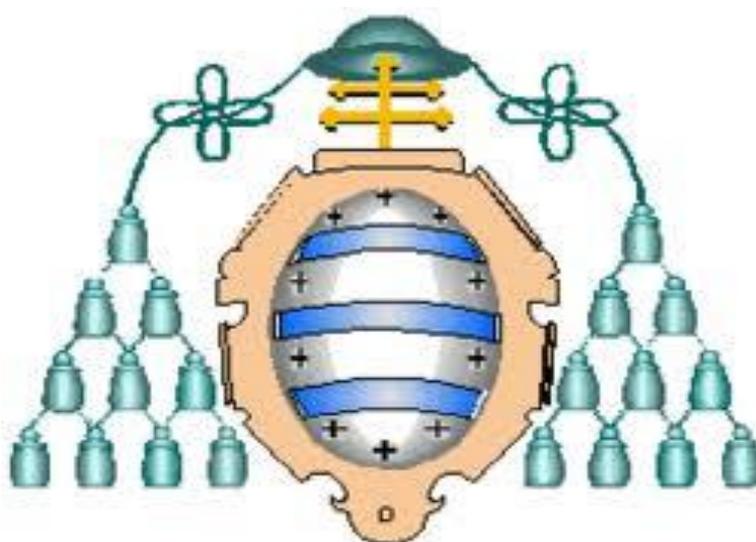


[Trabajo Fin de Máster]

De la exclusión a la ¿inclusión? Estudio del Proyecto Educativo Laboral Puente Belice (Guatemala)



MÁSTER EN INTERVENCIÓN E INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA
2013/2014

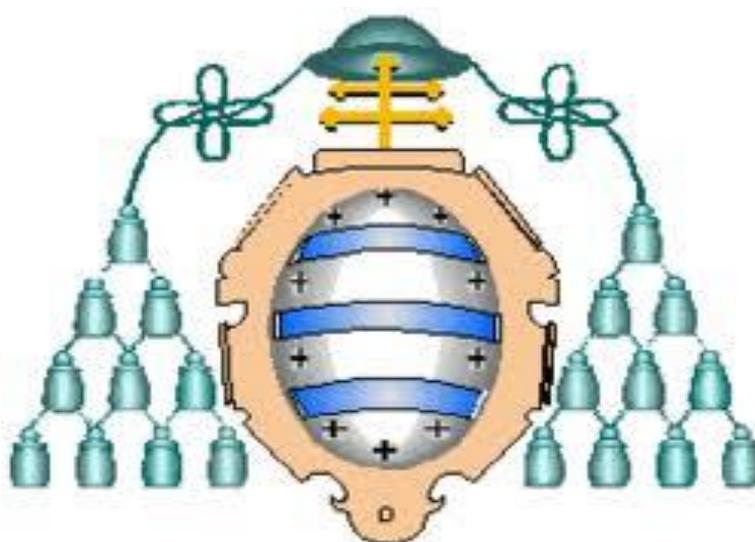
TUTOR: EDUARDO DOPICO RODRÍGUEZ

AUTOR: NOÉ VALDÉS MAYO

JULIO DE 2014

[Trabajo Fin de Máster]

De la exclusión a la ¿inclusión? Estudio del Proyecto Educativo Laboral Puente Belice (Guatemala)



MÁSTER EN INTERVENCIÓN E INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA
2013/2014

VºBº

TUTOR: EDUARDO DOPICO RODRÍGUEZ

AUTOR: NOÉ VALDÉS MAYO

JULIO DE 2014

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1. Concepto de vulnerabilidad social, exclusión social, marginación y pobreza	7
2.2. Políticas sociales en España, Europa.....	10
2.3. Relación de cooperación al desarrollo entre Unión Europea y América Latina y el Caribe	13
2.3.1. <i>Relación Unión Europea-América Latina y el Caribe</i>	14
2.3.2. <i>Relación Unión Europea-América Central</i>	15
2.3.3. <i>Relación Unión Europea-Guatemala</i>	16
2.4. Cooperación española en el marco de la cooperación internacional al desarrollo. América Latina y el Caribe.	17
2.4.1. <i>Cooperación española con programas y proyectos en América Latina y el Caribe</i>	18
2.5. Cooperación asturiana en el marco de la cooperación internacional al desarrollo. América Latina y el Caribe, Guatemala.....	19
2.5.1. <i>Objetivos de la Agencia Asturiana de Cooperación al Desarrollo</i>	19
2.5.2. <i>Cooperación asturiana con proyectos en América Central, Guatemala</i>	19
2.6. Inclusión desde el ámbito de la Educación	22
3. CONTEXTUALIZACIÓN SOCIAL E INSTITUCIONAL.....	23
3.1. Proyecto Educativo Laboral Puente Belice (PELPB)	26
3.2. Origen de la iniciativa y camino recorrido.....	31
4. DISEÑO METODOLÓGICO.....	35
4.1. Marco teórico de la metodología.....	35
4.2. Objetivos del estudio.....	37
4.3. Fases del estudio	38
5. TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN	39
5.1. Observación.....	39
5.2. Entrevistas	40
5.3. Cuestionarios.....	40
6. SELECCIÓN Y RECOGIDA DE INFORMACIÓN.....	42
6.1. Perfil del alumnado que responde a los cuestionarios.....	42
6.2. Entrevistas en las colonias vulnerables	44
7. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	45
7.1. Exclusión: análisis de las colonias vulnerables.....	45
7.1.1. <i>Puente Belice</i>	46
7.1.2. <i>San Antonio</i>	46
7.1.3. <i>Limón y Paraiso</i>	47

7.1.4. <i>Concepción Las Lomas</i>	47
7.1.5. <i>Características sociodemográficas comunes</i>	48
7.2. Itinerario de formación integral.....	55
7.2.1. <i>Organigrama general del PELPB</i>	55
7.2.2. <i>Primer eje: formación académica</i>	56
- Evolución de la infraestructura.....	56
- Proceso de selección del alumnado	57
- Alumnado y procedencia	58
- Plan de estudios	59
- Sistema de Becas	60
- Maestro guía	61
- Comisiones de estudiantes	61
- Resultados por cursos (primer bimestre 2014)	62
- Resultados Plan Diario 2013 Centro Formación “Manolo Maquieira”	64
- Plan Fin de Semana	66
7.2.3. <i>Segundo eje: área laboral</i>	67
7.2.4. <i>Tercer eje: formación humana</i>	68
7.2.5. <i>Cuarto eje: proyección social</i>	70
7.3. <i>¿Inclusión?</i>	71
7.3.1. <i>Conclusiones significativas por categoría</i>	71
- Satisfacción del alumnado con el PELPB.....	71
- Perspectivas de futuro del alumnado del PELPB	74
8. CONCLUSIONES	78
8.1. Resultados obtenidos.....	78
8.2. Propuestas de mejora.....	79
8.2.1. <i>Calidad educativa</i>	79
8.2.2. <i>Rendimiento escolar</i>	79
8.2.2. <i>Participación del alumnado</i>	80
8.2.3. <i>Formación humana</i>	80
8.2.5. <i>Área laboral</i>	80
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
10. AGRADECIMIENTOS	86
11. ANEXOS	88
ANEXO 1: Cuestionarios de satisfacción y perspectivas de futuro	89
ANEXO 2: Respuestas a los cuestionarios de satisfacción y perspectivas de futuro.....	91
ANEXO 3: Fotografías realizadas durante la estancia en Guatemala.....	108

1. INTRODUCCIÓN

Estamos viviendo momentos difíciles e inestables en todo el mundo. El complicado contexto económico que nos envuelve debe fortalecer nuestro compromiso responsable con los valores morales y solidarios que conciernen a la justicia social y nos hacen una sociedad mejor. La crisis financiera afecta más impetuosamente a la población vulnerable y sobre todo a los países subdesarrollados o en vías de desarrollo con peores índices de progreso y con gran atraso económico-social, como pueden ser el analfabetismo, las carencias de sanidad pública, las viviendas precarias, el hambre y la escasa expectativa de vida.

A pesar de las propias dificultades que sufren en nuestro contexto, la Unión Europea, España y el Principado de Asturias, se trabaja por mantener una política pública de cooperación que se concreta con la ayuda a proyectos enfocados a proteger y respaldar la dignidad y la mejora de las condiciones de vida, aspectos básicos y primordiales que todo ser humano debería de tener garantizados.

Uno de los muchos proyectos que se están llevando a cabo, es el Proyecto Educativo Laboral Puente Belice (PELPB), objeto de investigación de este trabajo, que se está desarrollando en Ciudad de Guatemala y es impulsado desde España por la Asociación Española de Cooperación Internacional, la Agencia Asturiana de Cooperación al Desarrollo y la organización no gubernamental para el desarrollo Seronda, entre otras instituciones. El nexo común que me une al PELPB es la mencionada ONGD gijonesa Seronda, de la que soy socio y colaborador.

Cada cierto tiempo Seronda procura hacer una visita a Guatemala para vivir *in situ* la realidad del proyecto. Esta vez la visita tuvo lugar el paso mes de Marzo, y su duración fue de 21 días. Me movía un interés académico-investigador, quería comprobar directamente las situaciones de vulnerabilidad, exclusión social y los mecanismos para atajarla y en qué medida mis aprendizajes a lo largo del Máster en Intervención e Investigación Socioeducativa me permitían describir e interpretar la realidad.

En este trabajo se presenta un estudio con el que se pretende indagar acerca de la situación de exclusión, o inclusión, del alumnado guatemalteco participante en el PELPB. El trabajo está estructurado en cuatro partes.

En la primera parte se incluye el marco teórico/normativo que sustenta la intervención. Se explican el concepto de exclusión social y se hacen aclaraciones terminológicas respecto a otros términos que se han empleado erróneamente como sinónimos de éste. Más adelante, se abordan las políticas sociales llevadas a cabo en la Unión Europea y España, y la relación que desde la Unión Europea se mantiene con América Latina, Centro América, y más en concreto, con Guatemala, incluyéndose también las establecidas desde el Principado de Asturias.

En la segunda parte se incluye el contexto del PELPB, destacando las principales características estadísticas de América Central y Guatemala. Describiéndose también los principales aspectos del PELPB y de su sede, el Centro de Formación Integral que forma parte del mismo.

En la tercera parte se aborda el diseño metodológico, en el que se explican tanto los objetivos de este estudio, como las fases en las que éste se divide. Al mismo tiempo se especifican cuáles han sido las técnicas de recogida de información y quién ha sido la población sobre las que se han llevado a cabo.

En la cuarta parte se presenta la información obtenida con su respectivo análisis, de manera que también aparecen las conclusiones a las que se ha llegado tras el estudio.

2. MARCO TEÓRICO/NORMATIVO

2.1 Conceptos de vulnerabilidad social, exclusión social, marginación y pobreza

A lo largo de las últimas décadas se ha observado que el concepto de “exclusión social” se viene utilizando indistintamente para referirse al sector de la población más vulnerable, al que se encuentra en proceso de marginación o al que sufre situaciones de pobreza.

Después de realizar una revisión sobre la literatura desde el ámbito de las Ciencias Sociales, se ha podido comprobar que ciertos términos han quedado obsoletos, se han introducido otros y algunos han recibido nuevas acepciones.

Debido al incremento en los últimos años de las amenazas y los riesgos que afectan a las personas y a la sociedad a nivel mundial (Alguacil, 2012), así como al debilitamiento de los mecanismos para afrontar dichos riesgos y amenazas, considero oportuno comenzar definiendo el término que hace referencia directa a estas cuestiones, la vulnerabilidad. El Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas (2003), la define como:

Un estado de alta exposición a ciertos riesgos e incertidumbres, en combinación con una habilidad reducida para protegerse a uno mismo contra aquellos riesgos e incertidumbres y hacer frente a sus consecuencias negativas. Existe a todos los niveles y dimensiones de la sociedad y forma parte integral de la condición humana, afectando tanto al individuo como a la sociedad como un todo.

Por su parte, Wisner (2004:11, citado en Ruiz, 2012:65) sostiene que la definición básica de vulnerabilidad se refiere *“a las características de una persona o grupo y su situación, que influyen en su capacidad de anticipar, lidiar, resistir y recuperarse del impacto de una amenaza”*. Se deduce por tanto, que esta población se encuentra al límite de «caer» en exclusión. Las grandes amenazas que les afectan

provocan que su proyección hacia la exclusión social tenga muchas posibilidades de hacerse efectiva.

Se considera la vulnerabilidad como la situación inmediatamente anterior a la exclusión social, entendiendo por exclusión, de acuerdo con la definición dada en el VI Informe sobre exclusión y desarrollo social en España:

El proceso social de pérdida de integración que incluye no sólo la falta de ingresos y el alejamiento del mercado de trabajo, sino también un debilitamiento de los lazos sociales, un descenso de la participación social y, por tanto, una pérdida de derechos sociales (FOESSA, 2008).

Bel (2002) explica que hablar de exclusión social es expresar y dejar constancia de que el tema no es tanto la pobreza y las desigualdades en la pirámide social sino, en qué medida se tiene o no un lugar en la sociedad. Se trata de marcar la distancia entre los que participan en su dinámica y se benefician de ella, y los que son excluidos e ignorados fruto de la misma dinámica social.

Al hablar de exclusión estamos haciendo referencia a una cualidad especialmente distintiva que este término lleva implícita: Su carácter procesual. La percepción dinámica o procesual de la exclusión social descarta la idea de que se trate de una situación estática. Diferentes autores como Subirats (2004), Marco (2000) y Bel (2002) refuerzan este pensamiento insistiendo en que para llegar a situaciones de exclusión, se ha tenido que atravesar un camino o trayectoria desde la zona de la integración, pasando por zonas de vulnerabilidad y marginación hasta llegar a la de exclusión y pobreza. Estas aportaciones refuerzan la opción de elegir el paradigma ecológico de Bronfenbrenner (1987) como base de la investigación debido a la explicación dinámica que esta teoría le da a la vida, estudiando las interacciones de todo tipo existentes entre los individuos y su medio.

Marginación y pobreza muchas veces se confunden con el concepto de exclusión. Según Marco (2000), muchos autores utilizan el término “marginación” para referirse a exclusión utilizándolos indistintamente. Otros, como Bel (2002) reservan el concepto de marginación para referirse a las personas o grupo de personas que están al margen por voluntad propia o circunstancias ajenas a él, haciendo más hincapié al carácter antropológico-cultural del término. Por último, algunos autores como Bruto da Costa (1995), diferencian los dos términos, indicando que la marginación se refiere a un proceso en el cual la exclusión es la fase extrema.

La Red Europea de Lucha contra la Pobreza y la Exclusión Social (2004) define pobreza como:

Una situación o forma de vida que surge como producto de la imposibilidad de acceso o carencia de los recursos para satisfacer las necesidades físicas y psíquicas básicas humanas que inciden en un desgaste del nivel y calidad de vida de las personas

Marco (2000) diferencia el término de pobreza del de exclusión afirmando que la situación de exclusión incluye la de ser pobre, pero pobre extremo. Por su parte, Bruto da Costa (1995) señala que la pobreza guarda relación con los recursos y que la exclusión social va más allá de la pobreza, considerándola más global y afirmando que se refiere a aspectos que no están reflejados por los indicadores económicos.

Bel (2002) destaca tres factores principales que generan la exclusión: estructurales, sociales y subjetivos.

- Factor aspecto estructural. Lo más destacado es la salida del mercado laboral como las consecuencias del paro o empleo precario, el desequilibrio de la distribución de la renta que agrava el empobrecimiento y la desprotección social producida por las situaciones anteriores.
- Factor contexto social. Los elementos que lo conforman son: las transformaciones demográficas que provocan que el individualismo acabe con lo comunitario, la debilitación de la cultura popular que fomentaba la unión y solidaridad, y la crisis del Estado de Bienestar, que con la globalización ha provocado que se extendiese la exclusión.
- Factor subjetividad. Hace referencia a situaciones personales como la ausencia de protección familiar o la falta de expectativas personales, que desgastan los dinamismos vitales como la afectividad, confianza o autoestima. Se manifiesta con la pérdida de significaciones y sentido de la vida y la ausencia de expectativas y pérdida de futuro.

El Plan Nacional para la Inclusión Social, elaborado por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales indica que los colectivos sociales expuestos a los procesos de exclusión social son los siguientes:

- a) Pobreza en el sentido de ingresos económicos.
- b) Dificultad en la integración laboral.
- c) Problemas de acceso a la educación y los mínimos educativos.
- d) Ausencia de vivienda digna.
- e) Carencia de salud de capacidad psico-física o de asistencia sanitaria.
- f) Ausencia o insuficiencia de apoyos familiares.
- g) Ámbitos de marginación social.
- h) Dificultad en el acceso a la justicia.

i) Problemas para el acceso o aprendizaje a las nuevas tecnologías.

2.2 Políticas sociales en Europa y España

En el Consejo de Essen¹, en 1994, comienza la cimentación de una política de empleo común para la Unión Europea. Las líneas de acción van encaminadas, por primera vez en Europa, a la lucha contra el desempleo, la pobreza y la exclusión social. Tras la publicación del Libro Blanco de Delors, en 1993, se decide afrontar y buscar solución al aumento de desempleo que se produce en Europa a principios de la década de los 90.

En 1997 tiene lugar el Tratado de Ámsterdam, que surge tras revisar el Tratado de Maastricht y cuyo objetivo principal es alcanzar un alto nivel de empleo y evitar el aumento de situaciones de vulnerabilidad que la ausencia de este provoca. Por ello, se crea una nueva competencia con el objetivo de elaborar una estrategia coordinada para el empleo.

Es en ese mismo año cuando todas las ideas recogidas en Ámsterdam se hacen realidad mediante el Proceso de Luxemburgo. La unificación alemana había sido muy costosa y estaba pasando factura en Europa. El principal objetivo es reducir el desempleo, y por ello se proyecta la “Estrategia Europea de Empleo” (EEE) estableciéndose cuatro pilares fundamentales que definen los objetivos y metas comunes de los Estados miembros: la empleabilidad, el espíritu empresarial, la adaptabilidad y la igualdad de oportunidades.

El Consejo Europeo de Lisboa tiene lugar en el año 2000 tras el Proceso de Cardiff, donde adquiere relevancia la idea de mantener un crecimiento sostenido y duradero para fomentar la creación de empleo, y el Proceso de Colonia, en el que se reorganizan los planteamientos que surgen en los dos procesos anteriores.

En la cumbre de Lisboa, los Jefes de Gobierno de la Unión Europea establecieron un nuevo objetivo estratégico: convertir al “viejo continente” en la economía más potente del mundo antes del 2010.

Para analizar el progreso de la consecución del pretencioso objetivo, se propone realizar una revisión de la estrategia de Lisboa. En 2004, se crea un Grupo de Alto Nivel, presidido por Wim Kok, encargado de realizar un informe para examinar la evolución de la estrategia. Según este informe, la meta de convertir a Europa en el área más dinámica y económicamente más competente del mundo no se va a alcanzar.

¹ El consejo de Essen invita a los Consejos de Ministros de Asuntos Sociales y de Trabajo y al Consejo ECOFIN, así como a la Comisión Europea, a que realizaran un atento seguimiento de la evolución del empleo, examinaran las políticas correspondientes de los Estados miembros e informaran anualmente al Consejo Europeo, a partir de diciembre de 1995, sobre los progresos realizados en el mercado de trabajo

Reflejando estas conclusiones, el Financial Times (Noviembre, 2004) –diario de élites europeas- define el balance medio de la agenda de reformas como un “*gran fracaso*”.

Como resultado del análisis, y en busca de soluciones para reanimar la estrategia, la Comisión, a través de la renovada “Agenda Social 2006-2010”, declara como máxima prioridad el crecimiento y el empleo, y se dejan a un lado los objetivos fijados inicialmente relacionados con las tasas de desempleo:

Se necesitan más y mayores esfuerzos para crear más y mejores empleos y combatir la exclusión social. Además del envejecimiento demográfico, la mayor diversidad y la globalización aumentan la necesidad de realizar reformas (...) Las buenas políticas sociales consolidan el crecimiento y el empleo. Las políticas de inclusión social son esenciales para combatir la pobreza y atender a la gente más necesitada de la sociedad (pp 8-10).

Para poner en práctica las ideas que propone la Agenda Social, la Unión Europea necesita, además de la legislación, el diálogo social, el método abierto de coordinación (MAC) y el principio de integración, unos instrumentos financieros. Entre ellos destacan el Fondo Social Europeo (FSE) y el “Programa de la Comunidad Europea para el Empleo y la Solidaridad Social”. Este último, conocido como “Progress”, surge en 2007 y se prolonga hasta 2013, teniendo una gran relevancia dentro del contexto del estudio que se ha realizado, pues su objetivo es luchar contra la exclusión social fomentando el empleo y la solidaridad social a través de cinco áreas:

- Empleo.
- Inclusión social y protección social.
- Condiciones de trabajo.
- Lucha contra la discriminación y diversidad.
- Igualdad de género.

La gestión del Programa es responsabilidad de la Dirección General de Empleo, Asuntos Sociales e Igualdad de Oportunidades de la Comisión Europea. El Fondo Social Europeo y el Banco Europeo de Inversiones son los encargados de inyectar fondos, comprometiéndose a aportar cada uno cien millones de euros, y quinientos a lo largo de diez años.

Dando un salto en el tiempo, y en relación con lo ya expuesto, Europa, inmersa a de lleno en la crisis, propone una nueva estrategia: “Europa 2020”. Con ella se busca el crecimiento para la UE en la década que abarca desde 2010 hasta 2020. José Manuel Barroso, presidente entonces, describe la innovadora estrategia como:

Una economía inteligente, sostenible e integradora. Estas tres prioridades, que se refuerzan mutuamente, contribuirán a que la UE y sus Estados miembros generen altos niveles de empleo, productividad y cohesión social.

La Unión Europea ha establecido para 2020 cinco objetivos en materia de empleo, innovación, educación, integración social y clima/energía. En cada una de estas áreas, cada Estado miembro se ha fijado sus propios objetivos. La estrategia se apoya en medidas concretas tanto de la Unión como de los Estados miembros.

Todos los Estados miembros se han comprometido con la estrategia Europa 2020. Sin embargo, debido a que cada uno sufre unas circunstancias económicas diferentes, los objetivos globales se adecúan a las necesidades de cada país mediante su Programa Nacional de Reformas².

La estrategia Europa 2020 plantea siete iniciativas emblemáticas para conseguir un crecimiento sostenible, inteligente e integrador. En cuanto al crecimiento sostenible propone tres iniciativas; una agenda digital para Europa, unión por la innovación y juventud en movimiento. En lo referente al crecimiento inteligente destacan dos ideas; una Europa que utilice eficazmente los recursos y una política industrial para la era de la mundialización. Por último para lograr un crecimiento integrador, se proponen dos proyectos; una agenda de nuevas cualificaciones y empleos, y una plataforma europea contra la pobreza.

Es en esta última iniciativa donde me detendré para comentar ciertos aspectos, pues la “Plataforma Europea contra la Pobreza y la Exclusión Social” trata de enfatizar más aún la línea de actuación que se viene comentando. Su objetivo principal es ayudar a los países de la UE a alcanzar el objetivo general de rescatar a 20 millones de personas de la pobreza y la exclusión social.

Quizás se ven abocados a tropezar otra vez con la misma piedra, pues como ya había ocurrido con la Estrategia de Lisboa, la consecución de unos objetivos pretenciosos se observa complicada. Los datos actuales de desempleo y riesgo de pobreza hacen indicar que estamos muy lejos de alcanzar los objetivos propuestos para 2015 (mitad de camino), con lo que los propósitos para 2020 se desvanecen, acercándose más a la utopía que a la realidad.

Volviendo de nuevo al Programa Progress, cabe mencionar, que con el transcurso del tiempo va concretándose cada vez más en estrategias más cercanas y prácticas. Un reflejo de esto es el programa que se enmarca en el programa europeo “A favor de la Inclusión Social: Sensibilización, Movilización y Debate”.

En 2007 la Fundación Luis Vives, la Red Europea de Lucha contra la Pobreza y la Exclusión Social en España, la Secretaría de Estado de Política Social, Familias y Atención a la Dependencia y a la Discapacidad y la Obra Social Caixa Galicia impulsaron el proyecto europeo “A Favor de la Inclusión Social: Sensibilización, Movilización y Debate.”

² Documento donde se plantean las medidas que cada estado debe seguir para apoyar el crecimiento y el empleo y alcanzar los objetivos de Europa 2020

El objetivo era contribuir a divulgar las estrategias de inclusión social, reforzando la difusión de información y creando espacios de debate en el ámbito territorial, desde los que se pudiera discutir e implicar más activamente a los actores sociales en las políticas de inclusión social autonómicas. Con esto se podría conseguir que las políticas de inclusión social ganasen notoriedad en la agenda social y de los medios de comunicación. (Fundación Luis Vives, 2010).

Debido al éxito del proyecto y los excelentes resultados, en Diciembre de 2009 se lanza la continuación del mismo y que llevaría por título “A favor de la inclusión social” con el lema “IntegrACTÚA”. Su objetivo era reforzar las políticas de inclusión social en España, haciendo hincapié en las de ámbito local.

El proyecto se fundamenta en dos ejes básicos, debate y comunicación. El primero de ellos se desarrolla en dos fases, una cada año (en 2009, se realizan seminarios autonómicos y en 2010 seminarios nacionales). El segundo de ellos se desarrolla durante el “Año Europeo contra la Pobreza y Exclusión Social”, por lo que surge la idea de crear una guía de sensibilización: “Ante la pobreza y la exclusión social, ¿qué puedo hacer yo?”³.

Es la primera acción –inclusión social- la que se quiere destacar, ya que se trata de una guía de sensibilización, que se lanza con el propósito de sensibilizar e involucrar a toda la ciudadanía en la construcción de una sociedad basada en la igualdad de condiciones.

2.3 Relación de cooperación al desarrollo entre la Unión Europea y América Latina y el Caribe

Después de analizar las políticas sociales en nuestro entorno geográfico, se procede a abordar de qué manera se contribuye a la cooperación al desarrollo -reducción de la pobreza y las desigualdades sociales y mejora del nivel educativo- en la zona geográfica objeto de estudio; de menor a mayor concreción, América Latina y el Caribe, Centro América y Guatemala.

Debido a sus fuertes lazos históricos, culturales y económicos la Unión Europea y América Latina y el Caribe mantienen una estrecha relación de cooperación internacional a todos los niveles: regional, subregional (América Central⁴, Comunidad Andina⁵, Mercosur⁶ y el Caribe⁷) y bilateral.

³ Un blog dirigido a los actores sociales y a la sociedad en general sobre cuestiones relacionadas con la inclusión social y concursos de experiencias, fotos, vídeos y spots publicitarios

⁴ Guatemala, Belice, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica y Panamá.

⁵ Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú.

⁶ Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay y Venezuela.

⁷ Cuba, Haití, Jamaica, República Dominicana y Puerto Rico.

El artículo 177 del Tratado de la Unión Europea establece tres objetivos principales para la cooperación al desarrollo. Éstos son:

- El apoyo al desarrollo económico y social sostenibles.
- La integración de forma gradual de los países en vía de desarrollo en la economía mundial.
- La lucha contra la pobreza.

2.3.1 Relación Unión Europea-América Latina y el Caribe

La Unión Europea, en el contexto de su política exterior comunitaria, aprobó en 1994 el “Documento básico sobre las relaciones de la Unión Europea con América Latina y el Caribe”. En el Documento se reafirma el compromiso de ampliar y profundizar las relaciones con sus socios de América Latina y el Caribe, así como impulsar iniciativas conjuntas birregionales. En 1996 entra en vigor el documento “Unión Europea – América Latina: actualidad y perspectivas del fortalecimiento de la asociación 1996-2000” que define las líneas generales y de orientación de la cooperación al desarrollo de la Unión Europea en la región.

En la primera Cumbre birregional celebrada en Río de Janeiro en 1999, ambas partes establecen una asociación estratégica. El objetivo de esta alianza es la creación de una estrecha relación en los ámbitos político, económico y cultural.

La Cumbre de Guadalajara de 2004 entre América Latina y el Caribe y la Unión Europea hace énfasis en la cooperación multilateral, la integración regional y la cohesión social (reducción de la pobreza y la lucha contra la desigualdad y la exclusión), elementos que constituyen los ejes prioritarios del diálogo y la cooperación.

La Comisión Europea, en su Comunicación de 2005 titulada “Una asociación reforzada entre la Unión Europea y América Latina”, propone dar un impulso a la alianza estratégica. Se enfatiza la importancia de diálogos sobre políticas, cooperación estratégica, la promoción del comercio y el desarrollo y la inversión, y un mejor alineamiento de la cooperación con las agendas políticas y con las necesidades de los países beneficiarios.

Las prioridades políticas de la UE con respecto a América Latina se definen en la Comunicación “La unión Europea y América Latina: una asociación de actores globales” (2009). Algunos temas que sobresalen en el diálogo birregional son: el diálogo macroeconómico y financiero, el medio ambiente, el cambio climático y la

energía, la ciencia, la investigación, la enseñanza superior, la tecnología, la migración, el empleo y los asuntos sociales.

El documento de estrategia regional 2007-2013 define los ámbitos específicos de los programas de cooperación para el desarrollo regional como ALBAN (Becas de Alto Nivel Para América Latina, que tienen como objetivo la promoción de la cooperación en materia de educación superior entre la Unión Europea y América Latina), ALFA (programa de cooperación entre instituciones de educación superior de la Unión Europea y América Latina), ALINVEST (programa para apoyar la internacionalización de las pymes en América Latina), @LIS (programa enfocado a continuar la mejora en el desarrollo de la Sociedad de la Información y a luchar contra la división digital en América Latina), URB-AL (programa que consiste en desarrollar redes de cooperación descentralizada entre colectividades locales sobre temas y problemas concretos de desarrollo local urbano), EUROSOCIAL (programa para la cohesión social en América Latina) y OBREAL (Observatorio de las relaciones Unión Europea/América Latina).

2.3.2 Relación Unión Europea-América Central

Las relaciones de cooperación de la Unión Europea con América Central se ponen en marcha en 1984 con el Diálogo de San José⁸, Costa Rica. Los objetivos principales de estos encuentros anuales son:

- Reforzar el proceso de paz y la democratización de la región.
- Promover un desarrollo económico y social viable y equitativo.
- Reforzar la lucha contra la inseguridad y la delincuencia.
- Favorecer la consolidación y la modernización del Estado de Derecho.
- Reforzar las políticas sociales.

El diálogo fue ampliado en 1996 y en 2002, con el propósito de incorporar otras cuestiones como el desarrollo económico y social. El Acuerdo Marco Regional de Cooperación al Desarrollo, celebrado en 1993 entre la Comisión Europea y los seis países de América Central entró en vigor en 1999. Se prevé la creación de una Comisión Mixta y de subcomisiones para un examen detallado de los componentes específicos del Acuerdo. En diciembre de 2003 ambas partes firmaron un nuevo Diálogo Político y Acuerdo de Cooperación con el que se consiguió ampliar el alcance de la cooperación, incluyendo temas como la migración y la lucha contra el terrorismo.

⁸ Los representantes de la Unión Europea y los de los países de América Central se reunieron en San José de Costa Rica para analizar la situación de la región, que se encontraba en crisis.

Fundamentado en los buenos resultados de una evaluación conjunta en la Cumbre de Viena que tuvo lugar en 2006, los representantes de la Unión Europea y los seis países de América Latina y el Caribe comenzaron el proceso de negociación para la firma de un Acuerdo de Asociación, que incluye la creación de un área libre de comercio.

2.3.3 Relación Unión Europea-Guatemala

Las relaciones entre la Unión Europea y Guatemala se amplían y fortalecen a raíz del mencionado diálogo político generado en 1984 alrededor del llamado proceso de San José. Gracias a esto se dinamizaron iniciativas dirigidas a la pacificación y democratización en Guatemala. La cooperación comenzó a ser relevante, desde el punto de vista financiero, con la restauración en 1986 de un gobierno democrático y civil y el inicio de las negociaciones de paz en el país.

