



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**CONSIDERACIONES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS  
PARA EL PERÍODO POSTCONFLICTO DE COLOMBIA, A PARTIR DEL  
ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE EXPERIENCIAS  
CENTROAMERICANAS  
(EL SALVADOR Y GUATEMALA)**

Tesis Doctoral presentada al  
Programa de Doctorado en Educación de la  
Universidad Católica Andrés Bello

Autor  
Mg. Luis Eduardo Azula Cadena

Profesor Tutor:  
Dr. Leonardo Carvajal

Caracas, Enero 2021



UNIVERSIDAD CATOLICA ANDRES BELLO

Urb. Montalbán - La Vega - Apartado 29068

Teléfono: 407-42-68 y 407-42-69 Fax: 407-43-52

Estudios de Postgrado

## ACTA DE EVALUACIÓN DE PRESENTACIÓN Y DEFENSA

### DE TESIS DOCTORAL

### DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Nosotros, Doctores **Leonardo Carvajal Santana** (tutor), **Gilberto José Graffe** y **Luis Bravo Jáuregui**, designados por el Consejo General de los Estudios de Postgrado el día **veintiséis** de **octubre** de **dos mil veintiuno**, para conocer y evaluar, en nuestra condición de jurado, la Tesis Doctoral **"CONSIDERACIONES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS PARA EL PERÍODO POSTCONFLICTO DE COLOMBIA, A PARTIR DEL ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE EXPERIENCIAS CENTROAMERICANAS (EL SALVADOR Y GUATEMALA)"**, presentado por la ciudadano **Luis Eduardo Azula Cadena**, N° de cédula/pasaporte: 79619445 / P- AN273596, para optar al título de **Doctor en Educación**.

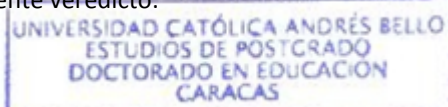
Declaramos que:

Hemos leído el ejemplar de la Tesis Doctoral que nos fue entregado con anterioridad por la Dirección del Postgrado de Humanidades y Educación.

Después de haber estudiado dicho trabajo, presenciamos la exposición del mismo, el día **dos** de **diciembre** de **dos mil veintiuno**, a través de la cuenta de la plataforma ZOOM institucional de la Universidad Católica Andrés Bello, donde el doctorando **Luis Eduardo Azula Cadena** expuso y defendió el contenido de la tesis en referencia.

Hechas por nuestra parte, las preguntas y aclaratorias correspondientes y, una vez terminada la exposición y el ciclo de preguntas, hemos considerado formalizar el siguiente veredicto:

### APROBADO



Hemos acordado calificar la presentación y defensa de la Tesis Doctoral con diecinueve **(19/20)** puntos.

Relevancia del tema para el Desarrollo democrático de la sociedad colombiana. Se aportan en esta tesis algunas líneas estratégicas para que la educación contribuya al proceso de paz.

En fe de lo cual, nosotros los miembros del jurado designado, firmamos la presente acta en Caracas, al **dos (02)** días del mes de **diciembre** de **dos mil veintiuno**.

Leonardo Carvajal Santana  
C.I. 642.767

Gilberto José Graffe  
C.I. 3717814

Luis Bravo Jáuregui  
C.I. 6099266

“Hacia donde miremos, encontraremos que los verdaderos obstáculos para la paz son la voluntad y los sentimientos de los hombres, las convicciones humanas, los prejuicios y las opiniones. Si queremos librarnos de las guerras, tendremos antes que librarnos de todas sus causas psicológicas.” (Aldous Huxley, 1894-1963)

## Índice de Contenidos

| ii                                                                                                                          | Página |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| Capítulo I. El Problema.....                                                                                                | 1      |
| 1.1 Planteamiento del Problema.....                                                                                         | 2      |
| 1.2 Justificación e Importancia.....                                                                                        | 15     |
| 1.3 Enunciado del Problema.....                                                                                             | 17     |
| 1.4 Objetivos Generales y Específicos.....                                                                                  | 17     |
| Capítulo II. Marco Teórico.....                                                                                             | 19     |
| 2.1 Enfoques teóricos que sustentan la investigación.....                                                                   | 20     |
| 2.2 Definiciones de Términos.....                                                                                           | 38     |
| 2.3 Antecedentes de la Investigación.....                                                                                   | 44     |
| Capítulo III. Metodología.....                                                                                              | 61     |
| 3.1 Enunciado del Problema.....                                                                                             | 62     |
| 3.2 Tipo y Diseño de Investigación.....                                                                                     | 62     |
| 3.3 Fuentes.....                                                                                                            | 66     |
| 3.4 Técnicas e Instrumentos.....                                                                                            | 69     |
| 3.5 Validez y Confiabilidad.....                                                                                            | 71     |
| 3.6 Procedimientos.....                                                                                                     | 73     |
| 3.7 Limitaciones del Estudio.....                                                                                           | 75     |
| 3.8 Consideraciones Éticas.....                                                                                             | 76     |
| Capítulo IV Análisis de Políticas públicas educativas de El Salvador<br>en la etapa postconflicto.....                      | 78     |
| 4.1 Constitución Nacional de 1983 y Reformas<br>Constitucionales.....                                                       | 80     |
| 4.2 Plan Quinquenal de Gobierno<br>Republicano Nacionalista (Presidencia de Armando<br>Calderón Sol, ARENA, 1994-1999)..... | 85     |
| 4.3 Fundamentos Curriculares de la<br>Educación Nacional (1999).....                                                        | 86     |
| 4.4 Plan Quinquenal La Nueva Alianza (Presidencia de<br>Francisco Flores, ARENA, 1999-2004).....                            | 92     |
| 4.5 Plan Quinquenal 2004-2009 (Presidencia de Elías<br>Antonio Saca, ARENA).....                                            | 95     |
| 4.6 Ley de Educación Superior (2004).....                                                                                   | 101    |
| 4.7 Ley General de Educación (2005).....                                                                                    | 106    |
| 4.8 Plan Quinquenal 2010-2014 (Presidencia de<br>Mauricio Funes, FFMLN).....                                                | 113    |
| 4.9 Reglamento General de la Ley de Educación Superior,<br>2012.(Presidencia de Mauricio Funes,<br>FFMLN).....              | 117    |
| 4.10 Plan Quinquenal 2014-2019,El Salvador productivo,                                                                      |        |

|                                                                                                                                                                                     |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| educado y seguro<br>(Presidencia de Salvador Sánchez Cerén,<br>FFMLN).....                                                                                                          | 120 |
| 4.11 Plan Estratégico Cuscatlán<br>2019-2024 (Presidente Nayib Bukele, GANA).....                                                                                                   | 124 |
| 4.12 Resultados de las Políticas educativas<br>públicas de El Salvador en la etapa postconflicto.....                                                                               | 128 |
| Capítulo V Políticas Públicas Educativas establecidas en<br>Guatemala en la etapa Postconflicto.....                                                                                | 150 |
| 5.1 Constitución Política de Guatemala, CPG (1985)<br>con Reformas (1993).....                                                                                                      | 152 |
| 5.2 Ley de Educación Nacional de Guatemala,<br>LENG (1991).....                                                                                                                     | 156 |
| 5.3 Programa Nacional de Autogestión para el<br>Desarrollo de la Educación, PRONADE (1993).....                                                                                     | 165 |
| 5.4 Programa Nacional de Educación Cívica y<br>Valores (1996).....                                                                                                                  | 167 |
| 5.5 Diálogos y Consensos Municipales y<br>Nacionales para la Reforma Educativa (2000).....                                                                                          | 169 |
| 5.6 Ley de Desarrollo Social (2001).....                                                                                                                                            | 171 |
| 5.7 Ley de Promoción Educativa contra la<br>discriminación (2002).....                                                                                                              | 172 |
| 5.8 Programa de Juntas Escolares (1997,2003).....                                                                                                                                   | 173 |
| 5.9 Ley de Idiomas Nacionales (2003).....                                                                                                                                           | 174 |
| 5.10 Creación del Viceministerio de Educación<br>Bilingüe e Intercultural. Acuerdo Gubernativo<br>N° 526-2003.....                                                                  | 175 |
| 5.11 Programa de Desarrollo de la Administración<br>Escolar, PROESCOLAR (2004).....                                                                                                 | 176 |
| 5.12 Transformación o Reforma curricular.....                                                                                                                                       | 177 |
| 5.13 Currículo de Educación Preprimaria (2005).....                                                                                                                                 | 181 |
| 5.14 Currículo de Educación Primaria (2005, 2007).....                                                                                                                              | 181 |
| 5.15 Currículo de Educación Media (2009).....                                                                                                                                       | 185 |
| 5.16 Resultados de las Políticas educativas públicas de<br>Guatemala en la etapa postconflicto.....                                                                                 | 192 |
| Capítulo VI Análisis comparativo de las Políticas<br>Públicas Educativas implementadas en la etapa postconflicto de El<br>Salvador y Guatemala.....                                 | 212 |
| Capítulo VII Aportes para la configuración de líneas<br>estratégicas en las Políticas Públicas Educativas hacia una<br>posible etapa postconflicto en la República de Colombia..... | 252 |
| Capítulo VIII Conclusiones y Recomendaciones.....                                                                                                                                   | 273 |
| 8.1 Conclusiones.....                                                                                                                                                               | 274 |
| 8.2 Recomendaciones.....                                                                                                                                                            | 277 |
|                                                                                                                                                                                     | 281 |

|                                                                                                                                                    |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Referencias.....                                                                                                                                   |     |
| <b>Figuras</b> 1. La Educación para la paz en y desde la organización escolar.....                                                                 | 36  |
| <b>Tablas</b>                                                                                                                                      |     |
| 1. Fuentes bibliográficas seleccionadas para la realización de la recolección y análisis de Informaciones.....                                     | 67  |
| 2. Población no escolarizada por edad en El Salvador en el año 2018.....                                                                           | 129 |
| 3. Porcentaje de deserción escolar por zona geográfica en El Salvador en el año 2018.....                                                          | 130 |
| 4. Distribución de Matrícula estudiantil por nivel educativo en El Salvador en el año escolar 2014-2018.....                                       | 132 |
| 5. Distribución del porcentaje de repitientes por zona geográfica de El Salvador en los años 2014 y 2018.....                                      | 133 |
| 6. Distribución del porcentaje de deserción escolar por grados y zona geográfica de El Salvador en los años 2014 y 2017.....                       | 134 |
| 7. Distribución del porcentaje de causas de retiros de alumnos por zona geográfica en El Salvador en los años 2014 y 2018.....                     | 135 |
| 8. Porcentaje de estudiantes aprobados por nivel educativo y zona geográfica en El Salvador en los años 2014 y 2018.....                           | 137 |
| 9. Nivel de logro en la Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Egresados de Educación Media (PAES) en El Salvador en los años 2014 y 2018.....     | 138 |
| 10. Distribución absoluta y porcentual de analfabetismo por zona geográfica en El Salvador en los años 2014 y 2017.....                            | 139 |
| 11. Distribución absoluta y porcentual de la tasa de alfabetización por zona geográfica en El Salvador en los años 2014 y 2017.....                | 141 |
| 12. Distribución de la cantidad de alumnos por sección según el nivel educativo y la zona geográfica en El Salvador en los años 2014 y 2018.....   | 142 |
| 13. Distribución del porcentaje de docentes por grado académico logrado según el sector administrativo en El Salvador en los años 2015 y 2018..... | 142 |
| 14. Distribución de instituciones educativas por nivel educativo y zona geográfica en El Salvador en los años 2014 y 2018.....                     | 144 |
| 15. Gasto en educación como porcentaje del gasto público total en El Salvador entre el año 2014 y el 2017.....                                     | 146 |

---

|                                                                                                                                                                                                                  |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 16. Gasto en educación como porcentaje del producto interno bruto (PIB) de El Salvador entre el año 2014 y el 2017.....                                                                                          | 147 |
| 17. Porcentaje de la población no escolarizada por nivel educativo en Guatemala en el año 2019.....                                                                                                              | 193 |
| 18. Porcentaje de deserción escolar Guatemala por nivel educativo en el año 2019.....                                                                                                                            | 194 |
| 19. Distribución del porcentaje de matrícula estudiantil por nivel educativo en Guatemala en los años 2015 y 2019...                                                                                             | 194 |
| 20. Distribución del porcentaje de repitientes en Guatemala por nivel educativo en los años 2015 y 2019.....                                                                                                     | 195 |
| 21. Porcentaje de estudiantes aprobados y reprobados en Guatemala por nivel educativo en los años 2015 y 2019.....                                                                                               | 196 |
| 22. Porcentajes de estudiantes aprobados y reprobados en las pruebas anuales del MINEDUC sobre logro en lengua y matemática al finalizar la Educación Media Ciclo Diversificado en Guatemala en el año 2019..... | 197 |
| 23. Proporción de alumnos guatemaltecos según nivel alcanzado en las pruebas de lectura, matemática y ciencias en PISA-D, 2018.....                                                                              | 198 |
| 24. Tasa de analfabetismo por sexo según los Censos poblacionales del año 2002 y 2018 en Guatemala.....                                                                                                          | 200 |
| 25. Promedio de estudiantes por docentes en Guatemala según el nivel educativo en los años 2015 y 2019.....                                                                                                      | 201 |
| 26. Distribución absoluta y porcentual de docentes de instituciones oficiales por nivel educativo en el año 2019.....                                                                                            | 202 |
| 27. Cantidad de establecimientos por nivel educativo en Guatemala durante los años 2015 y 2019.....                                                                                                              | 205 |
| 28. Beneficiarios de servicios de inclusión y justicia social aportados por el MINEDUC en Guatemala en el año 2020.....                                                                                          | 205 |
| 29. Estudiantes beneficiados con becas y subsidios por el MINEDUC y el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) en Guatemala en los años 2016 y 2018.....                                                         | 207 |
| 30. Presupuesto recibido por el MINEDUC y porcentaje representativo en el PIB de Guatemala en los años 2008 y 2018.....                                                                                          | 208 |
| 31. Cuadro comparativo de las políticas públicas educativas implementadas en la etapa postconflicto de El Salvador y Guatemala.....                                                                              | 213 |

---

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO  
VICERRECTORADO ACADEMICO  
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
Programa de Doctorado en Educación

Autor: Luis Eduardo Azula Cadena.  
Asesor: Dr. Leonardo Carvajal.  
Fecha: 2021.

**CONSIDERACIONES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS  
PARA EL PERÍODO POSTCONFLICTO DE COLOMBIA, A PARTIR DEL  
ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE EXPERIENCIAS  
CENTROAMERICANAS  
(EL SALVADOR Y GUATEMALA)**

**RESUMEN**

El objeto de esta investigación fue las políticas públicas educativas implementadas en El Salvador y Guatemala en el marco del período postconflicto en el cual han estado transitando desde que finalizaron sus guerras civiles. Además, se abordó las políticas públicas educativas que han sido aplicadas en Colombia en la búsqueda de cimentar las bases ciudadanas en formación para el desarrollo del postconflicto aún en espera.

El objetivo general que se formuló fue analizar comparativamente los planteamientos e impacto de las políticas públicas educativas implementadas en El Salvador y Guatemala, durante el período postconflicto. Este análisis y evaluación permitió proponer una serie de aproximaciones a líneas estratégicas que pueden servir de orientación para el desarrollo de las políticas públicas educativas enmarcadas en la democracia y la cultura de la paz en positivo, tomando como referencia las enseñanzas de los casos salvadoreño y guatemalteco, y los avances realizados en la misma Colombia. Metodológicamente estos procedimientos se cumplieron de acuerdo a la investigación documental comparativa.

Como resultados se encontró que se han producido avances significativos en las políticas públicas educativas para mejorar las condiciones de la cobertura, integralidad, democracia, calidad educativa, inclusión social, pluriculturalidad, interculturalidad, autonomía y libertad de cátedra, pero se requieren mayores esfuerzos de inversión y transformación económica y social que permitan resolver el grave problema de violencia de las bandas criminales que están destruyendo la sociedad y los progresos de la formación ciudadana. Por otro lado, Colombia debe madurar en su búsqueda de la pacificación porque tiene problemas que han lastrado y agravan su posibilidad de éxito en la misma, pese a los progresos educativos.

Descriptores: Políticas públicas, Educación, Postconflicto, Centroamérica, Colombia.



# **CAPITULO I**

## **EL PROBLEMA**

En el Capítulo I, se expone y argumenta el problema a investigar tal como se presenta a nivel internacional, nacional y local, formulando las interrogantes de la investigación, los objetivos de la misma y se expresa la relevancia de realizar este estudio.

## **1.1 Planteamiento del Problema**

Una de las situaciones límites más agobiantes que puede vivir cualquier nación del mundo es la guerra civil, entendiendo ésta como el enfrentamiento bélico entre habitantes del mismo país por diferencias no resueltas de diversa índole (político-ideológicas, económicas, sociales, culturales, étnicas, religiosas o una amalgama compleja de todas ellas) que suelen agravarse por intereses geopolíticos y económicos de hegemonía internacional y conflictividad indirecta entre potencias extranjeras.

Tales situaciones límites han planteado retos difíciles de superar a las naciones que las han soportado. Circunstancias en las cuales la meta diaria es sobrevivir un día más sin tener una esperanza clara de que algún día se podrá vivir en condiciones de normalidad sin tener que matar, enfrentarse violentamente o escapar de la violencia mortal sistemáticamente planificada y aplicada por los diferentes poderes implicados en los teatros de operaciones.

Condiciones sociales en las que estudiar, trabajar, compartir en familia y con los amigos, recrearse, producir para la sociedad y satisfacer las necesidades básicas de cualquier ser humano, ya no están garantizadas ni

se pueden hacer en condiciones de paz y normalidad, sino bajo el asedio, la sospecha, el terror y la desconfianza de todo y todos, lo cual afecta negativamente tanto al individuo como al colectivo en todas sus dimensiones: lo cognitivo, lo afectivo, lo emocional, lo moral, lo actitudinal que ya habían construido y que fue destruido o alterado para convertirlos en otro tipo de humanos devastados (víctimas o victimarios).

Como quiera que muchas de esas naciones que han padecido guerras civiles de larga data, sufrieron tantas atrocidades que les produjo un desgaste y cansancio sin claros vencedores, se han producido avances en la culminación de sus conflictos bélicos y su tránsito hacia la época postconflicto en la cual se debieron activar las estrategias y acciones de la reconstrucción nacional por la vía de la paz y la reconciliación.

En el mundo abundan ejemplos de estos procesos con diferencias propias de su contexto histórico y social: El Salvador, Guatemala, Nicaragua, Bosnia Herzegovina, Serbia, Ruanda, Kosovo, Sudáfrica, las exnaciones soviéticas, Colombia, son algunos de ellos, que aún están en pleno desarrollo y caminando en los campos minados del fortalecimiento de una paz definitiva (Amaya y Gaviria, 2020; Ramírez, Martínez, Hurtado y Melchor, 2017; Santé, 2015).

Una paz que se cultive, valore, defienda y aplique en la mayoría de su población y en las políticas y actuaciones de las instituciones, organismos y funcionarios del Estado y los líderes político-ideológicos, principalmente a nivel de dar garantías de seguridad, derechos y beneficios sociales para toda

la población, de manera que se pueda evitar la tentación de nuevas guerras (Amaya et al., 2020; Ramírez et al., 2017; Santé, 2015).

En ese caso, se está hablando de la necesidad de crear y aplicar, con firmeza y sin dudas, políticas públicas, estrategias y acciones que garanticen la reconstrucción y el mejoramiento de las mentes, los sentimientos, los valores y las actitudes de las personas para que puedan superar los traumas de la guerra, los traumas de las continuas e irreparables pérdidas de vidas de familiares y amigos y de los bienes y servicios que les eran suyos.

Se habla entonces de crear políticas educativas que atiendan la formación y el desarrollo humano; un desarrollo humano capaz de superar esas situaciones límites y de emerger empoderado para construir una nueva sociedad transformada en la que sea posible vivir y convivir en paz y reconciliación (UNESCO, 2011).

Ahora bien, esas políticas educativas deberían corresponderse con políticas económicas y políticas sociales para poder atender todas las aristas y dimensiones existentes en los países que cesaron la guerra y decidieron progresar en el proceso postconflicto, atendiendo las necesidades insatisfechas de la población para que se produzca un sistema de atención y ayuda integral y multifactorial que facilite el éxito de los esfuerzos aspirados en las políticas educativas.

En ese sentido, el proceso para la aplicación de políticas, económicas sociales y educativas para la paz y la reconciliación nacional en el postconflicto debe prever compromisos firmes que produzcan

transformaciones significativas y poderosas ante la dura realidad de que gran parte de la población no recibió educación de calidad, como tampoco recibió condiciones mínimas de vida de calidad, por lo cual decepcionada y traicionada fue presa fácil de la influencia, la manipulación, la explotación y el desplazamiento por ideologías y grupos extremistas (insurgentes y paramilitares) que la utilizó como carne de cañón y formó en ella su semillero particular de soldados y terroristas fanáticos o el objeto de sus persecuciones y aniquilación (Melamed, 2017).

Es así como la UNESCO (2011) afirmaba que sólo el 79% de los niños y jóvenes y el 69% de los adultos pobres estaban alfabetizados en los países en conflicto o que se iniciaban en el postconflicto, frente a un 93% y un 85%, respectivamente, en otros países pobres que no tenían conflictividad bélica.

Por otro lado, en el año 2015, en la Declaración de Incheon: Educación 2030 (Corea del Sur), los 160 países participantes concluyeron que no se pudieron lograr los propósitos mundiales acordados en la Educación Para Todos (EPT) y los Objetivos Del Milenio (ODM) referidos a desarrollar una educación de calidad, sin exclusión de ninguna índole y que produjera oportunidades amplias a los estudiantes (UNESCO, 2015).

Por consiguiente, en esa declaración se acordó crear una sola agenda educativa mundial que integrara los objetivos del EPT y ODM en uno solo: garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (UNESCO, 2015).

Entonces, reconocer y decidirse a revertir definitivamente datos similares que advierten sobre la exclusión, la discriminación y el abandono por parte del Estado, los gobiernos nacionales, provinciales, municipales y las clases privilegiadas son los primeros pasos para dilucidar líneas de acción posibles en las políticas educativas postconflicto.

En ese sentido, se hace indispensable revisar y valorar en su justa medida las experiencias de naciones que han vivido el devenir de los procesos postconflicto, como ha ocurrido en El Salvador y Guatemala, para tomarlos como casos para la reflexión y el aprendizaje de lo que podría hacerse o no en Colombia, la cual es relativamente nueva en el tránsito por el postconflicto.

En el caso de El Salvador, el 16 de enero de 1992, el partido político de derecha Alianza Republicana Nacionalista (Arena) y el movimiento guerrillero de izquierda Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional (FMLN) se reunieron para dialogar y poner fin a la guerra civil que dejó más de 70 mil muertos y 8 mil desaparecidos entre los años 1980 y 1992. El Acuerdo de Paz fue firmado en el Castillo de Chapultepec (México) por las partes en conflicto con colaboración internacional desde la ONU (Gómez, 2012; Molina, 2016).

En gran parte por ese apoyo internacional comenzó como política educativa el Programa de Cultura de Paz en El Salvador, con miras a que se produjera una reforma educativa centrada en los valores de la paz. Para lograrlo se produjo un financiamiento internacional para el proceso de

reconstrucción nacional que condujo a un diagnóstico dirigido por la Universidad de Harvard, la Universidad Centroamericana (UCA) y la Fundación Educativa para el Desarrollo (FEPADE) en educación inicial, primaria, media, universitaria, técnica, no formal, formación de recursos humanos y financiamiento de la educación (Gómez, 2011).

Este diagnóstico planteó que la reforma educativa necesaria en El Salvador debía garantizar equidad y calidad en la educación para todos los salvadoreños, incluyendo los más discriminados, marginados y perjudicados en las diferentes guerras vividas desde la época colonial: los indígenas y los campesinos.

Por consiguiente, el Ministerio de Educación de El Salvador (ME) comenzó la reforma educativa postconflicto con el nombre de Plan Decenal 1995-2005 y le ha dado continuidad con los Desafíos de la Educación en el nuevo Milenio (2000) y el Plan de Educación 2021: el país que queremos (Gómez, 2012).

Sin embargo, existen fuertes quejas y desavenencias con respecto a los logros de la reforma educativa en cuanto a la calidad de la educación que reciben las poblaciones tradicionalmente marginadas y discriminadas, y la coherencia y consistencia de la formación para los valores de la paz y la democracia que se enarbolaron en ella (Gómez, 2012)

En ese sentido, se ha considerado que la coherencia y consistencia en esa formación debe ser un requerimiento indispensable para hacer desaparecer los fantasmas y las sombras de las guerras intestinas que

todavía están vigentes en las masas descontentas de una nación siempre efervescente que no ha superado del todo las profundas desigualdades a favor de las élites oligárquicas y en contra de los grupos indígenas y campesinos (Gómez, 2012)

En el caso de Guatemala, ésta firmó su Acuerdo de Paz en 1996 con la participación de los grupos insurgentes de izquierda, fuerzas políticas y militares del gobierno nacional y la sociedad civil, después de más de 30 años de enfrentamiento armado que adquirió carácter de genocidio étnico y social (más de 200 mil víctimas según la Comisión de Esclarecimiento Histórico, CEH), principalmente por la política de “tierra arrasada” (Caballero, 2018; Garranzo y Gómez, 2006).

Esa política fue implementada por las fuerzas militares y las Patrullas de Autodefensa Civil (PAC), instigadas por los gobiernos antidemocráticos de turno, y consistió en el arrase de las poblaciones indígenas y campesinas por la vía del racismo, la tortura, la matanza y la desaparición para que las guerrillas izquierdistas no consiguieran el apoyo que ellas les proporcionaban (Caballero, 2018; Garranzo y Gómez, 2006).

La guerra civil fue el resultado de siglos de explotación y discriminación hacia las poblaciones campesinas, mayoritariamente indígenas mayas, a las cuales se les negaron derechos de propiedad sobre sus tierras, de preservación y visibilidad de su cultura y de movilidad social, al no ofrecerles los mismos derechos y garantías para el desarrollo educativo, social y económico que tradicionalmente acaparaban las clases



privilegiadas de origen europeo o vinculados a los intereses e inversiones financieras extranjeras (Caballero, 2018).

Entre esos intereses extranjeros han estado, principalmente, transnacionales agrícolas estadounidenses; razón por la cual se llegó a denominar a Guatemala una “nación bananera”. Un auténtico caldo de cultivo que ocasionó el surgimiento de la insurgencia de izquierda en la década de los años 1960 y el recrudecimiento de la violencia por parte del Estado (Caballero, 2018).

El tránsito de Guatemala en la época postconflicto ha sido catalogado como controversial por la cantidad de problemas no resueltos en referencia a la culpa, la justicia hacia las víctimas, la exhumación y entierro digno de los restos de los asesinados recuperados y las largas dadas al reconocimiento y garantía de derechos igualitarios hacia los indígenas mayas y campesinos que todavía sufren la discriminación étnica y social y las deficiencias de calidad de vida (Garranzo y Gómez, 2006).

Como aliciente, en el campo educativo, en 1996 como política educativa fue creado el Programa Nacional de Autogestión para el Desarrollo Educativo (Pronade) para ampliar la cobertura educativa hacia las zonas rurales e indígenas con la entrega de recursos financieros a las comunidades organizadas en Comités educativos (Coeduca), encargados de administrar las Escuelas de Autogestión Comunitaria (EAC), contratar personal docente adquirir materiales didácticos y otros y administrar el programa de

alimentación escolar. Además Pronade contrata a instituciones de servicio educativo que brinden asistencia técnica a los Coeduca.

En coherencia con esos progresos, en 1998 se creó el Programa de Juntas Escolares para dar mayor participación de las comunidades en los procesos educativos de las escuelas existentes en las comunidades y se ha ido incrementando la inclusión de instituciones y comunidades en este programa, así como el presupuesto del Ministerio de Educación para apoyar todas las iniciativas en pleno desarrollo (Medrano, Ochoa y Quiroga, 2015).

No obstante, persisten las críticas en cuanto a la lentitud del desarrollo de las políticas educativas reformadoras en las instituciones educativas y comunidades rurales, pese a abrirse espacios antes impensables de participación democrática, cogestión, descentralización y reconocimiento de autonomía a nivel de educación inicial y primaria.

Estas políticas han trazado un camino de descentralización de la educación para darles poder de participación democrática a los indígenas y campesinos en el sistema educativo que se desarrolla en sus comunidades con adecuación curricular a las necesidades e intereses de estas localidades tan particulares.

Esas primeras aproximaciones a las experiencias educativas postconflicto de El Salvador y Guatemala ameritan un abordaje y evaluación más profunda para que pueda ser reflexionado por Colombia en cuanto a aciertos y errores cometidos para influir en el desarrollo de su propio proceso postconflicto, el cual es más reciente.

El proceso de firma de acuerdos de paz por Colombia y su tránsito por el proceso de postconflicto ha sido muy irregular y controversial porque si bien se firmó la paz con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP) el 26 de septiembre de 2016, todavía no se ha llegado a un acuerdo definitivo con el Ejército de Liberación Nacional (ELN), guerrilla que todavía está activa en sus acciones bélicas en el territorio colombiano.

Igualmente, una porción significativa de la población colombiana partidaria de la postura del partido político conservador y sus aliados, bajo el liderazgo del expresidente de la República, Alvaro Uribe, y el actual presidente de la República, Iván Duque, se ha negado a aceptar el Acuerdo de paz con las FARC-EP (Benavides, 2019).

Esa posición política ha expresado que desconoce la amnistía y no acepta que los guerrilleros que se desmovilicen puedan hacer una vida política y social sin haber cumplido penas o sanciones fuertes como medios de reparación de los crímenes de lesa humanidad, pero también se ha denunciado que existen intereses particulares de defender la participación de los paramilitares y el uso propagandístico de los denominados “falsos positivos” (Benavides, 2019).

En este sentido, pese a la firma del Acuerdo de Paz con las FARC-EP y que Colombia está viviendo su propio proceso de reconciliación, una facción importante de ese movimiento insurgente de izquierda se negó a

desmovilizarse, desertó y regresó a las armas en las zonas selváticas, montañosas y rurales donde siempre se ha ubicado.

Aunado a esto, continúan los atentados y asesinatos contra líderes sociales defensores de los derechos humanos de los grupos étnicos y sociales discriminados y marginados que viven donde el Estado colombiano no tiene soberanía por no tener presencia en recursos ni infraestructura: afrodescendientes, indígenas, campesinos, habitantes en su mayoría de las provincias selváticas, llaneras, Litoral Pacífico y Caribe (Ríos, 2019).

Igualmente, siguen los reclamos y deudas pendientes en cuanto a la ampliación de la cobertura educativa pública, gratuita y de calidad (pese al empuje del Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación) como para todos los colombianos en las zonas geográficas rurales, selváticas, llaneras, montañosas y de la costa pacífica, plagadas de carencias, deficiencias socio-económicas y violencia política y narcoterrorista.

Estos acontecimientos, reflejos de fracturas y polarizaciones extremistas vigentes, aunadas al desarrollo de organizaciones criminales del narcotráfico internacional, el contrabando de armas y la trata de personas dentro de las mismas filas de los movimientos guerrilleros y paramilitares, han limitado el proceso postconflicto en Colombia.

Sin embargo, aun así éste continúa porque hay una porción significativa que sí lo apoya y está abierta a que se hagan las modificaciones necesarias en cuanto a las reparaciones de guerra para que no siga

Colombia en el mismo purgatorio y limbo en el cual ha estado durante más de 50 años.

Por ende, comparar y analizar los avances y transformaciones de las políticas educativas en El Salvador y Guatemala, después de los tratados de paz, permitirá ver los elementos que determinaron la transición de estos países de estados en conflicto a estados en procesos de paz postconflicto.

Igualmente, permitirá dar pistas importantes para el caso colombiano que por más de 50 años ha visto truncado su desarrollo y su estabilidad política, económica y sobre todo social, por culpa de la presencia activa de grupos guerrilleros de izquierda, paramilitares de derecha, narcoterrorismo asociado y diferencias tajantes entre las élites oligárquicas y las clases bajas pertenecientes a los grupos étnicos discriminados y desplazados.

Sin duda, todo proceso postconflicto implica que se establezcan, y apliquen con determinación, políticas públicas de todo tipo, entre ellas las educativas para brindar las garantías que faciliten la transición con seguridad plena y ambiente de convivencia en tolerancia, aceptación y reconciliación hacia la vida en paz, educando para, con, por y en la paz a todas las generaciones y con el uso de todos los medios y escenarios posibles.

Esto quiere decir, crear las condiciones educativas, económicas, sociales, políticas y culturales de fortalecimiento y mejoramiento del nivel de calidad de vida de las poblaciones más afectadas y sobrevivientes de la guerra para que crezca su confianza, su lealtad y su participación comprometida en un sistema social y en un Estado y gobierno que lo sienten

suyo, y que les de oportunidades, los valores, represente y asista en sus necesidades e intereses al punto de no tener que volver a tomar las armas o dejarse manipular por movimientos extremistas.

Se hace necesario, entonces, indagar en el camino recorrido por las hermanas repúblicas de El Salvador y Guatemala, y analizar las iniciativas de políticas públicas en educación para el impulso del proceso postconflicto en Colombia bajo la creencia de que con la educación transformamos a los seres humanos en ciudadanos de bien, provecho y bienestar para todos.

Por consiguiente, surgieron las siguientes preguntas de investigación:

¿Cómo ha sido la implementación de políticas públicas educativas por los estados y gobiernos de El Salvador y Guatemala para el fortalecimiento de la paz y la reconciliación en los procesos postconflicto, en cuanto a sus logros directos en tasas de escolarización, inclusión social, equidad social, calidad del servicio educativo, resultados de aprendizaje, promoción y prosecución escolar, y su posible incidencia en los índices delictivos, de violencia, empleo y desempleo entre la población?

¿Cuáles aportes de la implementación de políticas públicas educativas para el fortalecimiento de la paz y la reconciliación en los procesos postconflicto de El Salvador y Guatemala, en cuanto a sus logros en los indicadores educativos directos y sociales indirectos, pueden considerarse valiosos para el caso colombiano?

¿Cuáles propuestas podrían recomendarse como políticas públicas educativas para el fortalecimiento de la paz y la reconciliación en la Colombia

postconflicto?

## **1.2 Justificación e Importancia**

En lo político, esta investigación es valiosa como reclamo ante el Estado, los gobiernos nacionales y los liderazgos políticos que tienen la competencia para la atención de las necesidades de paz y reconciliación permanente en esas naciones latinoamericanas que han sufrido durante demasiado tiempo las condiciones estructurales que produjeron y mantuvieron la guerra civil y que decidieron transitar hacia la paz y la reconciliación en los procesos postconflicto, arrastrando gran parte de las dolencias, desigualdades, inequidades y discriminaciones que condujeron a la guerra civil.

En ese sentido, es importante hurgar en los factores y componentes culturales, sociales, políticos y económicos que deben superarse mediante políticas educativas poderosas, factibles y de aplicación urgente, coherente y comprometida en las realidades concretas que contribuyan a la atención de las necesidades e intereses de las grandes víctimas y olvidados de las guerras civiles que en los espacios escolares y en la vida social siempre aparecen desdibujados y excluidos, cargando para siempre la semilla originaria de todos los conflictos futuros.

En lo social, este estudio es relevante para la comprensión de la humanidad de las personas de diferentes edades que han sufrido y seguirán sufriendo las secuelas de los conflictos bélicos agravados por la carencia de

un sistema nacional, regional y local de seguridad, atención y empoderamiento integral de la población, razón primordial por la cual una parte significativa de estos connacionales quedaron relegados, discriminados y manipulados por intereses político-ideológicos-económicos-étnicos extremistas de cualquier índole en sus propias naciones de origen.

Desde ese punto de vista, se hace necesario que las políticas educativas para la paz y la reconciliación nacional en el proceso postconflicto, se construyan de forma colectiva, democrática e inclusiva con especial consideración, respeto y salvaguarda de las humanidades de estos múltiples y valiosos actores sociales. Ellos reclaman y requieren los mejores apoyos posibles de un sistema de seguridad social integral que favorezca el desarrollo humano como una nueva forma de vivir y convivir en una sociedad justa, equitativa y progresista y, así, dejar de lado otras tentativas de guerras.

En lo educativo, esta investigación es relevante porque ofrece una comparación de las políticas educativas que han aplicado El Salvador y Guatemala en sus procesos postconflicto y las que se hayan iniciado en Colombia, a fin de dilucidar aprendizajes que puedan contribuir al desarrollo de políticas educativas de esta índole, adaptadas a la realidad colombiana.

De esta manera, se espera que los hallazgos encontrados sobre líneas de acción en esta materia puedan incidir en la construcción de las políticas educativas necesarias para que se enseñe y aprenda a vivir y convivir en ambientes de paz y reconciliación nacional tanto en los espacios escolares como en los diversos contextos de la vida pública, sobre la base



del reconocimiento, la igualdad legal y, en la práctica, la equidad social, la inclusión, la tolerancia, la aceptación y la colaboración colectiva.

En lo académico, este estudio puede posicionarse como un referente importante para otros investigadores que deseen aproximarse al objeto de estudio de las políticas educativas necesarias para transitar con éxito y esperanza en el proceso postconflicto colombiano, así como en cualquier otro con características relacionadas.

Igualmente, esta investigación es una gran oportunidad para que el autor de la misma pueda aplicar y demostrar sus competencias para comprender la profundidad y urgencia del objeto de estudio y desarrollar sus talentos profesionales que le permitan seguir aportando al más alto nivel en su patria.

### **1.3 Enunciado del Problema**

El problema que se va a investigar es ¿Cuáles han sido las formulaciones y el impacto de las políticas públicas educativas que se han implementado en el período post-conflicto en El Salvador y Guatemala, y las consideraciones que se podrían aportar para el caso colombiano?

### **1.4 Objetivos Generales y Específicos**

**Objetivo General.** Analizar comparativamente las formulaciones e impacto de las políticas públicas educativas implementadas en El Salvador y Guatemala, durante el período postconflicto; y considerar lineamientos estratégicos para las políticas educativas de Colombia.

**Objetivos Específicos.** Evaluar la implementación de políticas públicas educativas por los estados y gobiernos de El Salvador y Guatemala para el fortalecimiento de la paz y la reconciliación en los procesos postconflicto, en cuanto a sus logros directos en tasas de escolarización, inclusión social, equidad social, calidad del servicio educativo, resultados de aprendizaje, promoción y prosecución escolar, y su posible incidencia en los índices delictivos, de violencia, empleo y desempleo entre la población.

Reconocer aportes de la implementación de políticas públicas educativas para el fortalecimiento de la paz y la reconciliación en el período postconflicto de El Salvador y Guatemala, en cuanto a sus logros en los indicadores educativos directos y sociales indirectos, que puedan considerarse valiosos en el caso colombiano.

Presentar propuestas que podrían considerarse como líneas estratégicas para las políticas públicas educativas que orienten el fortalecimiento de la paz y la reconciliación en la Colombia postconflicto.

## **CAPITULO II.**

### **Marco Teórico**

En el Capítulo II, se presentan el sustento teórico y los antecedentes de la investigación que fundamentan este proyecto a fin de enmarcarlo en una línea de investigación de interés científico a nivel internacional.

Para desarrollar adecuadamente este capítulo se ha dividido el contenido en tres secciones: Enfoques teóricos que sustentan la investigación, Definición de términos básicos y Antecedentes de la investigación.

## **2.1 Enfoques teóricos que sustentan la investigación**

Para comprender la organización de las políticas educativas en los períodos postconflicto fueron seleccionados los aportes de la Pedagogía Social y la Educación para la paz. A continuación se presentan los postulados y principios más relevantes de cada uno de ellos.

**Pedagogía Social.** Existen varias concepciones sobre la Pedagogía Social, sobre las que Mendizabal (2016) destaca tres principales: la pedagogía social como teoría de la formación social del individuo, la pedagogía social como teoría de la acción educadora de la sociedad y la pedagogía social como teoría de la beneficencia pro infancia y juventud o como teoría de la atención a problemas humano-sociales que pueden ser tratados desde instancias educativas.

En el objeto de estudio de esta investigación, la concepción más coherente y pertinente es la tercera: la pedagogía social como teoría de la

beneficencia pro infancia y juventud o como teoría de la atención a problemas humano-sociales que pueden ser tratados desde instancias educativas.

En este sentido, La Pedagogía Social nace como respuesta ante las consecuencias negativas de la revolución industrial, el crecimiento urbano descontrolado, la proletarización de los campesinos, la descomposición familiar y social, las desigualdades sociales, el crecimiento de la pobreza y la delincuencia, las guerras mundiales, regionales y nacionales.

Los representantes más destacados de esta concepción de la pedagogía social son Nohl (1870-1960), Baumer (1873-1954) y Mollenhauer (1968),

En esta concepción, La Pedagogía Social es entendida como disciplina teórica que se dedica a comprender los contextos en los que surgen los problemas límites a nivel individual y social y cómo el sistema educativo y sus instituciones pueden ayudar a superar estas situaciones mediante la construcción de otros contextos más beneficiosos y positivos en los cuales existan oportunidades y posibilidades para que los seres humanos transformen sus actitudes y sus condiciones de vida.

A lo largo del siglo XX y el siglo XXI, La Pedagogía Social amplió su campo de acción para atender no sólo a niños y jóvenes, sino también a adultos en situaciones y condiciones de riesgo que ameritan asistencia y orientación, como producto de los conflictos armados, las acciones de bandas criminales, narcoterrorismo, entre otros.

Desde este punto de vista, las funciones de esta pedagogía son de prevención, ayuda, reinserción y resocialización tanto de las personas que están en situación de dificultad, vulnerabilidad y riesgo social como de quienes están en situaciones “normalizadas”, es decir aquellos que han cubierto gran parte del proceso de transformación y desarrollo personal, pero que aún requieren apoyo y asistencia por los traumas graves sufridos a fin de que no decaigan y se desvíen del proceso de mejora que iniciaron.

Por supuesto, la pedagogía social, además de correctiva, enfatiza la función preventiva para que se puedan cambiar las estructuras sociales, económicas, políticas, culturales, ideológicas que han ocasionado el surgimiento de todos los males sociales y que éstos se extiendan arrojando a gran parte de la población sin aplicar alternativas de solución. Se habla entonces de que la pedagogía social desenmascara las debilidades y amenazas propias de la sociedad y de la educación como medio de reproducción y afianzamiento de esas deficiencias.

Por ende, la pedagogía social se posiciona como teoría y práctica de la educación social, pues forma a los individuos y a los distintos grupos sociales, en conocimientos, habilidades, valores, actitudes, instrumentos y medios que les conviertan en sujetos activos y protagonistas de su desarrollo personal y del desarrollo de la sociedad, afianzando la integración, el aporte positivo, la edificación de propuestas y soluciones factibles.

Esta transformación exige que los alumnos, los docentes, familias, comunidades y diferentes organismos educativos implanten e impulsen la

visión de una sociedad mejor, una sociedad posible con su contribución y el trabajo cohesionado con los demás, implicando esto una inserción social y la necesidad de tener un proyecto de vida mejor que incluya el empoderamiento y el emprendimiento ante las dificultades (Mendizabal, 2016).

Ahora bien, actualmente coexisten y se complementan dos orientaciones teóricas en la pedagogía social: (a) la orientación interpretativa-simbólica y hermenéutica y (b) la orientación crítica.

La primera, ha destacado Nohl, se asienta en los aportes de la fenomenología, el interaccionismo simbólico y la hermenéutica para estudiar los valores, actitudes, integración y procesos comunicativos de los individuos, además de proponer la comunicación desde la cotidianidad y el contexto real de los seres humanos para ayudarlos a descubrir y forjar sus identidades, su papel en la sociedad y decidirse a integrarse en el desarrollo de la misma, superando sus limitaciones personales, familiares y comunitarias, para asumir el cambio social y político impulsado desde la acción de una pedagogía preventiva, desde la praxis y la formación popular (Soriano, 2009).

La Pedagogía Social en la perspectiva del alemán Nohl es una pedagogía de la acción para acercarse a los individuos, comprender sus valores, actitudes, experiencias y necesidades del espíritu, trabajando en el cambio positivo de sus humanidades y su realidades personales para que puedan encontrar opciones de vida digna y satisfactoria en las estructuras sociales existentes (Rincón, 2016).

En la orientación crítica, ha destacado Mollenhauer, y se centra en la

crítica a la teoría, la práctica, los métodos, las estructuras sociales, a las cuales ve como causantes de los problemas límites y situaciones de riesgo que sufren los seres humanos discriminados, marginados y víctimas de la exclusión, las guerras y la delincuencia, por lo cual propone una pedagogía social de la urgencia para la emancipación humana desde la denuncia y la transformación de las estructuras sociales (Soriano, 2009).

Por consiguiente, plantea la lucha contra las estructuras sociales que reproducen, defienden y sustentan esas deficiencias basadas en mantener una hegemonía socio-político-económica preestablecida. Al contrario, la emancipación debe propiciar el surgimiento de prácticas y estructuras democráticas y de igualdad social (Mendizabal, 2016).

En ese sentido, la pedagogía social crítica propone la emancipación humana, la liberación de las ataduras y trabas de las viejas estructuras bajo el supuesto de que si cambia el contexto estructural, también lo hará el contexto coyuntural y las personas que participan en él.

**Educación para la Paz.** La Educación para la Paz es un enfoque educativo que se ha construido mediante el aporte de distintos autores como Jares (1991), Hicks (1993), De Zavaleta (1986), Moclús y Saba (1999) y Lederach (2000).

Los aportes de estos autores y otros configuraron la Educación para la Paz como la educación concebida para profundizar en las causas de la violencia, los conflictos y las guerras para crear las condiciones que faciliten la disminución y control de esas situaciones mediante el desarrollo de



ciudadanos con conocimientos, habilidades, valores y actitudes que les permitan vivir y convivir en paz y justicia, con capacidad y voluntad de negociación, de empatizar, lograr acuerdos y compromisos con los demás.

La Escuela Nueva fue la primera simiente de la Educación para la Paz por su propuesta de oponerse a la escuela tradicional a la cual acusaba de ser autoritaria, dogmática, cerrada, opresora y reproductora del viejo orden que justificaba las guerras y el sometimiento de las masas. La Escuela Nueva clamaba por prácticas democráticas, de libertad y creatividad en alumnos y docentes para que se desarrollara el pensamiento crítico y el espíritu democrático y el internacionalismo o conocimiento del mundo para evitar las guerras (Rühst, 2012).

La Escuela Nueva surgió a finales del siglo XIX gracias a las ideas de Rousseau, Pestalozzi, Herbat y Tolstoi, quienes propusieron la renovación de la escuela con objetivos, principios y prácticas de libertad y autonomía en los niños y en la educación que se les brindara para que estos pudieran desarrollar sus capacidades y personalidades sin la incidencia de dogmas religiosos (Ospina, 2015).

Estos primeros planteamientos fueron ampliados y profundizados por Pestalozzi, Dewey y Ferreire, quienes esperaban transformar las escuelas en instituciones para estimular y propiciar la libertad de los niños en el desarrollo de sus capacidades, personalidades, emociones y sentimientos, mediante los cuales lograr cambios sociales, políticos y la prevención de la violencia, los conflictos y las conductas antisociales. Tales eran las características de la

Escuela Nueva surgida después de la primera guerra mundial que actualmente se le considera como la primera ola de la educación para la paz (Ospina, 2015).

Pestalozzi creó un método de educación científica sustentado en la atención didáctica y observación sistemática de las características psicológicas, actitudes y necesidades de los alumnos, ofreciéndoles oportunidades de libertad para su desenvolvimiento y aprendizaje en la interacción con el ambiente, los demás niños y adultos de acuerdo con sus características evolutivas para que formaran sus conocimientos, habilidades, valores y actitudes. Igualmente, planteaba la necesidad de enseñar de forma obligatoria la ciudadanía internacional centrada en valores como respeto, aceptación, unidad e igualdad (Branch, 2017).

