

INFORME DE DESIGUALDAD MULTIDIMENSIONAL

DOMINIO 3: EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

Mayo de 2022



OXFAM

FUDECEN
Fundación para el Desarrollo de Centroamérica



CRÉDITOS Y DERECHOS

Equipo Coordinador Oxfam en El Salvador:

Iván Morales (director de país), Ana Iris Martínez (gerente de influencia, campañas y comunicación) Víctor Aguilar (oficial de influencia y campañas), Tania Moreno (oficial de comunicaciones), Rose Mary Castellón (especialista en comunicación digital).

Oxfam Intermon

Andrea Costafreda (responsable del programa Renta Media. América Latina y Magreb), Carlos Botella (Senior Advisor Desigualdad).

Equipo de Investigación

Coordinador Académico: Dr. Óscar Cabrera Melgar, presidente de FUDECEN.

Baltimore López

Karen Chanta

Comité Consultivo

Mariana Moisa, antropóloga feminista.

Luis García, presidente del Consejo Nacional de la Persona Joven.

Alexandra Araujo de Sola, directora por El Salvador del INCAE Business School.

Alicia Louro Pena, Agregada de Cooperación, Delegación de la Unión Europea en El Salvador.

Denis Pigot, Cooperación del Gran Ducado de Luxemburgo.

Cristina Aldama Calles, Coordinadora General de la Cooperación Española en El Salvador (AECID).

Juan Meléndez, coordinador de país del Instituto Holandés para la Democracia Multipartidaria.

La presente publicación se ha realizado con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación para el Desarrollo (AECID) y Oxfam Intermon. Su contenido es responsabilidad exclusiva de los autores y no necesariamente refleja los puntos de vista del cooperante.

ISBN 978—99983—976—5—1 (E—Book, pdf)

Recomendación de cita:

Cabrera, O., López, B., & Chanta, K. (2022). Informe de desigualdad multidimensional: dominio 3, educación y aprendizaje (1a Ed.). FUDECEN y Oxfam.

PRESENTACIÓN

El dominio 3, sobre Educación y Desigualdad, proviene del Informe de Desigualdad Multidimensional “Ni un paso atrás, cerremos las brechas de desigualdad multidimensional en El Salvador”, presentado en julio de 2021 por Oxfam El Salvador y la Fundación para el Desarrollo de Centroamérica (FUDECEN), el cual aporta estrategias para reducir las brechas de la desigualdad multidimensional en El Salvador. Dicho informe analizó seis dominios:

Dominio 1- Vida y salud, que trata sobre las desigualdades en cuanto a la capacidad para vivir y tener una vida sana.

Dominio 2- Seguridad física y legal, que aborda las desigualdades en cuanto a la seguridad física y recibir un tratamiento equitativo y justo ante la ley.

Dominio 3- Educación y aprendizaje, sobre la desigualdad en cuanto a la capacidad de tener conocimiento, comprender, razonar y tener habilidades para participar en la sociedad.

Dominio 4- Seguridad financiera y trabajo digno, referido al as desigualdades en cuanto a la capacidad de tener seguridad e independencia financiera, acceso al empleo decente y reconocimiento del trabajo de cuidado no remunerado.

Dominio 5- Condiciones de vida confortables, seguras e independientes, que se refiere a las desigualdades en cuanto a poder disfrutar una vida confortable, independiente y segura.

Dominio 6- Participación, influencia y voz, sobre la capacidad para participar en la toma de decisiones, de tener voz e influencia.

Este estudio sobre el dominio 3, consta de tres capítulos donde se analizaron los factores que impulsan las desigualdades en El Salvador, cómo éstas se expresan y qué debería hacerse (recomendaciones) para reducirlas. Entre las fortalezas del estudio podemos destacar las siguientes:

1. Aporta estadísticas actualizadas y valoraciones precisas sobre el sistema educativo nacional, en sus diferentes niveles, así como sobre los planes educativos impulsados en los últimos años y los rezagos que aún se mantienen en cuanto a acceso y calidad de la enseñanza, infraestructura escolar y dotación de recursos presupuestarios, entre otras variables que inciden en el nivel y la calidad de la enseñanza. Pese a los avances en las últimas décadas, El Salvador mantiene déficits importantes en cada uno de esos aspectos.

2. Revela los factores o normas sociales y culturales que dificultan el acceso a la educación y el aprendizaje. A pesar de la creación de marcos legales, como la ley de inclusión por discapacidad, la legislación sobre la no discriminación hacia las mujeres, entre otras, y de algunos avances institucionales, como la creación del Instituto Salvadoreño de Rehabilitación de Inválidos, entre otras entidades públicas orientadas a reducir las desigualdades, en el sistema educativo persiste la discriminación por género, étnica, discapacidades, preferenciales sexuales y otros aspectos sociales.
3. Muestra las desigualdades en cuanto a las oportunidades para el desarrollo de la primera infancia, reconociendo a su vez la creación de instrumentos para garantizar los derechos de la niñez y de políticas encaminadas a tal fin. También aporta información precisa sobre el acceso desigual a la orientación profesional, la formación profesional y técnica, las nuevas competencias y capacidades en la educación de adultos y el acceso a la tecnología. Uno de los factores que influye en estas desigualdades es la de desigual distribución del ingreso de las familias. También los niveles de pobreza en el país y a nivel urbano y rural.
4. Aborda los resultados de las pruebas de aprendizaje, como las de lectura y otras, donde El Salvador muestra niveles bajos y brechas que aumentan conforme aumenta en grado educativo. También destaca la persistencia del analfabetismo, aunque se ha reducido, y las desigualdades en matemáticas y habilidades de lectura, entre otras vertientes de la educación.
5. Destaca que aunque el acceso a la educación parvularia y básica es un derecho constitucional, no se ha logrado su acceso completo, sobre todo en los hogares pobres y del área rural, que son los que tienen más dificultades para demandar educación. De todo ello se derivan desigualdades en los logros el acceso a empleo de calidad. Además, las limitaciones para avanzar en los grados escolares afecta los ingresos, pues, tal como los señala el estudio, cada año de educación representa un incremento en la probabilidad de obtener mejores ingresos y lograr una vida digna.
6. Sobre la población de 16 a 18 años que no trabaja ni estudia (nini), el estudio muestra que para 2019 eran 83.000 (20% del total en dichas edades). La cantidad es muy grande y preocupante, pues en esas edades se adquieren las competencias básicas para que las personas sean independientes y útiles en términos productivos. Y peores son las causas, que en el caso de los hombres tienen que ver con la falta de interés y de capacidad económica para financiarse los estudios. En el caso de las mujeres, la cantidad y porcentaje de nini es mayor, y entre las causas de esa condición prima la necesidad de realizar trabajo doméstico, es decir, un factor cultural discriminativo.

7. Revela las desigualdades en cuanto al acceso al aprendizaje formal e informal, para adquirir actualización profesional y capacitaciones para laborar en empresas. Ello se traduce en desigualdad de oportunidades, principalmente para las mujeres. Las limitaciones económicas dificultan el acceso a los estudios superiores. También se destaca la exclusión y la falta de oportunidades para las personas de menos ingresos. Tal desigualdad se hace más patente en el acceso a la educación en escuelas privadas pagadas, a las que no asiste, de acuerdo al estudio, ninguna persona de hogar pobre.
8. Muestra la desigualdad en cuanto al acceso a internet y otras tecnologías. La mitad de la población no tiene acceso a internet, y en el caso de las personas en pobreza extrema, no tiene acceso el 78%. Tales desigualdades se manifiestan en las tecnologías de información y comunicación (TIC), a las cuales no tiene acceso el 33% de la población joven. En el caso de las mujeres, el 34% no tiene acceso.
9. Sobre el tema de la violencia en el acceso a las escuelas y en las escuelas mismas, el estudio señala que en el 40% de ellas hay riesgos de maras. A pesar de la creación de institucionalidad, como el Sistema de Información de la Niñez y la Adolescencia, y la articulación de varias instituciones del Estado, el problema sigue siendo grave.
10. Arroja datos importantes sobre los impactos de la pandemia de COVID-19 en el sistema educativo, que tuvo que recurrir a la educación virtual pese a que una parte importante de la población no tiene acceso a internet ni computadoras. Además, dicha educación impidió que los niños y niñas pudieran socializar, fraternizar y generar otras vivencias compartidas. Se redujo el nivel de aprendizaje, aumentó la deserción escolar y se incrementaron los embarazos de adolescentes.
11. Tiene propuesta de políticas públicas muy precisas, sobre aspectos metodológicos y de legislación, para reducir las desigualdades y mejorar la calidad de la enseñanza.

El estudio es un aporte para comprender la realidad del sistema educativo, sus avances y limitaciones, sus deficiencias, sus factores de desigualdad y sus posibilidades de mejorar y desarrollarse.

AGRADECIMIENTOS

El dominio 3 del Marco Multidimensional de Desigualdades, titulado Educación y Aprendizaje y que se aborda en este estudio, es fundamental para conocer con precisión los factores que generan desigualdades en el sistema educativo y cómo ésta se manifiesta en los diferentes grupos sociales, incluso por áreas geográficas y regiones. Pero sobre todo por las recomendaciones de políticas públicas que se plantean para superar las principales desigualdades.

OXFAM y FUDECEN le agradecen al coordinador académico de la investigación, doctor Oscar Cabrera Melgar, y al equipo de investigación, integrado por Balmore López y Karen Chanta, por la excelente labor realizada durante el desarrollo de dicho estudio.

INDICE

CREDITOS Y DERECHOS	3
PRESENTACIÓN	4
AGRADECIMIENTOS	7
INDICE	8
SIGLAS Y ACRÓNIMOS	9
INTRODUCCIÓN	11
1. IMPULSORES DE LAS DESIGUALDADES	14
1.1 Acceso desigual a una educación de alta calidad	14
1.2 Normas sociales y culturales nocivas que afectan el acceso a la educación y al aprendizaje	24
1.3 Falta de atención a necesidades educativas especiales	27
1.4 Acceso desigual a las oportunidades de desarrollo de la primera infancia en los primeros años	31
1.5 Acceso desigual a la orientación profesional, la formación profesional y técnica	33
1.6 Acceso desigual a libros, tecnología e Internet	35
1.7 Acceso desigual a oportunidades de aprendizaje y educación de adultos (AEA)	37
2. DESIGUALDADES EN LA EDUCACIÓN	39
2.1 Subdominio 3.A: Alcanzar el nivel más alto posible de conocimiento, comprensión y razonamiento a través del acceso a la educación, la formación y el aprendizaje permanente que satisfaga las necesidades individuales	41
2.2 Subdominio 3.B: Restricciones financieras que favorecen acceso desigual de la élite a las oportunidades educativas	65
2.3 Subdominio 3.C: Acceso a la información y a las tecnologías necesarias para participar en la sociedad	69
2.4 Subdominio 3.D: Desarrollar pensamiento crítico, ciudadanía activa y global, conocimiento y comprensión de los derechos humanos	73
2.5 Subdominio 3.E: Ser tratado con dignidad y respeto en los establecimientos de educación y aprendizaje	74
2.6 Impacto de la pandemia de COVID-19 en la educación de las personas	76
3. RECOMENDACIONES DE POLÍTICAS PÚBLICAS	79
4. CONCLUSIONES	82
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84

SIGLAS Y ACRÓNIMOS

AEA	Aprendizaje y educación de adultos
ALC	América Latina y el Caribe
AMSS	Área Metropolitana de San Salvador
BCR	Banco Central de Reserva
BIRF	Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento
CBA	Canasta básica alimentaria
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CECE	Colegios administrados por consejos educativos católicos escolares
CONAIPD	Consejo Nacional de Atención Integral a Personas con Discapacidad
CONED	Consejo Nacional de Educación
CONNA	Consejo Nacional de la Niñez y de la Adolescencia
COVID-19	Enfermedad por coronavirus de 2019
CRA	Centro de Recursos para el Aprendizaje
DIGESTYC	Dirección General de Estadística y Censos
DPI	Desarrollo en la primera infancia
EHPM	Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples
ERCE	Estudio Regional Comparativo y Explicativo
FANTEL	Fondo Especial de los Recursos Provenientes de la Privatización de ANTEL
FOMILENIO	Fondo del Milenio
INSAFORP	Instituto Salvadoreño de Formación Profesional
IPG	Índice de Paridad de Género
ISRI	Instituto Salvadoreño de Rehabilitación de Inválidos
LEIV	Ley Especial para una Vida Libre de Violencia para las Mujeres

LEPINA	Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia
LIE	Ley de Igualdad, Equidad y Erradicación de la Discriminación contra las Mujeres
MEGATEC	Modelo Educativo Gradual de Aprendizaje Técnico y Tecnológico
MICULTURA	Ministerio de Cultura
MINED	Ministerio de Educación
MINEDUCYT	Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología
MMD	Marco Multidimensional de Desigualdades
NINI	Ni trabaja ni estudia
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
PAES	Prueba de Aptitudes para Egresados de Educación Media
PAESITA	Prueba de Logros de Aprendizaje de Educación Básica
PAS	Programa de Alimentación y Salud Escolar
PERCE	Primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo
PIB	Producto interno bruto
PNPNA	Política Nacional de Protección Integral de la Niñez y la Adolescencia
PISA	Sigla en inglés para Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes
PNFD	Plan Nacional de Formación de Docentes
SERCE	Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo
SIGET	Superintendencia General de Electricidad y Telecomunicaciones
TIC	Tecnologías de la Información y Comunicación
TERCE	Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo
UES	Universidad de El Salvador
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura

INTRODUCCIÓN

La educación, en sus diferentes formas, es reconocida como un instrumento indispensable para que las personas puedan progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social (Delors, 1996, p. 13). La oportunidad de recibir una educación es parte de los componentes del desarrollo (Sen, 2000, p. 21), independientemente del sistema o ideologías de las sociedades, desde Karl Marx, que pedía Educación pública y gratuita de todos los niños (Marx & Engels, 1848, p. 29), hasta el presidente del Banco Mundial, que reconoce al capital humano como uno de los principales factores que impulsan el crecimiento económico inclusivo y sostenible (Banco Mundial, 2019), siendo su finalidad principal el pleno desarrollo del ser humano en su dimensión social (Delors, 1996, p. 55).

La importancia del tema educativo es innegable desde cualquier perspectiva. Desde el punto de vista de la adquisición de capacidades, permite potenciar a hombres y mujeres como personas formadas y productivas, que activan engranajes de la dinámica económica y desarrollan una vida plena, aunque no haya un ideal universal de vida plena. Además, la educación ayuda a que las personas aumentan sus aportes en la política y en otros campos para lograr una sociedad más justa. Desde el punto de vista del sistema económico, al aumentar las habilidades, la innovación y la capacidad de resolver problemas, la educación favorece la generación de ingresos y otros recursos para la subsistencia y el desarrollo, sirviendo —idealmente— como un medio para reducir la desigualdad económica, entre otros aportes.

En El Salvador, como en muchos otros países, hay graves dificultades de acceso a una educación de calidad y en condiciones de igualdad. Este tercer dominio del Marco multidimensional de Desigualdades (MMD), sobre Educación y Aprendizaje, que se centra justamente en la capacidad de la población a estar ben informada, comprender, razonar y tener habilidades para participar en la sociedad, aborda las desigualdades en la educación a lo largo del ciclo de vida de las personas, desde su desarrollo temprano hasta la edad adulta.

La presente investigación contiene tres capítulos. El primero trata sobre los factores que impulsan las desigualdades en la educación y el aprendizaje, el segundo muestra las desigualdades en el acceso a la educación y el tercero plantear las recomendaciones de políticas públicas para reducir las principales desigualdades.

Los resultados de esta investigación muestran que hay normas sociales y culturales que afectan el acceso a la educación, como las labores domésticas, los modos de vida, los valores, las tradiciones, entre otros. También la discriminación por género, etnia, discapacidades y preferencias sexuales.

El estudio igualmente revela que el sistema educativo de El Salvador tiene grandes desigualdades que nacen en el nivel de acceso de los distintos núcleos poblacionales y en la cobertura, tal y como muestran los indicadores de desempeño escolar, los cuales destacan un bajo acceso a la educación en todos sus niveles, desde la primaria y básica hasta la secundaria (bachillerato) y la universitaria, así como en el acceso a libros y tecnología y oportunidades de aprendizaje y formación de adultos.

Al visualizar esto como la punta de iceberg, bajo su superficie esconde graves desigualdades de acceso a formación, infraestructura, recursos didácticos y salarios dignos. También en cuanto a la accesibilidad a las comunidades y al grado de exposición a los diferentes niveles de violencia. Todos estos factores hacen que el sistema educativo dificulte la superación de las personas menos favorecidas económicamente. La desigualdad también se manifiesta por zonas geográficas, urbanas y rurales. Incluso por departamentos, según su nivel de desarrollo y grado de pobreza.