Guatemala y la Unión Europea mantienen relaciones muy extensas que abarcan el diálogo político, un programa de cooperación y un régimen comercial favorable. Asimismo, la Unión Europea ha sido un actor importante al sustentar la aplicación de los Acuerdos de Paz en Guatemala.

La Comisión Europea, que apoya la integración centroamericana y los esfuerzos de Guatemala por consolidar el Estado de Derecho, ha incrementado significativamente su cooperación con el país en los últimos años. Según la Delegación de la Unión Europea en Guatemala, de los 96 millones de euros para el periodo 2002-2006, se ha pasado a los 135 millones de ayuda no reembolsable para 2007-2013. Este dinero está destinado a objetivos como la justicia y la seguridad, la mejora de la gestión presupuestaria, la seguridad alimentaria, la ayuda a la juventud (prevención de la delincuencia, empleo), el crecimiento económico y la integración regional. Además, contribuye a la lucha contra la impunidad a través de la financiación de la Comisión Internacional contra la Impunidad en Guatemala (CICIG).

La Comisión Europea también financia proyectos de defensa de los derechos humanos, seguridad alimentaria, prevención de desastres, y desarrollo socioeconómico que permiten prestar ayuda a sectores específicos como pueblos indígenas, mujeres, juventud, y que son gestionados por organizaciones no gubernamentales nacionales y europeas.

2.4 Cooperación española en el marco de la cooperación internacional al desarrollo. América Latina y el Caribe, Guatemala

La Ley 23/1998, de 7 de julio, de Cooperación Internacional para el Desarrollo tiene como objeto la regulación del régimen jurídico de la política española de cooperación internacional para el desarrollo.

El fin de esta Ley es *“facilitar e impulsar el progreso económico y social, y contribuir a la erradicación de la pobreza en el mundo en todas sus manifestaciones”*.

La cooperación española impulsa procesos de desarrollo que atiendan a la defensa y protección de los Derechos Humanos y las libertades fundamentales, las necesidades de bienestar económico y social, la sostenibilidad y regeneración del medio ambiente, en los países que tienen elevados niveles de pobreza y en aquellos que se encuentran en transición hacia la plena consolidación de sus instituciones democráticas y su inserción en la economía internacional.

El elemento básico de la planificación de la política española de cooperación internacional para el desarrollo es el Plan Director de la Cooperación Española. Se formula cada cuatro años y concreta las líneas generales y directrices básicas de la política española de cooperación internacional. El Plan Director vigente es el Plan Director 2013-2016, donde se establecen las orientaciones de la Cooperación Española para el cuatrienio 2013-2016:

- Consolidar los procesos democráticos y el estado de derecho.
- Reducir las desigualdades y la vulnerabilidad a la pobreza extrema y a las crisis.
- Promover oportunidades económicas para los más pobres.
- Fomentar sistemas de cohesión social, enfatizando los servicios sociales básicos.
- Promover los derechos de las mujeres y la igualdad de género.
- Mejorar la provisión de Bienes Públicos Globales y Regionales.
- Responder a las crisis humanitarias con calidad.
- Construir una ciudadanía global comprometida con el desarrollo.

Igualmente se concreta las zonas geográficas donde actuará la Cooperación Española:

- América Latina y Caribe: Bolivia, Colombia, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, Nicaragua, Paraguay, Perú y República Dominicana
- Norte de África y Oriente Próximo: Mauritania, Marruecos, Poblaciones Saharauis y Territorios Palestinos
- África occidental: Malí, Níger y Senegal
- África Central y Este: Etiopía, Guinea Ecuatorial y Mozambique
- Asia: Filipinas

2.4.1 Cooperación española con programas y proyectos en América Latina y el Caribe

Según la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, durante 2012 se emplearon más de 800 millones de euros para apoyar 67 programas y proyectos desarrollados en 19 países de América Latina y el Caribe (ver imagen 1).

En la región de Centroamericana se desinaron 238.3 millones de euros, siendo Guatemala el país más beneficiado con 69.3 millones de euros.



Imagen 1. Distribución de recursos AECID 2012
Fuente: Memoria de actividad AECID 2012.

2.5 Cooperación asturiana en el marco de la cooperación internacional al desarrollo. América Latina y el Caribe, Guatemala

Los fondos, recursos y acciones del Gobierno de Asturias, a través de la Agencia Asturiana de Cooperación al Desarrollo, forman parte de la llamada “cooperación descentralizada”, que llevan a cabo las administraciones públicas de las comunidades autónomas y municipios del Estado español.

En el año 1990, el Gobierno de Asturias destina la primera partida presupuestaria para cooperación al desarrollo. Cinco años después se crea el Consejo Regional de Cooperación al Desarrollo y un año más tarde, se lleva a cabo el primer registro de ONGD⁹ en Asturias. Pero hasta el año 2003, con la creación de la Agencia Asturiana de Cooperación al Desarrollo, no se puede hablar de una institucionalización de la cooperación al desarrollo asturiana.

En el año 2006, la Junta General del Principado de Asturias aprueba la Ley de Cooperación, que establece los grandes ejes de actuación, regulando el funcionamiento de la Agencia Asturiana de Cooperación al Desarrollo, sus atribuciones y responsabilidades. Entre ellas, se encuentra la de planificar las diferentes acciones con el objetivo de una mayor eficacia, para lo cual, y según el artículo 7 de la Ley del Principado de Asturias 4/2006, de Cooperación al Desarrollo, el Plan Director constituye un elemento imprescindible que definirá las estrategias de la cooperación asturiana.

En la actualidad está vigente el Plan Director 2013-2016. La intención del Gobierno de Asturias es que este Plan sea un verdadero instrumento de estructuración de una política pública que contribuya al logro de los objetivos establecidos en la Ley Asturiana de Cooperación al Desarrollo, marco de referencia esencial. Asimismo, se definen las estrategias concretas que abarcan los diferentes ámbitos de actuación – desarrollo, educación y sensibilización, acción humanitaria- y se concretan los objetivos estratégicos y recursos e instrumentos básicos.

2.5.1 Objetivos de la Agencia Asturiana de Cooperación al Desarrollo

La Declaración del Milenio¹⁰ constituye un referente para la cooperación asturiana para el desarrollo. Se plantean ocho objetivos que constituyen un programa en el contexto de la comunidad internacional:

⁹ Organización No Gubernamental para el Desarrollo

¹⁰ Los Jefes de Estado y de Gobierno, reunidos en la sede de Naciones Unidas en Nueva York el 8 de septiembre de 2000, acordaron reafirmar la fe en la organización y en su carta como cimientos indispensables de un mundo más pacífico, más próspero y más justo.

- Erradicar la pobreza extrema y el hambre.
- Lograr la enseñanza primaria universal.
- Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer.
- Reducir la mortalidad infantil.
- Mejorar la salud materna.
- Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades.
- Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente.
- Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.

2.5.2 Cooperación con Proyectos en América Central, Guatemala

Según la Memoria de Actuaciones 2012 de la Agencia Asturiana de Cooperación al Desarrollo, se han financiado 55 proyectos, suponiendo una cuantía total de 5.562306.25€. América Central y Caribe ha sido la región más beneficiada, recibiendo un total de 1.496.584,02€ para financiar 18 proyectos, lo que supone un 32.73% proyectos apoyados en todo el mundo (ver tabla 1).

Zonas geográficas	Número de Proyectos		Cuantía aprobada	
	Nº	%	€	%
América Central y Caribe	18	32.73	1.496.584,02	26.91
América del Sur	14	25.45	1.191.428,38	21.42
Sahara y Magreb	3	5.45	972.000,00	17.47
África Subsahariana	15	27.27	1.507.388,30	27.10
Oriente Medio y Asia	4	7.27	279.905,55	5.03
Varios	1	1.82	279.905,55	4.05
Total	55	100	5.562.306,25	100

Tabla 1. Proyectos ejecutados en 2012 con sus cuantías correspondientes, por zonas geográficas

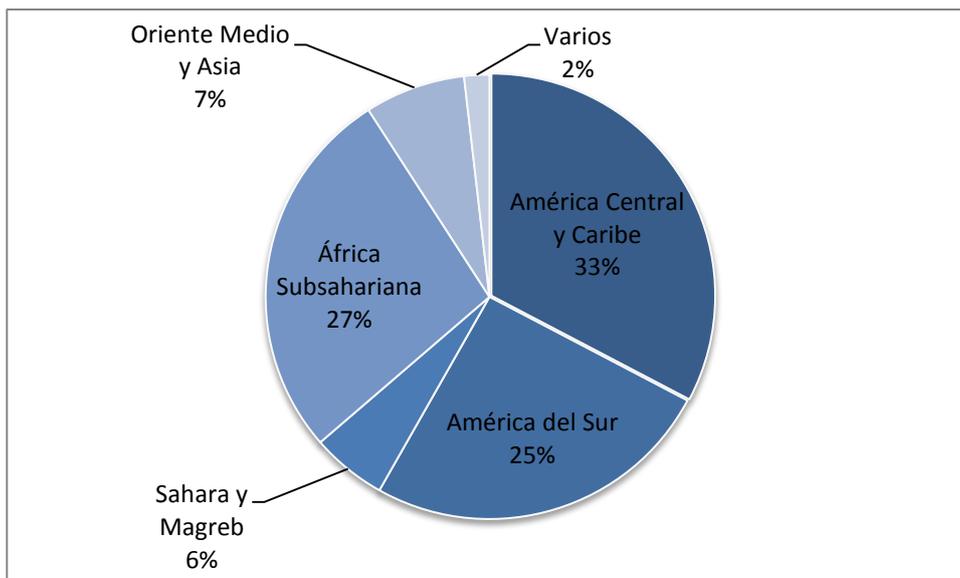


Gráfico 1. Cuantías aprobadas en 2012, por zonas geográficas¹¹

Guatemala recibe la mayor cantidad de fondos del área geográfica de América Central y Caribe (437.682,30 €). Es destinataria de seis proyectos que suponen el 33% del total económico y, por tanto, es el país donde se ejecutan un mayor número de intervenciones (ver gráfico 2). Todas estas actuaciones se han financiado a través de convocatoria pública y es destacable el hecho de que, por un lado, tres de los proyectos se engloben en la Estrategia sectorial 1: Derechos económicos, sociales y culturales y, por otro lado, los otros tres en la Estrategia sectorial 4: Género y desarrollo.

Países	Cuantía (€)	%	Nº Proyectos	%
Guatemala	437.682,30	29.25	6	33.33
Cuba	124.584,68	8.32	2	11.11
El Salvador	116.979,71	7.82	1	5.56
Honduras	164.925,00	11.02	2	11.11
Nicaragua	203.943,22	13.63	2	11.11
Rep. Dominicana	338.168,01	22.60	4	22.22
Varios (Honduras y El Salvador)	110.301,10	7.37	1	5.56
Totales	1.496.584,02	100	18	100

Tabla 2. Zona América Central y Caribe. Cuantías destinadas en cada país y proyectos. Año 2012¹²

¹¹ Fuente: Agencia Asturiana de Cooperación al Desarrollo

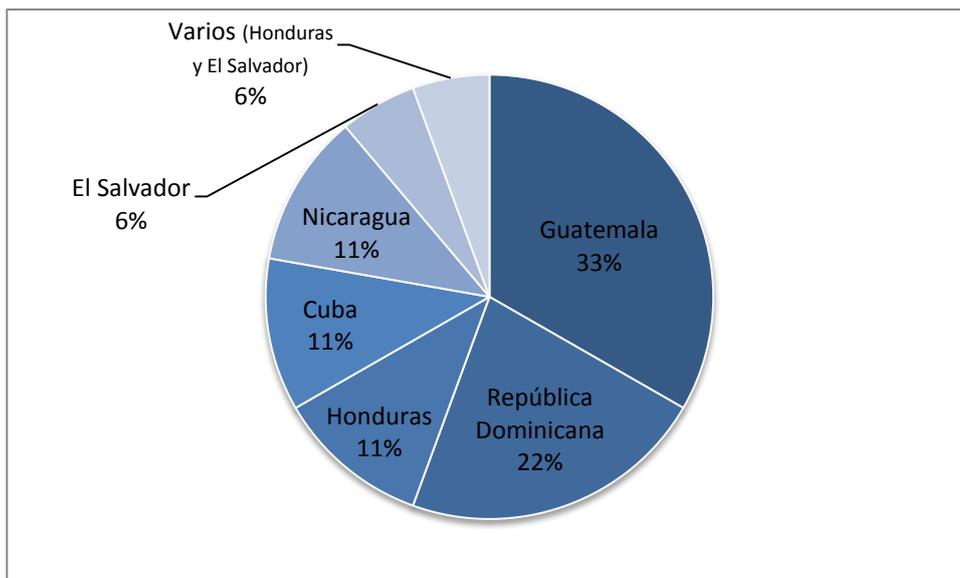


Gráfico 2. Zona América Central y Caribe. Proyectos ejecutados en cada país (2012)¹³

Entre los proyectos relacionados con el desarrollo y las diferencias de género se encuentra el Proyecto Educativo Laboral Puente Belice, objeto de análisis de este trabajo, con el que coopera la ONG Gijonesa Seronda.

2.6 Inclusión desde el ámbito de la Educación

Resulta interesante partir de la idea de la educación como una necesidad básica. Escudero (2003: 9-10) citado por Pérez Serrano (2003:209) manifiesta al respecto:

En diferentes concepciones de una sociedad justa es común destacar que es aquella que, con carácter universal, reconoce que sus miembros deben disfrutar de oportunidades efectivas para satisfacer ciertas necesidades, funciones o desempeños que son imprescindibles para conducirse en la vida con dignidad, participar en los diversos ámbitos de la sociedad, la cultura, la política y el mundo del trabajo, así como estar en condiciones de crearse una imagen positiva de sí mismos. Entre las necesidades básicas que se identifican, la educación prácticamente generalizada tiene su propio lugar, atribuyéndole, por lo tanto, ese carácter de básica, esencial, imprescindible. Y tanto, desde un punto de vista intrínseco, es decir por el valor que ha de atribuírsele en sí misma para el desarrollo de la libertad y autonomía de cada sujeto, como desde un criterio extrínseco, pues contribuye a la realización de otros objetivos sociales, comunitarios y democráticos: el desarrollo social y económico, el hacer posible y buena la vida en común, la reducción de ciertas desigualdades que, de no corregirse, pueden derivar perjuicios que no sólo sufran los más directamente afectados, sino también los demás y la sociedad su en conjunto.

¹² Fuente: Agencia Asturiana de Cooperación al Desarrollo

¹³ Fuente: Agencia Asturiana de Cooperación al Desarrollo

La idea de educación como forma de justicia social es clave para entender el diseño de las políticas sociales, en cuanto que es un derecho y un deber que ha de ser atendido. En esta línea, *“la educación es, además de instrucción, adquisición de competencias sociales, es participación social”* (Romans, Petrus y Trilla, 2000:67). Esta afirmación hace referencia a una educación para la inclusión, donde la comunidad es el referente de toda acción educativa. Por ello, no se entiende solamente desde la institución escolar, sino también desde los centros sociales, y esto queda concretado por medio de los Servicios Sociales.

El sistema público de Servicios Sociales *“engloba todas las actividades organizadas que, mediante la intervención de personal preparado y recursos adecuados, van encaminadas a prevenir la exclusión social...”* (Pérez Serrano, 2003:212).

Existen tres perfiles profesionales que capacitan para la intervención dentro del ámbito de social de la educación: educador o educadora social, trabajador o trabajadora social y pedagogo o pedagoga social.

Si bien las conexiones entre la educación social y la pedagogía social son evidentes por su ámbito de intervención, no lo son tanto con el trabajo social. Riera (1998:49) manifiesta al respecto que

Es posible demostrar como la profesión del trabajador social forma parte y puede participar de un Paradigma Global de Intervención Socioeducativa, sin pretender con ello realizar las funciones y tareas que son propias del educador social como educado, pero sí encontrándose decididamente en el planteamiento teleológico de su intervención social.

3. CONTEXTUALIZACIÓN SOCIAL E INSTITUCIONAL

Analizada la situación de nuestro entorno geográfico, a continuación se describe la actualidad de la exclusión social y la pobreza en América Central.

Como ya se comentó con anterioridad, América Central está compuesta por siete países: Guatemala, Belice, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica y Panamá. Según el Informe de Estadísticas de Centroamérica (2013) la población total es de 43.67 millones, de los cuales 20.8 millones se consideran personas pobres. Según Dopico (2009:26) se califica como pobres;

“a aquellas personas que tienen unos ingresos netos por persona inferiores a la mitad de los ingresos medios por persona existentes en un determinado país, esto es, la Renta Disponible Neta (RDN) por mes y persona (€/mes/persona). Dada la heterogeneidad de la pobreza se establecen 4 grados o niveles de pobreza:

- Extrema: menos del 15% de la RDN
- Grave: entre el 16% y el 25% de la RDN

- Moderada: entre el 26% y el 32% de la RDN
- Precariedad social: entre el 36% y el 50% de la RDN”

Si se observan los datos de la última década (ver gráfico 3) sólo Honduras y Panamá lograron una disminución estable en sus niveles de pobreza. Del 2000 al 2011 Panamá pasó de 34% de pobres a 25.3% y Honduras pasó de 70.7% de pobres a 61.9%. En cuanto a la pobreza extrema todos los países lograron disminuir su incidencia, a excepción de Costa Rica, El Salvador y Belice. Honduras es el país más pobre de la región con 61.9% de la población en esa situación, seguido de Guatemala con el 53.7%.

Belice fue el país del istmo en que la incidencia de pobreza más aumentó durante la última década, pasando de 34.1% en 2000 a 41.3% en 2011 (ver gráfico 3).

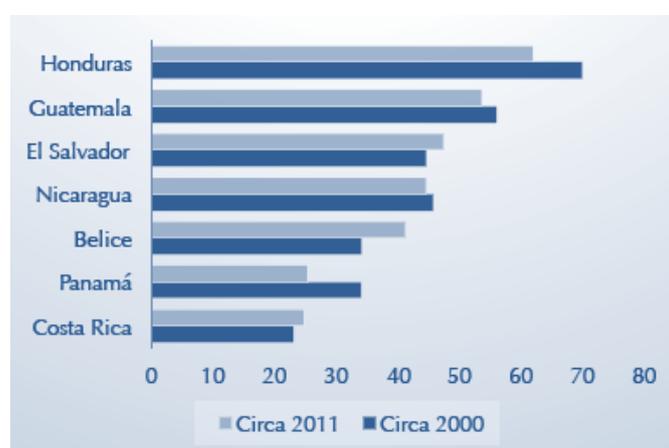


Gráfico 3. Porcentaje de población pobre (Circa 2000 y 2011)¹⁴

De acuerdo con el Índice de Gini¹⁵, cuatro países de Centroamérica han logrado reducir sus niveles de desigualdad durante la última década: El Salvador, Honduras, Nicaragua y Panamá. De los tres países restantes, Costa Rica no ha logrado avances de manera sostenida en la distribución de los ingresos y en los últimos años su situación ha tendido a empeorar, mientras que en Guatemala y Belice ha aumentado la inequidad (ver gráfico 4). Guatemala es el país más desigual de la región. Según el Banco Mundial, en 2006 (última medición disponible) su Índice de Gini fue de 0.590, siendo uno de los más elevados en América Latina y, por tanto, la sexta región más desigual del mundo. En el otro extremo está Nicaragua, el país con el menor nivel de desigualdad en la región (0.370 en el 2009) (ver gráfico 4). El Salvador fue el país de Centroamérica que durante la última década logró la mayor reducción de su desigualdad. El Índice de Gini pasó de 0,535 a 0,441 entre el año 2000 y 2011 (ver gráfico 4).

¹⁴ Fuente: Instituto de Estadística de cada país, Nicaragua: Banco Central

¹⁵ El índice de Gini mide hasta qué punto la distribución del ingreso entre individuos u hogares dentro de una economía se aleja de una distribución perfectamente equitativa



Gráfico 4. Índice de Gini (Circa 2000 y 2011)¹⁶.

Nota: El valor del índice oscila entre 0 y 1. Donde 1 significa el máximo nivel de desigualdad.

Concretando más, sin salir del contexto centroamericano, nos acercamos a Guatemala. Tiene una extensión territorial de 108.890 km², cuenta con 22 departamentos y 333 municipios. Es fronterizo con México, Belice, Honduras y El Salvador, y está bañado por las costas del Océano Pacífico y del Mar Caribe.

Es el país más poblado de Centroamérica, con 15.440.000 habitantes, de los cuales 4.703.865 viven en la capital¹⁷. El idioma oficial es el español, aunque los lenguas de la población indígena, también reciben un reconocimiento oficial. Del total de la población, el 48.8% son hombres y el 51.2% son mujeres. A nivel nacional el porcentaje de población que se identifica como indígena es del 40%. La República de Guatemala es mayoritariamente rural, el 51.0% de la población habita en esta área.¹⁸ Es un país joven, en 2012 la edad media del país era de 17 años.¹⁹

En los últimos cinco años el índice de analfabetismo en la República presentó una tendencia decreciente, pasando de 21.0% en 2008 a 16.6% en 2012.²⁰ En 2012, la tasa de escolaridad del nivel básico (Educación Primaria) el nivel básico (Educación Primaria), 2012 la tasa de escolaridad alcanzó un 66.1%, en tanto que la tasa que superó la etapa de educación primaria fue de 85.7%, mientras que en el nivel secundario

¹⁶ Fuente: Instituto de Estadística de cada país, Nicaragua: Banco Central.

¹⁷ Fuente: Instituto Nacional de Estadística de Guatemala

¹⁸ Fuente: INE. Estimaciones y Proyecciones de Población, con base en los Censos Nacionales XI de Población y VI de Habitación 2002.

*Con base en la Encuesta Nacional de Condiciones de Vida -ENCOVI 2011-

¹⁹ Fuente: INE. Estimaciones y Proyecciones de Población, con base en los Censos Nacionales XI de Población y VI de Habitación 2002

²⁰ Fuente: Comité Nacional de Alfabetización

(educación secundaria), para 2012 la tasa de escolaridad alcanzó un 22.2%, de los cuales el 68.2% superó la etapa de educación secundaria.²¹

La República de Guatemala presentó en 2011 unos niveles de *pobreza extrema*²² del 13.2%, registrándose una incidencia de *pobreza total*²³ del 53.7%.²⁴

El índice de desarrollo humano, que mide valores tales como la esperanza de vida, la educación y el nivel de vida digno, aunque ha mejorado en los últimos años, sigue siendo el peor de América Latina, con 0.581, ocupando el puesto 133 en la clasificación mundial.²⁵

En cuanto al comercio, en 2012 se exportaron 3955 millones US\$ con destino a Estados Unidos, siendo el principal socio comercial. Le siguieron en orden de importancia El Salvador y Honduras, 1906 millones US\$ en conjunto. Los productos más exportados fueron el café con 22.4%, seguido por el azúcar con 18.5% y los minerales de plata con 13.3%.²⁶ Guatemala importó de Estados Unidos el 51.9% del total importado por los principales 15 socios comerciales, siguiendo en orden de importancia México y El Salvador, con 15.4% y 6.2% respectivamente. El principal producto de importación en 2012 fue el diésel, con 29.9% del total importado. Le siguió la Gasolina con el 24.4%.²⁷

En este contexto nos encontramos con el proyecto objeto de estudio de este trabajo, el Proyecto Laboral Educativo Puente Belice.

3.1 Proyecto Educativo Laboral Puente Belice (PELPB)

El Proyecto Educativo Laboral Puente Belice (PELPB) se está llevando a cabo en Ciudad de Guatemala (Guatemala). Su sede es el Centro de Formación Integral “Manolo Maquiera”, situado en la colonia Ciudad Vieja Dos, perteneciente al barrio Concepción Las Lomas, de la Zona 16 de la ciudad (Latitud: 14°60′22″N; Longitud: 90°49′03″O).

²¹ Fuente: Ministerio de Educación (Mineduc)

²² El Banco Mundial define la pobreza extrema como personas viviendo con menos de 1.25 US\$ al día

²³ El Banco Mundial usa la medida de ingreso de 2 US\$ al día como umbral de pobreza

²⁴ Fuente: INE. Encuesta Nacional de Condiciones de Vida -ENCOVI-

²⁵ Fuente: Informe Global de Desarrollo Humano 2013, PNUD.

²⁶ Fuente: INE. Estadísticas de Comercio Exterior.

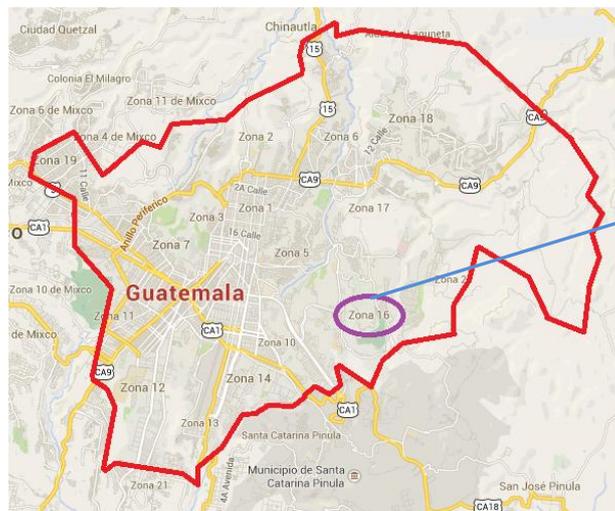
²⁷ Fuente: INE. Estadísticas de Comercio Exterior.



Imagen 2. Localización de Guatemala



Imagen 3. Localización Ciudad de Guatemala



Sede del PELPB. Centro de Formación Integral Manolo Maquieira

Imagen 4. Localización Zona 16 (Concepción Las Lomas)

No es posible cuantificar el número exacto de familias y personas que viven actualmente en Ciudad Vieja Dos debido a que no existen datos estadísticos oficiales, ya que la administración guatemalteca no está tan desarrollada como la europea. Aun así, aproximadamente son unos 1000 habitantes. Es un área de grandes contrastes, ya que, por un lado, encontramos enclaves de extrema pobreza que no tienen cubiertas las necesidades básicas (ni si quiera agua potable) y por otro, pequeñas casas o residencias universitarias que rodean los terrenos de la Universidad Rafael Landívar.



Imagen 5. Localización sede PELPB. Centro Formación Integral Manolo Maquieira

En cuanto a los recursos educativos, a parte de la mencionada universidad privada Rafael Landívar, la colonia cuenta también con el proyecto educativo Futuro Vivo. Se trata de un centro gestionado por monjas carmelitas que ofrece Educación Primaria a niños y niñas de entre seis y doce años.

Aunque el centro se sitúe en esta zona, el alumnado proviene de diversos barrios de Ciudad de Guatemala, todos ellos construidos en barrancos o colinas sin ningún tipo de infraestructura. Las casas son chabolas construidas con chapa o bloques de hormigón y tejado de uralita. Las calles son caminos de tierra, algunos hormigonados por los propios vecinos. Todo se encuentra en riesgo de derrumbarse por los peligrosos fenómenos meteorológicos que afectan a la zona (lluvias torrenciales, terremotos, huracanes, etc.). El agua no es potable y escasea, no hay alcantarillado, y tampoco cuentan con servicios sanitarios o educativos.

El PELPB pretende generar nuevas dinámicas de convivencia entre los jóvenes en riesgo de exclusión de las colonias marginales y violentas de la Ciudad de Guatemala. Se aborda desde actitudes humanizadoras y solidarias, impulsando un movimiento juvenil capaz de proponer alternativas de convivencia e integración social.

El proyecto nace en 2002, y sus principales fuentes de financiación, las cuales provocan que el plan se sostenga gracias a su apoyo firme y continuado, son; Seronda (ONG gijonesa), el Ayuntamiento de Gijón, el Ayuntamiento de Carreño, el Principado de Asturias, la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), ALBOAN (ONG promovida por los jesuitas con presencia en el País Vasco), Entreculturas (ONG española, promovida por jesuitas para la cooperación y el desarrollo) y Fe y Alegría (Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social, con presencia en 19 países de América Latina y el Caribe, Europa y África). No se ha logrado establecer un sistema de ingresos que logren cubrir los gastos generados por el centro educativo. Si no hubiera financiadores el proyecto ya estaría cerrado.

El objetivo de sostenibilidad del proyecto se centra en el ámbito estatal. El argumento es que el Estado debe apoyar iniciativas que contribuyan a la reducción de la violencia, a través de programas de prevención, educación, trabajo y formación humana.

Este tema aún no está resuelto, pero el equipo directivo del proyecto logra asegurar, año tras año, los ingresos para el curso lectivo siguiente, manteniendo de una manera más o menos estable la relación con las diferentes entidades y empresas que lo apoyan.

El PELPB está compuesto por el equipo directivo, formado por el coordinador general (Licenciado en Ciencias Matemáticas), el responsable del Área Laboral (Licenciado en Derecho y Filosofía y Letras), el responsable del Área Académica (Licenciado en Pedagogía) y el responsable de las Áreas de Formación Humana y Proyección Social (Licenciado en Filosofía y Letras). Por otra parte, el equipo docente

lo componen tres Diplomados en Magisterio, y siete exalumnos formados en el PELPB que actualmente están realizando sus estudios universitarios. Además, también cuenta con tres secretarías que son las responsables de la contabilidad y de la administración, tres cocineras, y dos encargados del mantenimiento de las instalaciones, todos ellos exalumnos y exalumnas del Proyecto.

Actualmente el Centro de Formación Integral Manolo Maquieira, sede que alberga al PELPB, cuenta con 285 alumnos y alumnas, de los cuales 96 son de nuevo ingreso, 79 en 1º Básico y 17 en 4º de Bachillerato²⁸.

Según la opinión de algunos miembros del equipo docente con los que se mantuvieron conversaciones, los principales problemas que afrontan estos y estas jóvenes podrían resumirse en:

- Mínima autoestima y conciencia de ser un excluido social.
- Falta de identidad y raíces familiares, que sustituyen por la pertenencia a las pandillas, aunque sepan que es malo.
- Miedo al futuro, ante el que se sienten incapaces de abrirse camino. No quieren tener proyectos porque temen fracasar.
- Ausencia de auto-análisis y de capacidad para enfrentar las heridas personales.
- Ausencia de un mínimo análisis social que les haga entender su realidad y sus caminos para superarla.

El alumnado es consciente de que si aprovechan las oportunidades que le brinda el proyecto, tendrá la posibilidad de conseguir un futuro mejor, *a priori* inimaginable, como muchos de sus compañeros ya han logrado, terminando sus estudios básicos, el bachillerato o incluso la universidad, consiguiendo un trabajo digno y construyendo su futuro.

La estrategia del PELPB se articula en torno a **cuatro ejes o áreas**, que se analizarán más profundamente a lo largo del TFM:

Área Educativa: facilita el acceso a la educación, a 330 jóvenes que no tienen otra oportunidad debido a la falta de recursos, tanto económicos como de servicios educativos, pues la educación pública no tiene capacidad para toda la población y la privada no la pueden costear.

Área de Formación Humana: a través de un currículo propio elaborado y evaluado por el equipo directivo y el equipo docente, cuya prioridad es educar desde la vida y para la vida, desarrollando los valores de igualdad de género, solidaridad, cooperación, respeto y autoestima. Se lleva a cabo mediante cuatro grupos de contenidos -análisis de

²⁸ La Educación Secundaria en Guatemala está estructurada en tres cursos, 1º, 2º y 3º de Básico, y el Bachiller en dos, 4º y 5º de Bachillerato

la realidad, capacidades laborales, autoconocimiento y experiencias de fe- repartidos en cuatro etapas –nucleación o aproximación, iniciación, profundización y compromiso-.

Área Laboral: acceso al empleo y Formación Profesional en la red de 22 empresas colaboradoras pertenecientes principalmente al sector secundario (industria y construcción) y al sector terciario (tecnología, comunicaciones, administración, hostelería, etc.) que ofrecen 101 puestos de trabajo a media jornada para que de esta manera puedan continuar los estudios.

