

ENSEÑA
POR PANAMÁ

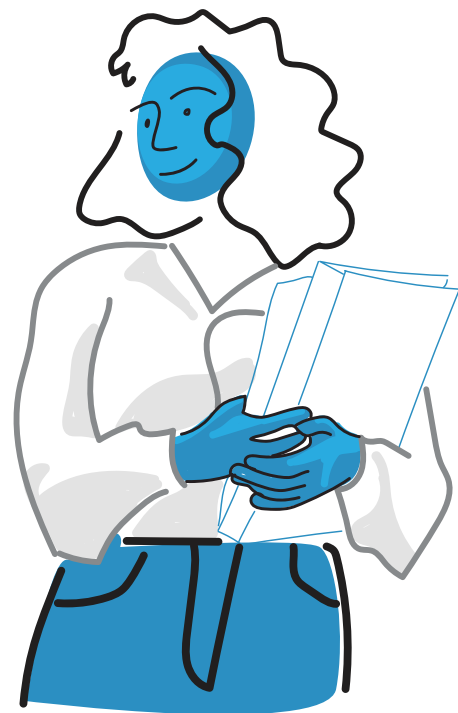
unicef 
para cada infancia

Experiencias de

Modalidades Flexibles

en Países Seleccionados de América Latina

El Salvador, Ecuador, Argentina y Guatemala



© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

Edición revisada y actualizada, abril del 2022.

Experiencias de Modalidades Flexibles en Países Seleccionados de América Latina.

Esta publicación fue desarrollada en colaboración entre el equipo de Enseña por Panamá y UNICEF.

Francisco Daniel Trejos Hurtado, Oficial de Educación de UNICEF Panamá.

Coordinadora e Investigadora Principal: Delfina D'Alfonso, Enseña por Panamá.

Asistente de Investigación: Tiany Gamarra, Enseña por Panamá.

Diseño: Ollin Monroy.

Este documento es un esfuerzo conjunto del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y Enseña por Panamá (ExP) para documentar experiencias seleccionadas de modalidades flexibles en América Latina y presentarlo como una contribución para fortalecer las políticas para la prevención del abandono escolar y la exclusión educativa en general en el sistema educativo panameño.

Se permite la reproducción total o parcial del contenido de este documento solamente para fines de investigación, abogacía y educación; siempre y cuando, no sea alterado y se asignen los créditos correspondientes (UNICEF). Esta publicación no puede ser reproducida para otros fines sin previa autorización por escrito de UNICEF.

Las solicitudes de permiso deben ser dirigidas a la Unidad de Comunicación, unicefpanama@unicef.org.

UNICEF en Panamá

Ciudad del Saber, Edificio 102
Panamá, República de Panamá
Teléfono: +507 301 7360

www.unicef.org/panama
unicefpanama@unicef.org
Twitter: @unicefpanama
Instagram: @unicefpanama
Facebook: /unicefpanama
Youtube: unicefpanama

Tabla de contenidos



Agradecimientos	4	Argentina: FinEs 2	27
Introducción	4	Antecedentes	28
¿Qué es una modalidad flexible?	5	Perfil del estudiante	28
Seis características de las modalidades flexibles en la región	6	Propuesta pedagógica	28
Esquema de seis productos clave esperados para las modalidades flexibles	7	Docentes	28
Metodología de estudio	8	Gestión	28
		Lecciones aprendidas	29
Modalidades flexibles de aprendizaje en la región	9	¿Qué puede aprender Panamá de la experiencia regional?	30
El Salvador: Programa Modalidades Flexibles	9	¿Por dónde empezar?	32
Antecedentes	10	¿Qué se podría flexibilizar?	32
Perfil del estudiante	10	¿Cuál podría ser el enfoque curricular?	32
Propuesta pedagógica	10	¿Cuál podría ser su propuesta pedagógica?	32
Docentes	12	¿Cómo podrían ser los docentes y su formación	33
Gestión	13	¿Qué tipo de acompañamiento podrían recibir los docentes?	33
Lecciones aprendidas	13	¿Quiénes deberían intervenir?	33
Ecuador: Educación Básica Superior Flexible	15	Referencias bibliográficas	34
Antecedentes	16		
Perfil del estudiante	16		
Propuesta pedagógica	16		
Docentes	17		
Gestión	18		
Lecciones aprendidas	18		
Santa Fe, Argentina: Vuelvo a Estudiar	19		
Antecedentes	20		
Perfil del estudiante	20		
Propuesta pedagógica	20		
Docentes	21		
Gestión	21		
Lecciones aprendidas	22		
Guatemala: Modalidades Flexibles para la Educación Media	23		
Antecedentes	24		
Perfil del estudiante	24		
Propuesta pedagógica	24		
Docentes	26		
Gestión	26		
Lecciones aprendidas	26		

Agradecimientos



El presente documento es un esfuerzo conjunto entre el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y Enseña por Panamá.

Se extiende un especial agradecimiento a las personas entrevistadas, investigadores o participantes del diseño y gestión de los programas analizados, que con paciencia y dedicación han destinado su tiempo a compartir su conocimiento y experiencia en el campo de las modalidades flexibles: Juan Samaniego, José Arístides González, Susana Copertari, Karina Gerlero y Florencia Finnegan.

Sus palabras han sido fundamentales tanto para revivir cada programa analizado y conocer sus aspectos fundamentales, como para reafirmar el compromiso que Enseña por Panamá y UNICEF tienen con la niñez en Panamá y su derecho a la educación.

Introducción



La distribución justa y equitativa del acceso al conocimiento y al aprendizaje es un desafío común a todos los países de Latinoamérica y el Caribe. La población en edad escolar enfrenta barreras que suponen un riesgo para su permanencia dentro del sistema educativo y para la culminación de sus procesos de aprendizaje.

Desde UNICEF se apoya a los países en la implementación de estrategias y programas para superar estas barreras. En varios casos se diseñan y fortalecen las modalidades de educación flexible que se presentarán más adelante.

¿Cuántos están fuera de la escuela y en riesgo de exclusión?

En la región, se estima que 14 millones de niñas, niños y adolescentes (NNA) de entre 7 y 18 años están por fuera del sistema educativo (UNICEF, 2019). Según datos del 2019 recuperados por UNICEF (2021), en Panamá alrededor de 129 mil NNA de entre 4 y 20 años de edad se encuentran fuera del sistema educativo; de ellos, 80 mil tienen entre 15 y 20 años de edad. Además, 192 mil NNA en el sistema educativo, se encuentran en riesgo de abandono; entre ellos, 85,9 mil tienen entre 12 a 20 años de edad.

Barreras que propician la exclusión

Entre las problemáticas que excluyen a los estudiantes del sistema se encuentran las barreras socioeconómicas, los costos asociados a la educación, y las barreras socioculturales, la valoración de los actores de la comunidad educativa sobre la educación. Además, existen barreras relacionadas con las características del sistema educativo y políticas; por ejemplo, un currículo sobrecargado en contenidos con falta de enfoque competencial, una oferta escolar insuficiente en niveles de preescolar, premedia y media y la ausencia de una política que posibilite la articulación las estrategias de prevención y reducción de riesgo de exclusión educativa (UNICEF, 2019).

Logros de aprendizaje

Los resultados de PISA 2018 en Panamá dejaron en evidencia la necesidad de contar con programas o políticas públicas que garanticen la inclusión educativa de niños, niñas y adolescentes panameños pertenecientes a los

grupos más vulnerables. Se encontraron diferencias significativas en torno a factores que ponen en riesgo la escolaridad de los estudiantes: género, nivel socioeconómico, idioma (indígenas y no indígenas), tipo de gestión de los centros educativos (oficiales y particulares), subsistemas educativos (regular y no regular) y ubicación del centro educativo (áreas urbanas y rurales) (MEDUCA, 2019).

Consensos y avances

En el Compromiso Nacional por la Educación (MEDUCA y PNUD, 2017), formulado por diferentes actores de la sociedad panameña, se reconocen la educación inclusiva, la educación intercultural y el abandono escolar como problemáticas urgentes a abordar en materia de políticas públicas. Se propone el establecimiento de estrategias flexibles para la identificación y reinserción de niñas, niños y jóvenes que se encuentran fuera del sistema con calendarios diferenciados y currículos contextualizados.

Más allá del complejo desafío que presenta este diagnóstico para Panamá y Latinoamérica, la región ha avanzado en dirección a incluir y reincorporar estudiantes al sistema en los últimos años. Una primera lectura detrás de los esfuerzos regionales revela la existencia de programas que han trabajado o trabajan para atender esta problemática desde las diferentes aristas que la componen. Estos se destacan por poseer principios claros y mostrar caminos diversos y no convencionales para ofrecer oportunidades de inclusión a más estudiantes.

A comienzos del 2021, el Ministerio de Educación de Panamá impulsó un plan de aprendizaje acelerado para reinsertar estudiantes que durante el 2020 no lograron inscribirse en la escuela o concretar su año escolar debido a la coyuntura ocasionada por la pandemia del Covid-19.

Aunque queda mucho por mejorar, estos esfuerzos y la consideración de lecciones aprendidas por parte de programas destacados de la región, con experiencia en contextos similares al panameño, pueden traducirse en un avance hacia al diseño y la implementación de un programa de educación flexible que contemple las diversas necesidades de los estudiantes de Panamá.

Conocimiento para la toma de decisiones

Por tal motivo, este documento expone los resultados de una documentación llevada a cabo por UNICEF y Enseña por Panamá para conocer iniciativas de la región que plantean modelos educativos flexibles que se ajusten a los contextos y a las necesidades de los niños, niñas, jóvenes y adultos, garantizando que puedan acceder al sistema educativo en condiciones de equidad. Se busca sensibilizar a la población panameña y a los tomadores de decisiones en la importancia de las modalidades educativas flexibles, para que estas puedan ser diseñadas retomando buenas prácticas de la región.

¿Qué es una modalidad flexible?

Flavia Terigi (2008) distingue las “trayectorias escolares teóricas”, aquellas que son lineales y tienen los mismos tiempos marcados para todos los estudiantes, de las “trayectorias no encauzadas”, caminos que son heterogéneos y no lineales.

