



Universidad  
Rafael Landívar  
Identidad Jesuita en Guatemala

**VRIP**  
VICERECTORÍA DE  
INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN  
UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR

**icesh**  
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN  
CIENCIAS SOCIO HUMANISTAS

**ODEP**  
OBSERVATORIO DESCA  
Y POLÍTICAS PÚBLICAS  
UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR

# BOLETÍN ODEP

Observatorio de Derechos Económicos, Sociales,  
Culturales y Ambientales y Políticas Públicas

**N.º 4**

enero-abril de 2024



## Contenido

Introducción .....	2
Aproximación teórica-metodológica .....	3
Situación del derecho a la educación.....	4
Conclusiones.....	12
Recomendaciones .....	13
Referencias.....	14

# EL HORIZONTE DE LA DESIGUALDAD EDUCATIVA: NAVEGAR POR LAS BRECHAS Y DESAFÍOS EN EL ACCESO A LA EDUCACIÓN EN GUATEMALA

Walter E. López<sup>1</sup>

## Introducción

El objetivo de este boletín es analizar la situación del derecho a la educación en Guatemala desde dos elementos del contenido del derecho: disponibilidad y accesibilidad. Estos derivan de la aplicación de la metodología de desempaque que se ha utilizado para la medición de los Derechos Económicos, Sociales, Culturales y Ambientales – Desca – en el Observatorio de Desca y Políticas Públicas de la Universidad Rafael Landívar (ODEP). En ese sentido, con fines de delimitación analítica, el texto aborda indicadores relativos a estos dos elementos.

Su elección no es arbitraria. Obedece a los elementos institucionales de los derechos humanos contenidos, principalmente, en las observaciones generales del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de Naciones Unidas. Dichos elementos dan cuenta de los componentes básicos de las obligaciones en materia de derechos y la manera en que los mismos se materializan. En el caso de este trabajo, los elementos del contenido de derechos están únicamente relacionados con la obligación de garantizarlos, distinguida por una actitud positiva del Estado y de otros actores sociales en la tarea de mantener, asegurar, mejorar y proveer lo necesario para su cumplimiento (Serrano y Vázquez, 2013). Para la identificación de las obligaciones, este boletín considera el marco normativo nacional e internacional para la construcción de los subderechos<sup>2</sup>.

Desde una perspectiva sociológica, analizar el derecho a la educación debe considerar la interacción que esta tiene con otros ámbitos de la vida social, por ejemplo, la pobreza o la desigualdad. El análisis de la educación desde un enfoque de derechos, además de evidenciar el avance o retroceso en el cumplimiento de las obligaciones, obliga a explorar de qué manera se organiza la oferta educativa y cómo contribuye a la reproducción de las desigualdades.

Lo anterior es relevante en el contexto del inicio de un nuevo gobierno cuyas intenciones en el campo educativo son reducir las desigualdades sociales a partir del aumento del presupuesto público en educación con enfoque de inclusión y atención prioritaria a los grupos en situación de vulnerabilidad. Así lo deja ver el plan de gobierno en el que las metas perfilan una educación con mayor inclusión, no solamente en el acceso sino en la continuidad educativa. Sin embargo, el reto no es sencillo, pues las desigualdades educativas se profundizaron con la pandemia. A esto hay que añadir la situación política que atraviesa el país, la cual no permite que exista el mejor escenario para la educación. Además de las barreras propias del campo educativo, el nuevo gobierno enfrenta un panorama difícil en el ámbito legislativo para hacer avanzar su agenda.

Lo anterior quedó de manifiesto en el cuestionable proceso de dictamen del presupuesto 2024 por parte de la Comisión de Finanzas Públicas y Moneda del Congreso de Guatemala, pues careció de discusiones técnicas y modificó la distribución de recursos en función de intereses políticos. Estas variaciones resultaron en una disminución significativa en la asignación presupuestaria para inversión social y exacerba una tendencia histórica de insuficiencia en los recursos destinados a satisfacer los derechos fundamentales de la población guatemalteca, por ejemplo, la reducción de Q 228.6 en el presupuesto aprobado para educación primaria (ODEP, 2023). Esta reducción en la inversión social es incongruente con las necesidades de un país marcado por la pobreza, la desigualdad y la inseguridad alimentaria, y contradice los compromisos establecidos en los Acuerdos de Paz. En ese sentido, el derecho a la educación atraviesa un momento crucial para enfrentar los desafíos presentes para asegurar una enseñanza inclusiva, equitativa y de calidad.

1 Investigador del Departamento de Estudios sobre Dinámicas Globales y Territoriales, del Instituto de Investigación en Ciencias Socio Humanistas (Icesh) de la VRIP-URL.

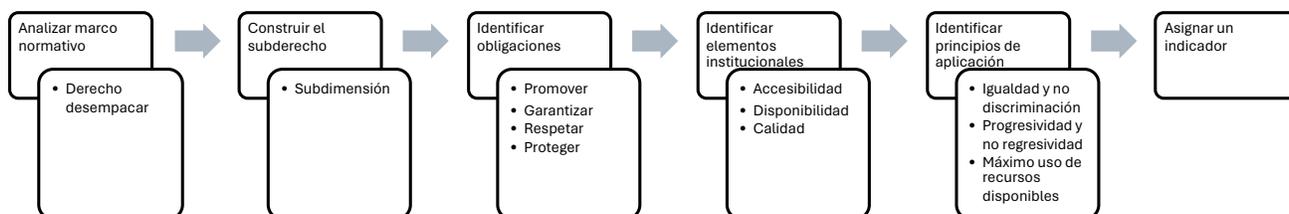
2 A los subderechos se les conoce como componentes o atributos de los derechos que forman parte de tratados, convenciones y el marco jurídico. Serrano y Vázquez (2013) se refieren a ellos como los «factores integrantes de cada uno de los derechos humanos que se requieren en los tratados y el en *corpus iuris*».

## Aproximación teórica-metodológica

Para dar cuenta del derecho a la educación se utilizó la metodología de desempaque<sup>3</sup> que se describe en cuatro pasos: a) análisis del marco jurídico nacional e internacional; b) identificación de los subderechos; c) identificación de las obligaciones para cumplir con el derecho; d) identificación de los elementos institucionales y e) identificación de los principios de aplicación. A todo este proceso se le asigna un indicador.

**Figura 1**

Proceso de desempaque



Fuente: elaboración propia con base en Serrano y Vázquez (2013).

Algunas consideraciones sobre el ejercicio de análisis sobre el derecho a la educación son: 1) se incluyeron solamente seis instrumentos normativos para construir los subderechos; 2) se consideró solo la obligación de garantizar el derecho; 3) se abordaron los elementos del contenido del derecho «accesibilidad» y «disponibilidad». A partir de ello, se identificó la expresión del derecho que orienta el análisis (tabla 1).