Como reflejo de esas desigualdades, en nuestro país tenemos los siguientes datos relacionados con a la inversión pública en educación:

- Solo el 3.6% del producto interno bruto (PIB) es gastado en educación, un monto abajo del 6% de lo recomendado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), y que, además de ser un gasto insuficiente para reducir las desigualdades, no se encuentran evaluaciones que midan su efectividad. Por citar un caso, en 2019 no se realizaron censos escolares y en el período 2015-2019 no se aplicó la Prueba de Logros de Aprendizaje de Educación Básica (PAESITA) a alumnos de tercero, sexto y noveno grados.

- Un 21.43% de jóvenes no estudian ni trabajan (en términos de recibir una remuneración), lo que supone un reto para lograr que culminen su educación media.
- Los niveles de conectividad a Internet son bajos en las escuelas e institutos públicos, siendo de 29% en 2018.
- El nivel de cobertura en la primera infancia es bajo: solo el 37% de la población infantil de 4 años asiste a la educación parvularia.
- Según el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT), la deserción escolar a nivel nacional en 2018 fue de 4.6% (MINEDUCYT, 2018) y, con base en los datos de la Encuesta de Hogares para Propósitos Múltiples (EHPM) de 2019, se estima

que apenas 45% de la población escolar completa la educación primaria. Para tratar de dar a toda la población salvadoreña la oportunidad de alcanzar una realización plena en la vida a través del acceso a la educación, evidentemente los retos son múltiples para la política educativa, desde aumentar la cobertura y la calidad hasta lograr un gasto más efectivo basado en evidencias.

El estudio plantea recomendaciones de políticas públicas que abordan las tareas prioritarias para reducir las principales desigualdades. Las recomendaciones abarcan aspectos metodológicos, relacionados con la asignación de recursos para la educación, los esfuerzos para enfrentar las normas sociales y culturales discriminatorias, la ampliación de cobertura, el acceso a oportunidades y tecnología, así como políticas para favorecer la inclusión educativa, la seguridad alimentaria y nutricional de las escuelas, la seguridad, los subsidios, entre otras.

1. IMPULSORES DE LAS DESIGUALDADES

Según la metodología del Marco Multidimensional de Desigualdad (MMD), los impulsores de las desigualdades en la educación y el aprendizaje ayudan a explicar por qué algunas personas tienen niveles de educación muy bajos, mientras que otras tienen un alto nivel educativo (Centre for Analysis of Social Exclusion, n.d.). A continuación, se examina brevemente cada uno de los posibles potenciadores de la desigualdad.

1.1 Acceso desigual a una educación de alta calidad

El MMD establece como una posible causa de la desigualdad en la educación de calidad la falta de un sistema de educación primaria y secundaria universal y gratuito. En el caso de El Salvador, la educación básica es obligatoria y gratuita en los centros públicos de enseñanza y se divide en tres ciclos de tres años cada uno, normalmente desde los 7 años de edad hasta los 15 años (Ley General de Educación, 1999, p. art. 20). Sin embargo, no son obligatorias la educación inicial, que comprende de los 0 a los 4 años de edad, ni la educación parvularia, que cubre de los 4 a los 6 años, ni y la educación media o bachillerato, que puede tomar de 2 a 3 años completarse, dependiendo de si es educación media general o vocacional (técnica).

Aun cuando la educación básica es obligatoria, el 45.1% de los y las jóvenes mayores de 16 años completó la primaria y una de cada dos personas la finaliza (ver Tabla 2, en los anexos al final del documento), lo cual requiere aprobar 9 años o grados lectivos. Entre las causas de ese porcentaje bajo, se encuentran la cobertura y la deserción; solo en 2016 desertaron 82,542 alumnos, siendo el 78% de educación básica (Montes, 2017, p. 9).

En el período 2014-2019, se implementó el “Plan Nacional de Educación en Función de la Nación”, que como objetivos estratégicos estableció, entre otros, fortalecer la calidad y el desempeño del personal docente; modernizar y brindar la infraestructura y equipamiento de los centros educativos para proveer espacios educativos con diseños funcionales, flexibles e inclusivos; ampliar progresivamente la cobertura y las oportunidades de acceso a la educación con énfasis en niños, niñas, adolescentes y jóvenes en situación

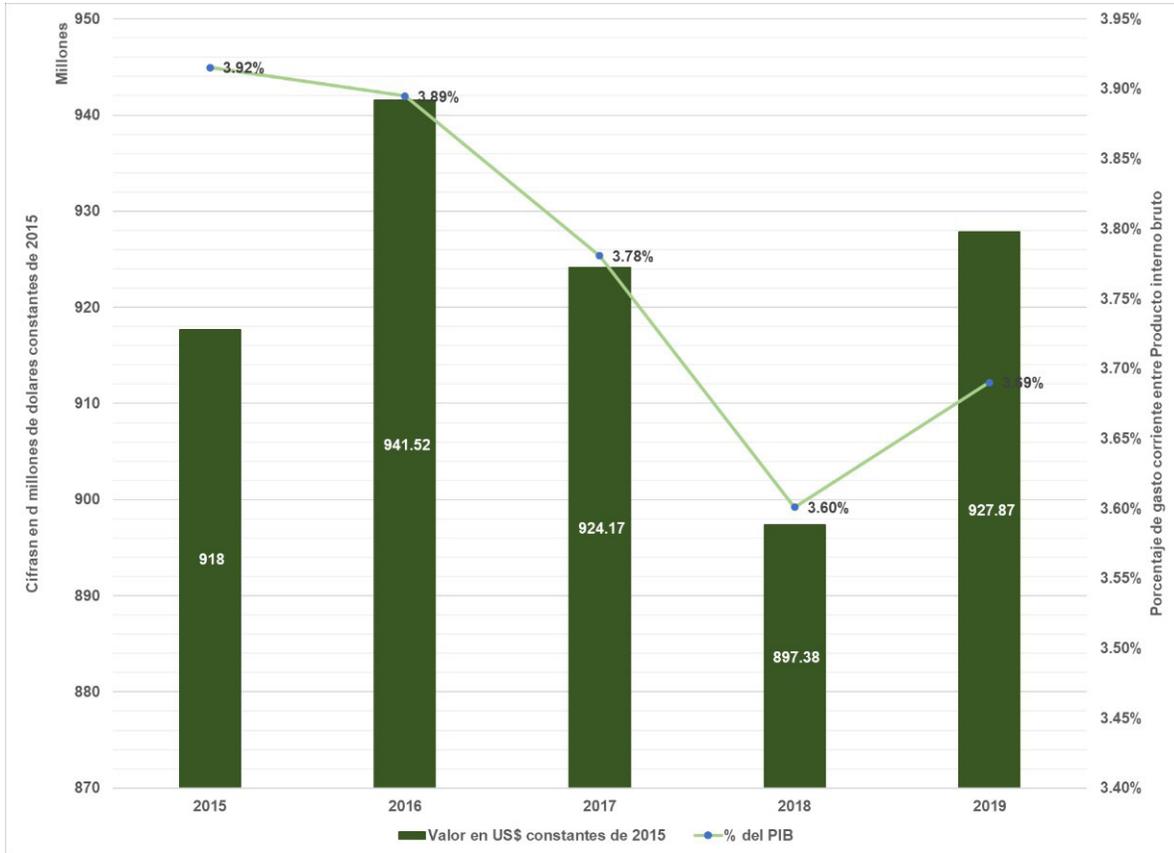
de desventaja y vulnerabilidad; y la mejora de la calidad educativa, (MINEDUCYT, 2015, p. 32), reflejando el compromiso del gobierno con la inclusión educativa.

Estos objetivos fueron retomados en 2016 por el Consejo Nacional de Educación (CONED) en el “Plan El Salvador Educado”, que procura la universalización de una educación integral y de calidad que contribuyera al desarrollo humano. Como parte de su visión, este plan reconocía que “La educación formal es un camino que debe ser de acceso universal para las niñas, los niños y los adolescentes, desde la formación integral a la primera infancia, pasando por la Educación Básica, hasta la Educación Media y Media Técnica” (CONED, 2016, p. 17).

Con el cambio de administración en la Presidencia de la República, realizado en junio de 2019, las líneas de trabajo fueron presentadas en el Plan Cuscatlán, el cual no establece como objetivo la universalidad de la educación básica, pero sí lo hace para la educación parvularia e inicial cuando enuncia que “[...] se priorizarán recursos para los Programas Insignia siguientes: Programa Educativo de Primera Infancia (Nacer Crecer, Programa Mi Nueva Escuela y Proyecto Dalton). También para apoyar la implementación de la Política Integral de Desarrollo Infantil Temprano con el propósito de garantizar que todos los niños y las niñas menores de cinco años tengan acceso a los programas de desarrollo infantil temprano para que puedan desarrollarse a plenitud” (MINEDUCYT, 2020, p. 20).

Aun cuando las metas en educación reflejadas en los diferentes planes consideran la universalización de la cobertura, no hay suficientes recursos para la mejora de calidad. El “Plan El Salvador Educado” estimaba la necesidad de una asignación adicional de \$12,573 millones de dólares para el período 2016 a 2026, anualmente un valor de \$1,257 millones (CONED, 2016, p. 91), teniendo como meta la universalización de los 12 años de educación. Como se observa en la figura 1, el gasto público presupuestado para educación pasó de 3.92% del PIB en 2015 a 3.59% en 2019., Este indicador refleja el poco grado de compromiso con la educación, dado que, aunque el gasto educativo no es el único factor del nivel formativo de la población, sí afecta el resultado, considerando los niveles de cobertura y la calidad.

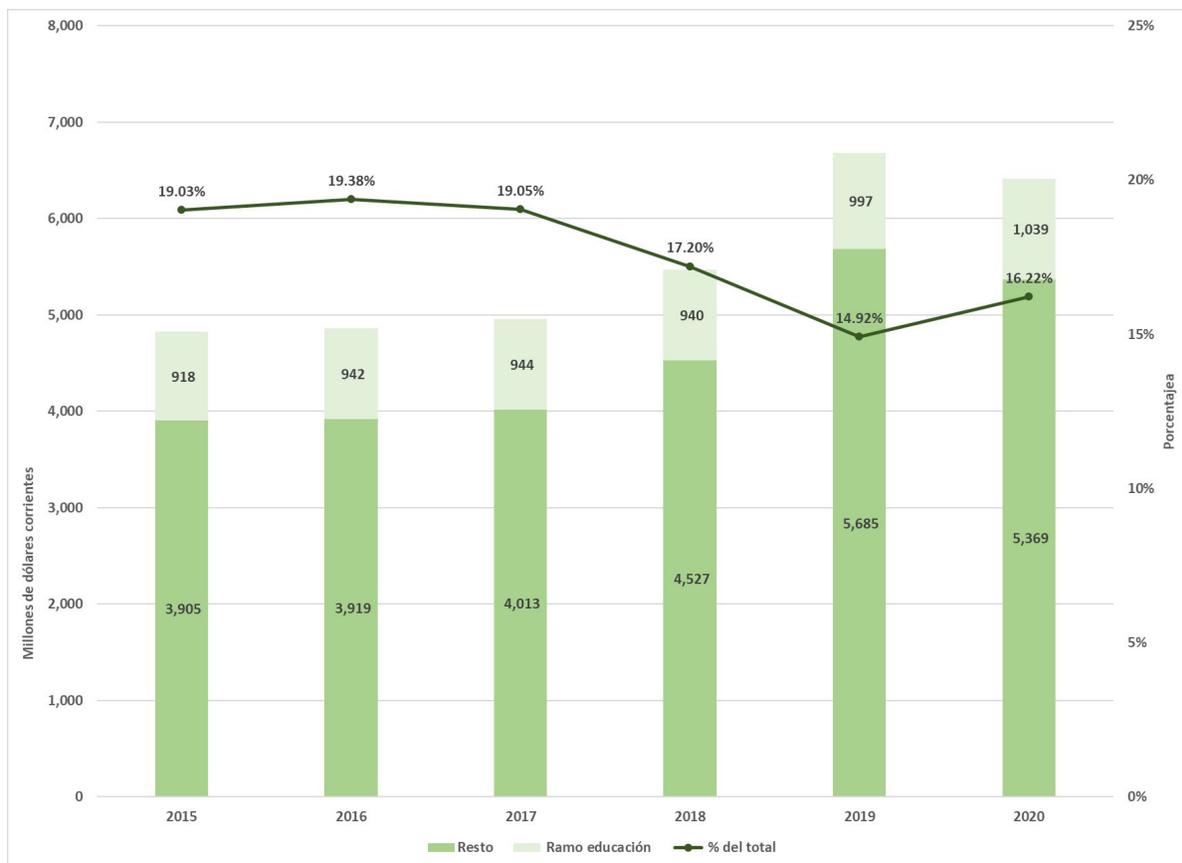
Figura 1.
Gasto en educación como porcentaje del PIB y a valor constantes de 2015



Fuente: Cálculo propio con base en datos abiertos disponibles en https://www.transparenciafiscal.gob.sv/ptf/es/PTF2-Datos_Abiertos.html

Nota: el gráfico representa la importancia del gasto en el ramo de educación como porcentaje sobre el PIB del 2015 al 2019 y el valor de gasto presupuestario en millones de dólares a precios constantes del 2015.

Figura 2.
Porcentaje de gasto educativo sobre el presupuesto del Gobierno Central

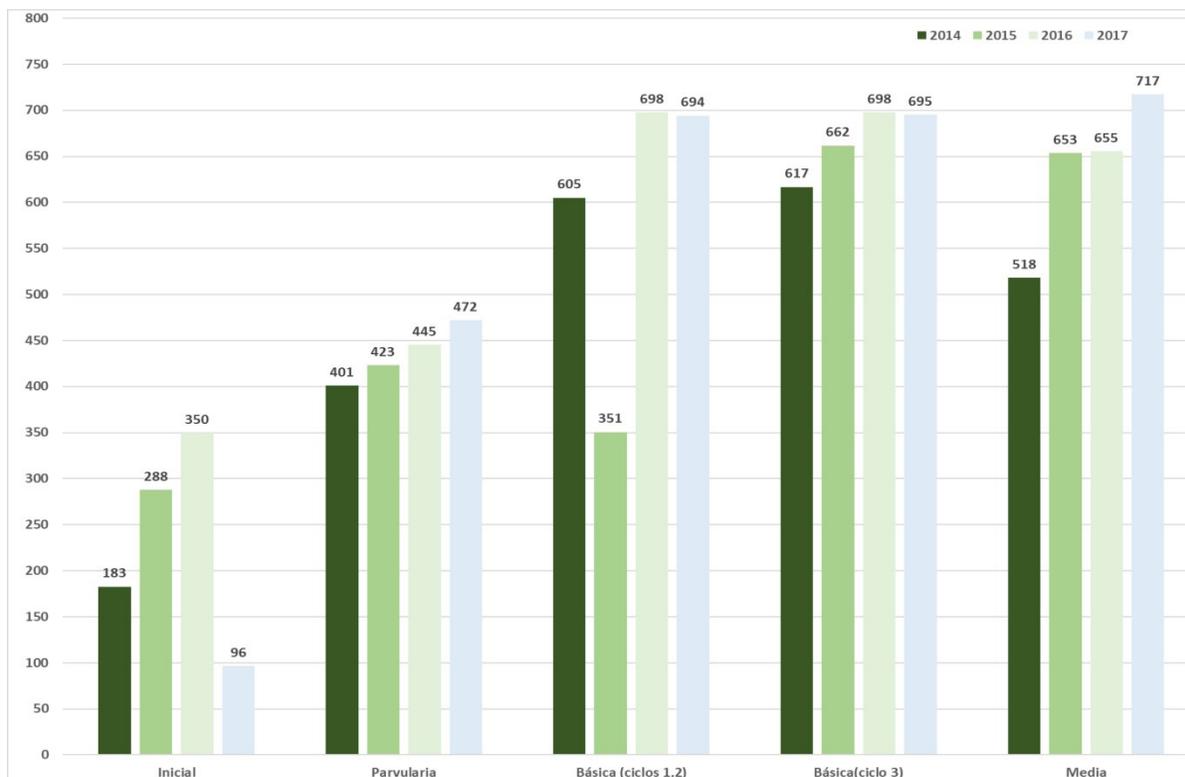


Fuente: Cálculo propio con base en datos abiertos disponibles en https://www.transparenciafiscal.gob.sv/ptf/es/PTF2-Datos_Abiertos.html

Nota: el gráfico representa la importancia del gasto en el ramo de educación como porcentaje sobre el presupuesto del gobierno para el período 2005-2020.

Los retos son múltiples; por ejemplo, aunque la matrícula en preescolar está aumentando (casi un 28% según MINEDUCYT, 2016), aún es baja en términos absolutos (sólo uno de cada cuatro menores en edad preescolar está en la escuela). Otro dato es que hay casi el mismo número de niñas que de niños matriculados en preescolar. La matrícula en el nivel primario está disminuyendo (94% en 2009 y 85% en 2015). Hay altas tasas de repetición, especialmente en primer grado (7.3%) (Gavin, Kellum, Ochoa, & Pozas, 2017, p. vi).