Las modalidades flexibles son estrategias educativas que garantizan las trayectorias escolares de individuos o grupos poblacionales cuyas condiciones de vulnerabilidad, exclusión o rezagos en sus procesos de aprendizaje no les permiten permanecer en el sistema educativo. Para ello, hacen uso de metodologías innovadoras, contextualizadas y adaptadas a las necesidades de los estudiantes. Proponen currículos, calendarios y materiales para que la práctica educativa otorgue flexibilidad en cuanto a espacios, tiempos y modalidades (González, 2021).

Existen programas que por medio de estrategias de búsqueda e identificación de casos en riesgo de exclusión o ya excluidos, impulsan a los estudiantes a reinsertarse en la educación regular flexibilizando tiempos y adaptando el currículo. También existen modalidades flexibles con programas educativos propios, que flexibilizan no solo el currículo y los tiempos, sino también espacios y formatos de asistencia.

Seis características de las modalidades flexibles en la región

Diversos expertos en modalidades flexibles en la región han identificado buenas prácticas en torno al diseño y la implementación de este tipo de programas o políticas, las mismas se exponen a continuación:

1. Flexibilidad: según González (2021), “las modalidades educativas flexibles suponen una verdadera «flexibilidad» para la protección de las trayectorias escolares, al centrar su atención en el estudiante y no en los procesos” (p. 19).

2. Parten de las necesidades de los usuarios: el punto de partida para diseñar una modalidad flexible debería ser el conocimiento del estudiantado y sus necesidades, entendiendo el sistema que les rodea. Esto también haría posible la particularización del aprendizaje y el involucramiento de los actores necesarios para garantizar la inclusión de la población excluida (Tiramonti, 2007).

3. Programa educativo: el currículo y los fundamentos pedagógicos de las modalidades flexibles también fueron ampliamente estudiados en la región, ya que desde estos componentes se plantea buena parte de la flexibilidad de la modalidad.

- Viego (2015), asegura que la flexibilidad curricular contempla la modificación de los tiempos y espacios educativos para que sean distintos a los de la oferta tradicional, en la cual los estudiantes con rezago pueden encontrar solución a sus necesidades específicas.
- Por su parte, Díaz Villa (2002) sostiene que la educación flexible implica un cambio fundamental de las prácticas educativas centradas en el docente y en los contenidos a las prácticas centradas en el estudiante. Del mismo modo, el seguimiento y la evaluación de esta formación personalizada centrada en el estudiante se mueve hacia formas no convencionales con un alto componente autoevaluativo y criterios centrados en las competencias y habilidades curriculares.
- Lo anterior fue evidenciado por González (2021) en el caso de El Salvador, quien afirma que fundamentar metodológicamente la educación en el aprendizaje basado en proyectos permite la transversalidad de las áreas del currículo y beneficia la puesta en práctica de competencias, habilidades y saberes previos de los estudiantes.

4. Materiales educativos: otro componente de las modalidades flexibles que fue estudiado por los investigadores de la región son los materiales educativos. Vargas Romero (2017) al estudiar en Ecuador el programa de Educación Básica Superior Flexible, afirma que los materiales de estudio les permiten a los estudiantes desarrollar la autonomía y apropiarse del aprendizaje. Estos materiales se nutren de momentos pedagógicos intencionados y claros que generan aprendizajes significativos dentro y fuera del espacio de clases.

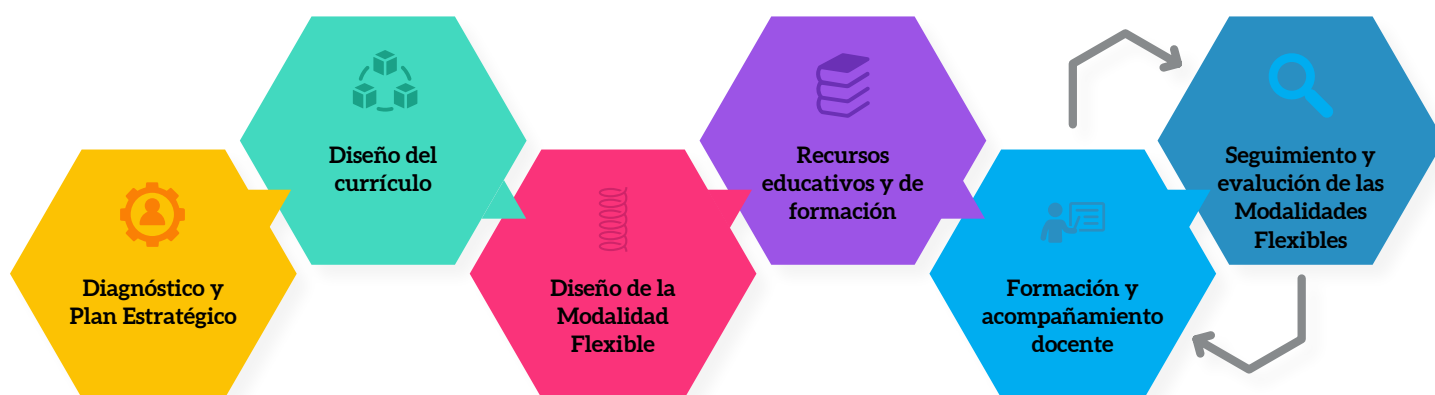
5. Perfil docente: en relación a los docentes, actores clave en la implementación de las modalidades educativas flexibles, se ha estudiado la importancia de que se ajusten a un determinado perfil, que reciban formación específica y que reciban acompañamiento por parte de mentores o entidades referentes.

- El docente pasa de un rol habitual de clases magistrales a un rol de acompañamiento o mentoría del proceso de aprendizaje. Según González (2021), las modalidades flexibles al ser diferentes requieren de docentes técnicamente preparados para atenderlas. Además, deben estar “capacitados en metodologías activas para trabajar de manera efectiva con los estudiantes, para facilitar el logro de aprendizajes significativos y la nivelación académica exitosa” (p. 21).
- Al estudiar el caso de Ecuador, Vargas Romero (2017) destaca la importancia de acompañar y realizar un seguimiento a la labor del docente, por medio de figuras o entidades que hagan visitas periódicas y brinden realimentación a su práctica, lo cual le proporciona calidad al programa.

6. Alianzas: por último, en lo relativo a la contención y permanencia de los estudiantes en la modalidad, Gerlero et al. (2017) destacaron la importancia de darle prioridad a la participación de la comunidad, organizaciones sociales y la familia en el proceso para que los estudiantes continúen con su trayectoria educativa y evitar que vuelvan a ser excluidos.

Esquema de seis productos clave esperados para las modalidades flexibles

A nivel de la región latinoamericana, existen diversas experiencias de modalidades flexibles, algunas hasta con más de 15 años de haber iniciado. En el 2020 y en el marco del taller internacional “Prevención y remediación de la exclusión y el abandono escolar temprano entre jóvenes en riesgo en Mesoamérica”, equipos de los Ministerios de Educación de la región, especialistas del BID y UNICEF diseñaron un esquema que permite visualizar el flujo del proceso y los productos esperados en una modalidad flexible.



En el caso particular de Panamá, que iniciaría el proceso de construcción de modalidades flexibles, es clave que se cuente con un diagnóstico y plan estratégico que incluya la línea de base, indicadores e hitos de logro.

Metodología de estudio

Objetivo

Con el objetivo de identificar buenas prácticas en torno al diseño y la implementación de modalidades flexibles en la región que puedan orientar los procesos de fortalecimiento de una modalidad flexible en Panamá, se realizó una revisión bibliográfica de planes, programas o políticas de educación flexible existentes en Latinoamérica.

Selección de casos

Cinco programas o políticas educativas se destacaron por poseer todas o algunas de las siguientes características que los vuelven referentes. Por un lado, se adhieren al ideal de equidad y apuestan por garantizar el derecho a la educación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes excluidos del sistema educativo o con rezago escolar.

Son políticas o programas que, a partir de una propuesta que se caracteriza por ser flexible y adaptable a las necesidades específicas de los estudiantes, apuestan por transformar el contexto desafiante en una oportunidad de aprendizaje.

Por otro lado, son en su mayoría iniciativas que promueven un clima de trabajo y prácticas de enseñanza que han demostrado incidir positivamente en el aprendizaje. En este sentido, son propuestas innovadoras al optar por colocar a los niños, niñas y adolescentes en el centro del proceso, por esforzarse en desarrollar habilidades y competencias para la vida y por transitar caminos de enseñanza no tradicionales. Además, se trata, en gran parte, de programas o políticas que poseen cierta evidencia de su alcance.

Como resultado de la revisión bibliográfica inicial se seleccionaron los siguientes casos:

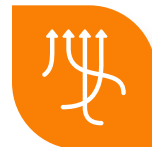


Proceso de documentación

Con el propósito de profundizar en la identificación de buenas prácticas y las principales lecciones aprendidas al interior de cada programa, se concretó una entrevista con investigadores de dichas modalidades flexibles o con personalidades vinculadas al diseño y/o gestión de las mismas.