Área de Proyección Social: proyección hacia la comunidad (colonias/barrios). Es un esfuerzo por “transformar las condiciones de vida” e implicar a los y las jóvenes en el proyecto, mediante acciones en las que participan como monitores y animadores el alumnado de mayor edad junto con algún profesor, desarrollando actividades formativas (cursos y talleres), deportivas y lúdicas para los niños, jóvenes y mayores del barrio. De esta manera se trasciende el ámbito barrial generando un movimiento social que va extendiendo la experiencia a otras colonias de características similares.

El objetivo principal del Proyecto es ayudar a las personas, y por extensión, a la comunidad, a incluirse en la sociedad de la que se les excluye. Esto se lleva a cabo a través de la formación y cualificación, tanto educativa como laboral. Se centra en los jóvenes porque representan el futuro, trabajando por una educación de la persona en sus facetas académica, humana y profesional. Académica ya que se cursan los estudios de Educación Secundaria y Bachillerato según el plan de estudios guatemalteco. Humana porque como comentaba antes, se realizan talleres de desarrollo personal, autoestima, autoconocimiento, habilidades laborales y derechos humanos entre otros. Y profesional debido a que se les da la oportunidad de recibir becas laborales que les permite trabajar en empresas. En suma, el Proyecto persigue un cambio integral, profundo y estable en los valores y actitudes del alumnado ante la realidad, que se proyecten en la comunidad.

Se trata un proyecto de largo recorrido, que salvados los escollos iniciales de su puesta en marcha²⁹, supo mantenerse y crecer cada año gracias a que los jóvenes con los que se inició fueron capaces de transmitir a las familias y al barrio la oportunidad de formación y el apoyo psicológico que estaban recibiendo, encontrándose ahora en una fase de consolidación, ya que son totalmente apreciables los resultados dado que varias promociones han terminado los estudios, encontrado trabajo y formado familias estables y estructuradas. Aun así, resulta cada vez más difícil lograr grandes avances debido a que los recursos humanos *in situ* son limitados, y la financiación económica está disminuyendo. Ahora lo imperativo es afianzar lo conseguido, planteando cada año objetivos alcanzables, posibilistas, centrados en la mejora y perfeccionamiento de los logros.

²⁹ Inicialmente se produjeron enfrentamientos con las pandillas violentas, a lo que hay que sumar la desconfianza de las familias que creían que el Proyecto se acercaba por interés.

3.2 Origen de la iniciativa y camino recorrido

El nexos común que une el Proyecto Educativo Laboral Puente Belice (PELPB) y la Asociación para la Cooperación Seronda, es el sacerdote jesuita fundador del Proyecto Manuel Maquieira Casaleiz, Manolo Maquieira de aquí en adelante.

Manolo Maquieira, natural de Vigo, vivió varios años en Gijón, donde estudió filosofía y magisterio. También dio clases como profesor en la Fundación Revillagigedo de la ciudad.

La relación de Manolo Maquieira con Centroamérica comienza en los años 80, cuando fue destinado a Honduras como sacerdote. Posteriormente trabajó también en El Salvador y en 1996 fue trasladado a la región guatemalteca de Ixcán, coincidiendo con el fin de la guerra civil en el país. Una vez en Guatemala, un infarto le obligó a buscar un destino menos conflictivo en la capital.

Manolo Maquieira falleció en Ciudad de Guatemala el 8 de Octubre de 2006, víctima de un paro cardiaco a consecuencia de un fallo en el marcapasos, de segunda mano, que se le había implantado hacía unos años.

La relación entre Seronda y el PELPB, se inicia a finales de 1995. Un grupo de amigos, entre los que hay algún antiguo alumno de la Fundación Revillagigedo, se plantean constituir una asociación para cooperar en la medida de sus posibilidades con la labor que su antiguo profesor y amigo, Manolo Maquieira, estaba desarrollando en Centro América. Surge así Seronda (término asturiano que en su traducción al castellano sería “otoño”),

Desde sus inicios en Puente Belice, Manolo constató la gravedad de las condiciones sociales y ambientales en que las familias desarrollaban sus vidas y el deterioro de un tejido social comunitario violentado por el círculo de la pobreza urbana. La violencia intrafamiliar, la presencia de diversos grupos de pandilleros en conflicto con la ley, el alcoholismo en adultos y el consumo de drogas en niños y jóvenes, y el abuso sexual hacia niñas y adolescentes, eran, junto a la pauperización del empleo o al desempleo, y a la carencia de recursos económicos, algunos de los problemas más visibles de los pobladores. Adolescentes y jóvenes, especialmente mujeres, resultaban las personas más dañadas de aquel tejido social, por lo que se dio prioridad a la atención de ambos sectores sociales.

En 1996 la asociación se compromete con Manolo a realizar unos modestos planes de becas. Tienen por objeto que los niños y niñas de Puente Belice puedan asistir a la escuela. Se pretende garantizar la asistencia sanitaria, la asistencia jurídica para los detenidos y la ayuda a mujeres abandonadas y con cargas familiares. Todo ello se financió con los medios generados con las cuotas de los socios. De esta manera, se pudieron poner en marcha eventos socioculturales y deportivos que permitieron recuperar la calle como espacio abierto para los jóvenes de la comunidad, incluidos los

integrantes de pandillas. No obstante, pronto se evidenció que esas acciones asistenciales, aun siendo necesarias, no atacaban la raíz de los problemas sufridos por las personas para subsistir.

De esta convivencia, así como de la lectura crítica de las condiciones sociales que golpean la vida de los y las jóvenes de estas colonias del Puente Belice, se fue dibujando una estrategia de intervención social que atendía sus expectativas, sus puntos de vista y sus propuestas. La estrategia del proyecto, supuso el diseño de programas escolares y de programas de empleo que respondían a las necesidades de los jóvenes en riesgo social.

El PELPB inicia su andadura en 2002 con cerca de 70 jóvenes del sector de Puente Belice. Las subvenciones recibidas provenían del Principado de Asturias y del Ayuntamiento de Gijón, a las que hay que suma la colaboración de la empresa guatemalteca Koramsa, y de la Asociación para la Cooperación Seronda. Con estos recursos económicos se crean un taller de confección y una escuela vespertina para reincorporar a los y las jóvenes al sistema educativo con el respaldo de la entidad privada IGER (Instituto Guatemalteco de Educación Radiofónica). Se ofrecen los títulos de Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato, para poder optar más adelante a los estudios universitarios y a la formación profesional en el Instituto Técnica de Capacitación Profesional. El alumnado con mayor implicación en el Proyecto y mejores resultados académicos recibe un sistema de becas concedidas por la Universidad Rafael Landívar para realizar dichos estudios. En todo este proceso se incorpora a la enseñanza formal un componente de formación humana concebida como un encuentro de grupo que favorezca el desarrollo personal y comunitario. Es un encuentro con la propia realidad de la exclusión así como una experiencia de solidaridad, de respeto y de autovaloración y autoestima.

Son estos motivos los que llevan a Seronda a apoyar la propuesta integral del PELPB con el respaldo del Principado de Asturias, del Ayuntamiento de Gijón, y del Ayuntamiento de Carreño, junto al compromiso de socios y personas anónimas solidarias con la labor desempeñada.

En 2003 se establece un acuerdo con la empresa y sociedad anónima guatemalteca Koramsa, *maquila*³⁰ del sector textil para la formación y empleo de jóvenes en sus instalaciones. En 2004 se inician contactos con otras colonias de Ciudad de Guatemala y se incorporan al proyecto un grupo de jóvenes provenientes de las colonias de El Limón, El Paraíso y la Alameda (zona 18). La fisonomía del PELPB va tomando las características de semilla para un movimiento más amplio al que todavía le falta madurar.

³⁰ El Salv., Guat., Hond. y Méx.: Producción de manufacturas textiles para su exportación.

En 2005 el PELPB da cabida a 147 jóvenes (de las cuales 88 eran mujeres). Ese mismo año, en un ataque criminal, la *mara*³¹ asesina a un alumno y deja herido a otro a las mismas puertas del colegio. Este hecho obliga a buscar un nuevo espacio donde ubicar el colegio fuera del barrio. Se consigue que el Ministerio de Educación ceda el uso del edificio de la abandonada Escuela de Educación Física ubicada en la zona 1 de la ciudad capital.

En mayo de 2006, con el apoyo de la organización Avance de las Ciencias Sociales (AVANCSO³²) se completa el primer diseño programático en el documento “Proyecto Puente Belice, modelo de educación alternativa”. En él se estructura el trabajo en torno a un organigrama funcional que contiene la primera definición sobre los programas que se ejecutan: Programa de Formación Humana, Programa de Formación Académica y Programa Laboral. Son elaborados por el equipo directivo del PELPB, apoyados por el equipo docente y auxiliar de profesores, y colegios privados como el Loyola y el Liceo Javier, Universidad Rafael Landívar, Ministerio de Educación y Escuela de Educación Física. Aún no aparece el programa de Proyección Social como tal, pero sí aparece entre las comisiones del colegio la de Proyección Social que ya organizaba actividades formativas y eventos culturales-recreativos dirigidos a la comunidad de Puente Belice.

En octubre de ese año se produce la muerte del fundador del PELPB, Manolo Maquieira. Resulta un golpe muy fuerte para los y las jóvenes, pero el Proyecto no se derrumba. El espíritu de superación de sus integrantes hace que salga adelante, asumiendo la función de coordinador Francisco José Iznardo Almiñana, sacerdote jesuita amigo de Manolo y buen conocedor del Proyecto. En todo este proceso las instituciones financieras tendrán un papel importante dado que darán al proyecto el impulso necesario para continuar.

En 2007 se empieza a diseñar una estrategia de Proyección Social Comunitaria en la que su principal objetivo es captar, motivar a las y los jóvenes para generar mayor sentido de pertenencia. Se propician encuentros humanizadores, en contacto con la naturaleza, para que se pueda reflexionar sobre la realidad personal y la realidad de las colonias, para ir motivando el sentido solidario y el compromiso con la gente del entorno, no sólo con la familia.

A finales de ese año la Universidad Rafael Landívar otorga al Proyecto Educativo Laboral Puente Belice una fracción de terreno de 7000 m² junto al Campus Central (zona 16) para la edificación de un nuevo colegio. Esto se hace por medio de la Asociación CIAS (Centro de Información y Acción Social, figura jurídica del PELPB).

³¹ El Salv., Guat., Hond. y Méx. Pandilla de muchachos.

³² Entidad sin fines de lucro con personalidad jurídica que se dedica al estudio de las ciencias sociales en Guatemala, fundada en 1986

En noviembre un grupo de 20 jóvenes guatemaltecos viajan a Gijón, patrocinados por el Principado de Asturias, para participar en el Primer Encuentro de Juventud Solidaria estableciendo lazos con el alumnado de la Escuela Universitaria de Trabajo Social de esta ciudad. Se planifican y emprenden actividades que involucran a estudiantes de dicha Escuela Universitaria –taller de dinamización de grupos, taller de habilidades sociales, taller de sexualidad y taller sobre género, entre otros-. También se llevan a cabo talleres sobre inmigración de menores en el Hogar de San José de Gijón, donde se compara y relaciona la inmigración que se produce desde Centro América a Estados Unidos con la originada desde África a España, compartiendo opiniones y experiencias con menores extranjeros no acompañados; se realizan talleres sobre drogadicción y alcoholismo con el Proyecto Hombre; y se participa con la Asociación Juvenil Abierto Hasta el Amanecer desde donde se pretende promocionar un buen aprovechamiento del ocio y tiempo libre practicando actividades recreativas que impulsan la solidaridad y evitan la violencia.

En 2008, las y los jóvenes que continúan con sus estudios universitarios inician una organización que trata de ser el alma orientadora del PELPB para garantizar una conducción bajo la responsabilidad de quienes han participado y crecido en el mismo. Esta organización toma el nombre de Asociación de Jóvenes Universitarios Manolo Maquieira -AJUMA-.

En el período 2009-2010, con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación al Desarrollo (AECID), se construye en los terrenos cedidos por la URL (Universidad Rafael Landívar), el Centro de Formación Integral Manolo Maquieira y se diseña el Proyecto Educativo Institucional (PEI) que da más coherencia al trabajo docente y de acompañamiento con los diversos componentes del PELPB: laboral, educativo, formación humana y proyección social.

La Agencia Española de Cooperación al Desarrollo (AECID) y la organización no gubernamental ALBOAN para identificar oportunidades de negocios y microempresas guiadas por jóvenes, apoyan una propuesta que permite avanzar en el componente laboral a través de la realización de un estudio de mercado.

En 2011 y con la idea de fortalecer la estrategia de Proyección Social Comunitaria, se plantea un trabajo de extensión social y de inserción en la cotidianidad de las colonias de donde provienen las y los jóvenes. Ello tiene un doble objetivo: sirve a los muchachos en su proceso de crecimiento personal y sirve al Proyecto para visibilizarse como una alternativa de vida para los jóvenes en la comunidad. Se desarrolla en las colonias adyacentes al sector Puente Belice y Barrio San Antonio (zona 6), en las colonias El Limón y Paraíso (zona 18) y en Concepción Las Lomas (zona 16). Se organiza el trabajo para generar grupos juveniles en cada grupo de comunidades de origen. Es lo que se ha llamado “núcleos” y consiste en crear identidad y sentido de pertenencia al PELPB mediante un grupo de referencia en cada colonia. Los núcleos se

reúnen cada 15 días en el Centro de Formación Integral y cada 15 días en las colonias de origen.

4. DISEÑO METODOLÓGICO

4.1. Marco teórico de la metodología

Las investigaciones sociales, actualmente, se enfocan desde distintos referentes teóricos y metodológicos, denominados: paradigmas.

Anguera (1985:129) citado por Tojar (2006:57) define el término paradigma como “*la visión de un mundo compartida por un grupo de científicos que implica explícitamente una metodología específica, sea cualitativa o cuantitativa, caracterizada por problemas, procedimientos, técnicas, vocabulario y ‘tendencia interpretativa’*”. Los paradigmas, de hecho, se convierten en patrones, modelos o reglas a seguir por los investigadores de un campo de acción determinado (Martínez, 2004).

Este estudio se basa en el paradigma o modelo ecológico (Bronfenbrenner, 1987). Este modelo se base en que “*las condiciones ambientales más próximas que rodean al sujeto, como las asociadas a la familia, la escuela, el grupo de amigos...ejercen poderosas influencias sobre su desarrollo*” (Martínez y Pérez, 2006:232). Por tanto, trata de situar a los sujetos en su contexto estudiando las condiciones de existencia y las interacciones de todo tipo que existen entre los individuos y su medio, proporcionando de esta manera una explicación dinámica de la vida (Trillo y Caride, 1983).

Este paradigma consta de una serie de estructuras concéntricas que tienen repercusión directa sobre el desarrollo del individuo:

- **Microsistema:** “*patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares*” (Bronfenbrenner, 1987:41). En este caso es el entorno más próximo a los y las adolescentes del PELPB: su casa, la escuela y grupo de amistades.
- **Mesosistema:** comprende “*las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente*” (Bronfenbrenner, 1987:44). En este estudio son las relaciones que se establecen entre el hogar, la escuela y el grupo de iguales del barrio.
- **Exosistema:** “*se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a persona en desarrollo*” (Bronfenbrenner, 1987:44). Se incluyen las relaciones del entorno próximo –miembros de la familia y amistades- con las maras,

situación laboral de los progenitores y de la familia extensa y actividades del barrio.

- **Macrosistema:** son las “*correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden...que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias que sustente estas correspondencias*” (Bronfenbrenner, 1987:45). En el caso del PELPB tiene una gran influencia la corrupción gubernamental generalizada.

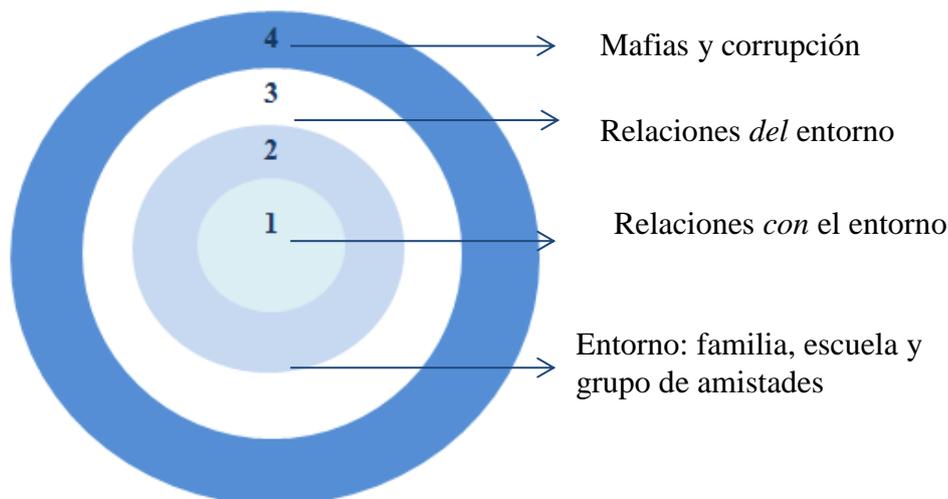


Figura 1: Estructura concéntrica del Modelo Ecológico de Bronfenbrenner aplicado al caso del PELPB

Este modelo es interesante porque se destaca la importancia que tiene la comunidad en el sentido de su valor educativo. Por eso la intervención en Puente Belice es tan necesaria.

El estudio realizado sobre el PELPB, pretende analizar el proceso de formación integral de los y las participantes del Proyecto. Para ello se estudian tres aspectos. En primer lugar, el contexto que rodea a los y las jóvenes vulnerables, que provoca que estén en una situación de exclusión social. En segundo lugar, el propio proceso de formación y cualificación y los resultados finales conseguidos después de este proceso. En tercer lugar, se trata de interpretar la realidad describiéndola desde dos puntos de vista; el del investigador y el de los sujetos objeto de investigación.

Pike (1967) citado en Montañés (2009), se refiere a estas dos perspectivas del trabajo científico utilizando los términos *emic* y *etic*. El primero, *emic*, hace referencia a la visión del sujeto investigado, mientras que el segundo, *etic*, nos remite al sujeto investigador.

EMIC	ETIC
Particularismo	Generalismo
Interno	Externo
Relativo	Absoluto
Material	Formal
Histórico	Ahistórico

Tabla 3: Rasgos diferenciadores entre las perspectivas emic y etic. Adaptado de Aguirre (1995:86)

Por ello se ha enmarcado el estudio también dentro del paradigma sociocrítico. Según Ferrada (2003), este paradigma surge como alternativa para mediar entre los enfoques positivista (cuantitativo) e interpretativo (cualitativo), trata de promover las transformaciones sociales y de dar respuesta a los problemas generados por éstas, contando con la participación de sus miembros.

Popkewitz (1988) citado en Alvarado y García (2008) afirma que algunos de los principios del paradigma son: a) Conocer y comprender realidad como praxis, b) unir teoría y práctica: conocimiento, acción y valores, c) orientar al conocimiento a emancipar y liberar al hombre, d) Implicar al investigado para su autorreflexión.

La fundamentación en este paradigma se justifica porque se comparte la línea de los teóricos críticos cuando *“critican la disposición de los educadores a ser cómplices en la reproducción de un sistema social desigual e impulsan a los investigadores del ámbito de la educación a ser conscientes de las luchas de poder en la sociedad”* (Sabariego, 2004:76).

En cuanto al desarrollo del trabajo de campo, se ha utilizado el método etnográfico. Aguirre (1995:3) define la etnografía como *“el estudio descriptivo («graphos») de la cultura («ethnos») de una comunidad”*, realizándose mediante la observación como *“estrategia que permite acceder a culturas diferentes, describirlas y comprender sus formas de vida”* (Rodríguez, Gil y García, 1999). Se podría decir que la etnografía es el uso de la observación como herramienta para analizar y describir un contexto social o grupo cultural determinado.

4.2. Objetivos del estudio

- Indagar si el Proyecto Educativo Laboral Puente Belice permite la inclusión de los y las adolescentes en la sociedad guatemalteca.

- Recabar información acerca de la satisfacción de los y las adolescentes pertenecientes al PELPB con el Proyecto.
- Conocer las perspectivas de futuro que tienen los y las adolescentes pertenecientes al PELPB una vez terminada su participación en el Proyecto.

4.3. Fases del estudio

- *Planificación del estudio y acuerdo con la junta directiva de Seronda y el coordinador del PELPB (noviembre-diciembre 2013).*

Acuerdo del investigador con Seronda y el PELPB, comprometiéndose ambas partes para realizar el presente estudio.

- *Revisión bibliográfica (diciembre 2013 a junio 2014).*

Repaso a la literatura relacionada sobre los conceptos y temas tratados en este estudio (exclusión social, inclusión, marginación, pobreza, vulnerabilidad, cooperación, entre otros).

- *Diseño del trabajo de campo (febrero-marzo 2014).*

Preparación de las tareas de investigación a desarrollar en Guatemala.

- *Trabajo de campo (marzo-abril 2014).*

Realización de las labores de investigación *in situ* (Ciudad de Guatemala).

- *Recogida de datos (marzo-abril 2014).*

Reunir los datos necesarios para llevar a cabo este el presente estudio.

- *Análisis de la información (mayo-junio 2014).*

Estudiar y examinar la información recogida durante la estancia en Guatemala.

- *Elaboración del informe final (febrero-julio 2014).*

Confeccionar y redactar el presente estudio

	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun
1. Planificación del estudio								
2. Elaboración del marco teórico								
3. Preparación del trabajo de campo								
4. Trabajo de campo								
5. Obtención de los datos								
6. Análisis de los datos								
7. Elaboración del informe final								
8. Apoyo en la gestión								

Tabla 4. Cronograma de las fases de planificación del estudio

5. TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

5.1. Observación

Antes de presentar cómo ha sido la observación realizada es interesante mencionar la tipología clásica de roles que propone Gold (1958) citado por Angrosino (2012:50):

- *Rol de observador completo*, donde no se percibe su presencia.
- *Rol de observador-como-participante*, donde se percibe su presencia pero solo como investigador.
- *El investigador que es participante-como-observador*, donde hay una mayor integración y compromiso por parte de la persona, y es reconocido como un investigador neutral, como un amigo.
- *Cuando el investigador es un participante completo*, donde hay una total integración en el entorno.

El punto de vista que adopté en Guatemala fue el de *investigador que es participante-como-observador*, pues se corresponde con las ideas del paradigma sociocrítico y, por cuestiones de tiempo, es el que permitía que la observación fuera más fructífera. De manera más concreta, y siguiendo la clasificación que hace Mead (1966) citado por Postic y De Ketele (1988:45-46), fue una observación participante activa porque se desempeñaron roles efectivos que pudieron modificar la vida del grupo. Así, la presencia del observador en la escuela sede del PELPB provocó reacciones positivas en los y las jóvenes, ya que sintieron deseo de tener un mayor compromiso con el proyecto como forma de agradecimiento por el interés mostrado.

En otras ocasiones, la observación fue no participante, cuando el objeto de la misma no eran los y las adolescentes del PELPB sino otros elementos del contexto – formas de actuar de las personas del barrio y características de las colonias-.

La técnica de observación empleada fue el diario, que consiste en “*una especie de cuaderno de reflexión en el que se plasman las primeras inquietudes, las dudas, los intereses propios y ajenos, los recursos disponibles, la naturaleza del tema a investigar y, a partir de ahí, acompaña todo el proceso de investigación*” (Tójar, 2006:235). Esta técnica “*es la más indicada cuando el observador...desea penetrar en un «mundo» nuevo y poco familiar*” (Postic y De Ketele, 1988:55).

5.2. Entrevista

Massot, Dorio y Sabariego (2004:336) establecen tres tipos de entrevistas según sea su estructura y diseño: estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas. En este estudio se han utilizado las semiestructuradas y las no estructuradas.

En cuanto a las semiestructuradas, se plantearon previamente guiones con la información importante sobre el contexto de las colonias que interesaba recabar, como son la educación, el empleo, la salud, la seguridad, la violencia o las drogas. Las preguntas se formularon de manera abierta para poder integrar la información y dar mayor protagonismo a la persona entrevistada.

En cuanto a las no estructuradas, fueron conversaciones que no se sustentaban en un guion previo pero cuyas preguntas iban elaborándose en función de las respuestas de la persona entrevistada. Los temas tratados fueron, al igual que en las semiestructuradas, los relacionados con el contexto de los barrios sobre la educación, el empleo, la salud, la seguridad, la violencia o las drogas.

Tanto las primeras como las segundas fueron utilizadas también con el equipo docente y alumnado del proyecto, para obtener información sobre el funcionamiento y la estructura del mismo. Previamente a todas las entrevistas, siempre se realizó un pequeño *rappor*t comunicacional, técnica que tiene por objeto crear un ambiente de confianza y cooperación mutuo para entablar una comunicación donde no haya juicios, distorsiones o malos entendidos, sino una escucha sana.

5.3. Cuestionarios

Para analizar si la inclusión del alumnado en la sociedad guatemalteca está siendo fructífera, se utilizaron dos cuestionarios, *ad hoc*, elaborados por el investigador de este estudio. En primer lugar, un *cuestionario de satisfacción*, con el fin de comprobar el grado de satisfacción que los y las jóvenes tienen con el PELPB, de esta

manera se tiene en cuenta la opinión del alumnado sobre el proceso de formación. En segundo lugar, un *cuestionario de perspectivas de futuro*, para conocer si las expectativas que el alumnado tiene para el futuro son adecuadas.

Los cuestionarios fueron completados por los alumnos y alumnas de 3° de Básico y 5° de Bachillerato, en sus respectivas aulas del Centro de Formación Integral Manolo Maquieira, durante el horario escolar.

La estrategia a seguir fue informar al alumnado de los objetivos del estudio, recalcando el carácter voluntario, anónimo y confidencial de sus respuestas, con el fin de fomentar la respuesta al cuestionario y la sinceridad. Animándoles asimismo, a que preguntasen cualquier tipo de duda.

Barrio de procedencia:	Curso:
Sexo:	Edad:
<u>Cuestionario satisfacción</u>	
1. Indica dos puntos fuertes y dos puntos débiles del proyecto.	
2. ¿Consideras interesantes/útiles los contenidos/asignaturas aprendidas? Cuáles si y cuáles no y por qué.	
3. ¿Qué contenidos o asignaturas propondrías para los próximos años? ¿Por qué?	
4. ¿Crees que participas/influyes en la dirección y funcionamiento de la escuela/proyecto? ¿Te gustaría poder intervenir más? ¿Por qué?	
5. ¿Qué aporta este proyecto a tu vida?	
6. ¿Volverías a participar en el proyecto? ¿Por qué?	

Cuestionario de satisfacción con el PELPB

Barrio de procedencia:

Curso:

Sexo:

Edad:

Cuestionario Perspectivas de Futuro

1. **Ámbito académico;** ¿Te planteas seguir estudiando (Universidad, Formación Profesional...)? ¿Por qué?
2. **Ámbito laboral;** ¿A qué te gustaría dedicarte? ¿Por qué?
3. ¿Te planteas vivir fuera del barrio donde vives actualmente? ¿Por qué?
4. ¿Te gustaría poder seguir participando/colaborando en el proyecto? ¿Por qué y de qué manera?

Cuestionario de perspectivas de futuro

6. SELECCIÓN Y RECOGIDA DE INFORMACIÓN

6.1. Perfil del alumnado que responde a los cuestionarios

El total de la población son los 285 jóvenes (147 hombres y 138 mujeres) que integran el PELPB, con edades comprendidas entre 14 y 21 años (15.9 años de edad media).

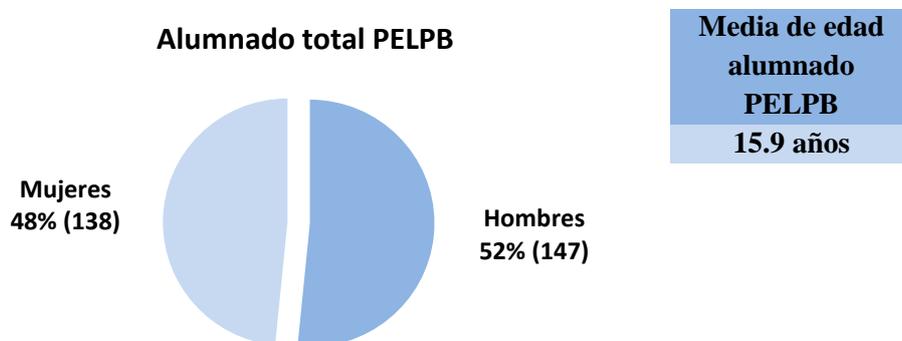


Gráfico 5. Diferencia de género PELPB

La muestra es de 67 alumnos y alumnas, pertenecientes a 3° de Básico (46 estudiantes, divididos en dos cursos) y 5° de Bachillerato (21 estudiantes). Se ha seleccionado el alumnado de 3° y 5° curso debido a que son cursos “clave” al poner fin a una etapa (Básico y Bachillerato respectivamente). Con esto nos aseguramos que el alumnado ya lleve involucrado con el Proyecto al menos un año (en 4° de Bachillerato hay un porcentaje del alumnado que es de nuevo ingreso), y tenga unos conocimientos más profundos sobre el funcionamiento en general del proyecto; objetivos, contenidos y metodología con los que se están trabajando. Se busca conseguir una información fiable y objetiva.

	Total Alumnado	Hombres	Mujeres	Edad Media
3° Básico	46	22	24	16.5
5° Bachillerato	21	12	9	18.0
Total muestra	67	34	33	17.25

Tabla 5. Características alumnado muestra

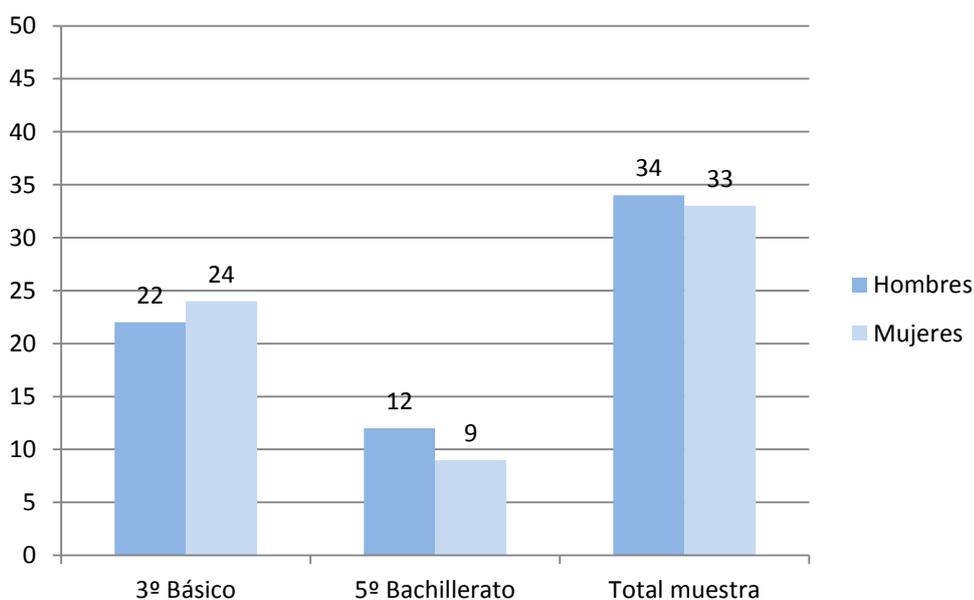


Gráfico 6. Diferencia de género de la muestra

La media de edad en 3° de Básico ha sido de 16.5 años, mientras que la de 5° de Bachillerato ha sido de 18.0 años.

Como se muestra en los gráficos 7 y 8, el tanto por ciento de alumnas en 3° curso ha sido del 52%, siendo el 48% restante alumnos. En 5° curso la diferencia ha sido más significativa, resultando el 43% hombres y el 57% mujeres.