**Tabla 1**

Elementos del contenido del derecho, instrumentos y expresiones del derecho a la educación

Obligación	Elemento institucional	Subdimensión	Expresión del derecho a la educación	Instrumentos normativos analizados
Garantizar	Accesibilidad	Económica	Intensificar los esfuerzos para proveer educación media superior, técnica profesional y superior a las poblaciones más vulnerables y hacerla asequible paulatinamente.	Declaración Universal de los Derechos Humanos.
		Acceso información	Implementar medidas de inclusión que no den lugar a prácticas discriminatorias por razón de sexo, etnia, origen socioeconómico, discapacidad, estatus migratorio, religión, posiciones políticas, preferencias sexuales o de cualquier índole.	Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Protocolo de San Salvador).
	Disponibilidad	Adoptar medidas para garantizar la educación gratuita y obligatoria de los niveles elemental hasta básico.	Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.	
			Intensificar los programas de alfabetización.	Constitución Política de Guatemala.  Ley de Educación Nacional.  Convención de los Derechos del Niño.

Fuente: elaboración propia.

3 Para ampliar sobre la metodología de desempaque aplicada a los Desca véase López (2023).

Una vez construida la expresión del derecho derivado del análisis de la normativa, se realizó el desempaque para asignar un indicador que permita observar cómo se encuentra el cumplimiento de este derecho. El proceso de construcción analítica se sintetiza en la tabla 2.

**Tabla 2**  
*Proceso analítico de desempaque para el derecho a la educación*

Subdimensión	Obligación	Elemento institucional	Indicador
Derecho a la alfabetización.	Garantizar	Disponibilidad	Porcentaje de personas alfabetas.
Derecho a la gratuidad de la educación y a completar los niveles básicos obligatorios.		Accesibilidad -Económica -A la información	Distribución porcentual de las razones de inasistencia escolar en personas de 4 a 15 años.  Porcentaje de personas en rezago educativo.
Derecho a la educación media superior, técnica y superior.		Disponibilidad	Porcentaje de personas matriculadas en educación superior.  Porcentaje de personas por tipo de nivel que estudia en educación superior.

Fuente: elaboración propia.

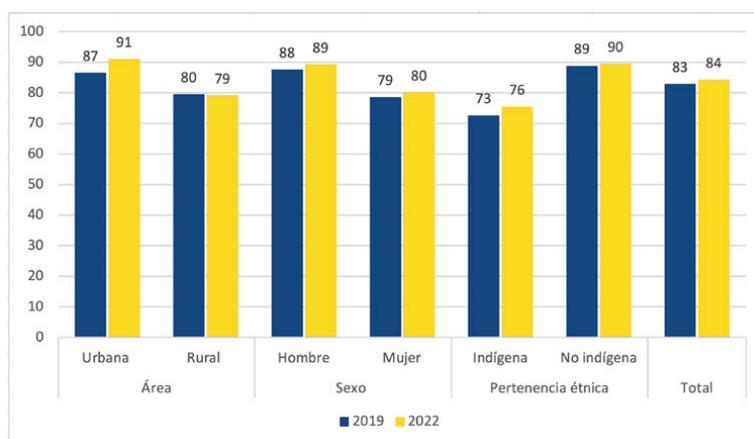
Finalmente, al proceso de desempaque deben agregarse los principios de aplicación: a) igualdad y no discriminación y b) progresividad y prohibición de regresividad, los cuales son abordados a partir del análisis de brechas y de la medición de al menos dos momentos en el tiempo para saber si un derecho ha tenido un carácter progresivo o regresivo<sup>4</sup>.

## Situación del derecho a la educación

### ***Dificultades de la efectiva disponibilidad de programas de alfabetización que profundizan el rezago educativo***

En Guatemala, los niveles de alfabetismo siguen sin superar el 90 %, lo que quiere decir que una de cada diez personas todavía no sabe leer y escribir (Figura 2).

**Figura 2**  
*Porcentaje de personas alfabetas de 12 años en adelante. Años 2019 y 2022. Guatemala*



Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE) (2019b, 2022b).

4 El principio de aplicación relacionado con el máximo uso de recursos disponibles no se consideró en este trabajo. Generalmente se utiliza el análisis presupuestario para dar cuenta de los esfuerzos del Estado para cumplir con sus obligaciones. No obstante, ese análisis rebasa los alcances de este boletín.

Por sí solo, este dato no indica si dicha competencia lectora está lo suficientemente desarrollada. No obstante, a partir de los resultados de aprendizaje en lectura de las distintas pruebas estandarizadas, como las pruebas PISA (López, 2024), se puede inferir que, aunque las personas estén alfabetizadas, no necesariamente tienen las habilidades para enfrentar las exigencias del contexto actual.

La alfabetización es de suma importancia no solo por su vinculación con las oportunidades laborales sino por las implicaciones sociales en el acceso al bienestar y la salud (Cepal, 2019). Además, el analfabetismo contribuye a la perpetuación de relaciones excluyentes y a la subordinación de las personas analfabetas en un entorno de relaciones sociales desiguales.

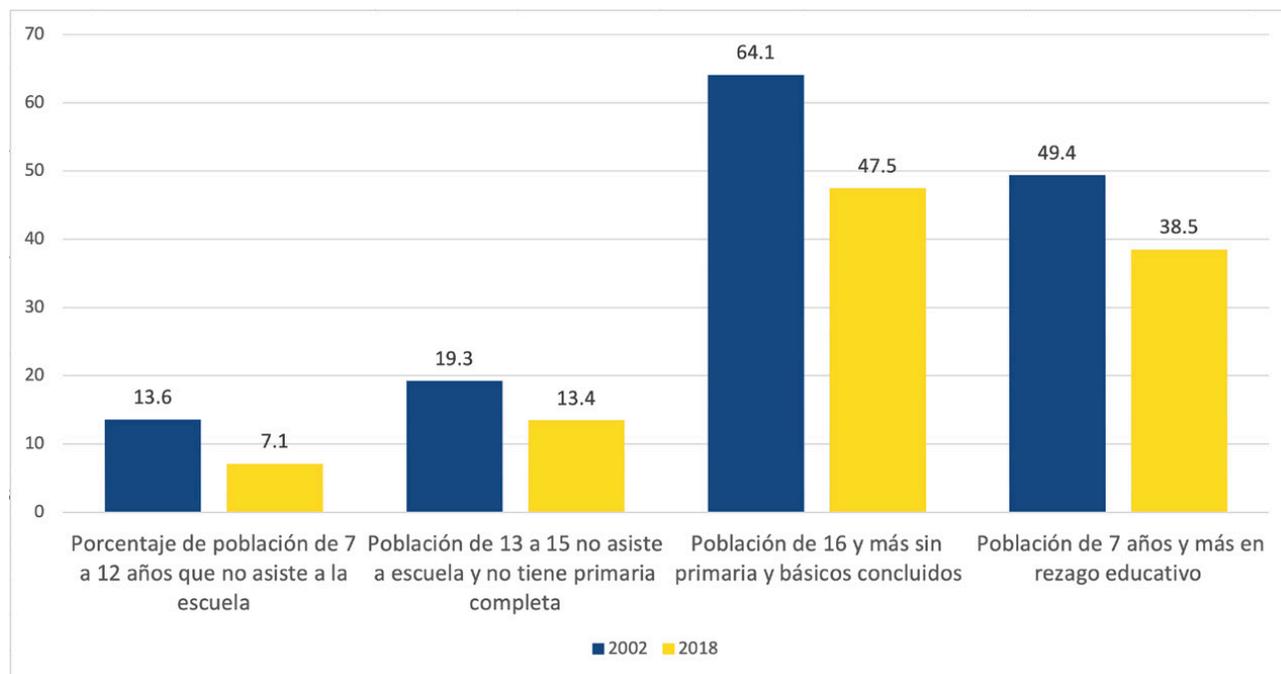
Para Paulo Freire (1988) alfabetizar es dotar a las personas de la aptitud de construir para sí mismas una identidad que parte del reconocimiento de su realidad y las moviliza a trascender las estructuras sociales a partir del trabajo de interpretación y transformación de la realidad que las rodea. En otras palabras, la alfabetización otorga a las personas la capacidad de comprender, explicar y transformar