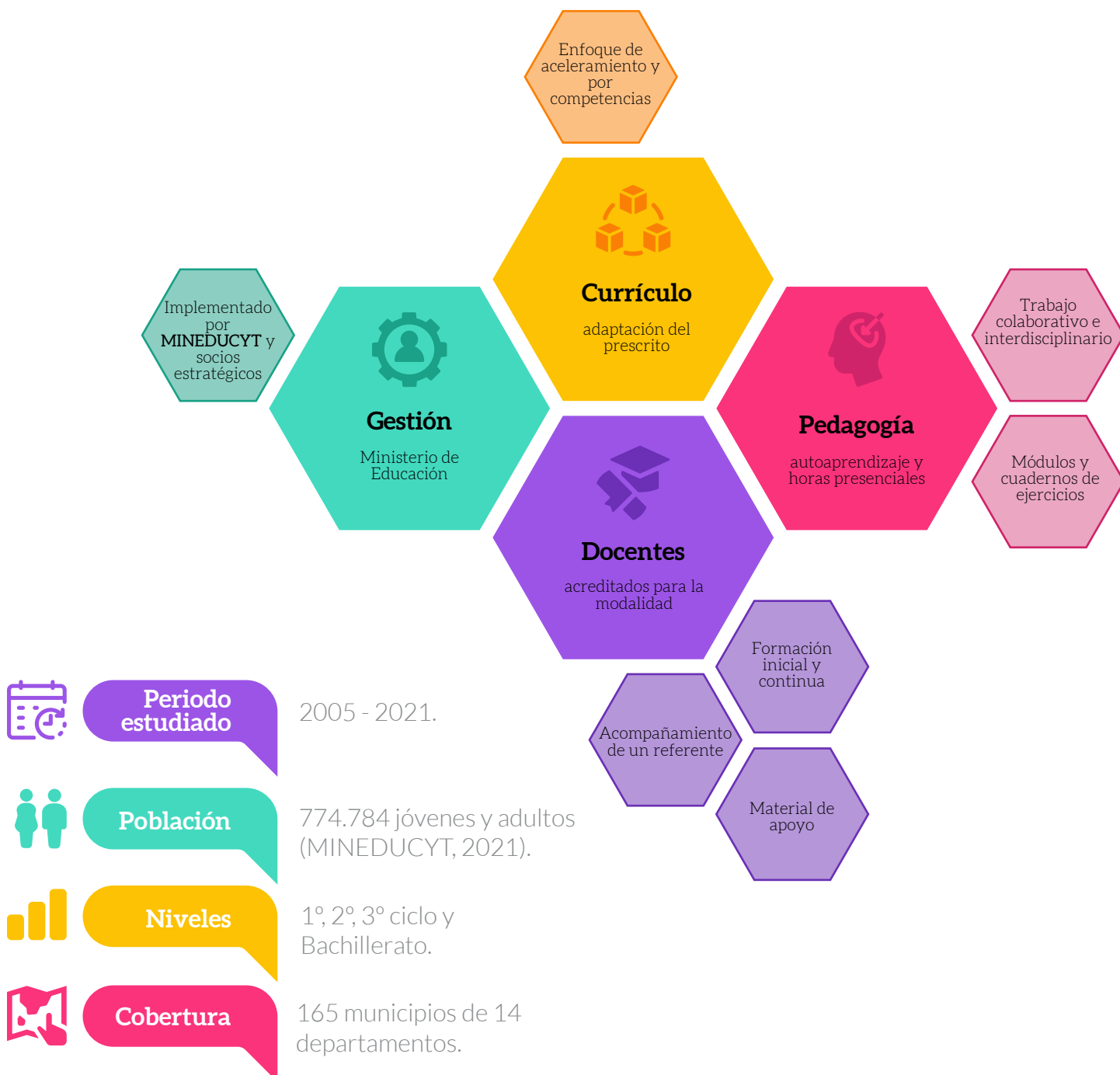
De los cinco casos seleccionados, no fue posible concretar una entrevista con referentes del programa en Guatemala, con lo cual la información proporcionada sobre esta modalidad se basa únicamente en fuentes documentales.

Al final del documento, se recuperan gran parte de las recomendaciones brindadas por las y los entrevistados y buenas prácticas identificadas, posibles de ser adaptadas al contexto panameño.



El Salvador: Programa Modalidades Flexibles

A través del Programa Modalidades Flexibles, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT) ofrece diversas alternativas educativas, para todas aquellas personas que por algún motivo dejaron sus estudios, y que desean completar su educación. Las modalidades de estudio son: Acelerada, Semipresencial, Distancia, Nocturna, Virtual, Modalidad Flexible Integrada, Tutorías para Nivelación Académica y Prueba de Suficiencia.



Antecedentes

Con el fin de construir una sociedad desarrollada con base en el conocimiento y lograr un país que conduzca hacia las formas más dignas del desarrollo humano, en el 2005 se creó el Plan Nacional de Educación 2021 en El Salvador. Entre algunos de los objetivos fundamentales del plan se encontraban: “(a) lograr la formación integral de las personas y (b) asegurar que la población alcance los once grados de escolaridad correspondientes a la educación media.” (MINED, 2005, p. 12).

El Plan planteó, además, que para el logro de los objetivos sería necesario implementar, de manera coherente y sostenida, un conjunto de políticas alineadas a garantizar el acceso a la educación con criterios de equidad y la efectividad de la educación básica y media.

Entre las principales políticas para mejorar el acceso a la educación se mencionó: “Implementar modalidades flexibles de educación básica y media, para propiciar que los jóvenes y adultos aumenten su escolaridad” (MINED, 2005, p. 15).

En línea con este objetivo el gobierno de El Salvador, a través del Ministerio de Educación, desarrolló el programa EDUCAME¹ el cual buscaba reintegrar al sistema educativo a jóvenes excluidos de su formación académica para que finalicen sus estudios. En el marco de dicha iniciativa en agosto del 2005 se diseñaron las modalidades flexibles.

Perfil del estudiante

El MINED identificó como una de las principales causas del abandono escolar la sobreedad, esto sumado a un acceso desigual a la educación y la poca oportunidad de mantenerse en el sistema una vez entrado el bachillerato. En ese sentido, el perfil del estudiantado para acceder al programa fue contar con sobreedad (dos años o más a la edad esperada en la educación regular). A medida que se fue implementando el programa se identificaron otros perfiles que, debido a su estado de vulnerabilidad, aplicaban para la modalidad al no poder acceder a la educación regular, como madres o padres prematuros no mayores de 18 años y jóvenes que hubiesen delinquido y que por orden de un juez debían seguir estudiando.

Propuesta pedagógica





Modalidades

El programa flexibiliza tiempos, espacios y formatos de asistencia en sus diferentes modalidades. La base curricular de todas las modalidades son los planes de estudio de 2008 y los lineamientos curriculares del 2018. Los indicadores de logro de cada asignatura presentes en el currículo prescrito son ajustados y priorizados para posibilitar a los estudiantes la adquisición de las habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales básicas fundamentales y para lograr el proceso de nivelación en menos tiempo (MINEDUCYT y UNICEF, 2020). La Tabla 1 muestra la duración del año académico, las horas semanales de cursada, las horas presenciales y de autoestudio de cada modalidad del programa.

¹<https://planipolis.iiep.unesco.org/en/2005/plan-nacional-de-educaci%C3%B3n-2021-educame-educaci%C3%B3n-media-para-todos-4912>

Tabla 1. Modalidades flexibles salvadoreñas, duración y horas de cursada.



 Modalidad	 Duración del año académico	 Horas presenciales	 Horas semanales
Acelerada	6 meses	6 horas diarias de lunes a viernes	30 presenciales y 10 autoestudio
Semipresencial	10 meses	10 horas fines de semana	10 presenciales y 15 autoestudio
Distancia	10 meses	10 horas fines de semana	10 presenciales y 15 autoestudio
Nocturna	10 meses	15 horas de lunes a viernes	15 presenciales y 10 autoestudio
Virtual	10 meses	-	25 horas
Modalidad Flexible Integrada	6 o 10 meses	6 horas de lunes a viernes 15 horas fines de semana	30 presenciales y 10 autoestudio 15 presenciales y 15 autoestudio
Tutorías para Nivelación Académica	6 meses	10 horas	10 presenciales y 15 autoestudio
Prueba de Suficiencia	-	-	-

Fuente: elaboración propia con datos compartidos por el entrevistado.

Las modalidades acelerada y nocturna son presenciales. La acelerada fue la más estudiada por la literatura, su carácter presencial y su propuesta pedagógica centrada en el constructivismo y el aprendizaje significativo la convirtieron en una iniciativa innovadora e interesante. En este formato, el estudiante se posiciona en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje, mientras que los docentes cumplen un rol de facilitadores o guías.

Seguimiento, retroalimentación y evaluación

El seguimiento, la retroalimentación y la evaluación se realizan de forma permanente y le permiten al estudiante identificar sus avances y dificultades en el proceso. Además, el programa no solo busca que los estudiantes desarrollen habilidades y competencias básicas, sino que también pone el foco en desarrollar su autoestima, resiliencia y su proyecto de vida. El carácter presencial de esta opción de estudio facilita el trabajo colaborativo por proyectos y la interdisciplinariedad (MINEDUCYT y UNICEF, 2020).

Módulos estructurados por proyecto

Esta modalidad también se caracteriza por poseer módulos estructurados por proyectos para el primer y segundo ciclo de la educación básica. Los materiales son pertinentes y significativos en su concepción, contenido, diseño y en la mediación para el aprendizaje. Además, invitan a los estudiantes a encontrarse con nuevos aprendizajes partiendo de sus conocimientos previos y despiertan su interés al ser visualmente atractivos (MINEDUCYT y UNICEF, 2020).

Autonomía de los estudiantes

En el resto de las modalidades el hilo conductor de la propuesta pedagógica es el autoaprendizaje. En las opciones semipresencial, a distancia, tutorías para nivelación académica y modalidad flexible integrada, los estudiantes trabajan la mayor parte del tiempo de manera autónoma con los módulos mencionados anteriormente, cuadernillos de ejercicios y/o materiales de apoyo. También reciben una determinada cantidad de horas de tutorías presenciales según la modalidad (ver Tabla 1).

La opción de estudio virtual y la Prueba de Suficiencia no requieren de tiempo de cursada presencial. En la primera, los materiales que se utilizan son lecciones y los estudiantes reciben asistencia de un tutor virtual. La segunda, corresponde a un examen que se aplica a jóvenes y adultos con sobreedad con interés en acreditar estudios desde primer grado de Educación Básica hasta 2º año de Bachillerato General. Se les proporciona material de apoyo con base en un temario de las cuatro asignaturas básicas.

Docentes

Perfil y programa de formación

Los docentes de las modalidades flexibles salvadoreñas deben estar graduados en las diferentes asignaturas del plan de estudio nacional y deben tomar la formación específica ofrecida por la modalidad con una duración de seis meses. La misma se centra en el enfoque del aula invertida y además posee un componente socioemocional con el fin de desarrollar empatía con el estudiantado y sus particularidades, ya que según el entrevistado “la autoestima del estudiante es diferente cuando tiene sobreedad” (J. González, comunicación personal, noviembre 24, 2021).

Los programas de formación son semipresenciales y en ocasiones se implementan estrategias tales como el modelaje y el seguimiento en línea.

Acreditación y seguimiento

Una vez finalizado el ciclo de formación específica, los docentes son acreditados y están habilitados para enseñar en las aulas de las modalidades flexibles. Durante su labor, reciben seguimiento por parte de dos figuras. En primer lugar, por parte del coordinador de la sede, el cual garantiza la asistencia y la calidad del trabajo docente. Además, reciben seguimiento de parte de un Supervisor de Monitoreo y Seguimiento, quien realiza visitas periódicas de formación y es enlace con el Ministerio de Educación. Esta figura de acompañamiento cuenta con experiencia previa como docente de la modalidad.