Media de edad
3° Básico
16.5 años

Media de edad
5° Bach.
18.0 años

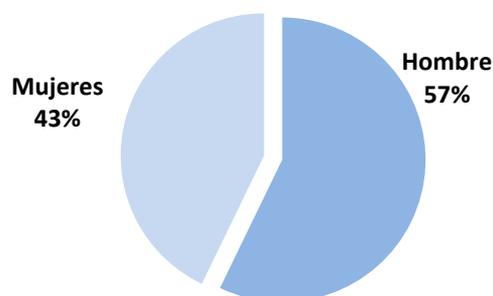
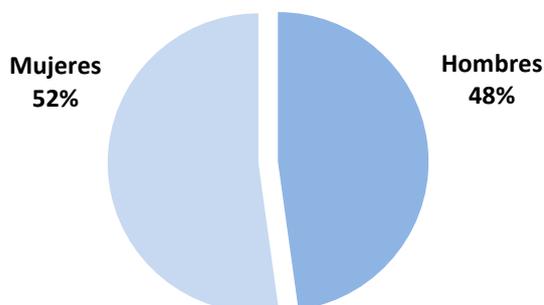


Gráfico 7. Diferencia de género 3° Básico

Gráfico 8. Diferencia de género 5° Bachillerato

6.2. Entrevistas en las colonias vulnerables

En la actualidad, el alumnado del PELPB proviene de cinco barrios marginales y violentos de la Ciudad de Guatemala, considerados en su totalidad como “zonas rojas” (zonas extremadamente peligrosas) de la capital guatemalteca.

En ese contexto se realizaron 32 entrevistas a informantes, hombre y mujeres, intracomunitarios. Se efectuaron entrevistas semiestructuradas, donde se tenía una lista de temas guía para discutir (educación, empleo, salud, seguridad, violencia o drogas, entre otros) y los participantes contaban sus experiencias relacionadas con el aspecto a analizar. También se llevaron a cabo no estructuradas, en las cuales se mantenía una conversación con un flujo natural de interacción. Con esta técnica se buscaba acceder a actores locales utilizando criterios de diversidad geográfica –que fuesen de distintas colonias-, y de distintas generaciones/edades y experiencias, para con ello garantizar el acceso a la más amplia información. En cada encuentro se procuró una conversación fluida que abordase la mayor cantidad de temas contemplados, donde el dialogo girase en torno a comentarios generales y no a preguntas. Los lugares de entrevista fueron los espacios comunes, como la iglesia y las propias casas de las personas entrevistadas.

Asimismo, con el fin de obtener información significativa de las distintas colonias, se aprovecharon las reuniones de “núcleo”, en las cuales profesorado y alumnado del PELPB se divide según la zona de procedencia para evaluar y proponer actividades que impulsen la proyección social, con el fin de divulgar el Proyecto en las colonias. Las reuniones de entrega de notas, donde padres, madres y familiares del alumnado son citados en sus barrios para recibir las notas de los y las estudiantes,

también fueron útiles. En ambos actos se aprovechó la ocasión para realizar entrevistas informales a los asistentes.

Debido a la extrema y generalizada preocupación que se tiene por la violencia, en todos los casos se procuró evitar hablar de forma explícita y sobre hechos contemporáneos, abordándola en diferentes niveles según la disposición de los entrevistados para hablar sobre el tema. Esto tenía como propósitos, por un lado, evitar suspicacias y fomentar la confianza, y por otra parte, resguardar las condiciones de seguridad para los informantes y para nosotros. Los resultados de este abordaje fueron interesantes, pues en la mayoría de las actividades surgieron anécdotas y testimonios relacionados con la violencia, no solamente aquella relacionada con aspectos delincuenciales o criminales sino también familiares, de género e intergeneracionales. En algunos casos las personas derramaban lágrimas al contar experiencias difíciles, incluso la pérdida de algún familiar producto de la violencia.

Respecto al acuerdo de confidencialidad con los entrevistados, conforme a la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal y con la propia ética del entrevistador, se mantiene aquí su anonimato, en el caso de los testimonios directos de entrevistas individuales, identificándolos con seudónimos y en el caso de los relatos provenientes de las reuniones grupales, utilizando etiquetas genéricas.

7. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

7.1. Exclusión: análisis de las colonias vulnerables

Durante mi estancia en Ciudad de Guatemala, se realizaron al menos dos visitas a cada comunidad. El proceso de inmersión, mediante el cual nos introducimos plenamente en el ambiente de las colonias, se llevó a cabo con el acompañamiento de estudiantes, becados universitarios y profesores, vinculados todos ellos al PELPB. Así pudimos establecer vínculos y contactos los vecinos y las vecinas de los distintos barrios. A medida que las comunidades se familiarizaron con nuestra presencia y se fortalecieron los lazos de amistad, se fue generando un clima de confianza y seguridad mutua. Esto hizo que las conversaciones informales fueran más distendidas y también nos permitió formar parte de espacios de cotidianidad -incluso visitar sus casas-, lo que fue importante para comprender las dinámicas internas así como para obtener una mirada más íntima de la situación general en que viven.

En las siguientes líneas se describe cada barrio desde el aspecto socio urbano/socio espacial para, a continuación, proceder al análisis conjunto de las variables sociodemográficas, socioeconómicas, de seguridad y violencia y de dependencias (consumo de sustancias tóxicas), por ser éstas un factor común de todos los barrios de procedencia del alumnado.

7.1.1. Puente Belice

La colonia de Puente Belice es el contexto geográfico donde se inicia el PELPB. Está ubicada en la zona 6, a tres kilómetros del centro de la ciudad, en dirección noreste. Las viviendas se encuentran en las pendientes del barranco y a orillas del Río Las Vacas, que destaca por sus aguas turbias y contaminadas.

El nombre de la colonia viene por el puente Belice, una enorme construcción de acero de 240 metros de largo cuyas bases se encuentran en la parte más baja del barranco. Su construcción se lleva a cabo debido a las características del terreno y para unir ambas partes del barranco.

Las calles de esta zona son de hormigón, algunas de tierra, y se observa un alto riesgo de deslizamiento y desprendimiento de tierras desde las laderas del barranco. Existe una diferenciación entre las casas que se encuentran a orillas de la calle principal -construidas con material de block³³- y las que tienen acceso por las escaleras y callejones secundarios que se encuentran en partes más pronunciadas -construidas con láminas de lata y madera-. No existen zonas verdes de recreo.



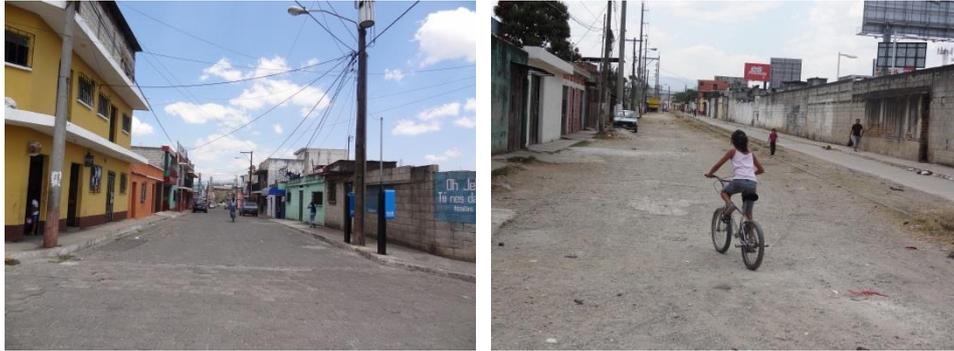
Imagen 6. Barranco Puente Belice

7.1.2. San Antonio

El barrio de San Antonio (zona 6) se ubica sobre la meseta, en la parte alta del barranco, limitando al este con la colonia de Puente Belice. Las casas, de dos o tres alturas, están construidas en su totalidad con material de block y sus calles son anchas y están pavimentadas. Es el barrio que mejor infraestructura tiene y sus habitantes no sufren una pobreza tan agravada como en las demás colonias. Hay un pequeño parque junto a la calle principal con algunos árboles (la mayoría talados) donde pasan el día muchos de los niños y niñas de la zona.

Todos los días hay un mercado de comida en la calle principal, actividad que da mucha vida al barrio.

³³ Tipo de ladrillo de bajo coste.



Imágenes 7 y 8. Barrio San Antonio

7.1.3. Limón y Paraíso

Limón y Paraíso (zona 18) son dos barrios limítrofes entre sí que se encuentran a 8 km al noreste del centro de la ciudad. Están ubicados en una colina y las viviendas, algunas construidas con material de block y otras con láminas de chapa, se distribuyen en la cima y en las laderas del cerro. Las calles principales están hormigonadas mientras que las secundarias son de tierra. No existen zonas verdes o de recreo, pero sí se hay algunas pistas de fútbol pintadas en las calles por los vecinos.



Imagen 9. Colonia Paraíso

7.1.4. Concepción Las Lomas

En el barrio Concepción Las Lomas es donde se encuentra la sede del PELPB, el Centro de Formación Manolo Maquieira. Se localiza en la zona 16, a 8 km al sureste del centro de la ciudad y está ubicada en una planicie, lo que favorece que no haya desprendimientos de tierra. Es un barrio de grandes contrastes ya que, por un lado, encontramos enclaves de extrema pobreza con viviendas construidas con láminas de chapa o, las más estables, con material de block, donde las calles principales están hormigonadas y las secundarias son de tierra. Y por otro lado, se hay pequeñas casas o residencias universitarias que rodean los terrenos de la Universidad Rafael Landívar. Aquí las calles son anchas y están todas pavimentadas. También existe una zona de recreo, con una pista polideportiva, que aunque está descuidada ofrece una alternativa de ocio para las personas sin recursos del barrio. Debido a la seguridad privada contratada por las residencias universitarias o por la propia Universidad Landívar, es

uno de los barrios menos peligrosos de los descritos. Aun así, según el testimonio de los habitantes del lugar, en las zonas marginales existen numerosos puntos de venta de drogas y grupos de pandilleros.



Imagen 9. Colonia Concepción Las Lomas

7.1.5. Características sociodemográficas comunes

Dada la naturaleza cualitativa de la información recabada en el presente análisis, no es posible cuantificar la cantidad de familias y personas que viven actualmente las colonias. No existen datos estadísticos oficiales debido a que la administración guatemalteca no está tan desarrollada como la europea. Algunos datos aparecen en documentos, pero estos están desactualizados y es necesario cruzar fuentes para garantizar su veracidad. Tampoco es posible establecer indicadores de hacinamiento, crecimiento demográfico, tasas de mortalidad o estratificaciones por edad. Sin embargo, sí es posible trazar algunas características generales a partir de la observación e información proporcionada en entrevistas y demás eventos organizados.

Las migraciones han sido producto de distintos momentos de ocupación, por razones políticas, económicas y ambientales, en medio de una creciente expansión de la ciudad de Guatemala, desde mitad del siglo XIX. Actualmente, en las cinco colonias analizadas, habitan familias o personas que provienen de varios departamentos y municipios del país. A quienes entrevistamos nos indicaron que venían de departamentos de oriente (Chiquimula, Jalapa, Santa Rosa y Zacapa), occidente (Huehuetenango, Quetzaltenango y Quiché) y sur del país (Escuintla y Suchitepéquez). En otros casos las familias o personas son provenientes de municipios vecinos a ciudad de Guatemala (Palencia, San José del Golfo, San José Nacahuil y San Pedro Ayampuc). También es frecuente la movilidad entre distintas zonas de la ciudad o colonias cercanas.

La composición étnica de los habitantes es mayoritariamente mestiza o ladina, aunque también se encuentran familias de origen *k'iche*, *kaqchikel* y *q'eqchi'*. En algunos casos continúan usando su vestimenta y hablan el idioma materno en las relaciones familiares, pero suele ocurrir que las nuevas generaciones lo emplean menos

-lo entienden pero no lo hablan-. Por lo general, todos son competentes lingüísticos en español.

Respecto a características de composición por género, no hay datos cuantitativos, pero hay un elemento que llama la atención y es que hay varias familias monomarentales (ausencia de padre). Esto podría explicarse al considerar los procesos de encarcelamiento durante la pasada década y los patrones de asesinatos contra varones jóvenes. Los componentes “activos” de las maras son en su mayoría hombres, lo que provoca que los enfrentamientos entre sí afecten más a este grupo, ya sea por defunciones o por detención de los asesinos. Esto podría sugerir una tendencia hacia una composición mayoritariamente femenina de la población local.

Conviene también señalar que los habitantes establecen relaciones con otras zonas de la ciudad por razones laborales, de estudio, búsqueda de asistencia de servicios u otros motivos.

A. Educación

Entre los habitantes de las comunidades nos encontramos bajos niveles de escolaridad en las generaciones adultas e incluso analfabetismo en el caso de las mujeres. En la generación de entre 30 y 40 años, con frecuencia se encuentra que tienen sólo estudios de Educación Primaria o los primeros años de Educación Básica. Se percibe un aumento en el acceso a los estudios, básico (equivalente a la ESO) y Bachillerato, en las generaciones más jóvenes. Esto responde a una mayor disponibilidad de oferta educativa en los últimos 10 años. Las becas laborales y de estudio en el PELPB así como las ofrecidas en el Instituto Nocturno Carlos Benjamín Paiz Ayala³⁴, han sido mecanismos de apoyo para que los y las estudiantes concluyan el Bachillerato y continúen estudios universitarios.

En relación al exceso de edad en los ciclos escolares, situación que se produce cuando un alumno o alumna repite curso por no alcanzar las competencias básicas exigidas, una docente del PELPB explica:

“El fenómeno del exceso de edad prevalece en los grados superiores, hemos tenido casos de personas de 16-17 años que están en 6° de Primaria. Ahora, en los primeros grados no se da este problema principalmente porque no recibimos a niños con exceso de edad en primer grado (...) aproximadamente el 75% de los alumnos que salen de 6° de Primaria continúan con la educación básica” (Entrevista a Oti. 9 de abril de 2014).

B. Empleo

Las actividades económicas de los habitantes son diversas, aunque por la baja escolaridad o formación técnica puede distinguirse cierto perfil de ocupación. Existen

³⁴ Institución educativa estatal nocturna de educación media, que imparte el Bachillerato en ciencias y letras y los títulos de secretariado, oficinista y perito contador

dos tipos de empleo, el formal, con un contrato legal, y el informal, sin ningún tipo de contrato. El primero de ellos es poco accesible por varias razones. Por un lado en este tipo de opciones se requieren niveles educativos y de cualificación profesional con los que no cuentan -especialmente las personas adultas-. Por otro lado, son frecuentes la discriminación y estigmatización, pues son áreas catalogadas como “zonas rojas”, lo que afecta especialmente a las personas jóvenes:

“En la mayoría de entrevistas de trabajo me suele ir bien y parecen estar contentos conmigo, pero para finalizar, le preguntan a uno de dónde es, le piden la dirección y entonces ahí ya lo califican ‘¡ah! No, es en área roja’ y no le dan trabajo” (Testimonio de César, alumno de 3º Básico del PELPB. 29 de marzo de 2014).

En ocasiones también son discriminadas las personas por razón de sobrepasar la edad requerida en las convocatorias. Por este motivo los habitantes de estas comunidades están condicionados a empleos de bajo perfil o actividades económicas de subsistencia como los empleos del sector informal que se indican más adelante.

Los empleos del sector formal, que no son la mayoría, consisten en actividades de industria, comercio o servicios (cajeros, monitores de buses escolares, guardias de seguridad privada, soldados y obreros de construcción y mantenimiento, entre otros). Generalmente son de tiempo completo y en algunos casos cuentan con cobertura del Instituto Guatemalteco de Seguridad Social (IGSS, nuestro equivalente a la Seguridad Social).

Los empleos del sector informal son variados y los más recurrentes son venta de comida callejera, ventas en mercados vecinos, tiendas ambulantes, mecánica, limpieza y trabajo doméstico:

“Yo trabajaba de ayudante de albañil, con un vecino en el Quiché, cuando terminó la construcción, el dueño de la casa me ofreció trabajo en la Capital, fui vendedor ambulante en la 8ª calle de la Zona 1. Así fue como vine a la ciudad capital. Me tuvieron confianza de ser vendedor.” (Entrevista a vecino de Puente Belice. 30 de marzo de 2014).

También es posible identificar trabajos de tiempo parcial, como el desarrollado en casas particulares (lavar, planchar, limpiar, cocinar o cuidado de niños), por días específicos u horas.

Por otro lado, las personas desempleadas son una buena parte de la población económicamente activa, tal es el caso del siguiente testimonio de un joven graduado de Bachiller en Ciencias y Letras:

“Me doy cuenta que hay pobreza y pocas posibilidades de conseguir trabajo. Tenía dos años de buscar y por fin voy a iniciar en un trabajo ahora en el mes de junio” (Entrevista a Josué Adrián. 30 de marzo de 2014).

Una parte de los desempleados, principalmente mujeres, han buscado alternativas de autoempleo (comercio informal, tiendas, ventas callejeras de comida, tortillería, venta de ropa, etc.). En otros casos las personas están inactivas por problemas de salud.

Por su parte el PELPB ha buscado desde sus comienzos generar opciones para las personas jóvenes, como analizaremos cuando profundicemos en el Área Laboral del proyecto³⁵.

C. Salud

En lo que respecta a la asistencia en salud cabe mencionar que no existen servicios dentro de las comunidades. La cobertura del programa de atención materno infantil funciona una vez al mes. Con esta modalidad se ofrece el servicio de atención/control prenatal y post natal a las madres y a los recién nacidos. El programa también se enfoca a la nutrición infantil. Los partos generalmente se atienden en los hospitales públicos como el San Juan de Dios o el Roosevelt. A pesar de tener fácil acceso a métodos anticonceptivos (los hospitales públicos los facilitan de manera gratuita), se han identificado una gran cantidad de embarazos en adolescentes debido a la escasa educación sexual que reciben.

Una estudiante de 5º curso de medicina, afirma que tanto vecinos y vecinas del barrio, como el propio alumnado del PELPB, acuden a ella para resolver algunos de sus problemas. Desde esta experiencia nos comenta que los habitantes de las colonias no tienen asistencia médica:

“No tienen dinero, no van al médico. Hay un mal concepto de la salud, no se preocupan por su propio cuerpo, ni si quiera se preocupan de con quién mantienen relaciones sexuales, tampoco utilizan protección” (Entrevista a Jackie, estudiante de Medicina, en prácticas y exalumna del PELPB. 3 de abril de 2014).

Las enfermedades comunes no se atienden hasta que se agravan, e incluso en caso de accidente las personas de las comunidades no acuden a buscar atención médica. Una docente del instituto nocturno nos relata el caso de una estudiante y pone en evidencia las dificultades que se afrontan al no ser del todo gratuitos los servicios de salud estatales:

“(…) una niña salió del instituto, cruzó la calle, la atropellaron, le destrozaron la pierna. La llevaron al hospital. A la noche siguiente, pregunté por ella y me dicen que ya estaba de vuelta en su casa. ¡No era posible por el tipo de herida que tenía! Decidí ir a visitarla, vivía en una parte inclinada, bajando las gradas. Había salido del hospital porque tenía que comprar una placa y los tornillos de platino pero la familia no podría pagar eso, no la habían atendido y era necesario operarla porque estaba en riesgo de quedar inválida (...) decidí apoyar en las gestiones con la jefa de traumatología, pedí

³⁵ Ver página 67

apoyo a la USAC (Universidad San Carlos) y en el Club de Leones, y así se logró comprar el tornillo que necesitaba” (Entrevista a Lisbeth Méndez. 2 de abril de 2014).

Para resolver las enfermedades comunes, es muy frecuente la automedicación, las personas adultas consumen con frecuencia neurotropas (calmantes del dolor) y ansiolíticos. La principal causa de muerte parece ser el uso de armas de fuego, aunque su portación es ilegal, la mayoría de mareros las llevan consigo y son muy fáciles de conseguir.

D. Seguridad y violencia en las comunidades

Un asunto central en la vida comunitaria de las colonias son las dinámicas de violencia en el espacio público y éstas se desarrollan con la participación de ciertos actores. En este sentido la mara (pandillas) ha tenido y tiene un papel central. Desde sus inicios ha estado presente en la cotidianidad de la vida.

Existen dos maras principales que tienen presencia en las colonias, la Mara 18 (M18) y la Mara Salvatrucha (MS13). Son continuos los enfrentamientos entre sí para “marcar” territorio. En la actualidad predomina una lógica de intimidación y fomento de temor hacia la comunidad. La mara busca beneficios económicos mediante la extorsión y procura la incorporación de jóvenes menores de edad a sus filas. Esta relación no fue tan marcada en el pasado. Por ahora conviene enfatizar que muchos de estos jóvenes han quedado “orbitando” en la periferia de la mara –ésta se mantiene cerrada- ya que no terminan por ser aceptados como miembros, sino solamente son utilizados para realizar diversas actividades:

“Vos miras a un montón de patojitos (muchachitos) allí diciendo que son mareros pero esos son `paros` nada más... nunca los dejan entrar a la mara y sólo se quedan haciéndoles favores a los mareros (...) y los reconoces porque si te metes con ellos te dicen que le van a avisar a alguien más, por eso te das cuenta que no son mareros aunque si se relacionan con la mara” (Entrevista a José Alfredo, profesor y exalumno del PELPB. 11 de abril de 2014).

En este ámbito, se identifican al menos dos tipos de actores externos. En primer lugar encontramos a la Policía Nacional Civil (PNC) que desde el año 2003 cuenta con “cuarteles” en las comunidades, en los que permanentemente se encuentran agentes. Éstos se van rotando en turnos y se relevan durante el transcurso de la semana. Hacen “rondas de vigilancia”, sólo en los alrededores de las calles principales (nunca intervienen en el núcleo del problema). Los locales se mantienen cerrados y raras veces intervienen cuando los vecinos les requieren. No representan una figura legítima de autoridad y por el contrario tienen una mala imagen al interior de las comunidades. Los habitantes les perciben como ausentes cuando les necesitan y como perjudiciales cuando hacen presencia.

Enseguida se encontraron también referencias al ejército nacional. Asimismo, este actor ha estado presente en las comunidades acompañando a la Policía Nacional Civil. Principalmente acuden para llevar a cabo la ejecución de allanamientos:

“Hicieron dos allanamientos hace como unos cinco años, la policía y el ejército entraron y revisaron varias casas y en una encontraron a tres personas descuartizadas (...) en la actualidad esa casa está deshabitada (...)” (Entrevista a Marlene, vecina de Puente Belice. 30 de marzo de 2014).

Las maras fueron evolucionando con el tiempo. Primero existían distintos grupos que se enfrentaban entre sí -incluso a golpes o con objetos contundentes como cadenas de metal, palos y piedras-, y que defendían un territorio. Estos grupos fueron la base de lo que después serían la Mara 18 (M18) y la Mara Salvatrucha (MS13). El relato de un docente del PELPB explica estos cambios:

“el mal y el bien se reciclan, cuando yo vine había cinco maras, luego fueron dos, pero más sanguinarias porque se han `modernizado`. Cuando nosotros vinimos estaba El Carmen, Los Ángeles, el Puente, la 13, la 18 y no sé cuál era la otra. Por aquí se mal mataban, ahora no, ha ido cambiando la dinámica porque ahora es la cuestión de la droga y las armas” (Entrevista Damián Méndez. 8 de abril de 2014).

Sin embargo, a pesar de la nueva tendencia de la mara que se declina más por el tráfico de drogas y de armas y la extorsión, siguen siendo frecuentes los asesinatos. Cabe destacar el trágico episodio que tuvo lugar en Puente Belice con un exalumno del PELPB dos días antes de que llegásemos a Guatemala, justo al lado de la casa donde solíamos pasar las tardes:

“Estábamos organizando las clases de refuerzo vespertinas, y él (J) estaba con su novia acá en las gradas (señalando hacia unas escaleras) cuando pasaron dos mareros en moto y le pegaron 5 tiros en la cabeza. Ahí mismo murió. (J) no era ni marero ni nada, pero siempre estaba vacilando por el barrio. Conmigo tuvo algún enfrentamiento, pues se pensaba que cuando le echaron del PELPB había sido por mi culpa (...) le echaron por andar `juguetear` con la mara, eso en el proyecto no se permite (...) lo más `gracioso` es que el día del funeral, la madre del asesino, todos sabemos quién fue pero nadie dice ni hace nada, estaba cantando en el coro de la iglesia, y el propio asesino estaba al lado de las gradas donde le había matado, justo enfrente de la iglesia. Así están las cosas por acá” (Conversación con José Alfredo, profesor y exalumno del PELPB. 11 de abril de 2014).

Otro hecho trágico provocado por la mara y que marcó una época en el PELPB, fue el ocurrido en 2005 en el primer colegio habilitado para dar clases en el proyecto:

“Todavía estábamos en el primer colegio que tuvo el Proyecto, en el barrio San Antonio. Acabábamos de salir de clase y estaba toda la `mucha`³⁶ en la calle. Entonces llegó un grupo de pandilleros de la Mara 18, una facción conocida como la UVA, mataron a M, hirieron a otro chavo y a una señora que iba pasando por el lugar y, por falta de balas, no consiguieron matar a otra chava, pues

³⁶ Término coloquial utilizado para referirse a un grupo grande de gente joven.

ya tenía la pistola en la cabeza” (Conversación con José Alfredo, profesor y exalumno del PELPB. 11 de abril de 2014).

E. Dependencias y consumo de sustancias tóxicas en las comunidades

Las adicciones más comunes existentes en las colonias se pueden dividir en dos grupos: las drogas lícitas, como el alcohol, el tabaco y los inhalantes o solventes (pegamento); y las drogas ilícitas como la marihuana, la cocaína o los alucinógenos.

Un estudio realizado en 2013 por la Secretaría Ejecutiva de la Comisión Contra las Adicciones y el Tráfico Ilícito de Drogas, reveló que tres de cada 10 estudiantes que manifestaron consumir drogas de manera regular, iniciaron antes de los 12 años. Además desvelaba que un 0.86 por ciento de la población consume algún tipo de solvente para drogarse. Es la segunda droga más empleada, después de la marihuana. Estos datos se vieron reflejados en las colonias. Mientras paseábamos por sus calles se observaba frecuentemente a jóvenes (chicos en su totalidad) fumando marihuana o inhalando pegamento.

La mara se encarga del tráfico de marihuana, cocaína o alucinógenos, por lo que el consumo de estas sustancias es más peligroso todavía, debido a que estrecha la relación entre las pandillas y los consumidores. Además, al ser estos últimos jóvenes y fáciles de convencer o persuadir, es probable que terminen perteneciendo o haciendo favores a los primeros.

Otro aspecto a destacar es el consumo de alcohol, que muchas veces es el desencadenante del consumo de otras drogas ilícitas, y sobre todo de conductas violentas:

“Mi padrastro tomaba y cuando llegaba borracho me pegaba. El único lugar en el que me divertía era en la escuela (...) lloraba cuando mi mamá se iba a trabajar porque quería que me llevara, él siempre que podía me pegaba (...)” (Testimonio hombre joven de la colonia de Paraíso. 12 de abril de 2014).

7.2 Itinerario de formación integral

7.2.1 Organigrama general del PELPB

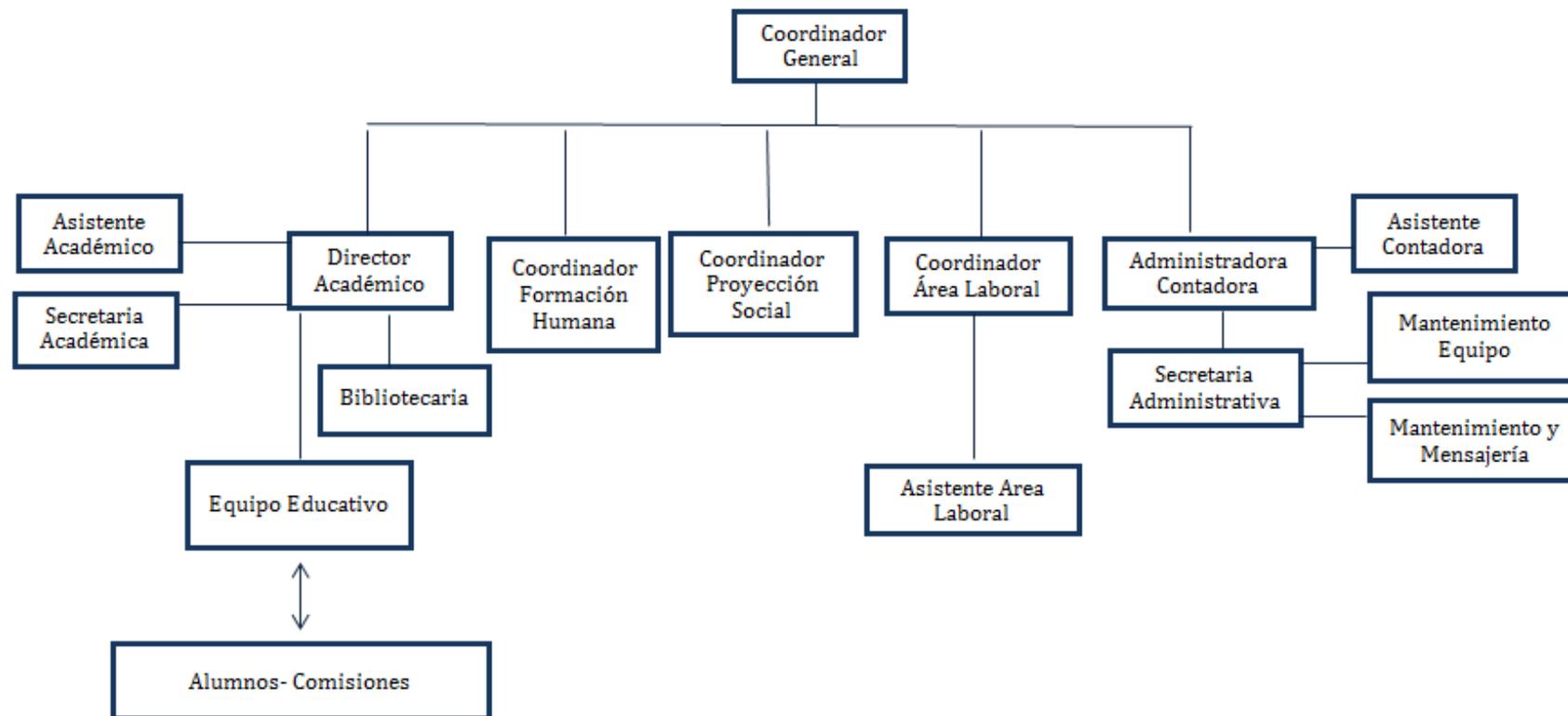


Figura 2. Organigrama general del PELPB

Como ya se comentó con anterioridad, el plan de formación integral del PELPB se articula en torno a cuatro ejes fundamentales -formación académica, área laboral, formación humana y proyección social-, que se analizan detalladamente a continuación;

7.2.2 Primer eje: formación académica

Para desarrollar y explicar el área de formación académica, se van a analizar diferentes factores clave para entender su sentido y conocer la evolución de este pilar fundamental del PELPB. Los aspectos que se analizan son: la evolución de la infraestructura, el proceso de selección del alumnado, las características del alumnado y su procedencia, el Plan de Estudios, el Sistema de Becas, la figura del Maestro Guía, las Comisiones de Estudiantes, los resultados por cursos del 2013 y primer bimestre del 2014 y el Plan de Estudios Fin de Semana.

- Evolución de la infraestructura

En el momento de la realización del estudio, y desde el año 2010, los estudiantes beneficiarios del PELPB reciben su formación en el Centro de Formación Integral Manolo Maquieira, construido totalmente en terrenos donados por la Universidad Rafael Landívar en un lugar agradable y seguro.