su entorno mediante la apropiación y resignificación de las prácticas y representaciones que influyen el modo en que ven la realidad. Además de las habilidades básicas de lectoescritura, la alfabetización debería servir como punto de partida para discutir e influir en la construcción de las ideas que dan cuerpo a una comunidad más informada, participativa y consciente.

Por todo lo anterior, los esfuerzos encaminados a la desfinanciación de los programas de alfabetización representan una seria amenaza para la construcción de sociedades democráticas.

Por otro lado, el Estado y otros actores tienen la responsabilidad de implementar acciones para proveer de educación de calidad en todos los niveles. Sin embargo, el sistema educativo guatemalteco es insuficiente para atender la demanda educativa del país. Aunque hay avances en las tasas de cobertura, todavía existen grandes conjuntos de población a quienes les es negado el derecho a la educación. Por ejemplo, como muestra la figura 3, para 2018 todavía casi 4 de cada 10 personas de 7 años en adelante se encontraba con rezago educativo.

**Figura 3**  
Porcentaje de personas con rezago educativo en Guatemala, nivel nacional



Fuente: INE (2002, 2018).

El rezago educativo es un indicador que se observa a partir de tres variables: el porcentaje de población de 7 a 12 años que no asiste a la escuela; la población de 13 a 15 años que no asiste a la escuela y que no tiene la primaria terminada; y la población de 16 años o más que no tiene primaria o básico completo. La lógica que subyace en esta construcción conceptual se basa en los años de obligatoriedad de asistencia y culminación de los niveles educativos de primaria y básico para estos grupos etarios.

El sustantivo «rezago» no debe recaer sobre las personas porque no hace referencia a su capacidad o intelecto. Por el contrario, el rezago es consecuencia de la falta de oportunidades de acceso al sistema educativo. Las personas

se encuentran en rezago educativo porque, o bien no existe disponibilidad de establecimientos educativos, o porque sencillamente la situación económica o la falta de pertinencia de la oferta educativa impone barreras de acceso. De manera que el rezago educativo hace referencia a un conjunto de factores estructurales que limitan el acceso de las personas a la educación.

En esta línea, cuando se analizan los grupos poblacionales que se encuentran en rezago se observan las brechas que los separan, las cuales están determinadas por factores como el sexo, la pertenencia étnica y el área de residencia. Estos elementos revelan las causas estructurales que explican el rezago (tabla 3).

**Tabla 3**

*Porcentaje de personas con rezago educativo, por área, sexo y pertenencia étnica. Años 2002 y 2018*

<b>2002</b>			
Dimensión	Población de 7 a 12 años que no asiste a la escuela	Población de 13 a 15 años que no asiste a escuela y no tiene primaria completa	Población de 16 años en adelante sin primaria y básicos concluidos
Urbana	7.6	11.1	46.9
Rural	17.8	25.5	81.7
Hombre	12.9	16.6	60.3
Mujer	14.4	22.0	67.6
No indígena	10.3	14.6	53.6
Indígena	18.0	26.0	82.3
<b>2018</b>			
Urbana	4.9	8.7	37.1
Rural	9.2	18.1	61.2
Hombre	6.8	11.8	43.8
Mujer	7.5	15.0	50.9
No indígena	5.4	9.7	38.5
Indígena	9.0	17.6	60.3

Fuente: INE (2002, 2018).

El análisis entre los censos del 2002 y 2018 demuestra un avance ligero a nivel nacional, pues el rezago educativo pasó de 49.4 % a 38.5 %. Respecto a las brechas, se encuentra que, entre quienes habitan en el área rural, las mujeres y personas de pueblos originarios presentan niveles más altos de rezago. Ahora bien, sobre esto hay dos consideraciones importantes:

- La brecha entre lo rural y urbano es la más desigual de las tres. Le sigue la brecha entre etnias y, en menor medida, la brecha entre sexos. Sobre esto último, la evidencia muestra la agudización de la brecha entre sexos en territorios rurales y con presencia indígena (Jacir de Lovo, 2022). Históricamente, las mujeres indígenas han experimentado mayores procesos de exclusión de oportunidades educativas en comparación con mujeres que viven en las zonas urbanas y pertenecen a clases medias.
- La brecha entre sexos del grupo etario de 16 años en adelante prácticamente permaneció igual en ambas mediciones. Mientras que todas las demás brechas se han acortado, la brecha entre sexos ha permanecido<sup>5</sup>. Esto indica que este grupo de población debe ser un objetivo prioritario en términos de garantizar su derecho a la educación. Esto es especialmente relevante dado que, a pesar de tener 16 años o más, carecen de educación primaria y habilidades básicas, lo que afecta su capacidad de integrarse al mercado laboral y reproduce el ciclo de pobreza de las mujeres.

#### **Causas de inasistencia escolar: problema de accesibilidad económica y acceso a la información**

El análisis del rezago educativo invita a explorar las razones de inasistencia a la escuela, sus dinámicas subyacentes y las disparidades existentes en el acceso a la educación. Las causas que explican la inasistencia a la escuela son diversas. Entre ellas destacan la pobreza, la necesidad de trabajar y de contribuir con las responsabilidades domésticas, la falta de dinero y la poca disponibilidad de establecimientos educativos (tablas 4 y 5). Además, cuando la escuela está disponible, las experiencias de aprendizaje que ofrece son poco relevantes para los contextos locales. A esto se añade el escaso o nulo acceso a la información sobre la importancia de asistir a la escuela para apropiarse tanto de las competencias básicas como de otros saberes que construyen comunidad y propician procesos y espacios de diálogo, mutuo entendimiento y respeto a la diversidad cultural. La falta de esta información sobre el beneficio extendido de la asistencia escolar resulta en que la decisión de asistir a la escuela quede a discreción de los padres, madres, tutores o del mismo estudiante.