Guías de apoyo

Además de la formación, y para complementar la labor docente en la Modalidad de Educación Acelerada para el primer y el segundo ciclo de la educación básica, por ejemplo, el Ministerio de Educación en alianza con UNICEF creó guías pedagógicas que fueron entregadas a los docentes como material de apoyo a su trabajo. Estas guías constituyen una explicación de los fundamentos teóricos y pedagógicos de la modalidad y proporcionan orientaciones y actividades para su implementación en el aula.

Gestión

Las modalidades flexibles son gestionadas e implementadas por dos actores. Algunas sedes operan bajo la supervisión del MINEDUCYT, el cual nombra a los actores correspondientes para el seguimiento. Para gestionar otras sedes el Ministerio de Educación realiza acuerdos con socios estratégicos, universidades y organizaciones no gubernamentales.

Estos socios estratégicos son los encargados del desarrollo administrativo y técnico de las sedes. Además, se encargan de la contratación de los docentes y del nombramiento de los supervisores de monitoreo y seguimiento para el acompañamiento a los docentes. Para garantizar la calidad de gestión de los socios estratégicos y determinar su continuidad, al final de cada período escolar el Ministerio ejecuta una evaluación.

Lecciones aprendidas

A partir de lo revisado en la bibliografía y luego de la entrevista con una persona encargada de la gestión de las modalidades flexibles, es posible identificar algunas lecciones aprendidas de esta iniciativa de larga data y alto impacto.

- 1 El diseño de la modalidad se ha centrado en la necesidad de adolescentes y jóvenes, buscando comprender sus razones de la sobreedad y el rezago, lo que ha permitido que esta se fortalezca. Aún en épocas como la pandemia ocasionada por el Covid-19, momento en el que se implementó la entrega de computadores y se extendió la conectividad.
- 2 La oferta de programas es amplia y variable. El ofrecer modalidades con diferentes enfoques pedagógicos, formatos de asistencia, tiempos de acreditación, espacios y horarios permite la inclusión de más estudiantes al sistema.
- 3 Los programas parten de un currículo y los planes de estudio prescritos para realizar una priorización y adaptación de los indicadores de logro de cada asignatura. Se busca alcanzar conocimientos fundamentales y el desarrollo de habilidades y competencias.

- ④ Certificación y formación específica a los docentes que imparten las modalidades. Según el entrevistado, es necesario que el docente “se quite la chamarra de la escuela regular y se coloque la de la educación flexible para hacer eco en el estudiantado” (J. González, comunicación personal, noviembre 24, 2021), lo que ha representado un alto compromiso de los docentes y una tasa de matriculación importante.
- ⑤ Seguimiento a la práctica de los docentes por parte de profesionales con experiencia previa en el campo de las modalidades flexibles. Esto permite acompañar a los docentes en la apropiación de lo aprendido durante la formación específica, al mismo tiempo que le brinda espacios para reflexionar sobre su práctica.
- ⑥ El MINED ha desarrollado alianzas con otras entidades tales como universidades y ONGs bajo la figura de socios estratégicos. Esto ha permitido descentralizar la administración de las sedes, ampliar el rango de impacto de las modalidades flexibles y garantizar mayor calidad.
- ⑦ El programa ha enfrentado ciertos retos que, probablemente, incidieron en que la matrícula disminuya año a año, a partir del 2017, aunque no abruptamente. Se identificaron como retos: la continuidad de los programas por temas políticos, falta de recursos y resistencia de algunos padres a que sus hijos e hijas volvieran al sistema educativo.



Ecuador: Educación Básica Superior Flexible²

El Programa de Educación Básica Superior Flexible de Ecuador tuvo como objetivo superar la exclusión social y brindar atención a adolescentes y jóvenes de 15 a 21 años de edad con rezago escolar de tres o más años en la Educación Básica o que hubiesen abandonado el sistema escolar por motivos de trabajo a temprana edad.



² <https://educacion.gob.ec/basica-superior-flexible/>

Antecedentes

El programa de Educación Básica Superior Flexible nació de la preocupación generalizada de la sociedad civil ecuatoriana en torno al impacto del trabajo infantil en la continuidad de los estudios de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Desde 1988, el Centro de Desarrollo y Autogestión (DYA) trabaja en educación, prevención y erradicación del trabajo infantil. Con el propósito de prevenir y erradicar el trabajo infantil en plantaciones bananeras, el DYA desarrolló una modalidad alternativa de educación para esta población: la Educación Básica Acelerada.

Dado que su trabajo impactó a 19.400 estudiantes, en el 2014 la organización levantó la propuesta al Ministerio de Educación (MINEDUC) para convertirlo en un programa nacional. En septiembre de ese año el DYA, el Ministerio de Educación y UNICEF firmaron el convenio que dio inicio al Programa de Educación Básica Superior Flexible.

En el convenio se acordó el traspaso de la propuesta metodológica y los materiales anteriormente diseñados por el DYA al Ministerio de Educación. Asimismo, las partes se comprometieron a cooperar para lograr la ejecución del programa durante dos años, acompañado de capacitación a funcionarios de las coordinaciones, así como capacitación y acompañamiento pedagógico a los docentes (DYA, UNICEF y MINEDUC, 2016).

Perfil del estudiante

El trabajo desde temprana edad condujo a la interrupción, no culminación o altos índices de rezago en la Educación Básica. El perfil de los estudiantes que asistía a la modalidad eran en su mayoría, niños, niñas y adolescentes provenientes de hogares en condiciones socioeconómicas vulnerables, cuya trayectoria educativa se vio interrumpida por la necesidad de trabajar.

Propuesta pedagógica

Currículo adaptado

La flexibilidad del programa se observó en un currículo adaptado a las necesidades de aceleramiento del aprendizaje de adolescentes y jóvenes, para acortar su recorrido escolar. El mismo se centró en los contenidos claves de cada una de las cuatro áreas disciplinares fundamentales (Lenguaje, Matemática, Ciencias Naturales y Estudios Sociales) y otras complementarias orientadas a la realidad nacional y al desarrollo de habilidades socioemocionales.

En este sentido, el programa priorizó el desarrollo de aquellas destrezas y conocimientos relevantes para adquirir aprendizajes sólidos que permitieran seguir aprendiendo. En palabras del entrevistado, “se centró en los aspectos que generaban permanencia escolar, aquello que el estudiante dejó de desarrollar para acelerar su aprendizaje” (J. Samaniego, comunicación personal, noviembre 23, 2021).

Aprendizaje acelerado

Al enfocarse en el aceleramiento, el programa implementó una serie de estrategias de aprendizaje efectivas en tiempo corto y organizó los contenidos en microunidades didácticas que duraban una semana. El año escolar tenía una duración de once meses y abarcaba el programa curricular correspondiente a octavo, noveno y décimo grado de educación básica.

Atención individual y grupal de estudiantes

La flexibilidad también estuvo marcada por la atención individual y grupal. Al iniciar el programa y en el marco de un proceso constructivo de aprendizaje, se aplicaban pruebas diagnósticas. Esto permitió identificar las principales necesidades de cada estudiante para planificar su nivelación y su acompañamiento de manera más personalizada. Los contenidos eran priorizados y adaptados para superar dificultades pedagógicas específicas, al tiempo que se trabajaba en aumentar la confianza de los estudiantes en el proceso de reinserción y mejorar su socialización.

Pedagogía

El programa incentivaba la exploración de conocimientos previos y la experimentación por parte de los estudiantes, colocándolos en el centro del proceso. Los docentes cumplían un rol de mediadores en el desarrollo y consolidación de habilidades clave. La iniciativa también consideraba el aprendizaje como un proceso constructivo el cual evoluciona a través de la interacción social y permite la aplicación de los aprendizajes a nuevas situaciones o contextos. La evaluación tanto formativa como sumativa y la reflexión metacognitiva o sobre los aprendizajes, eran otros elementos clave del programa.

Módulos y materiales

La aplicación del currículo adaptado se acompañó de material didáctico organizado en módulos, bloques y microunidades de trabajo. Cada módulo se centraba en contenidos específicos y en el desarrollo de habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales. Varias microunidades podían ser integradas en una unidad mayor cuando la cantidad de estudiantes y el tiempo disponible lo permitían, esto contribuía a una mayor flexibilidad dentro del programa.

Docentes

Los docentes del programa debían contar con formación profesional, experiencia y respeto por los adolescentes y jóvenes, y disposición para aprender. La capacitación y el acompañamiento a los docentes fueron componentes fundamentales del programa.



El plan de perfeccionamiento consistía de cuatro talleres prácticos a lo largo del año escolar. Los primeros talleres giraron en torno a la implementación y calificación de las pruebas diagnósticas, a la planificación de planes de nivelación y el desarrollo de destrezas del pensamiento de los estudiantes.

Además, los docentes recibieron capacitación relacionada con la planificación curricular y a los fundamentos e implementación de los módulos de trabajo. El programa contaba con un sistema de monitoreo y asistencia técnica para los docentes en aula, técnicos del DYA visitaban las instituciones, realizaban demostraciones y brindaban asistencia y acompañamiento a los docentes.

Gestión

Con el fin de asegurar una amplia cobertura, la gestión del programa se sostuvo gracias a alianzas intersectoriales dentro de la misma institucionalidad pública, con el sector privado y la sociedad civil, ya que, de acuerdo con el entrevistado, “lo ideal sería que estas estrategias también se asienten dentro de las organizaciones públicas y las comunidades” (J. Samaniego, comunicación personal, noviembre 23, 2021).

Al funcionar como una oferta de un establecimiento educativo regular, las autoridades de cada escuela coordinaban con las autoridades distritales la apertura del programa. El MINEDUC era el encargado de designar un coordinador del programa responsable por zona y a los docentes. Además, se encargaba de nombrar a los facilitadores responsables de la capacitación docente. Por su parte, el DYA tenía como responsabilidades principales el diseñar manuales de operación del programa, capacitar funcionarios, facilitadores y docentes, y realizar el seguimiento técnico a los docentes.

