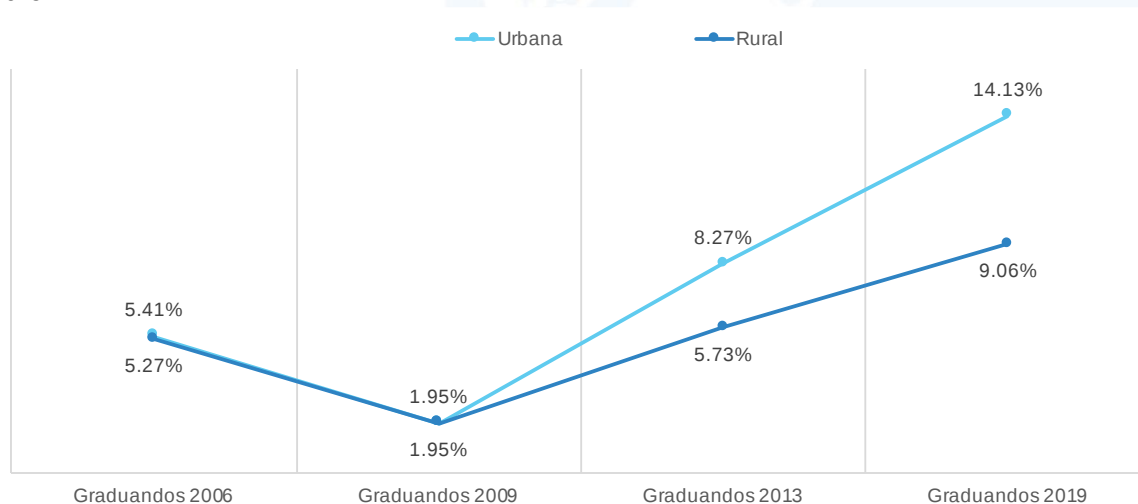
Gráfica 34: % Logro en pruebas nacionales de matemática, graduandos 2006 - 2019



Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

El rendimiento en las pruebas de matemática para graduandos en relación al área urbana y rural tuvieron un comportamiento similar para los años 2006 y 2009. Sin embargo, en el 2013 el área urbana presenta 2.53% de mayor logro con relación al área rural, y en el 2019 el 5.07% este diferencial.

Gráfica 35: Niveles de logro en pruebas nacionales de matemática, área urbana y rural, Graduandos 2006 - 2019



Fuente: Elaboración propia con datos Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>

2.2.5. Evaluación diagnóstica 2021

La Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa -DIGEDUCA-, llevó a cabo una evaluación diagnóstica de 1 de agosto al 15 de octubre de 2021, considerando en su muestra a 1,916,439 estudiantes en 22,295 centros educativos de todo el país, con la excepción de Huehuetenango. Este diagnóstico permitió establecer los efectos del COVID-19 en el aprendizaje que se espera en los centros educativos. Considerando que las habilidades mínimas esperadas por cada uno de los grados demandan de un nivel de desempeño III, según lo establecido en el CNB para cada uno de los niveles y grados educativos correspondientes. En este sentido, se observa que para el caso de las matemáticas el 71% en la preprimaria alcanza los niveles esperados, en la primaria el 77%, en el ciclo básico del nivel medio el 60% y en el ciclo diversificado el 59%, así como la primaria de adultos con el 78%. Esto significa que se deben tomar en cuenta el 29% del total de estudiantes que están por debajo del nivel esperado en la preprimaria, el 24% en la primaria, el 40% en el ciclo básico, el 41% en el ciclo diversificado y el 22% en la primaria de adultos.

Esta información también se tiene en relación a cada uno de los grados. De hecho, los principales niveles y grados donde se requiere mayor atención son la preprimaria, el primero y segundo grado de la primaria, el segundo básico, así como el quinto diversificado.

Cuadro 08: Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en matemáticas por grado, evaluación diagnóstica DIGEDUCA 2021.

Nivel / ciclo	Grado	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Preprimaria	Preprimaria	6%	23%	71%	N/A
Primaria	Primero Primaria	9%	16%	30%	44%
	Segundo Primaria	9%	17%	33%	40%
	Tercero Primaria	5%	15%	40%	40%
	Cuarto Primaria	4%	15%	40%	40%
	Quinto Primaria	5%	18%	42%	35%
	Sexto Primaria	5%	18%	46%	31%
Básico	Primero Básico	11%	28%	40%	21%
	Segundo Básico	14%	29%	35%	23%
	Tercero Básico	14%	26%	36%	24%
Diversificado	Cuarto Diversificado	18%	26%	31%	25%
	Quinto Diversificado	17%	23%	29%	31%
	Sexto Diversificado	15%	21%	29%	34%
Primaria Adultos	ETAPA 1	3%	16%	37%	44%
	ETAPA 2	2%	19%	37%	41%
	ETAPA 3	5%	16%	42%	37%
	ETAPA 4	6%	16%	44%	33%

Fuente: Evaluación diagnóstica DIGEDUCA 2021

Con relación al nivel de desempeño en lectura, se observa que en la preprimaria el 57% superó el nivel de logro esperado, en la primaria el 75%, el 64% en el ciclo básico del nivel medio, el 74% en el ciclo diversificado y el 76% en la primaria de adultos. Aquellos estudiantes que no lograron alcanzar el nivel esperado fueron el 45% para la preprimaria, 25% para la primaria, 36% para el ciclo básico, 26% para el ciclo diversificado y el 24% para la primaria de adultos.

En el caso de los resultados por grado se observa que los principales grados donde se requiere mayor atención son el primero y segundo grado de la primaria, el segundo y tercero básico, así como el cuarto diversificado

Cuadro 09: Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en lectura por grado, evaluación diagnóstica DIGEDUCA 2021.

Nivel / ciclo	Grado	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Preprimaria	Preprimaria	9%	34%	57%	N/A
Primaria	Primero Primaria	12%	21%	32%	35%
	Segundo Primaria	11%	20%	31%	37%
	Tercero Primaria	6%	16%	37%	41%
	Cuarto Primaria	5%	16%	39%	41%
	Quinto Primaria	4%	16%	41%	39%
	Sexto Primaria	4%	16%	43%	38%
Básico	Primero Básico	8%	24%	42%	27%
	Segundo Básico	10%	26%	38%	26%
	Tercero Básico	12%	29%	35%	25%
Diversificado	Cuarto Diversificado	11%	20%	38%	31%
	Quinto Diversificado	7%	18%	34%	42%
	Sexto Diversificado	5%	15%	35%	45%
Primaria Adultos	ETAPA 1	3%	26%	36%	35%
	ETAPA 2	4%	20%	36%	40%
	ETAPA 3	4%	19%	43%	34%
	ETAPA 4	5%	18%	44%	33%

Fuente: Evaluación diagnóstica DIGEDUCA 2021

2.3. Resultados de los niveles de logro en las pruebas internacionales

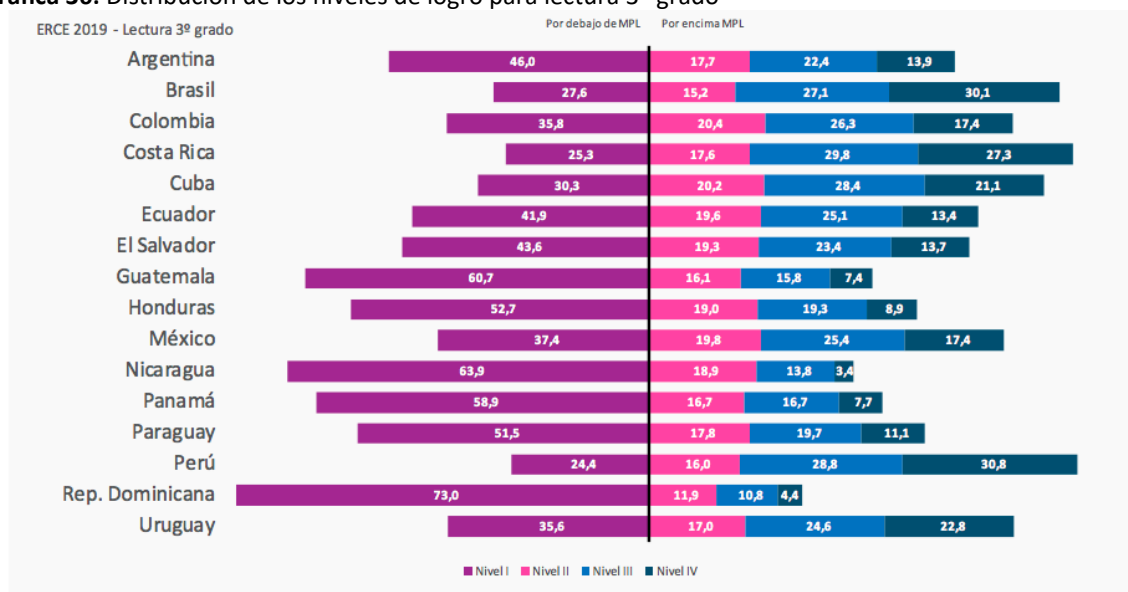
En el marco del Estudio Regional Comparativo y Explicativo -ERCE- 2019 en cuanto a la evaluación de los logros de los estudiantes de tercero y sexto grados del nivel primario en América Latina y el Caribe, llevado a cabo por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación -LLECE-⁶ que establece el nivel de desempeño de las y los estudiantes en las áreas de lectura, matemática y ciencias, se muestra la situación preocupante de Guatemala en términos de la comparación con el resto de países de la región. Esto viene a confirmar los resultados que se obtuvieron en el país en las pruebas nacionales del 2014, sin embargo, con el agravante de no alcanzar el cumplimiento de las metas de la Agenda 2030, en el marco del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, Educación de Calidad. A continuación, se describen los resultados generales que obtuvo Guatemala y el resto de países de América Latina.