Dewey planteó que la educación debe estar dirigida al desarrollo psicológico y social del individuo desde su niñez. Lo psicológico porque debe fortalecer sus talentos, capacidades, personalidad y carácter autónomo para aprender y ser en libertad. Lo social porque debe propiciar la comunicación y la convivencia entre los unos y los otros para crear valores y actitudes que conlleven a la cohesión y a la unidad, teniendo claro las funciones y aportes de cada uno y del todo a la sociedad.

Desde su punto de vista, la corriente de la Escuela Nueva en la educación tiene que impulsar y favorecer el desarrollo pleno de los seres humanos en sociedades democráticas liberales (Dewey, 1916; Ospina, 2015).

Dewey reconoce y enfatiza la importancia de la educación pública para hacer posible su función social; es decir su responsabilidad como transformadora de los seres humanos, a fin de que estos construyan una sociedad en general más justa, igualitaria, libre y democrática a partir de su contribución como ciudadanos productivos, creativos y útiles.

En este sentido, advierte sobre la necesidad de que se prevean y utilicen amplios recursos, talentos y métodos que propicien una educación pública de calidad dentro y fuera de los espacios escolares (Dewey, 1916; Ospina, 2015).

En todo caso, en la propuesta teórica de Dewey se percibe y entiende la concepción de una educación como proceso de transformación social, es decir como vía para el mejoramiento de los ciudadanos y la sociedad en la cual merecen vivir en libertad, equidad y democracia, no como vía para la reproducción o perpetuación de sociedades fundadas en la esclavitud, la desigualdad, la inequidad y la tiranía. De allí su énfasis en la actividad autónoma y libre de los aprendices, y su relevancia en la renovación de la Escuela Nueva.

Los diferentes aportes de los autores de la Escuela Nueva coincidieron en siete principios que Jares (1992) destaca en la formación del sustento de la educación para la paz:

A) La educación tiene que elevar el espíritu (valores, propósitos, actitudes) de los niños y niñas, manteniendo y fortaleciendo esa energía espiritual.

B) Se deben respetar las características individuales de cada niño y niña, dándoles orientaciones disciplinarias para que aprovechen al máximo sus potencialidades y posibilidades.

C) Se debe favorecer los intereses y talentos innatos de los niños y niñas mediante diferentes actividades artísticas, científicas, técnicas, deportivas, de oficios.

D) Las actividades y estrategias de enseñanza y aprendizaje deben ser planificadas e implementadas en concordancia con las características evolutivas de los niños y niñas según sus edades.

E) La cooperación debe sustituir a la competencia egoísta y sin medida, a fin de que los individuos estén al servicio del bienestar común en todos los procesos educativos y sociales.

F) La coeducación debe ser entendida y aplicada como trato igualitario a ambos géneros y a los distintos grupos étnicos, además de participación integrada y colaborativa de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.

G) La educación nueva debe propiciar que los niños y niñas se transformen en ciudadanos dignos y eficientes en el cumplimiento de sus funciones para el desarrollo de su comunidad, nación y la humanidad en general bajo un mutuo reconocimiento de sus derechos y deberes.

La primera ola de la Educación para la Paz, también aportó una serie de propuestas didácticas que han sido destacadas por Jares (1995):

1. Enseñanza de la Constitución y principios de la Sociedad de las Naciones mediante lecturas, exposiciones orales, investigaciones,

producciones escritas, entre otras.

2. Reconocimiento de las iniciativas y logros de la paz a nivel mundial en instituciones, organismos, proyectos y personajes.

3. Internacionalismo infantil o escolar (intercambios entre instituciones educativas de diferentes países).

4. Excursiones y visitas guiadas a instituciones y organismos dedicados al trabajo por la paz.

5. Investigación crítica sobre noticias internacionales.

6. Proyección de películas, divulgación de mensajes por las emisoras de radio.

7. Estudios comparativos sobre las características y aportes de las diferentes civilizaciones.

8. Formación de gobiernos escolares con participación de alumnos.

9. Convivencia permanente entre los distintos integrantes de la comunidad escolar mediante actividades y eventos artísticos, deportivos, juegos diversos.

Esas propuestas de estrategias y actividades didácticas servían para implementar los principios educativos señalados, impulsando la convivencia con los demás, la experiencia cotidiana con la cultura y costumbres de los otros, con el fin de conocer, reconocer, respetar y valorar la relevancia de las vidas humanas en toda su diversidad, lo cual se asumía como un proceso significativo para aceptarse e integrarse sin discriminaciones ni conflictos.

La perspectiva de la educación para la comprensión internacional defendida y propiciada por la Escuela Nueva, en sus principios, métodos y propuestas didácticas, no pudo detener la Segunda Guerra Mundial ni ninguna de las atrocidades que se cometieron durante ella y de las cuales todavía continúan graves y traumáticas consecuencias.

No obstante, tuvo una gran influencia en la formación de la educación para la paz con la creación de organismos multilaterales como la Sociedad de las Naciones, la ONU y la UNESCO, después de la Segunda Guerra Mundial.

Desde ese punto de vista, la creación de la ONU (1945), la UNESCO (1945) y la Declaración de los Derechos Humanos (1948) impulsó la segunda ola de la educación para la paz como una corriente educativa relevante para que las diferentes generaciones de seres humanos aprendieran a valorar y vivir en paz, previniendo guerras futuras a través del reconocimiento y garantía de los derechos humanos con criterios democráticos de igualdad, equidad, calidad y justicia social.

En esta segunda ola, la UNESCO contribuyó con nuevos componentes en la educación para la paz: la educación para los derechos humanos y la educación para el desarme.

En relación al primer componente, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), la Recomendación sobre la Educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacional, la educación relativa a los Derechos Humanos y las libertades fundamentales (1974) y el Congreso

de Viena sobre enseñanza de los derechos humanos, fueron claves para su sustento (Jares, 1995).

En materia de la educación para el desarme, la Recomendación sobre la Educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacional, la educación relativa a los Derechos Humanos y las libertades fundamentales (1974), las Décadas del Desarme, incluidas en las políticas educativas por la ONU a finales de la década de los años 1970, el Congreso Mundial de París sobre Educación para el Desarme (1980), así como los manifiestos y declaraciones de los científicos en contra del armamentismo, cimentaron el desarrollo de este componente educativo (Jares, 1995).

Los tres componentes de la Educación para la Paz (comprensión internacional, derechos humanos y desarme) han sido engranados e integrados a través de la evolución del Plan de Escuelas Asociadas a la UNESCO, pues se han realizado alianzas, asesorías y acompañamientos a instituciones educativas, personal directivo, docente y estudiantes para fortalecer la convivencia y valoración de la paz mundial con participación gubernamental y de instituciones privadas (Jares, 1995).

La tercera ola de la educación para la paz surge con el establecimiento de la investigación para la paz como nueva disciplina científica auspiciada por la Peace Education Comission, Comisión de Educación para la Paz (PEC) creada por el International Peace Research Association, Asociación de Investigación de la Paz Internacional (IPRA) en 1975.

La investigación para la paz patrocinada por la PEC ha contribuido a reconocer la importancia de la educación como vía prioritaria para prevenir y controlar la violencia y los conflictos armados a partir del impulso a la investigación crítica, la búsqueda de la coherencia entre lo declarado y lo actuado, la teoría del conflicto y del aprendizaje de estrategias no violentas (Jares, 1995).

Actualmente, en la cuarta ola de la Educación para la Paz, está muy arraigado el Modelo de Educación para la Paz crítico-conflictual-no violento, el cual se corresponde con el paradigma crítico también presente en la Pedagogía Social. En este modelo prevalecen dos conceptos: la paz positiva y la perspectiva creativa del conflicto.

La paz positiva es un concepto ampliado de la paz que entiende que hay violencia directa (manifestada en ataques físicos, verbales y agresiones psicológicas de forma presencial e inmediata hacia otros) y la violencia estructural.

Esta última expresada como las desigualdades, discriminaciones, exclusiones y deficiencias en las relaciones de poder, de reconocimiento, de derechos y condiciones de calidad de vida existentes en la sociedad que son creadas, reproducidas y mantenidas por el sistema ideológico, político y económico (Galtung, 1981, 1985).

Desde ese punto de vista, la educación tradicionalmente ha preservado y reproducido esa violencia estructural, de tal manera que debe



abrirse, ser flexible y libre para emancipar las voluntades hacia una transformación en positivo de las relaciones sociales (Galtung, 1981, 1985).

En cuanto a la perspectiva creativa del conflicto, ésta plantea que el conflicto, la agresión y la violencia no pueden desaparecer porque son componentes esenciales de los seres humanos y forman parte de los caracteres y personalidades que deben ser revisados para descubrir sus orígenes.

En este sentido, se considera que el conflicto se da entre posiciones contrarias o contrapuestas por inconformidades que si pacíficamente no son satisfechas conducen al enfrentamiento violento y armado que puede conducir a las guerras (Jares, 1991, 1992, 1995).

Entonces, la previsión y tratamiento del conflicto, la agresión y la violencia parte de comprender las causas de los mismos y cómo negociar para prevenirlos o superarlos, lo cual implica transformaciones estructurales y relaciones sociales más positivas, horizontales y de mutuo reconocimiento.

Es así como la Educación para la Paz desde el Modelo crítico-conflictual-no violento puede definirse como un proceso permanente de desarrollo de valores que se origina en los conceptos de la paz positiva y la perspectiva del conflicto creativo para comprender las causas de la violencia directa y estructural y enfrentarlas mediante una acción combativa no violenta que implique autonomía, autoafirmación, tolerancia y solidaridad (Jares, 1991, 1992).

La actual cuarta ola de la Educación para la Paz ha incidido en la ampliación de los objetivos de los diferentes componentes de la misma. En ese sentido se plantean los siguientes:

Sobre la educación para la comprensión internacional: (a) comprender y valorar positivamente la creciente interdependencia mundial; (b) reconocer, respetar y valorar la diversidad cultural, étnica y política de los pueblos del mundo; (c) contrarrestar la idea del enemigo; (d) favorecer la tolerancia; (e) conocer los diferentes movimientos sociales que en la historia y en la actualidad luchan por la paz; (f) reconocer las ideas que integran el concepto de la paz positiva (Jares, 1991, 1995).

En relación a la educación para los derechos humanos: (a) comprender la lucha por los derechos humanos y las libertades individuales; (b) Conocer los planteamientos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de otras declaraciones; (c) identificar las violaciones de los derechos humanos, sus causas y posibles soluciones; (d) conocer las funciones y actuaciones de los organismos a favor de los derechos humanos; (e) relacionar los derechos humanos con la paz, justicia, igualdad, libertad, dignidad y democracia; (f) identificar las causas de la violencia y valorar las iniciativas para terminirlas (Jares, 1991,1995).

En cuanto a la educación intercultural: (a) valorar la diferencia y el respeto por el otro; (b) analizar críticamente la visión conflictiva de la realidad, del contacto entre culturas y de los conflictos internos en cada cultura; (c) analizar críticamente los estereotipos y prejuicios (racismo,

sexismo, xenofobia, homofobia, etcétera); (d) favorecer el fortalecimiento y práctica de la solidaridad; (e) desarrollar actitudes críticas contra el conformismo y la indiferencia (Jares, 1991,1995).

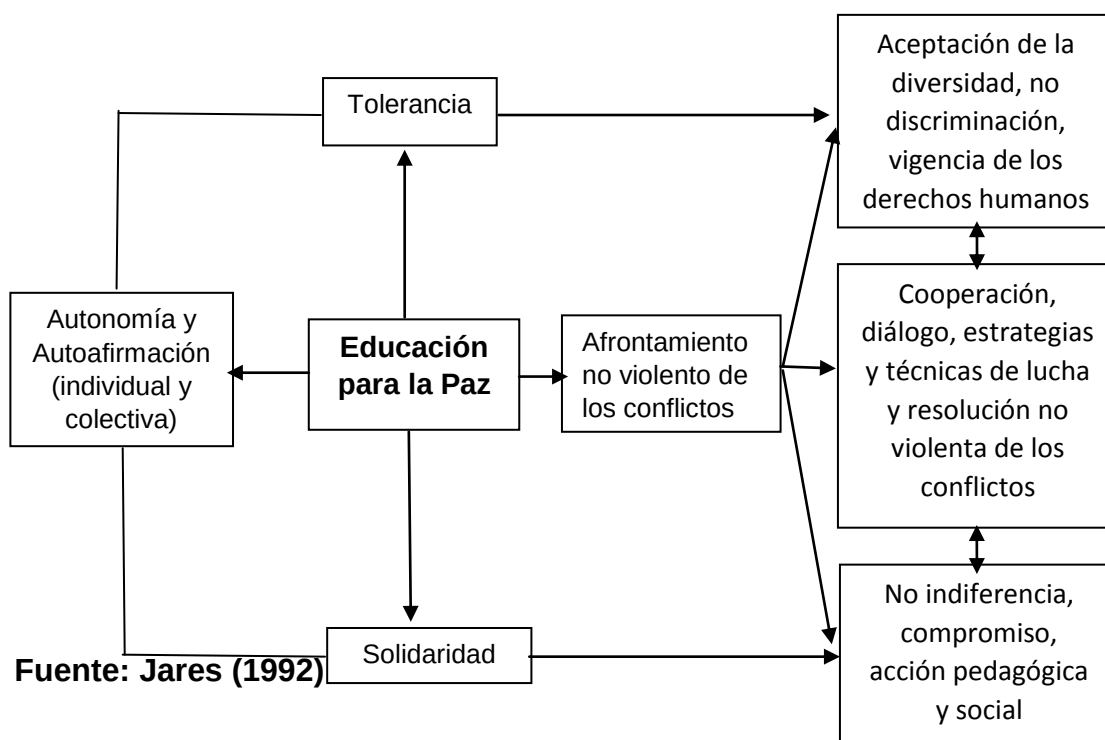
Acerca de la educación para el desarme: (a) comprender el concepto de desarme y favorecer su aplicación; (b) analizar el Estado nación y el sistema de guerra; (c) conocer las causas, naturaleza y consecuencias del rearme; (d) comparar gastos militares y necesidades sociales; (e) analizar el comercio de armas; (f) cuestionar el militarismo y su relación con los derechos humanos y el subdesarrollo; (g) comprender y favorecer la objeción de conciencia al servicio militar y la guerra; (h) analizar el miedo y la seguridad dentro y entre países; (i) favorecer alternativas no violentas de defensa; (j) favorecer actitudes críticas contra las proclamas belicistas (Jares, 1991,1995).

En referencia a la educación para el desarrollo: (a) conocer el concepto de desarrollo y analizar su relación con el de paz y derechos humanos; (b) analizar los antecedentes históricos del subdesarrollo; (c) analizar críticamente las relaciones Norte-Sur y el nuevo orden mundial; (d) analizar el problema de la inmigración y los refugiados internacionales; (e) cuestionar las actitudes paternalistas y necocoloniales hacia el Tercer Mundo; (f) comprender los procesos de industrialización, transferencia tecnológica, contaminación y catástrofes industriales en los países dependientes; (g) relacionar nuestros hábitos de consumo con el desarrollo (Jares, 1991,1995).

Al respecto de la educación para el conflicto y la desobediencia: (a) favorecer la afirmación y confianza en uno mismo para tener confianza en los demás; (b) reconocer el conflicto como natural e inevitable en la vida humana; (c) conocer prácticas técnicas y estrategias de afrontamiento no violento de los conflictos; (d) favorecer actitudes de desobediencia ante injusticias; (e) conocer personas, organizaciones y hechos históricos que hayan utilizado y en los que se hayan aplicado métodos de lucha no violenta, respectivamente (Jares, 1991,1995).

Ahora bien, la educación para la paz debe aprenderse y aplicarse desde la transformación de las prácticas del currículo implementado en los espacios escolares, por lo cual se plantean actualizaciones importantes en la **Figura 1.**

### La Educación para la paz en y desde la organización escolar



La tolerancia en la educación para la paz requiere que los docentes y alumnos, además del resto del personal institucional, aprendan y apliquen la aceptación de la diversidad, la no discriminación y la vivencia de los derechos humanos. La solidaridad implica asumir una posición no indiferente, el compromiso y la acción pedagógica y social constructiva; asimismo, el afrontamiento no violento de los conflictos conlleva la cooperación, el diálogo, así como la aplicación de estrategias y técnicas de resolución no violentas.

Este conjunto de valores, principios y procedimientos tienen que convertirse en parte transversal e integradora de las prácticas, intercambios y actitudes en las relaciones entre personal escolar y estudiantes, de manera que el currículo real manifestado en una especie de gobierno, gobernanza y ciudadanía escolar sea una experiencia sistemática de ejercicio de la educación para la paz que se pueda transferir y aplicar en la vida cotidiana.

Sin embargo la propuesta de la educación para la paz sólo se hace posible con su inclusión como eje transversal e integrador en los programas curriculares de todos los niveles educativos y en las prácticas concretas del currículo activo dentro y fuera de las aulas de clase, es decir en los usos y costumbres de la organización y sistema educativo.

Inclusive, lograr que la educación para la paz repercuta y trascienda los espacios escolares dependerá de los niveles de compromiso, motivación e integración que el Estado, los gobiernos, políticos, medios de comunicación social y sociedad en general demuestren para que lo avanzado en las

instituciones educativas no se quede como letra muerta y experiencias exitosas aisladas de tipo escolar sin impacto significativo en el vivir y el convivir concreto de todos los días.

## 2.2 Definiciones de términos básicos

A continuación se presentan definiciones importantes a considerar para profundizar en la comprensión del objeto de estudio. Estas definiciones las elaboró el autor de esta tesis doctoral específicamente para este estudio al profundizar en la comprensión de documentos de diferentes autores y haciendo su propia interpretación de forma coherente con los significados aceptados mundialmente.

**Acuerdo de Paz.** Documento legal firmado entre las distintas partes de un conflicto bélico para establecer las condiciones y compromisos a cumplir para finalizar el enfrentamiento militar, la beligerancia y transitar hacia un proceso de pacificación con garantías de derechos humanos y resolución de problemas que llevaron a la confrontación.

**Afrodescendientes.** Población humana proveniente de personas nacidas en África o que tienen una preponderancia étnica y cultural propia de los habitantes de ese continente.

**Comité de Esclarecimiento.** Organización que se crea en los Acuerdos de Paz y en los procesos postconflicto bélico vividos por muchos países para investigar, sistematizar, divulgar y gestionar los procedimientos

legales y comunicacionales pertinentes para descubrir cómo se sucedieron los hechos que conllevaron al desarrollo de los conflictos bélicos, quiénes fueron las víctimas y victimarios.

Igualmente, indaga en cómo ocurrieron los ajusticiamientos, qué pasó y dónde están ubicados los desaparecidos y asesinados con miras a que estos actos calificados como crímenes de lesa humanidad no queden impunes y, así, se pueda brindar respuestas a la población y concretar un tránsito menos traumático hacia la paz en un país con estado de derecho y democracia plena.

**Conflicto armado.** Enfrentamiento bélico o guerra entre varios grupos de personas enfrentadas de forma contradictoria por diversas razones e intereses políticos, ideológicos, religiosos, económicos, éticos, culturales. Los conflictos bélicos pueden ser locales, nacionales, regionales o internacionales según su distribución geográfica.

**Democracia.** Sistema de gobierno caracterizado por: (A) la participación libre y consciente de la población adulta en elecciones de los gobiernos y gobernantes que los dirigirán y que deben convocar y atender a la población en general en cuanto a sus necesidades e intereses.

(B) La garantía legal e institucional de derechos individuales y ciudadanos o derechos humanos que brindan confianza en la existencia de un estado de derecho.

(C) La aplicación de políticas, estrategias, programas y proyectos sustentados en la equidad, justicia social, libertad, participación, consenso,

no discriminación de ninguna índole, respeto y valoración de la diversidad étnica, social, de género, de opinión y asociación, entre otros (Azula, 2019).

**Desmovilización.** Proceso en el cual los grupos armados y enfrentados en un conflicto bélico, se retiran de sus posiciones de ataque y defensa, abandonan las armas y los teatros de operaciones militares.

**Desplazados.** Personas que fueron desalojados de sus lugares de origen o donde vivían debido a los conflictos bélicos, las amenazas, extorsiones, torturas, persecuciones y asesinatos de grupos bélicos, viéndose obligados a huir desde zonas rurales a zonas urbanas, para vivir sin garantías sociales. En el caso colombiano hay un grave problema social por la cantidad de desplazados que ha generado el conflicto bélico, ya que no se han logrado soluciones que los dignifiquen o les den seguridad en sus lugares de origen.

**Educación en valores para la paz.** Es un enfoque educativo que tiene por finalidad la formación de ciudadanos capaces de vivir y convivir en paz con sus conciudadanos, aprendiendo a respetar la diversidad; y promoviendo la tolerancia, el reconocimiento a los otros, la aceptación y las oportunidades que se pueden tener al estar abierto a los cambios, a los consensos, compromisos y responsabilidades sociales.

**ELN.** Ejército de Liberación Nacional. Grupo guerrillero con ideología política de extrema izquierda que se ha enfrentado de forma bélica desde 1964 contra los gobiernos colombianos y el sistema de vida existente en esta nación basado en su propósito de establecer un gobierno comunista que



reivindique los intereses y necesidades de la población pobre y marginada del país.

Sin embargo, su *modus operandi* ha sido de violencia tanto frente a las élites de la oligarquía y la burguesía como frente a poblaciones campesinas, indígenas y afrodescendientes que no se han plegado a sus demandas.

**Falsos positivos.** Casos que los gobiernos de Colombia, especialmente durante la Presidencia de Alvaro Uribe, divulgaron y calificaron por los medios de comunicación social como victorias en su enfrentamiento bélico con las guerrillas de izquierda, pero que mediante denuncias e investigaciones profundas se descubrió que eran atrocidades y ajusticiamientos manipulados.

**FARC-EP.** Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército Popular. Es un movimiento insurgente guerrillero de extrema izquierda colombiano que ha sido una constante en el conflicto armado de este país, se convirtió en una organización criminal y terrorista dedicada al narcotráfico, el secuestro, la extorsión y el asesinato en muchos departamentos del país y firmó los Acuerdos de Paz en el año 2016, aunque varios sectores de las mismas desertaron y regresaron a las armas.

**FMLN.** Frente Farabundo Martí de Liberación Nacional. Fue creado el 10 de octubre de 1980 para coordinar las cinco organizaciones guerrilleras de extrema izquierda que se enfrentaron contra la dictadura durante la guerra de El Salvador, entre 1980 y 1992. A partir de 1992 se convirtió en un partido

político que es una de las dos fuerzas más poderosas políticamente en esa nación.

**Guerrilla de izquierda.** Agrupación de personas levantadas en armas que militan en ideologías políticas como el comunismo y el socialismo.

**Justicia Transicional.** Es el proceso legal que se aplica durante la transición postconflicto para enjuiciar y establecer las penas que deben pagar los victimarios o implicados en los crímenes de lesa humanidad y violaciones de derechos humanos cometidos durante los conflictos bélicos.

**Mesa de negociaciones.** Reunión de las partes implicadas en un conflicto con presencia intermediaria de organismos no gubernamentales, religiosos e internacionales con el fin de dialogar y establecer acuerdos para la solución del conflicto.

**Movimiento insurgente.** Colectivo de personas y agrupaciones políticas y sociales contrarias a la ideología y hegemonía política dominante a las que se opone y levanta con acciones violentas y armadas.

**Movimiento indigenista.** Colectivo de indígenas que reclaman la garantía y atención sin discriminación ni exclusión de sus derechos humanos, calidad de vida, autonomía y reconocimiento de su identidad, patrimonio étnico y cultural por parte de las élites ideológicas, políticas, sociales y económicas dominantes.

**Narcoguerrillas.** Grupos guerrilleros de izquierda que participan en el negocio ilícito de la producción, venta y distribución de drogas estupefacientes como actividad económica para el financiamiento y

mantenimiento de su modus operandi.

**Oligarquía.** Sistema de gobierno en el cual el poder político, social y económico es detentado por una clase social privilegiada integrada por un escaso número de familias cuyos intereses y relaciones por afinidad están entrelazadas desde un período prolongado de la historia, las cuales han controlado la producción agrícola, industrial, comercial y establecieron presencia influyente y decisiva en los procesos políticos y geopolíticos de una nación.

**PAC.** Patrullas de Autodefensa Civil creadas por el gobierno de Guatemala en la época del conflicto armado con el fin de que habitantes de los pueblos se organizaran para enfrentar a otros campesinos, indígenas y guerrilleros mediante persecución, ajusticiamientos, torturas y asesinatos colectivos.

**Pacificación.** Proceso de creación de las condiciones y garantías que permitan la paz entre las partes anteriormente enfrentadas en una guerra, de manera que no se repitan nuevos enfrentamientos bélicos.

**Paramilitares.** Grupos armados ilegales de extrema derecha pagados por ciudadanos independientes, clases sociales poderosas e integrantes de partidos políticos de derecha para enfrentar y disuadir a las guerrillas de izquierda. También, en Colombia, se les denomina Autodefensas o “paracos”.

**Postconflicto.** Etapa de transición después de una guerra en la cual se ejecutan las políticas, estrategias, programas y proyectos que permiten

construir las garantías de la paz en un estado de derecho que implique el mutuo reconocimiento, el final de las hostilidades bélicas y el cumplimiento de acuerdos de convivencia y satisfacción de necesidades y condiciones demandadas con respeto a los derechos humanos.

**Reconciliación nacional.** Es el proceso que ocurre simultáneamente con el postconflicto que consiste en el mutuo reconocimiento de las partes hostiles para comprenderse y terminar la beligerancia bajo acuerdos y compromisos de resolución de las condiciones que produjeron el conflicto armado.

**Reparación.** Es la reivindicación que demandan las víctimas de los conflictos armados, por lo cual la justicia transicional debe hacer las investigaciones, juicios, condenas y sanciones pertinentes que permitan a las víctimas sobrevivientes tener la certeza de que se condenarán los crímenes de lesa humanidad cometidos y recibirán ayudas humanitarias, sociales y económicas para reconstruir sus vidas, familias y comunidades.

### **2.3 Antecedentes de la Investigación**

A continuación se presentan, describen y comentan algunos artículos científicos publicados en revistas indexadas, libros, tesis doctorales, trabajos de investigación que realizaron diferentes personas interesadas en el objeto de estudio seleccionado en este proyecto y que han dado un aporte significativo en el análisis y comprensión del mismo.

En el año 2019, Velásquez y Tangarife publicaron un artículo de investigación titulado Los maestros de escuelas rurales como agentes en procesos de postconflicto. El objetivo de los autores era develar el papel preponderante que tienen los maestros de las escuelas rurales del municipio de Aguadas, Caldas, como agentes de los procesos de postconflicto, especialmente en su papel como autoridades educativas y socioculturales en las escuelas y comunidades en las que llevan a cabo su ejercicio profesional.

Para recopilar las informaciones se desarrolló una investigación con metodología cualitativa dentro del enfoque etnográfico y, también, se aplicó el análisis documental de fuentes nacionales y locales.

Se concluyó que destacaron dos categorías en los análisis de interpretaciones de los aportes de los docentes: (a) resistencia territorial y (b) capacidad de agencia, como aspectos fundamentales de su accionar y desempeño en las escuelas rurales para avanzar en la sobrevivencia durante el conflicto y la sobrevivencia en un tránsito lleno de violencia, miedos, sospechas, venganza e incertidumbre.

Este estudio es valioso porque indagó en las experiencias concretas de los educadores en el proceso conflictivo y posconflicto, descubriendo el papel heroico de los maestros, alumnos, padres, representantes y familias en la supervivencia y superación de los conflictos armados mediante actitudes de resiliencia, identidad local y sentido de pertenencia.

En el año 2019, Guardo, Tafur, Molina y Fernández presentaron un artículo titulado Análisis del papel del educador en el postconflicto: un acercamiento desde la percepción de la ciudad de Barranquilla en Colombia. El objetivo de esta investigación fue analizar el papel del educador en esta nueva etapa para Colombia, la que demanda de todos los actores involucrados, un especial esfuerzo, dinamismo y compromiso.

En este caso se implementó una investigación descriptiva con metodología cuantitativa, en la cual se usó un cuestionario tipo escala de Likert para indagar en las percepciones de 55 personas (padres de familia, estudiantes y funcionarios públicos de Barranquilla) sobre la labor de los docentes en el proceso postconflicto.

Las conclusiones indicaron que los educadores eran percibidos como agentes de cambio significativos para lograr la integración de sobrevivientes y de personas que estuvieron en movimientos insurgentes y paramilitares al margen de la ley, y la conciliación entre la diversidad de familias y estudiantes a través de estrategias artísticas, lúdicas, deportivas y de reflexión sobre los procesos históricos.

Sin embargo, se reconoció que los docentes por sí solos no van a tener toda la repercusión necesaria, se requeriría de los aportes de la población en general, funcionarios del Estado y gobiernos, medios de comunicación social e instituciones públicas.

Este estudio es importante porque aportó el reconocimiento del papel de los educadores en la construcción de una paz duradera mediante la

formación en valores y el cambio actitudinal en la población, además de destacar que el Estado con sus políticas nacionales y la sociedad con conciencia y compromiso de cambio son indispensables para apoyar los esfuerzos educativos individuales.

En el año 2018, Del Pozo, Jiménez y Barrientos publicaron un artículo de investigación titulado *Pedagogía Social y Educación Social en Colombia: cómo construir la cultura de paz comunitaria en el postconflicto*. El objetivo planteado fue analizar las implicaciones que presenta la Pedagogía Social (como disciplina) y la Educación Social (como práctica), desde los estudios de paz, en el desafío de construcción de la cultura de paz comunitaria que vive el postconflicto colombiano.

Se trató de una investigación cualitativa con un enfoque hermenéutico que mediante el análisis documental de referentes bibliográficos importantes como el Acuerdo de Paz (2016), el Decreto 2041 (2016) para carreras educativas en Colombia y documentos de pedagogía social, pudo profundizar en el proceso educativo que se ha aplicado y está en vía de aplicación en esta nación.

En conclusión, los autores propusieron la necesidad de que en Colombia se instituyera la Pedagogía Social con participación activa en la implementación de las políticas educativas que brindaran educación de calidad, democrática, humanista y con justicia social para los grupos étnicos, población rural y educación comunitaria de manera que se desarrollaran en

ellos valores para la paz, la convivencia y la superación de la violencia en sus diferentes modalidades.

Este artículo aporta un enfoque teórico (Pedagogía Social) que puede servir de fundamento teórico y metodológico para el desarrollo de políticas públicas educativas que faciliten la construcción de una paz y una reconstrucción permanente de la nación desde los programas y currículos educativos.

En el año 2017, Madariaga, Molinares y Baena presentaron un artículo de investigación titulado La paradoja del proceso de postconflicto en Colombia; documento cuyo objetivo fue analizar las relaciones existentes entre economía, justicia y presencia del Estado en Colombia para el avance del postconflicto.

Los autores realizaron una investigación documental que les permitió concluir que en Colombia persisten las estructuras ideológicas y de estrategias de la oligarquía económica-social-política, lo cual es un gran obstáculo para avanzar en la reconciliación y el postconflicto definitivo, pues no se han dado las reformas judiciales, económicas y de presencia gubernamental del Estado en zonas rurales y selváticas, cuyos habitantes suelen someterse a la gobernanza de los movimientos insurgentes.

Igualmente, los autores reconocen la necesidad de que las reformas educativas tiendan a capacitar eficientemente sin excluir a las mayorías que son las grandes víctimas del conflicto armado y quienes siguen sufriendo los efectos del mismo tanto en zonas rurales como urbanas por las deficiencias



socio-económicas del sistema. Las conclusiones de este estudio son pertinentes porque resaltan la importancia de la educación como parte del entramado político, económico, social y judicial que debe reformarse para que los conflictos armados se finiquiten y no se repitan.

En el año 2016, Aldana presentó un artículo de investigación titulado *La Educación en Guatemala: entre la guerra y los acuerdos de paz*. En este documento, el autor hizo una investigación documental sobre el proceso histórico de la educación en Guatemala en la época postconflicto, desde el año 1996 hasta el año 2015 y contó con el apoyo de organizaciones no gubernamentales y el Arzobispado en la búsqueda de fuentes y memoria histórica.

El autor expuso que en ese país se plantearon avances significativos en materia de educación popular, educación en derechos humanos, educación para todas y todos, contextualización, valoración de la cultura indígena, educación bilingüe, formación de educadores y mejoras socioeconómicas a partir del Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, firmado en marzo de 1995.

En el inciso G de dicho Acuerdo, denominado «Reforma Educativa», se presentaron cinco numerales que exigían al gobierno nacional desarrollar transformaciones en el sistema educativo nacional, las cuales no se han cumplido a profundidad porque ha habido una corriente neoliberal dominante cuyos intereses de globalización económica y de la educación como un bien de consumo han perjudicado el arraigo de la reforma educativa.

Este artículo es relevante para el estudio en curso porque analiza en detalle el proceso de las políticas educativas realizado en Guatemala en el período postconflicto y pone al descubierto debilidades y fortalezas del mismo, descubriendo también la importancia de las iniciativas de líderes sociales comunitarios y organizaciones no gubernamentales para profundizar en una educación democrática, justa y en paz para el convivir sin olvidar las raíces del problema.

En el año 2016, en el Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera, firmado por el gobierno nacional de la República de Colombia y las FARC-EP, se establecieron lineamientos políticos educativos para garantizar la permanencia de la paz y la no repetición del conflicto armado. En este documento se establece el Plan Especial de Educación Rural.

En el documento se expresa que este Plan estará dirigido a atender las necesidades de cobertura, calidad, pertinencia, erradicación del analfabetismo, formación para el trabajo, permanencia de los jóvenes como fuerza productiva en las zonas rurales, contribución al desarrollo rural, aspectos con los cuales se espera desarrollar en la población rural las condiciones educativas y de preparación para el trabajo que facilite el mejoramiento de la calidad de vida en esas áreas, tradicionalmente marginadas y olvidadas por el Estado, además de ser presas fáciles de movimientos insurgentes y paramilitares.

Este documento legal es fundamental para comprender los fundamentos del postconflicto colombiano y las reformas educativas que podrían o deberían adelantarse para brindar la atención necesaria que permita superar los traumas del conflicto y reconstruir comunidades, provincias y departamentos que han sido devastados y aún viven en situaciones de rencor, venganza y desesperanza. He allí su valor para el proyecto en progreso.

En el año 2016, Ballesteros realizó un trabajo de grado titulado El proceso de paz en El Salvador: un referente para Colombia: Aportes del proceso de paz de El Salvador para el tratamiento del proceso de paz colombiano.

Se trató de un trabajo con metodología cualitativa centrada en el análisis documental de documentos como leyes, tratados e investigaciones teóricas que permitió al autor indagar en el proceso de pacificación y postconflicto de El Salvador, encontrando en él puntos importantes como la justicia transicional y el cambio radical en la política social, entre ellas la de educación para poder avanzar hacia la construcción y la consolidación de la paz nacional desde la justicia social hacia toda la población, en especial las víctimas y grandes perjudicados por la guerra civil.

Este trabajo es relevante porque se aproxima al encuentro de políticas y estrategias que facilitan el fortalecimiento de la reconciliación y pacificación nacional, destacando la necesidad de que el gobierno colombiano se esfuere en convocar, convencer e integrar a la sociedad en

general, empresarios y élites económicas y políticas en el logro definitivo de la paz a partir de la garantía del Estado de Derecho y la democracia plena.

En el año 2016, Valencia, Corredor, Jiménez, De Los Ríos y Salcedo presentaron un artículo científico titulado Pedagogía, Educación y Paz en escenarios de posconflicto e inclusión social.

El objetivo de este documento fue desarrollar un contexto académico de tercer nivel para fortalecer el desarrollo científico en el campo de la educación hacia la búsqueda de un nuevo ser humano que haga de la diferencia y del conflicto en la multivisibilidad de sus manifestaciones, una oportunidad de vida para el avance cualitativo hacia nuevos escenarios de crecimiento intelectual, familiar, educativo, cultural y político.

A través de una investigación documental sobre la educación en épocas postconflicto en varios países del mundo y la Ley 1732, del 2014 que estableció la Cátedra de la paz en el sistema educativo colombiano, los autores reconocieron la necesidad de profundizar en iniciativas permanentes de este tipo que contribuyan a la transformación de los ciudadanos de países con conflictos armados de larga data en ciudadanos constructores de la paz por la vía del mutuo reconocimiento de las diferencias y la necesidad de llegar a acuerdos y compromisos para una sana convivencia.

Este artículo es valioso para esta investigación porque toma referentes de políticas educativas de otras naciones e iniciativas de políticas educativas colombianas que favorecen el impulso de la paz como producto de una

transformación en los conocimientos, valores morales y actitudes de los ciudadanos comprometidos con hacer una diferencia positiva en la historia.

En el año 2016, Molina y Vizcaíno presentaron un artículo de investigación titulado Procesos de desmovilización de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) y el FFMLN en el marco de la Ley de Justicia y Paz en Colombia y los Acuerdos de Paz de Chapultepec en El Salvador.

El objetivo de este estudio fue comparar el proceso de reinserción de las AUC en 2006 y el FFMLN en 1992 de cara al escenario postconflicto. En este artículo, a través de una investigación con enfoque histórico-hermenéutico se hicieron análisis de investigaciones empíricas y de documentos estatales y de organizaciones internacionales para tener una visión sobre las similitudes y diferencias entre ambos procesos.

Las autoras concluyeron que el proceso de desmovilización y postconflicto de las AUC en Colombia fracasó porque surgieron nuevos grupos paramilitares, aumentó la cantidad de víctimas y no se hizo una pacificación con los diferentes grupos implicados en la guerra, tanto de extrema derecha como de izquierda como tampoco se establecieron políticas y estrategias claras y factibles para garantizar la pacificación.

Al contrario, en El Salvador, los Acuerdos de Paz y el Postconflicto se llevaron de manera integral, con amplia participación de sectores nacionales e internacionales y se establecieron garantías de derechos humanos y mejoramiento de condiciones que favorecieron una inserción social, política y educativa exitosa de los combatientes y comunidades afectadas.

Haber encontrado las diferencias entre ambos procesos postconflicto, entre las cuales estaban la carencia de integralidad y garantías sociales en el caso colombiano, fue un gran aporte para orientar la búsqueda de información en esta investigación.

En el año 2015, Echavarría, Bernal, Murcia, González y Castro presentaron un artículo de investigación titulado Contribuciones de la institución educativa al postconflicto: Humanizarte, una propuesta pedagógica para la construcción de paz. Este documento tuvo por objetivo asumir la construcción de paz intrínsecamente relacionada con la constitución de un sujeto político y el fortalecimiento del ejercicio ciudadano de los actores.

Para desarrollarlo, los autores realizaron una investigación con metodología cualitativa hermenéutica, en la cual aplicaron cartografías sociales, entrevistas a profundidad y grupos focales a 80 integrantes de las comunidades educativas del Distrito Lasallista de Bogotá, Colombia, para que estos expresaran sus propias visiones, puntos de vista y experiencias en la construcción de la paz. Igualmente, se hizo una investigación documental sobre enfoques teóricos de los procesos de formación para la paz.

Se concluyó que la construcción de la paz sólo será posible si se realiza la dignificación de las personas, lo cual implica percibir y sentir las condiciones adversas y necesidades insatisfechas de los otros, construir entre todos formas para superar esas condiciones y satisfacer las necesidades, además creer y crear una pedagogía que dignifique a las

personas (que las prepare integralmente como seres humanos íntegros y dignos que exigen y trabajan para su dignificación y las de los demás).

De allí surgió la propuesta pedagógica de formación política, ética y ciudadana para la construcción de paz, Humanizarte, la cual se sustenta en el desarrollo de capacidades políticas, éticas y ciudadanas, transformación de imaginarios sociales y la aplicación de prácticas pedagógicas humanistas. Esta propuesta es un aporte interesante y valioso al desarrollo del proyecto de investigación como forma de materializar desde los espacios educativos y comunidades la paz como estilo de convivencia dentro de la diversidad social, política, económica, étnica e ideológica.

En el año 2015, Díez y Quinn presentaron una investigación titulada Reformas educativas en los Acuerdos de paz, en la cual hicieron un análisis sobre cómo debe estructurarse la educación mediante reformas que faciliten el desarrollo y la consolidación de comunidades y una sociedad en paz, lo cual debe estar muy bien planteado en los Acuerdos de paz.

Los autores puntualizaron la importancia de la educación en la formación en valores y en derechos humanos, mencionando los casos de reformas educativas en los acuerdos de paz de Guatemala, El Salvador, Irlanda del Norte, El Líbano, entre otros.

Por otra parte, recomendaron una reforma educativa colombiana que implique la ampliación del acceso universal e igualitario a una educación de calidad. Plantearon la reestructuración en el gobierno del sistema educativo facilitando procesos de contextualización y descentralización, profundización

curricular y pedagógica en la socialización de historias y educación ciudadana, la incorporación de la diversidad idiomática y de culturas y la capacitación de los excombatientes.

La descripción de las reformas educativas en otras naciones que vivieron su postconflicto y las recomendaciones para una reforma educativa pertinente y coherente con el postconflicto en Colombia fue una gran contribución al desarrollo de esta investigación.

En el año 2015, Mosquera y Sarmiento realizaron un trabajo de grado de Licenciatura en Educación Básica, titulado Conflicto, Postconflicto y Experiencias para la Paz en Centroamérica. Ellos se propusieron identificar, describir y analizar experiencias nacionales e internacionales de conflicto, postconflicto y educación para la paz con el fin de contribuir en la construcción de las iniciativas de pedagogía de paz en el posible escenario de postconflicto en Colombia.

Para desarrollar esta investigación, los autores realizaron un análisis documental o estado del arte sobre el objeto de estudio. Los autores concluyeron que las reformas educativas deben establecerse en los acuerdos de paz e implementarse inmediatamente que inicie el postconflicto porque el proceso de construcción y consolidación de la paz es muy largo y requiere de transformaciones significativas en las condiciones de vida y de derechos de las víctimas, sobrevivientes y poblaciones demandantes.



Igualmente, plantearon la necesidad de acordar e implementar las reparaciones, el esclarecimiento, la memoria permanente y la educación en valores para la paz tanto dentro como fuera de los espacios escolares.

Esas conclusiones fueron de gran relevancia para mi investigación porque siendo provenientes de las experiencias de países centroamericanos, pueden ser reflexionadas y tomadas en cuenta para lograr que el proceso postconflicto y las políticas educativas que se implementen en Colombia den las respuestas exigidas por la población afectada.

En el año 2015, Medrano, Ochoa y Quiroga presentaron un Trabajo de grado de Maestría en Educación, titulado La educación en situaciones de conflicto armado y posconflicto: aprendizaje para Colombia a partir de los casos de Argentina, El Salvador, Guatemala y Sudáfrica.

En este trabajo, el objetivo general fue establecer las características de la educación durante el conflicto armado, la transición a la democracia y el posconflicto en los países de El Salvador, Guatemala, Sudáfrica y en la Argentina determinando elementos claves que orienten el proceso de paz en Colombia.

Se trató de una investigación con metodología cualitativa y enfoque crítico social, en la cual se usó el método de casos múltiples en el análisis documental de los procesos. Como conclusiones, los autores puntualizaron que los derechos educativos han sido aspectos primordiales que se han considerado en los procesos postconflicto para garantizar un tránsito exitoso en la consolidación de naciones en paz, lo cual debe ser tomado como

ejemplo para fortalecer la sociedad colombiana si ésta está resuelta a transitar por la reconciliación y la paz definitiva.

No obstante, también los autores reconocen que los procesos de reivindicación educativa y educación para la paz han sido lentos y con múltiples dificultades, especialmente en El Salvador. A partir de estos hallazgos, el autor de esta investigación estableció los puntos de similitud y diferencia, las fortalezas y debilidades que ayudarán a concretar alternativas de solución.

En el año 2012, Gómez divulgó un artículo de investigación titulado Educación para la paz en el sistema educativo de El Salvador. Gómez se propuso develar, en el entramado clasista, positivista y economicista de la educación salvadoreña, elementos que contribuyan a la construcción de paz desde la Educación.

El autor revela que la educación en El Salvador ha mantenido su finalidad reproductora del sistema político-social-económico que privilegia una clase social dominante y somete a la mayor parte de la población que es campesina, indígena y mestiza, por lo cual, pese a la alternancia política de partidos de izquierda y derecha, las políticas educativas han trabajado superficialmente la educación para la paz o la han obviado.

Se afirma que aún siguen vivas las bases y raíces del conflicto armado, el cual sólo sería superado del todo si las reformas educativas son profundas en cobertura, calidad, reconocimiento étnico-social y amplitud de oportunidades para las grandes víctimas de la guerra civil.

El análisis histórico del sistema educativo y la educación salvadoreña, haciendo énfasis en los proyectos de reforma no cumplidos totalmente, son aportes significativos para comprender el objeto de estudio y profundizar en las comparaciones con el caso colombiano.

En el año 2011, Gómez presentó un artículo de investigación titulado Una genealogía de la educación en El Salvador, en el cual se propuso hacer un análisis histórico de la evolución de la educación en El Salvador, incluyendo la época de la guerra civil y el postconflicto.

Mediante un profundo análisis documental de referentes históricos como leyes, decretos, planes, programas, proyectos, acuerdos de paz, los autores concluyeron que la educación en El Salvador ha tenido un carácter sostenidamente clasista y elitescos, diferenciando entre una educación de alta calidad para formar líderes y dirigentes en los grupos hegemónicos de origen principalmente europeo y una educación deficiente para reproducir obreros, campesinos y siervos en la mayoría de la población de origen indígena y mestizo.

La advertencia de que las reformas educativas deben ser coherentes, consistentes y pertinentes con los fines expresados ante el pueblo víctima para que éste supere el trauma, frustraciones y resentimientos del conflicto armado y se integre como ciudadanía plena de derechos en una sociedad y un Estado garante de su bienestar y progreso y no vuelva a levantarse en armas para reclamar lo que le corresponde, es una contribución importante

para comprender la orientación de las políticas educativas en el marco postconflicto para que sean exitosas.

## **CAPITULO III.**

### **Metodología**

El Capítulo III es la parte en la cual se describen los pasos y procedimientos que se cumplieron para recolectar y analizar las informaciones que permitieron desarrollar los objetivos propuestos en esta investigación.

### **3.1 Enunciado del Problema**

El problema que se investigo es ¿cuáles han sido los enfoques y el impacto de las políticas públicas educativas que se han implementado en el período post-conflicto entre El Salvador y Guatemala, y las consideraciones que se podrían aportar en el caso colombiano?

### **3.2 Tipo y Diseño de Investigación**

**Tipo de Investigación.** Se realizó un análisis comparativo, ya que se seleccionaron varios documentos relevantes referidos al mismo objeto de investigación, pero tal como se ha presentado en contextos de países diferentes, con el fin de contrastar, distinguir semejanzas, diferencias y aspectos a considerar para la comprensión o atención del problema de interés (Tonon, 2011).

Al respecto, es importante destacar que Tonon (2011) ha diferenciado tres tipos de análisis comparativo:

**Análisis Histórico.** Consiste en el estudio del proceso histórico durante el cual se han establecido y aplicado normas, estructuras, convenciones, sistemas, estrategias e ideologías destacando el énfasis en los factores que han influido para que se hayan producido esos cambios desde los diferentes sectores involucrados: político, social, económico, científico, artístico, entre otros, con las características y condiciones específicas de los diferentes contextos comparados.

Este tipo de estudios es muy minucioso, profundo y extenso, pues tiene que hurgar en una amplia red de acontecimientos y procesos históricos interconectados que se extienden a lo largo de mucho tiempo y que tienen su origen y consecuencias tanto a nivel estructural como a nivel coyuntural.

**Análisis Estadístico.** Es aquel que enfatiza los datos cuantitativos y estadísticos para indagar en la comparación de los resultados de los procesos aplicados en contextos, países, regiones o localidades diferentes, concentrándose, principalmente, en la proyección de tendencias que permitan medir e identificar el funcionamiento de los sistemas, estrategias, cambios y políticas, así como la satisfacción de las necesidades e intereses que deberían haberse atendido en las diversas experiencias comparadas.

**Análisis Cualitativo.** Consiste en la comparación de las políticas establecidas y ejecutadas en pocos contextos, haciendo hincapié en los principios, posturas, enfoques y alcances de esas políticas, pero no en un proceso de desarrollo histórico muy largo. Interesa sobre todo como están

diseñadas las propuestas de políticas públicas, qué plantean y cuál es su intencionalidad.