<sup>5</sup> Al hacer el cálculo de la diferencia entre brechas, en 2002 esta fue de 7.3 puntos porcentuales, mientras que en 2018 fue de 7.1.

Con esto en mente, es valioso hacer referencia a la pertinencia cultural de la educación y los desafíos de implementación de una verdadera educación bilingüe intercultural.

Se analizaron las opciones de respuesta sobre las razones de inasistencia de dos grupos de personas por edad: de 7 a 12 y de 13 a 15 años. Para ello se utilizó información de los censos 2002 y 2018. Para dar una lectura con enfoque basado en derechos en términos de disponibilidad y accesibilidad, se agruparon las opciones de respuesta según una categorización que se puede observar en las tablas 4 y 5. Dicha categorización se hizo de la siguiente manera:

#### **a) Accesibilidad**

La dimensión de accesibilidad identifica aquellas barreras físicas, económicas y de acceso a la información que impiden a las poblaciones el disfrute de sus derechos. En ese sentido, las opciones de respuesta a la pregunta «¿Cuál es la causa principal de inasistencia escolar?» de los censos del 2002 y 2018 son:

##### **I. Económica:**

- a) Falta de dinero.
- b) Tener que trabajar.
- c) Quehaceres del hogar.
- d) Cuidado de personas.

##### **II. Acceso a la información:**

- a) Los padres no quieren.
- b) No les gusta.
- c) Los padres consideran que aún no tienen la edad.

Más adelante se explica por qué se incluyeron estas opciones de respuesta.

#### **b) Disponibilidad**

Este elemento implica que el derecho se disfruta dado que existe suficiencia de recursos y medios por los cuales se materializa la educación (escuelas, docentes, programas adecuados y contextualizados, útiles, infraestructura). De manera que las opciones de respuesta a la pregunta «¿Cuál es la causa principal de inasistencia escolar?» incluida en ambos censos son:

- a) No hay escuela, instituto o universidad.
- b) Falta de maestro.
- c) Enseñan en otro idioma.
- d) Enfermedad o discapacidad.

Finalmente, aquellas opciones de respuesta que no se pueden categorizar en disponibilidad y accesibilidad fueron consignadas como «otra razón». Los resultados del análisis se muestran en las tablas 4 y 5, según el grupo de edad.

**Tabla 4**

*Distribución porcentual de inasistencia por elemento institucional relacionado con el cumplimiento del derecho a la educación de la niñez de 7 a 12 años*

Dimensión	2002				Total
	Accesibilidad		Disponibilidad	Otra razón	
	Económica	Información			
Urbana	38.6	33.4	1.5	26.6	100
Rural	34.3	38	4.8	23	100
Hombre	34.3	37	4.2	24.5	100
Mujer	36.1	36.8	3.9	23.2	100
No indígena	36.6	32.7	3.7	26.9	100
Indígena	34.2	40.1	4.3	21.4	100
Nacional	35.2	36.9	4.1	23.8	100
2018					
Urbana	28.9	35.6	8.5	27	100
Rural	25.6	44.4	8.2	21.8	100
Hombre	25.6	41.3	8.8	24.2	100
Mujer	27.7	41.6	7.8	22.8	100
No indígena	28.6	34.1	9.9	27.2	100
Indígena	25.5	46.4	7.1	20.9	100
Nacional	26.6	41.4	8.3	23.4	100

Fuente: INE (2002, 2018).

*Nota.* Las opciones de respuesta de los censos 2002 y 2018 que componen la dimensión de «accesibilidad» son económica (falta de dinero, tener que trabajar, quehaceres del hogar, cuidado de personas); información (padres no quieren, no les gusta, los padres consideran que aún no tienen la edad); disponibilidad (no hay escuela, instituto o universidad, falta de maestro, enseñan en otro idioma, enfermedad o discapacidad); otra razón, el resto de las opciones de respuesta.

#### **Causas de inasistencia de estudiantes de 7 a 12 años: un fenómeno de exclusión y falta de acceso a la información**

El análisis de las razones de inasistencia de la niñez entre 7 a 12 años refleja que el principal obstáculo es la accesibilidad, lo cual indica que las personas no cuentan con los medios físicos, económicos y de información que les permitan acceder a la educación. A nivel nacional, en el año 2002 esta dimensión representó el 71.9 %, en comparación con el 68 % registrado en el año 2018.

A pesar de que se observó una ligera disminución en el porcentaje de personas que no asisten a la escuela debido a problemas de accesibilidad, en el año 2018 casi una tercera parte de la población señaló que la falta de recursos económicos es una de las razones principales para no asistir. En este grupo de edad, las disparidades relacionadas con el sexo, la etnia y la ubicación geográfica no son tan pronunciadas como en otros indicadores. Sin embargo, en lo que respecta al acceso a la información, estas disparidades son más marcadas. Por ejemplo, en el año 2018 el porcen-

taje de inasistencia debido a falta de acceso a la información fue de 44.4 % entre la población que habita en zonas rurales, mientras que en la zona urbana este porcentaje fue de 35.6 %, lo que representa una diferencia de 8.8 puntos porcentuales en favor de la población de áreas urbanas. En el caso de la pertenencia étnica, la diferencia es de 12.3 puntos porcentuales, lo que los coloca en una clara situación de desventaja.

¿Por qué es importante analizar la dimensión del acceso a la información? La inclusión de esta dimensión deriva de dos cuestiones concretas, a saber: a) el análisis del marco normativo y b) las opciones de respuesta de las boletas de ambos censos. En cuanto a la primera, el artículo 28 inciso «d» de la *Convención de los Derechos del Niño* subraya la obligación de los Estados parte de «hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas» (Unicef, 2006, p. 2). Lo anterior implica que cualquier circunstancia relacionada con la falta de acceso a la información debería obligar a los Estados a adoptar medidas para prevenir que terceros obstaculicen o impidan el disfrute del derecho.

En lo que concierne a los censos, las opciones de respuesta sugieren que padres, tutores y estudiantes toman decisiones de no asistir a la escuela porque esta no llena sus expectativas o bien, porque deben ocuparse en otras labores consideradas más importantes. Además, debe tomarse en cuenta que estas opciones de respuesta excluyen las relacionadas con la accesibilidad económica, es decir, la falta de recursos no es la razón principal, sino el no considerar la escuela algo necesario o de su gusto.

Vale la pena recordar que las opciones de respuesta a la pregunta «¿Cuál es la causa principal de inasistencia escolar?» tomadas en cuenta para construir la dimensión sobre el acceso a la información son:

- a) Los padres no quieren.
- b) A los niños y niñas no les gusta.
- c) Los padres consideran que los niños no tienen la edad.