Lecciones aprendidas

El análisis del Programa de Educación Básica Superior Flexible revela una serie de lecciones aprendidas y buenas prácticas que pueden resultar inspiradoras para la región:

- 1 El programa nació y creció gracias a organizaciones comunitarias y al apoyo de la sociedad civil. El involucramiento del Estado en conjunto con la sociedad civil permitió que el programa se fortaleciera a partir de una distribución de tareas para la gestión e implementación que era coherente con la naturaleza de cada actor involucrado. Además, permitió alcanzar una mayor cobertura al habilitarse el diálogo con organizaciones comunitarias que convocaban a los jóvenes a la inscripción.
- 2 La atención brindada al estudiantado fue integral. Gracias a las organizaciones comunitarias involucradas, el programa logró incorporar estrategias de contención, más allá de los componentes pedagógicos que priorizan al estudiante: el diagnóstico inicial, la personalización de planes de nivelación y un proceso de enseñanza-aprendizaje constructivo. Según el entrevistado, “la contención y las redes de vigilancia en las comunidades para la asistencia son una recomendación a tener en cuenta” (J. Samaniego, comunicación personal, noviembre 23, 2021).
- 3 Desarrollaron un plan de formación permanente para los docentes y un sistema de monitoreo y asistencia técnica. La capacitación continua y el seguimiento garantizó un espacio para que los docentes reflexionen y mejoren su práctica.
- 4 Para el diseño de un modelo que será transferido y en el que se ven involucradas varias partes, es necesario que todas participen poniendo sobre la mesa su visión pedagógica. Cuando DYA transfirió el modelo al Estado, se presentó cierta tensión entre el lenguaje técnico y el pedagógico; la comprensión del currículo, la visión de inclusión, el acompañamiento y el diseño, ya que fueron entendidos de formas distintas desde la formalidad estatal y la construcción pedagógico-comunitaria que tuvo el programa en su construcción.

Santa Fe, Argentina: Plan Vuelvo a Estudiar³

El Plan Vuelvo a Estudiar es una política socioeducativa inclusiva que busca reincorporar a la escuela a adolescentes, jóvenes y adultos que hayan abandonado la educación secundaria. Focalizándose en barrios vulnerables, se preocupa por comprender las causas y motivos de la exclusión para garantizar una reinserción efectiva de los estudiantes en el sistema.



³ <https://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/view/full/190728>

Antecedentes

Desde 2008, el Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe impulsó la transformación de la educación secundaria a través de políticas públicas basadas en tres pilares: inclusión socioeducativa, calidad educativa y escuela como institución social.

Entre los programas que materializan la política educativa específica para este nivel, se destacó el Plan Vuelvo a Estudiar con el propósito de restituir el derecho a la educación secundaria a adolescentes, jóvenes y adultos. El mismo comenzó a implementarse en el 2013, en el marco del Gabinete Social de la Provincia de Santa Fe (Argentina), integrado por los Ministerios de Salud, Educación, Desarrollo Social, Seguridad.

Durante el periodo estudiado del programa, el Ministerio de Educación contaba con un sistema web nominal para identificar los casos de exclusión en las escuelas de la provincia, el Sistema de Gestión y Administración Escolar. Para el 2013 el mismo albergaba información suficiente para comenzar un proceso de búsqueda territorial de los estudiantes que por diversos motivos no asistían a la escuela, muchos de ellos en condiciones de vulnerabilidad.

Varias dependencias ministeriales, autoridades locales y los consejeros juveniles designados por el Plan Vuelvo a Estudiar se articularon para llegar integralmente a esta población y lograr su reinserción en las instituciones educativas de la provincia.

El impacto del programa territorial logró que con el tiempo nuevas líneas de acción fueran incluidas. En el 2014 se puso en marcha el Plan Vuelvo a Estudiar Tiempo de Superación. Mediante acuerdos con gremios y sindicatos, el plan les permitía terminar la escuela secundaria de manera semipresencial a trabajadores con estudios incompletos.

Las clases sucedían al interior de sus espacios de trabajo con docentes asignados para dicha tarea. Un año después comenzó a implementarse el Plan Vuelvo a Estudiar Virtual, una opción semipresencial y virtual que contempla el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Las tres líneas de acción del programa (territorial, tiempo de superación y virtual) coexistieron.

Perfil del estudiante

El Plan se enfocó en reinsertar escolarmente a jóvenes de barrios vulnerables que habían abandonado la escuela secundaria. En algunos casos fueron estudiantes que desertaron por poca motivación o incentivo de estar en la escuela, estudiantes que habían experimentado una maternidad temprana, que debían realizar tareas del hogar, algunos enfermos, con necesidades especiales y jóvenes en conflicto con la ley. Incluso el programa logró incluir población LGTB, “El plan Vuelvo a Estudiar virtual incorporó más de 100 estudiantes de este movimiento” (S. Copertari, comunicación personal, noviembre 24, 2021).

Propuesta pedagógica

El Vuelvo a Estudiar colocó un énfasis en el sentido del aprendizaje, por tal motivo su propuesta estuvo orientada al desarrollo de proyectos concretos de intervención sociocomunitaria, al mismo tiempo que trabajaba con las escuelas secundarias para fortalecer el sentido de la experiencia educativa para los estudiantes excluidos.

En su línea territorial representó un puente entre la escuela y la vida extraescolar de los estudiantes. En palabras de una de las entrevistadas, “el plan ejerció comunitariamente el acompañamiento al estudiante en el afuera y el adentro de la escuela” (S. Copertari, comunicación personal, noviembre 24, 2021).

Los referentes institucionales del plan al interior de cada escuela promovían un diseño flexible ante diversas trayectorias, situaciones personales y puntos de partida. De esta forma, se apostó por un enfoque curricular interdisciplinar, que partió de los planes de estudio provinciales y de los núcleos de aprendizaje prioritarios para que el docente desarrolle una propuesta de trabajo artesanal para cada estudiante una vez reincorporado a la escuela. El proyecto educativo de cada estudiante se delineaba de acuerdo a las necesidades de cada joven o adulto. De esta manera, se lograron caminos alternativos para quienes afrontaban dificultades de asistencia: tareas domiciliarias y trabajos prácticos.

El Plan Vuelvo a Estudiar Virtual se propuso el diseño de materiales por módulos interdisciplinarios a cargo de un equipo de docentes especializados en la materia y el uso de un aula virtual en la plataforma educativa⁴ del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Según una de las entrevistadas, “en los módulos no hay compartimientos estancos, son un ensamble” (S. Copertari, comunicación personal, noviembre 24, 2021).

Los estudiantes cursan 12 módulos interdisciplinarios mediados por las TIC a través de dicha plataforma en el tiempo y espacio que tengan disponible en el transcurso de tres años. También acceden a foros, videoconferencias y se relacionan virtualmente con sus compañeros.

Esta línea del plan incluye la materialización de un proyecto de acción socio-comunitario que los estudiantes ejecutan en conjunto con su comunidad. La modalidad de cursada es virtual la mayor parte del tiempo, los estudiantes únicamente tienen tres encuentros presenciales por módulo en las diferentes sedes territoriales.

Docentes

Mientras que en la línea Territorial y Tiempo de Superación los docentes son los mismos de las escuelas, en el Vuelvo a Estudiar Virtual se realizó una convocatoria abierta donde los docentes debían cumplir diversos requisitos, entre ellos, la capacidad de crear contenido educativo virtual.

Los docentes de esta modalidad eran encargados de desarrollar los módulos bajo la Coordinación de Contenidos Digitales y la Coordinación de Contenidos Curriculares y Pedagógicos Didácticos. Se ocupaban de elaborar los guiones bajo un enfoque interdisciplinario, desarrollar los recursos gráficos (presentaciones, vídeos, audios), proponer proyectos de acción socio-comunitarios, diseñar el aula virtual de la Plataforma Educativa, elaborar guías didácticas y materiales complementarios para docentes y estudiantes; entre otras tareas.

En relación a su perfeccionamiento, se llevaron a cabo convenios con universidades para facilitar una formación específica en un enfoque de enseñanza inclusivo y afectivo.

Gestión

Como se mencionó anteriormente, el programa dependía del Ministerio de Educación provincial, los roles y responsabilidades dentro del mismo respondían a la necesidad de atender de manera integral los problemas que atravesaba su público objetivo. Los actores principales de la línea territorial eran los referentes regionales, los referentes institucionales y



⁴ <https://plataformaeducativa.santafe.edu.ar/moodle/>

los consejeros juveniles. Los primeros fueron incorporados a la estructura existente para operar desde las nueve sedes regionales del Ministerio de Educación en la provincia, promovían la búsqueda de estudiantes en los barrios y realizaban tareas de concientización.

Al interior de las instituciones educativas se encontraban los referentes institucionales, docentes o directivos que actuaban como nexo con los actores del plan que se encontraban fuera de la escuela. Eran los encargados de comprender a profundidad la situación particular de cada estudiante que regresaba y acompañarlos para lograr una reinserción y una permanencia exitosa. Para alcanzar esto, mantenían un diálogo constante con los consejeros juveniles. Estos últimos eran jóvenes contratados por el programa que cercanamente acompañaban a los estudiantes en su camino de reincorporación y permanencia en la escuela. Los consejeros eran asignados a zonas donde la permanencia solía ser compleja, debían conocer bien el territorio, articularse con la escuela y los referentes institucionales para brindar un acompañamiento de calidad.

Lecciones aprendidas

A partir de lo estudiado sobre el caso es posible destacar algunos aspectos diferenciales que pueden ser útiles a la hora de diseñar e implementar nuevas modalidades flexibles de aprendizaje en la región:

- 1 El programa se valió de un sistema robusto de información digitalizada sobre los adolescentes y jóvenes de la provincia para promover acciones que les permitían a los estudiantes transitar caminos de reinserción y permanencia en la escuela placenteros, acompañados de figuras de contención y de propuestas educativas que se adaptaban artesanalmente a sus necesidades.
- 2 Al poseer tres líneas de acción claras, el plan acompañó la diversidad de casos en el territorio: aquellos que atravesaban situaciones de vulnerabilidad que les impedían permanecer en la escuela, aquellos que se encontraban frente a la necesidad de trabajar, incluso aquellos que no podían asistir de manera presencial.
- 3 El nombramiento de actores al interior de las escuelas que velaban por la trayectoria de los estudiantes reinsertados le permitió a la gestión del programa reducir gastos y no consumir demasiados recursos.
- 4 Jóvenes que recientemente habían culminado estudios secundarios acompañaban fuera de la escuela a jóvenes que han sido excluidos. Esto deja ver la importancia que el programa le otorgó a lo afectivo. De esta manera, se logró promover un clima placentero, de empatía y confianza en un proceso que suele ser desafiante y complejo para muchos adolescentes y jóvenes.
- 5 El programa no se rindió frente a casos complejos en los cuales los estudiantes aún no estaban listos para volver a la escuela o cuando lograr la permanencia se tornaba muy difícil. La fuerte articulación entre el Ministerio de Educación y otras instancias gubernamentales como Desarrollo Social o el Ministerio de Salud permitió ofrecer alternativas de participación en eventos culturales, deportivos, asistencia psicológica o alimentaria, que significaron un paso intermedio a retomar la escuela para estos casos más complejos.
- 6 El plan territorial no logró continuidad. Con el cambio de política en la Provincia de Santa Fe, la línea territorial se interrumpió en 2019, aunque la modalidad virtual (en la plataforma MPA 1330) sigue vigente.