En la investigación se aplicó la metodología del análisis comparativo cualitativo porque se compararon las políticas públicas de educación postconflicto de tres casos en particular: El Salvador, Guatemala y Colombia. Además, aunque el proceso histórico explica el desarrollo de estas políticas, se profundizó en los años de finalización definitiva o parcial de los conflictos, en los años inmediatamente posteriores a estos eventos, y las políticas que se fueron generando progresivamente a partir de allí.

Por otra parte, el análisis comparativo que se llevó cabo en este estudio se caracterizó por ser un procedimiento metodológico para la descripción, interpretación y contrastación de políticas públicas educativas postconflicto sin atenerse a hipótesis alguna. No se formularon conjeturas, ya que éste no ha sido el sentido de esta investigación.

Para profundizar en el proceso comparativo, los tres casos de políticas educativas públicas postconflicto estudiadas (El Salvador, Guatemala y Colombia) fueron analizados de acuerdo con criterios que facilitaron el descubrimiento de propiedades y características que fueron utilizadas en el proceso de comparación según aspectos que obligatoriamente cubrían las políticas públicas, de manera que fue posible estructurar organizadamente las similitudes, divergencias, ventajas y desventajas (Sartori, 1984; Tonon, 2011).



**Diseño de la Investigación.** En el estudio realizado, se implementó un diseño metodológico documental. Sobre este diseño, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL (2016) define que sirve para: "... ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza con apoyo, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos." (p. 20)

Como corresponde con una investigación que se propuso la comparación de políticas públicas educativas de tres naciones, se buscó, leyó, analizó, seleccionó y comparó entre sí lo establecido en diversos documentos que presentaban las leyes, normas, planes, programas y estrategias establecidos en dichas políticas, así como el impacto y logros alcanzados hasta años más recientes.

Además, dentro del diseño de investigación documental existe una diversidad que en el caso del estudio realizado fue un diseño documental de estudio de educación comparada. Esto quiere decir que se tomaron documentos de diversas plataformas y formatos para comparar propuestas, programas y proyectos educativos existentes en contextos diferentes (UPEL, 2016).

Por otro lado, para que en el proceso comparativo se pudieran encontrar líneas estratégicas y políticas que fuesen aplicables en una nación como Colombia, la cual todavía no ha superado definitivamente el conflicto entre las guerrillas de izquierda y el Estado colombiano (debido al regreso a la lucha armada de varias facciones de las FARC, la beligerancia

permanente del ELN, y el estancamiento en la aplicación del Acuerdo de paz con las FARC), se escogieron los casos de países como El Salvador y Guatemala que pertenecen al subcontinente latinoamericano y tienen ciertas similitudes en la índole de sus conflictos armados y cultura latina.

### **3.3 Fuentes**

Los participantes son las personas que forman parte de la investigación como fuentes directas en la recolección de las informaciones. Sin embargo, en este estudio no se escogieron personas como fuentes, aunque las políticas públicas las producen los seres humanos para atender sus problemas de cualquier índole, pero se utilizaron documentos físicos o publicados en internet que servirán de medios para obtener las informaciones sobre el objeto de investigación seleccionado.

Los documentos a utilizar en este proceso fueron de índole oficial, de organizaciones no gubernamentales y de autoría reconocida y respaldada por la comunidad académica internacional de investigadores, con el fin de que contribuyeran a dar consistencia y relevancia a esta investigación.

Los documentos escogidos para la realización de la recolección y análisis de informaciones fueron los siguientes, presentados por países y siguiendo una cronología del más antiguo al más reciente:

**Tabla 1****Fuentes bibliográficas seleccionadas para la realización de la recolección y análisis de informaciones**

| Información de interés                                                                                                                        | Autor (es), Documento                                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Planteamientos, principios, derechos, garantías, estrategias y procedimientos establecidos en las políticas públicas educativas postconflicto | República de El Salvador (1983). <i>Constitución política</i> .                                                 |
|                                                                                                                                               | República de El Salvador (1994). <i>Plan Quinquenal 1994-1999</i> .                                             |
|                                                                                                                                               | Ministerio de Educación (1994). <i>Fundamentos curriculares de la Educación Nacional</i> .                      |
|                                                                                                                                               | República de El Salvador (1995). <i>Plan Decenal 1995-2005</i> .                                                |
|                                                                                                                                               | Asamblea Legislativa de El Salvador (2004). <i>Ley de Educación Superior</i> .                                  |
|                                                                                                                                               | Asamblea Legislativa de El Salvador (2005). <i>Ley General de Educación</i> .                                   |
|                                                                                                                                               | República de El Salvador (1999). <i>Plan Quinquenal 1999-2006</i> .                                             |
|                                                                                                                                               | República de El Salvador (2009). <i>Plan Social educativo 2009: Vamos a la Escuela</i> .                        |
|                                                                                                                                               | República de El Salvador (2010). <i>Plan Quinquenal 2010-2014</i> .                                             |
|                                                                                                                                               | Asamblea Legislativa de El Salvador (2012). <i>Reglamento de la Ley de Educación Superior</i> .                 |
|                                                                                                                                               | República de El Salvador (2014). <i>Plan Quinquenal 2014-2019</i> .                                             |
|                                                                                                                                               | República de Guatemala (1991). <i>Reforma de la Constitución política</i> .                                     |
|                                                                                                                                               | República de Guatemala (1991). <i>Ley de Educación Nacional</i> .                                               |
|                                                                                                                                               | Ministerio de Educación (1996). <i>Programa Nacional de Autogestión para el Desarrollo Educativo, PRONADE</i> . |

Ministerio de Educación (1998). *Programa de Juntas Escolares*.

Ministerio de Educación (2003). *Reglamento de Escuelas de Autogestión Comunitaria, EAC*.

Ministerio de Educación (2005). *Curriculum Base: Nivel de Educación Preprimaria*.

Ministerio de Educación (2007). *Curriculum Base: Nivel de Educación Primaria*.

Ministerio de Educación (2009). *Curriculum Base: Nivel de Educación Media*.

República de Colombia (1994). *Ley General de Educación, Ley 115*.

UNESCO (2016). *Educación para la ciudadanía mundial*.

Resultados de las políticas públicas educativas.

Ministerio de Educación (2018). *Estadísticas Educativas de El Salvador*.

Observatorio Latinoamericano de políticas educativas (2018). *Perfil del Sistema Educativo de El Salvador, Guatemala, Colombia*.

Comisión Económica para Latinoamérica y El Caribe (2018). *Observatorio Regional de Educación Inclusiva: Bases de datos y Publicaciones estadísticas*.

Ministerio de Educación de Guatemala (2019). *Anuario Estadístico de la Educación de Guatemala, Años 1992 al 2019*.

Centro de Investigaciones Económicas Nacionales (2019). *El Sistema Educativo en Guatemala*.

---

### 3.4 Técnicas e Instrumentos

**Técnicas.** La técnica que se utilizó en este estudio fue el análisis documental. Este consiste en el estudio y descripción de documentos tanto en sus componentes externos como en sus componentes internos, con el fin de producir un documento secundario que sirva de comprensión e interpretación del documento original para tener una visión sólida, consistente y confirmada sobre un objeto de investigación o problema de estudio en particular (Clausó, 1993).

En esencia, el análisis documental implica la realización de procesos de selección de la organización más importante, transformación del documento original en otro de más fácil acceso y difusión y de análisis-síntesis, pues la información relevante es organizada y representada de forma más precisa y coherente de acuerdo a categorías y dimensiones que fueron establecidas durante el proceso de análisis.

Además, el análisis documental se hizo de dos maneras: a nivel externo y a nivel interno. En el análisis documental externo, se revisaron e identificaron los aspectos explícitos e inmediatos en el cuerpo del documento: autor o autores, título, editorial, número de edición, ciudad y país de edición, componentes del índice, cubierta (si la hubiera). Este análisis sirvió para elaborar las fichas bibliográficas y las referencias que permitieron

identificar y organizar las fuentes primarias de información (Peña y Pirela, 2009; Clausó, 1993).

En el análisis documental interno, se realizó la revisión, descripción, caracterización, categorización, interpretación y organización de los contenidos o temas que se encuentran en el desarrollo de los documentos. Para desarrollar este proceso, se seleccionaron la idea central, las ideas principales y secundarias, los planteamientos, principios, enfoques teóricos y aportes de los documentos y se organizó toda esa información para una mejor comprensión (Peña y Pirela, 2009; Clausó, 1993).

El análisis documental puede utilizarse con diferentes fines como organizar las fuentes de referencia y los arqueos de fuentes, realizar crítica literaria y obtener información puntual y directa sobre un objeto de investigación que requiere indispensablemente del estudio e interpretación de documentos históricos, legales, estadísticos, de crónica, ensayo y periodismo investigativo que son medios primordiales para conocer el desarrollo de los temas de principal interés.

En el caso de esta investigación, se hizo énfasis en el análisis documental interno de textos legales, de políticas educativas públicas e investigativos que proporcionaron información relevante y fidedigna para comprender e interpretar a profundidad las experiencias de El Salvador y Guatemala en las políticas públicas de educación postconflicto, para tomar referentes que enriquecieran una propuesta para Colombia.

### **3.5 Validez y Confiabilidad.**

Al haberse escogido una metodología de investigación cualitativa en este estudio, los criterios de validez y confiabilidad propios de las investigaciones provenientes del paradigma positivista no tienen cabida porque no son coherentes con las investigaciones dentro del paradigma post-positivista, naturalista e interpretativo.

En el paradigma post-positivista, se respetan y aceptan ideas y planteamientos muy diferentes que suelen ser interpretadas desde diversos puntos de vista, de tal manera que no hay una visión única ni absolutamente objetiva ni totalmente verdadera de las causas, procesos de desarrollo, consecuencias y alternativas de solución de un problema.

Ante esta realidad humana, social, cultural y política tan compleja, los investigadores han propuesto otro tipo de criterios de rigor en la investigación cualitativa que pueden ser comparables a los de la investigación cuantitativa.

Entre esos criterios están: (a) credibilidad (frente a la validez interna cuantitativa), (b) transferibilidad e intercambiabilidad (ante la validez externa cuantitativa), (c) seriedad (en comparación con la confiabilidad cuantitativa), (d) imparcialidad, honradez, confirmabilidad y neutralidad (en contraposición a la objetividad cuantitativa) (Arias y Giraldo, 2011).

En el estudio realizado, se tomaron como principales criterios de rigor la credibilidad y la confirmabilidad. En relación a la credibilidad, se puede

decir que es el reconocimiento de que las informaciones presentadas y analizadas son verdaderas porque provienen de las fuentes primarias que se han tomado como referencias o participantes; esta credibilidad debe ser garantizada por el autor de la investigación como por las personas o fuentes que fueron tomadas como participantes o referencias (Castillo y Vásquez, 2003, citados por Arias y Giraldo, 2011)

En este orden de ideas, la subjetividad y las posturas individuales, aunque siempre han estado presentes, fueron controladas para evitar que alteraran y manipularan las informaciones concretas que se obtuvieron y para que los análisis, interpretaciones y construcciones teóricas que produjo el autor no fuera un resultado que desconociera la importancia y pertinencia de las fuentes primarias.

Por otro lado, la confirmabilidad se entiende como el criterio de que el autor de la investigación debe garantizar su neutralidad, pues no puede dejarse llevar por prejuicios ni intereses particulares al hacer los análisis e interpretaciones. (Castillo y Vásquez, 2003, citados por Arias y Giraldo, 2011)

Es decir, sus opiniones no pueden posicionarse en detrimento de otras por “conveniencia”, ni puede defender a ultranza algunos planteamientos o posturas sin haberlas indagado y argumentado a profundidad con el mismo respeto y consideración que las demás que se les opongan.

Ahora bien, esos y los otros criterios de rigurosidad de la metodología de investigación cualitativa, pueden ser evaluados mediante la auditoría



externa. Un proceso en el cual uno o varios evaluadores externos revisan los procedimientos aplicados, las fuentes utilizadas como participantes y referentes y los procesos de análisis, interpretación y teorización para verificar el cumplimiento de los criterios científicos propuestos. (Rojas, 2010)

### **3.6 Procedimientos**

Para desarrollar esta tesis doctoral, se cumplieron los siguientes pasos:

1. Selección de documentos importantes que sirvieron de fundamento para obtener las informaciones puntuales que fueron analizadas en los resultados de la investigación.
2. Realización del fichaje y arqueo de fuentes de manera sistemática de los documentos pertinentes que se fueron seleccionando.
3. Aplicación de los procesos de análisis e interpretación de las informaciones en los documentos escogidos definitivamente.
4. Transcripción progresiva del texto de la tesis doctoral de conformidad con los análisis, interpretaciones, reflexiones y recomendaciones desarrolladas.

#### **Procesamiento de Análisis de los Datos**

A fin de aplicar los procesos de análisis, interpretación, reflexión y formulación de recomendaciones en el marco de la investigación que se realizó, se cumplieron los siguientes procedimientos:

1. Se tomaron dos aspectos a investigar en los documentos escogidos: 1.1. La etapa inicial de presentación e instauración de las políticas educativas públicas, 1.2. El período histórico abarcó desde la década de los años 1990 hasta el año 2020 (dependiendo de los procesos de inicio de la etapa postconflicto en cada uno de los tres países seleccionados).

2. Se realizó el análisis documental externo de los textos que fueron seleccionados, con el fin de consolidar un arqueo de fuentes y la organización de las fichas bibliográficas de estas referencias.

3. Se realizó el análisis documental interno de los textos que fueron seleccionados y que fueron objeto del análisis documental externo. En el análisis documental interno se indagó a profundidad en las políticas educativas públicas post conflicto de El Salvador y Guatemala, para extraer enfoques, principios, planteamientos, ideas principales y secundarias, así como develar las intencionalidades y los aspectos estructurales, contextuales y coyunturales que hayan incidido en su desarrollo.

4. Se organizaron los aspectos analizados en los textos de acuerdo con categorías que se refirieron a componentes que identifican las políticas educativas públicas propias de cada país, de tal manera que se pudo avanzar hacia una estructuración de comparaciones entre las naciones señaladas.

Entre las categorías educativas de acción directa, se establecieron: enfoque pedagógico curricular, valores morales a aprender, inclusión escolar, igualdad y equidad, cobertura escolar, deserción escolar, prosecución

escolar, promoción escolar, rendimiento académico, repitencia escolar, calidad educativa (condiciones de las edificaciones, servicios básicos en las edificaciones, recursos de las TIC, alimentación escolar, servicios de apoyo y orientación, entre otros).

Entre las categorías socio-económicas indirectas, se escogieron: índice de violencia, delincuencia, empleo y desempleo.

5. Se hicieron las comparaciones de las políticas educativas públicas de El Salvador y Guatemala en organizadores gráficos (cuadros comparativos) atendiendo a las categorías que se establecieron, en este proceso de análisis comparativo se tuvo en cuenta con mayor rigurosidad a los Estados de Guatemala y El Salvador por sus experiencia en años de los procesos de posconflicto que ellos tienen, para la tesis fue importante estas experiencias como base para la propuesta de esta, sin dejar atrás las políticas educativas usadas hasta el momento de la República de Colombia.

6. Se avanzó en el desarrollo de reflexiones y recomendaciones que contribuyeron a discutir, estudiar y a progresar en la búsqueda de alternativas estratégicas que hagan operativamente factibles las políticas existentes u otras que se pudieran aplicar para avanzar en la solución del problema en el caso colombiano.

### **3.7 Limitaciones del Estudio**

Una limitación de las investigaciones de tipo documental es que son muy dependientes de las referencias documentales que son sus fuentes

primarias y directas de información y éstas pierden vigencia con el paso del tiempo y las transformaciones históricas. De allí la importancia de informar sobre una delimitación histórica que abarcará desde la década de los años 1990 hasta el año 2020, aunque no se encontraron indicadores ni estadísticos actualizados de este último año, sólo hasta 2018 o 2019.

Otra limitación del estudio es la dificultad para generar transferibilidad de las experiencias comparadas y de las reflexiones que se produzcan debido a que las tres naciones seleccionadas son contextos muy específicos, aunque tengan algunas aproximaciones idiosincrásicas entre sí.

En atención a esta última limitación, el autor de este estudio hizo una investigación más profunda y con procesos analíticos e interpretativos que permitieron desarrollar aportes que fuesen relevantes para indagar y comprender otros procesos de diseño y aplicación de políticas educativas públicas en la etapa postconflicto de muchas naciones no pertenecientes al contexto latinoamericano.

### **3.8 Consideraciones Éticas**

Interesado en lograr el máximo de pertinencia, consistencia y rigurosidad en la investigación que se realizó, el autor garantizó la credibilidad y confirmabilidad de las informaciones, análisis e interpretaciones mediante el uso de múltiples documentos relevantes y reconocidos para el estudio del problema que a esta investigación atañe.

Esos documentos que sirvieron de fuentes primordiales en este estudio son de dominio público, por lo cual pueden ser objeto de consulta y análisis en las bases de datos por internet y en bibliotecas.

Igualmente, el autor ha estado abierto a la realización de una auditoría externa que investigue y verifique las fuentes de referencia, los procesos metodológicos aplicados y los resultados finales del desarrollo de este estudio.

## **CAPITULO IV.**

### **Análisis de Políticas Educativas del Salvador**

En el Capítulo IV, se presentan y analizan los hallazgos que fueron encontrados al indagar en el análisis y evaluación de las políticas educativas públicas establecidas e implementadas por El Salvador para avanzar en la consolidación de sus sociedades en la etapa postconflicto, así como sus posibles aportes al caso colombiano.

Para abordar las políticas educativas públicas que han caracterizado ese período histórico en esta nación,

En las dos secciones referidas a El Salvador y Guatemala, se partió del análisis de lo establecido en las políticas públicas de los Estados y gobiernos nacionales de cada una de estas repúblicas, luego se presentaron y evaluaron los resultados de la aplicación o no aplicación de esas políticas, tal como lo expresan los datos estadísticos recopilados sobre cada categoría e indicador.

### **Políticas públicas educativas de El Salvador en la etapa postconflicto**

La firma de los Acuerdos de Paz, en enero de 1992, en Chapultepec (México), entre los representantes del gobierno salvadoreño y del FFMLN, con presencia de organismos multilaterales, significó un momento definitivo para el inicio de la etapa postconflicto en El Salvador. Este hito ha exigido el alcance de acuerdos y compromisos permanentes para solucionar progresivamente los problemas de base que produjeron el conflicto armado, y avanzar en la construcción de la paz (Nóchez, 2007).

En consecuencia, se ha producido un tránsito para la elaboración y aplicación de las políticas públicas educativas en esta etapa post conflicto,

proceso signado por los fundamentos ideológico-políticos de los partidos políticos gobernantes que han variado desde las posturas de derecha (Alianza Republicana Nacionalista, ARENA) hasta las posturas de izquierda del FFMLN, legalizado como partido político, y el surgimiento de otras alternativas desde sus filas como la Gran Alianza por la Unidad Nacional (GANU), actualmente gobernante.

Los presidentes de la República de El Salvador que se han sucedido en esta etapa postconflicto han sido:

1989-1994: Presidente Alfredo Cristiani (ARENA).

1994-1999: Armando Calderón Sol (ARENA).

1999-2004: Francisco Flores (ARENA).

2004-2009: Elías Antonio Saca (ARENA).

2009-2014: Mauricio Funes (FFMLN).

2014-2019: Salvador Sánchez Cerén (FFMLN).

2019-2024: Nayib Bukele (GANU).

## **4.1 Constitución Nacional de 1983 y Reformas**

### **Constitucionales.**

Pese a que los Acuerdos de Paz de Chapultepec, México, se firmaron en 1992 durante el gobierno del Presidente de la República Alfredo Cristiani (ARENA), las políticas educativas públicas que han sido impulsadas en la etapa postconflicto, tienen relación directa con planteamientos establecidos como derechos sociales en la Constitución de El Salvador (1983).



El 15 de octubre de 1979, el presidente, general Carlos Humberto Romero, fue derrocado y sustituido por el gobierno de facto de una primera Junta Revolucionaria de Gobierno, a la cual siguieron otras dos juntas, hasta el dos de mayo de 1982, fecha en la cual tomó posesión del gobierno nacional la Asamblea Nacional Constituyente con el propósito de redactar una nueva Constitución Nacional y elegir un presidente provisional.

El 2 de mayo de 1982, esa Asamblea Nacional Constituyente eligió como Presidente provisional de la República a Álvaro Magaña (quien había sido un funcionario recurrente en los gobiernos conservadores del Partido de Conciliación o Concertación Nacional, PCN), hasta el 1º de junio de 1984. Durante esta presidencia fue que la Asamblea Nacional Constituyente redactó la Constitución de 1983, en plena guerra civil.

En esa Constitución de 1983, se estableció el derecho a la educación y la cultura mediante la actuación difusora y de fomento por parte del Estado en el artículo 53. Igualmente, se promulgó en el artículo 55, como fines de la educación: (a) lograr el desarrollo integral de la personalidad; (b) contribuir con la edificación de una sociedad democrática más próspera, justa y humanista; (c) propiciar el respeto de los derechos humanos y cumplimiento de los deberes; (d) combatir la intolerancia y el odio; (e) impulsar el desarrollo de la nacionalidad y la unidad salvadoreña y centroamericana.

Ambos artículos constitucionales han sido puntos de partida como declaraciones de principios que reconocen la relevancia y prioridad de la

educación formal y los aprendizajes esenciales que se deberían propiciar desde el sistema educativo para construir una nación democrática exitosa.

Igualmente, se aprobaron otros derechos que amplían las perspectivas de las garantías de la educación pública, tales como el derecho a la educación gratuita en los niveles de parvularia, básica, media y especial (artículo 56); la implementación de métodos de enseñanza centrados en la democracia (artículo 57); la prohibición de la discriminación y la negación de cupos escolares por la condición de la unión de los progenitores, diferencias étnicas, religiosas, de afiliación política y de clase social (artículo 58).

En esos artículos, se detalló mejor la responsabilidad y autoridad del Estado y los gobiernos de turno en la garantía de educación pública gratuita, libre e incluyente. Precisamente, uno de los grandes reclamos de gran parte de la población salvadoreña pobre, indígena y mestiza.

Además, en esa Constitución Nacional, se declara que la alfabetización es de interés nacional sin abundar en mayores comentarios (artículo 59); que los docentes tienen que tener una capacitación plena, inclusive en lo establecido en la Constitución Nacional y en derechos humanos, así como se le reconoce la libertad de cátedra (artículo 60).

En concordancia con la legalidad de la libertad de cátedra, se estableció la autonomía en la educación superior (artículo 61), la cual tuvo que ser desarrollada mejor en posteriores documentos legales propios de este nivel educativo. Igualmente, hay que destacar que aunque se estableció que el idioma oficial de este país era el español, se reconocieron las lenguas

autóctonas como patrimonio cultural para su uso, difusión y preservación en los distintos espacios educativos y de otras índoles (artículo 62).

Conforme avanzó la etapa del postconflicto, se siguieron haciendo discusiones y acuerdos que produjeron sucesivas reformas constitucionales, algunas de las cuales han tenido relevancia en la transformación de la educación salvadoreña. Es así como en el año 2009, fue ratificada la gratuidad de la educación parvularia, básica, media y especial ofrecida por las instituciones educativas públicas, 26 años después de lo establecido en el artículo 56 de la Constitución (1983), y 17 años después de los Acuerdos de Paz de Chapultepec, México (1992).

Igualmente, se agregó un inciso al artículo 63, en el cual se reconoce la existencia y derechos de los pueblos indígenas salvadoreños, por lo cual el Estado debe garantizar la aplicación de políticas que les ayuden a conservar su identidad étnica y cultural. Esto es vital dentro del marco educativo para crear las condiciones que valoren y respeten el legado y contribución de los indígenas a la sociedad, así como su derecho a beneficiarse del sistema educativo en coherencia con su visión e identidad.

Ese inciso se emitió el nueve de mayo del 2012, y no fue ratificado sino hasta el 12 de junio del 2016, 33 años después de la promulgación de la Constitución (1983), y 24 años después de los Acuerdos de Paz de Chapultepec, México (1992), lo cual da evidencias del lento y arduo proceso

histórico que se ha producido para reivindicar legalmente a los pueblos aborígenes salvadoreños que tradicionalmente han sido relegados, subestimados y explotados.

Al revisar lo establecido como políticas educativas públicas tanto en la Constitución (1983) como las Reformas Constitucionales (2009 y 2016), se identificaron unas categorías fundamentales que han actuado como principios rectores de la propuesta educativa salvadoreña: gratuidad, obligatoriedad, democracia e inclusión social.

En ese sentido, la carta magna y sus reformas han marcado la ruta de las políticas educativas específicas que tienen que atender las demandas de larga data y crecientes de las clases bajas, medias, la población campesina e indígena que forma la mayor parte de la población de esta nación. Es así como la categoría de democracia, se corresponde con la enseñanza, aprendizaje y práctica de los derechos humanos sin discriminación, y en la inclusión se incorporan la no discriminación y la igualdad de trato y atención.

Los derechos establecidos en la Constitución (1983) se convirtieron en los principios de la política educativa pública de los gobiernos que existieron en el período 1983-1992, el cual culminó con la firma de los Acuerdos de Paz de Chapultepec (México). Sin embargo, la alta conflictividad armada impidió un avance en la garantía y cumplimiento de los derechos sociales y educativos (Gómez, 2011; Mosquera y Sarmiento, 2015).

El Salvador tuvo que esperar algunos años después de la firma de los Acuerdos de Paz de 1992 para que los sucesivos gobiernos de ARENA,

FFMLN y GANA redactaran y aplicaran políticas públicas educativas más específicas (planes quinquenales, planes sociales y programas) con estrategias, actividades e inversiones directas para que hubiese progreso en una educación conforme con el proceso postconflicto.

#### **4.2 Plan Quinquenal de Gobierno Republicano Nacionalista (Presidencia de Armando Calderón Sol, ARENA, 1994-1999).**

En este plan se formularon como objetivos nacionales:

- (A) Construir una gran alianza nacional con todos los sectores progresistas.
- (B) Facilitar el desarrollo humano para que exista equidad. (C) Convertir a El Salvador en un país de oportunidades. (D) Lograr la autonomía económica.
- (E) Fomentar el espíritu de reconciliación nacional. (F) Construir una paz social permanente.

Igualmente, para lograr los objetivos, se expresaron estrategias ambiciosas como: (a) cambio de mentalidad, (b) cambio de actitud, (c) cambio de enfoque, (d) diálogo permanente con los diferentes sectores para lograr el consenso nacional, y (e) tener una visión integral y coordinada de la gestión de gobierno.

Para contribuir al cumplimiento de esos objetivos y estrategias, se planteó llevar a cabo la reorganización del sector educativo mediante la asignación de mayor presupuesto y prioridad al mismo, nuevas escuelas con más docentes y mayores recursos para cada cantón, mayor dotación al

sector universitario, y aumento de la cobertura de educandos mediante el Programa EDUCO (200 mil nuevos niños entre cuatro y seis años de edad, y 350 mil alumnos más entre seis y 14 años de edad).

Asimismo, se propuso el mejoramiento del acceso de la población trabajadora a la educación media y a los programas de capacitación laboral, la organización del programa de alimentación escolar con la entrega de una galleta fortificada a 100 mil niños en situaciones de pobreza y en peligro de deserción escolar. Además, se planteó el mejoramiento de la formación inicial y capacitación del docente en servicio, su supervisión y evaluación, así como el estímulo a la creación de escuelas por docentes emprendedores subsidiadas por el Estado.

Se estipuló favorecer la iniciativa privada y de las organizaciones no gubernamentales en el financiamiento de las mejoras de infraestructura del sector educativo y en la realización de actividades y eventos culturales, artísticos y deportivos, así como la venta de activos del Estado.

#### **4.3 Fundamentos Curriculares de la Educación Nacional (1999).**

Como producto de los Acuerdos de Paz de Chapultepec, México (1992) el Ministerio de Educación (MINED) realizó un programa de mejoramiento curricular destinado a llevar a cabo la reforma curricular en el marco del énfasis en la calidad educativa, para lo cual tomó como referentes los Acuerdos

mencionados, la Constitución política (1983), la Comisión de Educación, Ciencia y Desarrollo, la Ley General de Educación vigente, el Plan Quinquenal 1994-1999 y la Consulta Curricular de 1995.

En atención a esos referentes y las demandas de una sociedad con bajos niveles educativos, principalmente en la mayoría de la población que se concentraba en zonas suburbanas y rurales, se realizó un proceso que implicó el análisis diagnóstico de la realidad educativa, la consulta curricular a los sectores educativos, académicos y movimientos sociales que coincidieron en sustentar los nuevos Fundamentos Curriculares de la Educación Nacional (MINED, 1999) de la siguiente manera:

El currículo nacional de El Salvador surge, se desarrolla y se consolida teórica y prácticamente en un momento histórico trascendental para la vida del país y de la nación: la construcción de una paz duradera, fundamentada en la democracia, la equidad, el desarrollo humano, la solidaridad y la libertad. Constitucionalmente, la educación es un derecho inalienable de todo salvadoreño y es expresión de democracia y de equidad. Estos principios plantean a la nación el desafío de entregar a todos los salvadoreños y salvadoreñas una educación de calidad, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional. Una educación capaz de convertirse en pilar de la construcción de la paz como primer paso hacia un desarrollo sostenible, centrado en el ser humano.

(p. 7)

En ese sentido, la construcción del nuevo currículo de educación nacional que llevó cinco años de trabajo se propone funcionar como medio de formación del individuo y la ciudadanía en una democracia pacífica que implique el reconocimiento, garantía y respeto de derechos sin ninguna discriminación y la actuación conforme a valores de paz, unidad, solidaridad y libertad que sean el semillero de una convivencia pacífica.

Los principios que rigen los fundamentos curriculares son: (A) la integralidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje; (B) el protagonismo de los alumnos en sus propios procesos de aprendizaje; (C) el énfasis en el aprendizaje mediante la experiencia, la actividad y el trabajo productivo; (D) los criterios de flexibilidad, relevancia y pertinencia para seleccionar y valorar los objetivos y contenidos curriculares.

(E) la interdisciplinariedad como estrategia de integración, conexión y transversalidad entre disciplinas dentro de un área curricular y entre varias áreas curriculares. (F) la integración y participación de los diversos grupos étnicos y sociales en la formación de la cultura; (G) el compromiso social como fin último para el uso intencionado del conocimiento, habilidades y actitudes.

(H) La gradualidad, continuidad y articulación como principios estratégicos para la planificación e implementación de los procesos de enseñanza y aprendizaje acordes con las características y condiciones de los aprendices y el contexto.

Esos principios concuerdan con la finalidad del currículo y los



enfoques teóricos que se consideraron pertinentes y consistentes con la educación para vivir y convivir en paz y democracia: humanismo, constructivismo y compromiso social.

Asimismo, se propusieron unos ejes capitales que deberían servir para orientar las estrategias de enseñanza a utilizar para propiciar los aprendizajes de los educandos. Estos ejes capitales son respeto, disciplina funcional y razonada, libertad, autonomía, estímulo positivo y motivación.

Se aprecia que estos ejes están fundamentados en lo actitudinal, lo axiológico, lo motivacional y lo volitivo con miras a que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea suficientemente afectivo-emocional y reflexivo para que se desarrolle el individuo y la ciudadanía con otra visión de país.

Los niveles educativos que conformaron el sistema educativo son: Inicial (de cero meses a tres años y 11 meses), Parvularia (de cuatro a seis años), Básica (Primer Ciclo= primero a tercer grado, Segundo Ciclo= cuarto a sexto grado, y Tercer Ciclo= séptimo a noveno grado), Media y Superior.

Los ejes transversales que deben ser utilizados para orientar la finalidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje siguen la fundamentación y propósito axiológico, volitivo, actitudinal y social, ya visto en otros componentes. Estos ejes transversales son: (1) educación en derechos humanos, (2) educación ambiental, (3) educación en población, (4) educación para la salud, (5) educación para la igualdad de oportunidades, (6) educación preventiva, (7) educación preventiva integral, (8) educación en valores y (9) educación para el consumidor.

Teniendo este marco de sustento, los objetivos de la educación básica, MINED (1999) son:

Promover el desarrollo integral del educando por medio del aprovechamiento de todas las situaciones de aprendizaje que se desprenden de los espacios de convivencia escolar, familiar y social.

Propiciar una formación básica en las ciencias, la tecnología y las artes.

Propender a la formación en valores a nivel personal y social.

Favorecer la percepción integral del medio natural, social y cultural.

Fomentar una actitud reflexiva, crítica y propositiva que oriente la acción de los alumnos y alumnas al mejoramiento de sus condiciones de vida.

Promover la formación de hábitos de estudio y trabajo.

Desarrollar habilidades para comunicarse por medio de distintas formas de expresión. (p. 42)

Algunos de esos objetivos tienen incidencia directa en la formación de valores y actitudes para la convivencia en democracia y paz, a partir del fortalecimiento de los conocimientos y habilidades de pensamiento de los educandos para comprender el contexto en el cual vive, su historia nacional y aportar en la atención y solución de problemas desde el respeto, la

tolerancia, el acuerdo y el compromiso social.

Esos objetivos deben dirigir el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje en las áreas curriculares, siendo éstas: (a) lenguaje, (b) matemática, (c) ciencia, salud y medio ambiente, (d) estudios sociales, (e) educación artística, (f) educación física y (g) inglés.

En la educación media, se ofrecen las áreas curriculares: (a) lenguaje y literatura, (b) matemática, (c) ciencias naturales, (d) ciencias sociales y cívica, (e) idioma extranjero, (f) informática, (g) formación aplicada (orientación educativa, educación física y seminarios de problemas sociales) y (h) área de formación técnica (comercio y administración, industrial, agropecuaria y salud).

En los Fundamentos Curriculares de la Educación Nacional (MINED, 1999), se establece que la aprobación de las áreas curriculares debe conducir al logro de un perfil del egresado.

En este perfil, se destacan: (a) capacidad para formular un consistente proyecto de vida, (b) manifestación de sensibilidad social, actitud crítica y comprometida ante la realidad, (c) interiorización y práctica de valores morales, espirituales, democráticos, cívicos, ecológicos y de género, (d) conciencia de los roles como ciudadano, padre o madre de familia y agente productivo, y (e) madurez emocional para enfrentarse a las situaciones cotidianas.

Estos aspectos del perfil tienen directa relación con la educación para la paz en el sentido de que teóricamente hablan de un ciudadano apto para

vivir y convivir en una democracia que se conduzca por el respeto y cumplimiento de valores para el progreso y la solución de problemas mediante el diálogo, el acuerdo y el compromiso.

De esta manera, al analizar el programa curricular nacional se destacaron categorías que ayudan a caracterizar y comprender los fundamentos, principios, objetivos, estrategias y perfil de egreso como son: constructivismo, humanismo, compromiso social, democracia, inclusión social, diversidad social, integralidad, interdisciplinariedad, axiología y volitividad. Todas estas categorías son pertinentes, consistentes y coherentes con el desarrollo de la educación para la paz.

#### **4.4 Plan Quinquenal La Nueva Alianza (Presidencia de Francisco Flores, ARENA, 1999-2004).**

El objetivo central de este plan fue conformar una gran alianza nacional entre el gobierno nacional, gobiernos locales y ciudadanía en general.

Para alcanzar ese objetivo se planteó lograr la alianza nacional mediante la descentralización de recursos económicos para municipios, apertura a la participación de organizaciones gubernamentales, comunidades y personas naturales en los proyectos y programas públicos.

En coherencia con ese objetivo y estrategia central, se diseñaron nueve líneas estratégicas educativas:

1. Ampliar la cobertura en todos los niveles educativos, especialmente

en Parvularia (uno a tres años de edad), Tercer Ciclo Básico y Media, en zonas rurales y suburbanas. Para cumplir esta línea se previó el aumento de la contratación de docentes, la distribución del personal docente según las necesidades de las instituciones y comunidades, aumento de sueldos, construcción de nuevas edificaciones escolares con participación de ong, empresas privadas, particulares y cooperativas, y la entrega de nueva dotación de mobiliario y equipos.

2. Crear y fortalecer programas que faciliten el acceso y permanencia en el sistema educativo de los alumnos con mayor nivel de pobreza. En esta línea, se propuso crear nuevos fondos para becas escolares, ofrecer nuevas modalidades de educación a distancia, laboral, de adultos, ampliación de los niveles educativos por municipios y mejorar el programa escuela saludable.

3. Ampliar y enriquecer los contenidos curriculares y métodos de enseñanza y aprendizaje en todos los niveles educativos mediante la dotación y uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), el mejoramiento de los programas y prácticas de inglés, educación física y orientación vocacional.

4. Establecer sistemas de evaluación de aprendizaje en todos los niveles educativos para la mejora continua de los procesos y resultados por medio del establecimiento de estándares curriculares, mejoramiento de las pruebas de ingreso y el fortalecimiento del sistema de evaluación.

5. Mejorar y aplicar efectivamente los sistemas de calificación, evaluación y acreditación utilizados en la educación superior a partir de la

reforma de la Ley de Educación Superior y su Reglamento, y su aplicación en las instituciones de este nivel educativo.

6. Mejorar el ejercicio docente mediante la creación de un sistema de monitoreo, acompañamiento y evaluación, y de un sistema de capacitación permanente articulado con los requerimientos del desempeño en las aulas.

7. Fortalecer la autonomía escolar en la administración de recursos financieros, humanos y tecnológicos con la participación de la comunidad organizada, y la gestión escolar centrada en los resultados. Para apoyar esta línea estratégica, se propuso: (A) transferir la administración escolar a las Asociaciones Comunales para la Educación (ACE), Consejo Educativo Católico Escolar (CECE) y Consejos Directivos Escolares (CDE), para la calificación y selección de recursos humanos.

(B) desarrollar y fortalecer medios de control interno con competencia en lo gerencial y en el monitoreo de la calidad pedagógica y los resultados académicos; (C) capacitar al director como factor de cambio positivo en lo administrativo, gerencial y curricular; (D) fortalecer diferentes instancias de aplicación de la Ley de carrera docente.

8. Redefinir el sistema de supervisión y la distribución territorial de los centros educativos como competencia de los distritos educativos para que se logre una mejor coordinación de los centros educativos con los gobiernos locales. Esto implica la creación de un sistema de evaluación del desempeño de supervisores con participación de las instituciones educativas para que estos atiendan las necesidades y características de los contextos educativos

específicos, y cumplan eficientemente sus funciones de acuerdo con perfiles profesionales bien establecidos. Asimismo, vincular planes y acciones cooperativas entre supervisión, gobiernos locales y sociedad civil.

9. Desarrollar un sistema de información único y actualizado a nivel nacional para todo el sector educativo, nivel del Ministerio de Educación (MINED) como en todas las instituciones educativas. En este particular, se plantea la creación y uso de fondos externos para la modernización de la tecnología informática implicada en este sistema informativo de todos los aspectos educativos (administración escolar, infraestructura física y servicios, datos de cobertura, currículo, procesos y resultados de enseñanza y aprendizaje), con acceso público.

10. Creación y fortalecimiento de planes y programas de capacitación de toda la población en diversos sectores a través de la instalación y funcionamiento de centros informáticos con conexión multimedia y por internet (infocentros).

#### **4.5 Plan Quinquenal 2004-2009 (Presidencia de Elías Antonio Saca, ARENA).**

El plan de trabajo en materia educativa establecía como principales acciones:

1. Diseño e implementación del Plan Nacional de Educación 2021 con la convocatoria y participación del sector público y privado para que se establezca un proyecto único y coherente con visión de largo plazo que

permita el avance desde los logros ya alcanzados, el diagnóstico de las debilidades y la aplicación de alternativas de solución concertadas entre todos los expertos e interesados en el sector educativo.

2. Ampliación de la oferta de modalidades educativas (programas de educación a distancia, de alfabetización, de tutoría semipresencial, de educación acelerada, programas radiales) para atender la demanda e incrementar la atención de la misma.

3. Establecimiento de un sistema eficiente de acreditación por suficiencia en los niveles de educación básica y media por la vía de la modernización de las pruebas de reconocimientos de estudios previos y de evaluación de competencias.

4. Aseguramiento de la gratuidad de la educación en los niveles preescolar y básica pública.

5. Creación de redes de escuelas rurales para que garanticen la prosecución y culminación de estudios de la población estudiantil más pobre.

6. Ampliación y fortalecimiento de la “Extensión de Oportunidades Educativas” para niños, adolescentes y jóvenes en situaciones de riesgo de manera que se prevenga y evite su incursión en las bandas criminales denominadas maras.

7. Continuación de las transferencias financieras y administrativas a las instituciones educativas con participación de las comunidades organizadas y el personal directivo capacitado.



8. Modernización tecnológica del sistema educativo y las instituciones escolares mediante la instalación del sistema informático con conectividad de internet y dotación de TIC donde se requiera.

9. Continuación del mejoramiento del sistema de capacitación inicial y formación permanente de los docentes, así como de la supervisión y evaluación de su desempeño.

10. Fortalecimiento de los mecanismos de financiamiento y becas para prosecución y culminación de estudios.

11. Actualización de la Ley de Educación General y la Ley de Educación Superior, a fin de que se le pueda dar bases y normas para la aplicación de las estrategias y acciones de mejoras necesarias en todos los niveles educativos.

12. Coordinación de acciones entre el sector privado y las universidades para que el personal en capacitación se corresponda con las necesidades del aparato productivo y económico, y la educación superior sirva de espacio para la investigación, la creatividad y la innovación científica y tecnológica al servicio del desarrollo humano y económico.

13. Desarrollo del sistema nacional de innovación mediante la creación de una red de innovación tecnológica integrada por universidades, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), el gobierno, las empresas, diferentes instituciones y organizaciones nacionales e internacionales que cumplan funciones en esta área.

14. Fortalecimiento y ampliación de las estrategias de reconocimiento e incentivo a la excelencia académica.

En este plan de gobierno, también se destacaron los programas educativos, tales como:

(A) Agenda de Conectividad: Camino a la Sociedad del Conocimiento (El Salvador On Line), articulado con la modernización del sistema informático educativo, creación y uso de instalaciones TIC en las instituciones educativas.

(B) El Salvador País Joven, para prevenir la violencia, la participación en bandas como las maras, la adicción a las drogas estupefacientes y el alcohol, la deserción escolar y el desempleo mediante las estrategias y acciones del Secretario Nacional de la Juventud en educación formal, informal, artes. Deportes, recreación, informática, voluntariado, formación alternativa, profesional y laboral.

**En los planes quinquenales establecidos por los presidentes de la República de El Salvador, Francisco Flores y Elías Antonio Saca, entre 1999 y 2009,**

se encontraron ciertas categorías predominantes de las políticas educativas que se expresaron en los principios, planteamientos, estrategias y acciones que se han destacado: A. Cobertura, porque se propusieron aumentar la cantidad de niños, adolescentes, jóvenes y adultos cursantes en los diferentes niveles de estudio, para lo cual plantearon la construcción de

nuevas instituciones educativas, ampliación de las ya existentes, y la contratación de más personal docente para atender la demanda creciente.

B. Inclusión social, pues declararon que la educación que se ofrecería sería para toda la población sin discriminación alguna y que se crearían y mejorarían diversas modalidades educativas a distancia, semipresenciales, tutoriales para que la deserción escolar y la falta de prosecución de estudios no siguieran incrementándose. Además, eliminaron la condición de la unión marital de los padres como un requisito para la inscripción de algunos alumnos.

C. Calidad educativa, ya que ofrecieron el uso masivo de las TIC para modernizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como los procesos administrativos de los centros escolares. Igualmente, destacaron la intención de renovar los programas curriculares en atención a las condiciones del contexto vigente, y la creación de un sistema de evaluación de aprendizajes más sistemático.

Además, propusieron la inversión en programas de formación inicial de los docentes y de actualización de las competencias de los docentes y el personal directivo en servicio, la creación de un sistema de evaluación y acreditación objetivo y eficiente en todos los niveles educativos con atención especial a los resultados, y la creación de un sistema informático actualizado e inicial para dar informaciones sobre los servicios, procesos y resultados de todas las instituciones educativas ante el MINED y el público en general.

D. Autonomía escolar o institucional, pues se declaró la apertura a la participación de las comunidades organizadas, directivos, docentes y estudiantes en la administración de los recursos, y en el desarrollo de sus propios proyectos institucionales. Igualmente, se legisló a favor de la aprobación y consolidación de la autonomía universitaria, la libertad de cátedra y la libertad de asociación y organización docente y estudiantil sin acciones coercitivas por parte de particulares u organismos del Estado y los gobiernos.

E. Gratuidad y Obligatoriedad, ya que se reafirmó que la educación en los niveles de parvularia, preescolar, básica y en la modalidad de especial sería gratuita y obligatoria en las instituciones públicas.

F. Financiamiento público, pues se presentaron diversas fuentes de financiamiento (provenientes del Estado, ong, empresas e instituciones extranjeras), se crearon becas para estudiantes provenientes de familias con bajos ingresos económicos, reconocimientos e incentivos para estudiantes y docentes destacados en su desempeño y rendimiento.

G. Prevención de conductas de riesgo, en tanto que se crearon programas para atender a niños, adolescentes y jóvenes que vivieran en zonas rurales y suburbanas pobres que pudieran estar en condiciones de participar en bandas criminales como las maras, a fin de prevenir la delincuencia, la drogadicción, la violencia degenerada, y ofrecer opciones de vida en lo educativo, deportivo, artístico, tecnológico, recreativo, en el marco de la educación en valores.

H. Legislación educativa, ya que se propusieron las reformas de la Ley de Educación Superior y la Ley General de Educación, las cuales sólo se lograron en los años 2004 y 2005, respectivamente.

#### **4.6 Ley de Educación Superior (2004).**

Como parte de la necesidad de mejorar y fortalecer la educación superior en atención a las demandas de la población salvadoreña y de acuerdo a lo propuesto en los Planes Quinquenales 1999-2004 y 2004-2009, se realizó la reforma a la Ley de

Educación Superior en el año 2004 (Presidencia de Elías Antonio Saca).

En ese documento legal destacan nueve artículos que implicaron un progreso importante en la educación superior si se compara con la legislación preexistente. En primer lugar, en el artículo 2, se expresa como objetivos de este nivel educativo: formar profesionales competentes, promover la investigación, prestar un servicio social a la comunidad y cooperar en la conservación, difusión y enriquecimiento del patrimonio cultural nacional.

Estos objetivos son particularmente relevantes porque indican un interés y responsabilidad del Estado por mejorar la calidad educativa de la educación superior para que ésta se corresponda con las necesidades económicas, sociales y culturales de este país. En ese sentido, se pretende preparar eficientemente a los profesionales, desarrollar la investigación científica para el beneficio de la sociedad y en servicio a intereses sociales,

así como ser fuente de progreso cultural y de reconocimiento y preservación de la cultura ancestral nacional.

Esos objetivos se aproximan a lo que una sociedad en constante crisis y carente de servicios eficientes espera de los estudiantes y egresados de las instituciones educativas de mayor nivel educativo, ser portadores de avance y progreso en cada uno de los componentes de la cultura (lo científico, tecnológico, artístico) sin olvidar su compromiso y sentido de pertenencia con las necesidades de la población más desfavorecida y la herencia cultural, gran parte de la cual proviene de las etnias aborígenes, por lo general, discriminadas y excluidas.

El artículo 24 de la Ley de Educación Superior (2004) reconoce y defiende la libertad de cátedra de los docentes y las instituciones educativas universitarias, por lo cual ni el Estado ni ningún gobierno ni ningún particular debe oponerse a ella ni suprimirla por razones de ninguna índole (ideológica, política, religiosa), ya que el criterio que debe imperar es la consistencia, densidad y coherencia de la metodología científica, y la sistematicidad y solidez de los principios, planteamientos y argumentos teóricos que se presenten.

Este artículo es relevante como punto de apoyo de la defensa del derecho de los profesores a desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales fueron víctimas durante la época de los gobiernos militares y de la guerra civil al considerarlos opositores a los gobiernos existentes y alentadores de ideas revolucionarias de izquierda.