¿Por qué se construyó la dimensión de acceso a la información de esta forma? En primer lugar, porque el grupo de edad de referencia (de 7 a 12 años) implica una responsabilidad de padres, madres o tutores de enviar a sus hijos a la escuela, tanto por la obligatoriedad que marca la ley, como por los beneficios intrínsecos de asistir a la escuela como vehículo de desarrollo personal y de establecer relaciones sociales fuera del hogar. Ante el vacío de información sobre los beneficios adicionales, la decisión de no enviar a los niños a la escuela ignora las consecuencias sociales que esto conlleva.

Una consideración adicional en cuanto a la opción de respuesta «no les gusta»: ¿Esta razón es suficiente para que niños de 7 a 12 años no asistan a la escuela? ¿Es una responsabilidad exclusiva de los padres o implica también al Estado y otras instituciones? Desde un enfoque de derechos, y dadas las estructuras sociales de desigualdad, el marco normativo obliga al Estado a promover medidas para garantizar los derechos. Además, es su deber difundir información sobre la importancia de la educación, así como proveer servicios educativos pertinentes culturalmente. De manera que las acciones en este contexto deberían encaminarse a eliminar las percepciones erróneas sobre la edad «adecuada» para asistir a la escuela. Además, fundamentalmente deben orientarse a eliminar las barreras culturales que pueden afectar la asistencia escolar a partir de la creación de oferta educativa asida a las realidades socioculturales y económicas de los territorios.

#### ***Causas de inasistencia de estudiantes de 13 a 15 años: elegir entre la escuela o cubrir las necesidades económicas***

El análisis y la discusión sobre la dimensión de acceso a la información y la pertinencia de la oferta educativa aplica igualmente para el grupo de edad entre 13 a 15 años. Sin embargo, dadas las características y la etapa del curso de vida de esta población, la decisión sobre si asistir o no a la escuela sigue otros procesos.

Se podría asumir que, en esta etapa de la vida, aunque muchos de ellos todavía están bajo la responsabilidad de sus padres, madres o tutores, los adolescentes ya tienen cierta autonomía para formarse un juicio propio (Papalia, Wendkos y Feldman, 2009) y, por lo tanto, una valoración sobre si la asistencia a clases y las experiencias educativas se ajustan a sus expectativas. Esto es especialmente relevante en entornos de alta vulnerabilidad y pobreza, donde la necesidad de trabajar, las responsabilidades domésticas y la migración representan opciones más apremiantes, lo que coloca a la escuela en una posición de desventaja frente a dichas alternativas (Ejegua, 2022 y Román, 2013)<sup>6</sup>. De la misma manera, razones como los requisitos escolares, la repitencia y la extraedad podrían desincentivar su deseo de continuar con las trayectorias educativas (De Melo, Failache y Machada, 2016).

Este escenario tiene un impacto en la motivación y deseo de asistir a la escuela, pues las dinámicas socioculturales colocan a los adolescentes en una situación que les exige valorar y adaptar sus preferencias y decisiones. Además, con frecuencia obtener educación de nivel básico no garantiza una mejora significativa en las condiciones de vida, ni ofrece una vía clara para salir de la pobreza o lograr movi-

6 Razones de inasistencia similares se encontraron en adolescentes de 12 a 15 años en Uruguay (De Melo, et al., 2016).

alidad social ascendente. Esto puede llevar a cuestionar si los esfuerzos invertidos en asistir a la escuela generan resultados equiparables en el corto o largo plazo en relación con otras actividades como trabajar o migrar, ya sea temporal o definitivamente. En este contexto, es compren-

sible que algunos jóvenes se sientan inclinados a priorizar opciones que puedan proporcionar beneficios más tangibles y rápidos en lugar de dedicar tiempo y energía a la educación, cuyos resultados a largo plazo pueden parecer poco prometedores.

**Tabla 5**

*Distribución porcentual de inasistencia por elemento institucional relacionado con el cumplimiento del derecho a la educación de estudiantes de 13 a 15 años*

	2002				Total
	Accesibilidad		Disponibilidad	Otra razón	
	Económica	Información			
Urbana	44.9	41.4	0.9	12.8	100
Rural	42.6	42.1	3.7	11.6	100
Hombre	44.3	40.1	3.3	12.4	100
Mujer	42.3	43.3	2.9	11.5	100
No indígena	43.8	39.8	2.5	14	100
Indígena	42.6	43.8	3.5	10.1	100
Nacional	43.2	41.9	3	11.9	100
2018					
Urbana	46	33.4	3.4	17.2	100
Rural	49.5	33.7	3.6	13.4	100
Hombre	48.7	34.2	3.6	13.5	100
Mujer	48.1	33.2	3.4	15.3	100
No indígena	45.7	33.7	4.4	16.3	100
Indígena	49.9	33.5	3	13.4	100
Nacional	48.3	33.6	3.5	14.5	100

Fuente: INE (2002, 2018).

*Nota.* Las opciones de respuesta de los Censos 2002 y 2018 que componen la dimensión de «accesibilidad» son económica (falta de dinero, tener que trabajar, quehaceres del hogar, cuidado de personas); información (padres no quieren, no les gusta, los padres consideran que aún no tienen la edad); disponibilidad (no hay escuela, instituto o universidad, falta de maestro, enseñan en otro idioma, enfermedad o discapacidad); otra razón, el resto de las opciones de respuesta.

Como puede apreciarse en la tabla 5, existe un alto porcentaje de adolescentes de 13 a 15 años que no asiste a la escuela debido a la escasez de recursos económicos. En comparación, el porcentaje de la población infantil de 7 a 12 años que no asiste a la escuela debido a limitaciones económicas nunca superó el 30 % en ninguna de las dimensiones. Sin embargo, en el grupo de 13 a 15 años, casi la mitad de la población enfrenta esta situación, independientemente de su área de residencia, sexo o etnia.

Además, el número de personas que no asiste a la escuela debido a problemas económicos aumentó del 2002 al 2018. Esto subraya la necesidad de que el Estado garantice el acceso a la educación mediante la ampliación de la cobertura y la implementación de ofertas educativas flexibles que permitan a esta población completar los niveles básico y diversificado, lo cual sigue siendo un desafío pendiente por los costos y problemas de disponibilidad asociados con la privatización de la oferta de educación secundaria, como lo han demostrado López, *et al.* (2023).

### **Acceso a la educación superior: ¿cuánto tienes y para cuál te alcanza?**

En el apartado «c» del párrafo 2 del artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (OACNUDH, 1966), del cual Guatemala forma parte, se establece que el acceso a la educación superior debe alcanzarse de manera progresiva y obliga a los Estados parte a implementar gradualmente la gratuidad en este nivel. El Estado guatemalteco, a través de la Universidad de San Carlos de Guatemala, representa la oportunidad de acceso a este nivel de manera relativamente accesible. Sin embargo, la oferta pública es insuficiente y ha generado la proliferación de la oferta privada de muy diversas calidades y precios.