Guatemala: Modalidades Flexibles para la Educación Media⁵

Las Modalidades Flexibles para la Educación Media buscan responder a las necesidades, intereses y ritmos de personas jóvenes y adultas que no han culminado el Ciclo Básico y/o el Ciclo Diversificado de la educación media. Además, buscan promover el desarrollo de competencias que mejoren la calidad de vida de los estudiantes guatemaltecos que retoman su educación.



-  **Periodo estudiado** 2011 - 2018.
-  **Población** 6.212 estudiantes incluidos en el 2018.
-  **Niveles** Media.
-  **Cobertura** Nacional.

⁵ <https://digeex.mineduc.gob.gt/digeex/programa-modalidades-flexibles-para-la-educacion-media/>

Antecedentes

Considerando la firma de la Carta de Ratificación entre los Ministerios de Educación de la República de El Salvador, Honduras, Guatemala, Panamá, el Banco Interamericano de Desarrollo y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), que buscaba que estos países atendieran la problemática del abandono de la educación secundaria, el Ministerio de Educación de Guatemala creó según Acuerdo Gubernativo 225-2018 del año 2008, la Dirección General de Educación Extraescolar (DIGEEX).

El DIGEEX se encargaría de coordinar los programas de educación extraescolar en un contexto con altos índices de niños y adolescentes fuera de la escuela, en sobreedad y repitencia. Además, debería ofertar estos programas bajo modalidades flexibles y de formación técnica laboral adaptados a las necesidades de la población que, por su condición, no tendrían la posibilidad de acceder al sistema formal.

En el 2011, el Ministerio de Educación consolidó la oferta extraescolar con la creación del Programa de Modalidades Flexibles para la Educación Media, siendo uno de la variedad de ofertas que tiene a su cargo la DIGEEX. El subsistema de educación extraescolar también alberga otros programas tales como el Programa de Educación de Adultos por Correspondencia, los Centros Municipales de Capacitación y Formación Humana, el Programa Nacional de Educación Alternativa y otros programas que hacen uso de los medios de comunicación como la radio con oferta educativa.

Años más tarde, el Plan Estratégico de Educación 2016-2020 proponía dentro de sus líneas la atención a niños y jóvenes fuera del sistema educativo como un sector clave para el desarrollo del país; otorgándole importancia a la continuidad y el fortalecimiento de las modalidades flexible de entrega escolar y extraescolar en Guatemala.

Perfil del estudiante

El programa apuntó a incorporar jóvenes y adultos mayores de 15 años que necesitan estudios en el Ciclo Básico y jóvenes mayores de 17 años para estudios en el Ciclo Diversificado. Esta población ve comprometida su permanencia en la escuela por compromisos familiares, laborales y/o por su condición migratoria, geográfica o económica.

Propuesta pedagógica

Flexibilidad

La flexibilidad del Programa Modalidades Flexibles para la Educación Media radica en su adaptación a las necesidades, intereses y al ritmo de los jóvenes y adultos. Además, flexibiliza espacios, ya que se implementa en centros de educación extraescolar del sector público, pero también en instituciones privadas, organizaciones no gubernamentales y en casas particulares.

Modalidades

El programa tiene una oferta en modalidad presencial, semipresencial y a distancia, y cuenta con su propia organización en cuanto a horario y calendario. Para la modalidad semipresencial son 17 horas de estudio a la semana, 7 horas en el aula y 10 en casa; y a distancia son 17 horas semanales de estudio en casa. En el Ciclo Básico del Nivel Medio el plan de estudios está organizado en dos años de cuatro semestres. Durante el primer año se culmina el primer y segundo grado, y durante el segundo año se culmina el tercer y el cuarto grado del Ciclo Básico. En cuanto al Ciclo Diversificado del Nivel Medio, el currículo está organizado para culminar en dos años. Durante el primer año se desarrollan los contenidos del cuarto grado del Ciclo Diversificado y durante el segundo año se desarrollan los contenidos del quinto grado.

Currículo

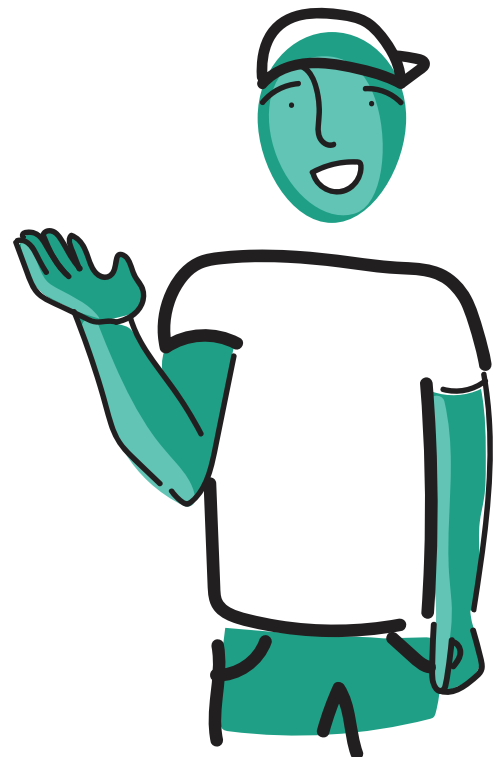
El currículo es una adaptación del Currículo Nacional Base⁶ que brinda la posibilidad de ser ajustado a los distintos contextos donde necesite ser implementado, “puede ser enriquecido, ampliado o modificado, para hacerlo manejable en diferentes situaciones y contextos sociales y culturales” (MINEDUC, 2017, p. 32).

Vale aclarar que nace en el marco de un proceso de reforma educativa que inicia en los años 2000, más precisamente forma parte de la transformación curricular que presenta un nuevo paradigma para el país y cambios profundos en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro del sistema guatemalteco.

La propuesta curricular se estructura en siete áreas: Comunicación y Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias sociales y Formación Ciudadana, Productividad y Desarrollo, Expresión Artística y Educación Física.

Cada área posee diferentes cargas horarias dependiendo de si la modalidad es presencial, a distancia o semipresencial. Posee un enfoque por competencias y se fundamenta en la interacción del individuo con el área de conocimiento y el contexto. Para cada una de las competencias de grado se incluyen los contenidos (declarativos, procedimentales y actitudinales) y los indicadores de logro respectivos (MINEDUC, 2017). Este programa posee módulos de aprendizaje integrado, un recurso educativo diseñado bajo un enfoque por proyectos.

La transformación curricular promueve un enfoque humanista y la valoración de la identidad cultural, al mismo tiempo que impulsa cambios en el rol de estudiantes y docentes. Los estudiantes están en el centro del proceso educativo y son activos. El docente, por su parte, cumple un papel de mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje y se esfuerza por desarrollar los procesos más elevados del razonamiento y promover que los estudiantes interioricen valores que les permitan convivir en una sociedad pluricultural.



⁶<https://digeex.mineduc.gob.gt/digeex/wp-content/uploads/2020/09/CNB-Modalidades-Flexibles-Basico-Etapa-2.pdf>

Docentes

Los docentes del programa no son proporcionados por el Ministerio de Educación sino por las mismas instituciones que implementan el programa, ya sean entidades públicas, privadas u ONGs. Deben poseer como mínimo el grado de Profesores de Enseñanza Media y poseer capacidades para innovar y crear en el aula, actitud investigativa, habilidades comunicativas y uso de distintas tecnologías educativas. Reciben materiales, capacitación, acompañamiento y soporte administrativo por parte de las Coordinaciones Departamentales de Educación Extraescolar de la DIGEEX.

Gestión

La DIGEEX se encarga de coordinar el programa a nivel nacional. A nivel departamental existen las Coordinaciones Departamentales de Educación Extraescolar donde se designa a un Coordinador Técnico para el programa que es el encargado de asegurar la calidad de la implementación del programa. A nivel local se suscriben convenios con entidades del sector público, sector privado u organizaciones no gubernamentales, para la ejecución del programa, quienes deben solicitar una autorización para comenzar a implementarlo.

Lecciones aprendidas

De acuerdo a la bibliografía consultada, los siguientes son aspectos destacados de esta experiencia que la convierten en una modalidad flexible funcional, aportando a la inclusión de más jóvenes al sistema educativo.

- 1 Un currículo robusto basado en competencias y posible de ser adaptado a diferentes formatos de asistencia, tiempos y espacios. Al mismo tiempo, facilita la implementación de metodologías innovadoras, que colocan al estudiante en el centro del proceso y que favorecen un aprendizaje para la vida.
- 2 El programa se ejecuta más allá del sector estatal. Diversas instituciones privadas y del tercer sector pueden solicitar la apertura de espacios en los cuales implementar el programa de modalidades flexibles bajo la supervisión de la coordinación técnica del programa a nivel departamental.

Argentina: FinEs 2⁷

El Plan FinEs 2 forma parte de la segunda etapa del Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios (FinEs), una política educativa argentina que nació en el 2008 buscando ampliar las oportunidades para jóvenes y adultos que adeudan materias para obtener su título, tanto de primaria como de nivel medio o que han abandonado la oferta regular.



Periodo estudiado

2008 - 2017.



Población

En 2017 alcanzó a 135.300 alumnos que concurrían a 2.772 sedes en la provincia de Buenos Aires.



Niveles

Primaria y Secundaria.



Cobertura

Provincia de Buenos Aires, Argentina.

⁷ <https://www.argentina.gob.ar/educacion/fines/terminar-primaria-secundaria>

Antecedentes

El FinEs es una política nacional que se implementa de manera articulada con otros ministerios y con organizaciones del mundo de la producción y del trabajo. Se inscribe en un conjunto de políticas y programas gubernamentales generados en los últimos años en la Argentina con el propósito de garantizar derechos educativos y, específicamente, para favorecer la terminalidad del nivel secundario, a partir de la extensión de la obligatoriedad escolar establecida por la Ley de Educación Nacional del año 2006.