⁶ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021) Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) Los aprendizajes fundamentales en América Latina y el Caribe. Evaluación de logros de los estudiantes. Resumen Ejecutivo, Santiago.

2.3.1. Tercer grado del nivel primario

Los resultados mostraron que para el área de lectura el 60.7% de los estudiantes evaluados no son capaces de leer textos adecuados a su edad, localizar información, ni realizar inferencias a partir de la información sugerida. Solo Nicaragua y República Dominicana obtuvieron resultados más críticos que Guatemala, estando, por tanto, la mayoría de estudiantes debajo de los niveles mínimos de proficiencia. Tan solo 7.4% presenta el máximo nivel de rendimiento (Nivel IV), el 15.8% un nivel intermedio (Nivel III), y el 16.1% el Nivel II. Esto significa que aproximadamente dos tercios de la población estudiantil no llega a cumplir un nivel de logro aceptable en el tercer grado de la primaria.

Gráfica 36: Distribución de los niveles de logro para lectura 3º grado

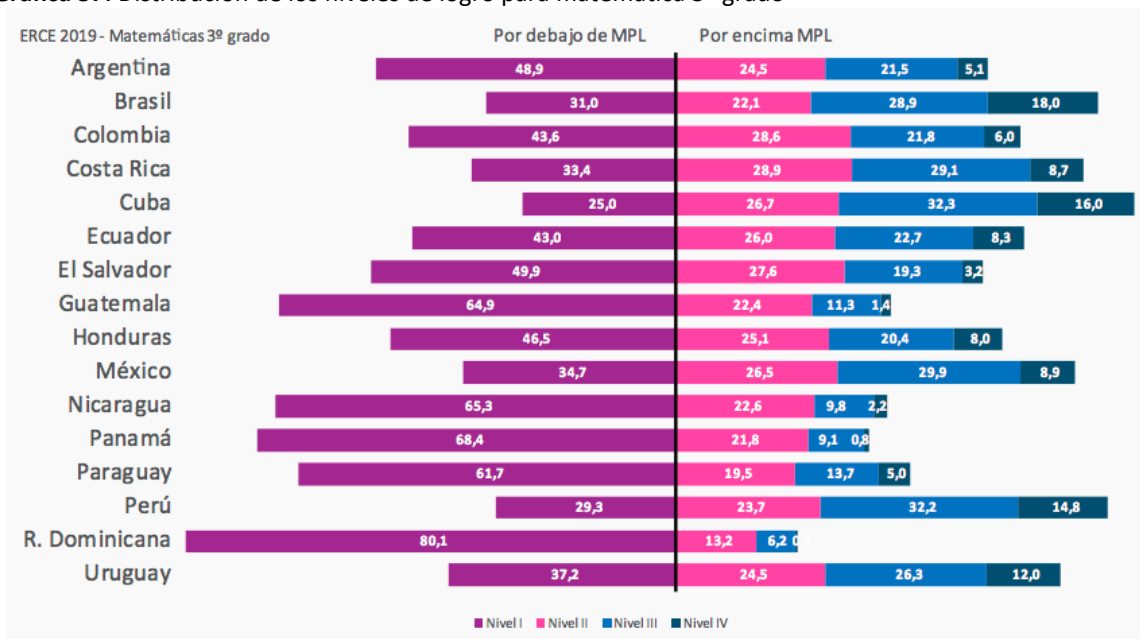


Fuente: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019), página 13

Los resultados obtenidos por las y los estudiantes del tercer grado de la primaria en el área de matemática se consideran satisfactorios si es que se encuentran entre los niveles de proficiencia II y IV. Para el caso de América Latina el 47.7% no llegaron al nivel de proficiencia exigido y no son capaces de escribir y componer aditivamente números naturales hasta 9,999, identificar elementos de figuras geométricas, interpretar y organizar información en tablas o gráficas simples e identificar unidades de medidas o instrumentos para medir magnitudes. En el caso de Guatemala el 64.9% se encuentra por debajo de este nivel de logro, solo el 35.1% superó el nivel de rendimiento esperado, siendo el 22.4% del Nivel II, 11.3% del Nivel III y 1.4% del Nivel IV.



Gráfica 37: Distribución de los niveles de logro para matemática 3º grado



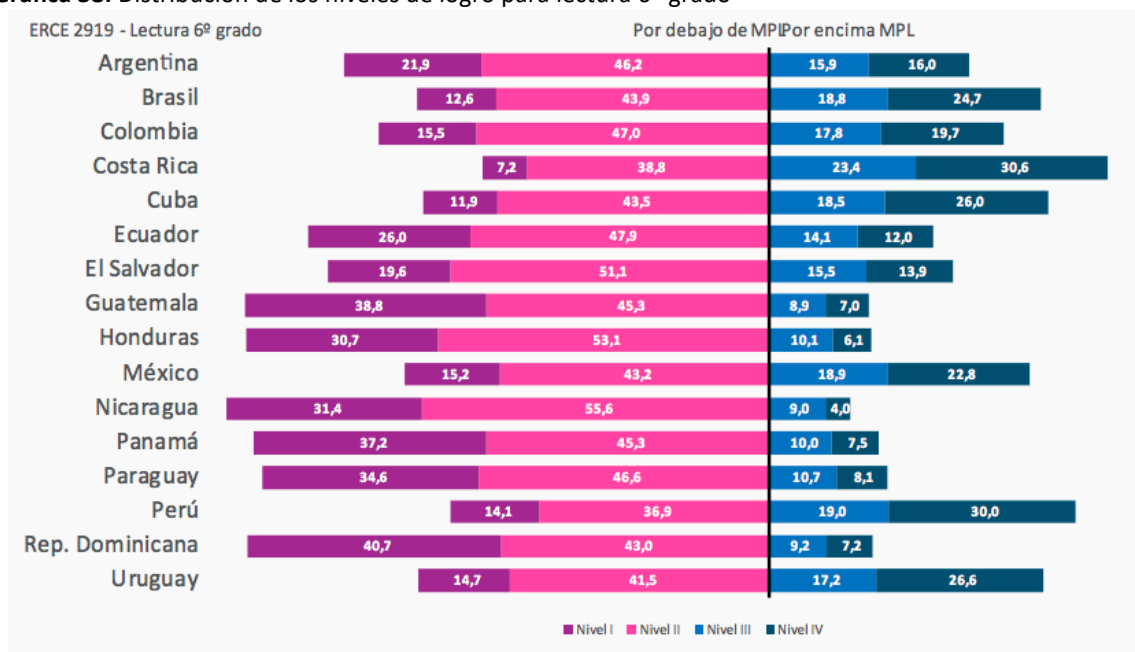
Fuente: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019), página 16

2.3.2. Sexto grado del nivel primario

El caso del sexto grado de la primaria en el área de lenguaje es aún más dramático pues para alcanzar el mínimo de proficiencia se requiere del Nivel III. En América Latina, el 68.8% no son capaces de alcanzar este nivel de logro. Sin embargo, para el caso de Guatemala el 84.1% no logra resultado. De los cuales el 38.8% de estudiantes alcanza el Nivel I, que es el más bajo, y 45.3% el Nivel II. Únicamente se reportó un 8.9% que alcanzó el Nivel III y el 7.0% el Nivel IV de proficiencia.



Gráfica 38: Distribución de los niveles de logro para lectura 6º grado



Fuente: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019), página 14

Para matemáticas de sexto grado el nivel mínimo de competencias se estimó en el Nivel III. Sin embargo, para América Latina el 82.6% no son capaces y que se ubican entre los niveles I y II de logro y, por tanto, no son capaces de resolver problemas que requieren de interpretar información en tablas y gráficas, recurrir a dos o más operaciones aritméticas, estimar áreas y perímetros, calcular adiciones y sustracciones de fracciones e identificar relaciones de perpendicularidad y paralelismo en el plano. Para Guatemala quienes no llegaron a los niveles de logro fueron el 93.3%, el 5.8% llegó al Nivel III y el 0.9% al Nivel IV.