Las instalaciones están compuestas por dos edificios. El primero está destinado a usos múltiples. El segundo, el principal, es donde se encuentran las aulas, sala de ordenadores, sala de profesores, biblioteca, secretaría y administración, dirección (coordinación general, área académica y área laboral), cocina, cafetería y comedor. También se cuenta con una pista polideportiva y numeras zonas verdes y arboladas.

El alumnado tiene servicio de transporte gratuito. Dos autobuses contratados por el Proyecto son los encargados de realizar el trayecto desde el Barrio San Antonio hasta el Centro de Formación.

Los y las jóvenes, desde el año 2005, recibían clases en la antigua Escuela de Educación Física, un edificio de dos niveles. Contaba con salas para aulas, local para cocina y cafetería, sala de profesores, oficinas para el equipo directivo, administración, dirección y oficina para la coordinación general, sala de ordenadores, oficina para personal del área laboral y un espacio abierto para recreación, deportes y usos múltiples de aproximadamente 3600 metros cuadrados, con posibilidades del uso de un pequeño auditorium.

Desde los inicios del PELPB -año 2002- se contaba con un acuerdo gubernativo de concesión de usufructo para 25 años de las instalaciones en la zona 6. Un edificio

viejo, con problemas estructurales serios, muy ruidoso y poco seguro a la influencia de las maras.

En el 2005, como ya se comentó, murió un estudiante a causa del ataque de las maras, desde ahí nació la preocupación de encontrar un lugar seguro para el alumnado. Por eso se trasladaron a la Escuela de Educación Física, que ofrecía más seguridad, pero siempre se recibían amenazas, hasta lograr el lugar y la edificación con que cuentan actualmente en una zona totalmente alejada de la violencia y de la presencia de las maras. Eso se ha traducido en un mejor ambiente humano, laboral y educativo. Ha significado un avance para el Proyecto.

- Proceso de selección del alumnado

El Proyecto Educativo Laboral Puente Belice atiende a jóvenes que, viviendo en alto riesgo de incorporarse a maras, están dispuestos a contemplar otra opción, la de la superación personal a través del estudio y del trabajo evitando el conflicto con los jóvenes pandilleros.

La incorporación al PELPB es voluntaria y de su éxito solo pueden obtenerse consecuencias positivas para las personas y las colonias de donde proceden. Como propuesta de prevención de la violencia, el PELPB selecciona a los y las jóvenes en base a unos filtros y criterios definidos para evitar la infiltración de personas pertenecientes a las maras y pandillas.

No hay que olvidar que el objetivo que persigue el PELPB perjudica a los mareros ya que ven mermada tanto su influencia en las colonias como la incorporación de nuevos miembros en las maras, puesto que desde el Proyecto se combate la desesperación, la falta de expectativas de vida y la ausencia de identidad. Los miembros de la mara no quieren cambiar el orden social sino que aceptan esa realidad. No buscan acceder a los poderes de su país, sino que prefieren tener el poder en su propio territorio. Se matan entre ellos, pobres contra pobres. Es por esto por lo que algunos mareros intentan, y en algún caso lo consiguen, entrar al Proyecto para desestabilizarlo desde dentro.

Se debe tener en cuenta que los y las jóvenes del Proyecto son familiares, amigos o amigas de pandilleros. Dado que forman parte de un contexto común, se considera necesario motivarles para que ellos mismos sean promotores de cambio.

Criterios de selección de la población beneficiaria:

Los criterios para la selección de los y las jóvenes que participan en el PELPB, contemplan elementos que caracterizan el enfoque de género y el enfoque de Derechos Humanos del Proyecto:

- Jóvenes condicionados por la precariedad y la violencia en la que viven.
- Jóvenes que desarrollan la resiliencia, es decir, que buscan mecanismos de superación y respuesta constructiva frente al contexto en el que viven.
- Jóvenes conscientes de su realidad y con inquietud para cambiarla.
- Jóvenes afectados por distintos tipos de violencia (mara, violencia intrafamiliar, abusos sexuales, etc.), empobrecimiento y discriminación.
- Jóvenes con formación educativa limitada debido a la falta de estimulación temprana y negación de oportunidades académicas en edad pre-escolar y escolar.
- Jóvenes que se manifiestan como personas participativas, solidarias, animadas y responsables, aunque también a veces personas agresivas, pasivas, inseguras y desanimadas por el ambiente.
- Jóvenes con esperanzas y objetivos, trabajadores, personas autónomas y perseverantes, sensibles y capaces de luchar por sus derechos.
- Jóvenes hijos e hijas de madres solteras.

El equipo responsable de cada “núcleo”³⁷ realiza, a través de entrevistas y visitas domiciliarias, una primera preselección de las y los jóvenes que podrán inscribirse en el Proyecto. Tras esto, se realiza una segunda entrevista en el Centro de Formación Integral Manolo Maquieira, con cada uno de ellos o ellas y con sus encargados -padre, madre o tutor- en la que participan miembros del Equipo Coordinador.

Por último, durante en el Campamento de Inducción (exclusivo para alumnado de nuevo ingreso) que se realiza unos días antes de comenzar el curso, se pretende que los nuevos alumnos y alumnas se conozcan e interactúen entre sí. Se les explica profundamente qué es el PELPB, incidiendo en que no se trata de un colegio “normal”, sino que es un Centro de Formación Integral que apuesta por formar un gran grupo de personas que aproveche las oportunidades que se les brinda y así participe para cambiar el contexto de desconfianza y violencia en sus colonias.

- Alumnado y procedencia

El “Centro de Formación Integral Manolo Maquieira” cuenta con 285 estudiantes de los cuales 147 son chicos (52%) y 138 chicas (48%). La edad media es de 15.9 años.

Total alumnado	Alumnos	Alumnas
285	147 (52%)	130 (48%)

Tabla 6. Total alumnos y alumnas del PELPB

³⁷ Forma de organización propia para trabajar con los y las jóvenes que proceden de colonias cercanas

El alumnado procede de diferentes colonias marginales, consideradas “zonas rojas” debido a su alto índice de violencia, todas ellas pertenecientes a Ciudad de Guatemala.

Procedencia del alumnado	
Colonia	Cantidad de alumnado
Puente Belice (zona 6)	22
San Antonio (zona 6)	113
Limón (zona 18)	17
Paraíso (zona 18)	70
Concepción las Lomas (zona 16)	63

Tabla 7. Procedencia alumnado del PELPB

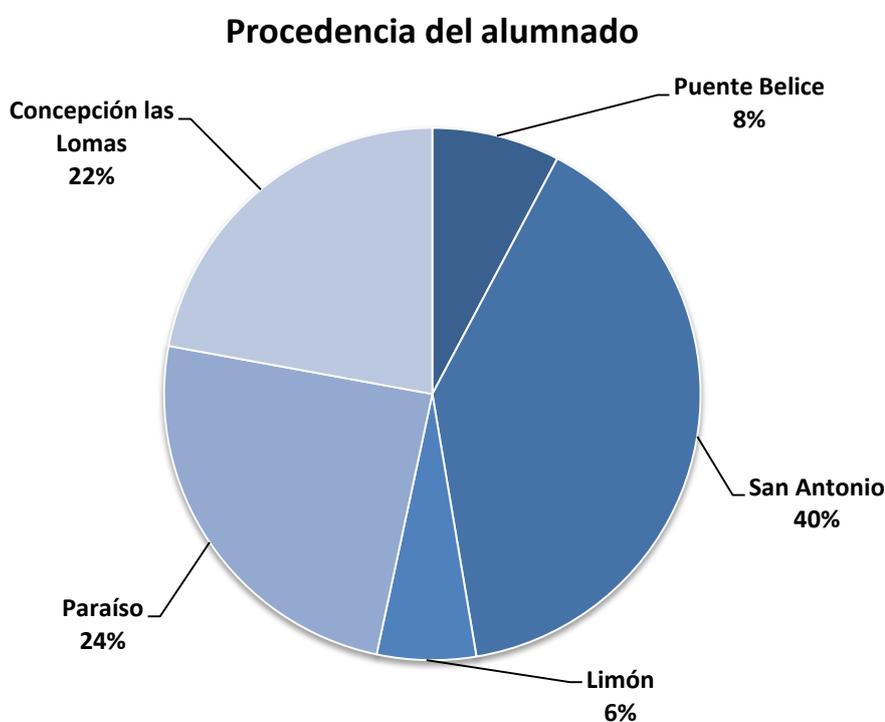


Gráfico 9. Procedencia alumnado del PELPB

- Plan de estudios

El Centro de Formación Integral Manolo Maquieira cuenta con un Plan Diario de dos jornadas de estudio, matutina y vespertina. En ellas se ofrecen los títulos de Educación Básica (equivalente a la ESO), cuya estructura se compone de tres cursos -1º, 2º y 3º de Básico- y Bachillerato, de dos años de duración -4º y 5º de Bachillerato-. Sus programas de estudios son los utilizados por el Instituto Guatemalteco de Educación

Radiofónica (IGER) y están avalados por el Ministerio de Educación. Las áreas impartidas en cada etapa se muestran en las tablas 8 y 9.

Áreas impartidas en la etapa de Educación Básica
Matemáticas
Comunicación y Lenguaje
Ciencias Sociales
Ciencias Naturales
Física Fundamental
Contabilidad
Formación Humana
Inglés
Computación
Lectura

Tabla 8. Asignaturas Educación Básica

Áreas impartidas en la etapa de Bachillerato
Matemáticas
Comunicación y Lenguaje
Física Fundamental
Química
Sociología
Estadística
Formación Humana
Computación

Tabla 9. Asignaturas Bachillerato

- Sistema de Becas

Como nueva medida para que el alumnado valore el esfuerzo y sacrificio que se realiza para conseguir la financiación del Proyecto³⁸ y aunque la matrícula es gratuita, este año se ha implantado un sistema de becas. Los alumnos y las alumnas deben pagar Q50³⁹ (menos de 5 euros) cada dos meses, pero si obtienen una nota promedio igual o superior a 7.5 puntos sobre diez, en el correspondiente bimestre –el curso guatemalteco está estructurado en 5 bimestres-, se les devuelve la cuantía.

³⁸ A veces es generalizado el pensamiento de que todo es regalado y no valoran realmente los recursos que se les ofrecen

³⁹ Quetzal: Actual unidad monetaria de uso legal en Guatemala.

- **Maestro guía**

La función general del maestro guía es acompañar y guiar responsablemente al curso asignado. Se consideran funciones específicas:

- Atender problemas relacionados con la disciplina.
- Promover la elección de representantes de aula asignada.
- Apoyar al representante de aula durante su gestión.
- Mantener una estrecha comunicación con el representante de aula y con el grupo a su cargo.
- Mantener buena relación con las madres y padres de familia.
- Estimular al alumnado, padres y madres de familia por sus logros y reconocer sus aportes al Proyecto.
- Estar atento a causas que originan faltas de asistencia y problemas de rendimiento de los alumnos.
- Proponer soluciones y mediar en conflictos personales y grupales.
- Mantener una comunicación constante con el coordinador del área y los profesores para informar sobre el proceso de enseñanza- aprendizaje del grupo a su cargo.
- Atender inquietudes o quejas del alumnado.
- Realizar visitas a las familias de las y los jóvenes en casos que lo requieran.

- **Comisiones de estudiantes**

Están compuestas por un coordinador perteneciente al equipo docente y por un grupo de estudiantes voluntarios. El objetivo es impulsar la iniciativa y participación del alumnado en el Proyecto, ya que son estos los que organizan y desarrollan las actividades que cada comisión debe llevar a cabo. Existen cinco tipos de comisiones:

- **Comisión de Disciplina:** Está compuesta por los y las representantes y sub-representantes cada aula. Es la tercera instancia disciplinaria atendiendo a la gravedad del problema a tratar. Su objetivo es tratar de solucionar los problemas de disciplina que se den en el Centro de Formación, y decidir en consenso con el equipo docente qué sanciones aplicar si fuese necesario.
- **Comisión de Deportes:** El objetivo es impulsar y promover la participación del alumnado organizando actividades deportivas de todo tipo (baloncesto, fútbol, voleibol, ping-pong, baile, ajedrez, damas, etc.). Todo estudiante que insulte o agrede físicamente a sus compañeros o compañeras durante la práctica deportiva será sancionado por parte de esta comisión.
- **Comisión de Medioambiente:** Son los propios alumnos y alumnas del PELPB los que se ocupan de las tareas de limpieza del Centro de Formación. Por esto, esta comisión organiza los grupos y turnos de limpieza, supervisando que las tareas se realicen eficazmente. También se encarga de proponer las sanciones

que consideran pertinentes al alumnado que se niega a colaborar en las tareas de limpieza.

- Comisión de Trabajo/Economía: La componen alumnos y alumnas del PELPB que están disfrutando de beca laboral. Atiende cualquier tipo de problema que pueda tener el alumnado, siempre relacionado con el ámbito laboral.
- Comisión de Bienestar Estudiantil: Aborda cualquier tipo de problema o propuesta que tenga el alumnado en relación con el ámbito escolar.

- Resultados por cursos (Primer bimestre 2014)

Analizando los datos obtenidos en el gráfico 10 que se muestra a continuación, se observa que en el primer bimestre del curso 2014, el porcentaje total de aprobados⁴⁰ es del 61.5% (171 estudiantes), mientras que el tanto por ciento de becados es del 39% (109 estudiantes).

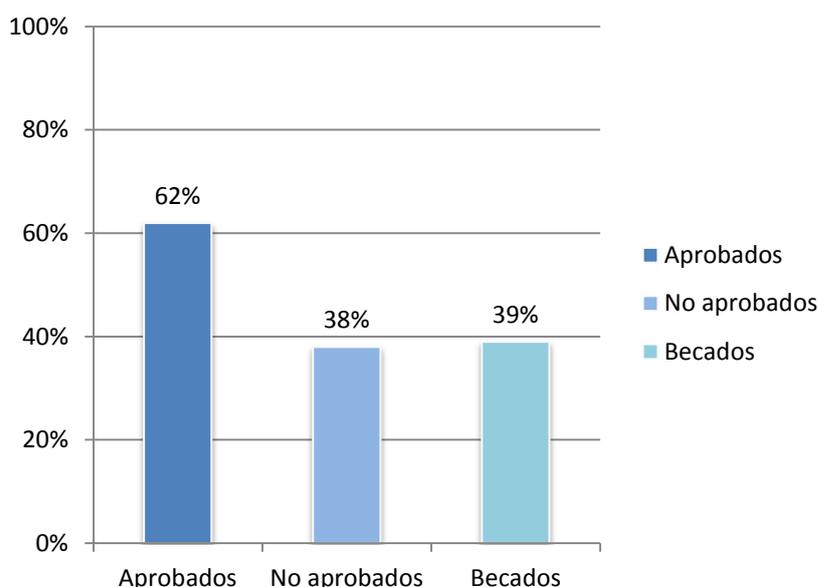


Gráfico 10. Resultados primer bimestre 2014

Los cursos con menos índice de aprobados han sido 2º y 3º de Básico, con un 42.7% y 38.6% respectivamente. Asimismo, 4º y 5º de Bachillerato han obtenido las tasas más altas de aprobados, con el 88.9% y el 95.7%.

⁴⁰ Se consideran aprobados todo aquel alumnado que ha conseguido superar todas las materias. No superar una materia será suficiente para considerarse no aprobado.

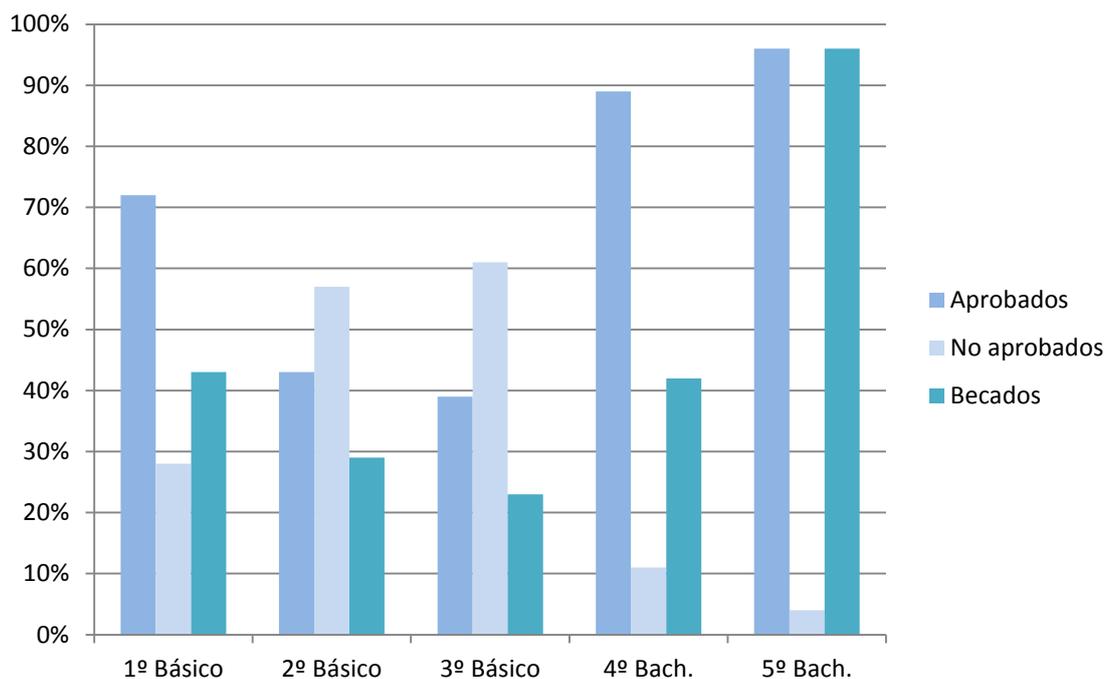


Gráfico 11. Resultados por curso primer bimestre 2014

La totalidad de alumnos y alumnas pertenecientes a 5º de Bachillerato que han superado todas las materias (22 estudiantes de 23) han conseguido beca de estudios, lo que significa que han superado el promedio de 7.5 sobre 10 (ver tablas 10-14).

En cuanto a materias en concreto, se observa que las que más suspende el alumnado son: computación en primero, ciencias sociales y matemáticas en segundo y física en tercero y en cuarto.

Primero Básico								
1º A 26 alumn.	Aprobados	No aprobados	Asignaturas pendientes					
	17 (10 becados)	9	Com. y Leng.	Mate	C. Soc.	C. Natur.	Computación	Inglés
			2	0	4	7	3	1
1º B 31 alumn.	Aprobados	No aprobados	Asignaturas pendientes					
	25 (12 becas)	6	Com. y Leng.	Mate	C. Soc.	C. Natur.	Computación	Inglés
			2	0	1	4	2	0
1º C 30 alumn.	Aprobados	No aprobados	Asignaturas pendientes					
	21 (15 becas)	9	Com. y Leng.	Mate	C. Soc.	C. Natur.	Computación	Inglés
			4	5	2	0	6	1

Tabla 10. Resultados 1º Básico

Segundo Básico								
2º A 39 alumn.	Aprobados	No aprobados	Asignaturas pendientes					
	18 (15 becas)	21	Com. y Leng.	Mate	C. Soc.	C. Natur.	Computación	Inglés
			6	11	14	6	10	1
2º B 36 alumn.	Aprobados	No aprobados	Asignaturas pendientes					
	14 (7 becas)	22	Com. y Leng.	Mate	C. Soc.	C. Natur.	Computación	Inglés
			5	17	15	3	10	4

Tabla 11. Resultados 2º Básico

Tercero Básico									
3º A 28 alumn.	Total Aprobados	No aprobados	Asignaturas pendientes						
	7 (2 becas)	21	Com. y Leng.	Mate	C. Soc.	Física	Computación	Inglés	Contabilidad
			8	10	0	18	1	13	6
3º B 29 alumn.	Total Aprobados	No aprobados	Asignaturas pendientes						
	15 (11 becas)	14	Com. y Leng.	Mate	C. Soc.	Física	Computación	Inglés	Contabilidad
			3	4	0	9	5	5	1

Tabla 12. Resultados 3º Básico

Cuarto Bachillerato							
4º Bach. 36 alumn.	Aprobados	No aprobados	Asignaturas pendientes				
	32 (15 becas)	4	Com. y Leng.	Mate	C. Soc.	Física	Computación
			0	0	0	4	0

Tabla 13. Resultados 4º Bachillerato

Quinto Bachillerato							
5º Bach. 23 alumn.	Aprobados	No aprobados	Asignaturas pendientes				
	22 (22 becas)	1	Literatura	Mate	Química	Estadística	Computación
			1	0	0	0	0

Tabla 14. Resultados 5º Bachillerato

- **Resultados Plan Diario 2013 Centro de Formación Integral Manolo Maquieira**

Como se muestra en el gráfico 12 el porcentaje total de aprobados en el Centro de Formación durante el año/cursó 2013 ha sido del 71.31% (209 estudiantes), teniendo

lugar el índice más alto en 5° de Bachillerato (83.3%). La tasa de aprobados más baja se obtuvo en 2° de Básico (65.3%).

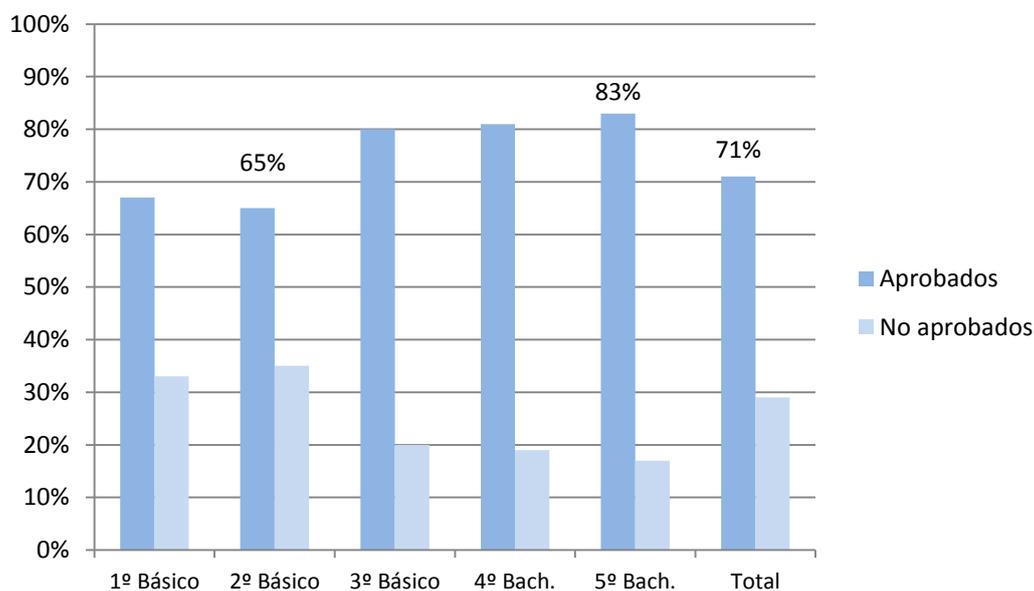


Gráfico 12. Resultados Plan Diario 2013

La tasa total de abandonos ha sido del 8.9%, mientras que el 3.8% del alumnado fue trasladado a otros centros.

La diferencia entre hombres y mujeres solo fue significativa en cuanto a número de “no aprobados”, siendo casi el doble la de los primeros.

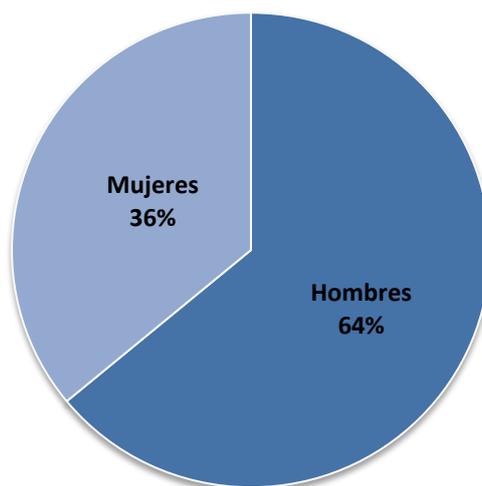


Gráfico 13. Diferencia de género del alumnado no aprobado.

Curso	Aprobados	H	M	No aprobados	H	M	Retirados	H	M	Traslados	H	M	Total alumnado
1º Básico	63	38	25	17	14	3	12	6	6	2	0	2	94
2º Básico	62	32	30	24	11	13	9	6	3	0	0	0	95
3º Básico	39	11	28	4	3	1	4	3	1	2	1	1	49
4º Bach.	30	16	14	2	2	0	1	0	1	4	3	1	37
5º Bach.	15	8	7	0	0	0	0	0	0	3	2	1	18
Total	209	105	104	47	30	17	26	15	11	11	6	5	Total: 293 (156h/137m)

Tabla 15. Estadística final Plan Diario 2013

- Plan Fin de semana

El Plan de Fin de Semana se imparte en la casa parroquial de Puente Belice y está dirigido a población de las colonias aledañas, juvenil y adulta. Allí se trabaja con la lógica de educación popular para adultos, siendo este dispositivo un elemento que no sólo brinda asistencia educativa –títulos de Educación Primaria y Educación Básica (equivalente a la ESO)- a jóvenes que corren el riesgo de poder ingresar a las pandillas sino también un importante aporte del PELPB en la perspectiva de su acción comunitaria.

En 2013 recibieron formación 48 jóvenes (27 mujeres y 21 hombres). El porcentaje total de aprobados en el Plan Fin de Semana ha sido muy inferior respecto al Plan Diario, aprobando el 50% del alumnado. Esto puede deberse a la falta de capacidad para organizar las clases y para ofrecer un seguimiento adecuado a los y las estudiantes. El perfil de estos es mucho más complejo que el del alumnado del Plan Diario, ya que su situación personal, familiar o laboral les impide dedicarse plenamente a su formación académica.

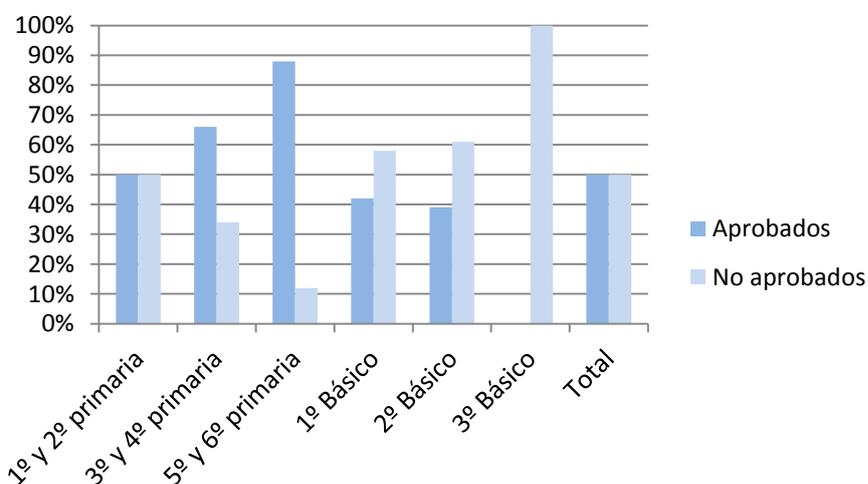


Gráfico 14. Resultados Plan Fin de Semana 2013

Curso	Aprobados	H	M	No aprobados	H	M	Retirados	H	M	Trasladados	H	M	Total alumnado
1º y 2º Primaria	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2
3º y 4º Primaria	2	2	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	3
5º y 6º Primaria	8	4	4	1	0	1	0	0	0	0	0	0	9
1º Básico	8	4	4	4	3	1	6	2	4	1	0	1	19
2º Básico	5	1	4	0	0	0	8	2	6	0	0	0	13
3º Básico	0	0	0	0	0	0	2	1	1	0	0	0	2
Total	24	11	13	5	3	2	18	7	11	1	0	1	Total: 48
													(21 h/27 m)

Tabla 16. Estadística final Plan Fin de Semana 2013.

Actualmente, el Plan Fin de Semana cuenta con 45 jóvenes (26 mujeres y 19 hombres).

7.2.3. Segundo eje: área laboral

Las becas laborales que ofrecen determinadas empresas, son un elemento indispensable de la formación integral que ofrece el PELPB. Es uno de los principales atractivos por los que muchos y muchas jóvenes encuentran la razón para quedarse.

En 2003 se establece un acuerdo con la empresa guatemalteca del sector textil Koramsa, para la formación y empleo de más de 30 jóvenes (hombres y mujeres) en sus instalaciones, pero debido al cierre de la compañía en 2008, se tuvieron que buscar alternativas en otras empresas.

En la actualidad se cuenta con el apoyo de 22 empresas, pertenecientes principalmente al sector secundario (industria y construcción) y al sector terciario (tecnología, comunicaciones, administración, hostelería, etc.) que ofrecen 101 puestos de trabajo, aunque todavía no suficientes para cubrir la demanda de los y las jóvenes. El contrato que estas empresas ofrecen al alumnado del PELPB es de media jornada, completando la otra media con la asistencia al Centro de Formación. Como parte de este componente, el PELPB también capacita a los y las estudiantes en aspectos que les refuercen sus destrezas técnicas y sus posibilidades para una mejor inserción en el mercado laboral, recibiendo clases de inglés e informática, que se imparten en el propio centro de formación por medio de la entidad de utilidad pública INTECAP (Instituto técnico de capacitación y productividad), principal fuente de programas de formación técnica no vinculada con el sistema escolar en Guatemala.

El proceso de selección del alumnado que recibe las becas laborales se compone de tres fases:

1° Las empresas interesadas en colaborar ofrecen una cantidad de puestos de trabajo con determinado perfil.

2° El coordinador del área laboral del PELPB selecciona a los alumnos y alumnas que considera que puedan cumplir el perfil requerido.

3° La empresa ofrece entrevista al alumnado que más se adecúe al perfil y seleccionan al personal necesario.

Los cobros se realizan los primeros sábados de cada mes en el Centro de Formación Manolo Maquieira, mediante cheque nominativo. La cuantía es acorde al salario mínimo establecido en Guatemala, 1.210 quetzales/mes para los contratos a media jornada (120 euros/mes aproximadamente). Estas asambleas se aprovechan para transmitir al alumnado buenos hábitos de trabajo como pueden ser el orden, la limpieza, la puntualidad, la responsabilidad, la solidaridad, el deseo de superación, la honradez y el respeto hacia los compañeros.

7.2.4. Tercer eje: formación humana

La formación humana tiene un valor especial. Si bien todos los elementos de la intervención son importantes e interactúan articuladamente, lo correspondiente a la formación humana tiene características particulares, en tanto puede considerársele el eje en torno al cual brindan su apoyo las otras áreas. Dicho de otro modo: el PELPB intenta hacer que jóvenes hombres y mujeres de áreas marginales, pobres y sin mayores perspectivas sociales a futuro, puedan formarse para tener mejores herramientas con las que desenvolverse en la vida; y mientras se forman, tengan un trabajo que les permita apoyarse y apoyar a su entorno familiar con un ingreso. Pero la cuestión central es que para que todo ello se pueda cumplir, se deben tratar las heridas psicológicas -o si se quiere, los problemas que su crónica marginalidad les ha provocado-. De ahí que, como componente específico en la estructura de todo el programa, el trabajo de Formación Humana cobra un sentido prioritario. Este componente no capacita técnicamente para posibles trabajos futuros, ni proporciona la formación académica necesaria, pero posibilita que todo ello sí se pueda cumplir eficazmente, intentando asegurarlo en un futuro. Tal como lo expresan los documentos que buscan delimitar y definir la experiencia en el día a día del PELPB, el objetivo básico de Formación Humana es generar y propiciar con las etapas de formación de las y los jóvenes, espacios para la auto-crítica y la auto-reflexión que les permitan reconocer y valorar sus potencialidades.