Se ejecutó en dos etapas: en 2008 se abrió la línea FinEs 1, destinada a jóvenes y adultos que adeudan materias del nivel secundario; y al año siguiente comenzó a implementarse el FinEs 2, orientado a favorecer la terminalidad de los estudios de aquellas personas mayores de 18 años que no hubieran iniciado o completado los niveles primario o secundario. Este documento se enfoca en esta segunda etapa de implementación.

Perfil del estudiante

El programa está orientado a jóvenes y adultos mayores de 18 años (en su mayoría mujeres) que no hubiesen iniciado o completado los niveles de Educación Primaria y Secundario por diversas razones de abandono escolar.

Propuesta pedagógica

El Plan FinEs 2 realiza una adaptación de contenidos presentes en el plan de estudios preexistente del Bachillerato para Adultos vigente en la Provincia de Buenos Aires en Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua y Literatura, Lenguas Extranjeras (Inglés) y Matemáticas.

El plan considera sumamente importante el trabajo en grupos de pares para generar la contención y la permanencia, por ello tiene un componente de carácter presencial. La presencialidad fue inicialmente dos días a la semana, luego se extendió a tres días. Cada día con clases de cuatro horas con asignaturas en bloques de dos horas. Los estudiantes cursan 5 materias por cuatrimestre y 2 cuatrimestres por año, en una duración total de 3 años. Se utilizan módulos físicos de trabajo por asignaturas, que también se encuentran de forma virtual⁸.

Docentes

El perfil de los docentes fue definido por su afinidad con los procesos de educación popular. Estos fueron seleccionados por medio de la presentación de un proyecto para el desarrollo de la asignatura a la cual aspiraban. Se les realizó una asignación con derechos laborales y un nombramiento por cuatrimestres en las sedes donde se desarrollaba la modalidad. La capacitación estuvo compuesta por un eje de educación popular y contó con la figura de un referente en cada sede encargado de revisar que los docentes asistieran a las clases y que, en efecto, estuvieran implementando los módulos de la manera esperada.

Gestión

Es “un modelo de gestión conjunta que asocia y articula las capacidades y acciones del Ministerio de Educación de la Nación, los Ministerios de Educación de las jurisdicciones y las organizaciones sindicales, empresas, organismos públicos, asociaciones civiles, entre otros” (Resolución CFE N° 66/08. Anexo I)” (Finnegan y Kurlat, 2019, p. 4)

⁸ <https://continuemos estudiando.abc.gob.ar/contenido/recursos?planes-programas-y-proyectos=fin-es>

El Plan FinEs fue impulsado y financiado por el Ministerio de Educación de la Nación, el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación y la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Además, desde la organización estatal, se gestaron responsables y se designó al inspector de Educación de Adultos como principal responsable, asistido por un coordinador administrativo.

Involucra el trabajo con organizaciones sociales que se encargan de proporcionar las sedes, organizar la inscripción, recibir a los docentes y mantener la documentación administrativa al día. Cada sede, coordinada por estas organizaciones sociales, se encuentra a cargo de un referente.

Lecciones aprendidas

El Plan FinEs en su segunda versión implementó diversas prácticas y mejoras entre las que se destacan:

- 1 Articulación entre Estado y organizaciones sociales para la generación de contención social, de esta forma hubo una asignación de roles que permitieron lograr los objetivos planteados.
- 2 A su vez, esa contención social puso en marcha otro tipo de estrategias para consolidar la relación que establecen los y las estudiantes con sus compañeros y docentes, lo cual mejora la autoestima, el buen rendimiento y afianza el vínculo escolar (Vásquez 2017). Algunas de esas estrategias implicaron el uso de herramientas como WhatsApp para estar en contacto unos con otros y que los compañeros no abandonaran el proceso. (Secretaría de Educación Evaluativa, 2018).
- 3 El Plan implementó la flexibilidad horaria y generó un trato más particularizado, una organización distinta del espacio y tiempo de aprendizaje, lo que permitió mayor retención en el programa para aquellos estudiantes que no lograron mantenerse en la oferta formal tradicional. Estos nuevos formatos y horarios resultaron más compatibles con sus necesidades personales y laborales (Vásquez, 2017).
- 4 El programa creció rápidamente, lo cual fue positivo, pero también esta masificación del programa dejó ver que había una demanda de jóvenes y adultos que estaban fuera del sistema escolar, “una señal de alerta de una población que no estaba siendo atendida” (F. Finnegan, comunicación personal, noviembre 23, 2021).



¿Qué puede aprender Panamá de la experiencia regional?



Las propuestas educativas y el abanico de lecciones aprendidas por parte de programas destacados de la región con experiencia en contextos de alta desigualdad educativa, pueden traducirse en recomendaciones para el diseño y la implementación de un programa de educación flexible nacional. A modo de resumen, la tabla a continuación resalta los aspectos característicos de cada modalidad.

Tabla 2. Características de cada programa estudiado.



	Programa	Programa Modalidades Flexibles	Educación Básica Superior Flexible	Plan Vuelvo a Estudiar *	Modalidades Flexibles para la Educación Media	FinEs 2
	País	El Salvador	Ecuador	Argentina	Guatemala	Argentina
	Propuesta pedagógica					
Currículo	Adaptación del currículo oficial	✓	✓	✓	✓	✓
	Priorización del currículo oficial					
	Enfoque de aceleramiento	✓	✓		✓	
	Enfoque por competencias	✓			✓	
	Enfoque por capacidades y saberes				✓	
Material didáctico	Módulos estructurados	✓	✓	✓	✓	✓
	Cuadernos de ejercicios	✓				
	Material personalizado			✓		
Modalidad de cursada	Presencial	✓	✓	✓	✓	✓
	Semipresencial	✓		✓	✓	
	Virtual	✓		✓		
	A distancia	✓		✓	✓	

	Docentes					
Formación	Capacitación inicial específica para la modalidad		✓	✓	✓	✓
	Capacitación continua específica para la modalidad	✓	✓	✓		
	Acreditación específica para la modalidad	✓		✓		
Procedencia	Docentes de la educación regular se incorporan a la modalidad			✓		✓
	Docentes contratados para la modalidad	✓		✓		
	Docentes de las instituciones que implementan el programa				✓	
Acompañamiento	Seguimiento continuo por parte de un experto/referente	✓	✓	✓	✓	✓
	Material de apoyo docente	✓	✓	✓	✓	
Contratación	Contratación con entidades privadas, sindicatos y/u ONGs	✓		✓	✓	
	Contratación con el Estado	✓	✓	✓		✓
	Gestión operativa					
Agente que gestiona la modalidad	Ministerio de Educación Nacional	✓	✓	✓	✓	✓
	Ministerio de Educación Provincial/departamental			✓	✓	✓
Agentes que implementan la modalidad	Socios estratégicos contratados o que llegan a un acuerdo con el Estado	✓	✓	✓	✓	
	Apoyo de organizaciones comunitarias.			✓		✓

Fuente: elaboración propia a partir de revisar bibliografía existente y entrevistar referentes de las modalidades.

* Algunos aspectos se evidencian en alguna/s de las líneas de intervención y en alguna/s de las modalidades de asistencia en dichas líneas.

En esta sección se enuncian gran parte de las recomendaciones otorgadas por los entrevistados en relación al planteamiento normativo, pedagógico y curricular de una modalidad flexible, que garantice no solo la inclusión de la población estudiantil sino también su permanencia; permitiendo, de esta manera, más y mejores oportunidades de vida y de empleo a la población excluida o con rezago escolar.

¿Por dónde empezar?

Los programas analizados han reconocido la importancia de comenzar incorporando un enfoque de derechos en su diseño e implementación. Desde el diseño esto se podría traducir en empezar por comprender las razones de la exclusión y el rezago educativo, los diversos contextos y realidades que viven los estudiantes excluidos, tal como lo hicieron en El Salvador y Ecuador.

Estudios previos (UNICEF y BID, 2020; UNICEF, 2021; De León, et al., 2021) ya han avanzado en el diagnóstico y sirven como fuente para conocer el fenómeno a profundidad. Con base en este conocimiento, podrían establecerse las características del modelo a implementar (modalidades de asistencia, horarios y duración del año académico) y así mismo planificar las primeras acciones de intervención.

Una vez en la etapa de la implementación, este enfoque de derechos en el caso del Vuelvo a Estudiar, por ejemplo, implicó hacer uso de un sistema tecnológico que reunía información de todas las escuelas para identificar y rastrear casos de estudiantes excluidos o en riesgo a lo largo de toda la provincia para garantizarles su derecho a la educación. El hecho de que sea el Estado el que a partir de articular con la tecnología y con organizaciones comunitarias busca a los estudiantes y no los estudiantes excluidos los que llegan por sí mismos al sistema, permitiría llegar a más estudiantes y, principalmente, llegar a aquellos cuyo derecho a la educación se encuentra más comprometido.

¿Qué se podría flexibilizar?

A partir de lo estudiado, una recomendación pertinente al contexto panameño sería la de priorizar el currículo, en caso tal que la modalidad recupere los programas oficiales. Esto podría hacerse a partir de realizar una adaptación y selección de contenidos, habilidades y destrezas que son particularmente útiles para resolver problemas de la vida joven y adulta.

Flexibilizar tiempos, espacios y formatos de asistencia también debería ser una característica fundamental de una modalidad de educación alternativa para población excluida (Tiramonti, 2007). Vale la pena reflexionar sobre la adecuación de los tiempos de los estudiantes con rezago, en donde se recomienda establecer tiempos relativamente más cortos (UNICEF, 2016).

Flexibilizar los tiempos implica en sí mismo la modificación de la asistencia o lo que es entendido por presencialidades, desprendiéndose de la asistencia regular por días. Diversos programas valoran las horas de aprendizaje autónomo, lo que le da la oportunidad a los estudiantes de manejar mejor su tiempo.

¿Cuál podría ser el enfoque curricular?

Gran parte de las iniciativas estudiadas promueven un enfoque basado en competencias y destrezas, más que en contenidos de asignaturas como compartimentos estancos. Sería oportuno contar con un currículo exclusivo para la modalidad que, si bien puede inspirarse en los programas oficiales tal como sucedió en Guatemala, debería prestar especial atención al entorno cercano del estudiante, a sus saberes previos, sus condiciones y experiencias laborales, las problemáticas sociales que atraviesan, sus intereses o proyectos de vida.