Aun así, son pocas las personas que logran incursionar en este nivel. De acuerdo con los datos del Censo 2018, solo el 5 % de la población de 15 años y más tiene acceso al nivel superior. La matrícula se distribuye casi de manera equitativa entre el sector público y privado. En la tabla 6, se puede apreciar que el sector público abarca poco más de la mitad de las personas inscritas. Es importante tener en cuenta que la información está incompleta ya que para el año 2019 no todas las universidades privadas reportaron su matrícula. Únicamente 12 de las 15 instituciones que ofrecen cursos a nivel universitario dieron información al INE. Mientras que solamente nueve brindaron sus datos en el año 2022.

**Tabla 6**

*Porcentaje de personas de 15 años y más matriculados en educación superior, por sector. Años 2019 y 2022*

Sector	2019	2022
Público	50.8	56.2
Privado	49.2	43.8
Total	100	100

Fuente: INE (2019b, 2022b).

*Nota.* Las estadísticas del INE sobre educación superior difícilmente son comparables dado que no todas las universidades privadas reportan todos los años. Sin embargo, sirve como punto de referencia. En estos años no están los datos de la Universidad Francisco Marroquín, Universidad Galileo y Universidad Rural.

De cualquier manera, aunque los datos no son comparables entre sí, ofrecen un panorama sobre la composición de la matrícula y la tendencia a la privatización de la educación superior en el país. Este fenómeno no es exclusivo de Guatemala. En América Latina el peso del sector privado en educación superior es significativo. Solamente países como Cuba, Uruguay, Argentina y Bolivia cubren más del 70 % de matrícula pública (Beneitone, 2021).

Esta situación provoca un doble proceso de exclusión. Por un lado, el acceso depende de la disponibilidad de recursos económicos para cubrir los costos asociados a cursar este nivel. Por otra parte, el nivel académico exigido por los procesos de selección para ingresar a la Universidad de San Carlos de Guatemala deja sin oportunidad a grandes conjuntos de la población que no alcanzan los niveles necesarios de razonamiento, habilidades cognitivas, matemáticas y lectoescritura. Por lo tanto, se crea una desigualdad institucionalizada derivada de la mala calidad de las enseñanzas que brindan las escuelas de niveles preuniversitarios, tanto públicas como privadas, incapaces de alcanzar las competencias necesarias de los estudiantes para superar las pruebas de acceso a la universidad. Esta desventaja original tiene como consecuencia una competencia desigual por los lugares disponibles en la universidad pública.

Por lo pronto, se podría afirmar que la falta de accesibilidad se explica por varios procesos: la exclusión institucionalizada por el proceso de privatización del sector diversificado y universitario; la falta de calidad y pertinencia de los aprendizajes que doten de conocimientos necesarios para superar con éxito los procesos de admisión a la universidad pública; y la falta de la capacidad económica de las familias para pagar una universidad privada.

Según un estudio llevado a cabo por Duriez y Obregón (2016), el costo para acceder a estos espacios universitarios osciló entre 750 y 6,696 quetzales en universidades privadas dependiendo el tipo de carrera. En 2016, año en el que se realizó el estudio, pagar 6,696 quetzales equivalía a 2.4 salarios mínimos<sup>7</sup>. De haber dos estudiantes en una familia con el deseo de asistir a una universidad privada y optar por una carrera con altos costos, se necesitaría aproximadamente 4.8 salarios mínimos para cubrir los gastos de matrícula. Un esfuerzo considerable en un país con altos índices de pobreza. Las familias deben considerar cuidadosamente el sacrificio económico necesario para enviar a sus hijos a la universidad. Sobre todo al tomar en cuenta que los retornos de la educación superior han disminuido entre los años 2002 y 2018, lo que significa que la inversión en educación no representa necesariamente beneficios económicos, ni mejora en la movilidad social educativa (Díaz, 2018; 2019).

Además de los procesos de exclusión derivados de los costos de la educación superior o de falta de habilidades para ingresar al sistema público, existe otro fenómeno que priva a las mujeres del derecho a la educación o, por lo menos, de tener igualdad de condiciones en el tipo de formación a la que tienen acceso.

7 Ver Ministerio de Trabajo y Previsión Social sobre el salario mínimo de 2016. Disponible en: <https://www.mintrabajo.gob.gt/index.php/dgt/salario-minimo#2016>

El sistema universitario ofrece cuatro tipos de niveles de formación: pre técnico, técnico, licenciatura (incluye ingenierías) y posgrados (maestría y estudios de doctorado). Si se hace un análisis por sexo del tipo de nivel que cursan mujeres y hombres, se encuentra una segmentación preocupante. La tabla 7 muestra una diferencia considerable entre la tasa de matriculación femenina con respecto a la masculina en el nivel técnico. Esta situación es igualmente visible en el nivel licenciatura, lo cual indica que las mujeres optan por programas de capacitación técnica en lugar de carreras profesionales como licenciaturas o ingenierías.

La elección del tipo de educación superior y la interseccionalidad con otros factores como la etnia, el nivel socioeconómico y área de residencia abre líneas de investigación para esclarecer los procesos de desigualdad que subyacen en las decisiones de las mujeres. Asimismo, es importante establecer las razones de falta de acceso al nivel licenciatura, como los costos económicos de las carreras; la falta de competencias y habilidades, por ejemplo, en matemática, pues según los resultados de PISA 2022 (OCDE, 2023) las mujeres guatemaltecas tienen peores resultados en esta prueba; así como la distribución sexual del trabajo, especialmente en lo que concierne a las labores domésticas. Como muestran las encuestas de uso del tiempo de Cepal (2019), en el caso de Guatemala, las mujeres invierten el 19.9 % de su tiempo a quehaceres domésticos y de cuidados, con respecto al 2.9 % que dedican los hombres a esta tarea. Asimismo, convendría explorar si este tipo de formación ofrece oportunidades de empleabilidad en el corto plazo.

En cualquier caso, en términos de derechos existe una brecha en detrimento de las mujeres que es necesario considerar. Esto es relevante por muchos motivos, en primer lugar, para alcanzar la equidad de género en la formación profesional y el acceso a las mismas oportunidades educativas. Además, para superar la subrepresentación de las mujeres en carreras relacionadas con el área de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas, también llamada STEM por sus siglas en inglés (López, *et al.*, 2018). Estas carreras brindan nuevas salidas laborales y remuneración salarial competitiva, pero las mujeres deben enfrentarse además a los prejuicios en torno a sus capacidades en este conjunto de ciencias (Näslund, Hernández y Bustelo, 2022).

Sumado a la brecha de género, el acceso a carreras STEM está determinada por la calidad de los aprendizajes previos y los costos asociados. Esto es un factor para considerar en un sistema educativo que se distingue por la privatización de los niveles de bachillerato, los cuales habilitan a la persona para el ingreso a un sistema universitario cuya oferta es predominantemente privada.