De hecho, también establece que quienes coarten la libertad de cátedra de las instituciones, docentes e investigadores, deberán responder legalmente.

En el artículo 25 de la Ley de Educación Superior (2004), se establece que las instituciones educativas universitarias son autónomas y tienen pleno derecho a la libertad en la implementación de sus planes, estrategias y actividades para la producción, verificación y divulgación del conocimiento, la cultura y la formación de profesionales calificados, así como en lo administrativo y uso de sus recursos económicos.

La aprobación de la autonomía y la libertad de funcionamiento universitario es un avance legal que permite el desarrollo de las instituciones universitarias como espacios para el libre desarrollo de las actitudes y aptitudes de los académicos y de los estudiantes.

Esas garantías pueden impulsar el surgimiento de iniciativas creativas e innovadoras que propician la renovación cultural, artística, científica y tecnológica que tanto requieren las naciones en el proceso de edificación de un país pacífico, luego de un largo y doloroso período de guerra.

El artículo 40 de la Ley de Educación Superior (2004) garantiza plenos derechos de ingreso, permanencia, prosecución y graduación de los estudiantes universitarios sin discriminación por su grupo étnico, clase social, condición de la unión marital de sus padres, religión, nacionalidad, condiciones económicas. Inclusive, propone becas para los estudiantes de

escasos recursos económicos y libertad de agrupación y organización en la lucha por sus derechos.

La ratificación de esos derechos estudiantiles comunica que el Estado salvadoreño tiene que ofrecer una educación universitaria de calidad, con libertad de acceso a la población que lo requiera y con la apertura a que ésta sea partícipe de la vida universitaria en los avances educativos, culturales, sociales y políticos que se requieran en pleno ejercicio de la democracia participativa.

En el artículo 45 de la Ley de Educación Superior (2004) se señala que se realizará la evaluación de la calidad educativa universitaria cada tres años por especialistas independientes contratados por el MINED. Los resultados de esta evaluación recibirán la opinión del Consejo de Educación Superior y deben ser divulgados.

Esta es una declaración de intenciones que implica la búsqueda de la calidad educativa con participación externa para que no exista conflicto de intereses, ya que el principal objetivo es propiciar el mejoramiento continuo del servicio educativo y el beneficio social que éste puede generar.

Los artículos 46, 47, 48 y 49 de la Ley de Educación Superior (2004) implican un progreso relevante en la búsqueda de la calidad educativa universitaria, pues establecen la creación y funcionamiento de la Comisión de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior.

Se indica que éste órgano estará integrado por académicos reconocidos para evaluar la calidad de las instituciones universitarias a fin de



otorgar la acreditación con una vigencia durante un mínimo de cinco años, durante los cuales se dará apertura para la creación de nuevas carreras, programas y cátedras, beneficiarse de subsidios y aportes para investigación científica.

Igualmente, se señala que esta comisión será elegida de común acuerdo por el Ministerio de Educación y el Consejo de Educación Superior. El procedimiento de esta elección y del funcionamiento de la comisión debe ser establecido en el reglamento específico, pero la sola creación de este órgano significó una señal de que el desarrollo de las instituciones universitarias tendría que cumplir criterios e indicadores de calidad que serían evaluados para la acreditación por un órgano competente.

En los planteamientos de la Ley de Educación Superior (2004), se encontraron como categorías significativas: autonomía, libertad, calidad educativa, democracia e inclusión social. Es de destacar que la autonomía está directamente relacionada con la aprobación del derecho de las instituciones universitarias a planificar, ejecutar, controlar sus planes, programas y proyectos de acuerdo a los procedimientos y tomas de decisiones que ellas consideren sin la censura ni coerción por parte de organizaciones políticas, públicas, privadas o personas naturales.

La libertad se corresponde con el derecho de libertad de cátedra de los profesores e investigadores sin otras limitaciones que no sean las que se correspondan a los métodos científicos que rigen la academia. Igualmente,

se corresponde con la libertad de expresión y organización en agrupaciones para la defensa de los derechos de estudiantes y docentes.

La calidad educativa se hace evidente en la medida en que se formulan objetivos de la educación superior que hacen énfasis en el nivel de competencia y capacitación de los profesionales egresados de este nivel educativo. Asimismo, la organización de los procesos de evaluación de la calidad mediante la supervisión integral con el fin de desarrollar y mejorar los procedimientos y resultados, además del proceso de acreditación con participación de evaluadores externos de acuerdo con criterios de excelencia.

La categoría democracia se presenta a lo largo de todo el discurso que reconoce el derecho al ejercicio del libre pensamiento, la participación en la organización de las instituciones y en el devenir de la sociedad en general a partir de los aportes culturales, investigaciones e invenciones que se pueden producir en los recintos universitarios con compromiso y sentido social.

La inclusión social también se presenta en los derechos que consagran la apertura a que los estudiantes de cualquier tipo de grupo étnico, clase social, tipo de unión marital de sus progenitores, puedan ingresar y cursar estudios en los recintos universitarios sin ningún tipo de discriminación, pues lo relevante es el desempeño estudiantil en sus estudios.

#### **4.7 Ley General de Educación (2005).**

13 años después de la firma de los Acuerdos de Paz de Chapultepec, México (1992), y habiéndose presentado tres planes quinquenales en tres sucesivos

gobiernos luego de las juntas cívico militares, se aprobó la nueva Ley General de Educación (Presidencia de Elías Antonio Saca), que tanto había sido reclamada como marco legal para el desarrollo de los nuevos objetivos, principios, planteamientos, estrategias y acciones que se expresaban en los planes quinquenales, y en los programas educativos propuestos.

En el artículo 2, se destacan como fines de la educación:

(A) lograr el desarrollo integral de la personalidad en sus dimensiones personal, moral y social. (B) Contribuir a la construcción de una sociedad democrática más próspera y humana. (C) Inculcar el respeto a los derechos humanos y el cumplimiento de los deberes. (D) Combatir la intolerancia y el odio. (E) Conocer la realidad nacional e identificarse con los valores del país. (F) Propiciar la unidad del pueblo centroamericano.

Sobre los objetivos generales de la educación, se precisa en el artículo 3: 1. Propiciar las relaciones humanas con respeto y cumplimiento pleno de los derechos y deberes, cultivando lealtades cívicas, patriotismo y preservación de la cultura. 2. Cultivar relaciones que desarrollen sentimientos de solidaridad, justicia, ayuda mutua, libertad y paz dentro del orden democrático.

En ambos artículos, se presenta el para qué de la reforma educativa salvadoreña, pensada en función de lograr una transformación cognitiva, filosófica, ética y actitudinal en los estudiantes para sean ciudadanos conscientes de la relevancia de vivir, convivir y construir una nación democrática.

Esto implica hacer valer los derechos y deberes de hecho, y utilizar los argumentos de la razón y las garantías legales para preservar y mejorar las condiciones de vida en libertad y mutuo reconocimiento, con equidad y sin discriminación.

En el artículo 4, se garantiza el acceso pleno a todos los niveles educativos como una estrategia para la democratización y la inclusión social. En coherencia con ese postulado, el artículo 5 establece la gratuidad y obligatoriedad de la educación parvularia (de cuatro a seis años de edad), básica (desde primero a noveno grado) y la modalidad de educación especial. Se consideró que este sería el mínimo esencial de educación formal que el Estado podría garantizar para la población en general.

La educación media se organizó, en el artículo 22, en bachillerato general (dos años en los estudios diurnos, tres años en los nocturnos), bachillerato técnico vocacional (dos años en los estudios diurnos, tres años en los nocturnos). Igualmente, se estipuló en el artículo 26 que el título de bachiller sería concedido a quienes hubieran aprobado todas las áreas de la malla curricular, incluyendo el servicio social estudiantil.

Ese servicio social obligatorio hace énfasis en el logro de los fines y objetivos de la educación en cuanto a la transformación ética y actitudinal de la población salvadoreña en la sociedad democrática.

Los artículos 28, 29, 30, 31, 32 y 33, especifican los lineamientos y alcances de la educación de adultos, ampliándola con otras sub-modalidades

como la educación a distancia, la alfabetización y la capacitación para el trabajo tanto a desempleados como a trabajadores en servicio.

De esta manera, se reconoció la necesidad prioritaria de atender a un grueso número de personas que no tenían opciones de formación general ni laboral por haber desertado del sistema educativo y no encontrar alternativas de estudio adaptadas a sus condiciones.

En los artículos 47, 48, 49 y 50 se expresó que el Estado, mediante el MINED, tiene la competencia de diseño, divulgación, aplicación y evaluación de los programas curriculares de cada nivel educativo, así como de las metodologías de enseñanza, recursos y evaluación, de conformidad con los fines y objetivos de la educación general, y del proyecto democrático pacífico de la República de El Salvador.

La elaboración, aprobación y aplicación de los programas curriculares pertinentes con el nuevo contexto histórico de esta nación ha sido una necesidad y un reclamo constante para propiciar y consolidar la educación para la paz, incluyendo el área de orientación como medio para la atención y prevención de conductas y situaciones de riesgo social y criminalidad.

En el artículo 53, se aprobó la aplicación de tres tipos de evaluaciones: la evaluación curricular (para revisar y reformar la pertinencia, coherencia, consistencia y alcances de los programas curriculares), la evaluación de los aprendizajes (con el fin de determinar los logros en las competencias de los alumnos y en el cumplimiento de los objetivos de enseñanza) y la evaluación

institucional (con miras a establecer los logros en los criterios e indicadores de la calidad educativa).

En ese sentido, se determina que el Estado, a través del MINED, requiere y debe evaluar los procesos y resultados de las instituciones educativas para verificar las debilidades, fortalezas, problemas, avances y obstáculos, a fin de hacer correctivos y aplicar soluciones alternativas a tiempo que ayuden a mejorar la calidad educativa.

En esa misma línea se inscribe el postulado del artículo 57, en el cual se afirma que el MINED, realizará la evaluación anual de los resultados de los aprendizajes en cada área curricular, y que estas calificaciones tendrán un peso en la aprobación final de cada área.

Por otro lado, en los artículos 67 y 94, se estableció la actualización de los procesos administrativos de las instituciones educativas porque se reconoce la participación de las comunidades organizadas, denominadas comunidades educativas al estar integradas por personal directivo, docentes, alumnos, madres y padres de familia en los consejos directivos escolares.

Con estos derechos y deberes agregados, se da apertura a la participación e integración de las comunidades con los centros escolares para tomar las decisiones que afecten el normal desarrollo de los procesos educativos, desde lo financiero, la infraestructura de las edificaciones y servicios básicos, dotación, currículo y acuerdos de convivencia; una estrategia de ejercicio democrático y político.

Los artículos 68, 69, 70 y 71, plantean la organización de la supervisión educativa con la finalidad de que sea portavoz de los requerimientos y avances de la calidad educativa en cada nivel y centro escolar, dándole informaciones sistemáticas y pertinentes al MINED para que tome las decisiones correspondientes que favorezcan la eficiencia de los procesos y los resultados esperados, con participación de órganos descentralizados.

La aprobación de la Ley General de Educación (2005) ha sido un hito importante para asentar los fundamentos legales que norman y defienden los objetivos, metas, estrategias y actividades que se han buscado cumplir mediante los planes quinquenales, fundamentos curriculares, planes de acción, programas y proyectos educativos en pro de la sociedad salvadoreña postconflicto.

Las categorías que se encontraron en los planteamientos de la Ley General de Educación (2005) son integralidad, axiología, democracia, inclusión social, cobertura y calidad educativa.

La integralidad se destaca dentro de los objetivos de la educación que plantean el desarrollo integral del ser humano, lo cual implica la formación de aptitudes, actitudes y condiciones físicas mediante distintas áreas curriculares, niveles de estudios y métodos que faciliten el mejor desempeño en las dimensiones de la vida en sociedad.

La axiología abarca la intencionalidad y la finalidad de educar en valores que permitan vivir y convivir en paz en una sociedad democrática,

con reconocimiento y respeto a los derechos de todos los habitantes, y el cumplimiento de los deberes que corresponden a cada quien.

Particularmente, es relevante el énfasis en la paz, respeto, solidaridad, unión, diálogo democrático, acuerdos y compromisos en la solución de problemas.

La democracia como categoría se encuentra en la búsqueda por construir una nación en la que los ciudadanos actúen de manera que cumplan los derechos y deberes que les competen dentro de ella, y puedan defenderla a través del ejercicio de la libertad, la participación y la opinión en donde corresponda.

En este particular, se estableció el derecho y deber a organizar comunidades educativas, consejos educativos y consejos directivos que administren y gobiernen las instituciones educativas con atención a las necesidades del contexto, el proyecto institucional y las normas del Estado.

La inclusión social forma parte de la democracia, pero a la vez se destaca significativamente por el reconocimiento a la diversidad de seres humanos que tienen derecho a ingresar, cursar y ser promovidos en los diferentes niveles educativos sin ninguna discriminación, pues los criterios e indicadores de evaluación son de desempeño estudiantil y no está signados por el racismo, sexismo, clasismo ni ninguna otra forma de exclusión social.

Igualmente, las madres y padres de familia, así como los alumnos son considerados como integrantes relevantes en los procesos organizativos y administrativos de las instituciones educativas, por lo cual pueden participar en los órganos e instancias ejecutivas de la comunidad educativa.



La cobertura también está relacionada con la inclusión social, porque implica la atención a la mayor cantidad de estudiantes provenientes de las diversas regiones, las distintas condiciones sociales y grupos de edades y sexo. En esta ley, se presentan y organizan nuevas modalidades educativas para que ingresen y cursen la educación de adultos de forma semipresencial, a distancia, acelerada, alfabetización y capacitación laboral, personas que se han visto obstaculizados en la culminación de su formación.

La calidad educativa se encuentra presente en todos los lineamientos de control y evaluación que se normaron a través de la estipulación de los procesos de supervisión integral, la organización sistemática de los procedimientos administrativos institucionales, las pautas de evaluación de los aprendizajes, lo curricular y lo institucional, como vías para conocer y comprender los procesos aplicados y los resultados alcanzados, a fin de aplicar las medidas que fortalezcan o debiliten las situaciones presentes.

#### **4.8 Plan Quinquenal 2010-2014 (Presidencia de Mauricio Funes, FFMLN).**

Este plan de gobierno fue el primero que creó e implementó el FFMLN, el grupo guerrillero de extrema izquierda opositor durante la larga guerra civil que culminó con la firma de los Acuerdos de Paz de Chapultepec, México (1992). Esta agrupación se convirtió en partido político y logró la presidencia de la República en el período 2009-2014, con el mando de Mauricio Funes.

En correspondencia con su ideología de izquierda, este plan de gobierno plantea una transformación más profunda en los beneficios sociales para la mayoría de la población. En ese sentido, su propuesta principal que

sirvió de marco y línea transversal de sus políticas públicas fue el Sistema de Protección Social y Ciclo de Vida.

En este sistema se organizaron políticas sociales que atendieran y mejoraran las condiciones de vida de la población de clase baja, media, las poblaciones suburbanas, rurales e indígenas (100 municipios en pobreza extrema y alta), que funcionaran de manera vinculada con las políticas económicas. Las políticas sociales fueron organizadas en a) seguridad alimentaria y nutricional, b) salud, c) seguridad y prevención de la violencia, d) educación, e) formación laboral y empleo, f) asistencia social, g) desarrollo productivo, h) vivienda social, i) infraestructura social básica.

Concretamente en políticas educativas públicas, en este plan de gobierno se estableció la creación de comunidades solidarias rurales (en 100 municipios), comunidades solidarias urbanas (en 25 municipios) y la asignación del bono de salud y educación.

Igualmente, se estableció el proyecto de ciudad mujer que se proponía, entre otras cosas, ayudar y apoyar a las instituciones educativas, estudiantes y madres de familia que vivieran en situaciones de vulnerabilidad, a fin de reducir la desescolarización, la deserción escolar, el bajo rendimiento y mejorar las condiciones de las edificaciones y servicios de agua, electricidad y mobiliario de los centros educativos.

Se establecieron cinco ejes transversales para la aplicación de las políticas educativas públicas: equidad de género, inclusión social, seguridad social, participación comunitaria y desarrollo local.

Las políticas públicas establecidas fueron:

1. Uniformes, zapatos y paquetes de útiles escolares para 1.358.860 estudiantes en 4.965 instituciones educativas públicas.
  2. Programa de Alimentación Escolar para 1.330.000 estudiantes en 4.950 instituciones educativas públicas.
  3. Plan Nacional de Alfabetización para lograr un 96% de alfabetismo en el año 2014.
  4. Programa Nacional de Educación y Desarrollo Integral de la Primera Infancia (entre cero y seis años de edad) para aumentar la cobertura de la matrícula en estos niños.
  5. Programa de Educación Inclusiva para aumentar la cobertura de la matrícula de estudiantes en todos los niveles educativos a partir de parvularia.
  6. Programa de Infraestructura Escolar para mejorar las edificaciones, los servicios básicos y recursos.
  7. Programa de Ciencia y Tecnología para hacer las adecuaciones y mejoras en las instalaciones de las TIC en las instituciones educativas.
- Programa Cerrando la brecha del conocimiento para la integración de las laptops OLPC XO durante cuatro años en instituciones urbanas y rurales de educación pública, 800 estudiantes y 20.000 docentes, quienes serían capacitados en su uso.

Estas laptops utilizan el sistema GNU/Linux, fuente de energía alterna,

conexión inalámbrica y fueron entregadas por One laptop per Child, organización sin fines de lucro creada por catedráticos del Instituto Tecnológico de Massachusetts, EUA (MIT).

8. Dignificación del magisterio mediante la ampliación de los programas de profesionalización, aumento de salarios y prestaciones. Además, se organizaron tiempos específicos en el año escolar para que los docentes los dedicaran a la planificación, calificación, investigación y profesionalización.

9. Programa Yo cambio para rehabilitación de delincuentes, a fin de atender y rehabilitar niños, jóvenes y adultos que formaban parte de las bandas criminales denominadas maras mediante la re-educación y la desintoxicación.

10. Avanzar en la construcción de programas curriculares pertinentes, contextualizados y sustentados en el aprendizaje significativo, permanente y autónomo con procedimientos de asesoramiento y evaluación externa.

Las categorías de las políticas educativas públicas que se desprenden en este plan quinquenal son cobertura, democracia, inclusión social, calidad educativa, rehabilitación social. Se destaca, también, la proyección de cantidades de instituciones, estudiantes y porcentajes de mejoras para visualizar los avances a lograr en alimentación escolar, dotación de uniformes y útiles escolares, alfabetización, TIC, comunidades solidarias urbanas y rurales.

#### **4.9 Reglamento General de la Ley de Educación Superior, 2012**

**(Presidencia de Mauricio Funes, FFMLN).**

En el artículo 11 de este documento legal, se establece que la Dirección Nacional de Educación Superior garantizará y respetará la libertad de cátedra de las instituciones educativas y validará la calidad educativa demostrada por las mismas para lo cual hará un examen.

En este examen se revisará el cumplimiento institucional de los planes de estudio, programas, las condiciones de la infraestructura física, los servicios, los recursos instruccionales, de comunicación y logística, la calidad de la formación del personal docente y administrativo, la inclusión de contenidos curriculares como ética gubernamental, importancia de los valores, responsabilidad de los servidores públicos, idioma español, inglés, informática, educación ambiental, derechos humanos, educación inclusiva, gestión para la reducción del riesgo a desastres, prevención de la violencia intrafamiliar y de género.

El artículo 16 establece que la acreditación de la educación superior se realizará de acuerdo con lo estipulado en la legislación vigente: Ley de Educación Superior, Reglamento Especial de la Comisión de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior, Reglamento Interno de la Comisión de Acreditación, Normas y Procedimientos para la Acreditación de Instituciones de Educación Superior y otros procedimientos que desarrolle la Comisión de Acreditación de la Educación Superior.

Como complemento de las pautas anteriores, en el artículo 17 se

establece que la Comisión de Acreditación de la Dirección Nacional de Educación Superior tiene que emitir una Resolución sobre su juicio y decisión sobre las acreditaciones institucionales, tal como está indicado en el artículo 55 de la Ley de Educación Superior (2004).

Los artículos 23 y 24 señalan que la Dirección Nacional de Educación Superior pondrá énfasis en el logro y evaluación de la calidad de la investigación en las instituciones públicas y privadas, tomando en cuenta que ésta debe referirse al proceso de indagación sistemática, invención, creación, innovación y aplicación en las diversas disciplinas científicas y artísticas, pero no los trabajos y proyectos realizados por los alumnos en su desempeño académico.

Por otro lado, se establece en el artículo 27 que las instituciones educativas universitarias deben cumplir eficientemente con los servicios académicos que ofrezcan a los estudiantes, entendiendo estos como la calidad de la formación profesional, las condiciones óptimas en la infraestructura, servicios y recursos, así como las becas parciales y totales, y otros beneficios estudiantiles.

Sobre la supervisión e inspección periódica para verificar el cumplimiento de los criterios de calidad educativa en el funcionamiento de las instituciones de educación superior, entre ellos la presentación y divulgación sistemática e informática de los datos estadísticos de los procesos, indicadores y resultados, la Dirección Nacional de Educación Superior tendrá un personal de supervisión permanente, tal como lo estipulan los artículos

28, 29 y 30.

Igualmente relevante es el artículo 31, en el cual se indica que esa Dirección Nacional seleccionará y evaluará unos pares evaluadores externos, quienes realizarán la evaluación institucional de acuerdo con los criterios e indicadores establecidos. Estos pares evaluadores deberán elaborar los informes de evaluación que serán revisados por la Dirección Nacional de Educación Superior para emitir la Resolución que constará del juicio evaluativo final, recomendaciones y decisiones.

Lo relativo a registro nacional de las instituciones universitarias, registro de títulos profesionales y de todos los documentos académicos que se confieran en estos centros y que formen parte de los archivos de la Dirección Nacional de Educación Superior están estipulados entre los artículos 35 y 44 del Reglamento, y representan un avance en la organización sistemática y eficiente de los procedimientos y los organismos competentes al respecto para que prevalezca la calidad educativa y el servicio eficiente a los estudiantes.

Los lineamientos y procedimientos establecidos en el Reglamento General de la Ley de Educación Superior (2012), se centran en dos categorías de análisis principales: calidad educativa y axiología.

Calidad educativa por su énfasis en la organización sistemática de los criterios, procedimientos y requerimientos que deben cumplir las instituciones universitarias, y que deben ser revisados y evaluados por los supervisores, pares evaluadores y la Comisión de Acreditación, en pro de garantizar

eficiencia en el servicio a los estudiantes y la nación.

Axiología, porque se manifiesta un interés en la ética en el trabajo educativo como regulación en el desempeño de funciones académicas y administrativas. Además, se exige el desarrollo de contenidos curriculares que pueden tener una influencia relevante en las actitudes y desempeños de docentes y profesionales en formación con apego a valores éticos y morales que propicien una convivencia óptima.

#### **4.10 Plan Quinquenal 2014-2019, El Salvador productivo, educado y seguro (Presidencia de Salvador Sánchez Cerén, FFMLN).**

Este plan corresponde al segundo gobierno presidencial del FFMLN, la guerrilla de izquierda que se legalizó como partido político después de la firma de los

Acuerdos de Paz de Chapultepec, México (1992).

En este conjunto de políticas públicas, el equipo de gobierno empezó por presentar una serie de datos estadísticos sobre la situación del país en el último año de gobierno del partido político de derecha ARENA y los avances logrados en el año 2013 por el primer gobierno presidencial del FFMLM (Mauricio Funes), a fin de argumentar y defender la continuidad del plan quinquenal anterior por los progresos alcanzados.

Igualmente, en este plan se analiza que hubo dos grandes factores que dificultaron el logro de mayores avances en los resultados de las políticas públicas establecidas en el plan quinquenal 2010-2014, como fueron



la crisis económica global iniciada en el año 2008 y varios huracanes, tormentas tropicales, inundaciones y derrumbes que fueron trágicos para esta nación, consumieron buena parte de sus recursos financieros y retrasaron la continuidad de programas y proyectos.

Esa crisis económica se produjo por el colapso de la burbuja inmobiliaria en EUA debido al exceso de morosidad en el pago de las hipotecas, por lo cual empresas sistémicas de seguros y reaseguros que fueron muy licenciosas en el otorgamiento de préstamos y en la creación de diferentes tipos de instrumentos financieros y reventas de los mismos, cayeron en quiebra, Entre ellas bancas de inversión como Bearn Stearns y Lehman Brothers (Steinberg, 2008).

Aunque la Reserva Federal de EUA y el Banco Central de Reino Unido rescataron otras bancas de inversión, seguros y reaseguros, se redujo significativamente la disponibilidad de préstamos, inversiones y la fluidez de capital tanto en los consumidores, empresas y bancos de las potencias mundiales como en los países subdesarrollados dependientes de esos capitales en una economía globalizada, poco controlada y excesivamente liberal (Steinberg, 2008).

Hay que recordar que El Salvador es un país altamente dependiente de las inversiones, programas sociales y remesas provenientes de EUA, por lo cual se vio y todavía se ve muy afectada su economía por la reducción de la fluidez y la liquidez de inversiones, préstamos y remesas provenientes de su principal proveedor (Gobierno de El Salvador, 2014).

En concreto, en materia educativa, el Plan Quinquenal 2014-2019 representó una continuidad en los objetivos, metas, programas y proyectos del plan quinquenal anterior. Sin embargo, se destacaron como metas principales:

1. Erradicar el analfabetismo en personas con edades entre 15 y 26 años de edad.
2. Ampliar la cobertura de educación inicial en un 10%.
3. Atender a 447.800 estudiantes jóvenes y adultos por medio de las modalidades flexibles de educación a nivel nacional.
4. Ampliar la cobertura de la dotación de paquetes escolares (uniformes, calzado, útiles escolares) al 100% de la población estudiantil que cursa bachillerato en centros educativos públicos (150.000 estudiantes).

De esta manera, se enfatizó la cobertura como la categoría principal en las políticas educativas públicas implementadas en el plan quinquenal de este período gubernamental, pues se requería atender a esa población relevante de niños, adolescentes y jóvenes de zonas suburbanas, rurales e indígenas que no habían sido sumados todavía al sistema educativo público nacional, y que sufrían las peores consecuencias de la pobreza y la falta de asistencia y seguridad social: la delincuencia y violencia de las maras.

Adicionalmente, el MINED (2018) creó la Política Nacional para la Convivencia Escolar y Cultura, en correspondencia con la legislación vigente: Ley Marco para la Convivencia Ciudadana y Contravenciones Administrativas (2011), Ley General de Educación (2005), Ley de Carrera Docente (1996),

Ley de Protección Integral de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia (2009), Ley Especial Integral para una Vida Libre de Violencia para las Mujeres (2011), Ley de Igualdad, Equidad y Erradicación de la Discriminación contra las Mujeres (2011), Ley General de Juventud (2012) y Ley de Contribución Especial para la Seguridad Ciudadana y Convivencia (2015).

En las tres primeras leyes mencionadas se establecía el deber del MINED de crear e implementar programas para la educación en valores y actitudes que contribuyeran a vivir y convivir en paz en los diferentes ámbitos de la acción humana. Igualmente, se establecía que los docentes deben recibir formación al respecto y desarrollar planes en sus instituciones para propiciar la convivencia deseada en la ciudadanía.

Los Ejes Transversales establecidos en esta Política Nacional para la Convivencia Escolar y Cultura (MINED, 2018) son: (a) Participación de niñas, niños, jóvenes y adolescentes; (b) Educación familiar; (c) Promoción de la seguridad social y ambiental en el ámbito escolar; (d) Formación en convivencia escolar y cultura de paz para docentes, técnicos y administrativos; (e) Institucionalización de la convivencia escolar desde una cultura de paz con perspectivas de género.

Los principios considerados claves para la convivencia escolar en esa política son los siguientes:

1. Respeto de la dignidad humana e interés superior de la niña, niño, joven y adolescente.

2. Igualdad sustantiva.

3. Participación.
4. Corresponsabilidad.
5. Integralidad e Intersectorialidad.
6. No discriminación.
7. Interseccionalidad (conexión entre las diferentes secciones de discriminación: de género, edad, sexualidad, etnia, nacionalidad)
8. Inclusión y Accesibilidad.
9. Interculturalidad.
10. Laicidad.

En conjunto, estos principios alertaban sobre la necesidad de ofrecer experiencias y acuerdos de convivencia que no privilegien un segmento social en particular ni una ideología o intereses individuales. Al contrario, se esperaba que la convivencia se construyera como producto de los acuerdos y compromisos de personas en interacción horizontal que llegaran a puntos comunes que beneficiaran a todos sin discriminación.

En concreto, se presentan ciertas categorías principales: axiología, democracia e inclusión social, en correspondencia con el proceso de pacificación en el postconflicto.

#### **4.11 Plan Estratégico Cuscatlán 2019-2024 (Presidente Nayib Bukele, GANA).**

Para el período 2019-2024 fue elegido como Presidente de la república de El Salvador, Nayib Bukele, dirigente del nuevo partido político GANA. Este

partido político de tendencia conservadora, de derecha popular, se conformó con muchos anteriores integrantes del partido político ARENA.

Este plan de gobierno tiene cinco proyectos educativos principales: Proyecto Mi Nueva Escuela, Proyecto Dalton, Mapa Educativo, Inclusión social para prevenir la violencia y Creación de escuelas deportivas.

En el Proyecto Mi Escuela, se plantea la construcción de nuevas instituciones educativas y la reconstrucción de las ya existentes para que tengan condiciones aptas para un buen aprendizaje con el uso de métodos y recursos novedosos como las TIC. Se propone la participación del colegio de arquitectos, colectivos de diseño, ong, empresas privadas y la cooperación de otros países en el proceso de diseño, construcción y dotación de las edificaciones.

Se plantea, también, que en las nuevas edificaciones escolares se deberán realizar clases extracurriculares, educación formal desde cero meses de edad, especializaciones y cursos cortos, mejoramiento de la enseñanza y aprendizaje del inglés, comprensión de lectura, finanzas, orientación vocacional, tecnología, valores y civismo, voluntariado, conservación del medio ambiente, sinfónica y artes, deportes y educación física. Asimismo, se plantea construir centros de internet para todos, casas cunas, clínicas de salud para estudiantes y personal de los centros escolares, y video vigilancia.

Con este proyecto, se concibe el plantel escolar como un foco y centro de actividades comunitarias, familiares y sectoriales que estimule y propicie

la producción y difusión de las ciencias, las artes, los deportes, la formación en general y comunicación.

El Proyecto Dalton está pensado para conseguir 20.000 becas para estudiantes universitarios en universidades extranjeras, mediante las alianzas con 39 embajadas y 89 consulados. Se dará prioridad a carreras en las siguientes áreas: diseño urbanístico para zonas de alto riesgo, urbanismo adaptado a El Salvador, soluciones sostenibles y tecnología en diseño. Los beneficiados con estas becas deberán regresar a El Salvador a aportar sus competencias profesionales en los programas y proyectos que se apliquen.

El Proyecto Mapa Educativo plantea la modernización del sistema informático de datos estadísticos de las instituciones educativas, de manera que la información sea cargada, archivada y divulgada constantemente, y exista una interconexión entre cada plantel o centro educativo y el MINED.

No obstante, en el plan no se especifican mayores aspectos como tampoco se presentan metas específicas ni los medios o formas de financiamiento para que, entre el 6% y el 7% del Producto Interno Bruto, PIB, sea destinado al sector educativo.

En este plan quinquenal 2014-2019, se presentan como categorías relevantes: cobertura, calidad educativa e inclusión social. La cobertura nuevamente es considerada como un aspecto prioritario porque se propone el aumento de la atención educativa de los niños desde los cero meses de nacido, así como la atención a personas que quieran cursar estudios en carreras a las cuales habría que optar mediante becas internacionales.

La calidad educativa está presente en los planteamientos de esas políticas por la intención de construcción y reconstrucción de edificaciones escolares con espacios, servicios básicos, recursos y medios óptimos que faciliten un progreso considerable en la enseñanza y aprendizaje con el uso de las TIC y métodos innovadores. Igualmente, se pretende actualizar los programas curriculares en las diversas áreas, incluyendo temáticas y tecnologías más avanzadas, así como talleres, cursos y actividades extracurriculares.

Esta calidad educativa también se presenta como un centro de interés en la propuesta de becas estudiantiles internacionales en áreas que el gobierno vigente considera prioritarias para esa nación, pero en las cuales no se cuenta con instituciones universitarias nacionales de suficiente prestigio.

La idea es que al graduarse, estos nuevos profesionales contribuyan con la realización de programas y proyectos que solucionen problemas de infraestructura, edificaciones y servicios, además de crear programas curriculares para la actualización de la oferta académica nacional.

La inclusión social se encuentra manifestada en el planteamiento de crear espacios, aportar recursos y medios, y realizar actividades diversas que sirvan de activación, formación y difusión científica, artística, deportiva y formación a nivel comunitario, familiar y sectorial en las instituciones escolares como espacios abiertos de desarrollo, creación y divulgación cultural tanto para los alumnos como para los habitantes en general del contexto.

En el Plan Cuscatlán 2019-2024, también se menciona y describe brevemente la Inclusión Social para Prevenir la Violencia dirigida a Niños y jóvenes, ofreciendo actividades educativas, artísticas, deportivas, culturales, becas, infraestructura y empleo joven que les evite caer en las redes de las bandas criminales como las maras. No obstante, no se presentan detalles sobre cómo se va a hacer esto ni el presupuesto disponible ni las metas a alcanzar.

Adicionalmente, se plantea la construcción de Escuelas Deportivas de Alto Rendimiento para 300.000 niños, con el fin de preparar una generación de relevo en disciplinas deportivas, impulsar la educación física en la vida diaria, y atraer a esta población a otro tipo de actividades formativas y constructivas que la alejen de las bandas criminales. Más allá de esta declaración de intenciones, no se han dado mayores precisiones.

#### **4.12 Resultados de las Políticas educativas públicas de El Salvador en la etapa postconflicto**

Para la revisión y evaluación de los resultados logrados en los últimos años recientes, se ha consultado en datos estadísticos hasta el año 2018 presentados en el portal del Gobierno de El Salvador/MINED (2020) y organismos multilaterales de validez reconocida a nivel internacional. Estos datos fueron analizados y evaluados de acuerdo con su relación con las



categorías de atención destacadas en las políticas educativas públicas presentadas en la sección previa.

**Tabla 2**  
**Población no escolarizada por edad en El Salvador en el año 2018**

| Edad  | Año 2018 | Porcentaje |
|-------|----------|------------|
| 0-3   | 413.049  | 92,96%     |
| 4     | 75.418   | 67,51%     |
| 5     | 41.425   | 37,01%     |
| 6     | 17.420   | 15,53%     |
| 7     | 11.218   | 9,97%      |
| 8     | 12.672   | 11,20%     |
| 9     | 12.546   | 11,01%     |
| 10    | 10.232   | 8,89%      |
| 11    | 18.323   | 15,72%     |
| 12    | 21.321   | 18,03%     |
| 13    | 24.771   | 19,89%     |
| 14    | 27.174   | 21,54%     |
| 15    | 32.478   | 25,39%     |
| 16    | 38.041   | 29,37%     |
| 17    | 50.229   | 37,81%     |
| 18    | 77.346   | 56,68%     |
| Total | 883.663  | 39,33%     |

*Fuente.* Gobierno de El Salvador (2020). *Ministerio de Educación: Estadísticas Educativas.*

Esta tabla indica que todavía existe una considerable cantidad de población no escolarizada a nivel nacional en El Salvador, principalmente en los niños con edades que oscilan entre cero meses y cinco años de edad, y los jóvenes con edades entre 15 y 18 años de edad, más de la cuarta parte de ese segmento (educación media y superior).

Son interesantes esos datos si se toma en cuenta que en todos los planes quinquenales gubernamentales se ha previsto aumentar la cobertura escolar a la población de educación preescolar e inicial que se detectó como la que menos ha sido atendida en la educación formal. Sin embargo, las

políticas públicas aplicadas todavía no han satisfecho esa demanda creciente.

Igualmente, pese a que se han creado leyes, planes y programas para ampliar la cobertura de estudiantes en los años finales de la educación media y en el ingreso a la educación superior, aún existe una población creciente de jóvenes que queda excluida en estos niveles educativos.

Esta situación es particularmente negativa por la fuerte presencia de jóvenes en las maras, bandas criminales que han captado mucha de esta población desasistida y en condiciones de vida de riesgo que las han visto como válvulas de escape para obtener ingresos, poder y sentido de pertenencia en sus comunidades (Miranda, 2014).

**Tabla 3**  
**Porcentaje de deserción escolar por zona geográfica en El Salvador en el año 2018**

| Nivel educativo    | Rural | Urbana | Total |
|--------------------|-------|--------|-------|
| Parvularia         | 4,7%  | 4,0%   | 4,3%  |
| Básica (1er Ciclo) | 4,3%  | 3,4%   | 3,9%  |
| Básica (2do Ciclo) | 3,9%  | 3,2%   | 3,6%  |
| Básica (3er Ciclo) | 6,0%  | 5,3%   | 5,6%  |
| Media              | 6,4%  | 6,0%   | 6,1%  |
| Adultos            | 17,1% | 9,6%   | 10,1% |
| Total              | 2,6%  | 2,1%   | 4,6%  |

*Fuente.* Gobierno de El Salvador (2020). *Ministerio de Educación: Estadísticas Educativas.*

La deserción escolar, como indicador de calidad educativa, mantiene porcentajes más altos en las instituciones educativas del sector rural en

comparación con el sector urbano. Esta situación se acrecienta en la medida en que se asciende en el nivel educativo, por lo cual a partir del tercer ciclo de la educación básica (séptimo a octavo grado), en educación media y de adultos se produce un aumento significativo.

Precisamente entre los adolescentes y jóvenes, las maras encuentran nuevos integrantes que sirven de carne de cañón de sus delitos y de generación de relevo para darle continuidad a la violencia criminal que ha sustituido a la violencia de la guerra civil.

Realmente, el crimen y la violencia son considerados las principales amenazas al progreso social, educativo y la prosperidad económica en este país, pues impiden la vida en paz, obstaculizando el logro de una buena calidad de vida. El crimen y la violencia han hecho muy riesgoso hacer negocios e inversiones, y en consecuencia generan desempleo y abandono del país por buena parte de la población laboral y estudiantil joven (Comisión Económica para América Latina y El Caribe, CEPAL, 2020).

De hecho, se afirma que El Salvador, por la espiral de crimen y violencia, sólo puede producir 30.000 empleos anuales, los cuales no cubren la necesidad de 40.000 empleos que es la demanda real de la nueva fuerza laboral anual. Entonces, el crimen, la violencia, la falta de oportunidades y empleos han estimulado la deserción escolar y la migración permanente de muchos salvadoreños (Comisión Económica para América Latina y El Caribe, CEPAL, 2020).

Gran parte de estos adolescentes y jóvenes abandonan la nación para ingresar como inmigrantes ilegales a EUA, principalmente, de donde proviene la mayor parte de las remesas que tienen una presencia y efecto significativo y crucial en la sobrevivencia de las familias que permanecen en El Salvador (Miranda, 2014).

**Tabla 4**  
**Distribución de Matrícula estudiantil por nivel educativo en El Salvador en los años 2014 y 2018**

| Nivel Educativo                            | Año 2014  | Año 2018  |
|--------------------------------------------|-----------|-----------|
| Inicial                                    | 8.663     | 33.626    |
| Parvularia                                 | 233.012   | 230.038   |
| Básica (1er y 2do Ciclo)                   | 773.221   | 659.076   |
| Básica (3er Ciclo)                         | 382.729   | 306.903   |
| Media                                      | 214.668   | 193.562   |
| Básica Nocturna Adultos                    | 4.217     | 2.220     |
| Jóvenes y Adultos en Modalidades Flexibles | 27.997    | 21.536    |
| Especial                                   | 2.876     | 2.460     |
| Total                                      | 1.647.383 | 1.449.421 |

*Fuente.* Gobierno de El Salvador (2020). *Ministerio de Educación: Estadísticas Educativas.*

Entre los años 2014 y 2018 se ha producido una reducción de la matrícula estudiantil en casi todos los niveles educativos, a excepción del Inicial (0 meses a tres años de edad). Al revisar el total de alumnos cursantes en todos los niveles educativos en el año 2018, se encontró que hubo 197.962 estudiantes menos, lo cual implica que se afectó la cobertura escolar.

Esa reducción en la matrícula escolar se ha producido, pese a que en las políticas educativas públicas se ha establecido ampliar significativamente la atención a los niños, jóvenes y adolescentes necesitados de cursar

estudios en cualquier nivel educativo, principalmente en los gratuitos y obligatorios.

Esa reducción de matrícula estudiantil puede estar relacionada con la incidencia de la emigración de salvadoreños al extranjero por razones económicas, sociales y de seguridad, que han implicado la dispersión de algunos grupos familiares y la pérdida de la presencia significativa de padres de familia que estimulen y garanticen la inscripción y continuidad escolar de niños, adolescentes y jóvenes.

**Tabla 5**  
**Distribución del porcentaje de repitientes por zona geográfica de El Salvador en los años 2014 y 2018**

| Nivel educativo    | Rural<br>Año 2014 | Rural<br>Año 2018 | Urbana<br>2014 | Urbana<br>2018 |
|--------------------|-------------------|-------------------|----------------|----------------|
| Básica (1er Ciclo) | 8,5%              | 5,1%              | 5,1%           | 3,1%           |
| Básica (2do Ciclo) | 6,0%              | 4,0%              | 4,3%           | 2,9%           |
| Básica (3er Ciclo) | 5,3%              | 4,0%              | 5,5%           | 3,9%           |
| Media              | 4,2%              | 3,2%              | 5,0%           | 3,6%           |

*Fuente.* Gobierno de El Salvador (2020). *Ministerio de Educación: Estadísticas Educativas.*

El porcentaje de repitientes, como indicador de calidad educativa, se ha reducido de forma significativa entre los años 2014 y 2019, lo cual es una demostración de mayor atención, dedicación y voluntad en los procesos de enseñanza y aprendizaje por exigencia del MINED que ha fortalecido las prácticas de los docentes, estudiantes, madres y padres de familia.

La calidad educativa requiere que los índices de repitencia escolar sean bajos para que los alumnos cursen sus estudios en la edad más

cónsona y aprovechen mejor el tiempo en su formación con un nivel de formación suficiente.

**Tabla 6**  
**Distribución del porcentaje de deserción escolar por grados y zona geográfica de El Salvador en los años 2014 y 2017**

| Grado o Año por nivel educativo    | Rural<br>Año 2014 | Rural<br>Año 2017 | Urbana<br>Año 2014 | Urbana<br>Año 2017 |
|------------------------------------|-------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Primero Básica                     | 8,1%              | 7,1%              | 4,1%               | 4,0%               |
| Segundo Básica                     | 4,5%              | 4,0%              | 1,6%               | 1,0%               |
| Tercero Básica                     | 5,1%              | 4,1%              | 1,8%               | 1,0%               |
| Cuarto Básica                      | 6,9%              | 5,4%              | 2,0%               | 0,6%               |
| Quinto Básica                      | 7,6%              | 6,5%              | 2,2%               | 0,7%               |
| Sexto Básica                       | 18,3%             | 15,5%             | 7,3%               | 9,2%               |
| Séptimo Básica                     | 12,9%             | 10,8%             | 7,4%               | 4,7%               |
| Octavo Básica                      | 12,3%             | 9,9%              | 6,6%               | 3,8%               |
| Noveno Básica                      | 71,0%             | 63,7%             | 19,3%              | 22,2%              |
| Primer año de Bachillerato (Media) | 17,7%             | 14,5%             | 15,8%              | 12,7%              |

*Fuente.* Gobierno de El Salvador (2020). *Ministerio de Educación: Estadísticas Educativas.*

El porcentaje de desertores o alumnos que han abandonado los estudios sin haberse retirado de los centros escolares donde estudiaban se ha reducido de manera relevante, excepto en el noveno grado de educación básica de las instituciones ubicadas en zonas urbanas, donde el porcentaje se aproxima a la cuarta parte de la matrícula estudiantil.

La deserción escolar es un indicador de calidad educativa porque se ha asumido que los estudiantes se ven forzados a abandonar los estudios regulares porque han confrontado situaciones y presentan condiciones que en las instituciones escolares no han podido ser satisfechas.

Muchas veces esas situaciones y condiciones no son variables que el sistema educativo pueda atender ni sean de su competencia, como aquellas

referidas a problemas económicos, familiares, violencia o criminalidad en las comunidades, las cuales son el resultado de complejos problemas estructurales de la sociedad salvadoreña que ameritan estrategias integrales de solución.

**Tabla 7**  
**Distribución del porcentaje de causas de retiros de alumnos por zona geográfica en El Salvador en los años 2014 y 2018**

| Causa del retiro                    | Rural<br>Año 2014 | Rural<br>Año 2018 | Urbana<br>Año 2014 | Urbana<br>Año 2018 |
|-------------------------------------|-------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Abandono del país                   | 13.6%             | 11.47%            | 13.0%              | 12.58%             |
| Accidente                           | 0.0%              | 0.05%             | 0.0%               | 0.04%              |
| Bajo rendimiento académico          | 3.0%              | 4.11%             | 5.7%               | 6.55%              |
| Cambio de domicilio                 | 29.7%             | 37.87%            | 27.5%              | 37.55%             |
| Delincuencia                        | 9.3%              | 3.02%             | 13.5%              | 4.17%              |
| Dificultades económicas             | 2.3%              | 3.34%             | 4.7%               | 5.61%              |
| Lejanía del centro educativo        | 1.7%              | 1.66%             | 1.4%               | 1.22%              |
| Embarazo                            | 1.0%              | 0.65%             | 0.9%               | 0.87%              |
| Emigración al sistema EDUCAME       | 0.3%              | 0.57%             | 0.6%               | 1.19%              |
| Enfermedad                          | 1.4%              | 1.32%             | 1.9%               | 1.69%              |
| Falta de apoyo de los padres        | 7.8%              | 9.55%             | 2.5%               | 2.76%              |
| Muerte del estudiante               |                   |                   | 0.2%               |                    |
| Muerte natural del estudiante       |                   | 0.12%             |                    | 0.11%              |
| Muerte por accidente del estudiante |                   | 0.02%             |                    | 0.03%              |
| Muerte por asesinato del estudiante |                   | 0.06%             |                    | 0.07%              |

|                                     |        |         |      |         |
|-------------------------------------|--------|---------|------|---------|
| Causas no especificadas             | 10.7%  | 4.01%   |      | 6.48%   |
| Otro tipo de trabajo del estudiante | 2.1%   | 1.47%   | 3.4% | 2.31%   |
| Cambio de institución educativa     | 7.1%   | 10.00%  | 8.5% | 11.84%  |
| Discapacidad física                 | 0.1%   | 0.30%   | 0.1% | 0.12%   |
| Trabajo agrícola del estudiante     | 6.1%   | 6.09%   | 1.8% | 1.73%   |
| Trabajo doméstico del estudiante    | 3.3%   | 2.80%   | 1.5% | 1.45%   |
| Víctima de desplazamiento forzado   |        | 0.55%   |      | 0.90%   |
| Víctima de pandillas                |        | 0.96%   |      | 0.74%   |
| Total                               | 100.0% | 100.00% |      | 100.00% |

*Fuente.* Gobierno de El Salvador (2020). *Ministerio de Educación: Estadísticas Educativas.*

Las principales variables o factores de fuerte incidencia en el retiro y en la deserción de los alumnos suelen ser el cambio de domicilio (con un porcentaje prácticamente del 38% tanto en las zonas rurales como en las urbanas), así como el abandono del país (entre un 11,47% y casi un 13%, en zonas rurales y urbanas, respectivamente).

Ambas variables están relacionadas con la búsqueda de otras condiciones de vida que sean mejores a las que tenían en los lugares donde las personas vivían previamente. Las causas implicadas son variadas: económicas (carencia de oportunidades de empleo, bajos ingresos económicos que impiden sustentar la sobrevivencia familiar), inestabilidad



social que produce la criminalidad y la persecución de las maras, o por buscar centros poblados con mejores servicios públicos básicos.