Esta área presenta **tres componentes**:

1. Talleres: consistentes en sesiones en periodos lectivos donde todo el alumnado, acompañado de un miembro del equipo docente, desarrolla diversas temáticas; Vida en el proyecto y normas de convivencia; Integración grupal y relaciones interpersonales; Género; Solidaridad, racismo y discriminación; Familia, relaciones emocionales y sexualidad; Democracia y partidos políticos; Orientación vocacional; Autoestima; Constructores de paz; Relación con la naturaleza; Expresión artística y experiencia de fe. Por medio de este profundo ejercicio continuo de auto-reflexión se busca que los y las jóvenes puedan abrir preguntas sobre su situación subjetiva que les ayuden a desenvolverse ante el cúmulo de adversidades que los rodea.

Estas temáticas se estructuran en cuatro etapas, según el nivel de profundización o complejidad que posean, estando directamente relacionado con los cursos educativos. Así la Etapa de nucleación (toma de contacto) se desarrolla en 1° de Básico, la Etapa de iniciación en 2° de Básico, la Etapa de profundización en 3° de Básico y la Etapa de compromiso en 4° y 5° de Bachillerato.

2. Acompañamiento: El proceso de reconstrucción del tejido personal pasa por la recuperación del autoestima y la aceptación de la propia historia vulnerada. Por ello los componentes laboral y académico van dirigidos a consolidar la cercanía y la confianza necesarias para que las personas del equipo educativo se conviertan en acompañantes de las y los jóvenes. Además de los maestros guías de cada clase, se nombra un educador o educadora acompañante (miembro del equipo docente o del equipo directivo) para cada joven con el fin de tener una referencia a dónde acudir a plantear alguna problemática personal, familiar, comunitaria o educativa. Cuando se encuentran necesidades de acompañamiento psicológico especializado, se recurre a apoyos de la Universidad Rafael Landívar, el Instituto Centroamericano de Espiritualidad (ICE) o algunas psicólogas conecedoras del PELPB. Para complementar este proceso diario y en la vida ordinaria se implementan también los procesos de acompañamiento y formación extra aula.

3. Proceso de formación extra aula: La necesidad de que las y los jóvenes puedan trabajar sus aspectos personales más íntimos y en ambiente de confianza, ha provocado que se genere un proceso de formación/accompañamiento extra aula. Se trata de sacar al alumnado de la dinámica de exigencia académica y laboral para que, desde la formación humana, se le ofrezcan posibilidades excursiones, campamentos y Talleres de Crecimiento Personal. El equipo de Formación Humana, junto con el de Proyección Social, organiza las siguientes actividades:

- Campamento de inducción: Exclusivo para alumnado de nuevo ingreso. Se realiza unos días antes de comenzar el curso y pretende que los nuevos alumnos y alumnas se conozcan e interactúen entre sí. Se les explica profundamente qué es el

PELPB, incidiendo en que no se trata de un colegio “normal”, es un Centro de Formación Integral que apuesta por formar un gran grupo de personas que aproveche las oportunidades que se les brinda y así participe en sus colonias para cambiar el contexto de desconfianza y violencia.

- Talleres de Crecimiento personal (TCP): Se realiza en dos fines de semana con jóvenes elegidos en función de su participación en el PELPB y la necesidad de acompañamiento personal más específico. Es un proceso de introspección en la propia historia personal para aceptar la realidad de cada uno y afrontar el futuro con espíritu de superación.

- “Jóvenes en camino”: Campamento de dos días para incluir la historia personal analizada en el TCP de manera personal y colectiva.

7.2.5. Cuarto eje: proyección social

La proyección social es el trabajo de extensión social, de inserción en la cotidianidad de las colonias de donde provienen las y los jóvenes. Esto tiene un doble objetivo: sirve a los y las participantes en su proceso de crecimiento personal, y al Proyecto para visibilizarse como una alternativa de vida para los y las jóvenes en la comunidad. Actualmente se ha organizado el trabajo para generar grupos juveniles en las comunidades de origen. Es lo que se ha llamado “núcleos”, formados por el alumnado voluntario de mayor edad y algunos profesores y profesoras del PELPB. Consisten en crear identidad y sentido de pertenencia al Proyecto mediante un grupo de referencia en cada colonia. Los núcleos se reúnen cada 15 días en el Centro de Formación Integral y cada 15 días en las colonias de origen con el fin de planificar y llevar a cabo las actividades. Actualmente se tienen los siguientes núcleos: Núcleo Puente Belice, Núcleo Barrio San Antonio, ambos de la zona 6; en la zona 18 los núcleos del Paraíso y El Limón y, en la zona 16 el núcleo de Concepción Las Lomas. El objetivo es crear puntos de encuentro, donde se formen grupos de referencia que incidan en la realidad de las colonias para poder transformarlas a través del trabajo con otros compañeros y compañeras.

Se desarrollan actividades lúdicas y deportivas, talleres de baile o dibujo y se celebran los festejos populares –día de la mujer, día del niño, día del cariño, entre otras-. En las colonias de Puente Belice y Paraíso se llevan a cabo clases de refuerzo para el alumnado de Educación Primaria, impartidas por alumnado voluntario del PELPB. En Puente Belice se realizan durante todo el curso escolar, por las tardes, después de la jornada vespertina en el Centro de Formación Integral Manolo Maquieira, mientras que en el Paraíso, estas clases de apoyo tienen lugar en los meses de vacaciones -noviembre y diciembre-.

7.3. ¿Inclusión?

Según Subirats, Alfama y Obradors (2009:4-5), la inclusión social de cualquier persona o colectivo depende de tres factores fundamentales. En primer lugar depende del acceso garantizado a la ciudadanía y a los derechos que ello conlleva (económicos, políticos y sociales). El segundo factor está relacionado con la conexión y solidez de las redes de reciprocidad social, ya sean éstas de carácter afectivo, familiar, vecinal, comunitario u de otro tipo. El último aspecto que se destaca es la producción económica y el acceso al mercado de trabajo.

7.3.1. Conclusiones significativas por categoría

Como ya se comentó con anterioridad, para analizar si la inclusión del alumnado en la sociedad guatemalteca, que se pretende alcanzar a través del Proyecto, está siendo fructífera, se utilizaron dos cuestionarios *ad hoc*, elaborados por el investigador. El Cuestionario de satisfacción, con el fin de comprobar el grado de satisfacción que los y las jóvenes tienen con el PELPB, de esta manera se tiene en cuenta la opinión del alumnado sobre el proceso de formación, y el Cuestionario de perspectivas de futuro, para conocer si las expectativas que el alumnado tiene para el futuro son adecuadas.

- Satisfacción del alumnado con el PELPB

Tras el análisis del Cuestionario de Satisfacción con el PELPB se puede considerar que existe un elevado nivel de complacencia con el mismo. El 94% del alumnado de 3º de Básico declaró que volvería a matricularse en el Proyecto, ya que consideran que es un gran apoyo para los y las jóvenes sin recursos y se les da la oportunidad de recibir una educación digna, tanto en conocimiento, como en valores.

En la misma línea, fortaleciendo el pensamiento de sus compañeros, la totalidad del alumnado de 5º de Bachillerato afirmó que volvería a matricularse en el PELPB. Sienten que es una ocasión que no deben desaprovechar, se les ofrece un apoyo que jamás se podrían haber imaginado y valoran mucho que haya gente que se preocupe por ellos.

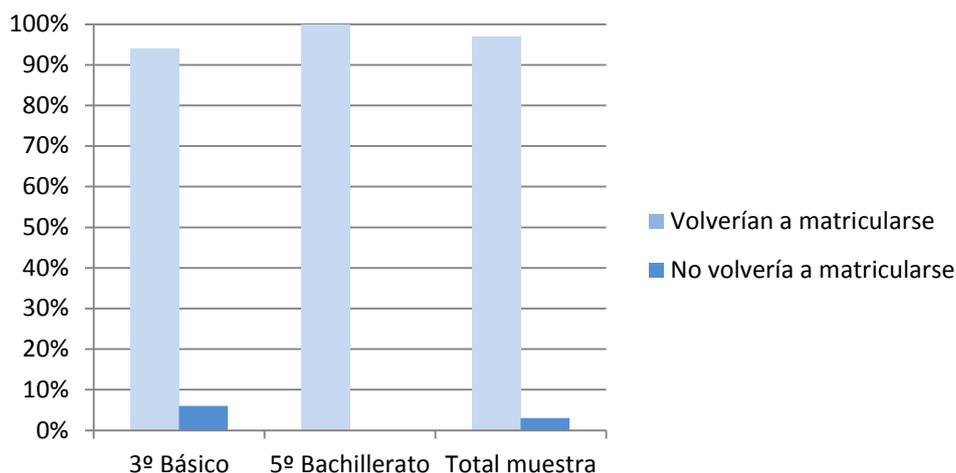


Gráfico 16. ¿Volvería el alumnado a matricularse en el PELPB?

El alumnado de 5º de Bachillerato destaca por encima de todo la formación humana (valores, perspectivas de futuro, espíritu de superación, etc.), valorando también la formación académica y la oportunidad de disfrutar de becas laborales.

Los y las jóvenes de 3º de Básico, dan mucha importancia al apoyo personal en todos los niveles –individual, familiar y social-. Se sienten "*queridos y queribles*", aprenden a confiar en sí mismos, quieren superarse y alcanzar sus metas. Prevalece lo emocional sobre lo intelectual -formación académica-, o económico -becas laborales-, aunque también se tiene en cuenta y se valora.

El nivel de participación⁴¹ del alumnado es considerablemente bajo. Sólo 6 alumnos (13%) pertenecen a alguna comisión en 3º de Básico, además afirman que no intervienen demasiado. El resto del alumnado, destaca en su mayoría, que le gustaría intervenir más, sobre todo en la comisión de Deportes.

En 5º de Bachillerato son 4 (19%) los y las jóvenes que forman parte de alguna comisión. El resto de alumnado, afirma que le gustaría participar más, pero siente que no se le toma en cuenta a la hora de tomar decisiones.

En definitiva, no se observa interés real del alumnado por influir verdaderamente en el desarrollo del Proyecto, por lo que el equipo directivo y el equipo docente, deberían trabajar más este aspecto para tratar de revertir la situación y conseguir un alumnado mucho más participativo e influyente en el PELPB.

⁴¹ Se considera alumnado participativo al que pertenece o colabora con alguna de las comisiones del PELPB, ya que el objetivo principal de estas es impulsar la toma de decisiones de los y las jóvenes y conseguir que sean influyentes, involucrándose realmente con el Proyecto.

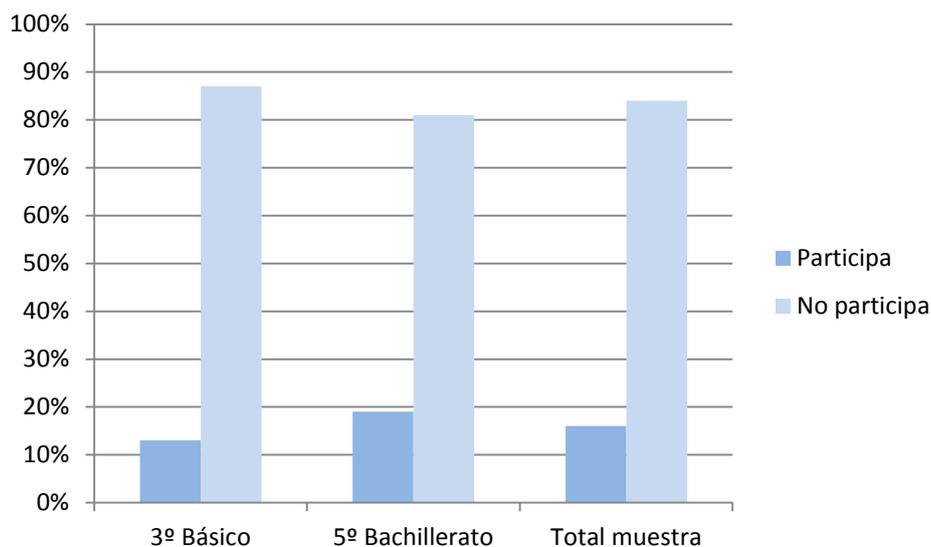


Gráfico 17. Participación del alumnado en el PELPB

La totalidad del alumnado de 5º curso valora positivamente la mayoría de asignaturas. Destacan por su gran utilidad y aplicación, Matemáticas y Formación Humana. Sin embargo creen que deberían mejorar las clases de lectura, debido a que son demasiado aburridas. Quizás una metodología más innovadora podría ser la solución.

Al igual que los alumnos y alumnas de 5º curso, la mayoría del alumnado de 3º Básico valora positivamente la utilidad e interés de todas las asignaturas. Destacan Matemáticas y Contabilidad, sin embargo, creen que debería mejorar Comunicación y Lenguaje.

Como propuesta de asignaturas que no se imparten en el Centro de Formación, pero que serían del agrado del alumnado encuestado, destacan excepcionalmente Educación Física y Música, y en menor medida, Cocina y Expresión Artística.

Para finalizar este apartado, se exponen los puntos fuertes y puntos débiles del PELPLB según la opinión del alumnado seleccionado.

Los y las estudiantes de 3º Básico, destacan la formación académica y las becas laborales, aunque también se valora la formación humana y el apoyo ofrecido.

También valoran positivamente las instalaciones y el estudio de inglés, al igual que se vuelve a considerar la oportunidad de poder tener un futuro mejor, mediante el apoyo y la ayuda que se les ofrece.

Los aspectos más destacados por los y las jóvenes de 5º de Bachillerato, son la formación académica, el nivel de formación del profesorado y las becas laborales.

Asimismo, valoran en menor medida, y de mayor a menor importancia, la formación humana, el uso de uniforme, la disciplina, los recursos materiales y el transporte escolar.

En cuanto a las características negativas del PELPB, en 3° Básico destacan principalmente la falta de becas laborales para todos, los favoritismos que se producen por parte del profesorado y la falta de disciplina en las relaciones del alumnado con el profesorado, y viceversa. En menor medida, la falta de actividades deportivas y el servicio de cafetería.

Por su parte el alumnado de 5° curso, considera que se deberían evitar los favoritismos del profesorado hacia el alumnado, incrementar las becas laborales y controlar la excesiva permisividad con el uniforme.

- **Perspectivas de futuro del alumnado del PELPB**

Para analizar las perspectivas de futuro del alumnado muestra del PELPB se analizaron cuatro aspectos; expectativas académicas y laborales, la intención de vivir en las colonias de procedencia o cambiar de entorno y la futura relación con el Proyecto una vez acaben su formación.

En cuanto a las expectativas académicas o de formación del alumnado de 3° Básico, se observa que el 52% pretende realizar el bachillerato, el 44% se inclina por la formación profesional y el 4% manifiesta que está dudoso. Se encontraron diferencias significativas en cuanto al género, predominando en las mujeres la formación profesional y en los hombres el estudio del bachillerato.

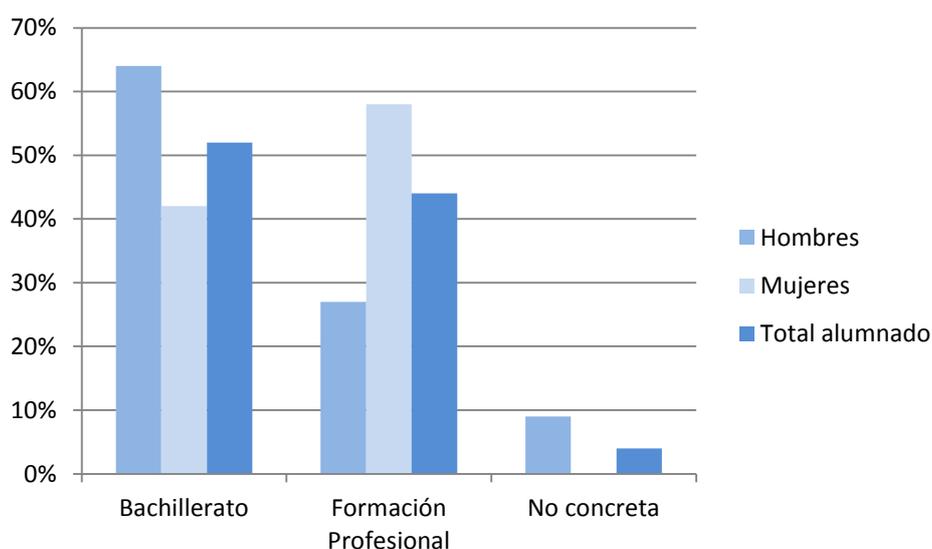


Gráfico 18. Futuro académico alumnado 3º Básico

El alumnado de 5° de bachillerato mostró casi en su totalidad (96%) interés por continuar su formación académica en la universidad, indicando que de esta manera tendrían más posibilidades de conseguir un futuro mejor. Es de destacar su espíritu de superación y la gran ambición por conseguir sus metas. Teniendo en cuenta la procedencia y el contexto social-económico de los y las jóvenes, el hecho de que puedan llegar a tener estas aspiraciones adquiere mucho valor.



Gráfico 19. Futuro académico alumnado 5° Bachillerato

En lo referente al futuro laboral, sorprenden las altas aspiraciones que tiene todo el alumnado en general (médicos, abogadas y abogados, arquitectos, etc.). Habría que comprobar cuáles eran estas expectativas antes de comenzar su formación en el PELPB, pero siendo conscientes del contexto que rodea a estos jóvenes es posible que no contemplasen la mayoría de ellas.

Se puede pensar que son aspiraciones inalcanzables, pero los resultados demuestran que los objetivos son alcanzables. Siete egresados ya han terminado sus estudios universitarios, y cerca de 40 están realizándolos actualmente. Estos datos adquieren más relevancia aún, si se tiene en cuenta que, según el Ministerio de Educación de Guatemala, sólo el 2% de la población guatemalteca tiene acceso a estudios universitarios.

Como se comentaba antes, otro de los aspectos analizados en este cuestionario fue la intención de los y las jóvenes de abandonar o no sus colonias de procedencia.

El 57% del alumnado de 3° Básico, transmitió su deseo de no querer abandonar la colonia. Son conscientes de que podrían verse obligados a ello por diferentes motivos (violencia, extorsión, etc.), por lo que algunos contemplan la opción de vivir fuera del barrio si la situación lo requiriese, pero en principio su objetivo es revertir la situación desde dentro (del barrio) para conseguir un entorno estable y tranquilo, beneficioso para la población. El 39% si quiere abandonar su domicilio para tratar de conseguir un futuro mejor y el 4% se muestra indeciso.

Como se muestra en el gráfico 20, se observaron importantes diferencias significativas en cuanto al género, mostrándose las mujeres más reacias a abandonar su lugar de procedencia.

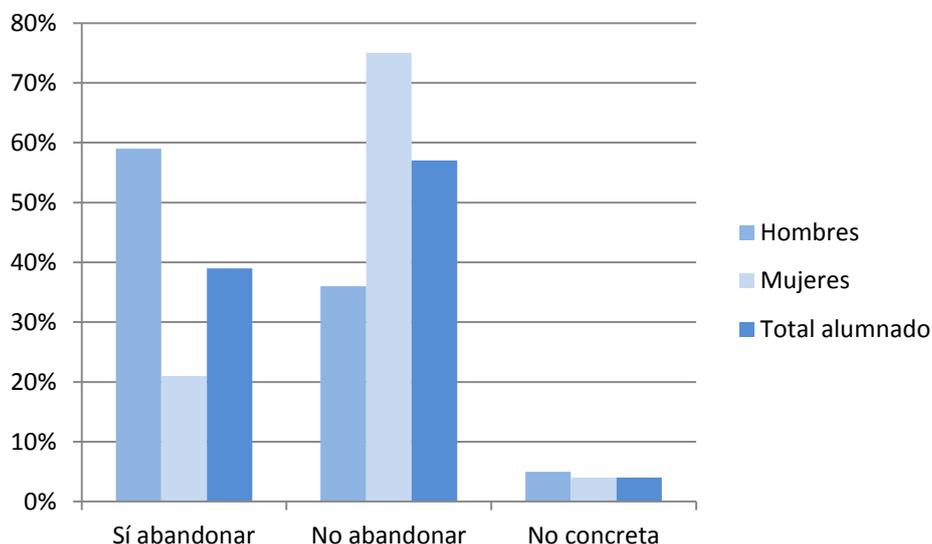


Gráfico 20. Futuro en las colonias alumnado 3º Básico

En 5º de Bachillerato, sin existir diferencias significativas respecto al género, se observó que el 48% del alumnado sí abandonaría la colonia donde vivía, con el objetivo mayoritario de huir de la violencia y aspirar a un futuro mejor. El 43% manifestó que no abandonaría el barrio actual, explicando que era ahí donde tenían sus raíces y que deseaban estar cerca de sus seres queridos. El 9% restante no se declinó por ninguna opción.

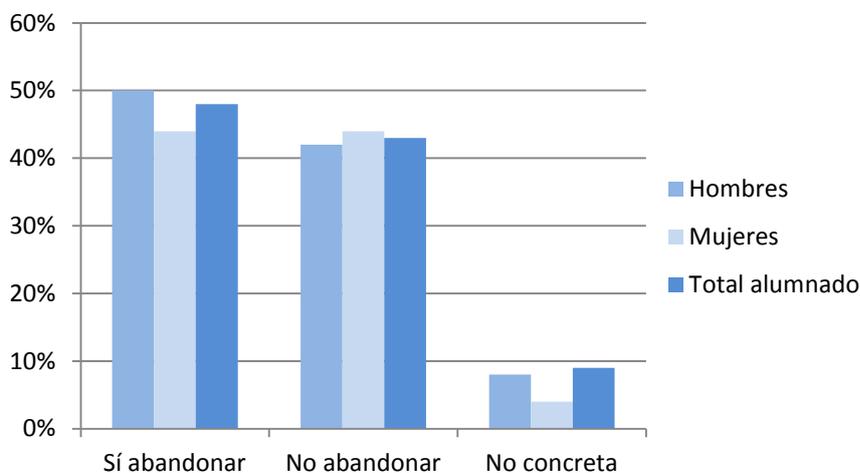


Gráfico 21. Futuro en las colonias alumnado 5º Bachillerato

Como se puede observar en el gráfico 22, existe una diferencia significativa al comparar las opiniones de ambos cursos. En 5° de Bachillerato la mayoría desea abandonar la colonia, mientras sus compañeros de 3° de Básico predomina la idea de quedarse en el barrio. Esto puede ser debido a que el alumnado de más corta edad no es consciente todavía de todas las trabas y complicaciones que puede suponer para su futuro seguir viviendo en el barrio.

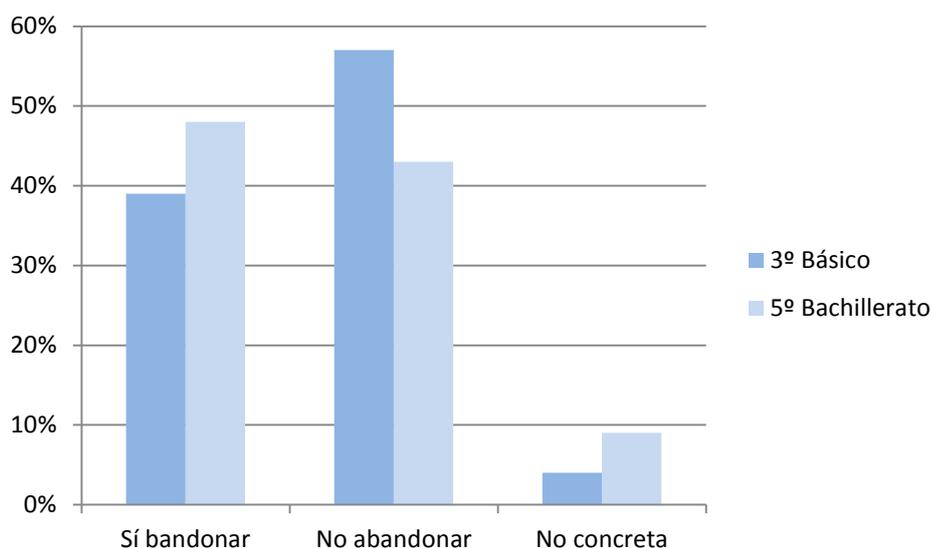


Gráfico 22. Futuro en las colonias alumnado muestra

Para completar este apartado, se analizó la posible futura relación de los y las jóvenes con el PELPB.

La mayoría del alumnado encuestado, el 92% en 3° Básico y el 96% en 5° de Bachillerato, afirma que desea seguir colaborando con el Proyecto (desde los núcleos, apoyando al profesorado, etc.) una vez acabe su formación en el mismo, principalmente porque quieren que la "cadena de favores" siga adelante. Su intención es agradecer la ayuda recibida, ofreciendo a los demás jóvenes la misma oportunidad que les brindaron a ellos.

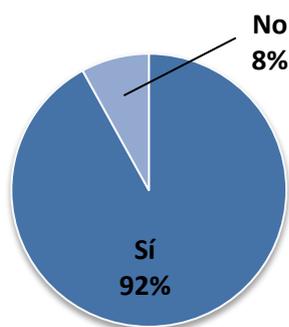


Gráfico 23. Futura colaboración PELPB 3ºBásico

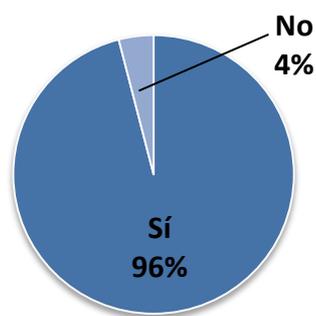


Gráfico 24. Futura colaboración PELPB 5º Bach.

En cuanto a perspectivas de futuro e inclusión social del alumnado, es importante tener en cuenta, además de los datos analizados mediante en el cuestionario, los buenos resultados que se están obteniendo en la formación académica desde los inicios del Proyecto -aunque empeoran cada año y habría que estudiar cuál es la razón-, ya que una mejor competencia educativa permite al alumnado estar más capacitado y tener más opciones laborales. En el gráfico 25 se muestran los resultados académicos conseguidos en años anteriores.

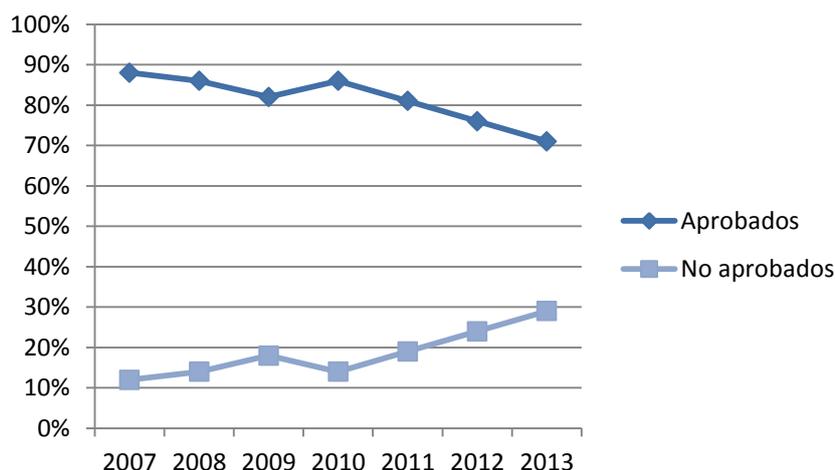


Gráfico 25. Porcentaje de aprobados PELPB últimos años

8. CONCLUSIONES

8.1. Resultados obtenidos

El trabajo que se realiza en el PELPB tiene como distintivo la atención personalizada a jóvenes de ambos sexos, con rupturas emocionales y familiares fuertes. Se apuesta que con educación, con formación humana y trabajo, se pueden superar los problemas causados por la exclusión social, ña pobreza y la violencia.

En un ambiente, regulado por los mismos estudiantes, se promueve la confianza, la amistad y el esfuerzo, algo que los mismos jóvenes reconocen, como la oportunidad que tienen para salir adelante.

Se considera que el proyecto es pertinente y está contribuyendo con ello a la reinscripción de la población beneficiaria. En el momento de realización de este estudio;

- 7 egresados y egresadas del PELPB ya han terminado estudios universitarios.
- 40 egresados y egresadas del PELPB están realizando estudios universitarios.
- El 96% del alumnado de 3° de Básico pretende seguir sus estudios o formación profesional.

- El 96% del alumnado de 5° de Bachillerato pretende seguir estudiando en la universidad.
- El 100% del alumnado de 5° de Bachillerato y el 92% del alumnado de 3° de Básico volvería a inscribirse en el PELPB.
- El 92% del alumnado de 3° de Básico y el 96% del alumnado de 5° de Bachillerato desea seguir colaborando con el PELPB una vez acabe su formación.
- El PELPB ofrece 101 puestos de trabajo en 22 empresas guatemaltecas.
- El 70% del equipo docente del PELPB está compuesta por alumnado egresado del Proyecto.
- Cada vez aumenta más la población beneficiaria del PELPB. Mediante los núcleos de Proyección Social se realizan actividades en las cinco colonias de Ciudad de Guatemala de donde proviene el alumnado del PELPB.

8.2. Propuestas de mejora

8.2.1. Calidad Educativa

Anteriormente se comentaba, que los indicadores de rendimiento del Centro de formación Manolo Maquieira están empeorando. Desde el año 2007 ha ido en aumento el porcentaje de alumnos que no superan los cursos.

Para mejorar la calidad educativa se ofrecen las siguientes recomendaciones:

- Modificar los planes de estudio para que se adecuen a las necesidades de la vida cotidiana, y del ámbito laboral de los jóvenes.
- Se debe mejorar la forma en que se evalúa a los alumnos. Hay que evaluar pidiendo resolver problemas de la vida real, y haciendo trabajos prácticos, o simulacros que se asemejen al máximo posible los requerimientos del ámbito de la vida real y laboral.
- Continuar con la formación permanente de los docentes para que puedan impartir al alumnado, nuevos planes de estudio y las nuevas metodologías de enseñanza y evaluación.

8.2.2. Rendimiento Escolar

Para mejorar el rendimiento escolar, convendría promover en el alumnado el hábito de estudio, esto es, dedicar cierta cantidad de tiempo diario al estudio personal en su casa. Apoyarlo en la aplicación de técnicas de estudio básicas que optimicen su tiempo. Como es posible que haya muchos distractores en sus casas o en sus comunidades, sería conveniente que el Centro de Formación dedicase espacio y tiempo para que el alumnado pueda reforzar el estudio en el propio centro.

Otro de los factores que puede ser responsable del descenso del rendimiento del alumnado es el aumento del ratio profesor-alumno. El Centro de Formación ha aumentado número de alumnado en los últimos años, por lo que es probable que la plantilla docente se haya quedado corta. La contratación de más profesores o profesoras requiere una importante inversión económica, que habría que analizar si el PELPB puede costear, sería una de las posibles soluciones.

8.2.3. Participación del alumnado

La participación del alumnado en el PELPB, analizada mediante las comisiones de alumnos y alumnas ha resultado considerablemente baja. Sólo el 13% del alumnado de 3º de Básico y el 19% de 5º de Bachillerato aseguran participar en las comisiones.

Sería conveniente transmitir al alumnado la importancia de que ellos y ellas tomen la iniciativa. Al mismo tiempo habría que analizar si el profesorado y equipo directivo impulsa la participación del alumnado adecuadamente.

8.2.4. Formación Humana

Está muy bien estructurada y es un área muy importante en el Proyecto. La figura del profesor acompañante aporta un gran apoyo al alumnado, por eso sería conveniente que cada profesor o profesora se ocupe de un número más reducido de estudiantes. Esto como se comentaba con anterioridad, supondría el aumento de la plantilla docente, con la inversión económica que ello conlleva. Por otra parte habría que analizar si todos los profesores y profesoras acompañantes tienen la suficiente experiencia y formación para tratar las complejas situaciones a las que está expuesto el alumnado, así como para relacionarse con las familias y orientar al alumnado adecuadamente.

8.2.5. Área Laboral

Es imprescindible para que muchos de los jóvenes puedan ser partícipes del Proyecto, ya que aporta ingresos económicos para que el alumnado a la vez que se les ofrece una formación académica.