**Tabla 7**

*Porcentaje de matrícula por sexo, según el tipo de nivel que cursa en la educación superior en Guatemala*

Nivel	2019		2022	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Pre técnico / diplomado	-	-	2.0	1.7
Técnico	18.0	24.8	12.6	21.9
Licenciatura	76.0	70.0	79.5	71.4
Maestría	5.7	5.0	5.6	4.8
Doctorado	0.3	0.2	0.3	0.2
Total	100	100	100	100

Fuente: INE (2019b, 2022b).

*Nota.* La información proviene de los datos de INE sobre educación superior. El nivel pre técnico se compone de diplomados o capacitaciones técnicas con bajo nivel de complejidad, dota a la persona de conocimientos y habilidades específicas para ampliar los conocimientos que ya tiene dada su área de trabajo o para mejorar sus posibilidades de empleo. El nivel técnico, por su parte, está basado en un componente práctico con mayor complejidad y es orientado a ocupaciones específicas en el mercado laboral. Para el año 2019 no existe información. Se quiso realizar un análisis por etnia pero los datos no están disponibles.

## Conclusiones

La revisión de la situación sobre el derecho a la educación arroja resultados a tomar en cuenta en acciones para garantizar este derecho. Sin embargo, es importante señalar que sin un cambio sustantivo en las relaciones sociales de desigualdad imperantes y sin una reestructuración radical de la distribución de la riqueza en el país ningún esfuerzo orientado a la educación tiene futuro. Dicho esto, el análisis permite identificar los siguientes retos:

1. A pesar de que todos los indicadores han mostrado un carácter progresivo a nivel nacional, el análisis de brechas evidencia que las mujeres, especialmente indígenas y rurales, experimentan procesos de exclusión educativa significativos. Poca disponibilidad de establecimientos educativos y prácticas que priorizan su participación en otras actividades como el trabajo doméstico explican el rezago educativo de las mujeres.
2. Es preocupante el carácter regresivo de políticas que han recortado fondos al programa de alfabetización. Esta medida debe evaluarse a la luz de la importancia

que tiene el alfabetismo en la percepción de las personas y en el contexto de las nuevas tecnologías. Esta disminución del impulso de la alfabetización podría representar una amenaza para la construcción de una sociedad democrática.

3. El análisis de la inasistencia escolar refleja un problema de desigualdad económica y de acceso a la información. Debe prestarse atención a las razones de inasistencia escolar en ambos grupos de edad. En el caso de niños de 7 a 12 años, grupo que debería cursar el nivel primario, el análisis sugiere que, aunque hay niños que no asisten por razones económicas, la mayoría no asiste por otras causas. La inasistencia a la escuela a edades tempranas tiene repercusiones en el rendimiento educativo a largo plazo. En el caso de los adolescentes de 13 a 15 años, resulta preocupante el incremento de la población que no asiste debido a problemas económicos. El Estado está obligado a incrementar la oferta educativa de nivel básico, cuya tasa neta de cobertura apenas alcanza un 47.9 %, mientras que la privatización de la educación gana más terreno.
4. La tendencia a la privatización y los arduos procesos de admisión en la universidad pública representan un riesgo para el cumplimiento del derecho al acceso a la educación superior. La conjugación de estos dos procesos impone barreras a los jóvenes de bajos estratos socioeconómicos, tanto por los costos que representa el pago de una universidad privada como por la dura competencia para lograr espacios en carreras que gozan de prestigio y tienen salidas profesionales bien remuneradas. En este último aspecto, la calidad del sistema educativo juega en contra de las poblaciones que asisten a escuelas públicas o privadas en las que los aprendizajes no son suficientes para superar las pruebas de admisión a la universidad.
5. A esta situación se añade la segmentación vocacional que se observó a través del análisis de los niveles de educación superior elegidos por las mujeres. Esta situación merece especial atención dado que, para cumplir el derecho a la educación equitativa y en igualdad de oportunidades, es necesario incrementar la participación de las mujeres en las carreras STEM. Lograrlo podría contribuir al desarrollo de las mujeres y a su progreso profesional, social y económico.

## Recomendaciones

1. Aumentar la inversión pública en educación para ofrecer los recursos necesarios en la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje, la infraestructura y los programas de apoyo orientados a garantizar la matrícula, asistencia y las trayectorias escolares exitosas. Según datos del año 2021 del Banco Mundial, Guatemala apenas invierte en educación el 3.1 % del PIB, mientras que en Centroamérica este valor es de 4.9 % y en América Latina de 3.7 %.
2. Implementar acciones que promuevan y garanticen el acceso a la educación mediante una oferta educativa socialmente relevante y culturalmente pertinente. Para ello será necesario la revisión de los currículos y, en conjunto con las comunidades de aprendizaje, hacer los ajustes necesarios para la inclusión de contenidos relacionados con la historia y realidad de las comunidades. Además de proporcionar formación y desarrollo docente en temas de diversidad cultural e intermediación curricular.
3. Incrementar los recursos para reducir el analfabetismo a partir del fortalecimiento de los programas de alfabetización, dada su relación con el acceso a otros derechos como la cultura, la salud y la educación.
4. Incrementar la oferta de nivel básico y diversificado mediante programas de educación extraescolar para brindar alternativas educativas a los jóvenes que están fuera del sistema educativo. Una oferta flexible y contextualizada podría enfocarse en el desarrollo de competencias y aprendizajes para el desarrollo individual y colectivo.
5. Combatir la corrupción en el sistema universitario público y modernizar la oferta educativa de la universidad pública con la creación de procesos de acción afirmativa enfocados en la trayectoria individual de los aspirantes.
6. Crear una instancia de regulación y supervisión que implemente mecanismos de rendición de cuentas de la calidad educativa de las instituciones privadas, así como procesos de inclusión de grupos vulnerables.
7. Propiciar la participación de las mujeres en carreras científicas mediante programas de equidad de género desde etapas tempranas de intervención educativa, lo cual implica fortalecer las competencias en matemáticas, ciencias y tecnologías en las niñas y adolescentes.