Figura 3.
Gasto promedio por estudiante según nivel a dólares constantes de 2014

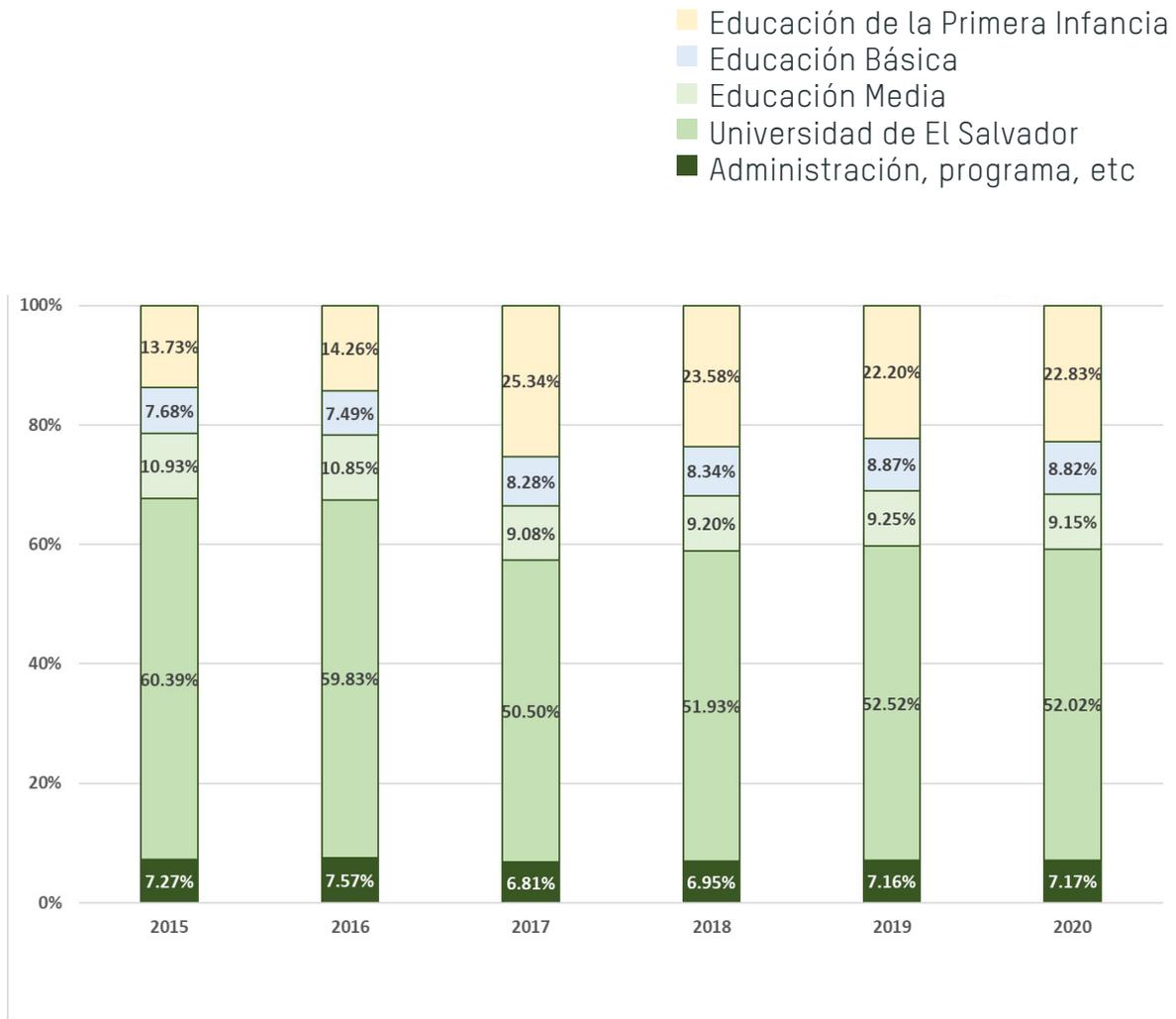


Fuente: Cálculo propio con base en datos del MINEDUCYT

Nota: el gráfico presenta el gasto promedio por estudiante (Gasto presupuestario/ Número de estudiantes), a dólares constantes de 2014.

Para 2019, la cobertura para la educación parvularia llegaba al 53% (ver tabla 16 del anexo), pero, según el Banco Mundial (2019), los niños y niñas carecen de estimulación adecuada y cuidado de salud durante los primeros meses de vida, lo que se traduce en altas tasas de retraso en crecimiento y mortalidad infantil. El 14% de los niños y niñas tiene deficiencias en su desarrollo y por lo tanto, riesgo de limitaciones cognitivas y físicas (BIRF, 2020, p. 12), algo que reflejan las cifras del gasto porcentual en los diferentes niveles educativos, al asignar un 7.17% a la educación parvularia para 2019.

Figura 4.
Gasto porcentual en niveles educativos de 2015 a 2020

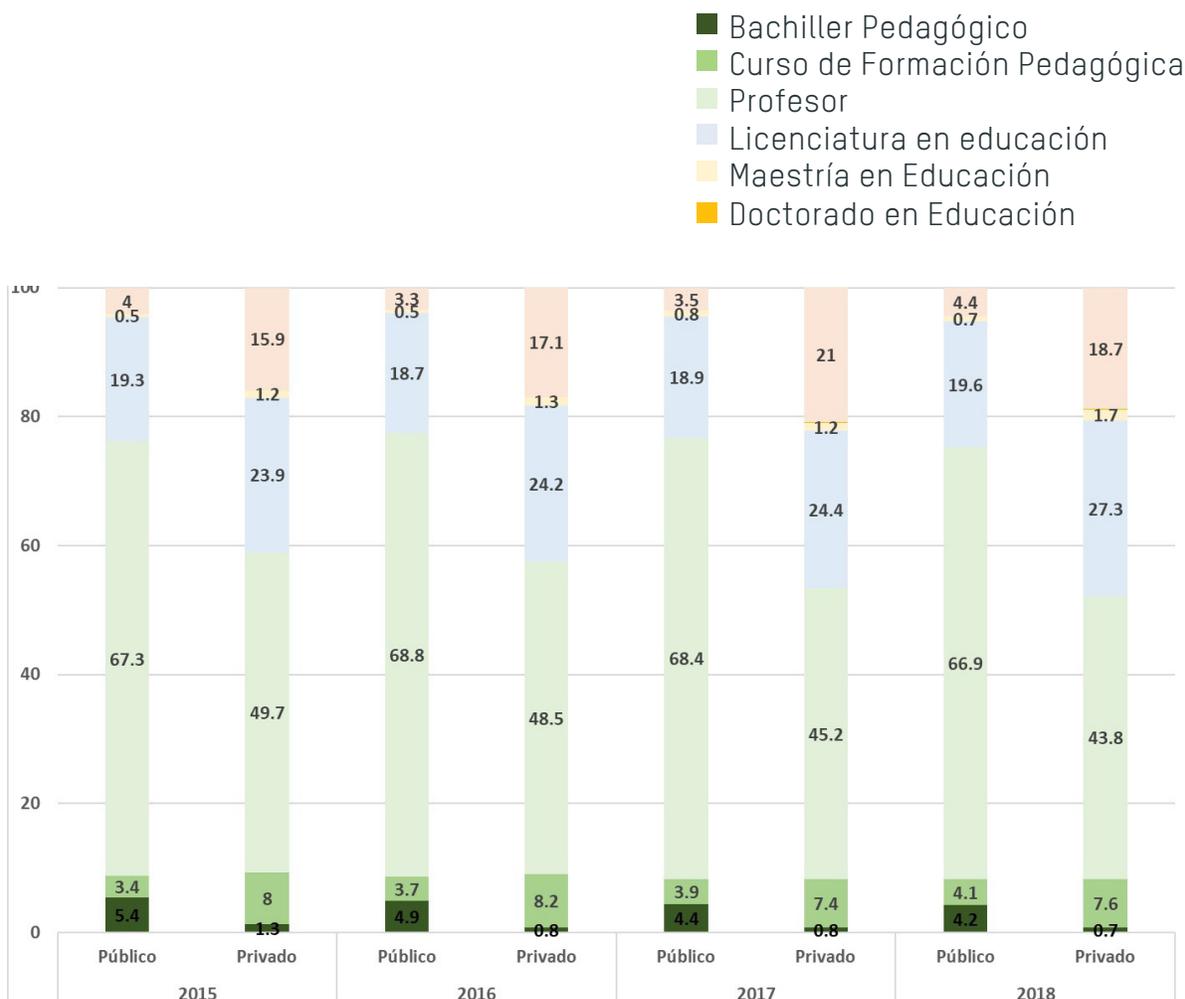


Fuente: Cálculo propio con base en datos abiertos disponibles en https://www.transparenciafiscal.gob.sv/ptf/es/PTF2-Datos_Abiertos.html

Nota: el gráfico representa la importancia del gasto en el ramo de educación como porcentaje sobre el presupuesto del gobierno para el período 2005-2020.

De 2014 a 2018 se desarrolló el Plan Nacional de Formación de Docentes (PNFD), financiado con un préstamo del Banco Mundial (Bif-8110 SV, ver tabla 18 del anexo). El programa del PNFD presenta 32 mil docentes capacitados, pero es necesario hacer un seguimiento y evaluación para determinar el impacto en términos de la política pública.

Figura 5.
Grado académico de docentes por sector 2015-2018

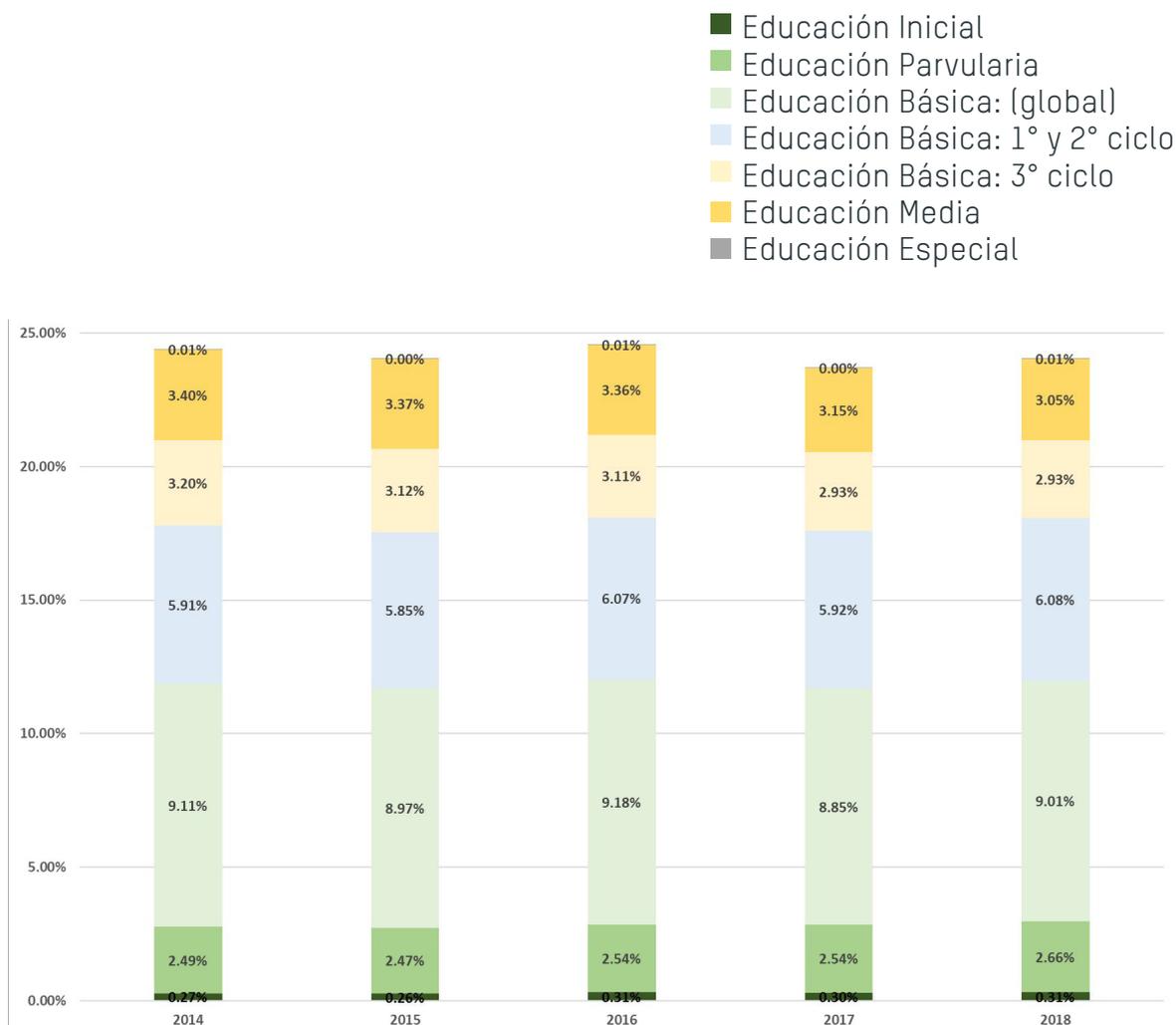


Fuente: Cálculo propio con base en datos del MINEDUCYT.

Nota: el gráfico presenta el nivel académico de los/las docentes del sector público y privado, concentrados principalmente en el nivel de profesorado.

Según Gavin (2017), los datos disponibles sobre los/las docentes son limitados; hasta el año 2018 se emitía un “boletín estadístico” con datos globales de la planta docente, pero no existen datos sobre su evaluación y logros, por lo que no hay manera de evaluar si están haciendo su trabajo ni cómo incentivarlos (Gavin, Kellum, Ochoa, & Pozas, 2017, p. 20).

Figura 6.
Porcentaje de alumnos que asisten a escuelas privadas



Fuente: Cálculo propio con base en datos del MINEDUCYT, sobre total de matrícula por nivel educativo.

Nota: el gráfico presenta el porcentaje que asiste a escuelas privadas según los diferentes niveles educativos.

Las políticas de financiamiento de la educación pueden ayudar a reducir las desigualdades del sistema educativo, pero aun las fórmulas progresivas de financiamiento, que son necesarias, no son suficientes para tratar de redistribuir el financiamiento entre los 14 departamentos del territorio salvadoreño según el nivel de desarrollo, por lo que se requieren políticas públicas enfocadas en la población estudiantil más vulnerable.

Asimismo, para asegurar que el aumento de recursos se traduzca en mejores resultados y mejor equidad, deben aumentar la transparencia y la rendición de cuentas (Elacqua, et al., 2020, p. 2). En general, las actividades de monitoreo

para los programas e iniciativas en educación son deficientes y no generan mediciones objetivas y precisas; por ejemplo, los datos sobre la situación de la juventud están dispersos y desactualizados y lo mismo sucede en las demás áreas (niñez, adolescentes, educadores, etc.).

Un mecanismo para medir el nivel de oportunidad para la superación es el número de becas otorgadas por las instituciones educativas. Por ejemplo, de acuerdo con el rector de la Universidad de El Salvador (UES), Roger Arias, en 2020 la UES tuvo una matrícula de 53,000 estudiantes y otorgó 1,000 becas remuneradas (Arias, 2020). Uno de cada 53 estudiantes debe considerarse elegible para esta oportunidad que facilita cubrir los costos de estudio que, a nivel de media y superior, son altos para las condiciones de muchos estudiantes, quienes, aparte de que no trabajan, deben costear los gastos de vida, es decir, no basta con la exención de cuotas y matrícula, sino que requiere que el apoyo cubra, en parte, gastos para el sostenimiento, efecto que se logra con las becas remuneradas.

No obstante, evaluar las oportunidades para continuar y culminar los estudios, tomando como punto de partida el número de becas otorgadas, es una medición limitada debido a que no existe una base unificada que permita comparar los datos. Entre las oportunidades del período 2015 al 2019, cabe destacar las siguientes:

- Programa de Becas del Banco Central de Reserva de El Salvador (BCR): en el período 2014-2017 otorgó 604 becas a jóvenes estudiantes de distintas partes del país (Banco Central de Reserva, 2018).
- Ministerio de Relaciones Exteriores: canaliza becas hacia el exterior con financiamiento de países amigos; en 2019 otorgó 412 becas FANTEL (financiadas con el Fondo Especial de los Recursos provenientes de la Privatización de ANTEL) para educación superior, beneficiando además a 64,988 estudiantes de educación técnica con el equipamiento de tres de las seis sedes MEGATEC para fortalecer programas de formación en turismo e inglés (MINEDUCYT, 2020, p. 14), lo cual constituye un aporte importante.