Con un currículo conectado con el mundo, los problemas y las situaciones que frecuentan los jóvenes y adultos, la población se encontraría más motivada, favoreciendo el alcance de la modalidad y la permanencia de los estudiantes en la misma (Blanchard y Muzás, 2007 citados en Gonzalez, 2021).

¿Cuál podría ser su propuesta pedagógica?

Una modalidad que combine horas de presencialidad con horas de aprendizaje autónomo en el marco de una transición hacia el trabajo por proyectos, podría ser altamente beneficiosa para el contexto panameño.

Asimismo, impulsar a los estudiantes a tomar decisiones sobre su propio proceso de enseñanza y ser protagonistas, favorecería su motivación (Pagan, 2005) y, por lo tanto, la permanencia en el programa. Para lograr esto es necesario contar con docentes que sean guías, orientadores y que adapten de manera individual

y escalonada las propuestas de los diferentes estudiantes o grupos.

Sería recomendable diseñar proyectos interdisciplinarios (comenzando con proyectos cortos que combinen pocas asignaturas) en los cuales se fomente, no solo la adquisición de nuevos conocimientos, sino también y principalmente el desarrollo de competencias para la vida juvenil y adulta. De esta forma, se sugiere que estén altamente conectados con la comunidad de los estudiantes, con sus gustos e intereses, con su proyecto de vida o con el mundo laboral y universitario.

Estos proyectos podrían trabajarse de manera presencial, en grupos, pero también asignando responsabilidades individuales al interior de los grupos para que los estudiantes desarrollen de manera autónoma. De igual manera, sería interesante contar con materiales atractivos, organizados por proyectos o módulos, que guíen a los estudiantes en el proceso.

Por último, incorporar a la propuesta pedagógica de una nueva modalidad flexible un componente afectivo y socioemocional para realizar acompañamiento dentro y fuera del aula, podría garantizar la adaptación de los estudiantes a la misma y su permanencia (Tiramonti, 2007)

¿Cómo podrían ser los docentes y su formación?

Para que todo lo anterior sea realidad, una apuesta importante es la formación y el acompañamiento de los docentes, actores fundamentales en el diseño e implementación de las modalidades. Para ello se debería evaluar las capacidades de los docentes con los que cuenta el país y el perfil del docente que requiere esta modalidad.

Las personas entrevistadas recomiendan que los docentes sean en exclusiva formados para esta modalidad, lo que requiere la estructuración de una especialidad educativa para docentes en modelos flexibles, lo que podría ser un curso extra, una especialización e incluso una maestría.

¿Qué tipo de acompañamiento podrían recibir los docentes?

Una recomendación extraída de los casos estudiados y de la literatura en el campo, radica en el establecimiento de una figura de acompañamiento a la labor docente (Vargas Romero, 2017). Este tipo de acompañamiento garantiza una mayor apropiación de lo aprendido durante la formación (Joyce y Showers, 1982) y permite guiar a los docentes en la implementación de los principios pedagógicos y curriculares de la modalidad y así mejorar su práctica.

De lo anterior se desprende la importancia de que los docentes con más experiencia puedan convertirse en mentores de otros a lo largo del tiempo, lo que también permitiría una red de profesionales capacitados no solo para impartir la modalidad, sino para enseñar sobre cómo funciona.

¿Quiénes deberían intervenir?

En cuanto a la implementación de la modalidad flexible, la experiencia de las personas entrevistadas y los casos estudiados, recomiendan la articulación entre el Estado y la sociedad civil. En el caso de Ecuador, fue sumamente efectivo involucrar las preocupaciones de la sociedad civil, ONGs y Estado para asegurar una amplia y permanente cobertura (Tiramonti, 2007; UNICEF, 2016).

Referencias bibliográficas por caso de estudio



Generales

De León, N., D'Alfonso, D., Warren, N., Dixon-Pineda, M., Beckford Brown, V., Vega García, J., & Helowicz, Ángela. (2021). Percepciones e Intervenciones Relacionadas a la Deserción Escolar en Escuelas Oficiales de Panamá. *Revista Investigación Y Pensamiento Crítico*, 9(1), 05 - 21. <https://doi.org/10.37387/ipc.v9i1.207>

Díaz-Villa, M. (2002). Flexibilidad y educación superior en Colombia (Vol. 220). ICFES.

Gerlero, C., Copertari, S., Calviño, G., & Fantasía, Y. (2017). Educación Secundaria Semipresencial para Jóvenes y Adultos: nuevos formatos. I Simpósio Ibero-Americano de Tecnologias Educacionais - SITED 2017.

González, M. I. H. (2019) Modalidad Flexible de Educación Básica Acelerada: Una vía para la restitución del derecho a la educación en El Salvador. Tercer Congreso Internacional Online de Investigación e Innovación Educativa.

González, M. I. H. (2021). Superación docente en el contexto de la modalidad flexible de Educación Básica Acelerada en El Salvador. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 9(3), 18-26.

Joyce, B. y Showers B. (1982), The coaching of teaching. *Educational leadership*. 40, 4-10.

MEDUCA (2019), PISA Panamá.

MEDUCA y PNUD (2017), Compromiso Nacional por la Educación. Editora Novo Art, Panamá.

Pagán, B. (2005). Positive contributions of constructivism to educational design. *Journal Content*, 1.

Tamayo, T. M. (2019). El sistema educativo de Ecuador: un sistema, dos mundos. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 8-17.

Terigi, F. (2008). Detrás, está la gente. Seminario virtual de formación: Lecturas acerca de las políticas educativas de inclusión e igualdad. Argentina: Organización de Estados Americanos.

Tiramonti, G. (2007). Nuevos formatos escolares para promover la inclusión educativa. Un estudio de caso: la experiencia argentina. Buenos Aires, FLACSO.

UNICEF (2019). Situación de los derechos de la niñez y la adolescencia en Panamá.

UNICEF (2022). Niñez fuera de la escuela y en riesgo de exclusión educativa en Panamá.

Vargas-Romero, E. (2017). Incidencia de los estilos de aprendizaje en el desempeño académico de los estudiantes de la educación básica superior flexible (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación).

Viego, V. (2015). Políticas públicas para la terminalidad educativa: el caso del Plan Fines en Argentina. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23, 1-21.

El Salvador: Programa Modalidades Flexibles

Alberti, J. (2018). Evaluación de las diferentes Modalidades Flexibles como estrategia para la mejora de la intervención diseñada para jóvenes y adultos fuera de la escuela en El Salvador. Usaid.

Dirección Nacional de Educación de Jóvenes y Adultos (2021). *Proyección Estudios de Briones*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de El Salvador.

González, M. I. H. (2021). Superación docente en el contexto de la modalidad flexible de Educación Básica Acelerada en El Salvador. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 9(3), 18-26.

MINED (2005). *Plan Nacional de Educación 2021: Fundamentos*. Recuperado de: https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/10233.pdf

MINED (2016). *Informe de Educación Acelerada*. San Salvador: Ministerio de Educación.

MINEDUCYT & UNICEF (2020). *Guía metodológica para docentes modalidad de educación acelerada*.

MINEDUCYT (2021). *Preguntas Frecuentes*. MINED. Recuperado de: <https://www.mined.gob.sv/preguntas-frecuentes/>

Ramírez, C. D. V. S. M. (2020). *INFORME 3 Producto 15 Reingeniería de las Modalidades Flexibles Versión Final Sistematizada*.

Ecuador: Educación Básica Superior Flexible

DYA, UNICEF y Ministerio de Educación (2016). *Informe Programa de Educación Básica Superior Flexible, una respuesta al rezago escolar en Ecuador*.

Tamayo, T. M. (2019). El sistema educativo de Ecuador: un sistema, dos mundos. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 8-17.

Vargas-Romero, E. (2017). Incidencia de los estilos de aprendizaje en el desempeño académico de los estudiantes de la educación básica superior flexible (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación).

Argentina: Vuelvo a Estudiar

Alucin, S. (2019). Focalización y/o universalización: Análisis del plan “Vuelvo a Estudiar” de Santa Fe, Argentina. *A Contracorriente. Una revista de estudios latinoamericanos*. Vol. 16, Núm. 2: 224-247

Bertolaccini, L., Herrera, M., Rodríguez, J., & Teglia, P. (2015). Políticas públicas para una población vulnerable: Evaluación del Plan Vuelvo a Estudiar en Rosario, Argentina. *Revista Estado, Gobierno y Gestión Pública*. No 26 (2015) pp. 73 - 96.

Copertari (2021). Currículo incierto, interdisciplina y virtualización de la enseñanza en una Política Pública de Inclusión Socio Educativa (Santa Fe-Argentina, 2015 a 2019). *Revista Científica Educ@ção* v.5.

Gerlero, C., Copertari, S., Calviño, G., & Fantasía, Y. (2017). Educación Secundaria Semipresencial para Jóvenes y Adultos: nuevos formatos. I Simpósio Ibero-Americano de Tecnologias Educacionais - SITED 2017.

Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. (2018), Seminario taller: Jóvenes bachilleres, retos y oportunidades. Panel: Nuevas figuras de acompañamiento de las trayectorias educativas Plan Vuelvo a Estudiar.

Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. (2019), Plan Vuelvo a estudiar virtual: una experiencia de inclusión socioeducativa en nuevos territorios y nuevas presencialidades.

Guatemala: Modalidades Flexibles para la Educación Media

Dirección General de Educación Extraescolar. Ministerio de Educación. Guatemala. (2021). Programas Dirección General de Educación Extraescolar. Recuperado de: <https://digeex.mineduc.gob.gt/digeex/>

MINEDUC (2017). Currículo Nacional Base. Nivel de Educación Media, Ciclo de Educación Básica Programa Modalidades Flexibles para la Educación Media.

MINEDUC (2019). Subsistema de Educación Extraescolar.

Argentina: FinEs 2

Finnegan, Florencia y Brunetto, Cecilia (2014). Ponencia: Acá hay un trabajo político. En VIII Jornadas de Sociología de la UNLP.

Secretaría de Evaluación Educativa. Ministerio de Educación Presidencia de la Nación. (2018). Investigación Evaluativa del Plan FinEs 2.

Vasquéz, E. (2017). Volver a la escuela a través del Plan FinEs II. Un análisis exploratorio a nivel local que analiza la reinserción de los jóvenes en la educación media. Universidad Nacional de Mar del Plata.