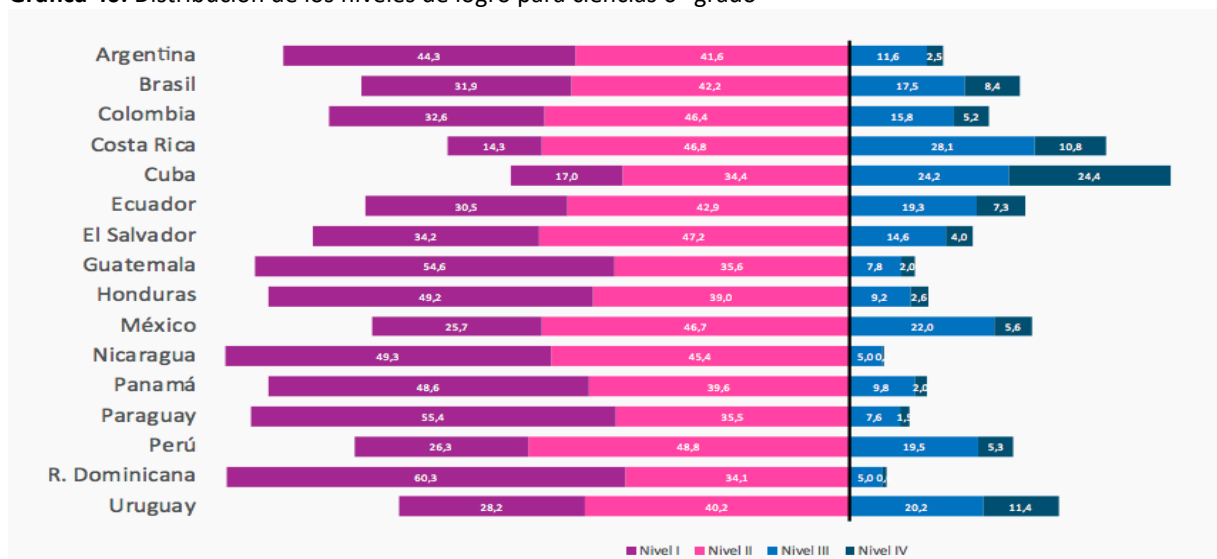
Gráfica 39: Distribución de los niveles de logro para matemática 6º grado



Fuente: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019), página 17

En el caso de las pruebas de ciencias naturales para sexto grado se observó que se requería un Nivel III o IV para estar por encima del mínimo de proficiencia. En el caso de Guatemala el 90.2% no alcanzó el nivel de logro esperado, encontrándose 54.6% en el Nivel I y 35.6% en el Nivel II. Solo el 9.8% superó el nivel de desempeño esperado, siendo 2.8% para el Nivel III y 2.0% para el Nivel IV.

Gráfica 40: Distribución de los niveles de logro para ciencias 6º grado



Fuente: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019), página 19

En el caso del puntaje estándar para las pruebas de lectura de tercer grado, se pudo observar que en el ERCE 2019 fue más bajo que los resultados obtenidos en el TERCE 2013, con una media de 656 y 678 correspondientemente. De hecho, en las pruebas de lectura de TERCE el 46% estaba por debajo del mínimo nivel de proficiencia y con el ERCE fue el 61%. Esta misma situación ocurrió con el sexto grado de la primaria para lectura, puesto que en el TERCE el puntaje promedio fue de 678 y en el ERCE 645. Sin embargo, en términos de los niveles de logro se observa que el 20% de los estudiantes que se encontraban en el nivel más bajo en el TERCE aumentó al 39% en el ERCE; y en el Nivel II del 60% en el TERCE bajó al 45% en el ERCE.

Para el caso de las matemáticas en el tercer grado de la primaria se bajó el promedio del TERCE de 672 a 662 en el ERCE, mientras que en el TERCE el 60% no alcanzó el nivel de logro, con el ERCE fueron 65%. Igualmente se bajó el puntaje estándar del 672 del TERCE a 657 en el ERCE para el sexto grado de la primaria. Mientras que con el TERCE el 91% no alcanzaba el mínimo esperado con el 93% en el ERCE.

Las pruebas de ciencias tampoco fueron la excepción, pues con el TERCE el promedio fue de 674 y con el ERCE de 661. En términos de los porcentajes el 91% no alcanzó el nivel de logro esperado en la prueba ERCE en contraste con el 85% que no alcanzó el desempeño satisfactorio en el TERCE.

En términos de género las diferencias de medias favorecieron los puntajes de las niñas en 15 puntos para las pruebas de lectura de tercero primaria y fueron también notables las diferencias con relación a los hombres en 14 puntos en matemáticas en sexto grado. En ciencias los resultados fueron favorables para los niños en 7 puntos.

3. Definición del problema y modelo teórico conceptual

Sobre la base del análisis de los indicadores de calidad que esencialmente se refieren a las condiciones de eficiencia y eficacia del sistema que desafortunadamente muestran un porcentaje considerable del fracaso escolar expresado en términos de no promoción, deserción y repitencia, así como los alarmantes niveles de no logro en las evaluaciones de aprendizaje y los bajos niveles que se presentan tanto en las pruebas nacionales como en las pruebas internacionales (LLECE, OREALC UNESCO, PISA y PIRLS), así como las dificultades que muestra la formación inicial de docentes, la profesionalización y las dificultades de la aplicación de un Currículo Nacional Base que urge de una transformación en función de las nuevas habilidades del siglo XXI, se identifica el siguiente problema.

Cuadro 10: Definición del problema de calidad de la educación en Guatemala

¿Qué?	¿Quiénes?	Magnitud
Situación que limita las capacidades, los derechos y el bienestar de una población	Población afectada por el problema y sus factores causales	Tamaño de población afectada por el problema
La Constitución Política de la República de Guatemala indica que la educación tiene como fin primordial el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y cultura nacional y universal. La Ley de Educación Nacional establece que la calidad de la educación radica en que la misma es científica, crítica, participativa, democrática y dinámica.	Niñas, niños, adolescentes y jóvenes entre 0 a 18 años de edad	6,927,852 niñas, niños, adolescentes y jóvenes
6,927,852 estudiantes de 0 a 18 años de edad, especialmente de sectores empobrecidos, de pueblos indígenas y del área rural con una educación de baja calidad		

Fuente: Elaboración propia

La calidad de la educación resulta ser tan clave como la cobertura en términos del ejercicio del derecho humano a la educación. De hecho, en el marco de la agenda 2030 de la cual Guatemala es signatario, se expresa con claridad que el objetivo primordial será: “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. Esto significa, entre otros, fortalecer las acciones para las niñas, niños, adolescentes y jóvenes que se han visto excluidos de una educación que sea relevante, pertinente y con condiciones de éxito. Esto significa atender las condiciones socioeconómicas de millones de guatemaltecos que viven en pobreza y en pobreza extrema, muchas veces con problemas agudos de nutrición y salud, así como con escasos recursos económicos para asistir a las escuelas. Esto sin mencionar los factores de carácter cultural y social que disminuyen las capacidades de los padres, madres y encargados de mantener una comunicación efectiva al interior de sus familias, valorar a la educación como un medio de desarrollo y, en el peor de los casos, tomar decisiones que vinculan el trabajo infantil.

El derecho a una educación de calidad también se ve afectado para millones de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en cuanto a la pobre infraestructura, carencia servicios básicos, y los entornos sociales de violencia y con falta de oportunidades. A su vez, se observa la ausencia de recursos no solo en términos del acceso a las nuevas tecnologías de la información y comunicación, sea esto a través de la disponibilidad de dispositivos, de conectividad y de propuestas pedagógicas vinculadas a la innovación tecnológica y los entornos virtuales. Situación que se hizo notar con mayor impacto durante la época de la pandemia.

En este sentido, se ha construido un modelo de calidad de la educación sobre la base de la revisión de las investigaciones que toman como parte esencial aspectos estructurales vinculados al contexto social, económico y cultural, a las condiciones de la familia y al clima escolar. Se toman en consideración elementos trascendentales como la universalización de la educación inicial y preprimaria, la transformación curricular, el mejoramiento permanente de la formación y profesionalización docente, la innovación tecnológica, la pertinencia cultural y educación bilingüe, la reforma educativa educativa en el aula y la educación inclusiva.

De esa cuenta, se plantea la necesidad de vincular no solo a la comunidad educativa, conformada por los educandos, padres de familia, educadores y organizaciones que

persiguen fines educativos, pero también las organizaciones de pueblos y comunidades que articulan proyectos educativos con el propósito de una educación pertinente, relevante, eficiente y que alcancen los resultados esperados en cuanto de los fines, perfiles y propósitos que conduzcan a lo que en términos mayas se conoce como raxalaj k'aslemalil i en occidente plenitud de vida.

En cuanto a la relación entre lo global, lo local, pasando por lo regional, estatal y nacional, y las relaciones efectivas entre los diferentes pueblos se plantea una transformación en términos de los aprendizajes de quienes son el centro del proceso educativo, los estudiantes, generando una concepción del conjunto de áreas curriculares como lo son la lectoescritura, el pensamiento lógico matemático, el pensamiento científico, las tecnologías de la información y comunicación, la creatividad, la salud física y mental, en el marco de una ciudadanía multicultural y global.

Resultante de los cambios con relación a los procesos de formación se busca formar personas que puedan tomar decisiones responsables, que tengan una conciencia social y solidaria, capaces de dialogar y resolver problemas, así como reflexionar y accionar libremente. De ello se siguen las dinámicas actuales en cuanto al carácter cognitivo de los aprendizajes vinculados a las diversas áreas del conocimiento, la interdisciplinariedad, las diferentes epistemologías y metodologías. Adicionalmente, se busca afinar las habilidades y destrezas, tanto cognitivas como metacognitivas, sociales, emocionales, físicas y prácticas. Sin descuidar los aspectos vitales de las actitudes y valores que se crean a nivel personal, nacional (pueblos) estatal y global.