Otros indicadores del sistema educativo salvadoreño, según el censo realizado por el MINEDUCYT para el 2018, son:

- Del total de centros escolares (6,025) el 85% son públicos y 15% privados, lo que supone una ventaja en el sentido de control del sistema educativo.
- Del total de centros educativos, el 66% están ubicados en el área rural y el 34% en el área urbana. De los centros rurales solo un 2% es privado, lo cual se explica por el alto costo y baja rentabilidad que supone por la poca cantidad de estudiantes.

- El 72% de los centros públicos, tienen inscrito el inmueble a nombre del MINED.
- De las escuelas públicas el 79% de las urbanas y el 75% de las rurales tienen cañería interna de agua. El 96% de las escuelas privadas goza del servicio.
- El 56% de las escuelas públicas cuenta con computadoras de escritorio, laptop, Lempitas u otras para uso de estudiantes, pero solo el 27.79% tiene internet, contrastando con el 83.67% de los centros educativos privados.

Tabla 1. Asignación porcentual presupuestaria en el MINEDUCYT

Destino	2015	2016	2017	2018	2019
Apoyo a Instituciones Adscritas Otras Entidades	12.99%	12.52%	13.19%	12.74%	13.67%
Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología	0.06%	0.14%	0.13%	0.13%	0.12%
Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología	1.24%	1.35%	0.72%	0.73%	0.70%
Dirección y Administración Institucional	3.22%	2.93%	2.65%	3.22%	3.03%
Educación de la Primera Infancia	7.27%	7.57%	7.01%	6.95%	7.16%
Educación Básica	60.39%	59.85%	51.97%	51.93%	52.52%
Educación Media	10.93%	10.86%	9.34%	9.20%	9.25%
Gestión Educativa	2.52%	2.50%	2.04%	2.08%	2.21%
Mejoramiento de la Calidad de la Educación	1.04%	1.98%	0.22%	0.48%	0.00%
Programas de Desarrollo y Protección Social	0.00%	0.00%	12.54%	11.83%	10.67%
Otros	0.33%	0.33%	0.19%	0.70%	0.68%
Total	100%	100%	100%	100%	100%
Presupuesto en Millones de US\$	917.68	941.97	917.57	940.43	997.16

Fuente: Cálculo propio con base en datos del Presupuesto Nacional de cada año.
Nota: Ley de presupuesto, homologando conceptos en cada período.

1 MEGATEC (Modelo Educativo Gradual de Aprendizaje Técnico y Tecnológico) Ver: <https://www.mined.gob.sv/programas/educacion-media-tecnica-y-tecnologica/item/1015079-que-es-megatec.html>

Del presupuesto detallado en la Tabla 1 puede inferirse que en 2019: a) la inversión en la primera infancia represento un 7.16%; b) la mayor parte de la inversión es destinada a educación básica, con el 52.52%; y c) la educación media recibe un 9.25%. Debemos aclarar que no siempre es posible homologar conceptos, por ejemplo, los Programas de Desarrollo y Protección Social que no están desglosados en 2015 y 2016, corresponden a programas de alimentación escolar.

En conclusión, la falta de recursos adecuados genera acceso desigual a una educación de calidad, no siendo garantía el gastar más. Se requiere una política pública coherente y progresiva, que ayude a reducir las desigualdades.

1.2 Normas sociales y culturales nocivas que afectan el acceso a la educación y al aprendizaje

Los niveles de ingresos de las familias no son la única fuente desde donde se generan las desigualdades del sistema educativo. Las normas sociales afectan las decisiones familiares para, por ejemplo, dar más educación a los niños y asignar tareas domésticas a las niñas, patrones que inciden en las desigualdades.

La cultura es el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias (UNESCO, 2001). Las normas culturales son una serie de creencias sobre lo que es “normal” o adecuado para la sociedad y que las personas dan por sentado, asumiéndolas “como han sido siempre las cosas”, sin cuestionarse cómo se han desarrollado y establecido como normas culturales que son, a su vez, una potencial fuente de desigualdad. Muchos de estos patrones culturales pueden generar:

- Discriminación por género en la asignación de tareas en el hogar y la sociedad en general
- Discriminación por embarazo
- Discriminación por etnia, al identificarse las personas como integrantes de pueblos originarios
- Discriminación por tener una discapacidad
- Discriminación por preferencias sexuales, etc.

El Salvador, como resultado de los programas del gobierno, ha presentado avances en la educación inclusiva. En 2010 se lanzó la Política de Educación Inclusiva, articulada por los compromisos del Plan Quinquenal de Desarrollo 2010-2014 y adscrita al marco legal nacional e internacional de una educación para todos y todas (Mejía, 2013, p. 8). Pero, aunque explícitamente se tenga el compromiso para una educación inclusiva, algunos patrones culturales se mantienen, lo cual refleja un currículo oculto de manera inconsciente que incide en las construcciones sociales.

El objetivo de la Política de Educación Inclusiva es transformar el sistema educativo de manera gradual y efectiva, en términos de políticas, cultura, prácticas pedagógicas e inversiones que permitan el cumplimiento del derecho a la educación de todos y todas (MINEDUCYT, 2010, p. 8). Además, cuenta con el siguiente marco legal:

- Ley de Igualdad, Equidad y Erradicación de la Discriminación contra las Mujeres (LIE) vigente desde 2011.

- Ley Especial Integral para una Vida Libre de Violencia para las Mujeres (LEIV), vigente desde enero de 2012.

- Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (LEPINA), entró en vigor en enero de 2011 teniendo por finalidad garantizar “en observancia del principio de igualdad, no discriminación y equidad”.

- Ley de Desarrollo y Protección Social, aprobada por Decreto Legislativo No. 647 del 3 abril de 2014.

- Ley General de Educación y su reforma de 2011, que prohíbe la discriminación de cualquier tipo, la negación de matrícula o expulsión de niñas por embarazo (ONU: Comité para la Eliminación de la Discriminación Contra la Mujer (CEDAW), 2015, p. 7).

- Ley de Cultura, decretada en 2016, que establece que el Estado garantizará a los pueblos indígenas y a los grupos étnicos lingüísticos el derecho a conservar, enriquecer y difundir su cultura, identidad y patrimonio cultural y a producir nuevos conocimientos a partir de sus sabidurías ancestrales y de los acervos contemporáneos.

En resumen, a nivel de marco legal, políticas y otros instrumentos, el país ha avanzado en la medida de contar con instrumentos que permiten reducir el impacto dañino de las normas sociales que afectan el acceso a la educación y el aprendizaje.

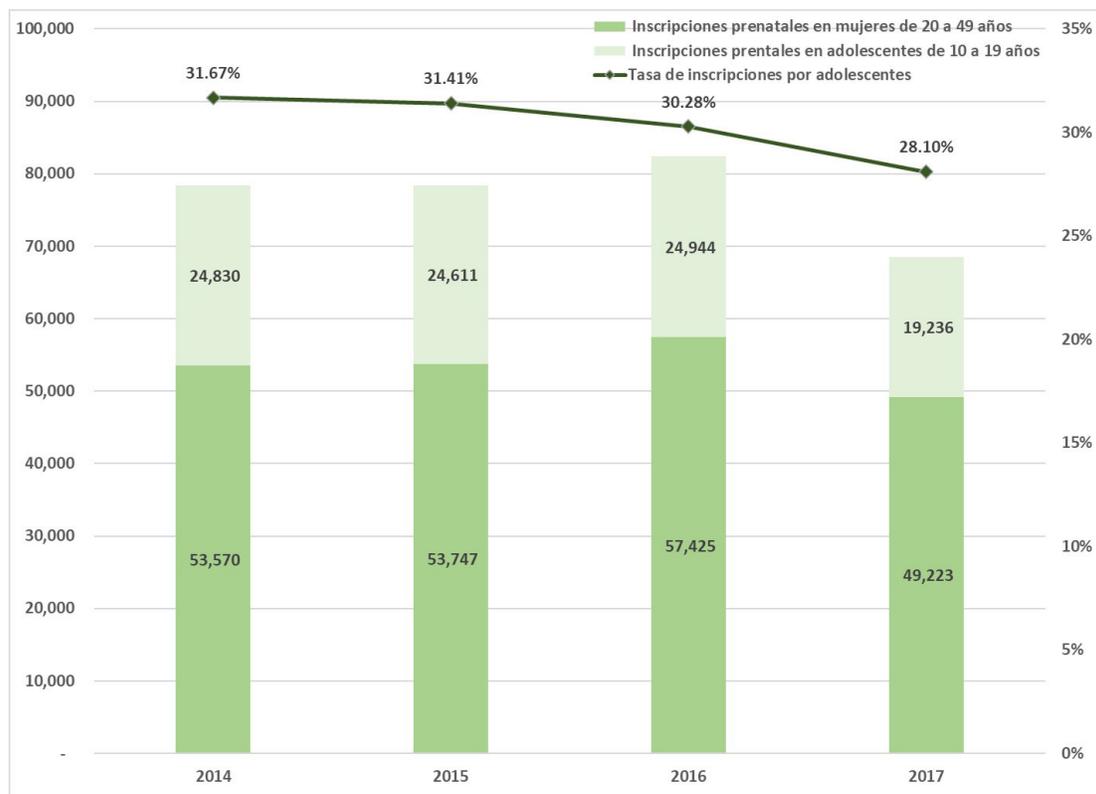
Al revisar si aún existe discriminación por género, se puede utilizar el Índice de Paridad de Género (IPG), que para el año 2018 en educación básica fue de 0.98 (cantidad niñas/cantidad niños), por lo que no se encuentra evidencia de discriminación (ver tabla 3 del anexo). No obstante, es importante notar que el 9.7% de niños y niñas entre los 4 y 15 años no estudia y que dicho porcentaje se incrementó a 10% en 2019, según la EHPM de ese año.

Además, puede identificarse un patrón cultural al evaluar las causas por las que no se estudia (véase tabla 4 del anexo), siendo una de las más fuertes el hecho que los padres no quieren (en el 31.9% de los casos para los niños y el 32.4% para las niñas); no basta con tener la escuela cerca (la oferta) si los padres consideran que la educación no es necesaria, (por diferentes causas), pues no enviarán a sus hijos/hijas a la escuela.

A nivel curricular, el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) 2019, encontró que valores como equidad de género, justicia, igualdad y pluralidad, entre otros, se encuentran ausentes, tanto a nivel declarativo como a nivel de programación curricular (UNESCO, 2020, p. 26).

El Salvador tiene una alta tasa de embarazo adolescente y, como consecuencia, también un número alto de madres solteras, por factores de incidencia diversos, que van desde el abuso sexual a una edad temprana, la falta de orientación e información en materia de salud sexual y reproductiva, hasta la omisión de garantizar a las y los adolescentes el acceso efectivo a servicios de salud relacionados a la planificación para la prevención de embarazos (PDDH, 2009, p. 15). Esta elevada incidencia no ha cambiado en los últimos años como lo refleja la figura 7; de hecho, según el censo escolar del 2018 realizado por el MINEDUCYT, el 12% de las escuelas públicas presentaron casos de embarazos, el doble que las escuelas privadas, cuyos casos fueron de con un 5.56%. En el 50.40% de centros educativos del sector público se realizaron campañas de prevención de embarazo.

Figura 7.
Inscripciones a control prenatal en Ministerio de Salud



Fuente: Informe sobre Tendencia de embarazos y partos en adolescentes. <http://ins.salud.gob.sv/wp-content/uploads/2019/04/Tendencias-de-embarazos-y-partos.pdf>

Nota: el gráfico representa el total de inscripciones a control prenatal por edad y la tasa de adolescentes (edades entre los 10 y 19 años).

En conclusión, si bien existen áreas para construir una nueva cultura de tolerancia, respeto e igualdad, se ha avanzado principalmente a nivel de instrumentos legales. Pero aún existe la percepción de los padres de que la educación no es un elemento vital para lograr una vida plena, algo evidenciado en las causas por las cuales no envían a sus hijos/hijas a la escuela.

1.3 Falta de atención a necesidades educativas especiales

El concepto de necesidades especiales está siendo reemplazado por el de "obstáculos" a la participación y aprendizaje, evidenciando la evolución de la educación inclusiva, inicialmente asociada a las personas con

discapacidades pero que hoy comprende a cualquier persona excluida por factores como género, edad, lugar de residencia, pobreza, origen étnico, orientación sexual, identidad de género, creencias y actitudes y, por tener una discapacidad (UNESCO, 2020, p. 10).

La inclusión es un proceso que responde a la diversidad de necesidades de los educandos, con el objetivo de brindar una respuesta apropiada a las necesidades de aprendizaje en entornos formales y no formales, a fin de permitir que maestros, maestras y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban como una oportunidad de enriquecimiento del entorno de aprendizaje (UNESCO, 2008, p. 8).

La educación especial ha evolucionado en varios aspectos. En los años 70, la idea era que los niños y niñas con discapacidad debían mantenerse separados en escuelas especiales donde profesionales de la salud serían los responsables de su educación. Para 1994, en la Declaración de Salamanca se llegó a la conclusión de que “cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios”, por lo que deben ser las escuelas ordinarias el sitio para adquirir la formación, con el apoyo adicional (UNESCO, 2018, p. 2 y 3).

El objetivo de lograr la inclusión, reflejado en el apoyo a las declaraciones internacionales de la UNESCO, tiene aceptación general, aunque las políticas nacionales pueden diferir en función de las prácticas locales. De hecho, puede tenerse instrumentos legales de la política de educación inclusiva, pero en la práctica, no disponerse de los recursos suficientes para implementarlos (UNESCO, 2018, p. 4). Bajo este contexto se examina la atención a las necesidades especiales en El Salvador, que como ya vimos, cuenta desde 2010 con la Política de Educación Inclusiva. Además, se cuenta con el siguiente marco legal referente a las personas con discapacidades:

- Ley de Inclusión de Personas con Discapacidad, vigente desde el 2020 y que contempla la creación de un nuevo Consejo Nacional de Atención Integral a la Persona con Discapacidad (CONAIPD)
- Ley del Instituto Salvadoreño de Rehabilitación de Inválidos (ISRI) de 1961
¿Cuántos educandos tienen “obstáculos” para su formación?:

Para 2019, según la EHPM, la discapacidad fue señalada por el 4.47% de las personas menores de 15 años como motivo para no estudiar. Esto significa que 7,569 personas en 2019 no estudiaron a causa de su discapacidad (ver tabla 4 del anexo). Según los datos del último censo de estudiantes con discapacidad, publicado por MINEDUCYT (2018), el 0.79% del total de

estudiantes presenta algún tipo de discapacidad (aproximadamente 11,367 estudiantes) y, de estos el 21.64% recibe educación especial, es decir, segregada con relación al resto de estudiantes. Un dato preocupante es que el 41.25% (casi la mitad) no cuenta con un diagnóstico médico, lo que limita el tipo de ayuda especializada que puede proveérsele. La atención educativa es provista en el sector público para el 22% de estudiantes con algún tipo de discapacidad, mientras que el resto asiste al sector público (MINEDUCYT, 2019).

Por el lado de los educadores (Gavin 2017) indicaba que los maestros y maestras utilizan métodos de instrucción motivadores, particularmente para la lectura, y que tenían un conocimiento limitado sobre cómo enseñar a los niños con dificultades de aprendizaje y otras discapacidades como dislexia y distalía (Gavin, Kellum, Ochoa, & Pozas, 2017, p. 39).

En términos de infraestructura y calculado sobre el total de escuelas públicas, el 22% de los centros educativos cuenta con rampas de acceso, el 13% tiene pasamanos y el 4.5% cuenta con servicios sanitarios especiales, mientras que en el sector privado los porcentajes en términos de las mismas infraestructuras son 33%, 35% y 7.8% respectivamente, lo cual supone un desafío importante para acceder a una educación de calidad e inclusiva (MINEDUCYT, 2019).

Aunque se hacen esfuerzos y se cuenta con las herramientas, los niños, niñas y jóvenes con discapacidad están, en gran parte, excluidos del sistema educativo, quedando marginados/as, sin recibir educación de calidad y apoyo para su desarrollo y éxito.

Pero la educación inclusiva no solo tiene que ver con las discapacidades; su alcance es más amplio. La discriminación puede darse, como ya mencionamos, por el origen étnico que, inicialmente en El Salvador, adoptó la forma de invisibilización; su ausencia en las estadísticas y programas hacen pensar que no existe. La población que se considera ser de pueblos originarios era de aproximadamente 13,310 en el 2008 (Muñoz Morán, 2019, p. 28). El Salvador presenta ciertos avances, entre ellos:

- Ratificación en 2014 de la reforma constitucional para el reconocimiento de los pueblos indígenas en el inciso segundo del artículo 63 de la Constitución Política, que obliga la adopción de políticas para mantener y desarrollar su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores y espiritualidad.