En El Salvador, se da el agravante que muchas madres y padres de familia se niegan a dar información completa sobre las razones de su cambio de domicilio o abandono del país cuando hay implicación de la violencia de las maras; esto ha ocurrido para evitar represalias de parte de estas bandas que tienen mucha presencia y poder en el territorio nacional.

**Tabla 8**  
**Porcentaje de estudiantes aprobados por nivel educativo y zona geográfica en El Salvador en los años 2014 y 2018**

| Nivel educativo  | Rural<br>Año 2014 | Rural<br>Año 2018 | Urbana<br>Año 2014 | Urbana<br>Año 2018 |
|------------------|-------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Básica 1er Ciclo | 90.6%             | 93.4%             | 93.9%              | 95.4%              |
| Básica 2do Ciclo | 89.3%             | 92.9%             | 92.7%              | 94.5%              |
| Básica 3er Ciclo | 86.5%             | 90.1%             | 88.2%              | 91.3%              |
| Media            | 88.0%             | 90.7%             | 85.0%              | 90.3%              |

*Fuente.* Gobierno de El Salvador (2020). *Ministerio de Educación: Estadísticas Educativas.*

El porcentaje de estudiantes aprobados en cada nivel educativo y zona geográfica es un indicador de calidad educativa que se ha incrementado de forma sostenida entre el 2014 y el 2018, tanto en centros escolares rurales como urbanos. Casi todos los niveles han presentado porcentajes por encima del 91%, a excepción de educación media que alcanzó un 90,3% en el año 2018.

En este crecimiento sostenido ha tenido incidencia el mejoramiento de los lineamientos curriculares, así como el fortalecimiento de las prácticas docentes y las exigencias hacia alumnos y representantes que han

demostrado mayor dedicación al impulso de la actuación académica de los estudiantes, y su efecto en la promoción escolar.

**Tabla 9**

**Nivel de logro en la Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Egresados de Educación Media (PAES) en El Salvador en los años 2014 y 2018**

**Nivel de logro: Básico**

| Asignatura y Puntaje  | Año 2014 | Año 2018 |
|-----------------------|----------|----------|
| Puntaje Global        | 30%      | 23%      |
| Ciencias Naturales    | 32%      | 26%      |
| Lenguaje y Literatura | 30%      | 23%      |
| Estudios Sociales     | 22%      | 19%      |
| Matemática            | 46%      | 41%      |

**Nivel de logro: Intermedio**

| Asignatura y Puntaje  | Año 2014 | Año 2018 |
|-----------------------|----------|----------|
| Puntaje Global        | 51%      | 48%      |
| Ciencias Naturales    | 55%      | 43%      |
| Lenguaje y Literatura | 45%      | 49%      |
| Estudios Sociales     | 43%      | 39%      |
| Matemática            | 36%      | 38%      |

**Nivel de logro: Superior**

| Asignatura y Puntaje  | Año 2014 | Año 2018 |
|-----------------------|----------|----------|
| Puntaje Global        | 19%      | 29%      |
| Ciencias Naturales    | 13%      | 31%      |
| Lenguaje y Literatura | 25%      | 28%      |
| Estudios Sociales     | 36%      | 42%      |
| Matemática            | 17%      | 21%      |

Fuente. Gobierno de El Salvador (2020). *Ministerio de Educación: Estadísticas Educativas*.

*Nota.* A. Los resultados PAES lo conforman cinco puntajes: una por cada asignatura y el puntaje global. B. Los niveles de logro están determinados de acuerdo al puntaje obtenido por el estudiante, de la siguiente manera: Nivel básico: De 0 a 3.75 puntos Nivel intermedio: De 3.76 a 7.5 puntos Nivel superior: De 7.51 puntos a 10 puntos.

En el puntaje global de la prueba PAES, la mayoría de los estudiantes egresados de educación Media, aprobaron en el nivel intermedio (satisfactorio), en segundo lugar quedaron los que alcanzaron el nivel básico

(suficiente: mínimo aprobatorio), y en tercer lugar quedaron los que lograron el nivel superior (distinguido). Esto habla que estadísticamente se han cumplido los estándares que usualmente se han observado en este tipo de mediciones.

El área de aprendizaje de Estudios Sociales es en la que los alumnos demostraron mejor nivel de desempeño, pues gran parte de ellos se ubicaron en el nivel superior, en segundo lugar quedaron los de nivel intermedio, y en tercer lugar, los de nivel básico. En comparación, el área de matemática es en la que los educandos demostraron menor desempeño, pues la mayoría se ubicó en el nivel básico, luego los del nivel intermedio y, por último, los del nivel superior.

Sin embargo, la calidad educativa se ha visto fortalecida en los logros de mejores niveles de desempeño académico en estos estudiantes que han sido promovidos de educación media al haber culminado el segundo año de bachillerato establecido en el sistema educativo salvadoreño. Además, la realización de este tipo de pruebas por el MINED es una señal de atención a la calidad educativa, y evaluación de los resultados en el aprovechamiento de los aprendizajes.

**Tabla 10**  
**Distribución absoluta y porcentual de analfabetismo por zona geográfica en El Salvador en los años 2014 y 2017**

| Zona geográfica | Año 2014 |       | Año 2017 |       |
|-----------------|----------|-------|----------|-------|
| Rural           | 266,637  | 17.7% | 349,593  | 16.4% |
| Urbana          | 196,385  | 7.0%  | 226,707  | 6.7%  |

*Fuente.* Gobierno de El Salvador (2020). *Ministerio de Educación: Estadísticas Educativas.*

El analfabetismo es un indicador que cuestiona la calidad educativa, la cobertura y la inclusión social del sistema educativo existente, si se toma en cuenta que se refiere a la cantidad de personas que no saben leer ni escribir o que ni siquiera han alcanzado el nivel de suficiencia en estas habilidades básicas y primordiales en el desarrollo cognitivo, intelectual y la formación del desarrollo integral e integración del ser humano.

En El Salvador la presencia de altos porcentajes de analfabetismo ha sido una constante sistémica contra la cual sucesivos gobiernos democráticos, después de la guerra civil, han creado lineamientos y programas de alfabetización, ampliación de la cobertura estudiantil y mejoramiento curricular de los procesos de enseñanza y aprendizaje

Se observa que ha habido una reducción lenta en el analfabetismo tanto en zonas rurales como en urbanas. Sin embargo, el analfabetismo en la zona rural continuó siendo alto en el año 2017 (16,4%); un porcentaje muy superior al que alcanzó la zona urbana (6,7%).

En el año 2018, el 48,6% de los campesinos salvadoreños estaba en situación de pobreza, y un 13,2% vivía en pobreza extrema (Comisión Económica para América Latina y El Caribe, CEPAL, 2020). Estas condiciones de vida afectan significativamente el progreso educativo de esta población por la limitación o carencia de recursos económicos y la necesidad de dedicar mayor tiempo a procurarse algún sustento.

En ese sentido, se verifica que no se logró para el año 2017 el objetivo de lograr una tasa de alfabetización del 97% de la población total, y que se requiere fortalecer el programa educativo de alfabetización en aquellas personas adultas que constituyen la mayor parte de los casos de analfabetismo y que desertaron del sistema educativo regular.

**Tabla 11**  
**Distribución absoluta y porcentual de la tasa de alfabetización por zona geográfica en El Salvador en los años 2014 y 2017**

| Zona geográfica | Año 2014 | Año 2017 |
|-----------------|----------|----------|
| Rural           | 82.3%    | 83.6%    |
| Urbana          | 93.0%    | 93.3%    |

Fuente. Gobierno de El Salvador (2020). *Ministerio de Educación: Estadísticas Educativas*.

La tasa de alfabetización es un indicador de la calidad educativa tanto de todo el sistema educativo como de los programas de alfabetización que se hayan implementado como políticas públicas. Los porcentajes incluidos en la tabla 12 expresan que el aumento de la alfabetización ha sido lento entre el año 2014 y 2017, si bien en el caso de la zona urbana, se superó el 90%, lo cual es positivo, pero inferior al objetivo de un 97% de alfabetización que se había planteado el Estado.

Desde la perspectiva de la cobertura y la inclusión social, se puede pensar que los campesinos no han recibido la atención satisfactoria que merecen o no han participado con tanta disposición y voluntad para lograr una tasa de alfabetización que supere el 90%.

Esto está relacionado con las carencias y limitaciones económicas, de servicios, las condiciones sociales y culturales propias del medio rural que

dificultan la acción gubernamental y la participación ciudadana (CEPAL, 2020).

**Tabla 12**

**Distribución de la cantidad de alumnos por sección según el nivel educativo y la zona geográfica en El Salvador en los años 2014 y 2018**

| Nivel educativo     | Rural<br>Año 2014 | Rural<br>Año 2018 | Urbana<br>Año 2014 | Urbana<br>Año 2018 |
|---------------------|-------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| Inicial             | 15                | 11                | 16                 | 14                 |
| Parvularia          | 28                | 25                | 26                 | 24                 |
| Básica 1er<br>Ciclo | 24                | 22                | 26                 | 25                 |
| Básica 2do<br>Ciclo | 25                | 21                | 27                 | 26                 |
| Básica 3er<br>Ciclo | 26                | 21                | 29                 | 26                 |
| Media               | 30                | 26                | 33                 | 29                 |

Fuente. Gobierno de El Salvador (2020). *Ministerio de Educación: Estadísticas Educativas*.

La cantidad promedio de alumnos por sección que están inscritos en las instituciones existentes desde educación inicial hasta educación media se ha reducido progresivamente en todos los niveles en el año 2018. Esto está relacionado con que se ha incrementado la cantidad de centros escolares, secciones y docentes tanto en zonas rurales como urbanas.

La reducción de la cantidad de alumnos por sección facilita los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que los docentes tienen la posibilidad de atender de forma más intensiva y directa las diferencias individuales, y los estudiantes se benefician de esa formación más individualizada.

**Tabla 13**

**Distribución del porcentaje de docentes por grado académico logrado según el sector administrativo en El Salvador en los años 2015 y 2018**

| Sector Público | Año 2015 | Año 2018 |
|----------------|----------|----------|
|----------------|----------|----------|

| Título                |        |          |
|-----------------------|--------|----------|
| Bachiller Pedagógico  | 5.4%   | 4.2%     |
| Curso de Formación    |        |          |
| Pedagógica            | 3.4%   | 4.1%     |
| Profesor              | 67.3%  | 66.9%    |
| Licenciatura en       |        |          |
| Educación             | 19.3%  | 19.6%    |
| Maestría en Educación | 0.5%   | 0.7%     |
| Doctorado en          |        |          |
| Educación             | 0.0%   | 0.1%     |
| Sin título docente    | 4.0%   | 4.4%     |
| Total                 | 100.0% | 100.0%   |
| Sector Privado        |        |          |
| Año 2015              |        | Año 2018 |
| Título                |        |          |
| Bachiller Pedagógico  | 1.3%   | 0.7%     |
| Curso de Formación    |        |          |
| Pedagógica            | 8.0%   | 7.6%     |
| Profesor              | 49.7%  | 43.8%    |
| Licenciatura en       |        |          |
| Educación             | 23.9%  | 27.3%    |
| Maestría en Educación | 1.2%   | 1.7%     |
| Doctorado en          |        |          |
| Educación             | 0.0%   | 0.1%     |
| Sin título docente    | 15.9%  | 18.7%    |
| Total                 | 100.0% | 100.0%   |

*Fuente.* Gobierno de El Salvador (2020). *Ministerio de Educación: Estadísticas Educativas.*

En las políticas públicas educativas de la época postconflicto de El Salvador, se ha presentado de manera constante como objetivo, lineamiento y estrategia el mejoramiento de la formación profesional de los docentes tanto los que estén estudiando la carrera como los que estén en servicio.

En el año 2018, una gran mayoría de los docentes tanto del sector público como del sector privado, habían alcanzado el nivel mínimo de profesionalización docente que es el título de profesor que, en El Salvador,

es diferente al título de Licenciado en educación, el cual se considera superior al anterior.

Los docentes con títulos de postgrado son muy pocos, y todavía hay un porcentaje alto de docentes sin título alguno que trabajan en el sector privado. Aun cuando se ha mejorado significativamente la profesionalización de los educadores salvadoreños, las políticas públicas no han podido terminar con la existencia de docentes sin título y tampoco han logrado que una parte relevante curse estudios de postgrado para fortalecer más la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

**Tabla 14**  
**Distribución de instituciones educativas por nivel educativo y zona geográfica en El Salvador en los años 2014 y 2018**

| Nivel educativo        | Rural<br>Año 2014 | Rural<br>Año 2018 | Urbana<br>Año 2014 | Urbana<br>2018 |
|------------------------|-------------------|-------------------|--------------------|----------------|
| Inicial                | 106               | 296               | 241                | 386            |
| Parvularia             | 3.704             | 3.755             | 1.565              | 1.548          |
| Básica completa        | 3.917             | 3.913             | 1.503              | 1.478          |
| Básica 1er y 2do Ciclo | 3.911             | 3.907             | 1.454              | 1.424          |
| Básica 3er Ciclo       | 1.933             | 1.975             | 1.313              | 1.310          |
| Media                  | 230               | 299               | 701                | 765            |

Fuente. Gobierno de El Salvador (2020). *Ministerio de Educación: Estadísticas Educativas*.

*Nota.* Para obtener el total de centros educativos del país, no es válido sumar los ciclos/niveles educativos por año; ya que un centro educativo puede atender más de un ciclo/nivel educativo y por tanto ha sido contabilizado en todos los que atiende.

Los datos presentan un incremento en los niveles de inicial, parvularia, tercer ciclo de básica y media en la zona rural. Igualmente, se presentó incremento en los niveles de educación inicial y media de la zona urbana. Por



el contrario, se produjeron reducciones en los niveles de básica completa y 1er y 2do ciclo de básica en el caso de la zona rural.

Igualmente, se visualizan reducciones en parvularia, básica completa, así como en las instituciones que atienden los tres ciclos de básica por separado. Para una nación que se ha planteado aumentar la cobertura, mejorar y construir las edificaciones educativas y sus servicios básicos, puede parecer contradictorio que no se hayan producido incrementos constantes en todos los niveles.

Sin embargo, hay que considerar que este país sufre de un problema de emigración de su población hacia otros países, principalmente a EUA, debido a las características y condiciones económicas y sociales estructurales y las consecuencias de la crisis económica global que ha golpeado fuertemente a la clase baja.

La dependencia del financiamiento extranjero en los programas sociales de El Salvador, se aprecia en las evidencias de que el nivel de educación básica (primero a noveno grado) fue beneficiado con el Proyecto para Mejorar la Calidad de la Educación iniciado en el año 2011 con financiamiento del Banco Mundial, BM (2020).

Mediante este proyecto se amplió la adopción del Modelo de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno (EITP) en 29 municipios del país, se construyeron 32 escuelas con infraestructura adecuada para implementar el modelo EITP, se renovaron 563 aulas, bibliotecas, salas de estudio, salas de profesores,

espacios deportivos y recreativos, y se entregó materiales educativos a 195 escuelas para adoptar el modelo EITP (BM, 2020).

El proyecto benefició a más de 151.000 personas entre estudiantes y personal docente, incluyendo: 6.259 estudiantes de los grados séptimo a noveno, que recibieron más de 30 horas semanales de actividades pedagógicas adicionales dentro del modelo EITP, y cerca de 2.500 maestros que fueron certificados en habilidades pedagógicas como arte, educación física y culturas indígenas, entre otros (BM, 2020).

**Tabla 15**  
**Gasto en educación como porcentaje del gasto público total en El Salvador entre el año 2014 y el 2017**

| Año  | Porcentaje del gasto público total |
|------|------------------------------------|
| 2014 | 16.11%                             |
| 2015 | 16.60%                             |
| 2016 | 16.11%                             |
| 2017 | 15.38%                             |

Fuente: Gobierno de El Salvador (2020). *Ministerio de Educación: Estadísticas Educativas*.

El porcentaje que la inversión en educación representa en el gasto público de la nación ha tenido un proceso levemente fluctuante entre 2014 y 2017, pues se evidencia que si bien en el 2015 aumento levemente, luego bajó en el 2016 al nivel en el cual estaba dos años antes, y volvió a disminuir en el 2017, en un 0,73%.

La disminución de la inversión de capital en la educación es un factor que afecta negativamente el progreso en el logro de los objetivos y metas que se han planificado en las políticas públicas tanto en cobertura, inclusión social como en calidad educativa (cantidad, condiciones y recursos

de las edificaciones escolares y los servicios públicos básicos).

La crisis económica global que ha afectado a El Salvador desde el año 2008 ha sido una constante con la reducción significativa de los préstamos por parte de la banca internacional de inversiones, y el incremento de las regulaciones en los países de las sucursales de origen de esa banca en EUA y Europa. La disminución del flujo de estos créditos e inversiones ha afectado al gobierno nacional en el cumplimiento de sus diferentes políticas.

**Tabla 16**

**Gasto en educación como porcentaje del Producto Interno Bruto (PIB) de El Salvador entre el año 2014 y el 2017**

| Año  | Porcentaje del gasto público total |
|------|------------------------------------|
| 2014 | 3.83%                              |
| 2015 | 3.96%                              |
| 2016 | 3.87%                              |
| 2017 | 3.75%                              |

Fuente. *Gobierno de El Salvador (2020). Ministerio de Educación: Estadísticas Educativas.*

El porcentaje de representación que tiene la inversión educativa en el PIB de El Salvador, se redujo en el año 2017 a 3,75%, habiendo tenido una reducción en el año anterior. La disminución constante en este indicador puede afectar los proyectos y planes de construcción o reconstrucción de edificaciones escolares, la entrega de paquetes escolares y becas a los estudiantes, el desarrollo de la formación permanente de los docentes y la actualización del uso educativo de las TIC a nivel institucional.

En consecuencia, la cobertura, la inclusión social y la calidad educativa se pueden resentir por la reducción de la inversión financiera en la implementación de las políticas públicas establecidas. Esto es un panorama

negativo en un país altamente dependiente del financiamiento extranjero, de hecho el alto nivel de la deuda (70,7 % del PIB en 2018) es motivo de preocupación nacional (CEPAL, 2020).

Aunado a ese panorama reciente, se ha afirmado que el crecimiento del PIB en El Salvador alcanzó un 2,3 % en 2019, pero el país ha registrado bajos niveles de crecimiento económico en la última década, y se prevé que sufra una contracción económica del -4,3 % en el año 2020, en plena época de la pandemia y la cuarentena global por el covid 19 (CEPAL, 2020). Con estas proyecciones económicas, las políticas públicas sociales suelen ser las primeras en afectarse.

A esa situación negativa, se agrega que El Salvador ha sufrido desde hace muchos años de un creciente auge delictivo y de violencia, ya no por el conflicto armado entre guerrillas, paramilitares y organismos político-militares-policiales del Estado que fue superado por los Acuerdos de Paz.

La mayor amenaza de la paz en El Salvador actual es el poder descontrolado que ejercen las bandas criminales organizadas, las maras, que constantemente roban, cometen homicidios, atentados, trafican drogas estupefacientes, operan la trata humana y han forzado el abandono del país de buena parte de su población, empresarios e inversionistas económicos y sociales.

En consecuencia, esta nación ha sido ubicada en el lugar 113 del índice de paz global, una posición nada alentadora sobre las condiciones de vida (Institute for Economics and Peace, IEP, 2020).

El fortalecimiento y consolidación de la cultura y la convivencia en la paz positiva requerirá de perseverar en las políticas públicas educativas destinadas a edificarla, pero también exigirá la aplicación de políticas y estrategias permanentes, tanto del sector público como del privado, en lo económico, la sanidad y en todas las dimensiones sociales para que el sistema educativo no siga estando solo en sus esfuerzos.

## **CAPITULO V**

### **Análisis de Políticas Educativas en Guatemala**

## **Políticas Públicas educativas establecidas en Guatemala en la etapa Postconflicto**

La larga guerra civil o conflicto armado interno de Guatemala, de 36 años de duración, culminó el 29 de diciembre de 1996 con la firma del Acuerdo de Paz Firme y Duradera entre el Gobierno de Guatemala (Presidente de la República, Álvaro Arzú) y la Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca (URNG), con el auspicio de la ONU.

La URNG se organizó como agrupación guerrillera de izquierda que unificaba y coordinaba las acciones de las cuatro principales guerrillas de izquierda de Guatemala: Ejército Guerrillero de los Pobres (EGP), la Organización del Pueblo en Armas (ORPA), las Fuerzas Armadas Rebeldes (FAR), y el Partido Guatemalteco del Trabajo (PGT).

Después de la firma del Acuerdo de Paz, la URNG se legalizó como partido político en el año 1998, y ha participado en coaliciones e individualmente en las elecciones presidenciales aunque todavía no ha ganado ninguna elección de éstas.

Una vez firmados los Acuerdos de Paz, empezó el proceso de pacificación y reorganización de la nación en la etapa postconflicto, por lo cual hubo que atender la grave situación política, económica y social en la cual quedó esta nación luego de las atrocidades cometidas por las fuerzas militares y policiales gubernamentales y los movimientos guerrilleros que produjeron múltiples atrocidades como la tierra arrasada, secuestros,

desapariciones, matanzas de comunidades muy pobres, principalmente campesinas e indígenas, así como líderes políticos y comunitarios.

En materia educativa, el Estado guatemalteco y los gobiernos nacionales tuvieron que producir las políticas públicas para fortalecer la paz y garantizar el tránsito sostenido a una sociedad más democrática, justa y equitativa. En este marco histórico se presentaron las políticas públicas educativas de la etapa postconflicto, iniciando con la Constitución Política de Guatemala (1985), la cual fue parcialmente reformada en 1993.

### **5.1 Constitución Política de Guatemala, CPG (1985) con Reformas (1993).**

La Constitución de 1985 fue promulgada durante la presidencia de la República del militar Oscar Mejía Victores, quien gobernó sólo tres años (1983-1986). Esta carta magna fue reformada en 1993, seis años antes de la firma del Acuerdo de Paz Firme y Duradera. Por ende, la CPG vigente en la etapa postconflicto de Guatemala es la misma que existía en plena etapa del conflicto, y de ella se desprenden las distintas leyes, reglamentos, planes, programas y proyectos públicos de toda índole, incluyendo los educativos que se han venido aprobando e implementando en las dos últimas décadas.

Concretamente, en el artículo 1 de la CPG (1985, 1993), el Estado asume el deber de garantizar la protección a las personas y al bien común de éstas.

Este fue un paso legal previo importante, como una declaración de intenciones, que adquirió mayor relevancia luego de las denuncias



comprobadas por la Comisión para el Esclarecimiento Histórico (CEH, 1999) sobre las violaciones sistemáticas de los derechos humanos, entre ellos la vida, la propiedad y la presunción de inocencia que hicieron principalmente los gobiernos guatemaltecos, y en menor parte las guerrillas izquierdistas durante la guerra civil, principalmente en la época de la violencia.

En los artículos 2 y 3, se establece que el Estado debe garantizar la vida, libertad, justicia, seguridad, paz y desarrollo integral de la persona, lo cual implica la creación de una serie de condiciones sociales que favorezcan el logro de oportunidades y la satisfacción de necesidades básicas que han sido largamente reclamadas por la mayoría de la población guatemalteca.

Luego, se presentan otros artículos que especifican los derechos consagrados en la Constitución. El artículo 4 establece el derecho a la libertad, así como la igualdad de derechos, oportunidades y responsabilidades. El artículo 5 indica la libertad de acción y opinión. En el artículo 6, se expresa que está prohibida la detención ilegal (es decir, sin notificación judicial ni causas).

El artículo 35 expresa que se garantiza el derecho a la libertad de emisión del pensamiento, y en el 71 se establece el derecho a la educación con libertad de enseñanza y sin discriminación.

Esos derechos son indispensables en el avance de cualquier sociedad que se precie de ser democrática porque niegan la posibilidad de existencia de totalitarismos y autoritarismos y posibilitan el desarrollo de la creatividad,

la producción cultural, intelectual, la disidencia, el diálogo y el acuerdo constructivo entre los distintos sectores de la población con inclusión de los más desfavorecidos y relegados: campesinos e indígenas.

El artículo 72 destaca como fines de la educación: el desarrollo integral de los ciudadanos y el interés nacional en la instrucción, formación social y enseñanza de la Constitución política y derechos humanos. El énfasis en el desarrollo integral es un principio de búsqueda de formación de personas competentes capaces de poder aportar en diversas áreas de la vida social y en cada dimensión de su potencialidad humana.

El hincapié en la enseñanza desde la formación social en la Constitución política y los derechos, pretende que los ciudadanos aprendan a conocer, defender y beneficiarse de los derechos, garantías y deberes que están consagradas en la carta magna para convivir en paz.

El artículo 74 establece que la educación es obligatoria y gratuita en los niveles de educación inicial, preprimaria, primaria y básica, por lo cual el Estado debe garantizar el desarrollo y funcionamiento eficiente de estos niveles educativos. Como complemento, el artículo 75 expresa que la alfabetización es materia de urgencia nacional, mas no da precisiones sobre con cuáles organizaciones o procedimientos se va a atender esta emergencia.

En el artículo 76, se indica que el sistema educativo público será descentralizado y regionalizado en todo el territorio nacional. Además, se permite que las instituciones educativas sean bilingües en las comunidades

indígenas. Con este artículo se da facilidad para que el currículo sea pertinente y coherente con la cultura y necesidades del contexto regional y local, particularmente por la riqueza del patrimonio cultural ancestral de las poblaciones mayas y otras sobrevivientes.

En el artículo 77, se expresa que las empresas están obligadas a establecer y mantener guarderías, escuelas y centros culturales para sus trabajadores y para sus hijos y representados en edad escolar. Esta ha sido una estrategia relevante que ha permitido al Estado tener diferentes alternativas de cumplir con el mandato de educación pública y obligatoria.

En el artículo 79, se establece que se debe impulsar la enseñanza agropecuaria en los distintos niveles educativos, por lo cual se fundará la Escuela Nacional Central de Agricultura. En un país de vocación agrícola, con existencia de muchas hectáreas de suelos fértiles y una numerosa población campesina, es de vital relevancia la formación sistemática en las mejores técnicas agrícolas para potenciar la economía familiar y nacional.

El artículo 80 expresa que el sistema educativo nacional debe promover la ciencia y la tecnología mediante la elaboración y aplicación de una ley específica sobre esta área en el futuro. El desarrollo científico y tecnológico a partir de la formación de personas competentes al respecto, y la realización de proyectos de innovación pueden incidir positivamente en la ampliación de oportunidades para los talentos humanos, el mejoramiento de la economía nacional y el surgimiento de nuevas opciones de empleo que no sean exclusivamente agrícolas.

En el artículo 82, se aprueba la autonomía de la Universidad de San Carlos de Guatemala, por lo cual se espera que se propicie el desarrollo del currículo, la libertad de cátedra, la planificación y ejecución de planes, programas, proyectos y la ejecución administrativa y gerencial de acuerdo con las necesidades y métodos académicos pertinentes y eficientes. No obstante, no se clarifica si la autonomía será un derecho para todas las instituciones universitarias.

El artículo 84 manifiesta que el presupuesto de la Universidad de San Carlos de Guatemala no debe ser menor al 5% de los ingresos previstos anualmente del Estado. En este sentido, se dio un fuerte respaldo al fortalecimiento de esta universidad pública, considerada la principal de esta nación.

Al revisar los planeamientos educativos expuestos en la CPG (1985) y la Reforma constitucional (1993) se encontraron como categorías destacadas: integralidad, democracia, inclusión social y contextualización.

## **5.2 Ley de Educación Nacional de Guatemala, LENG (1991).**

Esta ley se promulgó dos años antes de la firma de los Acuerdos de Paz, como producto de las acciones de los gobiernos democráticos de los presidentes de la República Vinicio Cerezo (1986-1991) y Jorge Serrano Elías (1991-1993). La LENG (1991) ha permanecido sin modificaciones hasta la actualidad, rigiendo los principios, fines y procedimientos propios del sistema educativo guatemalteco.

En el artículo 1 de la LENG (1991), se señalan los principios de la educación. Entre ellos se menciona: (a) derecho inherente a la persona, (b) respeto a la dignidad y derechos humanos, (c) el educando como centro y sujeto del proceso educativo, (d) desarrollo integral, (f) conformación de una sociedad justa y democrática, (g) entorno multilingüe, multicultural y pluricultural, (h) proceso científico, humanístico, dinámico, participativo y transformativo.

En cuanto a los fines de la educación, el artículo 2 destaca: 1) proporcionar una educación basada en principios humanos, científicos, técnicos, culturales y espirituales para la formación integral, el trabajo, la convivencia social y mejoramiento de la calidad de vida. Este es el fin primordial que marca la búsqueda de una transformación individual y social de esta nación, y se refleja en el resto de los fines.

2) Cultivar y fomentar cualidades físicas, intelectuales, morales, espirituales y cívicas del ser humano. 3) Fortalecer la importancia de la familia. 4) Formar ciudadanos con conciencia crítica. 5) Impulsar el conocimiento científico-tecnológico para preservar el entorno ecológico. 6) Promover la enseñanza de la CPG, los derechos humanos y la Declaración Universal de los mismos.

7) Capacitar al ciudadano para la consolidación de la democracia e independencia. 8) Fomentar el interés social. 9) Desarrollar una actitud crítica e investigativa. 10) Promover actitudes responsables y comprometidas con la

defensa y desarrollo del patrimonio de la nación. 11) Promover y fomentar la educación sistemática del adulto.

Estos fines están principalmente dirigidos al desarrollo integral de los estudiantes en diversas áreas del saber humano y en las distintas dimensiones del ser (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a valorar, aprender a convivir). En coherencia con esta tendencia, persiguen el fortalecimiento y consolidación de la ciudadanía en una sociedad democrática libre, independiente, incluyente y respetuosa de la vida.

El artículo 4 reafirma el mandato constitucional de que el sistema educativo debe ser participativo, regionalizado, descentralizado y desconcentrado, lo cual significa que se reconoce el derecho y deber organizativo y de actuación de las regiones, municipios e instituciones en el desarrollo educativo, dentro de ello lo concerniente a la contextualización o adaptación a las necesidades, intereses, características y condiciones propias de la realidad socio-histórica-cultural donde se asiente.

En el artículo 29, se establece que los niveles del sistema educativo guatemalteco son: Inicial (uno a tres años de edad), Preprimaria (cuatro a seis años de edad), Primaria (a partir de los siete años de edad; de primero a sexto grado), Media (ciclo de educación básica y educación diversificada) y Educación Acelerada para adultos (abarca primaria y media).

Como complemento al anterior artículo, en el número 30 se señala que se ofrecerá una educación extraescolar o paralela a la población excluida, sin embargo no se presentan más aclaratorias al respecto. Además, en el

artículo 32 se establece que se ofrecerán las modalidades desescolarizadas (enseñanza libre y educación a distancia); sobre las cuales se elaborará un Reglamento.

Relevantes también son los artículos 62 y 63, en los cuales se señala que la educación acelerada para adultos conducente a lograr la promoción de educación primaria tiene que ofrecer un currículo para la formación integral, valoración y cultivo de la cultura nacional y la conciencia social. Además, en los artículos 64 y 65 se indica que la educación por madurez permitirá obtener el título de bachiller, mediante la formación para el desarrollo integral, pensamiento crítico y vinculación social.

Es necesario considerar que en las modalidades educativas para adultos, al igual que en las de niños, adolescentes y jóvenes, se declara la formación integral de ciudadanos con aptitudes y actitudes favorables a la defensa y vivencia del patrimonio cultural nacional y de su papel responsable en el mejoramiento de la sociedad democrática.

Unos aspectos muy interesantes y condicionantes para el sistema educativo que aparece en la LENG (1991) son las denominadas obligaciones. En concreto, se establecieron obligaciones o responsabilidades del Estado, de los padres de familia, de los educadores y los directores.

En el artículo 33, se menciona que el Estado tiene la obligación de garantizar, propiciar, incrementar y otorgar:

1. Libertad de enseñanza y criterio docente.
2. Educación gratuita y

obligatoria sin discriminación. 3. Desarrollo integral de los estudiantes en pro del conocimiento de la realidad social del país (diversidad de áreas de aprendizaje, enseñanza de la CPG y los derechos humanos, planes y actividades extraescolares). 4. Financiamiento. 5. Mejoramiento de la formación y desempeño de los docentes. 6. Alfabetización.

7. Fuentes de empleo para docentes recién graduados con actitudes y aptitudes eficientes. 8. Libertad de expresión creativa. 9. Funcionamiento de instituciones educativas oficiales, privadas y cooperativas. 10. Útiles escolares y alimentación escolar. 11. Asistencia económica a los estudiantes (becas, créditos). 12. Reconocimiento y acreditación de la labor docente. 13. Construcción de edificaciones y dotación de mobiliario y recursos. 14. Gremios docentes.

En el artículo 34, se establecen entre las obligaciones de los educandos: (a) respetar a todos los integrantes de la comunidad educativa; (b) participar responsablemente en la planificación y realización de las actividades de la comunidad educativa.

El artículo 35 incluye entre las obligaciones de los padres de familia: (a) orientar responsablemente el proceso educativo de sus hijos; (b) supervisar que sus hijos cumplan los Acuerdos de convivencia y las normas escolares; (c) colaborar con la comunidad educativa.

En el artículo 36, se señalan entre las obligaciones de los educadores: (a) orientar consistentemente la enseñanza y aprendizaje de la historia, la realidad social y cultural de la nación; (b) respetar y fomentar valores morales



en la comunidad; (c) fortalecer el conocimiento de la CPG, la Declaración de los Derechos Humanos y del Niño, y la convivencia; (d) propiciar actitudes favorables a la crítica y la transformación en la educación; (e) propiciar una conciencia cívica nacionalista.

El artículo 37 recalca como obligaciones de los directores: (a) asumir, conjuntamente con el personal docente a su cargo, el cumplimiento de los principios y fines de la educación; (b) respetar y hacer respetar a los integrantes de la comunidad educativa.

En sí, las obligaciones del Estado y de todos los integrantes de las comunidades e instituciones educativas, pretenden hacer conscientes y responsables a cada uno de sus responsabilidades en el proceso educativo para que éste tenga la calidad que se espera, ya que ésta depende de la administración, pero también de los funcionarios, usuarios y beneficiarios.

Igualmente, en la LENG (1991) se establecen los derechos de los educandos, padres de familia y educadores. En concreto, el artículo 39 indica que, entre los derechos de los estudiantes, están: (a) el respeto a sus valores culturales y derechos humanos; (b) organizarse en asociaciones estudiantiles sin ser víctimas de represalias; (c) coeducación en todos los niveles; (d) beneficiarse de becas, bolsas de estudio, créditos.

Para los padres de familia, se señalan como derechos de los padres, en el artículo 40: (a) seleccionar la educación más conveniente para sus hijos; (b) participar en las comunidades educativas; (c) exigir y velar por una educación de calidad eficiente.

En cuanto a los derechos de los educadores, se les reconoce en el artículo 41: (a) libertad de enseñanza y criterio docente; (b) participar en gremios, organizaciones sindicales y cooperativas; (c) ser reconocidos por sus investigaciones científicas y producciones literarias; (d) participar en el estudio, discusión, aprobación e implementación de planes, programas y proyectos educativos.

Los derechos que se les reconocieron a educandos, padres de familia y educadores tienen coherencia con las obligaciones que se le asignaron al Estado. Esto significa que se sentaron las bases para que los integrantes de la comunidad educativa puedan exigir el cumplimiento eficiente de lo que legalmente les corresponde, bajo el entendido de que a partir de la implementación de esas obligaciones y derechos se fortalecerá y consolidará la calidad educativa y se contribuirá con la construcción de un país más democrático.

Los artículos 56, 57 y 58 establecen lineamientos para la educación bilingüe como una forma de reconocer, valorar, divulgar y preservar el patrimonio cultural indígena que es primordial en la cultura ancestral guatemalteca.

El artículo 66 expresa explícitamente que se debe garantizar la calidad educativa nacional a través de la aplicación de procesos educativos fundamentados en la ciencia, la crítica, la participación y la democracia. En este sentido, se aspira que los procesos de enseñanza y aprendizaje se convirtieran en contextos de formación y práctica de los principios y valores

democráticos: libertad de expresión y creación, igualdad, inclusión, participación, diálogo, en la búsqueda, construcción y demostración de saberes, habilidades y actitudes.

En la búsqueda de la calidad educativa, el artículo 73 contiene las finalidades de la supervisión educativa: (a) mejorar la calidad educativa; (b) promover actitudes de compromiso con el desarrollo de una educación científica y democrática al servicio de la comunidad educativa. Nuevamente se reafirma el compromiso legal con construir y fortalecer la democracia en el país y los saberes científicos con sentido social.

En el artículo 78, se asienta que el Estado creará y promoverá programas de apoyo para mejorar la salud, nutrición y recreación en los niveles educativos gratuitos y obligatorios.

Desde el artículo 79 hasta el 84 se legisla sobre la responsabilidad del Estado en la entrega obligatoria de útiles escolares a los estudiantes, y la elaboración, evaluación y distribución de libros de texto básicos en los niveles educativos gratuitos y obligatorios. Además, se establece que el Estado no autorizará ni exigirá el uso de textos únicos, al contrario, recomendará el uso de diversidad de textos que estén acordes con los principios y finalidades educativas.

Los alcances de las becas están establecidos en los artículos 85, 86 y 88, pues en ellos se expresa que estas becas se entregarán en todos los niveles educativos, que se concederán a nivel nacional e internacional para los estudiantes de la carrera de educación y otras con el compromiso de

retribuir con trabajo dentro de las instituciones del Estado una vez graduados los beneficiados.

En el artículo 90, se ratifica la descentralización del sistema educativo y del Ministerio de Educación (MINEDUC) como organismo rector a nivel nacional; aspecto que está establecido en el artículo 76 de la CPG (1985).

El artículo 98 expresa que los propietarios de empresas privadas están en la obligación de crear y mantener guarderías, escuelas y centros culturales para sus trabajadores y familiares en edad escolar, de conformidad con lo establecido en la CPG (1985).

En el artículo 105, se ordena la elaboración del Reglamento de la LENG, en un máximo de 60 días. Sin embargo, todavía en el año 2020 no se había elaborado tal Reglamento, pues aún seguía vigente el antiguo que data de 1977. Esto significa que lo establecido en la LENG (1991) y siendo que la etapa histórica postconflicto de Guatemala comenzó en 1993, no se cuenta con el Reglamento actualizado a las necesidades y condiciones de la sociedad democrática y pacífica que se pretende construir mediante la educación de las distintas generaciones.

Al hacer el análisis de los principales artículos de la LENG (1991), se encontraron como principales categorías: la integralidad, la democracia, la inclusión social, la cobertura y la calidad educativa. Estas categorías se evidenciaron en los principios y lineamientos sobre una educación que desarrolle todas las dimensiones, capacidades y talentos humanos mediante diversidad de áreas curriculares y actividades extraescolares, haciendo

énfasis en los valores y actitudes democráticas, el sentido y compromiso social.

Asimismo, por el reconocimiento y ofrecimiento de educación gratuita y obligatoria en cuatro niveles educativos públicos para toda la población, valorando y favoreciendo una educación bilingüe, multiétnica, multicultural y con fuerte presencia del patrimonio ancestral indígena que ha dado identidad y distinción a la cultura guatemalteca a nivel mundial.

Por último, se presentan pautas y procedimientos para orientar y distinguir el sistema educativo y los procesos de enseñanza y aprendizaje que desarrolle, con criterios de eficiencia, coherencia, consistencia, científicidad, humanismo y capaz de generar ciudadanos competente, todo lo cual forma parte de la calidad educativa.

### **5.3 Programa Nacional de Autogestión para el Desarrollo de la Educación, PRONADE (1993).**

El PRONADE fue creado en 1993 para administrar los recursos provenientes del Fondo de Solidaridad y el Fondo Nacional para la Educación Rural Coparticipativa, y se inició como programa piloto en 1994, en 45 comunidades del Departamento de Marcos.

A partir de 1996, con el impulso de la firma del Acuerdo de paz, durante la presidencia de Alvaro Arzú Irigoyen, se empezó a extender al resto de los departamentos del país, basado en la necesidad de atender las comunidades indígenas que fueron las más golpeadas y diezmadas en la

guerra civil, y han sido tradicionalmente relegadas, explotadas y no reconocidas por los gobiernos militares y las élites económicas de Guatemala.

Los objetivos de este programa son:

- 1) Promover la participación de padres y madres de familia como responsables de la educación de sus hijos e hijas en las Escuelas de Autogestión Comunitaria (EAC).
- 2) Fortalecer la organización local, para lograr el desarrollo de las comunidades.
- 3) Descentralizar el servicio educativo.
- 4) Distribuir las funciones y compartir responsabilidades con los Consejos Educativos (Coeduca), las Instituciones de Servicio Educativo (ISE) y otras dependencias del MINEDUC (MINEDUC, 1993).

El PRONADE selecciona comunidades campesinas e indígenas donde crear EAC, las cuales deben funcionar mediante la administración y gerencia comunitaria de los Coeduca, los cuales reciben aportes financieros e insumos para la construcción, funcionamiento, remodelación y mantenimiento de los planteles escolares. El personal docente es evaluado y contratado anualmente y recibe un mes anual de capacitación para poder formar parte de estos centros educativos. Igualmente se hace control desde el PRONADE.

El currículo que se aplica en las EAC debe estar contextualizado y, por ende, tiene que destacar la cultura indígena y rural, y tener carácter bilingüe

(español y la lengua aborigen preponderante en la comunidad). Igualmente, los procesos de enseñanza y aprendizaje en las distintas áreas curriculares deben girar en torno a los ejes transversales: (a) vida en democracia y cultura de paz, (b) unidad en la diversidad, (c) desarrollo sostenible y (d) ciencia y tecnología.

En este sentido, en el PRONADE se aprecian las categorías: democracia, inclusión social, interculturalidad, calidad educativa y contextualización; evidentes en el reconocimiento, atención y empoderamiento a las comunidades rurales e indígenas como componente fundamental de la nación salvadoreña y digna de justicia social.

#### **5.4 Programa Nacional de Educación Cívica y Valores (1996).**

En el año de la firma del Acuerdo de Paz, se produjeron fuertes enfrentamientos civiles en muchas ciudades de Guatemala, principalmente entre estudiantes de educación media de diferentes instituciones. Esta situación hizo que el MINEDUC creara el Programa Nacional de Educación Cívica y Valores (1996) para revertir la ola de violencia y criminalidad entre adolescentes y jóvenes (Zepeda, Toj, Montúfar, 2005).

Para afrontar la escalada de violencia estudiantil, el MINEDUC implementó orientaciones para la realización de actividades formativas dirigidas a alumnos, docentes, personal directivo, madres y padres de

familia, que facilitaron la sensibilización de las comunidades educativas sobre la importancia de la convivencia pacífica con cumplimiento de valores morales, lo cual incidió en la reducción significativa de los índices de violencia escolar (Zepeda, Toj, Montúfar, 2005).

En el año 2000, se le dio carácter nacional a este programa, con el objetivo principal de Promover en los Estudiantes del Sistema Educativo Nacional la formación de valores que les ayude a mejorar su autoestima, actitudes positivas, destrezas de comunicación, toma de decisiones responsables, solución pacífica de conflictos, respeto, tolerancia y valoración de la diversidad étnica, lingüística y cultural como medio para fortalecer la cultura de paz.

Así como también objetivos de fortalecimiento, promoción, sensibilización y actualización de las aptitudes y actitudes de las comunidades educativas, madres y padres de familia, docentes y personal directivo de las instituciones de educación primaria y media para la orientación, dirección y control de las conductas de los estudiantes en el marco de la convivencia democrática, pacífica y con apego al respeto de los valores morales y derechos humanos.

Igualmente, se le reconocieron como dimensiones: (a) Reconocimiento de los derechos humanos y de las responsabilidades sociales; (b) Equidad social y participación democrática; (c) Comprensión y tolerancia de la diferencia y pluralismo cultural; (d) Espíritu de solidaridad; (e)



Creatividad y mente abierta al cambio; (f) Respeto de la igualdad entre los sexos; (g) Sentido de responsabilidad sobre el medio natural y su desarrollo duradero.

Asimismo, se establecieron los ejes transversales: Crecimiento personal, Convivencia pacífica, Integración familiar y Derechos humanos. Estos ejes fueron tomados como contenidos base para la elaboración y entrega de libros de texto y guías curriculares en educación primaria y media, que generalmente llevaban por títulos las denominaciones de los ejes, además se hizo y distribuyó un libro titulado *Historia Sinóptica de Guatemala*, especialmente para estudiantes de educación media.

### **5.5 Diálogos y Consensos Municipales y Nacionales para la Reforma Educativa (2000).**

En el año 2000, durante la presidencia de Alvaro Arzú Irigoyen (Partido de Avanzada Nacional), el MINEDUC formó la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa, la cual tuvo que realizar un proceso de consulta a nivel nacional y municipal para construir la propuesta de formación ciudadana y reforma educativa que debería formar parte del nuevo currículo.

En este proceso de consulta participaron democráticamente los educadores, padres de familia, estudiantes, jóvenes, organizaciones sociales, instituciones del Estado y de sectores privados, universidades, que coincidieron en exigir que el currículo debe incluir contenidos referidos a los valores morales, derechos humanos, convivencia pacífica,

porque tradicionalmente estos aspectos no habían sido considerados en la educación formal ni en los procesos políticos de Guatemala. Esta exigencia fue coherente con las recomendaciones de los Acuerdos de Paz (Zepeda, Toj, Montúfar, 2005).

El documento final de estos diálogos y consensos propuso que se generaran principios, objetivos, contenidos y estrategias para la enseñanza y aprendizaje de:

1. La Identidad: a partir del conocimiento, valoración y fortalecimiento de la autoestima, el reconocimiento, respeto, aceptación y dignificación de la identidad de los demás en toda su diversidad étnica, cultural y social.

Además, comprender, divulgar y hacer memoria histórica sobre la identidad guatemalteca que parte de unas raíces ancestrales indígenas que se combinaron con los aportes de otras etnias y nacionalidades .

2. La Interculturalidad: mediante la investigación, diálogo y vivencia de la historia, el patrimonio cultural de las distintas etnias y sectores sociales para comprender sus vinculaciones e interrelaciones en la conformación de la ciudadanía y cultura guatemalteca actual.

3. Los Derechos humanos: a través del diálogo, práctica y reconocimiento de los derechos de todos los seres humanos sin discriminación alguna y en todos los aspectos y espacios de la vida. Entendiendo la necesidad de tratar como sujetos de derecho a los indígenas, campesinos, víctimas de la guerra, discapacitados, entre otros.

4. La Cultura jurídica: desde la investigación, análisis y discusión sobre la CPG (1985) y la Declaración de los Derechos Humanos, para comprender la necesidad de hacerlos valer en la vida diaria.

5. La Cultura de paz: mediante la comprensión de que hay que avanzar hacia la paz positiva (creación de las condiciones de vida, a nivel educativo, social, económico, político, cultural que satisfagan las necesidades de las mayorías sin generar conflictos por discriminación o explotación).

6. Valores y Actitudes: desde la práctica cotidiana de los valores morales propios de la democracia y la interculturalidad como la solidaridad, la aceptación, el respeto, la unión, la empatía, la justicia, la equidad e igualdad.

Tanto el Programa Nacional de Educación Cívica y Valores (1996) como los Diálogos y Consensos Municipales y Nacionales para la Reforma Educativa (2000) han tenido una fuerte influencia en la producción de la reforma curricular que generó frutos definitivos en el 2004 (Transformación curricular), 2005 (Currículo de educación preprimaria), 2005 (Currículo de educación primaria) y 2009 (Currículo de educación media), con la incorporación de la formación ciudadana y la cultura de paz.

### **5.6 Ley de Desarrollo Social (2001).**

En este documento promulgado durante el gobierno de Alfonso Portillo (Frente Republicano Guatemalteco) se destacan dos artículos que tienen

relevancia en el desarrollo de la cultura de la paz positiva en la etapa postconflicto. En primer lugar, el artículo 27, en el cual se reconoce la cosmovisión de las comunidades sin discriminación de etnia ni de condición social, lo cual es altamente favorable para las comunidades indígenas y campesinas, pues se acepta y valora su cultura, identidad y filosofía propia de su herencia patrimonial.