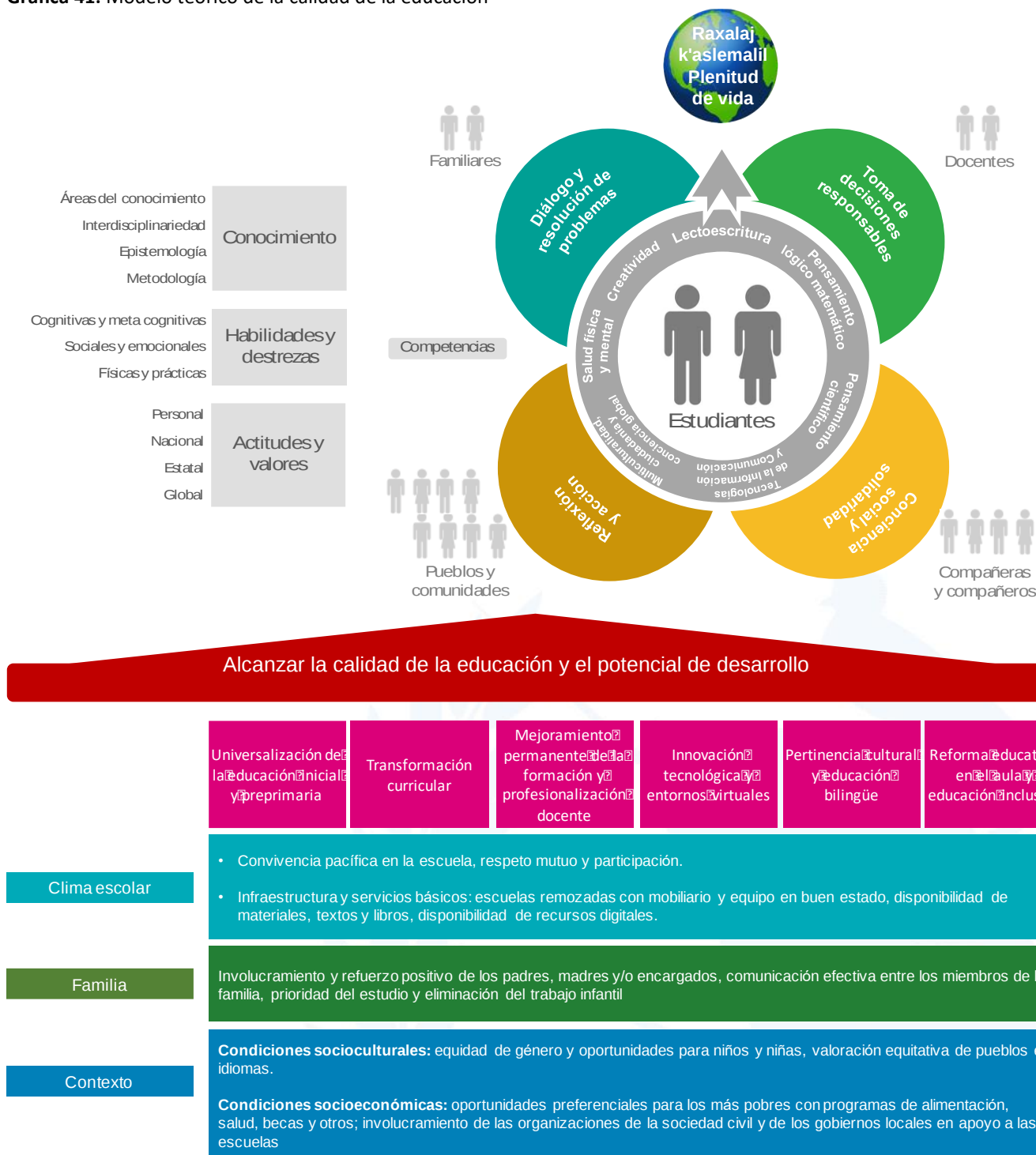
El modelo educativo fue creado a través de la interpretación de los estudios de factores asociados⁷ que ofrecen el marco para incorporar las condiciones de contexto familiar y clima escolar que deben incluirse y, que, con el diagnóstico inicial, establecen el conjunto

⁷ Del Valle, M. (2010) La repitencia en primer grado. Factores que influyen e impacto en los grados siguientes, Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación, Guatemala; Gálvez, A.; Morales, A.; Saz, M.; Arriola, P.; Johnson, J. y Santos, A. (2009). Informe Técnico de Factores Asociados al Rendimiento Escolar de Graduandos, de acuerdo a la Evaluación Nacional de Lectura y Matemáticas 2008, Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación, Guatemala; Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS, por sus siglas en inglés). Disponible en: <https://timss2015.org/#/?playlistId=0&videoId=0>; Estudio Internacional sobre el Progreso en Capacidad de Lectura (PIRLS, por sus siglas en inglés) Disponible en: <https://nces.ed.gov/surveys/pirls/>; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015) Factores Asociados, TERCE, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Santiago de Chile; Ministerio de Educación (2018) Guatemala en PISA-D. Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Guatemala.

de programas priorizados que las evidencias muestran como respuestas efectivas a los problemas de calidad. En cuanto al marco general que significa la expresión de los diferentes aprendizajes vinculados a las habilidades del siglo XXI, se llevó a cabo una interpretación del modelo de calidad de la educación que diferentes países alrededor del mundo, incluyendo Centroamérica, incorporan en la expresión concreta del potencial que los diversos proyectos y programas tendrán en la educación de cara a los desafíos recientes y futuros que confrontarán las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.⁸

⁸ The future of education and skills. Education 2030 (2018) The future we want, Organisation for Economic Co-operation and Development -OECD- (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE) París, p.4.

Gráfica 41: Modelo teórico de la calidad de la educación



Fuente: Elaboración propia con estudios de factores asociados y el modelo de calidad de la OECD.

4. Modelos de la calidad de la educación en Guatemala

4.1. Modelo conceptual de la calidad de la educación

El modelo conceptual de la calidad de la educación se establece en función de las principales acepciones que asume este término complejo y del análisis del conjunto de los indicadores que de manera consensuada se utilizan a nivel internacional y nacional. De esa cuenta, el problema que afecta a todos los estudiantes de 0 a 18 años de edad, particularmente de sectores empobrecidos, de pueblos indígenas y del área rural con una educación de baja calidad, que se manifiesta en términos del fracaso escolar, asumiendo que este se refleja en los indicadores de deserción, no promoción, repitencia y no culminación de los estudios. Asimismo, se observa que como manifestación del problema se encuentra el bajo rendimiento académico, particularmente en no alcanzar las expectativas de aprendizaje en áreas como la matemática, la lectura, las ciencias naturales y las ciencias sociales. Finalmente, se asume que la baja calidad también se devela como la falta de relevancia y pertinencia de los aprendizajes. Este último aspecto se muestra en la desactualización de competencias y habilidades tecnológicas del siglo XXI, la falta de infraestructura, dispositivos y conectividad para asumir las innovaciones tecnológicas y virtuales aplicadas a la educación, y la debilidad en cuanto a la organización y provisión de la educación especial.

El modelo asume, por tanto, relaciones causales en un primer nivel que describe el problema de la baja calidad, como se observa en el gráfico

Gráfica 42: Modelo conceptual de la calidad de la educación



Fuente: Elaboración propia

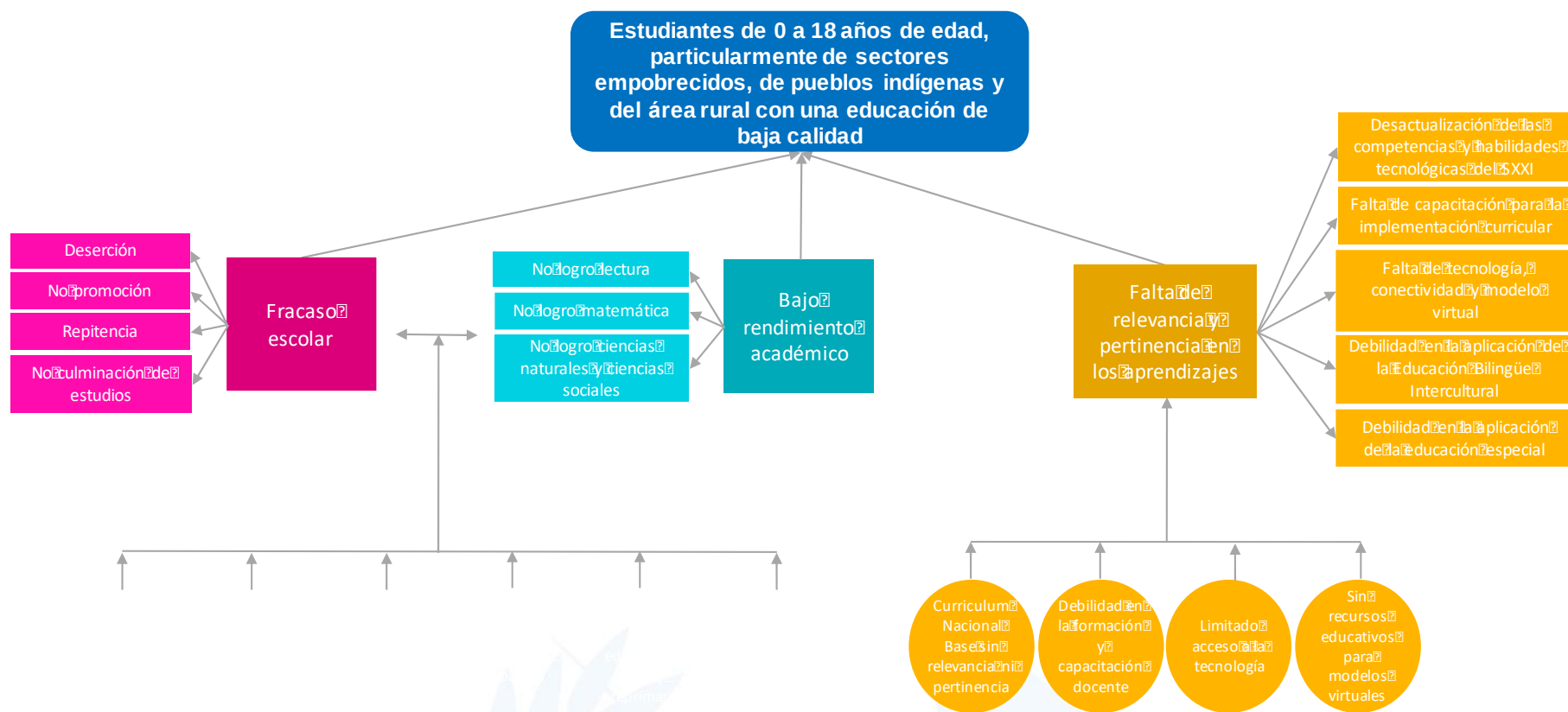
4.2. Modelo explicativo de la calidad de la educación

El modelo explicativo de la calidad de la educación parte de la revisión de los factores endógenos y exógenos del sistema educativo que explican el fracaso escolar, el bajo rendimiento académico y la falta de relevancia y pertinencia de los aprendizajes. Resulta obvio que estos factores causales que explican la baja calidad están íntimamente vinculados a los factores económicos, sociales y culturales, los cuales, como se ha mostrado en el diagnóstico, afectan esencialmente a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes que viven en condiciones de pobreza, que pertenecen mayormente a pueblos indígenas y que viven en el área rural.