- Ley de Cultura, de agosto del año 2016, para establecer el régimen jurídico que desarrolle, proteja y promueva la cultura, así como los principios, definiciones, institucionalidad y marco legal que fundamenta la política estatal en dicha materia, con la finalidad de proteger los derechos culturales

- Evaluación Social y Plan para los Pueblos Indígenas. “Proyecto de Mejoramiento de la Calidad Educativa en El Salvador”, un esfuerzo del MINEDUCYT por contribuir al desarrollo de la visión inclusiva expresada desde el inicio de la gestión gubernamental 2009-2014 en el Plan Social Educativo “Vamos a la Escuela” y desarrollado en su Política Nacional de Educación Inclusiva, que identifica a 62 municipios donde residen personas indígenas (MINEDUCYT, 2011, p. 5).

- Plan de Acción Nacional de los Pueblos Indígenas (PLANPIES), con el fin de dar cumplimiento a la resolución final de la Primera Conferencia Mundial de los Pueblos Indígenas en la ONU de 2014, que en lo referente a educación busca establecer un sistema de educación intercultural (GOES, 2014, p. 14).

- Política Pública para los Pueblos Indígenas, cuyo objetivo es realizar una gestión pública estatal hacia y con los pueblos indígenas, basada en sus derechos y cosmovisión a través de la acción social transformadora.

- Plan Nacional de Salud de los Pueblos indígenas. Este documento elabora los lineamientos para el abordaje de la salud de la población indígena.

En términos de infraestructura, de acuerdo a datos en el boletín estadístico #11 de MINEDUCYT, 2019, para el año 2018, 20 escuelas privadas y 335 públicas se ubicaban físicamente en comunidades indígenas, lo que representaba un 5.89% del total de centros educativos. Del total de estudiantes, 80,727 se identificaban como pertenecientes a grupos indígenas, el 48.6% mujeres y el 51.3% hombres (MINEDUCYT, 2019).

El gobierno reconoce las siguientes limitaciones para el acceso a la educación de calidad: condiciones económicas; situación de discriminación; falta de personal, de espacios físicos y de un sistema culturalmente adecuado, que considere las dinámicas productivas, las metodologías y las condiciones materiales; las resistencias de las comunidades a ser ayudadas y los compromisos que puedan generarse, esto debido a la manipulación, represión y el despojo que han sido sometidos y también el aislamiento geográfico” (MH, 2019, p. 35).

Como indica la evaluación del Informe Nacional de Cumplimiento de la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (CIADDIS) y del Programa de Acción para el Decenio de las Américas por los Derechos y la Dignidad de las Personas con Discapacidad (PAD), la sugerencia es considerar la posibilidad de contar con educación inclusiva en todos los niveles, en todas las regiones y para todas las etnias y discapacidades (Ceddis, 2016, p. 4).

Aun cuando las leyes, las políticas y otras regulaciones se actualizan, persiste poca coherencia entre las leyes y las políticas diseñadas para garantizar el derecho a la educación y su respectiva implementación. Falta impulsar las estructuras que den seguimiento y los mecanismos independientes de rendición de cuentas que verifiquen los resultados (Muñoz Morán, 2019, p. 23), para que los derechos educativos de los niños y niñas indígenas sean priorizados (Gavin, Kellum, Ochoa, & Pozas, 2017, p. ix).

1.4 Acceso desigual a las oportunidades de desarrollo de la primera infancia en los primeros años

La primera infancia representa el punto de entrada al sistema educativo, el período en que se requiere la estimulación sensorial y cognitiva para un desarrollo adecuado del cerebro. Sin embargo, en El Salvador no es obligatoria la educación en la primera infancia. La Ley General de Educación establece dos períodos en la educación que se brinda a los niños y niñas entre los 0 y 6 años. El primero es la educación inicial, que comienza con el nacimiento y se extiende hasta los 4 años, y el segundo es la educación parvularia que comprende normalmente tres años de estudio.

Para garantizar los derechos de la niñez, El Salvador cuenta, entre otros, con los siguientes instrumentos:

- Sistema Nacional de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia y el Consejo Nacional de la Niñez y de la Adolescencia (CONNA), que cuenta con 16 Juntas de Protección y sus dependencias administrativas. A julio de 2018, contaba con 122 Comités Locales de Derechos, responsables de desarrollar políticas y planes municipales en materia de derechos de la niñez y de la adolescencia y de velar por la garantía de los derechos colectivos de esta población (UNESCO, 2019, p. 3).

- Política Nacional de Educación y Desarrollo Integral para la Primera Infancia
- Política Nacional de Protección Integral de la Niñez y de la Adolescencia de El Salvador (PNPNA) 2013-2023
- Estrategia Nacional Intersectorial de Prevención del Embarazo en Niñas y en Adolescentes 2017-2027
- Ley del Programa Vaso de Leche Escolar
- Ley Especial para la Regulación e Instalación de Salas Cunas para los Hijos de los Trabajadores

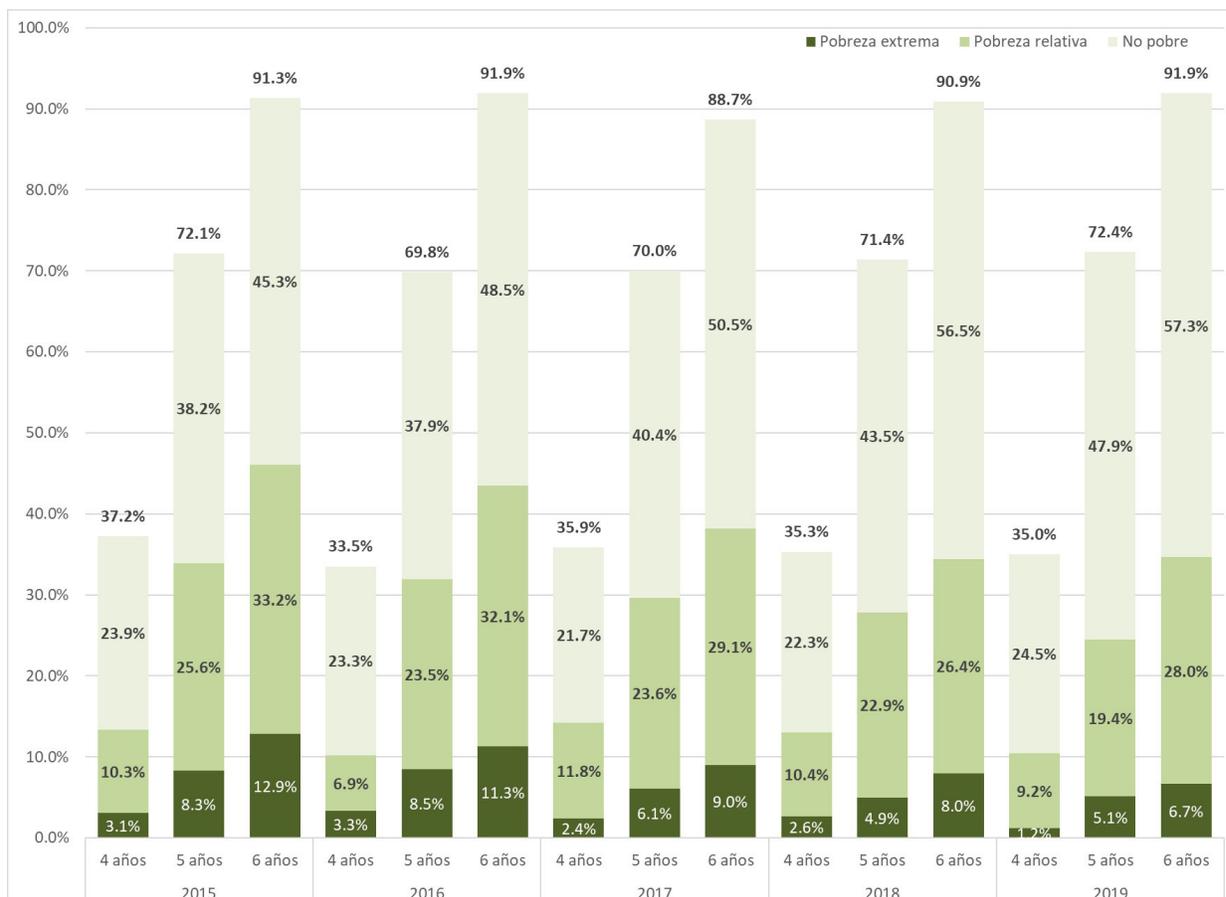
En términos de instrumentos legales se puede afirmar que:

- El país cuenta con una política y estrategia nacional para el desarrollo de la primera infancia, emitida en 2010, por el MINEDUCYT. (MINEDUCYT, 2010, p. 1).
- Se está desarrollando el proyecto “Crecer y aprender juntos: desarrollo integral de la primera infancia”, con un préstamo de \$250 millones, del Banco Mundial, que busca mejorar la calidad de la enseñanza y la atención a la primera infancia en todo el país, optimizar las instalaciones y entornos de aprendizaje en centros públicos de educación y cuidado de niñas y niños y fortalecer las capacidades institucionales para la gestión del sector educativo (BIRF, 2020, p. 6).

Entre el 2015 y el 2019, la proporción de cobertura para niños y niñas de 0 a 3 años pasó de 1.5% a 2.4%, porcentaje que se espera incremente con la Ley Especial para la Regulación e Instalación de Salas Cunas para los Hijos de los Trabajadores (Decreto N°20/2018), cuyas disposiciones regulan la implementación de salas cunas y lugares de cuidado para hijos e hijas de trabajadores públicos, trabajadores privados de instituciones oficiales autónomas y municipales.

En el segmento de edad de entre 4 a los 6 años, los niveles de cobertura mejoran en la medida que se avanza en la edad. En 2019, un 35% de la niñez con 4 años de edad asistía a la escuela, porcentaje que sube al 91% para el rango de los 6 años; sin embargo, estos datos reflejan la desigualdad: por cada niño o niña del primer quintil que va a la parvularia a los 4 años, solo 2 del quintil 5 lo hacen (véase tabla 12 en del anexo). En resumen, no existe un acceso igualitario para el desarrollo infantil en los primeros años, aunque se tiene conciencia del problema.

Figura 8.
Cobertura educativa para niños y niñas de 4 a 6 años



Fuente: Cálculo propio con base en datos de EHPM.

Nota: el gráfico representa la cobertura por edad clasificada por el nivel de pobreza, para los años 2015 a 2019.

1.5 Acceso desigual a la orientación profesional, la formación profesional y técnica

El mundo actual representa un desafío ante el cambio constante y las nuevas tecnologías que han reducido la demanda de empleados de calificación media. La automatización requiere de hombres y mujeres, de capacidades para resolución de problemas, de pensamiento abstracto, y de creatividad a niveles no vistos, en otras palabras, desarrollar habilidades que se forjan a lo largo de la vida (Busso, Cristia, Hincapié, Messina, & Ripani, 2017, p. 1).

La educación media es una etapa que requiere de incentivos para que los y las adolescentes inviertan tiempo y recursos en el desarrollo de las habilidades que les permitan incorporarse al mercado laboral, pero los costos

de mantenerse en la escuela aumentan (Duryea, Frisancho, & Hincapie, 2017, p. 203).

En El Salvador, en el nivel de educación media existe la formación general (2 años) y la opción de educación técnica (3 años) que trata de facilitar el ingreso al mercado laboral. Adicional al bachillerato, la formación profesional abarca la educación superior universitaria y la no universitaria, que otorga grados técnicos (INSAFORP, 2019, p. 93).

El acceso desigual inicia en la cobertura de la educación media y universitaria: un 34.53% de las personas mayores de 20 años completan la secundaria, de cada 35 personas que la completan, 29 no son pobres, tres están en el segmento de pobreza relativa y apenas una proviene del segmento de pobreza extrema.

El MINEDUCYT ha realizado esfuerzos por ampliar y mejorar la calidad de la educación técnica, destacando entre sus acciones para 2019-2020 las siguientes:

- Fortalecimiento del sistema de formación técnico profesional, coordinando y orientando planes de estudio en el área de Educación Técnica y Tecnológica, se ha beneficiado con becas a 3,088 estudiantes de educación técnica superior a través de las sedes MEGATEC: 900 becas para jóvenes de la Escuela Especializada en Ingeniería (ITCA/FEPADE), del Centro Regional La Unión; 369 para el Instituto Tecnológico de Chalatenango (ITCHA/AGAPE); 63 para la Escuela Especializada en Ingeniería (ITCA/FEPADE), del Centro Regional Santa Ana; y 115 para el Instituto Tecnológico Padre Segundo Montes, de Morazán.
- Equipamiento de tres instituciones educativas, sedes MEGATEC, para la formación técnica en turismo e inglés, beneficiando a 717 estudiantes, 357 mujeres y 360 hombres.
- Formación del Consejo de Coordinación de la Educación Técnica y Formación Profesional, con participación del MINEDUCYT y representantes del sector productivo (organizado en nueve sectores) y con apoyo de FOMILENIO II (MINEDUCYT, 2020, p. 93).
- Del total de becas, 506 fueron otorgadas a estudiantes del Instituto Tecnológico de Sonsonate (ESFE/AGAPE); 625 a jóvenes de la Universidad Católica de El Salvador (UNICAES), en Cabañas; y 510 a estudiantes de Escuela Especializada en Ingeniería (ITCA-FEPADE), del Centro Regional Zacatecoluca, en La Paz.

Adicional a lo provisto por el MINEDUCYT, el Instituto Salvadoreño de Formación Profesional (INSAFORP), como ente rector de la formación profesional financiado con aportes del sector privado, mantiene programas para personas

que trabajan y también para quienes se encuentran en riesgo social. Solo en el 2019 invirtió \$37 millones en la formación de 345 mil personas (182 mil hombres y 162 mil mujeres). De este total, en términos de vulnerabilidad, 129 mil eran jóvenes en condiciones de riesgo social y 216 mil fueron personas empleadas en empresas que participan en este programa de formación (ver tabla 13 del anexo).

En suma, aun cuando se ha avanzado tanto en instrumentos legales, como en cobertura, aun no existe un acceso igualitario para la formación profesional como parte de una educación inclusiva.

1.6 Acceso desigual a libros, tecnología e Internet

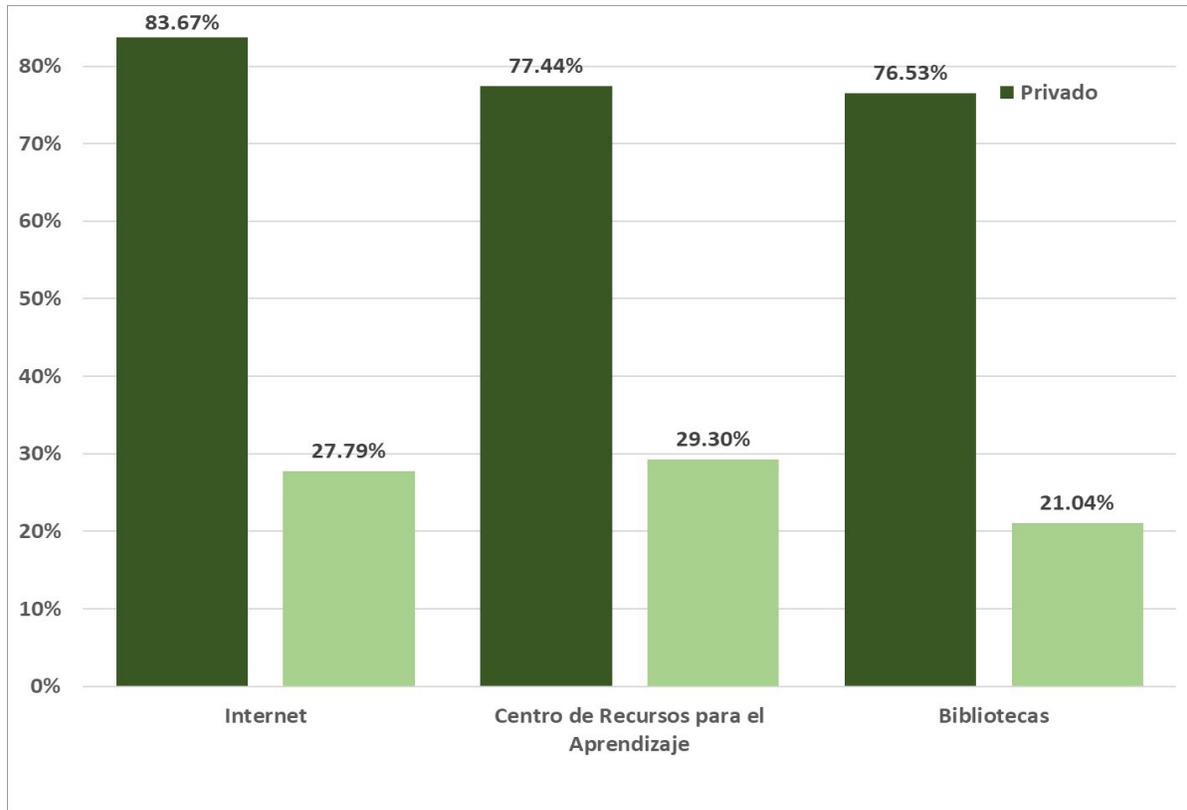
La tecnología digital representa la oportunidad para acelerar el desarrollo socioeconómico. La innovación introduce nuevos modelos comerciales y empleos, además de cambiar la forma cómo se relacionan los gobiernos con los ciudadanos, eliminando muchas de las barreras que existen entre las personas y las oportunidades. Pero no beneficia a todos por igual. Por ejemplo, para 2016, el acceso a Internet en los países menos adelantados era de apenas el 16%, significando que una de cada siete personas contaba con su acceso, por lo que es necesario que los países intensifiquen esfuerzos para lograr el acceso universal de la banda ancha, así como dotar a hombres y mujeres de las habilidades y recursos que les permitan beneficiarse (Banco Mundial, 2019).