Sería importante que la totalidad del alumnado tuviese la oportunidad de disfrutar de becas laborales. Se trata de un reto difícil para el que se necesitaría la ayuda de empresarios y empresarias dispuestos a colaborar con el Proyecto ofreciendo puestos de trabajo y becas de formación en sus empresas.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia Asturiana de Cooperación al Desarrollo. (2012). *Memoria de Cooperación Asturiana al Desarrollo correspondiente al ejercicio 2012*. Oviedo: Servicio de publicaciones.
- Agencia Asturiana de Cooperación al Desarrollo. (2012). *Plan Director de Cooperación al Desarrollo 2013-2016*. Oviedo: Servicio de publicaciones.
- Agencia Española para la Cooperación Internacional al Desarrollo. (2012). *Memoria actividad AECID 2012*. Madrid: Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación.
- Agencia Española para la Cooperación Internacional al Desarrollo. (2012). *Plan Director de la Cooperación Española 2013-2016*. Madrid: Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación.
- Aguire Batzán, A. (Ed). (1995). *Etnografía: metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Barcelona: Editorial Boixareu Univesitaria.
- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias. *Sapiens*, 9, (2). Recuperado el 4 de febrero de 2014 en http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152008000200011&lng=es&nrm=i
- Álvarez de Sotomayor, L. (2010). Ante la pobreza y la exclusión social, ¿qué puedo hacer yo? Fundación Luis Vives. En línea. Disponible en: http://www.fundacionluisvives.org/upload/48/40/PDF_WEB_Guia_Inclusion_castellano.pdf [Consulta: 1, Julio, 2014].
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Asturias. Ley del Principado de Asturias 4/2006, de 5 de mayo, de Cooperación al Desarrollo. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, de 19 de mayo de 2006. p. 10054
- Bel Adel, C. (2002). *Exclusión social: origen y características*. Murcia [s.n]
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Bruto da Costa, F. (1995). Pobreza o exclusión. *Políticas sociales en Europa*, nº 3.
- Comisión de las Comunidades Europeas. (2009). *La Unión Europea y América Latina: Una asociación de actores globales*. Comunicación presentada en la Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo y al Consejo, Bruselas, Bélgica.

- Comisión Europea (2007). *Progress: el programa de la UE de fomento del empleo y la solidaridad social 2007-2013*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Comisión Europea (2009). *La Plataforma Europea contra la Pobreza y la Exclusión Social: un marco europeo para la cohesión social y territorial*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Comisión Europea (2010). *Europa 2020: una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Craig, G. y Baucum, D. (2001). *Desarrollo psicológico*. México: Pearson Educación.
- Dopico Rodríguez, E. (2009). *Contexto geográfico de la exclusión social: factores de riesgo en jóvenes de barrios de Oviedo*. Oviedo: EIKASIA S.L.U.
- España. Ley 23/1998, de 7 de julio, de Cooperación Internacional para el Desarrollo. *Boletín Oficial del Estado*, 08 de julio de 1998, núm. 162.
- España. Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal. *Boletín Oficial de Estado*, 14 de diciembre de 1999, núm. 298.
- Fundación Luis Vives. (2005). Cumbre de Lisboa. Estrategia Europea de Empleo. Cuaderno 1. [Fundacionluisvives.org](http://www.fundacionluisvives.org). En línea: Disponible en: <http://www.fundacionluisvives.org/upload/10/29/Cuaderno1.pdf> [Consulta: 1, Julio, 2014].
- Fundación Luis Vives. (2010). Proyecto europeo “A favor de la inclusión social-integrACTÚA. En línea: Disponible en: http://www.fundacionluisvives.org/upload/22/20/resumen_ejecutivo_inclusion2010.pdf [Consulta: 1, Julio, 2014].
- Fundación Luis Vives. (2011). A favor de la inclusión Social. Integractúa. Informe Final de Aprendizajes. [Fundacionluisvives.org](http://www.fundacionluisvives.org). En línea: Disponible en: http://www.fundacionluisvives.org/upload/42/20/Informe_Final_integrACTUA_protegido.pdf [Consulta: 1, Julio, 2014].
- Fundación Luis Vives. (2011). Guía de recomendaciones y líneas de actuación en inclusión social. [Fundacionluisvives.org](http://www.fundacionluisvives.org). En línea. Disponible en: http://www.fundacionluisvives.org/upload/13/40/Guia_Inclusion_FLV_ACCESIBLE_VF.pdf [Consulta: 1, Julio, 2014].
- Gobierno de España. (2010). La estrategia 2020 de la Unión Europea será esencial para superar la crisis con éxito. En línea. Disponible en: <http://www.spainun.org/pages/viewfull.cfm?ElementID=2828> [Consulta: 2, Julio, 2014].

- Gold, R.L. (1958). Roles in sociological field observations, *Social Forces*, 36, 217-223. Citado en Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Grego Díaz, A. (2003). Los orígenes sociales de la conciencia: un marco teórico para la salud mental. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 88, 73-90. Recuperado el 5 de mayo de 2014 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265019662006>
- Informe de Alto Nivel Presidido por Wim Kok. (2004). Hacer frente al desafío. La estrategia de Lisboa para el crecimiento y el empleo. [lamoncloa.gob.es](http://www.lamoncloa.gob.es). En línea. Disponible en: <http://www.lamoncloa.gob.es/NR/rdonlyres/1D896EAE-B43B-494F-956B-352C2EF6C842/74752/InformeKOKNov2004.pdf> [Consulta: 2, Julio, 2014].
- Laparra, M. y Pérez, B (Coords.). *La exclusión social en España: un espacio diverso y disperso en intensa transformación*. Madrid: Fundación FOESSA, 2008.
- Marco, M. (2000). Consideraciones en torno al concepto de exclusión social. *Revista Acciones e Investigaciones Sociales*, 11, 9-21. Recuperado el 20 de febrero de 2014 en <http://zaguan.unizar.es/ojs/index.php/ais/article/view/181>
- Martínez González, R.A. y Pérez Herrero, M^a H. (2006). Propuestas metodológicas para una educación de calidad a través de las relaciones entre centros docentes, familias y entidades comunitarias, *Cultura y Educación*, 18 (3-4), 231-246
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Mead, M. (1966). *L'un et l'autre sexe*. París: Denoël. Citado en Postic, M. y De Ketele, J.M. (1988). *Observar las situaciones educativas*. Madrid: Narcea.
- Montañés Serrano, M. (2011). *Metodología y técnica participativa: teoría y práctica de una estrategia de investigación participativa*. Barcelona: Editorial UOC.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. 1vol. Madrid: La Muralla.
- Pérez Serrano, G. (2003). *Pedagogía social, educación social: construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Plan Nacional de acción para la Inclusión Social del Reino de España 2013-2016. Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad.
- Popkewitz, T. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual*. Madrid: Mondadori. Citado en: Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias. *Sapiens*, 9, 2. Recuperado el 4 de febrero de 2014 en

http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131758152008000200011&lng=es&nrm=i

- Riera Romaní J. (1998). *Concepto, formación y profesionalización de: el educador social, el trabajador social y el pedagogo social*. Valencia: NAU llibres, p.49.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Ruiz Rivera, N. (2012). La definición y medición de la vulnerabilidad social. Un enfoque normativo. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 77, 63-74. Recuperado el 5 de marzo de 2014 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56923353006>
- Sabariego Puig, M. (2004). La investigación educativa: génesis, evolución y características. En Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Subirats, J. (2004). *Pobreza y exclusión social: Un análisis de la realidad española y europea*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Subirats, J., Alfama, E. y Obradors, A. (2009). *Ciudadanía e inclusión social frente a las inseguridades contemporáneas. La significación del empleo*. Instituto de Gobierno y Políticas Públicas: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Tarrés, M. L. (Ed.). (2001). Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social. *Región y sociedad*, 16. Recuperado el 5 de mayo de 2014 en <http://lanic.utexas.edu/project/etext/colson/31/6resenaley.pdf>
- Tójar Hurtado, J.C. (2006). *Investigación cualitativa comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Torres Ferrada, D. y Cisterna Cabrera, F. (2003). La producción de conocimiento científico en educación desde el paradigma y la racionalidad socio-crítica. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 2, (4). Recuperado el 4 de febrero de 2014 en <http://www.rexe.cl/index.php/REXE/article/view/217/191>
- Trilla Bernet, J., Romans Siques, M.M. y Petrus, A. (2000). *De profesión educador social*. Barcelona: Paidós.
- Trillo Alonso, J.F. y Caride Gómez, J.A. (1983). El paradigma ecológico en la investigación didáctica. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, (1), 337-352.

Unión Europea. Tratado de la Unión Europea de 7 de febrero de 1992. *Boletín Oficial de Estado*, de 13 de enero de 1994, núm. 340. Título XX. Cooperación al desarrollo, artículo 177.

VVAA. (2005). Agenda de política social (2006-2010). Europa.eu. En línea. Disponible en:
http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/social_agenda/c10127_es.htm [Consulta: 2, Julio 2014].

Unión Europea: http://europa.eu/index_es.htm

Wisner, B., P. Blaikie, T. Cannon and I. Davis (2004). *At risk: natural hazards, people's vulnerability and disasters*. (2a ed.), Routledge, Londres. Citado en Ruiz Rivera, N. (2012). La definición y medición de la vulnerabilidad social. Un enfoque normativo. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 77, 63-74.

10. AGRADECIMIENTOS

Llegando a este punto, el del agradecimiento, espero no olvidar a nadie de los y las que me han ayudado, motivado, orientado y animado, primero para iluminarme en la toma de decisión de dedicarme a esta maravillosa profesión y segundo en la realización de este trabajo. Pido disculpas por si alguien se escapa a mis recuerdos.

Quiero empezar dando las gracias a todos los maestros y profesores que, durante mi infancia y juventud, fueron ejemplos a seguir en mi vida y que me motivaron para realizar estudios universitarios en la Facultad de Formación del Profesorado y Educación y a continuación en la realización de este máster en Intervención e Innovación Socioeducativa. Doy las gracias a una sociedad que valora la educación, la cultura y la formación, y que pone los medios suficientes, para que personas como yo, podamos formarnos universitariamente en estas materias, una sociedad, que pone a disposición de los ciudadanos, las infraestructuras necesarias y el capital humano para que esto se desarrolle.

Quiero dar las gracias a Lucía, por apoyarme en el día a día y hacerme el trabajo y el estudio más ameno. A mis padres, mi más enorme agradecimiento, me animan y motivan en todo momento y siempre me felicitan por los logros que voy consiguiendo.

Sigo dando las gracias a mis profesores, especialmente a los de este Máster, a los de Educación Primaria, Educación Secundaria, Magisterio y FCAFD, por su dedicación, por su entrega y por la transmisión de sus conocimientos hacia mí.

Centrándonos en este trabajo en concreto, no podría haberlo realizado sin el generoso apoyo y la inestimable ayuda de mi tutor, D. Eduardo Dopico Rodríguez, primero por haberme aceptado a mí y a mi propuesta, y segundo por haberme facilitado todos los recursos académicos posibles, por haber atendido todas mis consultas, por haberme corregido y por orientarme e indicarme el camino.

Por supuesto, hubiera sido igual de imposible, la realización de este trabajo, si no hubiese dispuesto de la desinteresada colaboración de la Asociación para la Cooperación Seronda que me facilitó viajar a Guatemala para poder convivir con los componentes del Proyecto Educativo Laboral Puente Belice, que me abrieron sus puertas como me abre mi madre las de casa, cuando regreso de un periodo largo de ausencia. Mi mayor agradecimiento a todo el equipo directivo, equipo docente, colaboradores, alumnado, padres y madres, que me permitieron entrevistarles, encuestarles y compartir un poco de nuestras vidas. Especialmente gracias a su director Paco Iznardo, y a los responsables de Áreas del Proyecto, Chepetoño, Daniel y Otto, hacéis que el proyecto sea una gran familia y habéis hecho que me sintiese como un miembro más de ella.

Finalmente, hago referencia aquí, al recuerdo de dos personas que me acompañará durante toda mi vida, Joaquín Caldero, mi profesor de primaria, que me enseñó la maravillosa montaña asturiana, que durante años pateamos juntos, y Álvaro Gañán, mi compañero y amigo de juventud, con él jugué a fútbol y disfruté de la vida, hasta los dieciséis años de edad en que falleció, en un accidente de circulación, cuando regresaba de su pueblo abulense, para incorporarse, en el mes de agosto, a la pretemporada de entrenamientos.

Muchas gracias.

11. ANEXOS

ANEXO 1: CUESTIONARIOS DE SATISFACCIÓN Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

ANEXO 2: RESPUESTAS A LOS CUESTIONARIOS DE SATISFACCIÓN Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

ANEXO 3: FOTOGRAFÍAS REALIZADAS DURANTE LA ESTANCIA EN GUATEMALA

**ANEXO 1: CUESTIONARIOS DE SATISFACCIÓN Y DE PERSPECTIVAS
DEFUTURO**

Barrio de procedencia:

Curso:

Sexo:

Edad:

Cuestionario satisfacción

1. Indica dos puntos fuertes y dos puntos débiles del proyecto.
2. ¿Consideras interesantes/útiles los contenidos/asignaturas aprendidas? Cuáles si y cuáles no y por qué.
3. ¿Qué contenidos o asignaturas propondrías para los próximos años? ¿Por qué?
4. ¿Crees que participas/influyes en la dirección y funcionamiento de la escuela/proyecto? ¿Te gustaría poder intervenir más? ¿Por qué?
5. ¿Qué aporta este proyecto a tu vida?
6. ¿Volverías a participar en el proyecto? ¿Por qué?

Barrio de procedencia:

Curso:

Sexo:

Edad:

Cuestionario Perspectivas de Futuro

1. Ámbito académico; ¿Te planteas seguir estudiando (Universidad, Formación Profesional...)? ¿Por qué?
2. Ámbito laboral; ¿A qué te gustaría dedicarte? ¿Por qué?
3. ¿Te planteas vivir fuera del barrio donde vives actualmente? ¿Por qué?
4. ¿Te gustaría poder seguir participando/colaborando en el proyecto? ¿Por qué y de qué manera?

**ANEXO 2: RESPUESTAS A LOS CUESTIONARIOS DE SATISFACCIÓN Y DE
PERSPECTIVAS DEFUTURO**

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN AL ALUMNADO DE QUINTO DE BACHILLERATO

Sujeto	Curso	Edad	Sexo	Procedencia	Ítem 1:	Puntos fuertes	Puntos débiles
Sujeto 1	5º Bachillerato	18	Femenino	Limón		Ayuda y esfuerzo	No hay sitio para todos/as
Sujeto 2	5º Bachillerato	19	Femenino	Paraíso		Ayuda, oportunidad académica y laboral	Trabajos comunitarios y cuota mensual
Sujeto 3	5º Bachillerato	17	Femenino	San Antonio		Formación humana, convivencia y talleres	Organización núcleos y rendimiento académico
Sujeto 4	5º Bachillerato	17	Femenino	Paraíso		Profesorado estricto y uniforme	No uso móvil en autobús y docentes olvidadizos
Sujeto 5	5º Bachillerato	19	Femenino	Limón		Instalaciones y servicio de transporte (bus)	No uso móvil en autobús y uniforme
Sujeto 6	5º Bachillerato	20	Femenino	San Antonio		Oportunidad académica y laboral	Falta de oportunidad laboral alumnado joven
Sujeto 7	5º Bachillerato	17	Femenino	San Antonio		Oportunidad académica y laboral	ns/nc
Sujeto 8	5º Bachillerato	18	Femenino	Puente Belice		Apoyo y formación humana	No considerar opinión alumn. Prima lo académico frente a lo personal
Sujeto 9	5º Bachillerato	18	Femenino	Paraíso		Oportunidad académica (buen nivel) y laboral	Profesorado muy estricto y no uso de teléfono móvil
Sujeto 10	5º Bachillerato	17	Masculino	Paraíso		Oportunidad académica (buen nivel) y laboral	Favoritismos hacia el alumnado y falta de comprensión (mente cerrada)
Sujeto 11	5º Bachillerato	18	Masculino	Concepción		Área laboral y formación humana	Disciplina y coordinación académica
Sujeto 12	5º Bachillerato	21	Masculino			Oportunidad académica y laboral y Formación humana	Falta trabajo para todos
Sujeto 13	5º Bachillerato	18	Masculino	San Antonio		Disciplina y Profesorado	Faltan propuestas innovadoras
Sujeto 14	5º Bachillerato	19	Masculino	San Antonio		Comprensión y posibilidad de un futuro mejor	Incumplimiento de reglas y profesorado inconsciente de la realidad del centro
Sujeto 15	5º Bachillerato	18	Masculino	San Antonio		Uniforme y disciplina	ns/nc
Sujeto 16	5º Bachillerato	17	Masculino	San Antonio		Oportunidad académica (buen nivel) y laboral	Orden y comunicación
Sujeto 17	5º Bachillerato	18	Masculino	San Antonio		Oportunidad académica (buen nivel) y laboral	Poco estrictos. Falta actividades más dinámicas en las clases
Sujeto 18	5º Bachillerato	16	Masculino	Limón		Oportunidad académica y laboral. Disciplina	Coordinación y falta de actividades
Sujeto 19	5º Bachillerato	17	Masculino	San Antonio		Buena educación y atención al alumnado	ns/nc
Sujeto 20	5º Bachillerato	17	Masculino	Concepción		Buena relación alumnado-docentes. Recursos materiales	Pocas materias. Poco compromiso maestros Universidad Rafael Landívar
Sujeto 21	5º Bachillerato	19	Masculino	Puente Belice		Uniforme	Trabajo comunitario como castigo

Media edad	18,00
Sexo	Alumnado
Masculino	12
Femenino	9
Total	21

Porcentaje género 5º Bach.



Conclusión valorativa Puntos Fuertes:

Los aspectos más destacados son la formación académica y el nivel de formación del profesorado y las becas laborales.

También valoran, pero en menor medida, y de mayor a menor importancia, la formación humana, el uniforme, la disciplina, los recursos materiales y el transporte escolar.

Conclusión valorativa Puntos Débiles:

Los aspectos que el alumnado considera que deberían mejorar son: la excesiva permisividad con el uniforme, permitir el uso del móvil en el recreo o autobús, evitar favoritismos del profesorado hacia el alumnado e intentar incrementar las becas laborales.

ÍTEM 3

Sujeto	Interés y utilidad asignaturas
Sujeto 1	Sí, Estadística. No, lectura.
Sujeto 2	Sí, Informática y Estadística. No, Mate y Química
Sujeto 3	Sí, todas. Mejorar metodología en lectura, se hace aburrido
Sujeto 4	Sí, FH, Mate, Comunicación y Lenguaje e Informática. No, lectura
Sujeto 5	Sí, Química y Estadística
Sujeto 6	Sí, Matemáticas e Informática
Sujeto 7	Sí, Matemáticas y Literatura
Sujeto 8	Sí, todas
Sujeto 9	Sí, todas
Sujeto 10	Sí, sobre todo FH
Sujeto 11	Sí, Matemáticas, FH, Comunicación y lenguaje, Inglés e Informática
Sujeto 12	Sí, Matemáticas y FH
Sujeto 13	Sí, todas
Sujeto 14	Mejorar informática y habilidad mental
Sujeto 15	Sí, todas
Sujeto 16	Sí, todas
Sujeto 17	Sí, todas
Sujeto 18	Sí, todas
Sujeto 19	Sí, todas
Sujeto 20	Sí, Matemáticas, Comunicación y Lenguaje y FH
Sujeto 21	

Conclusión valorativa Interés/Utilidad asignaturas:

La mayoría del alumnado valora positivamente la mayoría de asignaturas. Destacan por su gran utilidad y aplicación, Matemáticas y Formación Humana. Sin embargo creen que deberían mejorar las clases de lectura, debido a que son demasiado aburridas. Quizás una metodología más innovadora podría ser la solución.

ÍTEM 4

Comisiones/Participación
No, cree que no están bien organizadas
No, pero le gustaría intervenir más para conocer mejor el Proyecto
No, pero le gustaría intervenir más para conocer diferentes opiniones
No, pero le gustaría intervenir más. Participa en los núcleos
No, pero le gustaría participar más
No. Participó en Bienestar Estudiantil. Actualmente taller de Derechos Humanos
No, le gustaría participar más pero no puede por motivos laborales
Sí, Comisión de Deportes. Le gustaría participar más todavía
No, le gustaría intervenir en la de deportes
No, aunque le gustaría intervenir más
No, aunque le gustaría incidir en la Proyección Social en jóvenes
Actualmente no, pero si ha pertenecido a alguna y resultó interesante
No, aunque participa en el taller de Derechos Humanos
Sí, Medio Ambiente. No participa demasiado, decepción con el funcionamiento
Sí, Comisión de trabajo
No, pero le gustaría intervenir más
No. Sí aporta pero le gustaría intervenir más
No. Cree que a los que participan no se les toma en cuenta
Sí, Medio Ambiente. Le gustaría intervenir más, pero no se siente apoyado
No, por timidez, pero le gustaría intervenir más
No, ninguna participación ni interés

Conclusión valorativa Comisiones/Participación:

Actualmente sólo 4 alumnos (19%) forman parte de alguna comisión. Del resto de alumnado, la mayoría (62%) afirma que le gustaría participar más, y alguno (19%) siente que no se le toma en cuenta a la hora de tomar decisiones.

En conclusión, no se observa interés real del alumnado para influir verdaderamente en el desarrollo del Proyecto. Habría que trabajar más este aspecto.

ÍTEM 5

ÍTEM 6

Sujeto	Aportación del Proyecto a tu vida	Item 6:	¿Volverías a participar?
Sujeto 1	Oportunidades, ánimo y fuerza		Sí, me gustaría que contaran con mi apoyo para ayudar a los demás
Sujeto 2	Ayuda personal que repercute en la familia		Sí, además colaboraría para seguir ayudando a gente como yo
Sujeto 3	Trabajo, estudios y FH		Sí, es un lugar muy bueno para nosotros
Sujeto 4	Apoyo en general. Trabajo y estudios		Sí, hay muy buen ambiente y funcionamiento
Sujeto 5	Solidaridad, educación y responsabilidad. Futuro		Sí, al igual que a mí me ayudaron me gustaría hacer lo mismo
Sujeto 6	Apoyo moral, psicológico y espiritual. Trabajo y estudios		Sí, ayudan a luchar por tus sueños y compartir con los demás
Sujeto 7	Oportunidades y apoyo		Sí, es de agradecer la ayudan que ofrecen
Sujeto 8	Oportunidades y apoyo. Trabajo y estudios		Sí, ayudan a los demás
Sujeto 9	FH y beca laboral		Sí, aporta mucho a mi vida y me ayuda a salir adelante
Sujeto 10	Otro punto de vista de ver la vida. Con trabajo se sale		Sí, me siento muy bien aquí por la formación que recibo
Sujeto 11	Beca laboral y FH. Estudios		Sí, para brindar mi colaboración
Sujeto 12	Trabajo, estudios y FH		Sí, pero se debería de aprovechar mejor la oportunidad
Sujeto 13	FH y beca laboral		Sí, ayuda a los jóvenes a ir por el buen camino
Sujeto 14	Ver la realidad de diferente manera		Sí, valoro mucho la ayuda, de corazón
Sujeto 15	FH y valores		Sí, se lo recomendaría a todos los jóvenes
Sujeto 16	FH, estudios y beca laboral. Responsabilidad		Sí, para gente sin recursos es fundamental. Se abren muchas puertas
Sujeto 17	FH, estudios y beca laboral		Sí, ojalá tuviese más capacidad
Sujeto 18	Beca laboral y FH. Estudios		Sí
Sujeto 19	Educación y conocimiento. Perspectivas de futuro		Sí, oportunidad única
Sujeto 20	Conocimiento y FH		Sí, mucha atención a todos/as
Sujeto 21	Apoyo, estudio y trabajo		Sí, consecución de sueños y metas

Conclusión valorativa Aportación del Proyecto:

Destacan por encima de todo la formación humana (valores, perspectivas de futuro, espíritu de superación, etc) pero también valoran la formación académica y la oportunidad de disfrutar de becas laborales.

Conclusión valorativa Volverías a participar:

El 100% del alumnado volvería a participar en el Proyecto, ya que consideran que es una oportunidad única, y se les ofrece un apoyo que jamás se podrían haber imaginado. Valoran mucho que haya gente que se preocupe por ellos.

ÍTEM 2

Sujeto	Futuro Laboral
Sujeto 1	Abogada
Sujeto 2	Buen trabajo
Sujeto 3	Sueldo suficiente para gastos y familia
Sujeto 4	Coreógrafa
Sujeto 5	Empresaria
Sujeto 6	Publicidad
Sujeto 7	Arquitectura
Sujeto 8	Pastelería
Sujeto 9	Ciencias Jurídicas y Sociales. No corrupción
Sujeto 10	Empresario
Sujeto 11	Psicólogo
Sujeto 12	Empresario
Sujeto 13	Deporte/Fútbol
Sujeto 14	Ingeniería de sistemas
Sujeto 15	Algo relacionado con el deporte
Sujeto 16	Científico
Sujeto 17	Educación Física
Sujeto 18	Psicólogo
Sujeto 19	Publicista
Sujeto 20	Psicólogo
Sujeto 21	Ingeniero en mecánica eléctrica

Conclusión valorativa Futuro Laboral:

Destacar las altas aspiraciones que tiene todo el alumnado en general. Aspiraciones que sin la ayuda del Proyecto y el espíritu de superación de los jóvenes serían impensables.

ÍTEM 3

Vivir fuera de la colonia actual	Sujeto
Sí, es un lugar muy peligroso. Quiero estar tranquila y segura	Sujeto 1
Sí, para darle lo mejor a mi familia	Sujeto 2
No, de viaje sí, pero quiero vivir allí	Sujeto 3
Sí, quiero hacer mi vida y tener mi propia casa	Sujeto 4
No, ahí fue donde nací y crecí. Tengo buenos recuerdos	Sujeto 5
Sí, para conocer mundo, pero regresaría (no)	Sujeto 6
ns/nc	Sujeto 7
No, llevo casi toda mi vida allí y me gusta	Sujeto 8
Sí, aunque no vivo mal, quiero probar nuevas cosas	Sujeto 9
No, hay violencia y quiero cambiarla desde dentro	Sujeto 10
Sí, para transmitir mis conocimientos a los demás	Sujeto 11
Sí, en una residencia universitaria	Sujeto 12
Sí, pero volvería (no)	Sujeto 13
Soy nómada	Sujeto 14
No, me gusta mi colonia y ahí me siento feliz	Sujeto 15
Sí, me gustaría conocer más mundo	Sujeto 16
Sí, hay mucha delincuencia. No me gusta para mis hijos	Sujeto 17
No, me gustaría vivir con mi familia	Sujeto 18
No, es bonito y es donde nací	Sujeto 19
Sí, un sitio más espacioso	Sujeto 20
Sí, para convivir con otras personas	Sujeto 21

Conclusión valorativa abandonar colonias:

48% (10) sí abandonaría, mayoritariamente para huir de la violencia y aspiran a un futuro mejor

43% (9) no abandonaría, ahí tienen sus raíces y quieren estar cerca de sus seres queridos.

9% (2) no saben/no contestan

DIFERENCIA MUY SIGNIFICATIVA COMPARADO CON ALUMNADO DE 3º DE BÁSICO. POSIBLEMENTE POR LA EDAD Y LA EXPERIENCIA, SON CONSCIENTES DE LAS TRABAS Y COMPLICACIONES QUE PUEDE SUPONER PARA SU FUTURO SEGUIR VIVIENDO EN EL BARRIO

ÍTEM 4

Sujeto	Futura relación con el Proyecto
Sujeto 1	Sí, quiero devolver el favor de cualquier manera posible
Sujeto 2	Sí, valoro la oportunidad y quiero que los demás la tengan. Proyección Social
Sujeto 3	Sí, es de admirar y quiero colaborar
Sujeto 4	Sí, me gusta el funcionamiento y ambiente
Sujeto 5	Sí, de cualquier manera posible
Sujeto 6	Sí, para devolver un poco de lo que me dan
Sujeto 7	Sí, para transmitir los conocimientos aprendidos
Sujeto 8	Sí, para ayudar a los demás
Sujeto 9	Sí, con lo que haga falta
Sujeto 10	Sí, para devolver el favor
Sujeto 11	Sí, ayudar en mi comunidad. Proyección social
Sujeto 12	Sí, para devolver todo lo que dio
Sujeto 13	Sí, para hacer más grande aún el Proyecto
Sujeto 14	Sí, porque me ha ayudado mucho
Sujeto 15	Sí, me gusta
Sujeto 16	Sí, para seguir con la cadena de favores
Sujeto 17	Sí, me gustaría ser maestro
Sujeto 18	Sí, ayudando en algún área
Sujeto 19	Sí, me ha cambiado la vida y se lo quiero agradecer
Sujeto 20	Sí, apoyando a los profes
Sujeto 21	No podría, al seguir en la universidad, no tendría tiempo
<p>Conclusión valorativa Futura relación con el Proyecto:</p> <p>Todo el alumnado, excepto uno (96%), afirma que desea seguir colaborando con el Proyecto (desde los núcleos, apoyando al profesorado, etc.) una vez acabe su formación en el mismo, principalmente porque quieren que la "cadena de favores" siga adelante. Su intención es agradecer la ayuda recibida, ofreciendo a los demás jóvenes la misma oportunidad que le brindaron a ellos.</p>	

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN AL ALUMNADO DE TERCERO DE BACHILLERATO (A)

Sujeto	Curso	Edad	Sexo	Procedencia	Ítem 1:	Puntos fuertes	Puntos débiles
Sujeto 1	3º Básico A	17	Masculino	Concepción		Becas laborales	No trabajo para todos
Sujeto 2	3º Básico A	16	Masculino	San Antonio		Medio de transporte e instalaciones deportivas	No trabajo para todos y excursiones
Sujeto 3	3º Básico A	18	Masculino	Paraíso		Instalaciones y becas laborales	Favoritismos de los profes
Sujeto 4	3º Básico A	18	Masculino	San Antonio		ns/nc	No uso del móvil y profes sí
Sujeto 5	3º Básico A	15	Masculino	Concepción		Instalaciones y nivel del profesorado	Áreas verdes y limpieza
Sujeto 6	3º Básico A	15	Masculino	San Antonio		Medio de transporte y becas laborales	Actividades deportivas
Sujeto 7	3º Básico A	16	Masculino	San Antonio		Puntualidad y enseñanza	Becas laborales y actividades deportivas
Sujeto 8	3º Básico A	16	Masculino	San Antonio		Inglés y apoyo en general	Cafetería y deportes
Sujeto 9	3º Básico A	19	Masculino	San Antonio		Becas laborales y educación	Itinerario de inserción de alumnado
Sujeto 10	3º Básico A	16	Masculino	Paraíso		Apoyo en el estudio y en la vida	Deportes y FH
Sujeto 11	3º Básico A	16	Masculino	San Antonio		Becas laborales, FH y apoyo en general	Profes demasiado estrictos
Sujeto 12	3º Básico A	18	Femenino	Puente Belice		Beca laboral y talleres de crecimiento personal	No trabajo para todos/Participación en talleres
Sujeto 13	3º Básico A	15	Femenino	Limón		Oportunidades en general	ns/nc
Sujeto 14	3º Básico A	15	Femenino	San Antonio		Becas laborales y FH	No trabajo para todos/No todos profes buenos
Sujeto 15	3º Básico A	16	Femenino	Concepción		Educación y apoyo en general	No trabajo para todos/ Respeto hacia profes
Sujeto 16	3º Básico A	18	Femenino	Puente Belice		Solidaridad y apoyo psicológico	No trabajo para todos/Falta consideración alumnado veterano
Sujeto 17	3º Básico A	15	Femenino	San Antonio		Confianza y apoyo	No trabajo para todos/Los profes no se hacen respetar
Sujeto 18	3º Básico A	16	Femenino	Paraíso		Becas laborales y formación académica	No trabajo para todos/ Solidaridad y cooperación del alumnado
Sujeto 19	3º Básico A	15	Femenino	Concepción		Becas laborales y formación académica/Presión para sacar buena	Zonas verdes e instalaciones deportivas
Sujeto 20	3º Básico A	17	Femenino	Paraíso		Becas laborales y formación académica/FH	No trabajo para todos/respeto hacia los maestros
Sujeto 21	3º Básico A	15	Femenino	San Antonio		Apoyo en la vida, entusiasmo y entrega	Organización/Los profes no se hacen respetar
Sujeto 22	3º Básico A	15	Femenino	San Antonio		Becas laborales, formación académica e instalaciones	No trabajo para todos
Sujeto 23	3º Básico A	18	Femenino	San Antonio		Formación académica/Apoyo en dificultades y problemas	Formación maestros/No trabajo para todos
Sujeto 24	3º Básico A	15	Femenino	Concepción		Inglés e informática	Cafetería y deportes
Sujeto 25	3º Básico A	18	Femenino	Concepción		Becas laborales/Apoyo y consejos	Física fundamental/Trabajo comunitario

Media edad	16,32
------------	-------

Sexo	Alumnado
Masculino	11
Femenino	14
Total	25

Porcentaje género 3º Bás.