## Referencias

- Banco Mundial, Datos. (2023, 19 de septiembre). Gasto público en educación, total (% del PIB) – Latin America & Caribbean. <https://datos.bancomundial.org/indicador/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?locations=ZJ>
- Beneitone, P. (2021). *Educación superior*. Oficina para América Latina y el Caribe del IIPE Unesco, Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL). [https://siteal.iipe.unesco.org/eje/educacion\\_superior](https://siteal.iipe.unesco.org/eje/educacion_superior)
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [Cepal]. (2019). *Repositorio de información sobre el uso del tiempo de América Latina y El Caribe*. [https://oig.cepal.org/sites/default/files/2019-10\\_repositorio\\_uso\\_del\\_tiempo\\_esp.pdf](https://oig.cepal.org/sites/default/files/2019-10_repositorio_uso_del_tiempo_esp.pdf)
- De Melo, G., Failache, E. y Machado, A. (2016). *Adolescentes que no asisten a ciclo básico: caracterización de su trayectoria académica, condiciones de vida y decisión de abandono*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa de Uruguay. <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/adolescentes-que-no-asisten.pdf>
- Díaz, G. (2018). Pobreza y movilidad social educativa en Guatemala. El ascensor social camina lentamente. *Podium*, (33), 45-54. <https://doi.org/10.31095/podium.2018.33.5>
- Díaz, G. (2019). Disminución de los retornos de la educación en Guatemala. *Revista Atlántica de Economía*, 2(1), 1-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6990030>
- Duriez, M. y Obregón, G. (2016). *Educación Superior en Iberoamérica Informe 2016. Informe Guatemala*. Centro Interuniversitario de Desarrollo (Cinda), Universia. <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2019/01/educacion-superior-en-iberoamerica-informe-2016-informe-nacional-guatemala.pdf>
- Freire, P. (1988). La alfabetización como elemento de la formación de la ciudadanía. En Unesco/Orealc (Ed.), *Alternativas de la alfabetización en América Latina y El Caribe* (pp. 327-343). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000080532>
- Instituto Nacional de Estadística [INE]. (2002). *XI Censo de Población y VI de Vivienda*. <https://www.ine.gob.gt/censo-poblacion/>
- Instituto Nacional de Estadística [INE]. (2018). *XII Censo de Población y VII de Vivienda*. <https://www.ine.gob.gt/censo-poblacion/>
- Instituto Nacional de Estadística [INE]. (2019a). *Encuesta Nacional de Empleo e Ingresos*. <https://www.ine.gob.gt/encuesta-nacional-de-empleo-e-ingresos/>
- Instituto Nacional de Estadística [INE]. (2019b). *Estadísticas educativas*. <https://www.ine.gob.gt/educacion/>
- Instituto Nacional de Estadística [INE]. (2022a). *Encuesta Nacional de Empleo e Ingresos*. <https://www.ine.gob.gt/encuesta-nacional-de-empleo-e-ingresos/>
- Instituto Nacional de Estadística [INE]. (2022b). *Estadísticas educativas*. <https://www.ine.gob.gt/educacion/>
- Jacir de Lovo, A. (2022). *Brechas de acceso a la educación en Guatemala: transformación educativa para la igualdad, con énfasis en las poblaciones rurales y los pueblos indígenas*. Cepal. <https://hdl.handle.net/11362/48360>
- López, V., Grazi, M., Guillard, C. y Salazar, M. (2018). *Las brechas de género en ciencia, tecnología e innovación en América Latina y el Caribe. Resultados de una recolección piloto y propuesta metodológica para la medición*. Banco Interamericano de Desarrollo (BID). <https://publications.iadb.org/publications/spanish/viewer/Las-brechas-de-g%C3%A9nero-en-ciencia-tecnolog%C3%ADa-e-innovaci%C3%B3n-en-Am%C3%A9rica-Latina-y-el-Caribe-resultados-de-una-recoleccion%C3%B3n-piloto-y-propuesta-metodol%C3%B3gica-para-la-medici%C3%B3n.pdf>
- López, W. (2023). La metodología de desempaque para medir los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales en Guatemala. *Revista de Investigación y Proyección Eutopía. Segunda época* (2), 139-152. [https://crailandivarlibrary.primo.exlibrisgroup.com/discovery/delivery/502URL\\_INST:502URL/1298216330007696](https://crailandivarlibrary.primo.exlibrisgroup.com/discovery/delivery/502URL_INST:502URL/1298216330007696)

- López, W. (2024, 27 de enero). Guatemala «mejora» sus resultados en matemática y lectura: ¿qué hay detrás de los resultados de PISA 2022?. *Plaza Pública*. <https://www.plazapublica.com.gt/guatemala-desigual/ensayo/guatemala-mejora-sus-resultados-en-matematica-y-lectura-que-hay-detrás-de>
- López, W., Morales, F. y Monzón, R. (2023). La situación de los Desca en Guatemala 2023: Trabajo, salud y educación. *Boletín ODEP*, 3. <https://odep.url.edu.gt/wp-content/uploads/2023/12/Boletin-3-OdepNF.pdf>
- Martínez, R. y Fernández, A. (2010). *Impacto social y económico del analfabetismo: modelo de análisis y estudio piloto*. Ceval, Unesco/Orealc. <https://hdl.handle.net/11362/3747>
- Näslund-Hadley, E., Hernández, J. y Bustelo, M. (2022, 10 de febrero). *Cambiamos las percepciones sobre mujeres y niñas en la ciencia*. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/cambiamos-las-percepciones-sobre-mujeres-y-ninas-en-la-ciencia-stem/>
- Observatorio de la Calidad Educativa de Educación Jesuita en Guatemala [Ejegua]. (2022). *Primera observación sobre calidad educativa en obras de EJEGUA en el contexto de la pandemia por COVID-19*. Universidad Rafael Landívar. <https://principal.url.edu.gt/inicio/investigacion/observatorio-de-la-calidad-educativa/publicaciones/>
- Observatorio de Derechos Económicos, Sociales, Culturales y Ambientales y Políticas Públicas [ODEP]. (2023, noviembre). *Un presupuesto inaceptable: castiga la inversión social y mantiene prácticas de opacidad*. <https://odep.url.edu.gt/investigaciones/monitoreo-de-coyuntura/2023/11/un-presupuesto-inaceptable-castiga-la-inversion-social-y-mantiene-practicas-de-opacidad/>
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos [OACNUDH]. (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2023). *PISA 2022 Results: Factsheets Guatemala*. <https://www.oecd.org/publication/pisa-2022-results/country-notes/guatemala-331598ef/>
- Papalia, D.; Wendkos, S. y Feldman, R. (2004). *Psicología del desarrollo, de la infancia a la adolescencia*. McGraw Hill.
- Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 33-59. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024002.pdf>
- Serrano, S. y Vázquez, D. (2013). *Los derechos en acción. Obligaciones y principios de derechos humanos*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso).
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef]. (2006). *Convención de los derechos del niño*. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

## CRÉDITOS

**Consejo Editorial:** Comité Académico del ODEP  
**Investigadores del ODEP:** Mgtr. Walter López y Mgtr. Fabiola Morales  
**Edición:** Julio Urizar  
**Diagramación:** Wiliam González  
**Foto de portada:** Simone Dalmasso, *Plaza Pública*

## CONTACTO

Instituto de Investigación en Ciencias Socio Humanistas (Icesh)  
Departamento de Estudios sobre Dinámicas Globales y Territoriales  
Departamento de Ciencias Jurídicas y Políticas

Vicerrectoría de Investigación y Proyección - Universidad Rafael Landívar

 [vrip-icesh@url.edu.gt](mailto:vrip-icesh@url.edu.gt)