Dos herramientas para el aprendizaje son las bibliotecas y el acceso a Internet, este último indispensable en el mundo digital. Sobre la primera herramienta, en el país funciona, desde hace casi tres décadas, la Red Nacional de Bibliotecas Públicas de El Salvador, actualmente una dependencia del Ministerio de Cultura (MICULTURA), creado en 2018 y al que se adscribe la Dirección Nacional de Bibliotecas, Archivo y Publicaciones. Es misión de MICULTURA asegurar el derecho a la cultura y al fortalecimiento de las identidades salvadoreñas, ejecutando la rectoría de la protección, conservación, difusión del patrimonio cultural y las expresiones artísticas (Ministerio de Cultura, 2020).

El país tiene 32 bibliotecas públicas y municipales. Para el año 2018, el 76% de las escuelas privadas y el 21% de las públicas contaban con este servicio. Por otra parte, el 29.30% de las escuelas públicas y el 77.4% de las privadas tienen acceso a un Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA).

En cuanto al acceso a Internet, según la Superintendencia General de Electricidad y Telecomunicaciones (SIGET), en 2018 existían 9.43 millones de líneas telefónicas móviles en operación, de las cuales, 8.35 millones eran de modalidad prepago. El porcentaje de cobertura del territorio mediante red móvil era de un 93%, teniéndose 553 mil conexiones a Internet, de las cuales 325 mil eran de acceso dedicado (Siget, 2018, p. 9).

Figura 9.
Indicadores de acceso a Internet, computadoras y bibliotecas del sector educativo



Fuente: Cálculo propio con base en el censo 2018 realizado por el MINEDUCYT.
Nota: el gráfico representa la cantidad de centros educativos ubicados en pueblos originarios, la accesibilidad a Internet, la existencia de Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA) y la cantidad de bibliotecas.

Si bien los datos citados pueden dar lugar a pensar que existe una excelente conectividad (medida por el número de líneas celulares por persona), no necesariamente reflejan un acceso igualitario a medios digitales, como se evidencia en la conectividad propia de las escuelas públicas y en general, al acceso a Internet (ver tabla 1 del anexo).

1.7 Acceso desigual a oportunidades de aprendizaje y educación de adultos (AEA)

El aprendizaje como tal no concluye en la escuela. La vida completa es un proceso de aprender nuevas competencias y capacidades. Así, la educación de adultos está destinada a personas que han superado la edad establecida para matricularse en la modalidad formal. En El Salvador, a través de mecanismos e instancias del MINED, las personas adultas pueden recibir capacitación laboral y educación básica y media en formatos de educación presencial como a distancia (GOES, 2018, p. 4).

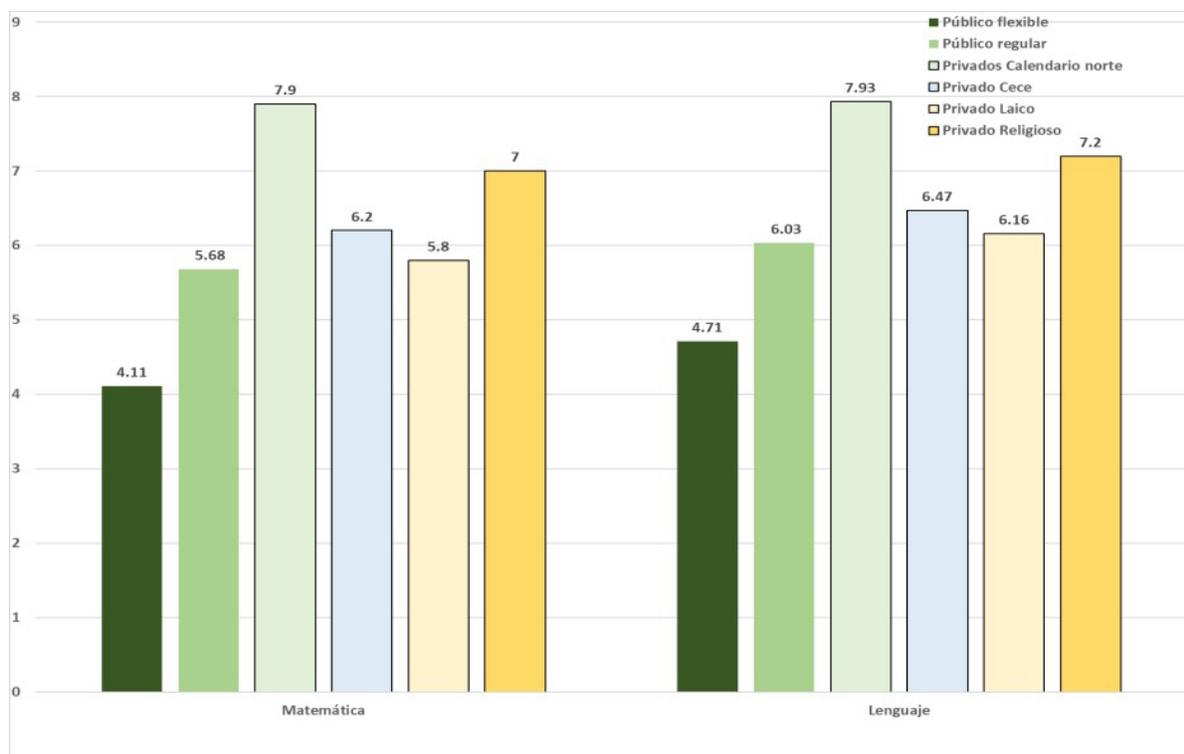
En 2018, a nivel de matrícula, la educación básica en modalidad nocturna registró 2,220 estudiantes y 21,536 en educación de jóvenes y adultos en modalidad flexible, un número menor que el registrado en el 2015 (ver tabla 17 del anexo).

Uno de los mejores indicadores de la desigualdad es la nota de la Prueba de Aptitudes para Egresados de Educación Media (PAES). Si bien El Salvador diseñó planes de estudio coordinadamente con docentes para el Programa Modalidades Flexibles, a fin de mejorar los resultados de la PAES y de otras pruebas externas (UNESCO, 2020, p. 73), los resultados no muestran un progreso sustancial.

En el área de matemática, las modalidades flexibles de educación obtuvieron 4.11 de nota promedio, una calificación significativamente distante a la de 7.9 de los colegios con calendario norte e internacional (que son de élite); incluso, distante de la nota 5.68 lograda por las escuelas públicas regulares. Al respecto, el informe de comunicación de resultados de la PAES, indica que la información presentada no tiene como objetivo comparar los resultados del sector público regular con los obtenidos por instituciones de modalidades flexibles, pues en estas últimas los/las estudiantes reciben formación presencial reducida, gestionan su propio aprendizaje y se enfrentan con otros factores asociados que inciden en el rendimiento de la prueba.

En este sentido, el informe reconoce los resultados como un parámetro que indica hacia dónde deben orientarse los esfuerzos entre tutores, estudiantes y docentes (MINED, 2020, p. 13). La Tabla 16 del anexo, muestra un detalle comparativo por años.

Figura 10.
Nota PAES en 2019 por tipo de centro, privado y público



Fuente: Cálculo propio con base en datos del MINEDUCYT.

Nota: el gráfico representa la nota en matemática y lenguaje de la PAES para el año 2019, calculada sobre los diferentes tipos de centros privados y las modalidades educativas de los centros públicos. Los centros educativos de calendario norte son centros cuyo año escolar corresponde al de Estados Unidos, son entidades privadas, generalmente de élite.

2. DESIGUALDADES EN LA EDUCACIÓN

El desarrollo puede comprenderse como un proceso de expansión de las libertades fundamentales, donde la educación juega un rol dinámico y esencial. Más allá de generar la creación de oportunidades sociales, la educación promueve el desarrollo económico, que a su vez impacta favorablemente otras esferas del engranaje social. Como resultado de la educación, las personas leen, se informan, se comunican mejor, construyen criterios y argumentos y adquieren conocimientos e información. Todo eso, por ejemplo, ayuda a reducir las tasas de mortalidad infantil y a aumentar las posibilidades de una mejor calidad de vida. La educación, como vehículo, expande el potencial de las capacidades humanas, dando a las personas un mejor significado y sentido a la vida (Centre for Analysis of Social Exclusion, n.d.).

Las políticas públicas se preocupan por reducir los niveles de pobreza, pero son las desigualdades en la educación las que crean ciclos de pobreza difíciles de romper, porque afectan la calidad de vida de las personas, en la medida que:

- Limitan su capacidad de participar en los sistemas de elecciones por su limitada formación de opinión basada en datos, lo que las hace susceptibles a manipulación mediática.
- Dificultan la reducción de la tasa de mortalidad infantil por carecer de información pertinente y, muchas veces, de criterio adecuado para seguir indicaciones que pueden salvar vidas.
- Impiden la incorporación al proceso productivo, por tener competencias limitadas y, consecuentemente, reducen su potencial de ingreso y de aporte al crecimiento de su país.
- Reducen la calidad del capital humano, con efectos negativos para el desarrollo de la innovación y el crecimiento económico. Crean dependencia del Estado, de programas de subsidios e iniciativas de asistencia, puesto que, al tener capacidades limitadas no siempre pueden valerse por sí mismas para satisfacer sus necesidades, lo cual conlleva un impacto en el gasto público.

El Banco Mundial señala que en El Salvador hay un círculo vicioso de bajo crecimiento, alta migración y altas tasas de crimen, dando pie a una crisis en la acumulación de capital humano.

El crecimiento económico ha sido lento desde el año 2000, promediando apenas 2.3% durante los últimos cinco años, hasta el 2019, obstaculizando la creación de oportunidades económicas para algunas poblaciones en riesgo que han terminado dedicándose a actividades criminales (BIRF, 2020, p. 20).

Como causas del bajo dinamismo económico, se señalan entre otras, los bajos niveles de inversión, la decreciente contribución de la productividad de los factores (capital y trabajo), la falta de innovación, el crimen y la inseguridad y, en particular, la baja productividad del sector transable, la baja diversificación y sofisticación de los productos exportados y los altos niveles de migración (Fuentes, Quiteño, & López, 2018, p. 6). No puede tenerse innovación sin capital humano de calidad, lo cual se traduce en la necesidad de invertir en educación.

La inversión en educación es fundamental. Países que han hecho bien esta inversión, como por ejemplo Corea del Sur, han apostado, sobre todo, en su capital humano, que valoran como el factor más importante para seguir avanzando en productividad. La innovación no requiere subsidios estatales, pero lo que más ayuda es tener un capital humano que permite incorporar innovación (Corbo, 2020).

En 2019, El Salvador, invirtió 3.69% del PIB en educación (ver Tabla 5 en anexos), muy por debajo del 6% (UNESCO, 2015, p.9) propuesto en el Marco de Acción Educación 2030. Evidentemente, la restricción principal ha sido el crónico bajo crecimiento, aunado recientemente a la crisis por la enfermedad del coronavirus de 2019 (COVID-19), pero el hecho que la educación contribuya en acelerar el crecimiento económico es una razón para poner énfasis en ella (Sen, 2000, p. 69).

Es importante comprender el significado de la igualdad educativa, que puede analizarse desde diferentes puntos de vista, pero que existirá en la medida que todas las personas completen el nivel medio de enseñanza a la edad prevista. Logrado esto, habrá igualdad en los conocimientos y competencias adquiridas y, al mismo tiempo, las personas podrán decidir libremente y sin ningún tipo de condicionamiento qué hacer con su carrera de formación en el futuro (Formichella, 2011, p. 28). En ese sentido a continuación se examinan las diferentes dimensiones que presenta la metodología del MMD para las

desigualdades en la educación.

2.1 Subdominio 3.A: Alcanzar el nivel más alto posible de conocimiento, comprensión y razonamiento a través del acceso a la educación, la formación y el aprendizaje permanente que satisfaga las necesidades individuales

2.1.1. Habilidades básicas

Si lograr la igualdad educativa, medida en los resultados, implica que las personas tengan un mínimo de competencias para poder desarrollarse, dos de estas son claves: la capacidad de lectura y la aritmética; ambas deben medirse al final del proceso educativo. En la región de América Latina y el Caribe (ALC) existen dos pruebas:

- Lecturas de ALC, el Primer, Segundo o Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (PERCE, SERCE, TERCE y ERCE)
- Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS por sus siglas en inglés)

En el caso de las pruebas de lectura, El Salvador participó en SERCE (2006) y en ERCE (2019), esta última en respuesta a las acciones planeadas para el eje “Creación de un Sistema Nacional de Evaluación Educativa” del plan “Educando para crecer 2015-2019” (MINEDUCYT, 2015, p. 19), pero los resultados estarán disponibles hasta el 2021. La continuación de estas pruebas, son consideradas en el gobierno actual, bajo el “Programa de Evaluación de capacidades productivas y ciudadanas para estudiantes de 3°, 6° y 9° grados de educación básica y de 2° año de bachillerato del sistema educativo nacional y apoyo a las evaluaciones internacionales” (MINEDUCYT, 2020, p. 60).

En el caso de la SERCE (2006), los resultados mostraban al país levemente por debajo del promedio para la niñez de tercer grado y, los resultados de los/las alumnos de sexto grado indicaron puntuaciones inferiores al promedio regional de un total de 16 países (Treviño, et al., 2008, p. 104 y 109).

La TIMSS de 2007 fue, a su vez, el cuarto ciclo de un conjunto de mediciones continuas organizadas y practicadas cada cuatro años por la Asociación para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA por acrónimo en inglés) para evaluar el desempeño de los/las estudiantes en el mundo e indagar sobre sus factores contextuales. En la TIMSS 2007 participaron 59 países y 8 entidades subnacionales: 37 países participaron en el nivel de 4° grado y 50 países en el nivel de 8°. En términos de resultados, El Salvador quedó en la posición 32 de 35 países para 4°, y en la posición 45 de 48 países, para el 8° grado (MINEDUCYT, 2008, p. 16 y 17).