Los factores que explican el fracaso escolar y el rendimiento académico, como se ha mostrado en los diferentes estudios de factores asociados, están referidos a condiciones tales como el trabajo infantil y a las tareas excesivas en el hogar, la migración, los entornos sociales donde prevalecen condiciones de riesgo y de violencia, el nivel educativo de los padres y de las madres o encargados, la ausencia de oportunidades para asistir a la educación inicial y preprimaria, así como la falta de acompañamiento, supervisión y motivación educativa de los padres de familia o encargados.

Asimismo, como factores causales de la baja calidad de la educación en Guatemala en cuanto a la relevancia y pertinencia de los aprendizajes se observa que la desactualización de las competencias y habilidades tecnológicas del siglo XXI, la falta de capacitación para la implementación del currículo y la ausencia de infraestructura, dispositivos, falta de conectividad y de propuesta de un modelo de educación virtual, o cuanto menos de un modelo híbrido, así como la debilidad en cuanto a los modelos y aplicaciones de la educación bilingüe intercultural y la educación especial. Esto como consecuencia, entre otros, de la necesidad de la actualización y transformación del currículo nacional base que ha perdido relevancia y pertinencia, la necesidad de evaluar y mejorar la formación y capacitación docente, el limitado acceso a las tecnologías de la información y comunicación, así como al requerimiento de recursos educativos para la implementación de modelos virtuales.

Gráfica 43: Modelo explicativo de la calidad de la educación



Fuente: Elaboración propia

4.3. Caminos causales críticos de la calidad de la educación en Guatemala

Las principales causas de la baja calidad de la educación expresadas en términos del fracaso escolar, el bajo rendimiento académico y la falta de relevancia y pertinencia en los aprendizajes, se manifiestan por los índices de deserción, repitencia, pero particularmente en la no promoción, la sobre edad y la no culminación de estudios. Asimismo, en aspectos tales como el no logro de las competencias de la alfabetización en lectura, matemáticas y las ciencias (naturales y sociales). Esto en conexión con la desactualización de las competencias y habilidades tecnológicas del siglo XXI con un currículo que no se ha cambiado en los últimos 18 años, la falta de capacitación para la implementación del currículo a pesar de los esfuerzos del programa de profesionalización de docentes y la nueva formación inicial (PADEP y FID), la debilidad para la implementación de la estrategia de la educación bilingüe intercultural y de la educación especial. Otro de los aspectos graves es la debilidad en cuanto a la falta de conectividad y disponibilidad tecnológica, así como de los requerimientos de un modelo de educación virtual que fortalezca los aprendizajes, particularmente en las zonas más desfavorecidas del país.

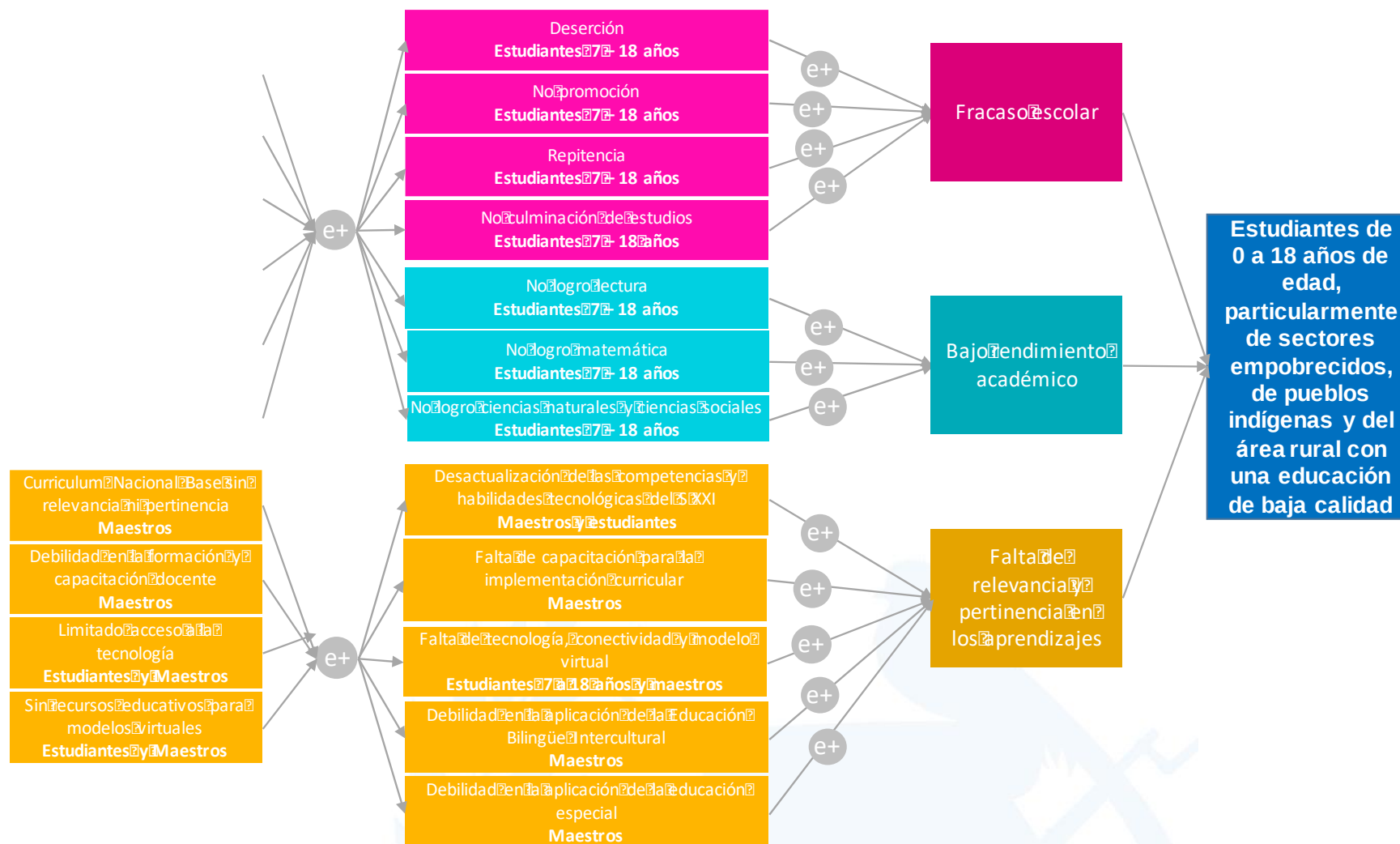
Las causales de las manifestaciones, tanto del fracaso escolar y el bajo rendimiento académico, obedecen a factores exógenos y endógenos al sistema educativo. De hecho, aspectos tales como la pobreza general y extrema, la dinámica de discriminación aún persistente en el país, las brechas que existen en la calidad de la educación que afectan el área rural como causales estructurales se presentan en la educación y en las condiciones familiares en fenómenos tales como el trabajo infantil, la migración, los entornos sociales vinculados a factores de riesgo y de violencia y los bajos niveles educativos de los padres. Adicionalmente, hay factores tales como la inasistencia de los niños y niñas a la educación inicial y preprimaria que está vinculado al éxito escolar en los niveles posteriores de aprendizaje y a la ausencia de acompañamiento y supervisión educativa por parte de los padres. A su vez, se observa la ausencia de pertinencia y relevancia del Currículo Nacional Base y de la formación y capacitación docente, el limitado acceso a la tecnología y recursos educativos para modelos virtuales.

Los factores anteriormente descritos son aquellos que regularmente han aparecido en los estudios de factores asociados en las pruebas de rendimiento escolar, así como en las relaciones entre distintos fenómenos educativos con variables sociales en cuanto a la

eficiencia y eficacia del sistema educativo nacional. Además de considerar el estado actual de la educación del país en cuanto a los avances tecnológicos y las dinámicas de relevancia y pertinencia de formación que muestran el atraso en cuanto a las nuevas generaciones de reforma curricular y de formación y capacitación docente vinculadas a las habilidades y competencias del siglo XXI, y de una formación más consistente y capacitación constante de maestros. Pero hay que remarcar, ante todo la profunda necesidad de atender las diferencias culturales y lingüísticas que tiene el país, y del requerimiento de una ciudadanía multicultural.