A



Conclusión Valorativa Puntos Fuertes:

El alumnado destaca, sobre todo la oportunidad que tienen de disfrutar de becas laborales, también insisten significativamente en la formación académica. Por último valoran positivamente la formación humana, las instalaciones y el estudio de Inglés. También se considera la oportunidad de poder tener un futuro mejor, mediante el apoyo y la ayuda que se les muestra.

Conclusión Valorativa Puntos Débiles:

Principalmente se destaca la falta de becas laborales, la falta de actividades deportivas y el servicio de cafetería.

ÍTEM 3

ÍTEM 4

Sujeto	Interés y utilidad asignaturas	Propuesta de asignaturas
Sujeto 1	Sí, todas	E.F. y Química
Sujeto 2	Sí, todas	Ninguna
Sujeto 3	Sí, menos Física fundamental, pocas horas.	E.F. y Música
Sujeto 4	Física fundamental	Cambiaría la metodología
Sujeto 5	Sí, todas	Ciencias Sociales
Sujeto 6	Sí, Física, Contabilidad e Inglés	Música
Sujeto 7	Sí, Mate, Física y Contabilidad. No, Comunicación y Lenguaje	E.F.
Sujeto 8	Sí, sobre todo Inglés	Electricidad, Carpintería, Cocina, Belleza y Dibujo Técnico
Sujeto 9	Sí, Mate, Inglés y Contabilidad	E.F., Música y Plástica
Sujeto 10	Sí. Contabilidad	E.F.
Sujeto 11	Sí, menos Comunicación y Lenguaje	E.F., Música, Plástica y Electricidad, Carpintería, Cocina
Sujeto 12	Sí, todas.	Música y E.F.
Sujeto 13	Sí, Física y Mate. No, Comunicación y Lenguaje	Ciencias Naturales
Sujeto 14	Sí, excepto Comunicación y Lenguaje	Hogar (cocina), E.F. y Expresión Artística
Sujeto 15	Sí, Contabilidad y Mate	Música y Cocina
Sujeto 16	Sí, Contabilidad. No, Comunicación y Lenguaje	Plástica y Cocina
Sujeto 17	Sí, Contabilidad. No, Comunicación y Lenguaje	Música y Plástica
Sujeto 18	Sí, todas, pero más horas de Física	Expresión Artística y E.F.
Sujeto 19	Sí, menos Comunicación y Lenguaje	Música y E.F.
Sujeto 20	Sí, todas	E.F., Música y Plástica
Sujeto 21	Sí, sobre todo Mate y FH	E.F.
Sujeto 22	Sí, todas	E.F.
Sujeto 23	Sí, Contabilidad y Mate. No, Física y Comunicación y Lenguaje	E.F., Plástica y Sociales
Sujeto 24	Sí, Contabilidad, Inglés e Informática. No, Física	Música
Sujeto 25	Sí, excepto Física fundamental	E.F., y Música

Conclusión valorativa Interés/Utilidad asignaturas:

Al igual que los alumnos de 5º, la mayoría del alumnado de 3º valora positivamente la utilidad e interés por todas las asignaturas. Destacan Matemáticas y Contabilidad, sin embargo, creen que debería mejorar Comunicación y Lenguaje.

Conclusión valorativa Propuesta de Asignaturas:

Destacan excepcionalmente Educación Física, Música, y en menor medida, Cocina y Expresión Artística.

ÍTEM 5

ÍTEM 6

Sujeto	Aportación del Proyecto a tu vida	¿Volverías a participar?
Sujeto 1	Apoyo para salir adelante	Sí, me ha ayudado mucho
Sujeto 2	Oportunidades, superación	Sí, gran oportunidad para salir adelante
Sujeto 3	Responsabilidad, colaborar, saltar obstáculos de la vida (siempre los hay)	Sí, gran apoyo
Sujeto 4	Sabiduría, ganas de vivir y saber qué caminos seguir en la vida	Tal vez
Sujeto 5	Superación y ser mejor	Sí, para seguir ayudando
Sujeto 6	Creer en mí mismo	Sí, gran oportunidad para salir adelante
Sujeto 7	Oportunidad de estudiar	Sí, ayuda mucho
Sujeto 8	Apoyo, confianza y oportunidades	Sí, buen lugar donde te ayudan cuando necesitas
Sujeto 9	Estudios y aprender un oficio (beca laboral)	Sí, me gusta mucho estar aquí
Sujeto 10	Oportunidad de trabajo y estudios	Sí, gran oportunidad para salir adelante
Sujeto 11	Unión amigos-profes-familia, superación, futuro mejor, no malos caminos	Sí, ayuda mucho
Sujeto 12	Alegría, apoyo, una vida mejor	Sí, gran apoyo y ayuda
Sujeto 13	Oportunidad cuando más lo necesitaba	Sí, se aprende mucho
Sujeto 14	Ganas de vivir, superación y ser alguien en la vida	Sí, gran oportunidad para salir adelante
Sujeto 15	Buenos estudios, luchar contra los problemas, satisfacción, aprovechar la oportunidad	Sí, es bonito y ayuda a conseguir sueños
Sujeto 16	Lo más maravilloso en mi vida, 2ª casa, consejos, becas	Sí, experiencia linda. No tengo palabras. No hay lugar mejor
Sujeto 17	Confianza y valor	Sí, gran apoyo en buenos y malos momentos
Sujeto 18	Sencillez, valorarme a mí y a los demás, solidaridad, compasión, bondad y honestidad	Sí, formación humana y profesional
Sujeto 19	Estudios, superación, sueños, metas, trabajo	Sí, gran apoyo
Sujeto 20	Confianza y respeto. Estudios y trabajo. Superación	Sí, oportunidades estudio y trabajo
Sujeto 21	Amo el proyecto, se todo para mí	Sí, superación
Sujeto 22	Mi sueño de estudiar	Sí, bonito y tranquilo
Sujeto 23	Oportunidad de estudiar para demostrar que podemos	Sí, gran ayuda
Sujeto 24	Educación para poder prosperar y ser alguien	Sí, oportunidades estudio y FH
Sujeto 25	Oportunidad de estudiar	Sí, gran ayuda y apoyo para un futuro mejor

Conclusión valorativa Aportación del Proyecto: (3º A y 3º B)

Se valora muchísimo el apoyo personal a todos los niveles. Se sienten "queridos y queribles", confían en sí mismos, ven la vida de otra manera, quieren superarse y creen en sus sueños. Prevalece lo emocional sobre lo intelectual (formación académica) o económico (becas laborales), aunque también se tiene en cuenta y se valora.

Conclusión valorativa Volverías a participar:

(3º A y 3º B)

El 94% del alumnado de 3º volvería a participar en el Proyecto. Creen que es un gran apoyo para los jóvenes sin recursos y se les da la oportunidad de recibir una educación digna, tanto en conocimiento, como en valores.

CUESTIONARIO DE PERSPECTIVAS DE FUTURO AL ALUMNADO DE TERCERO DE BACHILLERATO (A)

Sujeto	Curso	Edad	Sexo	Procedencia	Ítem 1:	Futuro Académico	Ítem 2:	Futuro Laboral	Ítem 3:
Sujeto 1	3º Básico A	17	Masculino	Concepción		Formación profesional		Chef	
Sujeto 2	3º Básico A	16	Masculino	San Antonio		Si, pero no concreta		Futbolista	
Sujeto 3	3º Básico A	18	Masculino	Paraiso		Formación profesional		Chef	
Sujeto 4	3º Básico A	18	Masculino	San Antonio		Bachillerato/Univerdad		ADE/Diseñador	
Sujeto 5	3º Básico A	15	Masculino	Concepción		Formación profesional		ns/nc	
Sujeto 6	3º Básico A	15	Masculino	San Antonio		Bachillerato/Universidad		Médico	
Sujeto 7	3º Básico A	16	Masculino	San Antonio		Formación profesional		Mecánico	
Sujeto 8	3º Básico A	16	Masculino	San Antonio		Bachillerato/Universidad		Abogado	
Sujeto 9	3º Básico A	19	Masculino	San Antonio		Bachillerato/Universidad		Ingeniero de Sistemas	
Sujeto 10	3º Básico A	16	Masculino	Paraiso		Bachillerato/Universidad		Informática	
Sujeto 11	3º Básico A	16	Masculino	San Antonio		Bachillerato/Universidad		Médico	
Sujeto 12	3º Básico A	18	Femenino	Puente Belice		Bachillerato/Universidad		Médico	
Sujeto 13	3º Básico A	15	Femenino	Limón		Formación profesional		Chef	
Sujeto 14	3º Básico A	15	Femenino	San Antonio		Bachillerato/Universidad		Médico	
Sujeto 15	3º Básico A	16	Femenino	Concepción		Bachillerato/Universidad		Periodista	
Sujeto 16	3º Básico A	18	Femenino	Puente Belice		Formación profesional		Secretariado bilingüe/Perito Contador	
Sujeto 17	3º Básico A	15	Femenino	San Antonio		Bachillerato/Universidad		Psicólogo	
Sujeto 18	3º Básico A	16	Femenino	Paraiso		Bachillerato/Universidad		Médico	
Sujeto 19	3º Básico A	15	Femenino	Concepción		Formación profesional		Chef	
Sujeto 20	3º Básico A	17	Femenino	Paraiso		Formación profesional		Secretariado bilingüe	
Sujeto 21	3º Básico A	15	Femenino	San Antonio		Bachillerato/Universidad		Derecho	
Sujeto 22	3º Básico A	15	Femenino	San Antonio		Formación profesional		Secretariado bilingüe	
Sujeto 23	3º Básico A	18	Femenino	San Antonio		Formación profesional		ns/nc	
Sujeto 24	3º Básico A	15	Femenino	Concepción		Formación profesional		Músico	
Sujeto 25	3º Básico A	18	Femenino	Concepción		Formación profesional		Chef	

Conclusión valorativa Futuro Académico: (3ºA y 3ºB)

45% Formación Profesional
 53% Bachillerato para seguir con estudios universitarios
 2% no concreta

Conclusión valorativa Futuro Laboral: (3ºA y 3ºB)

Destacar las altas aspiraciones que tiene todo el alumnado en general. Aspiraciones que sin la ayuda del Proyecto y el espíritu de superación de los jóvenes serían impensables.

ÍTEM 3

Sujeto	Vivir fuera de la Colonia actual	Futura relación con el Proyecto
Sujeto 1	Sí, pero para conocer países. Quiero estar con mi familia (NO)	Sí, cadena de favores
Sujeto 2	Sí, hay mucho peligro	Sí, cadena de favores
Sujeto 3	No, más peligro fuera	Sí, cadena de favores
Sujeto 4	Dudoso	No, dudoso
Sujeto 5	No, aquí está mi familia y amigos	Sí, en los núcleos
Sujeto 6	No, no pasa por mi cabeza	Sí, como profesor
Sujeto 7	No, ahí me vieron nacer	Sí, en los núcleos
Sujeto 8	No, estoy bien donde vivo	Sí, cadena de favores
Sujeto 9	No, me gustaría quedar en mi colonia	Sí, de profesor
Sujeto 10	No, quiero estar con mi familia	No, quiero estudiar
Sujeto 11	Sí, para rehacer mi vida en un lugar seguro	Sí, de profesor
Sujeto 12	No, ahí fue donde nací y formé amistades	Sí, cadena de favores
Sujeto 13	No, ahí tengo mi familia y me gusta el ambiente	Sí, en lo que pueda
Sujeto 14	No, me acostumbré a vivir ahí	Sí, de lo que necesiten
Sujeto 15	Sí	Sí, dudoso
Sujeto 16	No, me gustaría cambiarla desde dentro	Sí, dudoso
Sujeto 17	Sí, tendría más posibilidades de futuro	Sí, cadena de favores
Sujeto 18	No, me gusta donde vivo	Sí, en lo que pueda
Sujeto 19	No, quiero vivir con mi familia y apoyarles	Sí, para ayudar a los jóvenes, apoyarles
Sujeto 20	No, quiero estar con mi familia	Sí, como quieran, lo es todo para mí
Sujeto 21	No, me gustaría cambiarla desde dentro	Sí, brindar amor y apoyo
Sujeto 22	No, ahí tengo mi familia y amigos	Sí, lo importante es estar
Sujeto 23	No, ahí está mi familia	Sí, cadena de favores
Sujeto 24	No, ahí crecí y me gusta	Sí, para apoyar a los jóvenes
Sujeto 25	No, ahí vive mi familia y estoy tranquilo	Sí, para apoyar a los jóvenes

Conclusión valorativa abandonar colonias: (3ºA y 3ºB)

57% no quiere abandonar, pero son conscientes de que podrían verse obligados a ello por diferentes motivos (violencia, estorsión...), por lo que algunos contemplan la opción de vivir fuera de la colonia si la situación lo requiriera.

39% si quiere abandonar para tratar de conseguir un futuro mejor

4% está dudoso, no concreta.

DIFERENCIA MUY SIGNIFICATIVA COMPARANDO CON ALUMNADO DE 5º DE BACHILLERATO. POSIBLEMENTE POR LA EDAD, NO SON CONSCIENTES TODAVÍA DE LAS TRABAS Y COMPLICACIONES QUE PUEDE SUPONER PARA SU FUTURO SEGUIR VIVIENDO EN EL BARRIO

ÍTEM 4

Conclusión valorativa Futura relación con el Proyecto: (3ºA y 3ºB)

El 92% del alumnado afirma que desea seguir colaborando con el Proyecto (desde los núcleos, apoyando al profesorado, etc.) una vez acabe su formación en el mismo, principalmente porque quieren que la "cadena de favores" siga adelante. Su intención es agradecer la ayuda recibida, ofreciendo a los demás jóvenes la misma oportunidad que le brindaron a ellos.

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN AL ALUMNADO DE TERCERO DE BACHILLERATO (B)

Sujeto	Curso	Edad	Sexo	Procedencia	Ítem 1:	Puntos fuertes	Puntos débiles
Sujeto 1	3º Básico B	18	Femenino			Apoyo y oportunidades	A veces no comprensión
Sujeto 2	3º Básico B	14	Femenino	San Antonio		Responsabilidad y respeto	Más estrictos con uniforme/Actividades FH
Sujeto 3	3º Básico B	15	Femenino	Concepción		Colaboración y participación	Comportamiento maestros y disciplina de alumnado
Sujeto 4	3º Básico B	15	Femenino	Paraíso		Becas laborales/Núcleos	Más estrictos con uniforme/Pago bimestral
Sujeto 5	3º Básico B	16	Femenino	Paraíso		Disciplina/Colaboración	Confianza y apoyo
Sujeto 6	3º Básico B	16	Femenino	Paraíso		Apoyo y Formación profesorado	Horas lectivas y oferta de asignaturas/Implicación problemas personales
Sujeto 7	3º Básico B	17	Femenino	Paraíso		Coordinación	Disciplina/Noviazgos alumnos-maestros
Sujeto 8	3º Básico B	15	Femenino	San Antonio		Profesorado/Educación	Becas laborales/Recreación
Sujeto 9	3º Básico B	17	Femenino	Concepción		Disciplina/Atención al alumnado	ns/nc
Sujeto 10	3º Básico B	17	Femenino	Paraíso		Oportunidad académica y laboral/FH	Personalidad profes/Pago bimestral/Uniforme por parte alumnado
Sujeto 11	3º Básico B	16	Masculino	Paraíso		Apoyo y oportunidades a quien lo necesita	ns/nc
Sujeto 12	3º Básico B	16	Masculino	Paraíso		Buenas personas/Superación, metas	Esfuerzo e implicación alumnado
Sujeto 13	3º Básico B	19	Masculino	Paraíso		Formación profesorado/FH	Preferencias con alumnado/consumo de cigarros, etc
Sujeto 14	3º Básico B	18	Masculino	Paraíso		ns/nc	ns/nc
Sujeto 15	3º Básico B	16	Masculino	Puente Belice		Trabajo en equipo/Colaboración	Falta exigencia a profes/Llamada atención injustas
Sujeto 16	3º Básico B	19	Masculino	Paraíso		Formación académica/Apoyo en general	Uniforme/Actitud profesorado
Sujeto 17	3º Básico B	17	Masculino	San Antonio		Formación académica/Dinámicas de grupo	Coordinación/Metodología algunos maestros
Sujeto 18	3º Básico B	17	Masculino	San Antonio		Formación académica/Dinámicas de grupo	Inglés
Sujeto 19	3º Básico B	19	Masculino	San Antonio		Oportunidades y disponibilidad del profesorado	Pocos maestros
Sujeto 20	3º Básico B	17	Masculino	San Antonio		Formación académica y becas laborales	Oferta de materias
Sujeto 21	3º Básico B	16	Masculino	Puente Belice		Colaboración y apoyo de organizaciones	Falta de interés del alumnado hacia clases y normas

Media edad	16,67
------------	-------

Sexo	Alumnado
Masculino	11
Femenino	10
Total	21

Porcentaje género 3º Bás. B



Conclusión Valorativa Puntos Fuertes:

Al contrario que sus compañeros de 3º aquí se destaca más la formación académica que las becas laborales, por lo que provoca que estos dos aspectos sean los más valorados. También se valora la formación humana y el apoyo ofrecido.

El alumnado destaca, sobre todo la oportunidad que tienen de disfrutar de becas laborales, también insisten significativamente en la formación académica. Por último valoran positivamente la formación humana, las instalaciones y el estudio de Inglés. También se considera la oportunidad de poder tener un futuro mejor, mediante el apoyo y la ayuda que se les muestra.

Conclusión Valorativa Puntos Débiles:

Destacan que se debería de ser más estricto con el cumplimiento de las normas referidas al uniforme, los favoritismos que se produce por parte del profesorado y la falta de disciplina.

Principalmente se destaca la falta de becas laborales, la falta de actividades deportivas y el servicio de cafeteriana por ambas partes (maestros y alumnado).

ÍTEM 3

Sujeto	Interés y utilidad asignaturas
Sujeto 1	Sí, FH y Mate. No, Informática
Sujeto 2	Sí, todas
Sujeto 3	Sí, todas, menos Comunicación y Lenguaje
Sujeto 4	Sí, todas, menos Inglés y Física
Sujeto 5	Sí, todas
Sujeto 6	Sí, Sobre todo Mate. No, Inglés
Sujeto 7	Sí, todas
Sujeto 8	Sí, pero Mate y Física difíciles
Sujeto 9	Sí, todas. Contabilidad desde 1º
Sujeto 10	Sí, Inglés. Física, mejorar
Sujeto 11	Sí, Mate. No, Comunicación y Lenguaje
Sujeto 12	Sí, sobre todo Mate e Inglés
Sujeto 13	Sí, todas, menos Comunicación y Lenguaje
Sujeto 14	Sí, pero debería mejorar Inglés
Sujeto 15	Sí, todas
Sujeto 16	Sí, sobre todo Mate, Comunicación e Informática
Sujeto 17	Sí, Física y Contabilidad. No, FH y Comunicación
Sujeto 18	Sí, menos Comunicación y Lenguaje
Sujeto 19	Sí, Mate y Física
Sujeto 20	Sí, todas
Sujeto 21	Sí, sobre todo Mate y Comunicación y Lenguaje

Conclusión valorativa Interés/Utilidad asignaturas:

Al igual que los alumnos de 5º, la mayoría del alumnado de 3º valora positivamente la utilidad e interés por todas las asignaturas. Destacan Matemáticas y Contabilidad, sin embargo, creen que debería mejorar Comunicación y Lenguaje.

ÍTEM 4

Propuesta de asignaturas
ns/nc
Música
Música
Música
Música
Sociales
ns/nc
EF y Música
Contabilidad desde 1º, Música y EF
Cocina y Manualidades
EF
EF
Música y Teatro
Música
EF y Plástica
Más talleres de FH
ns/nc
Ninguna
Ninguna
Cocina y Tecnología
Mantenimiento Computadoras

Conclusión valorativa Propuesta de Asignaturas:

Destacan Educación Física y Música.

ÍTEM 5

Sujeto	Comisiones/Participación
Sujeto 1	No, y no me gustaría
Sujeto 2	No, pero si participo en el Proyecto
Sujeto 3	ns/nc
Sujeto 4	No, pero me gustaría Disciplina
Sujeto 5	No, y no me gustaría
Sujeto 6	No, me gustaría Medioambiente
Sujeto 7	No
Sujeto 8	No, pero me gustaría intervenir más
Sujeto 9	Sí, en Deportes, pero no participo mucho
Sujeto 10	No, pero me gustaría Disciplina
Sujeto 11	No, pero participo en el núcleo
Sujeto 12	No, pero sí participo en el núcleo... Me gustaría intervenir más
Sujeto 13	Sí, Medioambiente. Estoy muy involucrado
Sujeto 14	No
Sujeto 15	No, sí participo pero me gustaría influir más
Sujeto 16	No, pero si me involucro
Sujeto 17	No
Sujeto 18	No
Sujeto 19	No
Sujeto 20	No, pero me gustaría
Sujeto 21	No, aunque sí participo

Conclusión valorativa Comisiones/Participación: (3ºA y 3ºB)

Sólo 6 alumnos (13%) pertenecen a alguna comisión en 3º de Básico, además afirman que no intervienen demasiado.

El resto del alumnado, destaca en su mayoría, que le gustaría intervenir más, sobre todo en la comisión de Deportes.

Concluyendo, la participación del alumnado en el Proyecto es mínima, y no se observa verdadero

ÍTEM 6

Aportación del Proyecto a tu vida	¿Volverías a participar?
Trabajar con esfuerzo y cumplir metas	Sí
Oportunidades y espíritu de superación	Sí, cadena de favores
ns/nc	ns/nc
Alegría, satisfacción y confianza	Sí, gran experiencia
Liberación, distracción problemas y ayuda relaciones sociales	Dudoso. A veces me siento bien, otras no
Oportunidad, apoyo, estudios y autoestima	Sí, cadena de favores
Oportunidad de estudios y trabajo. Saber afrontar el futuro	Sí, cadena de favores
Estudio y conocimiento	Sí, cadena de favores
Es mi familia	Sí, gran ayuda a mí y a mi familia
FH, estudios y trabajo	Sí, para devolver ayuda. No, profes caen mal
Perspectivas de futuro	Sí, cadena de favores
Mucho. Trabajo y estudio	Sí, brindan mucha ayuda
Futuro mejor y estable	Sí, cadena de favores
Motivación y capacidad de superación	Sí, cadena de favores
Mucho apoyo, comprensión y ayuda	Sí, me gusta la metodología
Oportunidad de estudios y trabajo y FH	Sí, cadena de favores
Trabajo y estudio. Ayuda emocional	Sí, gran experiencia
Trabajo y buenos estudios	Sí
Trabajo	Sí
Estudio	Sí, estudios y buen proyecto
Mucha ayuda. Enseña a expresarme y ser sociable. Reflexionar. Todos pueden	Sí, cadena de favores

Conclusión valorativa Aportación del Proyecto: (3º A y 3º B)

Se valora muchísimo el apoyo personal a todos los niveles. Se sienten "queridos y queribles", confían en sí mismos, ven la vida de otra manera, quieren superarse y creen en sus sueños. Prevalece lo emocional sobre lo intelectual (formación académica) o económico (becas laborales), aunque también se tiene en cuenta y se valora.

Conclusión valorativa Volverías a participar: (3º A y 3º B)

El 94% del alumnado de 3º volvería a participar en el Proyecto. Creen que es un gran apoyo para los jóvenes sin recursos y se les da la oportunidad de recibir una educación digna, tanto en conocimiento, como en valores.

CUESTIONARIO DE PERSPECTIVAS DE FUTURO AL ALUMNADO DE TERCERO DE BACHILLERATO (B)

Sujeto	Curso	Edad	Sexo	Procedencia	Ítem 1:	Futuro Académico	Futuro Laboral
Sujeto 1	3º Básico B	18	Femenino			Formación profesional	Chef
Sujeto 2	3º Básico B	14	Femenino	San Antonio		Formación profesional	Chef
Sujeto 3	3º Básico B	15	Femenino	Concepción		Bachillerato/Universidad	Profesor
Sujeto 4	3º Básico B	15	Femenino	Paraíso		Bachillerato/Universidad	Derecho
Sujeto 5	3º Básico B	16	Femenino	Paraíso		Formación profesional	Chef
Sujeto 6	3º Básico B	16	Femenino	Paraíso		Formación profesional	Abogada
Sujeto 7	3º Básico B	17	Femenino	Paraíso		Formación profesional	Belleza
Sujeto 8	3º Básico B	15	Femenino	San Antonio		Bachillerato/Universidad	Psicóloga o veterinaria
Sujeto 9	3º Básico B	17	Femenino	Concepción		Formación profesional	Estilista
Sujeto 10	3º Básico B	17	Femenino	Paraíso		Bachillerato/Universidad	Psicóloga/Oficina
Sujeto 11	3º Básico B	16	Masculino	Paraíso		Bachillerato/Universidad	Médico
Sujeto 12	3º Básico B	16	Masculino	Paraíso		Formación profesional	Mecánico
Sujeto 13	3º Básico B	19	Masculino	Paraíso		Bachillerato/Universidad	Médico Forense
Sujeto 14	3º Básico B	18	Masculino	Paraíso		Bachillerato/Universidad	Empresario
Sujeto 15	3º Básico B	16	Masculino	Puente Belice		Bachillerato/Universidad	Arquitecto/Comunicación/Gastronomía
Sujeto 16	3º Básico B	19	Masculino	Paraíso		Bachillerato/Universidad	Arquitecto
Sujeto 17	3º Básico B	17	Masculino	San Antonio		Dudoso	Medio de comunicación
Sujeto 18	3º Básico B	17	Masculino	San Antonio		Bachillerato	Tecnología/Computadores
Sujeto 19	3º Básico B	19	Masculino	San Antonio		Bachillerato/Universidad	ns/nc
Sujeto 20	3º Básico B	17	Masculino	San Antonio		Bachillerato/Universidad	Admon Empresas
Sujeto 21	3º Básico B	16	Masculino	Puente Belice		Formación profesional	Informática
						Conclusión valorativa Futuro Académico: (3ºA y 3ºB)	Conclusión valorativa Futuro Laboral: (3ºA y 3ºB)
						45% Formación Profesional	Destacar las altas aspiraciones que tiene todo el alumnado en general. Aspiraciones que sin la ayuda del Proyecto y el espíritu de superación de los jóvenes serían impensables.
						53% Bachillerato para seguir con estudios universitarios	
						2% no concreta	

ÍTEM 3

Sujeto	Vivir fuera de la Colonia actual
Sujeto 1	Sí
Sujeto 2	Tal vez
Sujeto 3	En principio no (NO)
Sujeto 4	No, ahí están las personas que quiero
Sujeto 5	Por la violencia sí, pero ya me acostumbré (NO)
Sujeto 6	No, ahí están mis amigos
Sujeto 7	No, en principio
Sujeto 8	Sí, en el futuro para tener algo mejor
Sujeto 9	No, no hay tanta violencia
Sujeto 10	Sí, es peligroso y feo
Sujeto 11	No, ahí están mis amigos
Sujeto 12	No, me siento bien y tengo buenos recuerdos
Sujeto 13	Sí, para vivir en paz y no estar en peligro
Sujeto 14	Sí, no me gusta el barranco
Sujeto 15	No, en el futuro a lo mejor
Sujeto 16	No, no me olvido de dónde vengo
Sujeto 17	Sí, otro país
Sujeto 18	Sí, quiero vivir donde nací
Sujeto 19	No, me gusta
Sujeto 20	Sí, para poder vivir mejor con mi familia
Sujeto 21	No, ahí nací. Mucho aprecio al lugar y a las personas

Conclusión valorativa abandonar colonias: (3ªA y 3ªB)

59% no quiere abandonar, pero son conscientes de que podrían verse obligados a ello por diferentes motivos (violencia, estorsión...), por lo que algunos contemplan la opción de vivir fuera de la colonia si la situación lo requiriera.

39% si quiere abandonar para tratar de conseguir un futuro mejor

4% está dudoso, no concreta.

DIFERENCIA MUY SIGNIFICATIVA DE COMPARADO CON ALUMNADO DE 5º DE BACHILLERATO. POSIBLEMENTE POR LA EDAD, NO SON CONSCIENTES TODAVÍA DE LAS TRABAS Y COMPLICACIONES QUE PUEDE SUPONER PARA SU FUTURO SEGUIR VIVIENDO EN EL BARRIO

ÍTEM 4

Sujeto	Futura relación con el Proyecto
Sujeto 1	Sí, para lo que necesite
Sujeto 2	Sí, apoyar núcleos como maestra
Sujeto 3	Sí, ayudar alumnado de nuevo ingreso
Sujeto 4	Sí, como profesora
Sujeto 5	Sí, apoyando a los jóvenes a seguir
Sujeto 6	Sí, apoyar a los núcleos
Sujeto 7	Tal vez
Sujeto 8	Sí, cadena de favores
Sujeto 9	Sí, desde dentro y desde los núcleos
Sujeto 10	Sí, para ayudar a los jóvenes. No, por los profes
Sujeto 11	Sí, cadena de favores
Sujeto 12	Sí, núcleo y mantenimiento áreas verdes...
Sujeto 13	Sí, cadena de favores
Sujeto 14	Sí, cadena de favores
Sujeto 15	No, no me veo capaz
Sujeto 16	Sí, cadena de favores. FH
Sujeto 17	Sí, en los núcleos
Sujeto 18	Sí, en los núcleos
Sujeto 19	Sí, cadena de favores
Sujeto 20	Sí, desde los núcleos
Sujeto 21	Sí, desde los núcleos

Conclusión valorativa Futura relación con el Proyecto: (3ªA y 3ªB)

El 92% del alumnado afirma que desea seguir colaborando con el Proyecto (desde los núcleos, apoyando al profesorado, etc.) una vez acabe su formación en el mismo, principalmente porque quieren que la "cadena de favores" siga adelante. Su intención es agradecer la ayuda recibida, ofreciendo a los demás jóvenes la misma oportunidad que le brindaron a ellos.

**ANEXO 3: FOTOGRAFÍAS REALIZADAS DURANTE LA ESTANCIA EN
GUATEMALA⁴²**

⁴² Excepto las fotos 5, 6 y 7. Fotos de archivo del PELPB.

FOTO 1: INVESTIGADOR CON LOS PATOJOS EN PUENTE BELICE



FOTO 2: COMIDA DOMINICAL EN PUENTE BELICE



FOTO 3 Y 4: ZONAS VERDES DEL CENTRO “MANOLO MAQUIEIRA”



FOTO 5: ESCUELA DE EDUCACIÓN FÍSICA. ANTIGUA SEDE DEL PELPB



FOTO 6: ALUMNADO PERTENECIENTE A LA PRIMERA ESCUELA DEL PELPB



FOTO 7: MANOLO MAQUIEIRA CON LOS PATOJOS