En segundo lugar, el artículo 28, en el cual se establece que los alumnos deben ser incorporados al sistema educativo y garantizar su permanencia en el mismo, evitando que se conviertan en trabajadores antes de la adultez. Eso es un paso fundamental para denunciar el trabajo de niños y adolescentes que se ven forzados a abandonar sus estudios por generar ingresos económicos para sí mismos y sus familias.

No obstante, los problemas implícitos a los cuales hace referencia este artículo incluyen la explotación laboral infantil y adolescente, violación de sus derechos humanos, la deserción y el abandono escolar, y la pobreza de buena parte de la población en áreas suburbanas y rurales.

### **5.7 Ley de Promoción Educativa contra la Discriminación (2002).**

En este documento legal promulgado durante el gobierno de Alfonso Portillo (Frente Republicano Guatemalteco), se destaca el artículo 2, en el cual se establece la eliminación de la discriminación en el nuevo currículo, en los materiales educativos y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esto significa que se prohibió la denigración, desconocimiento y exclusión de contenidos que se refieran a indígenas, campesinos, afrodescendientes, y a cualquier grupo étnico, género que hubiese sido tratado como poco relevante o insignificante.

Con esta legislación se impulsa y defiende la necesidad de convivir y valorar los aportes y significado de las culturas y grupos humanos diversos que conforman la sociedad humana, como paso fundamental para implementar una sociedad democrática pacífica y de convivencia armónica en Guatemala.

#### **5.8 Programa de Juntas Escolares (1997, 2003).**

El Programa de Juntas Escolares se fundamenta en la Ley del Organismo Ejecutivo, Decreto No.114-97 del Congreso de la República de Guatemala (gobierno de Álvaro Arzú Irigoyen, Partido de Avanzada Nacional). Sin embargo, el MINEDUC reglamentó su funcionamiento mediante el Acuerdo gubernativo 327-2003 de fecha 29 de mayo de 2003 (gobierno de Alfonso Portillo, Frente Republicano Guatemalteco).

Las Juntas Escolares son organizaciones civiles de madres, padres y docentes con personalidad jurídica que se encargan de la ejecución de la administración y la gerencia de las instituciones educativas por la vía de la participación democrática, dando funcionamiento y cumplimiento a las políticas de descentralización y desconcentración del sistema educativo que ya se habían establecido en leyes previas.

Propiciar la participación democrática y la integración de todos los integrantes de las comunidades educativas en el desarrollo de los proyectos, programas y actividades de los centros escolares, ha sido una estrategia para tomar en consideración y respetar los puntos de vista, necesidades, expectativas y aspiraciones en cada plantel escolar específico, planteadas y desarrolladas por las personas que les compete cumplirlas.

Entre las funciones de las Juntas Escolares están: (a) administrar en la escuela los programas que ejecute el MINEDUC, tales como alimentación escolar, becas escolares, dotación de útiles escolares, reparación de mobiliario escolar y mantenimiento de la infraestructura, implementos deportivos, entre otros; (b) procurar otros ingresos económicos para desarrollar proyectos institucionales propios; (c) avanzar en el cumplimiento de la cobertura escolar, la inclusión social, la democratización de los procedimientos, la sistematización de los procedimientos.

En ese sentido, desde el año 2004, las Juntas Escolares forman parte de PROESCOLAR a nivel nacional, habiéndose convertido en la parte operativa de la participación e integración de las comunidades educativas organizadas en la realización y desarrollo de la administración en cada plantel escolar.

### **5.9 Ley de Idiomas Nacionales (2003).**

En este documento aprobado en el gobierno de Alfonso Portillo, Frente Republicano Guatemalteco, se estableció el uso oficial de otros idiomas

diferentes al español, pero que son masivamente utilizados por una parte considerable de la población que, además, tienen presencia significativa en el patrimonio cultural e histórico, y la identidad nacional de Guatemala: los idiomas maya, garífuna, xinka.

Al considerarlos idiomas oficiales, se allanó el camino para que se permitiera su uso en las actividades de enseñanza y aprendizaje, en los informes administrativos y en los libros de texto que se utilicen en las comunidades en las cuales estos idiomas son de uso regular y característica de sus pobladores.

De esta manera, se crearon referentes para fortalecer los principios y categorías de democracia, inclusión social, interculturalidad y contextualización en el sistema educativo y el currículo guatemalteco. Igualmente, se propicia la construcción de una nueva ciudadanía con apego a los valores de igualdad, aceptación, tolerancia, empatía, justicia social, respeto a la diversidad cultural-étnica y solidaridad que son componentes de la convivencia democrática en la cultura de la paz.

#### **5.10 Creación del Viceministerio de Educación Bilingüe e Intercultural.**

##### **Acuerdo Gubernativo N° 526-2003.**

La creación de este organismo del Estado se hizo para que hiciera los esfuerzos necesarios para que las culturas indígenas y las diferentes lenguas que existen en la nación guatemalteca se utilicen, valoren, reconozcan y

divulguen oficialmente en todos los procesos educativos, por lo cual deben implementarse en los documentos oficiales, libros de texto y guías, y como contenidos en la transformación curricular y programas de estudio que se implementen.

Entre las funciones que el Estado le otorga a este Viceministerio, están:

A) Velar por el desarrollo integral de las personas y pueblos indígenas.

B) Establecer las directrices y bases para que el Ministerio de Educación preste y organice los servicios educativos con pertinencia lingüística y cultural en todos los niveles, áreas y modalidades.

C) Impulsar la enseñanza bilingüe, multicultural e intercultural.

Como se verá más adelante estos aspectos estarán presentes en los currículos vigentes, resaltándose las categorías de democracia, contextualización, axiología, interculturalidad e inclusión social.

### **5.11 Programa de Desarrollo de la Administración Escolar, PROESCOLAR (2004).**

La Presidencia de la República y el MINEDUC promulgaron el Reglamento Orgánico Interno del Ministerio de Educación en el Acuerdo Gubernativo 20-2004. En este documento se organiza la estructura del MINEDUC y el funcionamiento de cada una de sus Direcciones y Unidades.

En esas diversas Direcciones y Unidades se atienden todos los aspectos de la educación nacional: lo financiero, el personal, lo curricular



(Calidad y Desarrollo Educativo, Bilingüe Intercultural, Alfabetización, Innovación Educativa), administración de los programas, proyectos y la gestión de las juntas escolares. En correspondencia con esas estructuras y funciones, se creó como órgano operativo de la Dirección General de Proyectos de Apoyo del MINEDUC.

En este sentido, este programa se encarga de organizar, financiar, dirigir y supervisar la administración escolar realizada de forma descentralizada y participativa por las comunidades educativas organizadas en las juntas escolares, así como la entrega de recursos didácticos, becas escolares, mobiliario, construcción y reconstrucción de edificaciones escolares.

El financiamiento de este programa, que incluye los recursos que haya que transferir por la vía de la descentralización y la desconcentración a las Juntas Escolares de las instituciones educativas, proviene del Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo, el MINEDUC y donantes particulares. Además, las Juntas Escolares atendidas pueden procurarse sus propios medios de financiamiento por la vía de la autogestión y los apoyos por fundaciones, empresas privadas, ong.

### **5.12 Transformación o Reforma Curricular.**

El proceso de Transformación o Reforma Curricular fue impulsado por la firma de los Acuerdos de Paz en 1996, pero empezó a dar resultados relevantes mediante los diálogos y consultas con los diversos sectores de

Guatemala, incluyendo comunidades indígenas, campesinas y afrodescendientes, docentes, académicos, entre otros, que se realizaron a partir del año 2000, con la instalación de la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa (Zepeda, Toj, Montúfar, 2005).

Como producto de esas consultas, se establecieron ciertos componentes comunes que están presentes en los programas curriculares, entre ellos los Principios del nuevo currículo:

1. Promoción de la formación ciudadana para la construcción de una cultura de paz basada en valores de respeto, responsabilidad, solidaridad y honestidad, de conformidad con la democracia, el estado de derecho, los derechos humanos, la participación de la comunidad educativa y la sociedad civil.
2. Educación multicultural.
3. Participación fortalecida de niñas y mujeres.
4. Educación con criterios e indicadores de excelencia y con uso de las TIC.
5. Basada en el aprender a hacer, conocer y pensar, a ser, a convivir y a emprender.
6. Vinculación con el sistema productivo y el mercado laboral.
7. Los alumnos son sujetos y agentes activos de su propia formación.
8. Equidad.
9. Pertinencia.

10. Sostenibilidad.

11. Participación y compromiso social.

12. Pluralismo.

Esos principios educativos se corresponden con la búsqueda de formar ciudadanos que cultiven y defiendan la cultura de paz positiva, precisamente la que se sustenta en la transformación de las características y condiciones de la sociedad a un estado de satisfacción de las necesidades, oportunidades, derechos y deberes de los ciudadanos, de forma democrática sin discriminación ni segregación de ninguna índole, sin abusos de poder y con valores y actitudes Individuales y ciudadanas que consoliden y defiendan esta transformación.

Igualmente, se expresan como fines del nuevo currículo, que los estudiantes avancen y desarrollen según su nivel de educación en:

- 1) El perfeccionamiento y desarrollo integral de la persona y los pueblos del país.
- 2) El conocimiento y valoración de las culturas del país y del mundo.
- 3) El fortalecimiento de la identidad y autoestima étnica, cultural y nacional.
- 4) El fomento de la convivencia pacífica entre los pueblos con base en la inclusión, solidaridad, respeto, enriquecimiento mutuo y eliminación de la discriminación.
- 5) El reconocimiento de la familia como génesis primaria y fundamental de los valores.

6) La formación para la participación y el ejercicio democrático, la cultura de paz, el respeto y la defensa de la democracia, el estado de derecho y los derechos humanos.

7) La transformación, resolución y prevención de problemas mediante el análisis crítico de la realidad y el desarrollo del conocimiento científico, técnico y tecnológico.

8) La interiorización de los valores de respeto, responsabilidad, solidaridad y honestidad, y el desarrollo de actitudes y comportamientos éticos para la interacción responsable con el medio material, social y cultural.

9) El mejoramiento de la calidad de vida y abatimiento de la pobreza.

Esos fines del currículo, también, marchan en coherencia con los principios planteados, ya que se declara que existe una intencionalidad pedagógica en formar ciudadanos que hagan de la cultura de paz la forma de vida característica de la nueva sociedad guatemalteca como vía para no regresar a la situación de la guerra civil.

Igualmente, se establecen como componentes del nuevo currículo: las competencias, los ejes transversales (multiculturalidad e interculturalidad; equidad de género, ética y social; educación en valores; vida familiar; vida ciudadana; desarrollo sostenible; formación en el trabajo; desarrollo tecnológico), las áreas curriculares, los contenidos por áreas.

Es relevante destacar que al plantear la formación de competencias, se ha avanzado en la comprensión y el trato de los seres humanos como personas integrales que en su desempeño ante cualquier ámbito lo hacen

integrando, transfiriendo y aplicando de forma coherente y pertinente los conocimientos conceptuales o declarativos con los procedimentales o habilidades, los actitudinales, axiológicos o valorativos.

En este sentido, se reconoce y propicia el fortalecimiento de la interacción entre todas las dimensiones humanas, por lo cual se abandona la enseñanza y aprendizaje de contenidos aislados con poca o ninguna conexión con el funcionamiento real del mundo.

Además, los ejes transversales incluidos manifiestan la intención de estimular y propiciar la transformación axiológica y actitudinal de los estudiantes de conformidad con la cultura de la paz positiva que se aspira formar, tal como se orientó en los Acuerdos de Paz (1996), y se fundamentó en la CPRG (1985) y la LENG (1991).

### **5.13 Currículo de Educación Preprimaria (2005).**

Según el Acuerdo Ministerial 1961 (MINEDUC, 2005), las áreas curriculares incluidas en el Currículo de educación preprimaria son: (a) destrezas de aprendizaje, (b) comunicación y lenguaje, (c) medio social y natural, (d) expresión artística, y (e) educación física.

### **5.14 Currículo de Educación Primaria (2005, 2007).**

En el Acuerdo Ministerial N° 35 del MINEDUC (2005), se establecen como áreas curriculares incluidas en el programa curricular de este nivel: (a)

comunicación y lenguaje (idioma materno, segundo y tercer idioma), (b) matemática, (c) medio social y natural, (d) ciencias naturales y tecnología, (e) ciencias sociales, (f) expresión artística, (g) educación física, (h) formación ciudadana, (i) productividad y desarrollo (sólo en cuarto, quinto y sexto grado).

En el perfil de egreso de este nivel se establece que se espera que el alumno al ser promovido a la educación media:

1. Manifiesta fortalezas en su personalidad y en el ejercicio de su autonomía.
2. Se reconoce y valora a sí mismo y a los demás como personas con los mismos deberes y derechos.
3. Acepta que las personas son sujetos de derechos y responsabilidades.
4. Hace uso racional de su derecho a la libertad y posee conciencia crítica de la trascendencia de sus actos.
5. Es sensible, sin prejuicios y sin estereotipos, solidario ante diversas situaciones.
6. Valora el legado cultural, histórico, científico, de la comunidad local, regional, nacional e internacional.
7. Mantiene una actitud positiva al cambio cuando éste favorece las condiciones de vida de su entorno.
8. Manifiesta conocimiento de las leyes y normas establecidas, y responsabilidad por la observancia de las mismas.

9. Se compromete con la preservación del medio social y natural, y su desarrollo sustentable.

10. Manifiesta habilidad para generar dinámicas de construcción de procesos pacíficos y el diálogo en la resolución de conflictos.

11. Manifiesta habilidad para el trabajo en equipo y para el ejercicio del liderazgo democrático y participativo.

12. Conserva y practica valores espirituales, cívicos, morales y respeta los otros (as).

13. Muestra el conocimiento y practica los derechos individuales y colectivos.

Es evidente que en la reforma curricular de primaria se esperan resultados de aprendizaje que signifiquen un cambio profundo en los conocimientos, procedimientos, valores y actitudes de los alumnos, de manera que estos se conviertan en ciudadanos que vivan, convivan y defiendan el cumplimiento de la cultura de la paz en la sociedad democrática, lo cual es el producto de una formación ciudadana.

De conformidad con esas intencionalidades pedagógicas, en el año 2007 en un documento más amplio distribuido a las instituciones educativas, se especificaron las competencias y contenidos por cada área curricular. Igualmente, se le dio estructura al área de formación ciudadana, cuyas competencias de aprendizaje son:

A) Promueve relaciones enmarcadas en la cultura de paz, los derechos humanos y la democracia para fortalecer las relaciones de calidad en diversos espacios.

B) Valora y respeta la cultura propia y la de los pueblos que conviven en la comunidad, el país y el mundo al propiciar la convivencia intercultural.

C) Participa en diferentes espacios de organización, reconociendo el aporte de instituciones y organizaciones sociales en la construcción de la democracia.

D) Utiliza el diálogo como mecanismo para conocer al otro y afrontar problemas y conflictos de forma cooperativa y solidaria en la familia, la escuela, en lo local y nacional.

E) Emite juicios críticos sobre situaciones del pasado y del presente al planificar un futuro mejor en el ámbito local, regional y nacional.

Esas competencias académicas están organizadas en tres componentes: ejercicio de ciudadanía, construcción del proyecto de nación y construcción del nuevo conocimiento. De acuerdo con lo observado en este documento curricular, existe coherencia, concordancia y pertinencia con la finalidad de establecer una sociedad guatemalteca democrática y pacífica desde la conciencia y la actuación responsable de la ciudadanía crítica y constructiva.

No obstante, el Acuerdo Ministerial N° 35 (2005), en sus artículos 25 y 26, determino que el Currículo de educación primaria se iba a aplicar



progresivamente: el de primer y segundo grado en el año 2005, el de tercer y cuarto grado en el año 2006, y el de quinto y sexto grado en el año 2007.

Hay que agregar, también, que el desarrollo específico de las competencias académicas y sus contenidos sólo se presentaron en documentos más amplios que fueron distribuidos en el año en que se hubiese establecido su aplicación.

#### ***5.15 Currículo de Educación Media (2009).***

En el Acuerdo Ministerial 178-2009 (MINEDUC), se incorporaron como áreas curriculares en el programa curricular del Ciclo básico de educación media (1°, 2° y 3° grado, tanto en la Modalidad presencial regular como en la de Básico por madurez, la cual es para adultos): matemática, ciencias naturales, ciencias sociales y formación ciudadana, comunicación y lenguaje (idioma materno, segundo idioma inglés, idioma extranjero, TIC), expresión artística (formación musical, artes plásticas, danza y expresión corporal, y teatro), productividad y desarrollo (educación para el hogar, artes industriales y contabilidad), y educación física.

En el perfil de egreso, se indica que el estudiante:

1. Ejerce derechos individuales y colectivos en el marco del respeto a los derechos humanos y los específicos de los pueblos y los grupos sociales guatemaltecos.

2. Toma decisiones informadas, responsables, basadas en actitudes

de confianza, honestidad y solidaridad.

3. Desarrolla un pensamiento lógico, reflexivo, crítico, propositivo y creativo en la solución de diversas situaciones y problemas cotidianos.

4. Manifiesta capacidad para comunicarse en dos idiomas nacionales y un idioma extranjero, y transmitir conocimientos, habilidades y valores.

5. Manifiesta aprecio por su idioma y su cultura y los idiomas y cultura de otros pueblos de Guatemala y el mundo.

6. Aplica tecnología y saberes de su propia cultura y de otras culturas en proyectos de desarrollo familiar, escolar y comunitario.

7. Utiliza la perspectiva de la diversidad cultural en la comprensión de los procesos históricos del país y el mundo.

8. Practica el diálogo y otros procedimientos en la prevención y resolución pacífica de conflictos, buscando el consenso y respetando el disenso.

9. Promueve la diversidad lingüística y cultural de Guatemala, reafirmando sus propias identidades, su cultura y nacionalidad.

10. Promueve la participación ciudadana y el liderazgo participativo.

11. Valora las manifestaciones artísticas, científicas y tecnológicas de los distintos pueblos y culturas de Guatemala y del mundo, promoviendo su conservación.

12. Aprende por sí misma o sí mismo, poniendo en práctica procedimientos y técnicas eficientes para propiciar su desarrollo armónico y de la comunidad.

13. Participa en equipos de trabajo para impulsar proyectos sociales y productivos basados en principios de sostenibilidad, equidad y desarrollo plural en los ámbitos escolar y comunitario.

Nuevamente, se encuentra que la intencionalidad es que los ciudadanos estén plenamente capacitados para vivir y convivir en una sociedad democrática que reclama sensibilidad, conciencia, justicia y compromiso social de ellos; de manera que éstos pongan sus saberes y habilidades al servicio del bien común (democrático, no discriminatorio, intercultural y participativo), lo cual significa cambio de valores y actitudes ante sí mismos y los demás que son diferentes.

Esa tendencia se reafirma en algunas de las competencias académicas macro de ese nivel educativo, entre ellas:

A. Práctica los valores, deberes y derechos inherentes a todas las personas sin distinción de ninguna clase (origen, grupo étnico, color de piel, género, idioma, posición económica, filiación política o religiosa) que fortalecen el respeto mutuo, la democracia y la cultura de paz.

B. Aplica criterios de la investigación social al analizar, clasificar y organizar información en la búsqueda de alternativas de solución y desafíos con su vida.

No obstante, en el artículo 14 del Acuerdo Ministerial 178-2009 (MINEDUC), se expresa que el currículo se implementará progresivamente: el de primer grado en el año 2009, el de segundo grado en el año 2010 y el de tercer grado en el año 2011. Hay que agregar, también, que las

competencias y contenidos de cada área curricular sólo se presentaron en los documentos específicos posteriores según el año de aplicación del currículo.

En ese sentido, las competencias académicas del área de ciencias sociales y formación ciudadana, presentadas en los documentos por grado de 2009, 2010 y 2011), son una muestra de concordancia con las intencionalidades y principios establecidos y analizados previamente:

1) Actúa en forma coherente y responsablemente, interrelacionando elementos, factores y procesos en espacios geográficos y socioculturales, en el marco del desarrollo sustentable y una calidad de vida digna.

2) Interpreta elementos de cambio y continuidad en procesos sociales que, vinculados con el presente, le permiten la construcción de un proyecto de nación basado en una cultura de paz.

3) Practica la ciudadanía mediante el liderazgo propositivo y proactivo, sustentado en valores y principios que contribuyen a la construcción del proyecto ciudadano.

4) Resuelve problemas y desafíos de su vida cotidiana, realidad y/o cosmovisión, haciendo uso de la investigación social y otros saberes.

En cuanto al Currículo de Educación Media Ciclo Diversificado (Bachillerato: dos años), éste está dividido según las diferentes menciones que se ofrecen: Bachillerato en Productividad y Emprendimiento (Modalidad Flexible), Bachillerato por Madurez (Modalidad Presencial de Educación de

Adultos), Bachillerato en Ciencias y Letras (Modalidad Presencial regular con varias Orientaciones: Ciencias Biológicas, Computación, Diseño Gráfico, Educación, Productividad y Desarrollo, Educación Física, Educación Musical, Electricidad, Finanzas y administración, Mecánica Automotriz, Textiles, Gestión de Oficinas, Turismo).

De acuerdo con las orientaciones, los dos grados de Bachillerato (4°y 5°) tienen áreas específicas a la mención en la cual se formarán los estudiantes. Sin embargo, hay áreas comunes: comunicación y lenguaje (lengua y literatura, inglés y TIC), matemáticas, ciencias sociales y formación ciudadana, ciencias naturales (física, química y biología), educación física, expresión artística, filosofía, psicología, investigación (elaboración y gestión de proyectos, seminario de investigación-acción).

Del perfil de egreso común del Bachiller, a continuación se destacan las capacidades que están directamente relacionadas con la formación de ciudadanos que vivan y convivan con actitudes democráticas y una cultura de paz:

1. Valora las diferentes culturas que conforman al Estado guatemalteco, practicando valores de convivencia, equidad, respeto y solidaridad que interioricen la interculturalidad.

2. Pone en práctica el pensamiento lógico y crítico en la resolución de problemas de la cotidianidad, utilizando la informática y la tecnología

educativa de manera apropiada en las distintas tareas que le corresponde desarrollar.

3. Utiliza el trabajo productivo intelectual y social como medio de la superación personal, aplicando los conocimientos, habilidades y actitudes en las distintas áreas.

4. Interactúa en grupos, de forma autónoma, utilizando herramientas que le garanticen liderazgo profesional más competitivo con integridad, responsabilidad, honestidad y solvencia moral e independencia de criterio ante la sociedad.

5. Demuestra respeto por los derechos y obligaciones propias y de los demás, valorando su identidad profesional y personal en el marco de respeto a las identidades de las demás personas.

Además, el área de ciencias sociales y formación ciudadana presenta cuatro competencias que son coherentes y pertinentes con la cultura para la paz positiva y el fortalecimiento democrático:

A. Aplica leyes, categorías y conceptos de las Ciencias Sociales en la interpretación de los fenómenos sociales derivados de la globalización económica, política, cultural y tecnológica.

B. Propone estrategias que permitan la construcción de un Estado incluyente y democrático, a partir de la descripción de los problemas fundamentales que generan la exclusión sociocultural, económica y política.

C. Participa en el desarrollo de proyectos de investigación social sobre problemas comunitarios.

D. Aplica la Antropología Social como medio al analizar la cultura y la construcción de la identidad personal, étnica y nacional.

Al analizar el programa curricular de bachillerato, se encontró que es pertinente con la visión progresista de la nación guatemalteca que aspira superar las causas y motivaciones estructurales o sistémicas de la guerra civil, formando ciudadanos que convivan con la diversidad étnica, cultural, social y las diferencias ideológicas y económicas en un contexto de diálogo, acuerdos y compromisos para resolver los problemas en paz, desde lo constructivo.

En general, hay que aclarar que el proceso de reforma y transformación curricular después de la firma de los Acuerdos de Paz (1996) tardó nueve años para producir los programas curriculares de educación preprimaria y de educación primaria (2005) y 13 años para publicar el de educación media ciclo básico (2009), pese a que ya se habían estado implementando políticas públicas desde el marco legal nacional (CPRG, 1985; LENG, 1991; y otros), planes y programas.

En el caso del currículo de educación media ciclo diversificado (bachillerato), se publicó un primer programa de una de las orientaciones en el año 2009 y se han estado publicando nuevos programas de cada orientación en un proceso que aún sigue en curso porque se han publicado propuestas sometidas a revisión y actualización según su aplicación paulatina y la evaluación de expertos del MINEDUC y de instituciones externas.

Sin embargo, al existir un largo retraso en los programas curriculares pertinentes, los docentes y el personal directivo de las instituciones educativas han presentado insuficiencias en la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje para propiciar, fortalecer, y consolidar los fines de construcción de una sociedad democrática con cultura de paz positiva.

Apartando esa gran debilidad de conformación de las políticas públicas, específicamente curriculares y pedagógicas, en los nuevos programas curriculares se encuentran categorías que ya se han visualizado en otras políticas: democracia, integralidad, inclusión social, axiología, interculturalidad, así como compromiso social (esta última por el énfasis en aplicar los conocimientos, habilidades y actitudes aprendidas con un sentido social de transformación positiva de la sociedad hacia la cultura de paz).

## **5.16 Resultados de las Políticas educativas públicas de Guatemala en la etapa postconflicto**

Para la revisión y evaluación de los resultados logrados en los años recientes, se ha consultado en datos estadísticos hasta el año 2019 presentados en el portal Sistema Nacional de Indicadores del Gobierno de Guatemala/MINEDUC (2020), el Centro de Investigaciones Económicas Nacionales, CIEN (2019) y organismos multilaterales de validez reconocida a nivel internacional.



Estos datos fueron analizados y evaluados de acuerdo con su relación con las categorías de atención destacadas en las políticas educativas públicas presentadas en la sección previa.

**Tabla 17**

**Porcentaje de la población no escolarizada por nivel educativo en Guatemala en el año 2019**

| Nivel educativo           | Porcentaje en el año 2019 |
|---------------------------|---------------------------|
| Preprimaria               | 32%                       |
| Primaria                  | 10,1%                     |
| Media Ciclo Básico        | 36,3%                     |
| Media Ciclo Diversificado | 64,1%                     |
| Total                     | 35,62%                    |

Fuente. *Gobierno de Guatemala (2020). Sistema Nacional de Indicadores.*

En el año 2019, el porcentaje de individuos que estaban fuera del sistema educativo, pese a tener edad escolar, llegó a un 36%, lo cual es un dato negativo a nivel de cobertura si se consideran las políticas públicas que el Estado estableció para atender esta necesidad de educación formal.

Los porcentajes se incrementaron de forma más significativa en el ciclo básico y, sustancialmente, en el ciclo diversificado de educación media. Estos datos expresan que la mayoría de la población guatemalteca, actualmente, no cursa estudios de bachillerato, por lo cual no logra formarse en un oficio ni tener el nivel de capacitación para optar a una carrera universitaria que conduzca a una profesión.

El acceso y la continuidad a los estudios de bachillerato pueden afectarse también por las condiciones sociales y económicas, que limitan o dificultan la dedicación a este nivel de estudios y a otros superiores. En ese

sentido en Guatemala, los indicadores de pobreza y baja calidad de vida son desalentadores (CEPAL, 2020).

**Tabla 18**

**Porcentaje de deserción escolar en Guatemala por nivel educativo en el año 2019**

| Nivel educativo           | Porcentaje en el año 2019 |
|---------------------------|---------------------------|
| Preprimaria               | 3,7%                      |
| Primaria                  | 4,2%                      |
| Media Ciclo Básico        | 7,1%                      |
| Media Ciclo Diversificado | 6,5%                      |
| Total                     | 5,37%                     |

Fuente. Gobierno de Guatemala (2020). *Sistema Nacional de Indicadores*.

La deserción escolar alcanzó un promedio total de 5,37%, y los porcentajes más altos se produjeron en el ciclo básico de educación media y el ciclo básico del mismo nivel educativo. Esto se corresponde con una tendencia en la cual la mayoría de los guatemaltecos suelen reducir su ingreso a la educación formal al finalizar la educación primaria.

Además, las condiciones sociales y económicas del país pueden ser dos variables importantes en el logro de la permanencia de los estudiantes en las instituciones educativas, pues éstas generalmente los han presionado a abandonarlas para procurarse un sustento y aportar a sus familias.

**Tabla 19**

**Distribución del porcentaje de matrícula estudiantil por nivel educativo en Guatemala en los años 2015 y 2019**

| Nivel Educativo           | Año 2015 | Año 2019 |
|---------------------------|----------|----------|
| Preprimaria               | 64.1%    | 68.0%    |
| Primaria                  | 95.8%    | 89,9%    |
| Media Ciclo Básico        | 71,5%    | 63,7%    |
| Media Ciclo Diversificado | 37,7%    | 35,9%    |
| Total                     | 67,27%   | 64,37%   |

Fuente. Gobierno de Guatemala (2020). *Sistema Nacional de Indicadores*.

Al revisar los porcentajes proporcionados en esta tabla, se encontró que el único nivel educativo que presentaba un porcentaje alto de captación de la población escolar que le correspondía fue primaria porque logró tener casi un 96% de la población estudiantil que debía atender matriculada en el año 2015, por lo cual se acercó notablemente al total de cobertura que debía garantizar.

Sin embargo, ese porcentaje se redujo a prácticamente a un 90% en el 2019, lo cual indica dificultades en el ingreso de población estudiantil ya sea a nivel institucional, social o familiar. Esta tendencia a la baja en el año 2019, también se observó en el resto de los niveles educativos, a excepción de preprimaria.

En esos otros niveles educativos (media en sus dos ciclos), se produjo una reducción drástica en la matrícula escolar, la cual fue mucho más intensa en el ciclo diversificado, lo cual reafirma que Guatemala no ha logrado cubrir la mayoría ni la totalidad de personas que podrían aspirar a capacitarse en un nivel que les permita prepararse para oficios y profesiones según el currículo de este país.

Igualmente, esa reducción en la matrícula estudiantil en la educación media regular, genera una cantidad de jóvenes y adultos que luego buscan ingresar a las modalidades flexibles de educación de adultos, pues tuvieron que asumir el sustento familiar y de sí mismos.

**Tabla 20**  
**Distribución del porcentaje de repitientes en Guatemala por nivel educativo en los años 2015 y 2019**

| Nivel educativo           | Porcentaje<br>Año 2015 | Porcentaje<br>Año 2019 |
|---------------------------|------------------------|------------------------|
| Preprimaria               | 0%                     | 0%                     |
| Primaria                  | 9,6%                   | 8,6%                   |
| Media Ciclo Básico        | 5,3%                   | 4,4%                   |
| Media Ciclo Diversificado | 1,9%                   | 2,0%                   |
| Total                     | 4,2%                   | 3,75%                  |

Fuente. *Gobierno de Guatemala (2020). Sistema Nacional de Indicadores.*

El porcentaje total de repitientes llegó a un 3,75% en el año 2019, y se observó una reducción general, excepto en el ciclo diversificado de educación media, lo cual tampoco fue significativo.

La existencia de los nuevos programas curriculares y la intencionalidad declarada por el Estado en cuanto a alcanzar una calidad educativa relevante pueden ser factores que hayan incidido en un desarrollo más sólido de las instituciones educativas y su personal docente en el desempeño académico de los educandos.

**Tabla 21**  
**Porcentaje de estudiantes aprobados y reprobados en Guatemala por nivel educativo en los años 2015 y 2019**

| Nivel educativo           | Aprobados<br>Año 2015 | Reprobados<br>Año 2015 | Aprobados<br>Año 2019 | Reprobados<br>Año 2019 |
|---------------------------|-----------------------|------------------------|-----------------------|------------------------|
| Preprimaria               | 100%                  | 0%                     | 100%                  | 0%                     |
| Primaria                  | 100%                  | 0%                     | 100%                  | 0%                     |
| Media Ciclo Básico        | 71,5%                 | 28,5%                  | 76,4%                 | 23,6%                  |
| Media Ciclo Diversificado | 82,1%                 | 17,9%                  | 84,6%                 | 15,4%                  |
| Total                     | 88,4%                 | 11,6%                  | 90,25%                | 9,75%                  |

Fuente. *Gobierno de Guatemala (2020). Sistema Nacional de Indicadores.*

De acuerdo con los datos proporcionados por el Gobierno de Guatemala, en primaria todos los alumnos han aprobado. Al contrario, en el ciclo básico de educación media, el porcentaje de reprobados se aproximó a

casi la cuarta parte de los estudiantes matriculados, y en el ciclo diversificado o bachillerato, el porcentaje fue de un 15,4% en el año 2019.

Nuevamente, se presentó la situación de que, al finalizar la educación primaria, se incrementan los datos de desempeño negativo de los educandos al pasar a la educación media. En este nivel, cursan estudios adolescentes y jóvenes que están en la transición generacional de la niñez a la adultez, y aparecen diferentes expectativas, gustos y hábitos que se traducirán en cambios significativos en sus aspiraciones de vida y en la toma de decisiones que realicen en lo que se refiere a sus proyectos de vida.

Ante esta realidad generacional, el contexto nacional, familiar e institucional pueden producir presiones que no todos pueden sortear y se manifiestan desempeños académicos que no siempre son del todo satisfactorios. Al respecto, las políticas públicas educativas deben tener estrategias de orientación y asistencia integral que apoyen el desarrollo óptimo de estos ciudadanos.

**Tabla 22**  
**Porcentajes de estudiantes aprobados y reprobados en las pruebas anuales del MINEDUC sobre logro en lengua y matemática al finalizar la Educación Media Ciclo Diversificado en Guatemala en el año 2019**

| Aprobados en lengua | Reprobados en lengua | Aprobados en matemática | Reprobados en matemática |
|---------------------|----------------------|-------------------------|--------------------------|
| 33%                 | 67%                  | 11%                     | 89%                      |

Fuente. Gobierno de Guatemala (2020). *Sistema Nacional de Indicadores*.

El MINEDUC de Guatemala realiza a finales de cada año escolar unas pruebas nacionales para evaluar el nivel de preparación de los bachilleres en lengua y matemática. Estas son pruebas estandarizadas de

acuerdo con las competencias, contenidos y perfil de egreso del ciclo diversificado establecido en el programa curricular, y no tiene efecto en el promedio de calificación ni en la entrega del título de bachiller.

No obstante, estas pruebas le permiten al Estado, verificar los resultados académicos de acuerdo con los lineamientos establecidos legalmente, y como se puede observar, los porcentajes de reprobación son considerablemente superiores a los de aprobación en ambas áreas curriculares.

Esos resultados deben servir de alerta sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que se estén realizando en las instituciones educativas y en los grupos familiares para procurar una calidad educativa eficiente que se materialice en resultados plausibles tanto en las evaluaciones internas como en las evaluaciones externas. Siempre, hay que buscar el punto intermedio de concordancia y coherencia entre los procesos y los resultados.

**Tabla 23**  
**Proporción de alumnos guatemaltecos según nivel alcanzado en las pruebas de lectura, matemática y ciencias en PISA-D, 2018.**

| Área de aprendizaje | Porcentaje con desempeño insuficiente (menor al nivel 2) | Porcentaje con desempeño suficiente o más (niveles 2, 3, 4, 5 y 6) |
|---------------------|----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|
| Lectura             | 69,5%                                                    | 30,5%                                                              |
| Matemática          | 89,9%                                                    | 10,1%                                                              |
| Ciencias            | 77,2%                                                    | 22,8%                                                              |
| Total               | 78,86%                                                   | 21,13%                                                             |

Fuente. Centro de Investigaciones Económicas Nacionales, CIEN (2019). *El Sistema educativo en Guatemala*.

En el año 2018, Guatemala participó en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes en su versión para países en desarrollo, PISA-D. Este programa evalúa a estudiantes de 15 años del ciclo básico de educación media en las áreas curriculares de lectura, matemática y ciencias naturales.

En la evaluación PISA-D (2018), participaron Guatemala, Honduras, Panamá, Ecuador, Paraguay, Zambia, Senegal, Camboya y Bután. En Guatemala, fue seleccionada una muestra de 6.040 estudiantes pertenecientes a 204 instituciones educativas públicas.

En las pruebas PISA-D, los resultados de los estudiantes son calificados en seis niveles de desempeño. El nivel 1 (el cual se divide en 1<sup>a</sup>, 1b y 1c) es el más bajo o de insuficiencia, el nivel 2 significa el mínimo nivel de desempeño, es decir el nivel de suficiencia, el 3 es indicativo de un buen logro y el nivel 6 es el de más alto desempeño.

Los resultados de PISA-D 2018 para Guatemala fueron negativos porque la mayoría de los estudiantes que participaron en esas pruebas sólo llegó hasta el nivel 1 de desempeño, es decir sólo demostraron conocimientos y habilidades insuficientes para poder ser considerados competentes en lengua, matemática y ciencias naturales, de acuerdo a los estándares internacionales para países en vías de desarrollo. En este sentido la calidad educativa de esta nación se vio cuestionada.

Esa situación se observó con mayor gravedad en matemática y ciencias naturales; las áreas de relación más directa con el desarrollo

científico natural y tecnológico que tanto requiere Guatemala para propiciar una economía que se vaya desprendiendo de su papel de extractora o productora de materias primas y productos agrícolas.

**Tabla 24**

**Tasa de analfabetismo por sexo según los Censos poblacionales del año 2002 y 2018 en Guatemala**

| Sexo                | Censo del año 2002 | Censo del año 2018 |
|---------------------|--------------------|--------------------|
| Femenino            | 33,41%             | 21,7%              |
| Masculino           | 23,93%             | 15%                |
| Total de porcentaje | 28,67%             | 18,35%             |

Fuente. *Gobierno de Guatemala/Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia (2019). Censo 2018: analfabetismo.*

El porcentaje de analfabetismo entre hombres y mujeres, así como el total general han bajado en el año 2018 al comparar los resultados presentados por los dos últimos censos poblacionales. No obstante, la tasa de analfabetismo continúa siendo más alta entre las mujeres, pues aún se aproxima a la cuarta parte de este sector.

Una de las características de la sociedad guatemalteca que ha sido criticada continuamente es el alto nivel de analfabetismo, principalmente en las poblaciones femenina, campesina e indígena, en las cuales ha existido una tendencia a la exclusión social que las políticas públicas educativas han tratado de revertir en la época postconflicto con resultados evidentes, pero lentos.

Transformaciones que requieren en muchos casos romper con barreras y estereotipos culturales y sociales de una estructura fuertemente patriarcal y discriminatoria hacia esos grupos sociales en particular que,



también, se han arraigado en la motivación y la voluntad de los individuos afectados.

**Tabla 25**  
**Promedio de estudiantes por docentes en Guatemala según el nivel educativo en los años 2015 y 2019**

| Nivel educativo           | Año 2015 | Año 2019 |
|---------------------------|----------|----------|
| Preprimaria               | 12       | 13       |
| Primaria                  | 20       | 24       |
| Media Ciclo Básico        | 16       | 20       |
| Media Ciclo Diversificado | 19       | 17       |
| Total                     | 16,75    | 18,5     |

Fuente. *Gobierno de Guatemala (2020). Sistema Nacional de Indicadores.*

El promedio de estudiantes cursantes por docentes existentes ha subido en el año 2019, excepto en el ciclo diversificado de educación media. Esta situación puede estar relacionada con los datos previos de deserción escolar y cobertura de matrícula estudiantil que se analizaron en este mismo nivel educativo.

Además, el crecimiento en los porcentajes en el resto de los niveles educativos puede conectarse con el incremento de la cobertura y que no se haya producido un aumento directamente proporcional en la cantidad de docentes asignados en el sistema.

De una u otra manera, es visible que se han incrementado las tasas en correspondencia con la aplicación de estrategias para cubrir progresivamente la demanda de escolarización en una nación que durante mucho tiempo no ha podido responder correctamente a esta necesidad, principalmente en zonas suburbanas y rurales-indígenas.

**Tabla 26**  
**Distribución absoluta y porcentual de docentes de instituciones oficiales por nivel educativo en el año 2019**

| Nivel educativo    | Cantidad de docentes | Porcentaje de docentes |
|--------------------|----------------------|------------------------|
| Preprimaria        | 20.587               | 17%                    |
| Primaria           | 84.103               | 68%                    |
| Media Ciclo Básico | 13.166               | 11%                    |
| Media Ciclo        |                      |                        |
| Diversificado      | 4.369                | 3%                     |
| Extraescolar       | 1.580                | 1%                     |
| Total              | 123.805              | 100%                   |

Fuente. *Centro de Investigaciones Económicas Nacionales, CIEN (2019). El Sistema educativo en Guatemala.*

En el año 2019, la mayoría de los docentes estaban trabajando en la educación primaria, y su cantidad se redujo significativamente en el nivel de educación media; precisamente donde se han presentado los resultados más negativos en matrícula escolar, desescolarización, deserción, repitencia y rendimiento académico. En ese sentido, se observó que a menor cantidad de alumnos cursantes, menor cantidad de docentes trabajando en los centros escolares.

Por otra parte, el gobierno de Guatemala no ha presentado datos sobre la calificación profesional o títulos académicos de los docentes que están en las distintas instituciones educativas. En todo caso, se ha denunciado que ha habido irregularidades en la aplicación del Decreto 1485-61 del Congreso de la República (1961), denominado Estatuto Provisional de los Trabajadores del Estado: Capítulo Dignificación y Catalogación del Magisterio Nacional, el cual fue reformado mediante el Decreto 87-2000 que

han perjudicado el fortalecimiento de la calidad educativa que se aspira en las políticas públicas educativas más recientes (CIEN, 2019).

En el Estatuto Provisional de los Trabajadores del Estado: Capítulo Dignificación y Catalogación del Magisterio Nacional (1961), a las personas que optan para un cargo docente se les aplica una prueba diagnóstica para decidir quiénes van a ser contratados, pero las supervisiones de su desempeño no se realizan de forma permanente, lo cual impide apreciar la calidad en el ejercicio de sus cargos y la imposibilidad de retroalimentar sus procesos y mejorarlos (CIEN, 2019).

Por otro lado, en el Estatuto Provisional de los Trabajadores del Estado: Capítulo Dignificación y Catalogación del Magisterio Nacional (1961) y la reforma del año 2000, se indica que la clasificación profesional y los aumentos salariales otorgados a los docentes se deben hacer mediante un escalafón en el cual se deben emplear como criterios: tiempo de servicio (40%), calidad (20%), superación (20%), méritos especiales (5%) y servicios extra-cargo (15%).

Estos criterios los deben utilizar las juntas calificadoras para aprobar los ascensos cada cuatro años en alguno de los seis escalafones existentes, siendo el primero Maestro Clase A hasta el último que es la Clase F para los mejores calificados. Sin embargo, se ha encontrado que las supervisiones y las juntas calificadoras no han cumplido sus funciones con eficiencia y han terminado calificando a los docentes por el tiempo de servicio, perjudicando la calidad educativa y la meritocracia de los profesionales de la educación

(CIEN, 2019).

A fin de resolver los problemas con el funcionamiento de los supervisores, fue creado el Sistema Nacional de Acompañamiento Escolar, SINAE, mediante el Acuerdo Ministerial 1334-2017. En este sistema se establecieron dos figuras: (a) el asesor administrativo, para evaluar y orientar al personal directivo, y (b) el asesor pedagógico, para verificar, asesorar y evaluar la puesta en práctica del Currículo Nacional Base, mejorar la gestión educativa, aplicar metodologías innovadoras de aprendizaje y formación teórica-pedagógica para directores (asesoría de gestión) y docentes (asesoría pedagógica) en servicio (CIEN, 2019).

En el año 2018, se realizó la primera fase de contratación de profesionales para asumir los puestos de asesor pedagógico y asesor de gestión administrativa, y se ha planificado el incremento anual de funcionarios con una asignación de 75 millones de quetzales del presupuesto del MINEDUC (CIEN, 2019).

Habrà que esperar el nivel de compromiso, constancia, motivación y voluntad de todos los involucrados en el mejoramiento de la función supervisora o asesora para fortalecer la calidad de los docentes y el personal directivo, pues es precisamente en estos últimos en quienes termina recayendo gran parte del éxito o fracaso de las reformas educativas y nuevos programas curriculares. Se necesitan niveles altos de competencia en la formación profesional y en la eficiencia de las prácticas pedagógicas y administrativas de los educadores como líderes institucionales.

**Tabla 27****Cantidad de establecimientos por nivel educativo en Guatemala durante los años 2015 y 2019**

| Nivel educativo           | Año 2015 | Año 2019 |
|---------------------------|----------|----------|
| Preprimaria               | 15.946   | 16.329   |
| Primaria                  | 19.206   | 19.423   |
| Media Ciclo Básico        | 8.024    | 8.513    |
| Media Ciclo Diversificado | 4.356    | 4.850    |
| Total                     | 47.532   | 49.115   |

Fuente. *Gobierno de Guatemala (2020). Sistema Nacional de Indicadores.*

De acuerdo con los datos observados, aumentó la cantidad de instituciones sedes en todos los niveles educativos en el año 2019 con respecto al año 2015. Este crecimiento de sedes está relacionado con el cumplimiento de las políticas de cobertura e inclusión social aplicadas por el Estado guatemalteco.

No obstante, al comparar el aumento de centros educativos de educación media con los datos que indicaron que la matrícula escolar distaba mucho de estar cubierta y que, inclusive, había decrecido, resulta contradictorio, a menos que se hayan construido nuevos planteles escolares en comunidades pequeñas que no habían sido atendidas, mientras en las áreas más pobladas continuaba disminuyendo la matrícula estudiantil.

**Tabla 28****Beneficiarios de servicios de inclusión y justicia social aportados por el MINEDUC en Guatemala en el año 2020.**

| Nivel educativo | Alimentación escolar (estudiantes) | Gratuidad de la educación (estudiantes) | Útiles escolares (estudiantes) | Valija didáctica (docentes) |
|-----------------|------------------------------------|-----------------------------------------|--------------------------------|-----------------------------|
| Preprimaria     | 500.441                            | 458.860                                 | √                              | √                           |
| Primaria        | 2.082.207                          | 1.965.730                               | √                              | √                           |
| Media Ciclo     |                                    |                                         |                                |                             |

|               |           |           |           |         |
|---------------|-----------|-----------|-----------|---------|
| Básico        |           | 252.369   |           |         |
| Media Ciclo   |           |           |           |         |
| Diversificado |           | 64.279    |           |         |
| Total         | 2.582.648 | 2.741.238 | 2.407.611 | 102.317 |

Fuente. *Gobierno de Guatemala (2020). Sistema Nacional de Indicadores.*

Las políticas de inclusión social se expresaron en el cumplimiento de diversos programas de asistencia social para estudiantes (alimentación escolar para alumnos de preprimaria y primaria, gratuidad de la educación para estudiantes de todos los niveles incluidos, útiles escolares para educandos de preprimaria y primaria, y valija didáctica para docentes de preprimaria y primaria).

Particularmente, el Programa de Gratuidad de la Educación consiste en una asignación de 40 quetzales por institución y 100 quetzales por alumno inscrito en los niveles de preprimaria y primaria (Acuerdo Gubernativo 226-2008, reglamentado en el Acuerdo Ministerial 73-2011, y actualizado por el Acuerdo Ministerial 3211-2018).

Este dinero es utilizado en las instituciones educativas para pagar sus gastos corrientes de conserjería, limpieza, mantenimiento, compra de materiales de uso diario, por lo cual es una gran contribución que hace el Estado para la autogestión de cada centro escolar sin que las madres y padres de familia tengan que aportar dinero o materiales para el funcionamiento regular de la institución.

Por supuesto, cada institución debe administrar responsablemente estos recursos, así como la distribución igualitaria y justa del resto de los beneficios de los programas de asistencia social. Para que esto se cumpla las comunidades educativas deben rendir cuentas ante los organismos que dirigen y supervisan la gestión institucional y la rendición de cuentas, lo cual es un avance significativo en la democratización de los espacios escolares mediante la participación en las comunidades educativas organizadas (juntas escolares).