Gráfica 44: Caminos causales críticos de la calidad de la educación en Guatemala

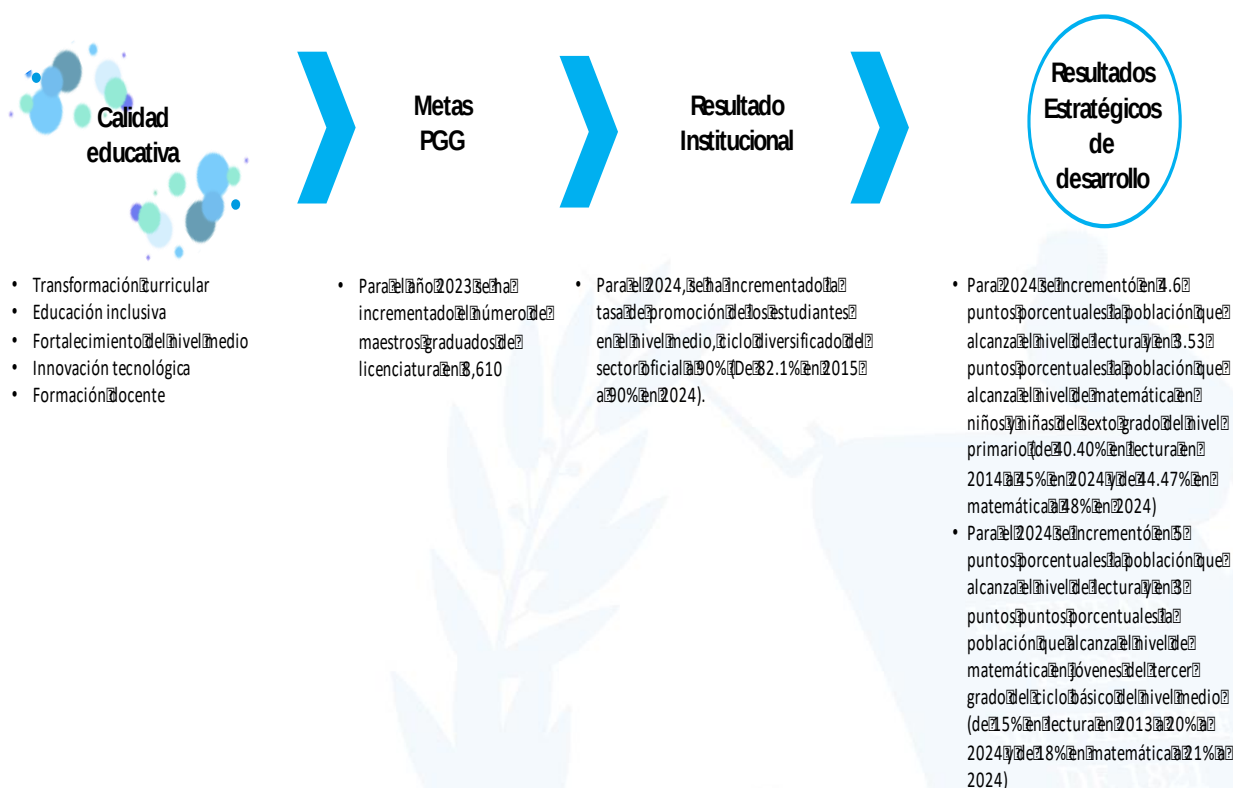


Fuente: Elaboración propia

4.4. Modelo prescriptivo de la calidad de la educación en Guatemala

El modelo prescriptivo se sustenta en la identificación efectiva de los problemas, de las relaciones de causa y efecto, así como de la visión en términos de las líneas estratégicas, metas y resultados que se pretende alcanzar para mejorar la calidad educativa, teniendo presente el corto plazo establecido para el 2024 en conexión con el mediano y largo plazo. En este sentido, el modelo de calidad presupone el siguiente horizonte de comprensión que el plan estratégico plantea en relación a las líneas, metas y resultados

Gráfica 45: Líneas estratégicas, metas y resultados estratégicos relacionados a la calidad educativa



Fuente: Ministerio de Educación de Guatemala (2020) Plan Estratégico Sectorial 2020–2024, página 47

4.4.1. Intervenciones potencialmente eficaces

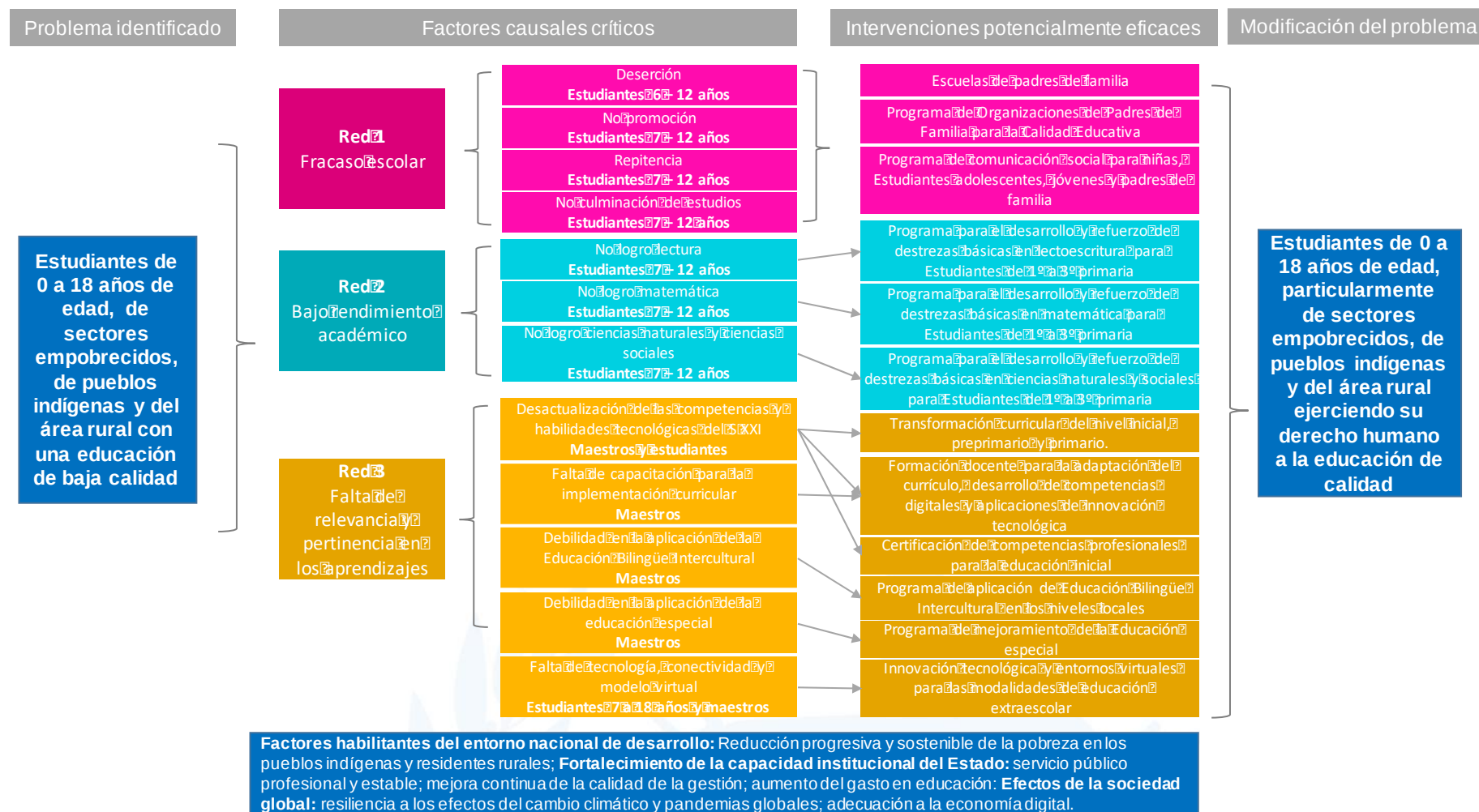
Para mejorar las condiciones y abordar las causas del fracaso escolar, el bajo rendimiento académico y la falta de pertinencia y relevancia de los aprendizajes se propone un conjunto de programas para abordar las tres redes causales identificadas.

Cuadro 11: Intervenciones, productos y subproductos vinculados al modelo prescriptivo de la calidad de la educación.

Intervención	Producto	Subproducto
a) Red 1 Fracaso escolar		
• Escuelas de padres de familia	500,000 padres, madres o encargados de niñas y niños entre los 0 a 18 años colaboran en la escuela y en el aprendizaje de sus hijos e hijas	Padres, madres y encargados capacitados en cómo aprenden sus hijos, crianza de los hijos, comunicación, voluntariado, aprender en casa, toma de decisiones, colaborar con la escuela.
• Programa de Organizaciones de Padres de Familia para la Calidad Educativa		Padres, madres y encargados participan en actividades de mejoramiento de la calidad de la educación en el marco de las Organizaciones de Padres de Familia.
• Programa de comunicación social para niñas, Estudiantes adolescentes, jóvenes y padres de familia	5 millones de Padres, madres, encargados y estudiantes entre 0 a 18 años informados sobre la importancia de la educación y de los programas que tienen a su disposición.	Padres, madres, encargados y estudiantes entre 0 a 18 años elevan sus expectativas de escolaridad futura y de la relación de la educación con el éxito en la vida.
b) Red 2 Bajo rendimiento académico		
• Programa para el desarrollo y refuerzo de destrezas básicas en lectoescritura para Estudiantes de 1º a 3º primaria	250,000 estudiantes de 1º a 3º primaria cuentan con programas de refuerzo y destrezas básicas en lectoescritura, matemática, ciencias naturales y sociales para contribuir en la adquisición de competencias y promoción del grado.	Estudiantes de 1º a 3º primaria mejoran sus habilidades en el área de la lectoescritura.
• Programa para el desarrollo y refuerzo de destrezas básicas en matemática para Estudiantes de 1º a 3º primaria		Estudiantes de 1º a 3º primaria mejoran sus habilidades en el área de las matemáticas.
• Programa para el desarrollo y refuerzo de destrezas básicas en ciencias naturales y sociales para Estudiantes de 1º a 3º primaria		Estudiantes de 1º a 3º primaria mejoran sus habilidades en las áreas de ciencias naturales y ciencias sociales.
c) Red 3 Falta de relevancia y pertinencia en los aprendizajes		

Intervención	Producto	Subproducto
Transformación curricular del nivel inicial, preprimario y primario.	4,800,000 niñas y niños de 0 a 12 años de edad con un nuevo currículo actualizado según las competencias y habilidades del siglo XXI	Estudiantes de todos los niveles educativos cuentan con un marco curricular en función de las metas 2030 y de las competencias y habilidades del siglo XXI
		Estudiantes de educación inicial, preprimaria y primaria con un nuevo currículo formulado.
Formación docente para la adaptación del currículo, desarrollo de competencias digitales y aplicaciones de innovación tecnológica	170,000 docentes de preprimaria y primaria capacitados en el nuevo currículo y en las competencias digitales y aplicaciones de innovación tecnológica.	Maestros de educación preprimaria y primaria con programas de FID y PADEP revisados.
		Maestros de educación preprimaria y primaria capacitados en el nuevo currículo y en las competencias digitales y aplicaciones de innovación tecnológica.
Certificación de competencias profesionales para la educación inicial	300 gestores educativos y educadores comunitarios de educación inicial certificados en el desarrollo de competencias profesionales para la educación inicial.	Gestores educativos y educadores comunitarios de educación inicial capacitados y certificados en el desarrollo de la salud, nutrición, seguridad y protección, cuidado responsivo y aprendizaje temprano de niñas y niños de 0 a 4 años.
Programa de aplicación de Educación Bilingüe Intercultural en los niveles locales	1,350,000 estudiantes de los niveles preprimario y primario desarrollan competencias en su idioma materno y aprendizajes de su cultura.	Estudiantes cuentan con materiales y recursos en su idioma materno.
		Maestros capacitados en el nuevo modelo de educación bilingüe intercultural.
Programa de mejoramiento de la Educación especial	Estudiantes de los niveles preprimario y primario con programas educativos adaptados a la educación inclusiva.	Niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales con el desarrollo de escuelas inclusivas.
Innovación tecnológica y entornos virtuales para las modalidades de educación extraescolar	Estudiantes de modalidad extraescolar participan en programas de formación laboral en la modalidad virtual.	Jóvenes en programas de educación extraescolar con entornos virtuales para el trabajo y la innovación tecnológica.

Gráfica 46: Modelo prescriptivo de la calidad de la educación en Guatemala



Fuente: Elaboración propia

5. Etapa de Diseño: Calidad Educativa

El Mineduc establece que la Calidad Educativa debe ser científica, crítica, participativa, democrática y dinámica y que, para avanzar en ello, es necesario viabilizar y regular el desarrollo de procesos esenciales tales como: la planificación, la evaluación, el seguimiento y supervisión de los programas educativos. Todo esto implica un proceso complejo y para lograrlo, se organizan en cinco líneas estratégicas que se alinean a fin de alcanzar los resultados esperados. Estas líneas son: la transformación curricular, la educación inclusiva, fortalecimiento del nivel medio, la innovación tecnológica y la formación docente.

A estas líneas estratégicas, se vincula la meta de la PGG 2020-2024 sobre el incremento del número de maestros graduados de licenciatura, que está directamente relacionada con dos resultados estratégicos de desarrollo referentes al incremento de los niveles de lecto – escritura y matemáticas, en niños de primaria y adolescentes del nivel básico, así como, a un resultado institucional sobre el incremento de la tasa de promoción de estudiantes de nivel medio del sector oficial.

Ilustración 1

Líneas Estratégicas, Metas y Resultados Estratégicos relacionados a la Calidad Educativa

Línea Estratégica	Resultado	Indicador	Línea de base	Año base	Meta	Año Meta
Calidad Educativa en el Aula	RED: Para el 2024, se incrementó en 4.6 puntos porcentuales la población que alcanza el nivel de lectura y el nivel de matemática en niños y niñas del sexto grado del nivel primario	Población que alcanza el nivel de logro en lectura del del sexto grado del nivel primario	40.40% Lectura 44.47% Matemáticas	2014	lectura 45% matemáticas 48%	2024
	RED: Para el 2024, se incrementó en 5 puntos porcentuales la población que alcanza el nivel de lectura y de matemática en jóvenes del tercer grado de ciclo básico del nivel medio	Población que alcanza el nivel de logro esperado en matemática en niños y niñas del sexto grado del nivel primario	15% Lectura 18% Matemática	2013	Lectura en 20% Matemática a 21%	2024
Transformación Curricular	S/R	S/R	S/R		S/R	S/R
Educación Inclusiva	S/R	S/R	S/R		S/R	S/R
Fortalecimiento del Nivel Medio	RI: Para el 2024, se ha incrementado la tasa de promoción de los estudiantes en el nivel medio, ciclo diversificado del sector oficial	Tasa de promoción de los estudiantes en el nivel medio, ciclo diversificado del sector oficial.	82.10%	2015	90%	2024
Innovación Tecnológica	S/R	S/R	S/R		S/R	S/R
Formación Docente	PGG. Para el año 2023 se ha incrementado el número de maestros graduados de licenciatura	Número de maestros graduados de licenciatura	6,390	2017-2020	8,610	2,023

Fuente: Elaboración propia

5.1. Modelo Lógico: Acciones estratégicas y producción de Calidad Educativa

- **Transformación y concreción curricular.**
 - Revisión e implementación del modelo de educación inicial de 0 a 4 años.
 - Programa nacional de educación cívica y valores.
 - Materiales educativos. (textos y útiles escolares; valija didáctica).
 - Organización de actividades de refuerzo y recuperación en las áreas de lectura, comunicación y lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales.
- **Fortalecimiento de la formación inicial docente y la formación continua.**
 - Alianzas estratégicas con universidades, organismos nacionales e internacionales.
 - Revisión y rediseño de los programas de formación inicial y formación continua, incluyendo la educación bilingüe y la educación inclusiva
 - Sistema permanente de la evaluación de los procesos de formación inicial y continua de los docentes.
- **Educación Bilingüe Intercultural**
 - Apoyo a la transformación y la concreción curricular desde la perspectiva de los cuatro Pueblos (multicultural, multilingüística y multiétnica).
 - Fortalecimiento de la formación inicial y la formación continua desde la perspectiva de la EBI.
 - Materiales educativos bilingües y desde la perspectiva de los cuatro Pueblos.
- **Educación Inclusiva**
 - Revisión y propuesta del modelo de la educación inclusiva para atender a niñas, niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad y aquellos talentosos y genios**
 - Capacitación de maestros para la educación inclusiva.
- **Participación de padres y madres de familia para la calidad educativa.**
 - Diseño y ejecución de escuelas de padres de familia para el mejoramiento de la calidad y de las escuelas.
 - Sensibilización de los padres para la educación equitativa de las niñas y de la continuidad de todas y todos para la permanencia educativa.
- **Innovación Tecnológica**
 - Inventario de la dotación de equipo de cómputo a los centros educativos de todos los niveles y modalidades.

- Priorizar los centros educativos que serán intervenidos, según datos recopilados (en el inventario y censo).
 - Establecer alianzas estratégicas para: la dotación de equipo, los programas, la formación de técnicos y docentes.
- **Fortalecimiento del Nivel Medio**
 - Fortalecimiento de la formación dual en institutos tecnológicos
 - Fortalecimiento de Institutos de Educación Diversificado con orientación laboral
 - Fortalecimiento de los Institutos Experimentales
 - Implementación de carreras que promuevan el desarrollo de competencias laborales asociadas a familias ocupacionales priorizadas
 - Fortalecimiento al desarrollo de competencias del idioma inglés en el nivel medio (Diversificado).

****Nota:** El Mineduc, establece procesos pedagógicos para la atención más adecuada de la niñez y adolescencia que padece alguna discapacidad o minusvalía, asegurando su formación, en cada nivel y la continuidad de ésta entre los niveles educativos, lo cual realiza con base a lo que establece el artículo 53 de la Constitución Política, que garantiza la protección de las personas minusválidas y de las que adolecen de limitaciones físicas, psíquicas o sensoriales, declarando de interés nacional su atención en la salud y en lo social, así como los servicios que permiten su rehabilitación e incorporación integral a la sociedad. Según el Informe de la II Encuesta Nacional de la Discapacidad en Guatemala (ENDIS 2016), aproximadamente el 10% de la población tiene algún grado de discapacidad.

En ese sentido, bajo un concepto integrador e inclusivo, garantiza la igualdad de oportunidades a la niñez y adolescencia con discapacidad dándole prioridad al desarrollo personal, apoyándose fundamentalmente en la concepción de la propia capacidad del individuo, en sus destrezas personales y, en la posibilidad de desarrollar actividades de manera independiente, partiendo de sus intereses y de la capacidad de elegir, porque el proceso de educación integral debe ser la inclusión social, y no sólo la rehabilitación médico funcional. Se busca desarrollar la capacidad para el trabajo, la integración al aula escolar, la participación en grupos representativos, culturales y deportivos, así como el entrenamiento en habilidades sociales, y los ambientes normalizados como las empresas, las universidades, las entidades públicas y privadas, como elementos parte del sistema educativo.