**Tabla 29**  
**Estudiantes beneficiados con becas y subsidios por el MINEDUC y el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) en Guatemala en los años 2016 y 2018**

| Año  | Estudiantes beneficiados |                       |                                     |                                   |                        |
|------|--------------------------|-----------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|------------------------|
|      | Bolsas de estudio        | Becas de discapacidad | Becas de alojamiento y alimentación | Mi beca segura de educación media | Subsidio de transporte |
| 2016 | 13.912                   | 4.271                 | 1.468                               | 6.475                             | 33.121                 |
| 2018 | 29.263                   | 5.087                 | 1.445                               | 5.500                             | 28.962                 |

Fuente. *Centro de Investigaciones Económicas Nacionales, CIEN (2019). El Sistema educativo en Guatemala.*

De acuerdo con la tabla 30, el MINEDUC otorga bolsas de estudio (a razón de 1.350 quetzales anuales por cada estudiante de los ciclos básico y diversificado), becas de discapacidad (por un monto de 1.000 quetzales anuales para cada alumno discapacitado en todos los niveles educativos).

Además, el MINEDUC garantiza becas de alojamiento y alimentación (a razón de 5.850 quetzales anuales por cada estudiante del ciclo diversificado), y subsidio de transporte (sólo para estudiantes de los ciclos

básico y diversificado en Ciudad de Guatemala, con un monto de 2,2 quetzales diarios en el turno diurno y 4,4 quetzales diarios en el turno nocturno).

Por otra parte, el Ministerio de Desarrollo, MIDES, otorga Mi Beca Segura de Educación Media por un monto de 2.500 anuales por alumno para estudiantes del ciclo básico y diversificado

Estos programas de asistencia social dirigidos directamente a los educandos han sido de gran ayuda para que se materialice la inclusión y la justicia social, principalmente en comunidades suburbanas, campesinas e indígenas, aunque el subsidio de transporte sólo se recibe en la ciudad capital del país.

Sin embargo, hay condiciones sociales y económicas sistémicas en la nación que requieren ser subsanadas para que las familias y los jóvenes puedan continuar manteniéndose en el sistema educativo en los niveles de educación media y universitario, porque estos implican gastos muchas veces excesivos y prohibitivos para buena parte de la población.

**Tabla 30**  
**Presupuesto recibido por el MINEDUC y porcentaje representativo en el presupuesto general y del PIB de Guatemala en los años 2008 y 2018**

| Año  | Presupuesto recibido (millones) | Porcentaje del presupuesto general | Porcentaje del PIB |
|------|---------------------------------|------------------------------------|--------------------|
| 2008 | 5.793 Quetzales                 | 13,6%                              | 2,0%               |
| 2018 | 13.990 Quetzales                | 18.6%                              | 2,4%               |

Fuente. *Centro de Investigaciones Económicas Nacionales, CIEN (2019). El Sistema Educativo en Guatemala.*



En la tabla 31, se percibe que el presupuesto del MINEDUC en quetzales se incrementó considerablemente en el año 2018. Igualmente, se produjo un aumento en la representación del presupuesto de este organismo en el PIB de Guatemala, que ha tenido incrementos continuos en los últimos años.

Debido a que las políticas públicas del MINEDUC incluyen la construcción, remodelación y organización de nuevas instituciones educativas para cubrir los diferentes niveles y estudiantes, el pago de nómina de docentes, administrativos, obreros, el mantenimiento ordinario, los programas de asistencia social, la formación permanente, entre otros, se ha tenido que incrementar el presupuesto.

Sin embargo, se han proporcionado algunos datos oficiales de las condiciones de las instituciones educativas (desde educación preprimaria hasta el ciclo diversificado de educación media) que hacen cuestionar los resultados del uso del presupuesto del MINEDUC en este renglón. Es así como se afirma que sólo un 47,1% de todos los centros educativos tienen servicio de agua potable, y un 52,4% poseen drenaje de aguas blancas y negras, y baños para alumnos y personal (Gobierno de Guatemala, 2020).

Esos dos porcentajes en particular expresan que una gran parte de las instituciones educativas todavía no tienen un servicio público que es básico tanto para la higiene como para la alimentación de los seres humanos, y para el aseo de las instalaciones educativas.

Este tipo de condiciones son totalmente contrarias a los indicadores de calidad educativa, y por lo tanto sirven para argumentar que, aunque se han

hecho avances evidentes, aún falta mucho por mejorar en esta materia para reivindicar los grupos humanos que se han tenido que conformar con estudiar bajo esas condiciones de deficiencias y carencias básicas.

Por otro lado, hay que considerar que Guatemala, si bien está en su etapa postconflicto, pues se firmaron las Acuerdos de Paz que culminaron con la guerra civil, tiene altos niveles de criminalidad y violencia caracterizados por el auge de delitos, homicidios y ensañamiento violento de las bandas criminales, muchas de ellas con una presencia mayoritaria de adolescentes y jóvenes.

En este sentido, a Guatemala se la ha ubicado en el puesto 115 del Índice de paz global; una posición que refleja la gravedad de la situación en un país que sin estar en guerra civil por el enfrentamiento de movimientos político-ideológicos contrapuestos, no ha consolidado aún la paz positiva por la actividad incontrolada de las bandas criminales organizadas que producen violaciones constantes a los derechos humanos y a la calidad de vida por los homicidios, el narcotráfico y el tráfico humano (IEP, 2020).

Es cierto que la educación y el sistema educativo tienen un papel fundamental que cumplir en la formación integral de los seres humanos para la prevención de la violencia y la criminalidad, mediante la edificación de derechos, valores, actitudes para la vida en paz positiva.

Sin embargo, estos esfuerzos y contribuciones educativas deben ser acompañados y fortalecidos por diferentes políticas y estrategias públicas y privadas que faciliten el progreso iniciado por el sector educativo porque la

realidad del contexto familiar, comunitario, social y económico suele ser muy diferente y disfuncional con respecto al ambiente controlado de las instituciones escolares, y las buenas intenciones de sus planes, programas, proyectos y prácticas.

## **CAPITULO VI**

**Análisis comparativo de las Políticas  
Públicas Educativas implementadas en  
la etapa postconflicto de El Salvador y  
Guatemala**

Una vez que se realizó el análisis de las políticas públicas educativas de El Salvador y Guatemala y se evaluaron los indicadores de los resultados que han sido reportados en la etapa histórica postconflicto, se hizo el análisis comparativo de estos aspectos en la tabla 31. Como ya fueron abordadas cada una de las políticas específicas principales en las dos naciones mencionadas, en la tabla a continuación se presentarán directamente sus aportes sin volver a identificar cada política, a manera de síntesis explicativa.

**Tabla 31**  
**Cuadro comparativo de las políticas públicas educativas implementadas en la etapa postconflicto de El Salvador y Guatemala**

| Categorías          | El Salvador                                                                                                                                                                                                                       | Guatemala                                                                                                                                                                                                        |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Integralidad</b> | Se ha buscado intencionalmente la formación integral de los estudiantes al reconocer e incluir las diferentes dimensiones del aprendizaje humano (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a valorar, aprender a convivir), | Se ha propuesto el desarrollo integral de los estudiantes mediante la consideración y atención de sus distintas dimensiones que funcionan de forma vinculada: ser, saber, hacer, valorar, convivir. Se articulan |

---

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| lo cognitivo o declarativo, lo procedimental, lo axiológico y actitudinal.                                                                                                                                                                                                                                                  | las distintas dimensiones del ser humano: lo cognitivo o declarativo, lo procedimental, lo axiológico y actitudinal.                                                                                                                                                                                      |
| Se establecieron diferentes áreas de aprendizaje cuyos contenidos deben ser abordados para fortalecer competencias académicas y de formación cívica desde la interdisciplinariedad, evitando los conocimientos teóricos aislados o desvinculados de la realidad científica, artística y socio-histórico-político-económica. | En cada nivel de estudio, se presentaron diversas áreas de aprendizaje, las cuales están organizadas de forma interdisciplinaria y deben ser enseñadas de esta misma manera, pues se espera la formación de capacidades de transferencia y aplicación de capacidades que sean útiles en contextos reales. |

---

|                  |                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                          |
|------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                  | Se orienta hacia el énfasis en la formación humanista de los educandos, impulsando su pensamiento y acción social regulada por principios y valores morales con compromiso social.                              | Hay una evidente intención pedagógica en un énfasis en la formación ciudadana con un sentido y compromiso social.                                                                                        |
| <b>Cobertura</b> | Se han realizado grandes esfuerzos en ampliar la cobertura de las necesidades educativas de la población mediante el establecimiento de diferentes niveles educativos desde los cero años hasta la edad adulta. | Se ha logrado incrementar la atención de las necesidades de escolarización en casi todos los niveles educativos, específicamente a partir de la educación primaria (a partir de los siete años de edad). |
|                  | Se han ofrecido varias modalidades educativas para la población joven y                                                                                                                                         | Se han ofrecido distintas modalidades educativas para la                                                                                                                                                 |

adulta que no prosiguió sus estudios en las edades de escolaridad adecuadas, generando contextos de flexibilidad adaptados a las condiciones y necesidades de esta población no escolarizada o que desertó del sistema educativo.

La oferta a nivel de educación universitaria no es suficiente para atender las necesidades de capacitación en las carreras profesionales que aspira

población joven y adulta que, por diversas causas, no ha podido continuar ni culminar sus estudios entre educación primaria y media. Existe una diversidad amplia de modalidades flexibles, de educación acelerada y distintas menciones en educación media en atención a los intereses y capacidades de los estudiantes.

La oferta de educación universitaria no es suficiente para cubrir las necesidades de profesionalización en diversas carreras e instituciones.



la población que quiere cursar en este nivel educativo. Por eso, se han propuesto convenios, becas y créditos para cursar carreras prioritarias a nivel internacional.

Todavía se requiere hacer mayores esfuerzos para cubrir todas las necesidades educativas en todas las edades y a través de todos los niveles, pues aún se están quedando relegadas porciones importantes en comunidades rurales e indígenas, principalmente en las edades comprendidas entre cero y

Se requieren nuevas instituciones educativas universitarias con más carreras profesionales, y ofrecer medios amplios de financiamiento y prosecución de estudios a nivel nacional e internacional.

Aún se necesita hacer esfuerzos mayores para cubrir todas las necesidades educativas en todas las edades, y niveles educativos, principalmente en educación preprimaria, educación media (ciclo básico y ciclo diversificado) y educación universitaria, donde los

|                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                          |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>cinco años de edad y los que tienen 14 o más años de edad. Un 39,33% de la población en edades hasta la educación media no estaba escolarizada en el año 2018.</p> | <p>índices de alumnos no escolarizados son muy altos. Un 36% de la población en edades hasta la educación media no está escolarizada en el año 2019.</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

La cobertura de la educación universitaria tiene una tasa bruta del 27,13% y una tasa neta de 13,14%; indicadores muy bajos de atención que dificultan la formación profesional del talento humano.

**Calidad educativa**

|                                                                                       |                                                                     |
|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| <p>Se han establecido lineamientos legales y procedimientos para que se mejore el</p> | <p>En el marco legal, planes y programas del Estado y gobiernos</p> |
|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| funcionamiento del sistema educativo tanto a nivel central (MINED) como en las distintas instituciones educativas, tanto en los procesos de enseñanza y aprendizaje (currículo, pedagogía, evaluación) y lo administrativo, sustentándose en principios y estrategias constructivistas, humanistas, con atención a los procesos y verificación de resultados, utilizando procesos de supervisión, evaluación y acreditación acordes con planteamientos académicos que recomiendan la sistematización y la permanencia de los | guatemaltecos, se han establecido políticas, lineamientos y estrategias para fortalecer el funcionamiento del sistema educativo desde el nivel central (MINEDUC) hasta las instituciones educativas, en los fundamentos, principios, finalidades y lo administrativo. En lo curricular se han hecho progresos relevantes en el proceso de transformación o reforma curricular, pero su materialización en los programas curriculares para cada nivel, modalidad y orientación ha sido lenta |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

procesos.

y su implementación por las instituciones y docentes también ha sido muy lenta e irregular; combinándose como factores negativos los retrasos burocráticos y políticos en la creación y divulgación de estos programas y las debilidades de los docentes, personal directivo y supervisor en su aplicación y evaluación.

Se han realizado procesos de formación y actualización de los docentes en servicio en cuanto a los currículos nuevos, planificación y estrategias de

Los procesos de formación y actualización de los docentes en servicio sobre los nuevos currículos, planificación y estrategias de

enseñanza y aprendizaje, y evaluación de los aprendizajes. No obstante, la cantidad de docentes con títulos de postgrado (Especialización, Maestría, Doctorado) es escasa e insignificante. La mayoría de los docentes tienen el título de pregrado como profesoras (es), un 67% en zonas urbanas y un 44% en zonas rurales.

enseñanza y aprendizaje, y evaluación de los aprendizajes han sido progresivos, pero retardados. El Gobierno de Guatemala y el MINEDUC no han presentado datos oficiales sobre el nivel de profesionalización del personal docente, pero la CIEN (2019) ha denunciado el bajo nivel de preparación y profesionalización de la mayoría, lo cual también lo ha encontrado en el personal directivo y supervisor, razones por las cuales el MINEDUC anunció jornadas de

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | preparación y actualización de estos funcionarios.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Se han hecho inversiones en el mejoramiento de las edificaciones, implementos (mobiliario y recursos didácticos) y servicios públicos básicos (electricidad, aguas blancas y negras) de los centros escolares. Sin embargo, se ha reducido la cantidad de planteles escolares desde el año 2017, conforme se ha incrementado la emigración de salvadoreños por problemas económicos, sociales y de seguridad personal. | Se han realizado inversiones en el mejoramiento de las edificaciones, implementos (mobiliario y recursos didácticos) y servicios públicos básicos (electricidad, aguas blancas y negras) de los centros escolares. No obstante, más de la mitad de las instituciones no tienen agua potable. Un poco más de la mitad de éstas tienen baños y sistemas de aguas blancas y negras. Gran parte de los planteles escolares no tienen |

|                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                    | condiciones físicas ni de dotación para impartir clases con comodidad.                                                                                               |
| Los porcentajes de aprobación en todos los niveles educativos han superado el 90% desde el año 2017.                                                                               | En general el 90,25% de los estudiantes aprueban el grado entre primaria y media diversificada. Sin embargo, en educación media, la tasa es de 80.5%.                |
| Los porcentajes de deserción escolar se han reducido, excepto en el noveno grado de educación básica y en educación media, en los cuales se suelen incrementar de forma sustancial | Los porcentajes de deserción escolar han bajado, pero educación media sigue teniendo las tasas más altas (7,15 en el ciclo básico y 6,5% en el ciclo diversificado). |
| El promedio de logro de los estudiantes en el PAES que se realiza a los                                                                                                            | En las pruebas del MINEDUC para verificar las competencias                                                                                                           |

bachilleres, ha subido y se ha mantenido en el índice intermedio (satisfactorio) en casi todas las áreas y habilidades, excepto en matemática, en la cual el nivel es básico (suficiencia).

El índice de alfabetización ha subido significativamente en las poblaciones urbanas a más de un 90%. En las zonas rurales, también ha subido, pero no se aproxima al porcentaje de las zonas urbanas.

El Salvador no ha participado en pruebas estandarizadas mundiales para medir los resultados de la muestra de

académicas de los nuevos bachilleres, el 67% reprobó en lengua, y el 89% reprobó en matemática.

Hay una tasa de 81,65% de alfabetización desde al año 2018, y un 18,35% de analfabetos. Sin embargo, no se presentaron resultados por zonas.

En las pruebas PISA-D 2018, el 78,86% de la muestra alcanzó un nivel de insuficiencia, y sólo el



estudiantes participantes en áreas como lengua, matemática y ciencias. Por ende, no se pueden comparar sus resultados con los logros de los estudiantes de otras naciones según estos parámetros.

Se han hecho esfuerzos para ofrecer recursos de las TIC mediante centros de recursos para el aprendizaje, centros de educación técnica (tercer ciclo de educación primaria, educación media, técnica, tecnológica y profesional) y el Programa cerrando la brecha del conocimiento (convenio internacional

21,13% llegó al nivel de suficiencia o más.

Mediante el proceso de transformación curricular han sido creados los programas curriculares de educación primaria, media, y las distintas modalidades de educación de jóvenes y adultos no escolarizados o que desertaron. En estos programas curriculares se

para una muestra de alumnos y maestros de escuelas de educación básica). Sin embargo, no se ha logrado extender este tipo de políticas y programas a nivel nacional, ya que todavía el acceso a las TIC es deficiente en las instituciones educativas públicas y en la población estudiantil que constituye su matrícula. Se ha planteado sucesivamente crear un sistema informático que permita formar una red nacional que facilite el envío y divulgación de informaciones relevantes sobre el proceso educativo de cada

presenta en sus principios, objetivos, ejes, áreas de aprendizaje, competencias y contenidos, la declaración de la intencionalidad de que se produzcan innovaciones en la enseñanza y aprendizaje mediante el uso de las TIC en todas las áreas del saber y la cultura. Sin embargo, no se han presentado indicadores estadísticos actualizados a nivel oficial o por organismos reconocidos que permitan evaluar los progresos o resultados al respecto.

institución educativa al MINED. No obstante, no se ha logrado consolidar del todo este sistema, pues hay muchos retardos por las deficiencias de internet y de organización de información por parte del personal directivo y supervisor, y los resultados. En ese sentido, el actual presidente de la República, Nayib Bukele, ha expresado que se creará un nuevo sistema, al cual denomina Mapa educativo para organizar y divulgar las estadísticas escolares.

## **Democracia**

Se hizo la transferencia de la administración escolar a las

La administración y gestión escolar se ha descentralizado y

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Asociaciones Comunales para la Educación (ACE), Consejo Educativo Católico Escolar (CECE) y Consejos Directivos Escolares (CDE), para la calificación y selección de recursos humanos. Con esta estrategia se ha favorecido la participación de las comunidades educativas organizadas en la administración y gestión escolar, lo cual incluye mantenimiento, compra de insumos básicos, remodelaciones, entrega de beneficios de asistencia socio-educativa, elaboración e implementación de proyectos y | desconcentrado, por lo cual las instituciones educativas tienen consejos educativos encargados de planificar y ejecutar proyectos y programas institucionales, administrar recursos, programas y proyectos otorgados por el Estado, ong y donantes. Esta estrategia ha impulsado la integración y participación democrática de las comunidades educativas organizadas en los centros escolares. Sin embargo, ha habido quejas de parte de algunas |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

programas educativos.

comunidades sobre que no se les dan recursos financieros para logística personal de los integrantes, y que los procesos de supervisión e inspección son muy exigentes.

El marco legal y los currículos vigentes favorecen la formación cívica para el conocimiento, vida y defensa de la democracia y los derechos humanos (libertad de expresión, derecho a la vida, a la libre asociación, a una vida de calidad, igualdad, no discriminación, participación, entre otros) mediante la apertura al diálogo, la participación

El marco legal y los currículos vigentes hacen énfasis en la formación ciudadana, a partir del conocimiento de la Constitución Nacional y los derechos humanos (libertad de expresión, derecho a la vida, a la libre asociación, a una vida de calidad, igualdad, no discriminación, participación, entre

directa y la búsqueda de acuerdos y compromisos colectivos, entre ellos los Acuerdos de convivencia escolar, y el abordaje reflexivo de contenidos sobre problemas sociales, económicos, políticos y ambientales .

otros), además de su práctica en actividades y estrategias de resolución de conflictos por la vía de la conciliación, así como la realización de proyectos de compromiso social.

### **Inclusión social**

Tanto en el marco legal como en los currículos y programas se establece e impulsa el derecho y el deber a incluir a los distintos grupos étnicos y sectores sociales (principalmente los que viven en zonas suburbanas y rurales) para fortalecer y conformar la unidad

El marco legal, los currículos y programas vigentes establecen que todos los ciudadanos tienen que ser incluidos sin discriminación alguna en todos los derechos y garantías. Además, se expresa explícitamente el reconocimiento, respeto y

nacional, por lo cual se previeron contenidos curriculares para la investigación, reflexión y la generación de experiencias que construyan ese sentido de pertenencia, cohesión social e identidad.

La ampliación progresiva de la

compromiso con las comunidades indígenas, tanto para la protección y divulgación de sus lenguajes como de su cultura que es patrimonio nacional y de la humanidad, y el acceso a la educación de calidad contextualizada y pertinente con su cultura e identidad. Igualmente, se establece la igualdad de derechos para otros grupos humanos sin discriminación de género, sexo, condición social, ideologías o afiliación política.

El crecimiento de la cobertura en

cobertura de la población en edad escolar, aun cuando no ha sido suficiente, se ha expresado en el aumento progresivo de instituciones educativas en zonas suburbanas y rurales y la implementación de programas de asistencia social y socio-educativa para estimular y propiciar la escolarización y la prosecución escolar, tales como: uniformes y zapatos escolares, paquete escolar (útiles escolares), programa de alimentación escolar en la educación parvularia y primaria

todos los niveles educativos, aunque todavía no es suficiente, la disminución del analfabetismo, se ha logrado mediante el aumento de los centros escolares en zonas suburbanas y rurales-indígenas, pese a que todavía faltan espacios que atender y que en algunos niveles educativos se observó una reducción en los últimos años. Para estimular y propiciar la escolarización y prosecución escolar se han realizado programas de asistencia socio-educativa para



estudiantes, tales como:  
 alimentación escolar, útiles  
 escolares, gratuidad de la educación.  
 Igualmente, se ha dado asistencia  
 socio-educativa a los docentes a  
 través de la entrega de la valija  
 didáctica. Además, el MINEDUC ha  
 entregado a los estudiantes bolsas  
 de estudio, becas de alimentación y  
 alojamiento y subsidio de transporte.

## **Interculturalidad**

Tanto en el marco legal como en los  
 currículos de cada nivel educativo, se

Tanto en el marco legal como en los  
 currículos de cada nivel educativo,

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| establecen principios, derechos, deberes, lineamientos y estrategias para el reconocimiento, dignificación, investigación y estímulo de la integración entre las distintas culturas (multiculturalidad) y grupos étnicos que constituyen la identidad nacional y cultural de El Salvador. Se propicia el conocimiento de las otras culturas y grupos étnicos (principalmente indígenas mayas) para encontrar convergencias, relaciones y afiliaciones que han ayudado a construir a la nación. Igualmente se propicia la convivencia, | se presentan principios, derechos, deberes, lineamientos y estrategias para el reconocimiento, dignificación, investigación y estímulo de la integración entre las distintas culturas (multiculturalidad) y grupos étnicos que constituyen la identidad nacional y cultural de Guatemala. Se propicia el conocimiento de las otras culturas y grupos étnicos (principalmente indígenas mayas y los afrodescendientes garífuna) para encontrar convergencias, relaciones y afiliaciones que han ayudado a |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

aceptación, respeto, valoración, divulgación y conservación de las manifestaciones culturales y el patrimonio nacional y universal que han legado (lenguas, costumbres, artes, cosmogonía, mitos, leyendas, prácticas agrícolas, gastronomía).

El marco legal reconoce y establece lineamientos para la preservación y divulgación de las lenguas indígenas. Sin embargo, no se han presentado planes ni programas más significativos

construir a la nación. Igualmente se propicia la convivencia, aceptación, respeto, valoración, divulgación y conservación de las manifestaciones culturales y el patrimonio nacional y universal que han legado (lenguas, costumbres, artes, cosmogonía, mitos, leyendas, prácticas agrícolas, gastronomía).

Se legalizó el carácter multilingüe de la nación por la existencia de diversas lenguas indígenas mayas, xinka y garífuna, las cuales deben ser utilizadas en los currículos y en

para que se favorezca el uso de estas lenguas en el desarrollo del currículo a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

los procesos de enseñanza y aprendizaje de las instituciones educativas ubicadas en zonas con alguna predominancia idiomática en particular. Existe un organismo dentro del MINEDUC, encargado de propiciar, supervisar y evaluar el cumplimiento de la educación bilingüe y multilingüe. No obstante, se han presentado quejas de que muchos docentes no hablan otra lengua que no sea el español y se les hace muy difícil la enseñanza bilingüe y multilingüe en los

contextos rurales-indígenas (CIEN, 2019).

### **Libertad de cátedra**

Legalmente está establecida la libertad de cátedra en todos los niveles de estudio, siempre en cuando se respeten los currículos aprobados y se propicie el desarrollo del proyecto de nación sustentado en una base esencialmente democrática (enseñanza obligatoria de los derechos humanos, la Constitución, el civismo y la moralidad).

La libertad de cátedra, entendida como libertad de enseñanza sin discriminación, persecución ni represión alguna está establecida legalmente en todos los niveles educativos. Este derecho de las instituciones educativas y los docentes, y deber del Estado y los gobiernos tiene que atender a los principios democráticos, de multiculturalidad e interculturalidad,

**Autonomía escolar y  
universitaria**

Las limitaciones a la libertad de cátedra a nivel universitario tienen que ser las que son propias de la consistencia y sistematicidad de la academia, las ciencias y las artes en los estándares culturales y educativos de este nivel.

Se ha favorecido la autonomía en la administración de escuelas e institutos

inclusión social y de cohesión social que se favorecen en la fundamentación filosófica y legal del sistema educativo nacional.

Las limitaciones a la libertad de cátedra a nivel universitario tienen que ser las que son propias de la consistencia y sistematicidad de la academia, las ciencias y las artes en los estándares culturales y educativos de este nivel.

Se ha auspiciado y reglamentado la autonomía de las instituciones

de educación media a través de la transferencia de recursos financieros, materiales y funciones a las comunidades educativas organizadas; por supuesto deben organizar y presentar la memoria y cuenta de la gestión institucional ante los órganos competentes del MINED.

Legalmente está establecida la

educativas en la administración y gestión de los recursos financieros, materiales y funciones a las comunidades educativas organizadas. Estos órganos de participación comunitaria educativa tienen que sistematizar los procesos de gestión y administración, y rendir cuentas frecuentemente ante los organismos licenciados por el MINEDUC para hacer entregas, supervisión, inspección, evaluación y acreditación.

Se aprobó la autonomía universitaria

autonomía universitaria, por lo cual se garantiza el derecho de las autoridades universitarias a planificar, administrar, gestionar y desarrollar los procesos de enseñanza, aprendizaje, investigación, extensión y divulgación cultural de acuerdo con los enfoques, métodos, principios y estrategias que sean coherentes y pertinentes con la academia y la ciencia sin ser objeto de presiones, censura, persecución o represión por razones político-ideológicas por el Estado, fuerzas o funcionarios.

tanto para la Universidad San Carlos de Guatemala, única universidad pública que hay en esta nación (Gobierno de Guatemala, 1947), como a las universidades privadas (Gobierno de Guatemala, 1987).



**Cultura de paz**

Tanto en el marco legal, en los planes quinquenales como en los currículos se ha tomado como principio lograr la formación cívica sustentada en la convivencia en una sociedad democrática pacífica posible a partir del conocimiento, vivencia y defensa de los derechos humanos que facilitan la vida en libertad, respeto, inclusión y construcción de un proyecto de nación unida.

Concretamente existe la formación cívica en los fines, objetivos,

El marco legal, los planes de gobierno y los currículos han establecido la intención de la formación ciudadana en derechos humanos y en valores éticos que propicien el reconocimiento de los demás (multiculturalidad), la aceptación y valoración de sus aportes, la inclusión social y la convivencia con las diferencias para llegar a acuerdos y compromisos en el bien común en un país que tiene un patrimonio cultural histórico

|                                          |                                       |
|------------------------------------------|---------------------------------------|
| competencias, contenidos y como          | principalmente indígena que fue       |
| estrategias para la valoración y vida en | transformado por los aportes          |
| paz. No obstante, este país que superó   | europeos y africanos que              |
| la guerra civil entre movimientos        | conllevaron al mestizaje. Sin         |
| armados de derecha e izquierda que       | embargo, la estabilidad y el          |
| cometieron graves atrocidades y          | desarrollo de este país está siendo   |
| crímenes de lesa humanidad, en la        | fuertemente afectado por los índices  |
| última década ha estado sumida en otra   | de violencia y criminalidad           |
| espiral de violencia: la de las bandas   | organizada por bandas que han         |
| criminales o maras que han afectado      | atacado el normal desarrollo de la    |
| profundamente el desarrollo normal de la | economía y la vida de los             |
| sociedad, y forzado el desplazamiento y  | ciudadanos, generando homicidios,     |
| la emigración de grandes cantidades de   | desplazamientos y emigración de       |
| salvadoreños, afectando                  | partes significativas de la población |

significativamente a niños, adolescentes y jóvenes, con los cuales suelen engrosar sus filas o aumentar su prontuario de víctimas. rural, indígena y suburbana.

### **Inversión económica**

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Se había estado produciendo un crecimiento progresivo y sustancial en el presupuesto destinado al sector educativo, lo cual había representado un porcentaje mayor en el PIB y en el gasto público anual. No obstante, en el año 2017 (último período sobre el cual se obtuvo datos estadísticos), se produjo un decrecimiento por debajo del</p> | <p>Se ha producido un crecimiento progresivo y sustancial en el presupuesto destinado al sector educativo, lo cual ha representado un porcentaje mayor en el PIB y en el gasto público anual.</p> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Apoyo sistémico socio-económico**

presupuesto educativo alcanzado en el año 2014.

Desde sectores diferentes al educativo, el Estado y los gobiernos presidenciales salvadoreños han hecho esfuerzos por mejorar las condiciones de vida de la población más vulnerable con políticas de asistencia socio-económica que propician la formación cívica en la cultura de paz y la prosecución escolar. Entre ellas están: A) Secretaría General de la Juventud y Programa El Salvador, país joven, para orientar a los jóvenes en el desarrollo de su autoestima,

El Estado y los gobiernos guatemaltecos han creado leyes que desde la óptica de otros sectores e instituciones han favorecido los avances en la educación, en la cultura de paz, en la época postconflicto de este país. Esas leyes son: A) Ley de Desarrollo Social (Congreso de la República de Guatemala, 2001), en la cual se establece el derecho y el deber al reconocimiento, respeto y

|                                          |                                      |
|------------------------------------------|--------------------------------------|
| proyectos de vida, prevención y          | divulgación de la cosmovisión de los |
| superación de adicciones, violencia,     | pueblos ancestrales. Igualmente, se  |
| criminalidad, urbanidad, cívica,         | exige que las niñas, niños,          |
| resolución de conflictos e inserción     | adolescentes y jóvenes no sean       |
| laboral (Alas y Montoya, 2016). B)       | forzados a trabajar sin antes haber  |
| Programa para la mujer jefa de hogar (a  | culminado sus estudios en las        |
| partir del 2014 para la ayuda económica, | edades correspondientes.             |
| orientación y educación de madres, en    | B) Ley de Idiomas Nacionales         |
| pro de su propio desarrollo personal y   | (Congreso de la República de         |
| para que contribuyan con la educación    | Guatemala, 2003), en la cual se      |
| de sus hijos). C) Comunidades solidarias | establece que tres idiomas de        |
| urbanas y rurales (a partir del 2014     | grupos étnicos tradicionalmente      |
| mediante bonos de salud y educación      | discriminados (maya, garífuna y      |
| para los representantes de los           | xinka) se convierten en idiomas de   |

---

estudiantes que se mantienen en el sistema educativo). D) Programa Yo cambio, a partir del 2014 para rehabilitación integral de delincuentes (Alas y Montoya, 2016). E) Estrategia Nacional de Prevención de la Violencia en apoyo de los Municipios, a partir del 2014 para crear una red por municipios de comunidades educativas, instituciones municipales y privadas para controlar y prevenir actos delictivos (Alas y Montoya, 2016). F) Ley Marco para la Convivencia Ciudadana y Contravenciones Administrativas

uso oficial en Guatemala, en cualquier espacio y contexto donde lo quieran utilizar los grupos sociales que los tienen por lengua materna.

---

(Asamblea Legislativa de la República de El Salvador, 2011), la cual establece la creación de planes y programas para la educación en convivencia ciudadana e insta al MINEDUC a cumplir su parte en la enseñanza y aprendizaje de los fines, principios y valores de la convivencia ciudadana. G) Ley de Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia (Asamblea Legislativa de la República de El Salvador, 2009), y H) Ley General de Juventud (Asamblea Legislativa de la República de El Salvador, 2012). Estas

---

dos últimas leyes plantean el deber del Estado de prevenir situaciones de riesgo para esta población y garantizarles acceso la calidad de vida y la calidad educativa que les permita evitar y superar esas condiciones que son contraria a la vida y al convivir en una cultura de paz y desarrollo humano.

---



A manera de síntesis, se pudo encontrar que las políticas públicas educativas implementadas por El Salvador y Guatemala en su etapa postconflicto, han partido del marco legal fundamental establecido tanto en las Constituciones nacionales o políticas como en las leyes de educación general.

Aunque las cartas magnas de ambas naciones se elaboraron antes de culminar los conflictos armados de sus cruentas y largas guerras civiles, en ellas se establecieron principios, lineamientos y procedimientos que orientaron la finalización de sus enfrentamientos militares porque incluían y reconocían derechos, deberes y garantías que reivindicaban las demandas de partes relevantes de la población discriminada, excluida y que fue objeto de los peores crímenes de guerra.

En ese sentido, se fueron aplicando mejoras progresivas en las diferentes categorías de análisis que ya fueron desarrolladas, pero las transformaciones han sido muy lentas. Particularmente, los programas curriculares fueron elaborados en años muy posteriores a las fechas de firma de los Acuerdos de Paz, por lo cual se fue retrasando la aplicación de procesos de enseñanza y aprendizaje enfocados en la cultura de la paz positiva, mediante la formación cívica o ciudadana.

Esos retrasos en la conformación e implementación de los currículos pertinentes y coherentes con los principios y finalidades democráticas y de cultura de paz positiva, ha sido una carga de responsabilidad para el personal directivo y docentes de las instituciones educativas, quienes por

muchos años y décadas no han estado suficientemente preparados ni equipados para desarrollarlos eficientemente.

Por ende, se pueden considerar como asignaturas pendientes en las políticas públicas educativas de estas naciones centroamericanas: (a) la formación profesional y permanente con criterios de máxima calidad del personal docente, directivo y supervisor; (b) la supervisión, asesoría y evaluación sistemática y eficiente de todos los actores, procesos y resultados educativos; (c) la contratación e incorporación de personal docente titular con competencias de alta calidad.

Por otra parte, las mejoras realizadas en las condiciones de las instituciones educativas todavía no han sido suficientes para poder considerar que la mayoría está en los mejores términos para propiciar exitosamente los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, las deficiencias de electricidad, agua, baños, salas de computación e internet son realidades que continúan obstaculizando la calidad educativa, principalmente en zonas rurales-indígenas y suburbanas.

No obstante, El Salvador y Guatemala después de finalizar sus respectivas guerras civiles, viven en situaciones conflictivas de otra índole: la que se produce por la violencia del crimen organizado en bandas o maras que captan a muchos niños, adolescentes y jóvenes, víctimas de una crisis económica-social permanente en la estructura subdesarrollada, dependiente y con pocas oportunidades de progreso, y del poder descontrolado que han logrado la descomposición de los valores morales y la pérdida del respeto

por la vida que son características de la degradación humana propia de estas maras.

Ante esta nueva realidad de violencia y criminalidad sistémica, el sector educativo y las políticas públicas que le competen han hecho su labor, a veces a paso lento, pero firme. Sin embargo, los problemas sistémicos o estructurales hay que enfrentarlos con planes, programas y estrategias sistémicos, lo cual implica que el sector educativo tenga respuestas con igual o mayor envergadura de parte de lo económico (nacional e internacional), lo social, lo científico-tecnológico, las familias, las organizaciones comunitarias.

## **CAPITULO VII**

**Aportes para la configuración de líneas  
estratégicas en las Políticas Públicas  
Educativas hacia una posible etapa  
postconflicto en la República de  
Colombia**

En el año 2021, la etapa postconflicto en Colombia no ha iniciado pese a que el gobierno del expresidente de la República, Juan Manuel Santos, firmó con los líderes de las FARC-EP, con la mediación de representantes de naciones extranjeras mediadoras, el Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera (2016).

Esta situación de no finalización del conflicto se ha producido porque en el plebiscito de 2016 para aprobar o reprobar ese Acuerdo de Paz, los resultados finales favorecieron a la opción del NO (el Sí obtuvo 6.377.482 votos, 49,8 %, el No logró 6.431.376 votos, 50,2 %; y hubo un 63% de abstención de los votantes potenciales), marcando esto un difícil traspie que demostraba ante el mundo que Colombia estaba fuertemente polarizada y con antagonismos políticos no resueltos (Gómez, 2017).

El rostro de Colombia ante el mundo es el de una nación dividida en dos grupos influidos por las ideologías políticas contrarias (izquierda y derecha), el activismo beligerante de la oligarquía conservadora y facciones de las FARC-EP negadas a reconocer crímenes y pagar resarcimientos, así como por el odio y el miedo de las víctimas de las atrocidades cometidas por las partes en conflicto (Pizarro, 2017).

Tan pronto como asumió la Presidencia de la República, Iván Duque, su gobierno afirmó que no respaldaba el Acuerdo de Paz tal como se había firmado, que lo revisaría y lo renegociaría hasta lograr el reconocimiento de crímenes de guerra y el resarcimiento de las víctimas por los integrantes de las FARC-EP.

Simultáneamente, en los últimos años, se han producido quejas constantes de que muchos integrantes desmovilizados de las FARC-EP y líderes sociales, principalmente afrodescendientes, indígenas y campesinos, han recibido atentados y otros han sido asesinados sin que se haya logrado esclarecer los hechos o se les den garantías de seguridad a sus vidas y a su participación en la política y acciones comunitarias, lo cual implica que se ha incumplido el Acuerdo de Paz por parte del gobierno nacional (Estrada, 2019).

En ese sentido, se reportaron 61 homicidios de líderes sociales y defensores de derechos humanos en el año 2016; 84 en el 2017; 114 en el 2018; y 107 en el 2019 (Consejería Presidencial para los Derechos Humanos y Asuntos Internacionales con base en información Cuerpo Élite Policía Nacional, 2020). Estos datos indican un crecimiento en la violación de los derechos a la vida y disidencia de quienes se atreven a organizar comunidades que exigen el mejoramiento de la calidad de vida democrática.

Esos homicidios son definidos como asesinatos políticos porque las víctimas han sido personas que han luchado por organizar comunidades de campesinos, afrodescendientes, indígenas, mestizos, mayormente desplazados y afectados por la violencia paramilitar, la guerra con la insurgencia, el auge del narcotráfico y la discriminación étnica-socio-económica que continúan sin ser resueltas por el Estado Colombiano. Tampoco han existido avances no relevantes en el mejoramiento de las condiciones de vida con acceso real y sin discriminación de ningún tipo a

educación de calidad, empleo estable y sustentable, vivienda, oportunidades de empleo y de estudios. No se estaría logrando acabar con las causas de los conflictos que generaron la guerra civil en una sociedad dominada profundamente por los viejos liderazgos de la oligarquía y las ideologías de derecha sin compromiso ni sentido de transformación social ni humanismo hacia la alteridad.

Muchos datos indican que las hostilidades entre las partes firmantes todavía continúan, pese a un cese al fuego que no pudo evitar que varias facciones de las FARC-EP regresaran a las armas y que fuerzas de seguridad del Estado también se hayan desplegado militarmente para enfrentarlas o se hayan implicado en acciones violentas que han sido cuestionadas.

Mejorar las oportunidades de justicia, verdad, reparación y garantías de no repetición de violación de los derechos humanos a las partes del conflicto colombiano, allanaría el camino para el fin de las causas que han incrementado las hostilidades entre los poderes enfrentados. Como los avances han sido mínimos, se han obstaculizado los progresos en la paz y, por ende, no se ha podido iniciar el postconflicto.

Entonces, la primera línea estratégica que se debe tomar en cuenta para avanzar en una etapa postconflicto exitosa acompañada con políticas públicas educativas pertinentes y coherentes con la democracia y la cultura de paz, es que se debe firmar un Acuerdo de Paz que sea asumido con

compromiso y responsabilidad, sin revanchismos ni ventajismos por las partes firmantes.

Esa línea estratégica exige honestidad, integridad y responsabilidad social en los líderes y organizaciones político-militares e insurgentes que dirigen los polos opuestos. Además, exige la participación directa de la sociedad civil organizada de forma independiente, líderes comunitarios, luchadores sociales e intelectuales para que se conviertan en la voz de la razón que clama por una nación pacífica y digna para todos sus habitantes.

Desde ese punto de vista, hay que reconocer que el apoyo participativo directo de la sociedad colombiana es indispensable para que se lleve a buen término un justo y exitoso Acuerdo de Paz que se asumido como fundamento de leyes, programas, proyectos y planes que consoliden un marco jurídico para la paz con sus implicaciones sociales, económicas, políticas, militares y culturales.

De hecho, el 69 % de los colombianos ha opinado que la renegociación del Acuerdo de Paz no va a tener éxito; el 75 % ha expresado que las FARC-EP no cumplirán con lo pactado en los acuerdos; y el 56 % cree que el gobierno colombiano no honrará sus compromisos (Invamer, 2019; Yanhaas, 2019). En este nivel de ilegitimidad y descrédito están las partes involucradas en el proceso de renegociación del Acuerdo.

En ese sentido, se necesita el reconocimiento y respeto de la diversidad étnica, cultural, social y el pluralismo político-ideológico para que



converjan, crezcan y se consoliden en la convivencia democrática para que se den señales concretas de que hay un compromiso y el propósito de hacer justicia social (Fernández, 2019).

De esta manera, se puede evitar que segmentos importantes de la población se sientan identificados y con sentido de pertenencia a una nación cuyo Estado y gobiernos los protegen y les brindan los derechos y garantías de hecho, pero no como letra muerta en documentos.

Como segunda línea estratégica, ese Acuerdo debe ser muy específico sobre todos los derechos, garantías y transformaciones políticas, sociales, económicas, militares y de seguridad personal que se van a establecer, así como cuáles estrategias se van a cumplir y cómo se van a implementar de común compromiso.

Igualmente, debe hacerse la divulgación masiva de los términos del Acuerdo y facilitar la participación de organismos multilaterales que de forma permanente asesoren, acompañen, supervisen, controlen y evalúen los procesos para retroalimentar el cumplimiento sin desviaciones hacia un extremo. Esto último es relevante para controlar las desconfianzas mutuas entre los firmantes y el desprestigio del poder judicial,

Como tercera línea estratégica, hay que incluir en el Acuerdo de Paz a otros movimientos insurgentes que se mantienen beligerantes en el territorio colombiano, tales como el ELN, ya que no se puede terminar el conflicto armado si no se produce la firma de desmovilización y fin de las hostilidades bélicas entre todos los movimientos insurgentes y las fuerzas militares del

Estado. Un Acuerdo de Paz con las FARC-EP, tan sólo es un documento firmado con una de las guerrillas vigentes.

Para dar entrada a la cuarta línea estratégica de esta propuesta para el postconflicto, es relevante considerar lo expuesto por Tesillo (2016):

(...) la construcción de paz consiste en acciones dirigidas a identificar y apoyar estructuras tendientes a fortalecer y a solidificar la paz para evitar una recaída al conflicto. Por lo tanto, la actividad de construcción de paz a nivel internacional expande su enfoque netamente diplomático y adquiere una dimensión preventiva, paliativa y reparativa con objetivos económicos pero sobre todo sociales; incluye actividades tan diversas y variadas como permitir la reinserción de excombatientes, destruir las armas y remover minas antipersonas, repatriar refugiados, proteger el medioambiente y avanzar en la protección de los derechos humanos (p. 132).

Especialmente, desde el campo educativo, se requiere como bien lo enseña el postconflicto en El Salvador y Guatemala, que se genere un contexto que sea favorable al reconocimiento, valoración, respeto y garantía de los derechos humanos a través de la formación en, para y por la cultura de la paz positiva.

Esto significa que la población en general debe ser educada para vivir y convivir en paz, pero también tiene que percibir y sentir que hay evidencias reales y concretas de que se está produciendo la transformación en positivo de las condiciones sociales y económicas que dieron origen a la indignación,

la frustración y a la toma de las armas por algunos contingentes de la población rural depauperada que veía en los movimientos insurgentes su única salida en un país donde el Estado y los gobiernos permanecían ausentes a sus justos reclamos.

Vale decir que han sido resaltados serios problemas que lastran cualquier Acuerdo de Paz y la posibilidad de transitar al período postconflicto en Colombia: (a) brecha territorial, (b) violencia estructural, (c) ausencia del Estado en gran parte del territorio nacional, (d) falta de control territorial, (e) auge del negocio global del narcotráfico, y (f) guerrilla fracturada, vinculada con el crimen organizado y sin legitimidad (Ríos, 2019).

En tanto que existen estos factores agravantes del conflicto armado colombiano, el tránsito al postconflicto requiere que cada sector de su aporte para la construcción de la cultura de la paz en positivo como aspecto fundamental en una nueva democracia con compromiso y sentido de inclusión social, equidad, igualdad, participación, libertad, calidad de vida y con amplias oportunidades de progreso educativo y económico.

Por ende, se requiere que se revise y mejore la pertinencia y coherencia del marco legal existente para que se incluyan los derechos y garantías, así como los principios, lineamientos, procedimientos y estrategias que permitan aplicarlos sin perder su sentido social. Entonces, en el caso de las políticas públicas educativas hay que partir de la Constitución Política de Colombia, CPC (1991) y la Ley General de Educación (1994).

La CPC (1991) establece amplios derechos y garantías sociales, económicas y políticas que están en concordancia con una nación democrática liberal integrada por una extensa diversidad étnica y cultural que es mucho más que colombianos blancos de origen europeo, élites oligárquicas tradicionales y conservadoras de derecha.

Sin embargo, las deficiencias en la implementación de esos derechos y garantías, con el ineficiente cumplimiento de los principios, lineamientos, procedimientos y estrategias que aparecen en leyes orgánicas, reglamentos, programas, planes y proyectos ha servido y seguirá sirviendo de caldo de cultivo para la polarización, la división y su expresión más perversa en la anarquía social y el conflicto armado entre posiciones aparentemente irreconciliables.

Por lo tanto, lo establecido en la CPC (1991) es un punto de partida que es favorable al logro de la cultura de paz positiva, pero debe aplicarse sin el cinismo y la manipulación política-partidista-ideológica que han demostrado las élites gobernantes e insurgentes. No obstante, no se expresa el reconocimiento a las lenguas indígenas como parte de la identidad y cultura nacional, lo que significa que la inclusión social continúa limitada.

Con respecto a la Ley General de Educación (1994), en ella se expresa que la educación será coherente con la CPC (1991), por lo cual tendrá entre sus fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. 2. La formación en el respecto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad. 3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación... 6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad. (s/p)

Estas finalidades establecen una intencionalidad en la formación de los estudiantes como ciudadanos de una sociedad que debe ser democrática, cultivar los derechos humanos, la paz y reconocer derechos igualitarios a la población sin discriminación étnica ni cultural, por lo cual se presenta un marco favorable para construir un postconflicto pacífico que, no obstante, debe ser acompañado de un Acuerdo de paz que, como se ha explicado, no se ha implementado correctamente y está en proceso de renegociación, además de no haber incluido a otros movimientos guerrilleros.

Pues bien, un aprendizaje logrado de esas experiencias de El Salvador y Guatemala es que los Acuerdos de Paz se firmaron con todas las partes armadas involucradas, y que estos compromisos se lograron con una decisión firme y responsable de los actores debido al cansancio y la falta de ganadores en las guerras civiles que se habían producido durante muchas décadas, y habían desequilibrado totalmente a esos países.

Además, el desgaste de la Guerra Fría entre las dos potencias mundiales dominantes de aquella época (EUA y URSS), a partir de 1989, facilitó que se redujeran los apoyos financieros, militares y políticos a los factores de derecha e izquierda involucrados en las guerras, que eran piezas de ajedrez en el tablero de juegos del poder mundial, y se favoreciera la búsqueda de Acuerdos de Paz definitiva con la participación de organismos multilaterales (Díaz, Romero y Morán, 2010).

En el caso colombiano no se percibe un compromiso ni decisión firme en las partes en conflicto involucradas, al contrario, persiste la polarización y la negatividad de gran parte de la población y sus líderes, así como los factores agravantes y la desconfianza e ilegitimidad mutua.

Además, a nivel mundial en lo geopolítico existe una creciente escalada de hostilidades entre EUA, Cuba y Venezuela que han sido vistas con recelo por una posible interferencia en el proceso de paz colombiano. La desconfianza y las sospechas se han profundizado entre quienes ven en un posible Acuerdo definitivo, la oportunidad de que la influencia socialista venezolana-cubana se instale en Colombia al legalizarse las FARC-ELN

como partido político y logre ganar hipotéticamente unas elecciones presidenciales y parlamentarias (Martínez, 2014).

De cualquier manera, siguiendo los aprendizajes de los casos de El Salvador y Guatemala, los currículos de cada nivel educativo, los programas, planes y proyectos que se elaboren y ejecuten tienen que ser coherentes con lo establecido en las leyes generales de educación, siempre y cuando éstas declaren explícitamente principios, lineamientos y procedimientos en los que se reconozcan y respeten los derechos humanos, valores morales y se orienten las condiciones y oportunidades sociales de desarrollo humano sin discriminación.

En ese sentido, la orientación curricular queda expresa claramente en el artículo 13 de la Ley General de Educación (1994), en el cual los objetivos comunes de los niveles educativos se corresponden con las finalidades de la educación ya presentadas. Igualmente, el artículo 14 de la Ley General de Educación (1994) manifiesta que será de enseñanza obligatoria la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y la formación de los valores humanos, no como asignatura, sino como componentes en todas las áreas de aprendizaje.

Ese lineamiento curricular ha permitido que los programas curriculares que están vigentes en Colombia, tomen como competencias, contenidos y principios la formación ciudadana para la democracia y la cultura de paz, aun cuando no se han consolidado los acuerdos políticos-militares que permitan

una integración y un apoyo sistémico o estructural al esfuerzo realizado en el campo educativo.

En ese sentido, hay que valorar y aprovechar los avances curriculares en este aspecto para cimentar la construcción de una etapa postconflicto definitiva.

En los Lineamientos Curriculares (Ministerio de Educación Nacional, MEN, 1998), se observan como principios la autonomía escolar, el desarrollo integral de los estudiantes, la construcción permanente del currículo, la pertinencia y la flexibilidad. En la autonomía escolar, se propicia la participación de los integrantes de las instituciones educativas para que desarrollen el proyecto educativo institucional de acuerdo las necesidades e intereses de la realidad concreta en la cual se ubica.

Desde el punto de vista del desarrollo integral se favorece la formación de los estudiantes en todas sus dimensiones y talentos a partir de distintas áreas de aprendizaje con competencias curriculares que integran el saber, el hacer y el ser para aplicarlas en la vida.

Se considera, también, que el currículo debe estar en transformación permanente de acuerdo con las necesidades estructurales y coyunturales que se perciban en el contexto local, regional, nacional, mundial.

El principio de la pertinencia exige que el currículo tome aportes de las particularidades del contexto local, su cultura, grupos étnicos, formas de organización y asuntos primordiales, manifestados por los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje a nivel de cada institución, de manera



que los aprendizajes a lograr sean útiles, significativos, necesarios y prácticos para la realidad social de los participantes.

Además, el principio de la flexibilidad permite que los docentes puedan hacer los ajustes, adaptaciones y aportes creativos e innovadores en la organización, planificación y ejecución de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, y que los educandos tengan oportunidades de avanzar en sus procesos de forma única y libre de acuerdo con sus estilos de aprendizaje y tipos de inteligencia.

En los Estándares de Competencias Básicas desde primer grado (educación básica) a onceavo grado (educación media), el MEN (2006) organizó tres dimensiones en las competencias de Ciencias Sociales. La tercera dimensión es “desarrollo de compromisos personales y sociales”.

Esa dimensión establece el logro final que debe tener el aprendizaje de cada competencia, y significa que los estudiantes tienen que demostrar que van a aplicar lo aprendido en las Ciencias Sociales para resolver problemas sociales que impliquen el cambio de las actitudes ante los demás para construir una sociedad para el bien común.

Igualmente, se creó el área de Competencias Ciudadanas, la cual está formada por tres dimensiones: (a) convivencia y paz, (b) participación, responsabilidad y democracia, y (c) pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Con esta área se busca formar ciudadanos que valoren y vivan en paz y democracia, mediante su participación en experiencias y proyectos que les ayuden a orientarse y fortalecer su conciencia y actitudes.

Por tomar algunos ejemplos, en el sexto grado de educación básica se expresa: (A) Convivencia y paz: contribuyo, de manera constructiva, a la convivencia en mi medio escolar y en mi comunidad (barrio o vereda).

(B) Participación, responsabilidad y democracia: Identifico y rechazo las situaciones en las que se vulneran los derechos fundamentales y utilizo formas y mecanismos de participación democrática en mi medio escolar.

(C) Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias: identifico y rechazo las diversas formas de discriminación en mi medio escolar y en mi comunidad, y analizo críticamente las razones que pueden favorecer estas discriminaciones (MEN, 2006).

En el noveno grado de educación básica, se establece: (A) Convivencia y paz: construyo relaciones pacíficas que contribuyen a la convivencia cotidiana en mi comunidad y municipio.

(B) Participación, responsabilidad y democracia: participo o lidero iniciativas democráticas en mi medio escolar o en mi comunidad, con criterios de justicia, solidaridad y equidad, y en defensa de los derechos civiles y políticos.

(C) Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias: rechazo las situaciones de discriminación y exclusión social en el país; comprendo sus posibles causas y las consecuencias negativas para la sociedad (MEN, 2006).

En el onceavo grado, el cual es el último grado del curso de educación media, se propone: (A) Convivencia y paz: participo constructivamente en

iniciativas o proyectos a favor de la no-violencia en el nivel local o global.

(B) Participación, responsabilidad y democracia: conozco y sé usar los mecanismos constitucionales de participación que permiten expresar mis opiniones y participar en la toma de decisiones políticas tanto a nivel local como a nivel nacional.

(C) Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias: expreso rechazo ante toda forma de discriminación o exclusión social y hago uso de los mecanismos democráticos para la superación de la discriminación y el respeto a la diversidad (MEN, 2006).

En concreto, lo que se quiere significar con estos ejemplos de competencias ciudadanas es que hay una finalidad dirigida a formar hombres y mujeres que sean capaces de convivir en la cultura de paz, de acuerdo con los principios y reglas del sistema democrático colombiano.

En este sentido, se impulsa la aceptación, tolerancia, la necesidad del diálogo y el logro de compromisos y acuerdos entre los distintos actores, respetando sus puntos de vista, grupos étnicos, grupos sociales y culturas.

De esa manera, están sentadas las bases curriculares en educación para el progreso en la cultura de paz y reconciliación que necesita la República de Colombia, pues se establecen aspectos que son necesarios para la formación ciudadana como también lo han hecho en los casos de El Salvador y Guatemala.

Sin embargo, estos avances colombianos en las políticas públicas

educativas encontradas en el marco legal y curricular no son suficientes porque falta el paso comprometido, con esperanza y garantías firmes del Estado y los movimientos insurgentes para que se logre un consenso definitivo sobre el Acuerdo de Paz.

De ese acuerdo debe partir todo el resto de mejoras reivindicativas a nivel económico y social que den respaldo y legitimidad al mismo por parte de los ciudadanos, quienes son los que deben percibir si los Acuerdos produjeron una transformación significativa en la República, que se exprese en una profundización de la coherencia y eficiencia de la democracia y la optimización de la calidad de vida de los grupos étnicos y sociales discriminados y excluidos, quienes son los que siguen sufriendo las persecuciones, homicidios, desplazamientos y pobreza.

El Estado, los partidos políticos, las élites de la oligarquía conservadora y los movimientos guerrilleros de izquierda deben decidirse a producir las condiciones estructurales materiales (económicas) y sociales que garanticen la cultura de paz para que los avances educativos tengan respaldo en las condiciones de vida cotidianas existentes.

Es importante reconocer que al hablar de los enfoques y objetivos de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se establecen en el marco legal base y la organización curricular de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se dan pautas para la organización de los aspectos concernientes a la calidad educativa. En esta categoría, Colombia también hecho grandes progresos a través del Programa Todos a Aprender, PTA.

El PTA es un programa educativo permanente dirigido a fortalecer y mejorar el rendimiento académico en lengua, matemática y ciencias naturales a través de un proceso permanente de asesoría, tutoría y acompañamiento y evaluación de los docentes de grado y los estudiantes, a quienes se les ha orientado en el uso de diferentes estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación que incluyen la aplicación de las TIC con computadoras de mesa, portátiles, tabletas, acceso a internet y libros de texto entregados a las instituciones educativas.

Para implementar el PTA, el Estado ha realizado la capacitación de supervisores en estudios de Maestría y Doctorado en Didáctica de la Lengua y la Matemática (a fin de que cumplan funciones de asesores y formadores de tutores). Los tutores han sido preparados para preparar, asesorar y acompañar a los docentes de grado. Estos últimos se encargan de enseñar las áreas de aprendizaje a los estudiantes en el nivel de educación básica.

En la capacitación de supervisores-asesores, tutores, docentes de grado y rectores de las instituciones educativas ha participado la Universidad de Londres, al igual que universidades públicas y privadas colombianas. También, se han realizado evaluaciones nacionales anuales del rendimiento académico de los alumnos mediante las pruebas SABER, y se ha participado en las pruebas PISA y Trends in International Mathematics and Science Study, (Estudio Internacional de las Tendencias en Matemáticas y Ciencias, TIMSS)

Los resultados de este programa educativo al principio no fueron positivos, pues en el año 2014, el MEN y la Universidad de Los Andes realizaron la primera evaluación del PTA en una muestra de 400 instituciones educativas y no se encontraron mejoras en el rendimiento estudiantil en tercer y quinto grado de educación básica como tampoco se redujeron los índices de repitencia y deserción (FEE, 2018).

Tampoco se evidenciaron mejoras en el desempeño profesional de los docentes (uso de estrategias de planificación, enseñanza, evaluación). Por consiguiente, se reorganizó el programa como PTA 2.0, dándole mayor relevancia a los procesos de tutoría, supervisión y control del desempeño docente.

Fue así como en el año 2017, cuando se realizó la segunda evaluación nacional del PTA, se encontraron mejoras significativas tanto en el rendimiento estudiantil, repitencia, deserción como en la calidad del desempeño de los educadores (FEE, 2018).

Sin embargo, este programa educativo todavía no se ha extendido a la totalidad del territorio colombiano, y han quedado por fuera gran cantidad de centros escolares ubicados en zonas geográficas tradicionalmente abandonadas por el Estado, zonas selváticas, de la costa del Océano Pacífico, de Los Llanos y montañosas, habitadas principalmente por afrodescendientes, indígenas, campesinos, mestizos, campesinos y que han sido tomadas por cárteles del narcotráfico y las guerrillas.

Precisamente, en esas amplias zonas geográficas las políticas

públicas educativas tardan mucho en llegar, en ellas las instituciones educativas suelen tener pésimas condiciones y la asesoría y supervisión son escasas. En ellas, el Estado y los gobiernos han sido sustituidos generalmente por la acción administrativa de las guerrillas y el narcotráfico, y el pueblo ha tenido que rendirse a quienes detentan el poder o atenerse a las consecuencias: ser secuestrados, asesinados o abandonar sus propiedades al haber sido desplazados.

Nuevamente surgen los problemas que lastran la pacificación y el postconflicto en Colombia, con todos sus agravantes. Una situación crítica de carácter sistémico o estructural que requiere de una profunda reflexión, honestidad y transformación de actitudes e intencionalidades de todos los actores participantes, pues sólo se debería buscar una opción ganadora: la de Colombia toda, y no la de un sector en específico.

En ese sentido, se requiere que, como quinta línea estratégica, las políticas públicas educativas en el postconflicto colombiano, se manifiesten en programas y planes permanentes de formación y transformación ciudadana en cultura democrática y de paz positiva en la que los participantes sean los adultos.

Las madres, padres, líderes políticos, de movimientos sociales y reivindicativos, guerrilleros, funcionarios públicos, de los cuerpos armados de seguridad y defensa del Estado, empresarios e inversores, deben ser formados para la sociedad que se requiere (democrática, pacífica, equitativa, incluyente, no racista ni discriminatoria), ya que son ellos los que están en la

actualidad organizándose a favor o en contra de la pacificación con todas las agendas ocultas que manejan.

Indudablemente, también la República de Colombia tiene que evaluar con realismo y estratégicamente qué va a hacer y cómo va a hacer con el narcotráfico, el cual es un negocio multinacional, global, que tiene sus tentáculos, conexiones y apoyo en consumidores, financistas, comerciantes y productores que llegan a las altas esferas de las élites mundiales, la banca de inversión y especulativa, así como los paraísos fiscales.

¿Cómo se va a hacer con el narcotráfico violento y criminal en este juego geopolítico-económico hipócrita y cínico que declara la persecución y prohibición de las drogas y su tráfico, pero se sustenta en las grandes ganancias de este negocio y apologiza a los consumidores?

Esta es una interrogante de muy compleja respuesta, pero de atención inmediata si se quiere pacificar la nación. Desde este punto de vista, si realmente se quiere, en una hipotética pacificación postconflicto, establecer una cultura democrática de paz positiva, habrá que comprender las causas de la participación de gran cantidad de poblaciones humanas en este negocio ilícito, y garantizarles opciones sólidas y eficientes de sustento, seguridad y oportunidades de desarrollo personal.



## **CAPITULO VIII**

### **Conclusiones y Recomendaciones**

En este Capítulo, se presentan unas conclusiones y recomendaciones preliminares con la intención de reafirmar los aspectos que se han considerado más relevantes en los análisis de resultados y posibles alternativas para avanzar en la atención y resolución del problema.

## **8.1 Conclusiones**

1. Las políticas públicas educativas de El Salvador y Guatemala se han sustentado en los principios, valores y derechos establecidos en el marco legal de cada nación: la Constitución Política Nacional y la Ley General de Educación. Aunque en ambos países, este marco legal fue promulgado antes de la firma de los Acuerdos de Paz, se ha mantenido vigente y no contradice la pacificación ni el postconflicto, pues se ha asentado en los postulados de la democracia, los derechos humanos y la cultura de paz positiva, ofreciendo garantías de mejoras reivindicativas sin discriminación a toda la población.

2. En las políticas públicas educativas implementadas en El salvador y Guatemala, se encuentran categorías como democracia, integralidad, inclusión social, pluriculturalidad, interculturalidad, axiología, calidad educativa, autonomía y libertad de cátedra.

La convergencia en estas categorías en particular se ha dado como respuesta ante las demandas de las masas de población que por sus

condiciones de vida caracterizadas por la discriminación, explotación, exclusión y carencia de derechos, se organizaron en movimientos insurgentes violentos de izquierda contra las estructuras políticas dominantes en su momento, y que, posterior a los Acuerdos de Paz, exige su cumplimiento eficiente por parte de los estados y gobiernos de cada país.

3. La organización y divulgación de los programas curriculares en El Salvador y Guatemala, así como la preparación de los docentes y personal directivo para su implementación en las instituciones educativas han sido muy lentas.

En consecuencia, la construcción de la cultura democrática y de paz positiva en los estudiantes se ha realizado de manera irregular, con debilidades y carencias, además de enfrentarse al auge creciente de la violencia de las bandas criminales como las maras que han afectado la seguridad y desarrollo normal de la vida cotidiana de la población, y el progreso de las inversiones y las actividades económicas y comerciales, forzando la emigración de porcentajes importantes de la población.

4. En líneas generales, los indicadores educativos permiten reconocer mejoras en el sistema educativo de El Salvador y Guatemala, expresadas en condiciones significativas de fortalecimiento en las categorías de análisis que se encontraron.

No obstante, los esfuerzos, inversiones y la supervisión permanente no han sido suficientes para garantizar que las condiciones físicas de las edificaciones, servicios básicos, materiales y mobiliarios sean las idóneas

para el desarrollo eficiente de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Todavía existen diferencias drásticas entre los centros escolares rurales, indígenas y suburbanos con respecto a los ubicados en zonas urbanas consolidadas, como también en el nivel de capacitación y los títulos profesionales de los docentes.

5. Colombia está viviendo una situación crítica por la polarización y división política e ideológica con respecto a la renegociación del acuerdo de paz y al cumplimiento del mismo por parte de las partes aún en conflicto. En consecuencia, no se ha dado el tránsito a la etapa postconflicto, lo cual ha afectado negativamente la implementación de políticas públicas educativas que fortalezcan o consoliden la pacificación, la cultura de paz y democracia.

6. Se han producido avances relevantes en políticas públicas educativas que presentan alternativas de transformación en los saberes, habilidades y actitudes de los estudiantes para que se activen como ciudadanos democráticos, cultivadores de la cultura de la paz en positivo como formas de convivencia para el reconocimiento, el diálogo, el acuerdo y el compromiso con la alteridad.

Sin embargo, la vida cotidiana de la nación está plagada de problemas estructurales o sistémicos con agravantes geopolíticos y económicos que obstaculizan la superación de la guerra y la constitución de la paz definitiva.

## 8.2 Recomendaciones

1. En vista de que el mayor obstáculo que sufren El Salvador y Guatemala para que se fortalezcan y consoliden sus políticas públicas educativas de democracia y cultura de paz es la violencia por las bandas criminales que tienen un poder e influencia desmedidos en las estructuras de estas naciones, se hace indispensable lograr controlarlas al máximo y producir estabilidad para el progreso.

2. Lograr estabilidad para el progreso en El Salvador y Guatemala requiere que se realicen inversiones extranjeras y nacionales tanto en el sector económico (diversificación productiva, nuevos emprendimientos, áreas económicas estratégicas con valor agregado y oportunidades para el inversor), como en el sector social (educación, salud, servicios públicos: agua, electricidad, vivienda, transporte, telecomunicaciones, infraestructura).

El mejoramiento de las condiciones materiales es fundamental para tener una calidad de vida satisfactoria o con oportunidades reales que estimulen y motiven formas lícitas de sustento en la población joven y adulta, y su permanencia en estas naciones para que contribuyan con sus talentos e iniciativas en el progreso socio-económico.

3. El control de la criminalidad organizada en El Salvador y Guatemala exige de medidas duras a nivel de la reorganización de los cuerpos de seguridad y defensa de esas naciones, del descubrimiento y socavamiento

de las alianzas ocultas entre estos cuerpos, figuras políticas y el crimen organizado, con asesoría y apoyo de inteligencia al servicio de la democracia y la cultura de paz positiva.

Además, exige de estrategias permanentes y simultáneas de mejoramiento de las condiciones de vida y oportunidades socio-económicas, así como de la ampliación y profundización de programas de rehabilitación que faciliten el abandono de la criminalidad y la reinserción pacífica y productiva de los exdelincuentes a la vida en sociedad como ciudadanos que valoren y respeten la vida.

4. Colombia tiene que lograr consenso nacional sobre los planteamientos del Acuerdo de Paz para que las condiciones de resarcimiento de las víctimas, pacificación, desmovilización, reinserción social, restitución y reforma agraria, seguridad para las vidas de excombatientes y luchadores comunitarios y sociales queden claramente establecidas con garantías y estrategias factibles de aplicación.

Este consenso sólo será posible si se democratiza el campo de participación de los diversos sectores de la población colombiana, no sólo con la inclusión de los líderes de los partidos políticos tradicionales y los líderes de los movimientos insurgentes vigentes, y de las naciones con intereses geopolíticos e ideológicos de izquierda como Venezuela y Cuba.

Los Acuerdos de Paz deben servir a la necesidad e interés de los colombianos de vivir en una sociedad incuestionablemente democrática y pacífica sin autoritarismos hegemónicos de élites internas ni extranjeras.

5. En vista de que la CPC (1991) y la Ley General de Educación (1994), ofrecen un marco legal coherente y pertinente con los principios y valores democráticos y de la cultura de paz que son indispensables para fortalecer y consolidar una futura etapa postconflicto, se requiere que se apliquen estrategias concretas para su aplicación en todo el territorio nacional colombiano.

Lograr esta aplicación a nivel nacional exige que el estado y los gobiernos colombianos aumenten y profundicen su presencia organizativa, directiva y como garantes del progreso nacional en lo económico y lo social, con las justas medidas de seguridad que se requieran, para que la población colombiana que aún permanece discriminada, excluida, carente de oportunidades de movilización social y desarrollo personal vea y sienta los beneficios reales de la presencia y activación del Estado de Derecho que les motive a no participar en movimientos guerrilleros ni en el negocio del narcotráfico.

6. El efecto positivo de las políticas públicas educativas para el fortalecimiento democrático y la cultura de la paz positiva en Colombia necesita de la solución simultánea de los problemas que han lastrado y han generado situaciones agravantes en contra de la pacificación. Avanzar en la solución de esos problemas es vital para que cualquier intento de pacificación y la transformación de los valores y actitudes de los ciudadanos sea exitosa.

7. La participación de los organismos multilaterales, fundaciones y ong son relevantes para dar legitimidad, eficiencia y consistencia a la implementación de las políticas públicas educativas para el fortalecimiento y consolidación de la democracia y la cultura de paz positiva, en un país cuyas instituciones y organismos del Estado, así como las guerrillas y paramilitares, están seriamente cuestionadas por la opinión pública e internacional.



## REFERENCIAS

- Alas, W., y Montoya, M. (2016). *Estudio de bienestar y políticas de juventud en El Salvador*. <https://www.oecd.org/countries/elsalvador/Anexo-capitulo-dos-estudio-juventud-El-Salvador.pdf>
- Aldana, C. (2016). La Educación en Guatemala: entre la guerra y los acuerdos de paz. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, (27), s/p.  
<https://publicacions.iec.cat/repository/pdf/00000229/00000042.pdf>
- Alianza Republicana Nacionalista (1994). *Plan Quinquenal de Gobierno Republicano Nacionalista 1994-1999*.  
[file:///C:/Users/profe5/Downloads/Plan\\_de\\_Gobierno\\_\\_\\_1994\\_-\\_1999%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/profe5/Downloads/Plan_de_Gobierno___1994_-_1999%20(1).pdf)
- Alianza Republicana Nacionalista (1999). *Plan Quinquenal La Nueva Alianza 1999-2004*.  
[file:///C:/Users/profe5/Downloads/Plan\\_de\\_Gobierno\\_1999-2004%20\(1\).pd](file:///C:/Users/profe5/Downloads/Plan_de_Gobierno_1999-2004%20(1).pd)
- Alianza Republicana Nacionalista (2004). *Plan Quinquenal 2004-2009*.  
[file:///C:/Users/profe5/Downloads/Plan\\_de\\_Gobierno\\_2004-2009%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/profe5/Downloads/Plan_de_Gobierno_2004-2009%20(3).pdf)
- Amaya, J., y Gaviria, R. (2020). *Perdón y Reconciliación en el Postconflicto: Revisión literaria*.  
[https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16788/4/2020\\_perdon\\_reconciliacion.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16788/4/2020_perdon_reconciliacion.pdf)

Arias, M., y Giraldo, C. (2011). El Rigor científico en la Investigación Cualitativa. *Investigación y Educación en Enfermería*, 29 (3), 500-514.

<https://www.redalyc.org/pdf/1052/105222406020.pdf>

Asamblea Constituyente de la República de El Salvador (1983). *Constitución Política de la República de El Salvador*. Diario Oficial, tomo 281, edición 234.

<https://pdba.georgetown.edu/Parties/ElSalvador/Leyes/constitucion.pdf>

Asamblea Legislativa de la República de El Salvador (2004). *Ley de Educación Superior*. Decreto Legislativo N° 468, Diario Oficial N° 216.

[file:///C:/Users/profe5/Downloads/Ley\\_de\\_Educacion\\_Superior.pdf](file:///C:/Users/profe5/Downloads/Ley_de_Educacion_Superior.pdf)

Asamblea Legislativa de la República de El Salvador (2005). *Ley General de Educación*. Decreto Legislativo N° 687, Diario Oficial N° 108.

[file:///C:/Users/profe5/Downloads/Ley\\_general\\_educacion\\_reforma2005%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/profe5/Downloads/Ley_general_educacion_reforma2005%20(1).pdf)

Asamblea Legislativa de la República de El Salvador (2009). *Ley de Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia*.

Decreto N° 839.

[http://www.ilo.org/dyn/travail/docs/1741/ley\\_ninez\\_el\\_salvador.pdf](http://www.ilo.org/dyn/travail/docs/1741/ley_ninez_el_salvador.pdf)

Asamblea Legislativa de la República de El Salvador (2012). *Ley General de Juventud*. Decreto N° 910.

<http://www.pgr.gob.sv/documentos/LEYES%20PDF/FAMILIA/LEY%20GENERAL%20DE%20JUVENTUD.pdf>

Asamblea Legislativa de la República de El Salvador (2011). *Ley Marco para la Convivencia Ciudadana y Contravenciones Administrativas*. Decreto N° 661. [file:///C:/Users/profe5/Downloads/LEY\\_MARCO.pdf](file:///C:/Users/profe5/Downloads/LEY_MARCO.pdf)

Asamblea Legislativa de la República de El Salvador (2012). *Reglamento de la Ley de Educación Superior*. Decreto N° 20, Diario Oficial N° 39. [file:///C:/Users/profe5/Downloads/Reglamento\\_General\\_de\\_la\\_Ley\\_de\\_Educacion\\_Superior\\_2017%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/profe5/Downloads/Reglamento_General_de_la_Ley_de_Educacion_Superior_2017%20(1).pdf)

Asamblea Nacional Constituyente de la República de Guatemala (1985). *Constitución Política de la República de Guatemala*. Reformada por Acuerdo legislativo No. 18-93 del 17 de Noviembre de 1993. [https://www.oas.org/dil/esp/Constitucion\\_Guatemala.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/Constitucion_Guatemala.pdf)

Ballesteros, F. (2016). *El proceso de paz en El Salvador: un referente para Colombia: Aportes del proceso de paz de El Salvador para el Tratamiento del proceso de paz colombiano*. (Trabajo de grado de Maestría en Ciencia Política, Derecho). Universidad Católica de Colombia: Salerno, Colombia.

Banco Mundial (2020). *El Salvador: Panorama General*. <https://www.bancomundial.org/es/country/elsalvador/overview#3>

Benavides, F. (31/10/2019). ¿Qué le espera al Post-conflicto colombiano? *Semana*. Disponible: <https://www.semana.com/2019/11/11/noticias/articulo/que-espera-post-conflicto-colombiano/69797-3>

Branch, J. (2017). Uncovering meaning in Montessori teachers' lived

experiences of cosmic education as a tool for social justice. *Electronic Theses and Dissertations*. 70, s/p.

<https://scholarworks.sfasu.edu/etds/70>

Caballero, D. (2018). Guatemala: 36 años de conflicto. *Liminar*. 16 (1), s/p.

Centro de Investigaciones Económicas Nacionales (2019). *El Sistema educativo en Guatemala*. <https://cien.org.gt/wp-content/uploads/2019/05/Educacio%CC%81n-y-Tecnologi%CC%81a-documento-final.pdf>

Clausó, A. (1993). Análisis Documental: El Análisis Formal. *Revista General de Información y Documentación*, 3 (1), 11-19.

[file:///C:/Users/profe5/Downloads/12586-Texto%20del%20art%C3%ADculo-12666-1-10-20110601%20\(1\).PDF](file:///C:/Users/profe5/Downloads/12586-Texto%20del%20art%C3%ADculo-12666-1-10-20110601%20(1).PDF)

Comisión Económica para América Latina y El Caribe (2020).

*CEPALSTAT/Bases de Datos y Publicaciones Estadísticas*.

[https://estadisticas.cepal.org/cepalstat/Perfil\\_Nacional\\_Social.html?pais=SLV&idioma=spanish](https://estadisticas.cepal.org/cepalstat/Perfil_Nacional_Social.html?pais=SLV&idioma=spanish)

Comisión para el Esclarecimiento Histórico (1999). *Guatemala: Memoria del Silencio. Informe de la Comisión para el Esclarecimiento Histórico en Guatemala*.

<https://web.archive.org/web/20130412121159/http://shr.aaas.org/guatemala/ceh/mds/spanish/>

Congreso de Colombia (1991). *Constitución Política de Colombia*.

<https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Congreso de Colombia (1994). *Ley General de Educación*. Ley 115-1994.

<https://www.losangelescartagena.edu.co/archivos/doc3.pdf>

Congreso de la República de Guatemala (1947). *Ley Orgánica de la*

*Universidad San Carlos de Guatemala*. Decreto 325-47.

Congreso de la República de Guatemala (1961). *Estatuto Provisional de los*

*Trabajadores del Estado, Capítulo Dignificación y Catalogación del Magisterio Nacional*. Decreto número 1485.

[http://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic2\\_gtm\\_decreto\\_1485.pdf](http://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic2_gtm_decreto_1485.pdf)

Congreso de la República de Guatemala (1987). *Ley de Universidades*

*Privadas*. Decreto 82-87.

[http://www.ceps.edu.gt/ceps/constitucion\\_politica#ley\\_universidades\\_p](http://www.ceps.edu.gt/ceps/constitucion_politica#ley_universidades_privadas)

[riv](http://www.ceps.edu.gt/ceps/constitucion_politica#ley_universidades_privadas)

Congreso de la República de Guatemala (1991). *Ley de Educación Nacional*.

Decreto N° 12-91.

<https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Planes%20nacionales/Attachments/443/16.%20Ley%20de%20Educaci%C3%B3n.pdf>

Congreso de la República de Guatemala (1993). *Ley de Idiomas Nacionales*.

Decreto N° 19-2003.

[https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2008/6731.pdf?file=f](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2008/6731.pdf?file=fileadmin/Documentos/BDL/2008/6731)  
[ileadmin/Documentos/BDL/2008/6731](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2008/6731)

Congreso de la República de Guatemala (2001). *Ley de Desarrollo Social*.

Decreto N° 42-2001.

<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2008/6724.pdf?view=1#:~:text=La%20presente%20Ley%20tiene%20por,encaminadas%20al%20desarrollo%20de%20la>

Congreso de la República de Guatemala (2002). *Ley de Promoción*

*Educativa contra la discriminación. Decreto N° 81-2002.*

<https://docs.costa-rica.justia.com/nacionales/leyes/decreto-no-81-2002-nov-28-2002.pdf>

Congreso de la República de Guatemala (2003). *Ley de Idiomas Nacionales.*

Decreto N° 19-2003.

<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2008/6731.pdf?file=fileadmin/Documentos/BDL/2008/6731>

Congreso de la República de Guatemala (2005). *Ley Marco de los Acuerdos de Paz. Decreto N° 52-2005.*

[https://pdpa.georgetown.edu/Security/citizenssecurity/Guatemala/leyes/Ley\\_Marco\\_Acuerdos\\_de\\_Paz\\_Decreto\\_52-2005.pdf](https://pdpa.georgetown.edu/Security/citizenssecurity/Guatemala/leyes/Ley_Marco_Acuerdos_de_Paz_Decreto_52-2005.pdf)

Del Pozo, F., Jiménez, F. y Barrientos, A. (2018). *Pedagogía Social y*

*Educación Social en Colombia: cómo construir la cultura de paz comunitaria en el postconflicto. Zona Próxima, (29), s/p.*

<http://dx.doi.org/10.14482/zp.29.0004>.

Dewey, J. (1916). *Democracia y Educación: una Introducción a la Filosofía de la Educación*. (Traducción de L. Luzuriaga, Morata, 2004).

[http://www.terras.edu.ar/biblioteca/8/SOCE\\_Dewey\\_Unidad\\_6.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/8/SOCE_Dewey_Unidad_6.pdf)

De Zavaleta, E. (1986). *Aportes para una pedagogía de la paz*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.

Díaz, C., Romero, J., y Morán, S. (2010). *Los Conflictos armados de Centroamérica*. <https://core.ac.uk/download/pdf/29404436.pdf>

Diez, F., y Quinn, J. (2015). *Reformas educativas en los Acuerdos de paz*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Humano, PNUD: Bogotá, Colombia.

Echavarría, C., Bernal, J., Murcia, N., González, L., y Castro, L. (2015). Contribuciones de la institución educativa al postconflicto: Humanizarte una propuesta pedagógica para la construcción de paz. *Cuad.admon.ser.organ.* 28 (51), s/p.

Estrada, J. (2019). *El Acuerdo de Paz en Colombia: entre la perfidia y la potencia transformadora*. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191108024211/El\\_acuerdo\\_de\\_paz\\_en\\_Colombia.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191108024211/El_acuerdo_de_paz_en_Colombia.pdf)

Fernández, A. (2019). La implementación del Acuerdo de Paz con las FARC-EP: un estudio comparado desde la experiencia internacional. *Análisis Político*, (95), 104-124. <http://www.scielo.org.co/pdf/anpol/v32n95/0121-4705-anpol-32-95-104.pdf>

Fundación Empresarios por la Educación (FEE). (2018). *Ideas para Tejer: Reflexiones sobre la Educación en Colombia 2010-2018*. Bogotá: FEE.

Disponible:

[file:///C:/Users/profe5/Downloads/Ideas\\_para\\_tejer\\_Lanzamiento.pdf](file:///C:/Users/profe5/Downloads/Ideas_para_tejer_Lanzamiento.pdf)

Galtung, J. (1981). Hacia una definición de la Investigación sobre la paz. En: *Investigaciones sobre la paz, tendencias recientes y repertorio mundial*. UNESCO: París.

Galtung, J. (1985). *Sobre la Paz*. Barcelona: Fontamara.

Garranzo, R y Gómez L. (2006). La Reconstrucción de las sociedades postconflicto: Guatemala después de los Acuerdos de Paz. *Quorum* (14), s/p.

Gobierno de la República de Colombia y Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército Popular. (2016). *Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*.

[https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Fotos2016/12.11\\_1.2016nuevoacuerdofinal.pdf](https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Fotos2016/12.11_1.2016nuevoacuerdofinal.pdf)

Gobierno de El Salvador (2010). *Plan Quinquenal de Desarrollo 2010-2014*.  
file:///C:/Users/profe5/Downloads/PQD.pdf

Gobierno de El Salvador (2014). *Plan Quinquenal 2014-2019: El Salvador Productivo*.

<https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/plan/files/ELSAL.pdf>

Gobierno de El Salvador (2019). *Plan Quinquenal Cuscatlán 2019-2024*.



<https://www.plancuscatlan.com/tema.php?tema=214>

Gobierno de El Salvador (2020). *Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología: Estadísticas Educativas*.

<https://www.mined.gob.sv/estadisticas-educativas.html>

Gobierno de Guatemala (2012). *Pacto por la seguridad, la justicia y la paz*.

[https://www.plazapublica.com.gt/sites/default/files/pacto\\_por\\_la\\_paz\\_la\\_seguridad\\_y\\_la\\_justicia.pdf](https://www.plazapublica.com.gt/sites/default/files/pacto_por_la_paz_la_seguridad_y_la_justicia.pdf)

Gobierno de Guatemala/Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia (2019). *Censo 2018: analfabetismo*.

<https://www.segeplan.gob.gt/nportal/index.php/sala-de-prensa/2016-01-26-18-14-30/2020/10/17/noticias/1692-censo-2018-analfabetismo-desciende-las-familias-son-mas-reducidas-y-hay-menos-ninos-y-adolescentes-en-guatemala>

Gómez., A. (2012). Educación para la paz en el sistema educativo de El Salvador. *Ra Ximhai*, 8 (2), s/p.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4612336600>

Gómez., A. (2011). Una genealogía de la educación en El Salvador. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 41, 3-4.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2702235100>

Gómez, E. (2017). El Plebiscito sobre los Acuerdos de paz en Colombia: la legítima búsqueda de la paz en un contexto político antagónico. *Misión Jurídica: Revista de Derechos y Ciencias Sociales*, 10 (13), s/p.

<https://www.revistamisionjuridica.com/el-plebiscito-sobre-los-acuerdos->

de-la-paz-en-colombia-la-legitima-busqueda-de-la-paz-en-un-contexto-politico-antagonico/

Guardo, C., Tafur, J., Molina, G., y Hernández, H. (2019). Análisis del papel del educador en el postconflicto: un acercamiento desde la percepción de la ciudad de Barranquilla en Colombia. *Información Tecnológica*, 30 (4), s/p. <http://dx.doi.org/10.4067/S071807642019>

Hicks, D. (1993). *Educación para la paz*. Madrid: Ediciones Morata.

Institute for Economics and Peace (2020). *Índice de Paz Global*. <https://www.economicsandpeace.org/>

Instituto Kroc para Estudios Internacionales de Paz. (2018b). Special Report of the Kroc Institute and the International Accompaniment Component, UN Women, Women's International Democratic Federation, and Sweden, on the Monitoring of the Gender Perspective in the Implementation of the Colombian Final. [https://kroc.nd.edu/assets/297624/181113\\_gender\\_report\\_final.pdf](https://kroc.nd.edu/assets/297624/181113_gender_report_final.pdf)

Instituto Kroc para Estudios Internacionales de Paz. (2019a). Peace Accords Matrix. <https://peaceaccords.nd.edu/>

Invamer. (2019). Encuesta Invamer (2019). [https://www.scribd.com/document/399703754/EncuestaInvamer-febrero-de-2019#from\\_embed](https://www.scribd.com/document/399703754/EncuestaInvamer-febrero-de-2019#from_embed)

Jares, X. (1991). *Educación para la Paz: su teoría y su práctica*. Madrid: Popular.

Jares, X. (1992). *Transversales: Educación para la Paz*. Madrid: MEC.

- Jares, X. (1995). Los Sustratos teóricos de la educación para la paz. *Cuadernos Bakeaz*. (8), 1-11. <http://www.aebarbiana.org/wp-content/uploads/2010/03/Los-sustratos-te%C3%B3ricos-de-la-Educaci%C3%B3n-para-la-Paz.pdf>
- Lederach, J, (2000). *El abecé de la paz y los conflictos. Educación para la Paz*. Madrid: Catarata.
- Madariaga, C., Molinares, C., y Baena, S. (2017). La paradoja del proceso de postconflicto en Colombia. *Justicia*, 32 (21), s/p. <https://doi.org/10.17081/just.22.32.2914>.
- Martínez, M. (2014). Proceso de paz en Colombia. Posibles implicaciones para Venezuela. *Perspectivas*, (4), 1-20. <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/la-seguridad/10707.pdf>
- Medrano, B., Ochoa, W., y Quiroga, L. (2015). *La Educación en situaciones de conflicto armado y postconflicto: Aprendizajes para Colombia a partir de los casos de Argentina, El Salvador, Guatemala y Sudáfrica*. (Trabajo Especial de Grado de Maestría en Educación). Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Melamed, J. (2017). *Justicia transicional y Alternatividad penal en Colombia: un análisis comparativo de los modelos de justicia transicional aplicados a las AUC y aplicable a la FARC-EP*. (Tesis Doctoral). Universidad del Norte. [http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-SegInt-Jdmelamed/MELAMED\\_VISBAL\\_Janiel\\_Tesis.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-SegInt-Jdmelamed/MELAMED_VISBAL_Janiel_Tesis.pdf)

Mendizabal, M. (2016). La Pedagogía Social: una Disciplina básica en la sociedad actual. *HOLOS*, 5, 52-69. DOI: 10.15628/holos.2016.4729

Ministerio de Educación (1993). GUATEMALA *Programa Nacional de Autogestión para el Desarrollo Educativo*.  
[http://www.mineduc.gob.gt/portal/contenido/menu\\_lateral/programas/pronade/index.html](http://www.mineduc.gob.gt/portal/contenido/menu_lateral/programas/pronade/index.html)

Ministerio de Educación (1999). GUATEMALA *Fundamentos Curriculares de la Educación Nacional*.  
[http://file:///C:/Users/profe5/Downloads/1\\_Fundamentos\\_0\\_.pdf](http://file:///C:/Users/profe5/Downloads/1_Fundamentos_0_.pdf)

Ministerio de Educación (2005). GUATEMALA *Curriculum Nacional Base: Nivel de Educación Preprimaria*. Acuerdo Ministerial N° 1961.  
[file:///C:/Users/profe5/Downloads/curriculum\\_preprimaria\\_guatemala%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/profe5/Downloads/curriculum_preprimaria_guatemala%20(2).pdf)

Ministerio de Educación (2005). GUATEMALA *Curriculum Nacional Base: Nivel de Educación Primaria*. Acuerdo Ministerial N° 35.  
<https://www.mineduc.gob.gt/DIGEBI/documents/leyes/035-2005.pdf>

Ministerio de Educación (2009). GUATEMALA *Currículo Nacional Base: Nivel de Educación Media*. Acuerdo Ministerial N° 178.2009.  
<https://www.mineduc.gob.gt/DIGEBI/documents/leyes/178-2009.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2013). *Programa para la Transformación de la Calidad Educativa*. Bogotá: MEN. Disponible:

[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-310661_archivo_pdf_guia_actores.pdf)

[310661\\_archivo\\_pdf\\_guia\\_actores.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-310661_archivo_pdf_guia_actores.pdf) COLOMBIA.

Ministerio de Educación (2020). *Curriculum Nacional Base: Ciclo*

*Diversificado Bachillerato*. <http://cnbguatemala.org/> GUATEMALA.

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de*

*Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*.

[https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-340021_recurso_1.pdf)

[340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-340021_recurso_1.pdf) COLOMBIA.

Ministerio de Educación y Comisión Consultiva para la Reforma Educativa

(2001). *Diálogo y Consenso Nacional para la Reforma Educativa*.

Guatemala.

Miranda, D. (2014). *Hacia un Sistema de Protección Universal Social en El*

*Salvador: Seguimiento de un Proceso de Construcción de Consensos*.

Santiago de Chile: ONU, CEPAL

[https://www.academia.edu/25513508/Hacia\\_un\\_sistema\\_de\\_proteccion](https://www.academia.edu/25513508/Hacia_un_sistema_de_proteccion_social_universal_en_El_Salvador_Seguimiento_de_un_proceso_de_construccion_de_consensos)

[social\\_universal\\_en\\_El\\_Salvador\\_Seguimiento\\_de\\_un\\_pr](https://www.academia.edu/25513508/Hacia_un_sistema_de_proteccion_social_universal_en_El_Salvador_Seguimiento_de_un_proceso_de_construccion_de_consensos)

[ocesode\\_construccion\\_de\\_consensos](https://www.academia.edu/25513508/Hacia_un_sistema_de_proteccion_social_universal_en_El_Salvador_Seguimiento_de_un_proceso_de_construccion_de_consensos)

Molina, M., y Vizcaíno, V. (2016). Procesos de desmovilización de las

Autodefensas Unidas de Colombia y el Frente Farabundo Martí para la

Liberación Nacional en el marco de la Ley de Justicia y Paz en

Colombia y los Acuerdos de Paz de Chapultepec en El Salvador.

*Memorias*, 12 (28), s/p.

<http://dx.doi.org/10.14482/memor.28.8103/>

Monclús, A., y Saban, C. (1999). *Educación para la Paz*. Madrid: Síntesis.

Mosquera, F., y Sarmiento, J. (2015). *Conflicto, Postconflicto y Experiencias para la paz en Centroamérica*. (Trabajo de Grado de Licenciatura en Educación Básica). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Nóchez, M. (2007). *Contexto Educativo de El Salvador (1990-2000)*.

<http://mnochez.blogspot.com/2007/10/contexto-educativo-de-el-salvador-1990.html>

Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura (2011). *Una Crisis encubierta: Conflictos armados y Educación. Informe de Seguimiento de la Educación para todos*. París: Ediciones UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura (2015). *Educación 2030: Declaración de Icheon y Marco de Acción hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje de calidad a lo largo de la vida para todos*.  
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf>

Ospina, J. (2015). *La Educación para la paz en situaciones de conflicto armado: construyendo un nuevo enfoque desde el caso de los territorios palestinos ocupados*. (Tesis Doctoral). Colombia: Instituto de Derechos Humanos Bartolomé de Las Casas.

[file:///C:/Users/profe5/Downloads/johanna\\_ospina\\_tesis%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/profe5/Downloads/johanna_ospina_tesis%20(1).pdf)

Peña, T., y Pirela, J. (2009). *Análisis Documental*.

<http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2009/11/10analisisdocumental.143.pdf>

Pizarro, E. (2017). Los desafíos actuales para consolidar la paz en Colombia.

*Cahiers des Amériques latines*, (84), 7-12. <http://cal.revues.org/4512>

Presidencia de la República de Guatemala (2003). *Creación del*

*Viceministerio de Educación Bilingüe e Intercultural*. Acuerdo

Gubernativo 526-2003.

<https://www.mineduc.gob.gt/DIGEBI/documents/leyes/526-2003.pdf>

Presidencia de la República de Guatemala (2003). *Reglamento para la*

*aprobación de los Estatutos, Reconocimiento de la Personalidad*

*Jurídica y Funcionamiento de las Organizaciones de Padres de*

*Familia de los Establecimientos Escolares Públicos*. Acuerdo

Gubernativo N° 327-2003.

[https://leyes.infile.com/visualizador\\_demo/index.php?id=24671#principi](https://leyes.infile.com/visualizador_demo/index.php?id=24671#principi)

Presidencia de la República de Guatemala (2004). *Reglamento Orgánico*

*Interno del Ministerio de Educación*. Acuerdo Gubernativo 20-2004.

<http://lcweb5.loc.gov/glin/jurisdictions/Guatemala/pdfs/93916-29458.pdf>

Rincón, J. (2016). Hermann Nohl: Educación y Pedagogía. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 68 (3), 107-130.

DOI: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68306>

Ríos, J. (23/08/2019). Los factores que lastran la paz en Colombia. *El País*.

<https://www.elpais.com/economia/2019/08/23/alternativas/1566514129574621.html>

Rojas, B. (2010). *Investigación Cualitativa: Investigación y Praxis*. Caracas:

Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Rüst, Matthias (2012). *La Educación para la Paz que promueve la Fundación Escuela Nueva Volvamos a la gente: la convivencia no se enseña, se aprende juntos*.

<https://escuelanueva.org/portal1/images/PDF/Educacionparalapaz.pdf>

Soriano, A. (2009). La Construcción de la Pedagogía Social. *Revista*

*portuguesa de Pedagogía*, 43 (2), 9-22.

<https://pdfs.semanticscholar.org/9ca3/74017c9d7755db761d7115fa716f38ae2dc4.pdf>

Steinberg, F. (2008). *La Crisis Financiera Mundial: Causas y Respuesta*

*Política*. Real Instituto Elcano.

[http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano\\_es/contenido?WCM\\_GLOBAL\\_CONTEXT=/elcano/elcano\\_es/zonas\\_es/ari126-2008](http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano_es/contenido?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/elcano/elcano_es/zonas_es/ari126-2008)

Tesillo, C. (2016). Importancia de la construcción de paz en un contexto de

guerra: caso colombiano en el período 2000-2016. *Revista*

*Internacional de Cooperación y Desarrollo*, 3 (2), 130-149.

<http://revistas.usb.edu.co/index.php/Cooperacion/article/view/2782>

Tonon, G. (2011). La Utilización del Método Comparativo en Estudios

Cualitativos en Ciencia Política y Ciencias Sociales: Diseño y



Desarrollo de una Tesis Doctoral. *KAIROS, Revista de Temas Sociales*, 15 (27), s/p. [file:///C:/Users/profe5/Downloads/Dialnet-LaUtilizacionDelMetodoComparativoEnEstudiosCualitativos3702607%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/profe5/Downloads/Dialnet-LaUtilizacionDelMetodoComparativoEnEstudiosCualitativos3702607%20(1).pdf).

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2016). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. [https://www.academia.edu/31803770/Manual\\_UPEL\\_2016.pdf](https://www.academia.edu/31803770/Manual_UPEL_2016.pdf)

Valencia, I., Corredor, O., Jiménez A., De Los Ríos, J., y Salcedo, L. (2016). Pedagogía, Educación y Paz en escenarios de posconflicto e inclusión social. *Revista Lasallista de Investigación*, 13 (1), s/p.

Velásquez, P., y Tangarife, L. (2019). Los maestros de escuelas rurales como agentes en procesos de postconflicto. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15 (2), s/p.

Yanhaas (2019). Encuesta Yanhaas enero 2019. <https://www.scribd.com/document/398723937/Encuesta-Yanhaasenero-2019>

Zepeda, R., Toj, M., y Montúfar, E. (2005). *Ciudadanía y Cultura de Paz en la Reforma Educativa*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192167/PDF/192167spa.pdf.multi>