Con respecto a la equidad de género en la educación, actualmente el Mineduc realiza los esfuerzos por posibilitar que niñas y niños y adolescentes de ambos sexos

adquieran conocimientos y desarrollen sus habilidades, actitudes y hábitos que contribuyan a su bienestar mental y social y a su crecimiento individual, bajo el principio de acceso con igualdad a la educación y bajo la promoción de oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos.

Sin embargo, en el ámbito nacional de la educación esto representa un gran esfuerzo al considerar que esa igualdad no se da, debido a que existen grandes desigualdades de género en el acceso, al logro y a la continuación de la educación, como consecuencia de que las niñas, en general, son las más desfavorecidas y entre los numerosos obstáculos que impiden a las niñas ejercer su derecho a estudiar y beneficiarse de la educación, se encuentran la pobreza, el aislamiento geográfico, la pertenencia a una minoría, la discapacidad, el matrimonio y el embarazo precoces, la violencia de género y las actitudes tradicionales relacionadas con el papel de las mujeres. Por lo anterior se busca, por medio de las estrategias y los programas sociales que se impulsan lograr la incorporación de las niñas a la escuela. Además, a nivel de calidad se buscará articular diferentes propuestas curriculares que respondan a condiciones efectivas de equidad en los aprendizajes, particularmente, en lo que se refiere a las competencias y habilidades del siglo XXI, que se refieren al ámbito del respeto y a la promoción efectiva de condiciones de desarrollo de las niñas, adolescentes y jóvenes.

Basándose en el análisis de la problemática mediante los modelos conceptual, explicativo y los caminos causales críticos, se han identificado las siguientes intervenciones potencialmente eficaces para abordar la problemática de calidad educativa.

Ilustración 2
Modelo Prescriptivo de Calidad Educativa

Intervención	Producto	Subproducto
a) Red 1 Fracaso escolar		
Resultado 1: Aumentar en 6 puntos porcentuales la promoción de los estudiantes del nivel primario para 2024 (De 89.6% 2019 a 95% 2021). Indicador: Tasa de promoción escolar. Resultado 2: Aumentar el éxito escolar de los estudiantes del nivel primario en 3 puntos porcentuales para 2024 (Del 2019 85.19.al 88.19% 2021). Indicador: Tasa de éxito escolar.		
• Escuelas de padres de familia	500,000 padres, madres o encargados de niñas y niños entre los 0 a 18 años colaboran en la escuela y en el aprendizaje de sus hijos e hijas	Padres, madres y encargados capacitados en cómo aprenden sus hijos, crianza de los hijos, comunicación, voluntariado, aprender en casa, toma de decisiones, colaborar con la escuela.

Intervención	Producto	Subproducto
Programa de Organizaciones de Padres de Familia para la Calidad Educativa		Padres, madres y encargados participan en actividades de mejoramiento de la calidad de la educación en el marco de las Organizaciones de Padres de Familia.
Programa de comunicación social para niñas, Estudiantes adolescentes, jóvenes y padres de familia	5 millones de Padres, madres, encargados y estudiantes entre 0 a 18 años informados sobre la importancia de la educación y de los programas que tienen a su disposición.	Padres, madres, encargados y estudiantes entre 0 a 18 años elevan sus expectativas de escolaridad futura y de la relación de la educación con el éxito en la vida.

Intervención	Producto	Subproducto
b) Red 2 Bajo rendimiento académico		
Resultado 1: Aumentar el nivel del logro de lectura de la población del tercer grado del nivel primario en 5 puntos porcentuales para 2024 (Del 49.93% 2019 al 55% 2024) Indicador: Nivel de logro obtenido en las pruebas de rendimiento escolar. Resultado 2: Aumentar el nivel del logro de matemáticas de la población del nivel primario en 5 puntos porcentuales para 2024 (Del 40.47 2019.al 45% 2024) Indicador: Nivel de logro obtenido en las pruebas de rendimiento escolar.		
Programa para el desarrollo y refuerzo de destrezas básicas en lectoescritura para Estudiantes de 1º a 3º primaria	Intervención AME/GLE 250,000 estudiantes de 1º a 3º primaria cuentan con programas de refuerzo y destrezas básicas en lectoescritura, matemática, ciencias naturales y sociales para contribuir en la adquisición de competencias y promoción del grado.	Estudiantes de 1º a 3º primaria mejoran sus habilidades en el área de la lectoescritura.
Programa para el desarrollo y refuerzo de destrezas básicas en matemática para Estudiantes de 1º a 3º primaria		Estudiantes de 1º a 3º primaria mejoran sus habilidades en el área de las matemáticas.
Programa para el desarrollo y refuerzo de destrezas básicas en ciencias naturales y sociales para Estudiantes de 1º a 3º primaria		Estudiantes de 1º a 3º primaria mejoran sus habilidades en las áreas de ciencias naturales y ciencias sociales.

Intervención	Producto	Subproducto
Intervención	Producto	Subproducto
c) Red 3 Falta de relevancia y pertinencia en los aprendizajes		
• Resultado 1: Para el 2024, se ha generado el marco general de la transformación curricular de los subsistemas de educación escolar y extraescolar y se habrá formulado el nuevo currículo para la educación inicial, preprimaria y primaria y primaria. Indicador: Acuerdo Ministerial legalizando el nuevo currículo. • Resultado 2: Para el 2024, se ha diseñado el modelo de aplicación de la transformación curricular a nivel de aula, la educación bilingüe intercultural y de la educación inclusiva. Indicador: documento validado.		
• Transformación curricular del nivel inicial, preprimario y primario.	Intervención AME/GLE 4,800,000 niñas y niños de 0 a 12 años con un nuevo currículo actualizado según las competencias y habilidades del siglo XXI	Estudiantes de todos los niveles educativos cuentan con un marco curricular en función de las metas 2030 y de las competencias y habilidades del siglo XXI
		Estudiantes de educación inicial, preprimaria y primaria con un nuevo currículo formulado.
• Formación docente para la adaptación del currículo, desarrollo de competencias digitales y aplicaciones de innovación tecnológica	170,000 docentes de preprimaria y primaria capacitados en el nuevo currículo y en las competencias digitales y aplicaciones de innovación tecnológica.	Maestros de educación preprimaria y primaria con programas de FID y PADEP revisados.
		Maestros de educación preprimaria y primaria capacitados en el nuevo currículo y en las competencias digitales y aplicaciones de innovación tecnológica.
• Certificación de competencias profesionales para la educación inicial	Intervención AME/GLE 300 gestores educativos y educadores comunitarios de educación inicial certificados en el desarrollo de competencias profesionales para la educación inicial.	Gestores educativos y educadores comunitarios de educación inicial capacitados y certificados en el desarrollo de la salud, nutrición, seguridad y protección, cuidado responsivo y aprendizaje temprano de niñas y niños de 0 a 4 años.
• Programa de aplicación de Educación Bilingüe Intercultural en los niveles locales	1,350,000 estudiantes de los niveles preprimario y primario desarrollan competencias en su idioma materno y aprendizajes de su cultura.	Estudiantes cuentan con materiales y recursos en su idioma materno.
		Maestros capacitados en el nuevo modelo de educación bilingüe intercultural.

Intervención	Producto	Subproducto
Programa de mejoramiento de la Educación especial	Estudiantes de los niveles preprimario y primario con programas educativos adaptados a la educación inclusiva.	Niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales con el desarrollo de escuelas inclusivas.
Innovación tecnológica y entornos virtuales para las modalidades de educación extraescolar	Intervención AME/GLE Estudiantes de modalidad extraescolar participan en programas de formación laboral en la modalidad virtual.	Jóvenes en programas de educación extraescolar con entornos virtuales para el trabajo y la innovación tecnológica.

6. Referencias

- Anuario de resultados de las evaluaciones (2021) Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>
- Del Valle, M. (2010) La repitencia en primer grado. Factores que influyen e impacto en los grados siguientes, Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación, Guatemala
- Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (2015) Factores asociados al aprendizaje. Informe de graduandos 2012-2013, Guatemala
- Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (2014) Informe del cuestionario de directores y docentes, Guatemala
- Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (2021) Resultados evaluación diagnóstica 2021, Guatemala
- Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS, por sus siglas en inglés). Disponible en: <https://timss2015.org/#/?playlistId=0&videoid=0>
- Estudio Internacional sobre el Progreso en Capacidad de Lectura (PIRLS, por sus siglas en inglés) Disponible en: <https://nces.ed.gov/surveys/pirls/>
- Gálvez, A.; Morales, A.; Saz, M.; Arriola, P.; Johnson, J. y Santos, A. (2009). Informe Técnico de Factores Asociados al Rendimiento Escolar de Graduandos, de acuerdo a la Evaluación Nacional de Lectura y Matemáticas 2008, Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación, Guatemala
- Ministerio de Educación de Guatemala (2020) Plan Estratégico Sectorial 2020–2024
- Ministerio de Educación (2018) Guatemala en PISA-D. Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Guatemala
- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2007) Educación de calidad para todos, un asunto derechos humanos, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Santiago, página 9.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018) Guía Abreviada de Indicadores de Educación para el ODS 4, Instituto de Estadística UNESCO, Montreal
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015) Factores Asociados, TERCE, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Santiago de Chile

- The future of education and skills. Education 2030 (2018) The future we want, Organisation for Economic Co-operation and Development -OECD- (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE) París, p.4.
- Constitución Política de la República de Guatemala
- Decreto 114-97 Ley del Organismo Ejecutivo
- Decreto 12-91 Ley de Educación Nacional
- Decreto 27-2003 Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia