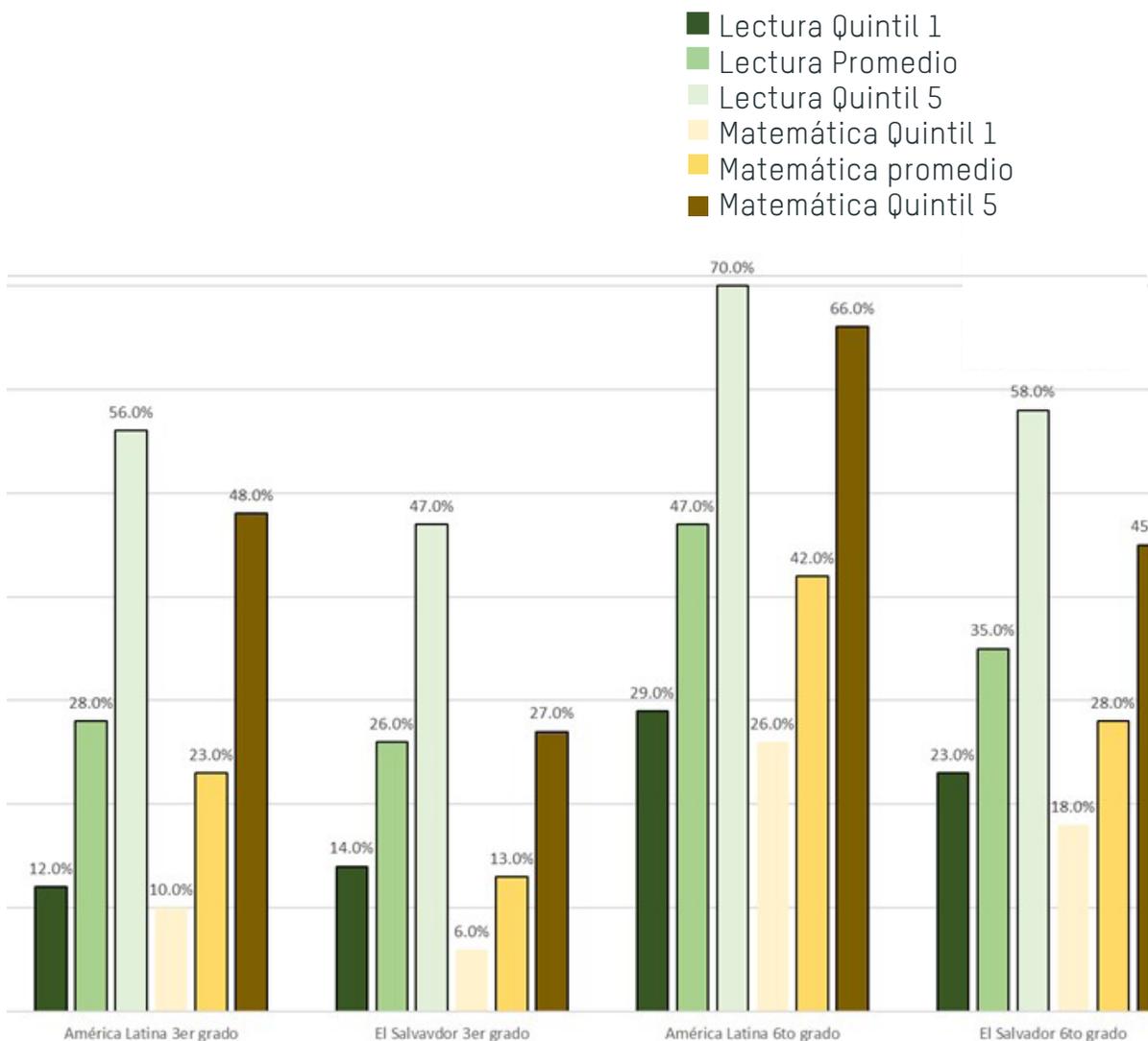
Además de la participación en la ERCE (2019), para 2021 está proyectada la participación del país en la prueba del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA por su sigla en inglés), esto en el marco del eje estratégico Creación de un Sistema Nacional de Evaluación Educativa del Plan Nacional de Educación en Función de la Nación (MINEDUCYT, 2018). Si bien en ocasiones las pruebas PISA y ERCE han sido señaladas de no acoplarse al currículo local, debemos considerar que en un mundo globalizado las competencias son globalizadas y los resultados de estas pruebas sirven de parámetro para la medición, tanto de un punto de partida como para una evaluación.

2.1.2 Personas en edad laboral que logran habilidades funcionales de lecto-escritura y aritmética

Con base a las pruebas SERCE (2006), en El Salvador, la probabilidad de que un estudiante del quintil 1 obtuviese un desempeño satisfactorio era de 14%, en contraposición al del quintil 5, con una probabilidad de 47% (más del triple), para el área de lectura, mientras que en matemáticas, la probabilidad de un nivel satisfactorio era de 6% para estudiantes del primer quintil y de 27% para estudiantes del quinto quintil (Duarte, Bos, & Moreno, 2010, p. 13). Al avanzar en los niveles educativos, la brecha se va ampliando. Por ejemplo, para sexto grado en el área de lectura, las probabilidades son de 23% para el quintil 1 y de 58% para el quintil 5, mientras que en matemática son del 18% y del 45% respectivamente (Duarte, Bos, & Moreno, 2010, p. 47).

Es importante reconocer el esfuerzo realizado para participar en la prueba ERCE 2019; los resultados permitirán medir las desigualdades en el sistema educativo a partir de 2006, por lo que, las probables críticas en términos de las realidades y de las diferencias en los sistemas educativos, no cambiarán la realidad. Vivimos en un mundo globalizado que exige competencias mínimas estandarizadas que, si el sistema educativo salvadoreño trata de igualar, no puede dejar de medirse con pruebas como estas por el temor a los resultados.

Figura 11.
Probabilidad para un desempeño satisfactorio en SERCE en 2006



Fuente: (Duarte, Bos, & Moreno, 2010, p. 13).

Nota: el gráfico representa la probabilidad de obtener un desempeño satisfactorio.

El Salvador participa en el ODS 4: “Garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos”, siendo la meta 4.6 “De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y un porcentaje considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética”, pero en la evaluación se indica que: “Actualmente no se dispone de información nacional para medir el resultado” (SETEPLAN, 2019, p. 102). Aunque en 2018

el GOES lanzó el Sistema de Seguimiento y Monitoreo de los ODS, como parte del Sistema Nacional de Planificación, a través de la web <http://www.odselsalvador.gob.sv>, al parecer este esfuerzo no ha tenido seguimiento, al estar fuera de servicio (PNUD, 2018, párrafos 1 y 2).

El Salvador presenta una tasa promedio de escolarización de 6.9 años, una oferta laboral poco calificada y una calidad educativa deficiente, con rigideces en la formación de los maestros y en el uso de tecnologías. Además, es el tercer país de América Latina y el Caribe con la mayor proporción de personas entre los 15 a los 24 años que ni estudian ni trabajan (ninis) y, en el quintil de menores ingresos, una de cada dos personas es jóvenes nini, comparado con el 13% que representan en el quintil de mayores ingresos (Soriano, et al., 2020, p. 20), evidenciando que el sistema educativo no logra proporcionales oportunidades e incentivos para permanecer en él.

Adicionalmente a las pruebas internacionales de aprendizaje y competencias, el país se somete a las dos evaluaciones nacionales que realiza el MINEDUCYT:

- la PAES, realizada anualmente desde 1997 como un referente para evaluar conocimientos y habilidades cognitivas, realizada a nivel de segundo año de bachillerato, con el propósito de recopilar información referente a los aprendizajes y el desarrollo de capacidades (MINEDUCYT, 2019, p. 4).
- la PAESITA, evaluación a estudiantes de tercer, sexto y noveno grado. Con pequeñas diferencias con respecto a la PAES, a medida incrementa el nivel educativo, el promedio disminuye.

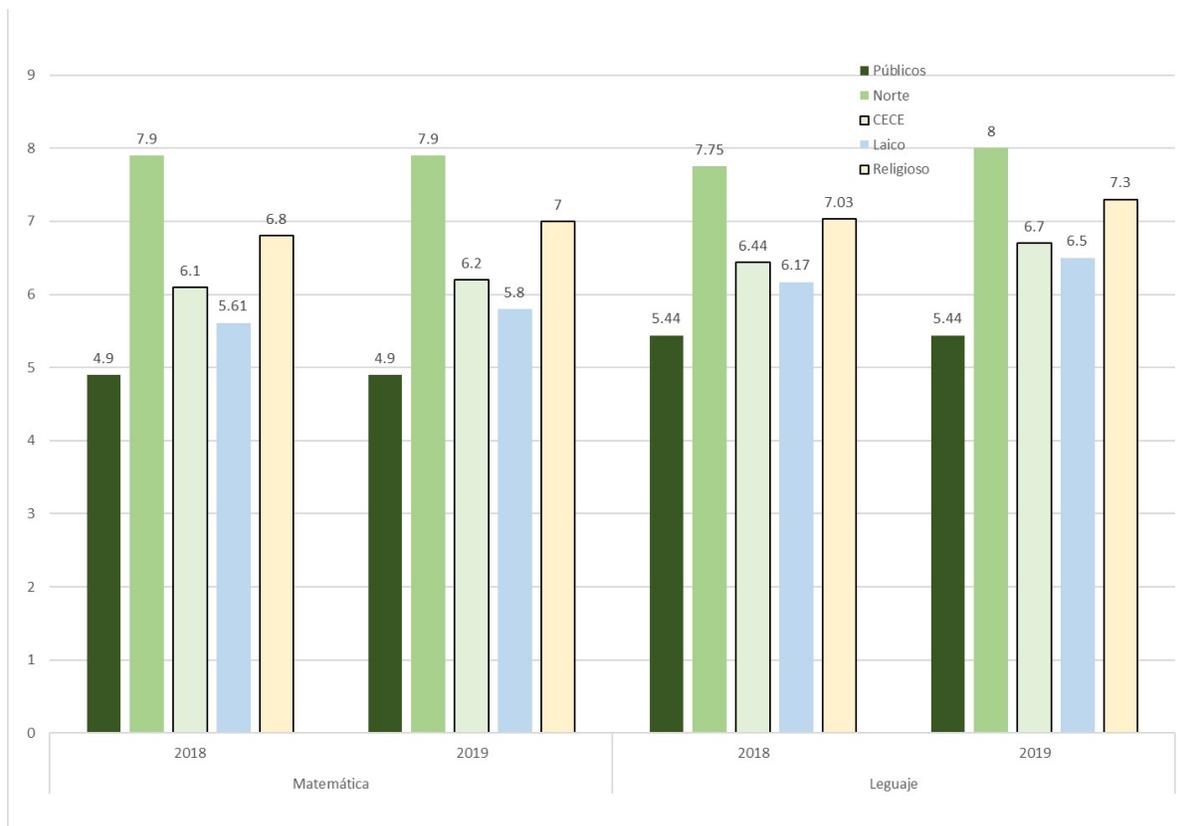
Para efectos de este informe y con base en el artículo 66 de la Ley de Acceso a la Información Pública, se realizó la solicitud información correspondiente al período 2000-2019; sin embargo, los microdatos, declarados bajo reserva según las resoluciones DR-047 y DR-035, no fueron proporcionados (MINEDUCYT, 2020).

La PAESITA, una prueba de logros sugerida en la Ley General de Educación, debe realizarse cada 3 años al alumnado de tercero, sexto y noveno grados. Por limitaciones presupuestarias, la prueba ha sido realizada de manera muestral. Entre 2005 a 2008 se realizó de manera censal, pero desde el 2015 no ha vuelto a realizarse (MINEDUCYT, 2020).

La PAES evidencia la desigualdad del sistema educativo, pues compara la nota de los centros educativos con calendario norte (figura 12) con el resto de escuelas. Para 2019, los programas educativos de modalidades flexibles, como "Edúcame"², tuvieron una nota de 4.11 en matemática, sustancialmente diferente a la de 5.26 que obtuvo el sector público completo y a la de 5.10 de

los centros educativos ubicados en comunidades indígenas. Esta diferencia se mantuvo en los resultados de lenguaje, en los que Edúcame obtuvo 4.75, el sector público global 5.44 y los centros ubicados en comunidades indígenas, 5.20.

Figura 12.
Nota de PAES 2018-2019 en matemática y lenguaje de sector privado y público



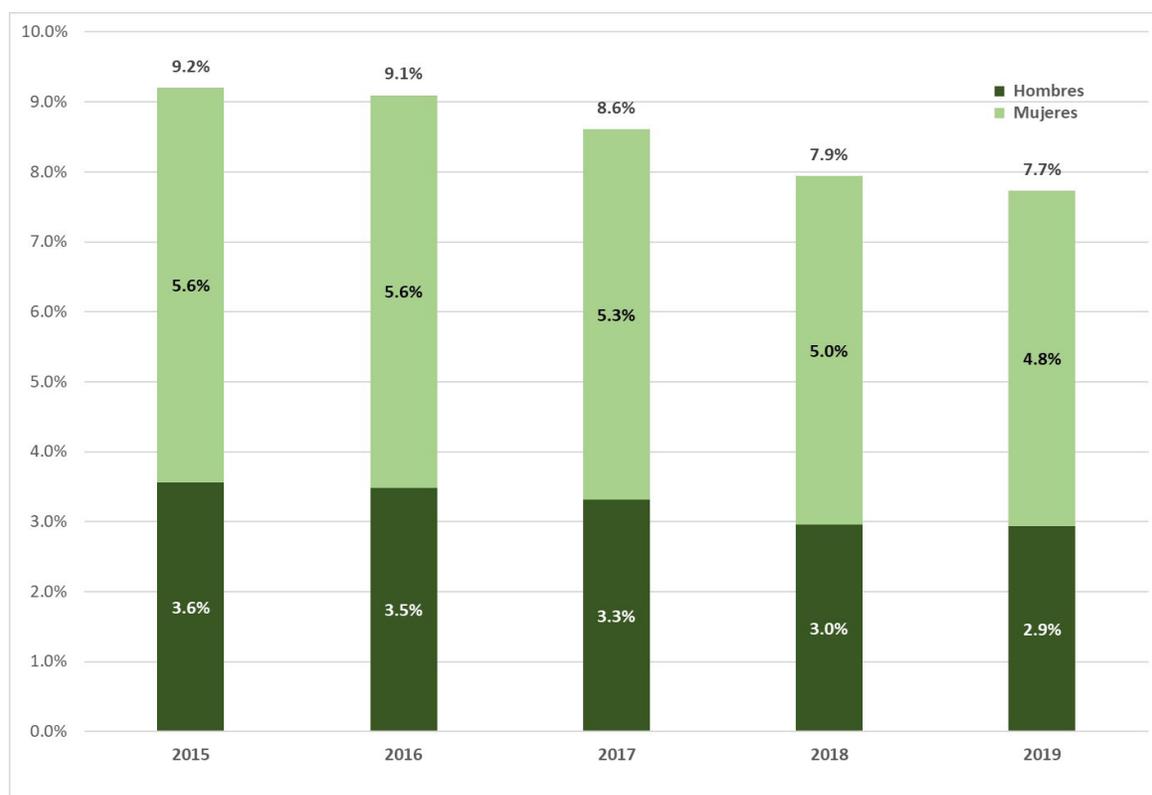
Fuente: Informes de evaluación del MINEDUCYT.

Nota: el gráfico representa las notas en matemática y lenguaje comparando el sector público con las diferentes modalidades de escuelas privadas entre ellas, calendario norte (escuelas con calendario adaptado a EE. UU. o internacional) y los CECE (colegios administrados por Consejos Educativos Católicos Escolares), comparando las cifras de 2018 a 2019.

2 El programa "Edúcame", corresponde a las modalidades flexibles ofertadas a los jóvenes de 15 a 35 años, para completar su educación media. Inició en el 2005, y hasta el 2019 ha provisto Educación Básica y Bachillerato a 565,068 jóvenes y adultos en todo el país. Asimismo, cerca de 190 mil personas han obtenido su título de Bachillerato General. (MINEDUCYT, 2019).

Dada la limitación en datos brutos de las pruebas PAES y PAESITA, el índice de analfabetismo sirve como indicador del nivel de desigualdad educativa. Ser una persona analfabeta es una desventaja que trunca la vida de las personas. El analfabetismo impide transmitir ideas y leer las de otras personas; también impide llevar una vida plena, independiente del nivel de ingreso. A pesar de los esfuerzos para eliminarlo, el analfabetismo aún se mantuvo para 2019 en un 7.7% de la población productiva (edades de 16 a 64 años) y refleja un sesgo de género, cuando por cada tres hombres que no saben leer hay cinco mujeres que no puede hacerlo.

Figura 13.
Porcentaje de analfabetismo en personas de 16 a 64 años por género



Fuente: Cálculo propio con base en datos de las EHPM.

Nota: el gráfico representa la tasa de analfabetismo por género de 2015 a 2019, indicando el total para cada año acumulado.

3 Generalmente son colegios bilingües, cuyo calendario inicia a partir del primer día hábil de la segunda quincena del mes de agosto y finalizará el último día hábil de la primera quincena del mes de junio del siguiente año.

Una relación similar a la del género se observa en cuanto a zona rural y urbana: por cada tres personas que no saben leer en el área urbana, 5 en la zona rural tampoco saben. Esta relación es más significativa cuando se asocia a niveles de ingreso: 3.1% de personas del quintil más pobre son analfabetas, mientras que solo 0.3% del nivel más rico lo son.

El ODS 4, se refiere al desafío de universalizar el acceso a una enseñanza de calidad y pertinente en todos los niveles de la educación formal. Para aportar a su logro, como acción estratégica se amplió el programa nacional de alfabetización que atendió a 41,936 personas entre junio de 2019 y mayo de 2020 (MINEDUCYT, 2020, p. 13).

En el caso de estudiantes de nivel primario, se señala que el plan de estudios carece de consistencia en relación con el alcance y la secuencia de la literatura y las pruebas estandarizadas para evaluar la lectura en los primeros grados (grados 1- 3) (Gavin, Kellum, Ochoa, & Pozas, 2017, p. 21). Apenas el 21% de las escuelas públicas tiene biblioteca, en contraste con el 76.5% de los centros del sector privado; geográficamente, el departamento de La Unión tiene el menor porcentaje con 12.5% para las escuelas públicas y el 78.6% de las privadas (ver tabla 6 del anexo).

2.1.3 Desigualdad en matemáticas y habilidades de lectura (medida a los 15 años)

Las capacidades de matemática y lenguaje son fundamentales. En cuanto a la primera, se espera que contribuya al desarrollo de capacidades cognitivas, de razonamiento, de abstracción, deducción, reflexión y análisis, aplicables en la vida cotidiana (MINEDUCYT, 2007, p. 47). Y en lo que se refiere a lenguaje, es indispensable considerando que es el medio a través del cual las personas enriquecen y desarrollan sus capacidades de comunicación y correcta expresión, basadas en la experiencia, el conocimiento y la interpretación de la realidad (MINEDUCYT, 2007, p. 47). No obstante, pareciera que en El Salvador persiste un porcentaje de exclusión con respecto a estas capacidades entre la población.

En el sistema educativo salvadoreño, se espera que a los 15 años de edad las y los alumnos completen la educación básica y comiencen el bachillerato. Sin embargo, la EHPM 2019 indica que, de un total de 116,000 jóvenes, 1,848 no saben leer y que este analfabetismo está claramente marcado geográficamente: Si una o un joven, tiene 15 años de edad y no sabe leer, la probabilidad que sea de la zona oriental es del 43.75%, mientras que la probabilidad que sea del área metropolitana de San Salvador (AMSS) es apenas el 6%.

Figura 14
Porcentaje de analfabetismo en personas de 15 años por zona geográfica



Fuente: Cálculo propio con base en datos de la EHPM 2019

Nota: el gráfico representa la tasa de analfabetismo medido a los 15 años de edad según la zona geográfica en el período 2015 a 2019, indicando el total acumulado para cada año.

Si bien a partir del 2008 la tasa de analfabetismo para los jóvenes de 15 años se ha reducido en un 1%, aún faltan esfuerzos para garantizar el cumplimiento del derecho constitucional a la educación básica, que es obligatoria. En el Gráfico 14, la tasa ha fluctuado de un mínimo de 1.2% hasta el máximo de 1.9%, lo que evidencia que no se ha cumplido el objetivo de la universalización de la educación a la edad de 15 años. En este sentido, debe considerarse que el costo de oportunidad de la educación se eleva y el costo de corregir un problema estructural se vuelve oneroso. Jóvenes que a los 15 años no saben leer, implica que han estado fuera del sistema por 10 años, sin que hubiese alguna política que permita corregir con anticipación este problema, como bien sintetiza el experto académico Óscar Picardo, "...desde los Acuerdos de Paz, llevamos seis planes educativos que no han reformado, transformado ni mejorado la educación: 1) Plan decenal (1995); 2) Desafíos de la Educación en el Nuevo Milenio (1999); 3) Plan Nacional de Educación 2021(2004); 4) Plan social educativo "vamos a la escuela" (2009); 5) Plan El Salvador Educado (2014); y 6) Plan Cuscatlán (2019). ¿El resultado? No hay políticas de Estado ni proyecto de nación, sólo planes de quinquenios, cambios y más cambios

superficiales.

Todos los documentos impecables, bien redactados, magistralmente diagramados, algunos con más datos que otros, pero en suma ninguno se cumplió” (Picardo, 2020).

2.1.4 Niños menores de 5 años cuyo desarrollo está bien encaminado en el aprendizaje

El GOES reconoce que la educación inicial y básica juntas constituyen el fundamento para desarrollar habilidades para la vida futura, relacionadas no solo con la trayectoria educativa del niño y la niña, sino también con su vida en sociedad. Asimismo, reconoce la robusta evidencia científica sobre las consecuencias positivas que tiene una atención adecuada y oportuna en el desarrollo físico y emocional de las niñas y los niños en sus primeros años de vida (CONED, 2016, p. 17).

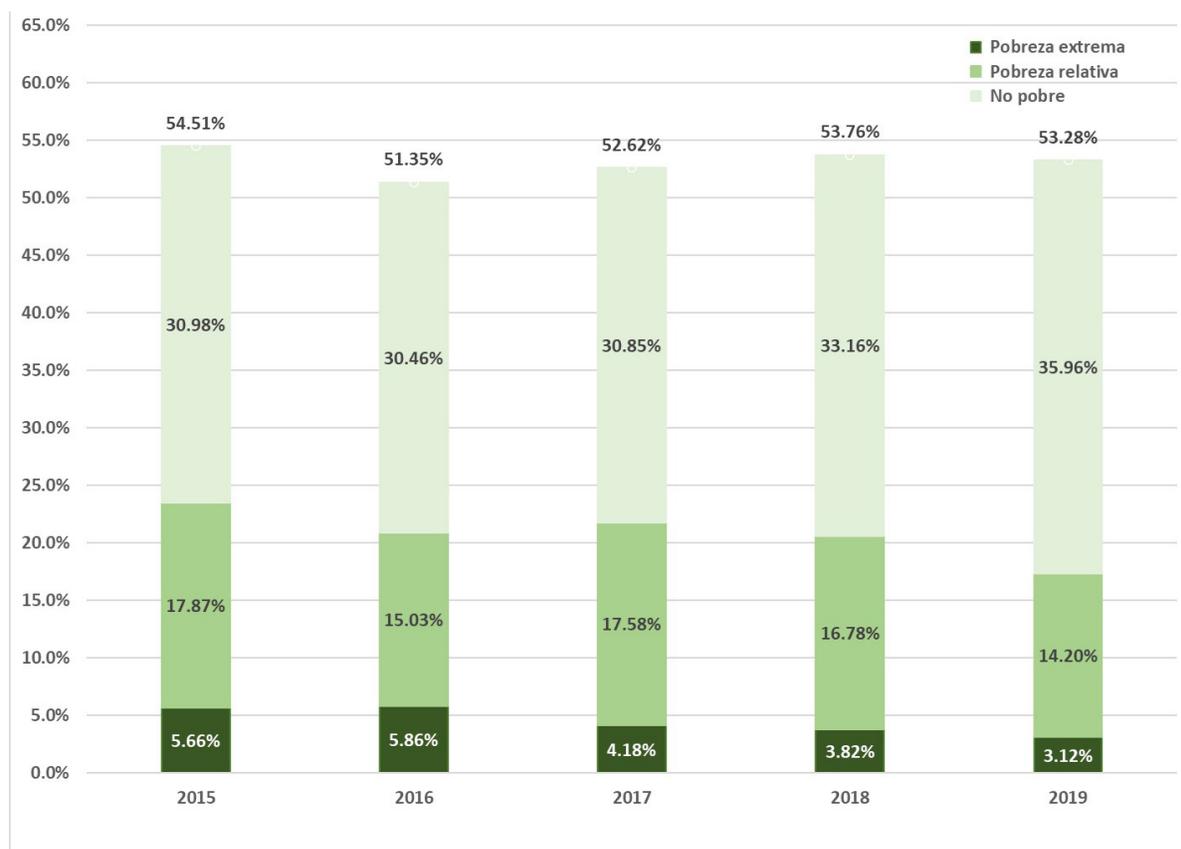
El reconocimiento de la importancia de la primera infancia es compartido por el gobierno actual. La nueva política de DPI, Crecer Juntos, contenida en el Plan del Sector Educación 2019-2024, busca mejorar el desarrollo de los niños entre 0 y 6 años de edad, mejorando la calidad de los servicios a nivel nacional. En línea con la estrategia nacional Plan Cuscatlán 2019-2024, prioriza mejoras en la educación y cuidados en la primera infancia (ECPI) como una combinación integral del DPI y del aprendizaje infantil, para lo cual el GOES contrató un préstamo por 250 millones con el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF, 2020, p. 13).

El CONNA, en el ejercicio de su rol de rectoría en materia de niñez y adolescencia, determinó como rango etario para primera infancia “el periodo comprendido desde el momento de la gestación de toda niña o niño hasta cumplir los nueve años”. (CONNA, 2017, p. 1). Eso significa que se reconoce que los primeros años de los seres humanos son críticos por la necesidad de estimulación que requieren para el desarrollo del cerebro. Para 2019, los datos sobre el nivel de cobertura para niños y niñas de 4 a 5 años muestran que de cada dos niños y niñas, uno/una carece de cobertura educativa. Si bien se aprecia mejoría desde 2008, aún queda mucho trabajo por hacer, pero la mayor desigualdad se aprecia cuando se asocia a la pobreza: de cada diez infantes que deberían ir al kínder, solo cinco asisten y de ellos, tres provienen de familias no pobres; solo uno o dos provienen de familias en pobreza relativa y la mayoría de pobres, no tienen esa cobertura⁴.

4 En pobreza extrema se ubican aquellos hogares que con su ingreso per cápita no alcanzan a cubrir el costo per cápita de la Canasta Básica Alimentaria (CBA) y en pobreza relativa los hogares que con su Ingreso per cápita no alcanzan a cubrir el costo de la CBA percápita ampliada (dos veces el valor de la CBA), según la clasificación hecha por DIGESTYC.

La primera desigualdad radica en la no obligatoriedad de la educación inicial y educación parvularia, haciendo que las tasas de cobertura sean del 53.28% para 2019. La figura 15 muestra que en 2018 la educación inicial registraba 33,626 niños y niñas, apenas el 7.6% de la población en esa edad; asimismo, la matrícula en escuelas públicas representaba 86.6% del total de niños y niñas en educación inicial, la matrícula rural el 23% del mismo total y la relación entre el quintil 5 y el 1 era de 3.3, significando que por cada niño/niña del primer quintil, tres del quinto quintil van a la educación inicial. En cuanto a educación parvularia, que comprende los servicios educativos para niños y niñas en edades de 4 a 6 años, la cobertura era de 230,038 niños y niñas, representando el 68.5%, del cual la matrícula pública representa el 83.3% y la rural el 40%; también por cada niño o niña del quintil 1, hay 2 del quintil 5 (BIRF, 2020, p. 13).

Figura 15.
Porcentaje de cobertura educativa de la infancia de 4 a 5 años



Fuente: Cálculo propio con base en datos de la EHPM 2019.

Nota: el gráfico representa la cobertura educativa de niños y niñas de edades de 4 a 5 años según el grado de pobreza en el período 2015 a 2019, indicando el total acumulado para cada año.

En 2019, al considerar la zona de cobertura se infiere que de los cinco niños/niñas que la tienen, tres son de la zona urbana (dos en San Salvador) y dos de la zona rural.

Finalmente, en el tema nutricional se reconocen ciertos progresos. Según los resultados del IV Censo Nacional de Talla y I Censo Nacional de Peso en Escolares de Primer Grado de El Salvador, la evaluación revela que de cada 100 escolares de primer grado en el año 2007, 15 tenían desnutrición crónica, pero para 2016 ese 15.5 se convierte en nueve de cada 100 escolares y, en el tema del retardo severo se pasa del 2.3% en el 2007 al 1.09% en el 2016. (MINSAL, 2016, p. 5). Entre los factores que potencialmente explican la mejora, se encuentran la implementación por parte de MINED del Programa de Alimentación y Salud Escolar (PASE) y del subprograma Vaso de Leche, con el propósito de favorecer la nutrición y permanencia de los estudiantes.

2.1.5 Nivel educativo y escolaridad

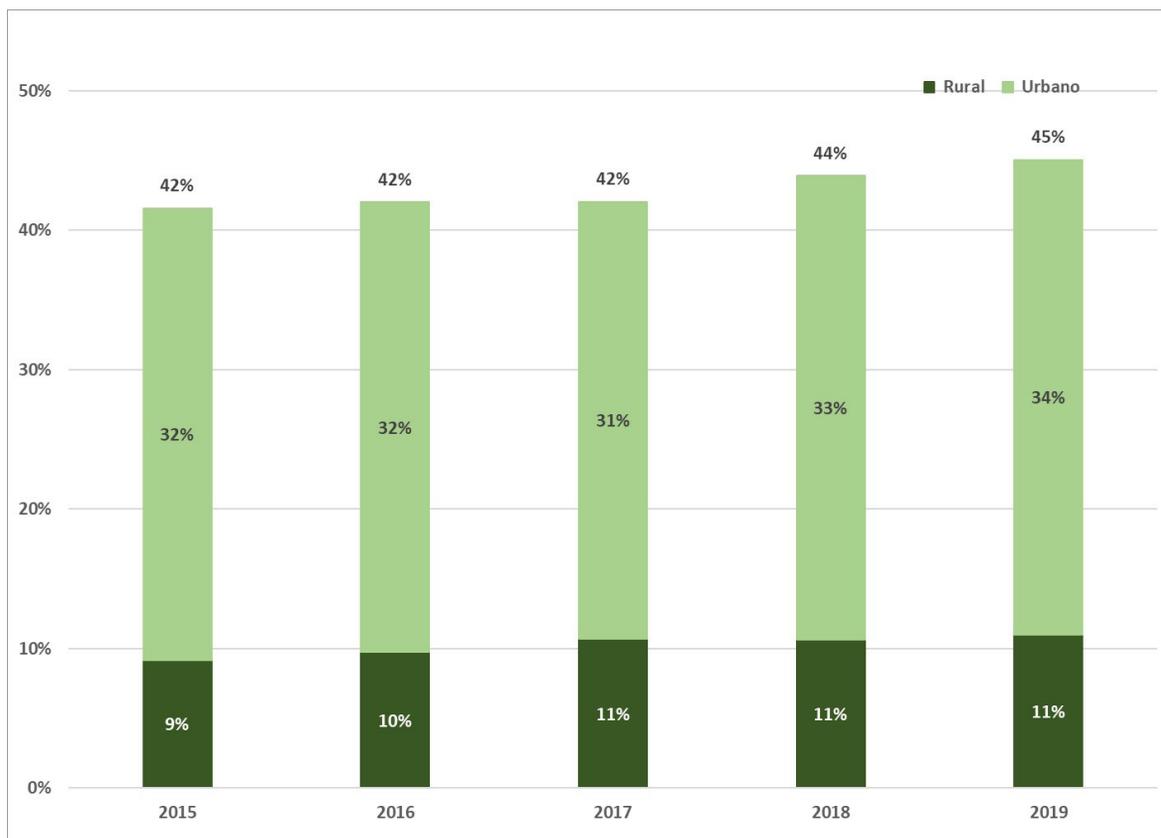
2.1.5.1 Grupos de edades que completaron los diferentes niveles de educación.

a) Educación primaria.

El artículo 56 de la Constitución de la República de El Salvador se refiere en específico a Educación estableciendo que “Todos los habitantes de la República tienen el derecho y el deber de recibir educación parvularia y básica que los capacite para desempeñarse como ciudadanos útiles. El Estado promoverá la formación de centros de educación especial [...] La educación parvularia, básica y especial será gratuita cuando la imparta el Estado. Considerándose como educación básica los primeros 9 años de estudio [...]. Sin embargo, para 2019, de cada 100 personas que debían completar la educación primaria, únicamente solo 45 lo lograban.

Siendo obligatoria la educación básica, se esperaría que el 100% de la población la completase. Sin embargo, para 2019, solo el 45.1% (una de cada dos personas) de la población la completó. En gran medida, la explicación para este porcentaje radica en el número de personas que quedan fuera de la escuela, a lo que se suman las deserciones del sistema. Asimismo, si bien hubo avance del 41.6% al 45.1% en el período 2015 a 2019, este aumento de 3.5 puntos porcentuales no aplica a todos los segmentos: en 2015, las personas del quintil 1 solo representan el 3.4%, mientras que las del quintil 5, eran el 14.4%; por cada persona del quintil 1 que completó la primaria, 4 del quintil 5 lo hicieron en el 2015 y, para 2019, la relación se mantuvo (ver Gráfico 16).

Figura 16.
Porcentaje de la población que ha completado educación primaria



Fuente: Cálculo propio con base en datos de la EHPM 2019.

Nota: el gráfico representa el porcentaje de la población que ha completado educación primaria según el grado de pobreza en el período 2015 a 2019. Se consideran 9 años para educación primaria completa, indicando el total acumulado para cada año.

El avance observado en el porcentaje que completa primaria puede considerarse resultado de dos programas, el de Educación de Jóvenes y Adultos (Modalidades Flexibles) y el de Alfabetización y Educación Básica para la Población Joven y Adulta. El primero de estos programas atendió a 43,817 estudiantes a través de diferentes modalidades: Educación Acelerada, Semipresencial, Virtual, A distancia, Nocturna y Nivelación académica; la inversión para este primer programa fue de \$8,718,948.38. El segundo programa atendió a 43,894 personas jóvenes y adultas: 41,936 en Alfabetización y 1,958 en Continuidad Educativa solo en 2019 (MINEDUCYT, 2020, p. 13).

Sin embargo, el valor citado por la memoria de labores del MINEDUCYT, contrasta estas cifras al revisar las estadísticas de matrícula que para el año 2015 era de 26,860 para la modalidad flexible y de 21,536 en el año 2018 (la cifra de 2019 aún no ha sido publicada por el MINEDUCYT). Por otra parte, la matrícula de educación nocturna de adultos pasó de 3,448 a 2,220, lo que representa una reducción en la cantidad de estudiantes atendidos en el sector público.

b) Educación secundaria.

En El Salvador, a diferencia de la educación básica, la educación media o secundaria denominada bachillerato, no es obligatoria y está organizada en tres áreas de formación: básica, aplicada y técnica. La formación básica y la aplicada son comunes a los dos tipos de bachillerato, mientras que la formación técnica es exclusiva del bachillerato técnico vocacional. El bachillerato comprende dos áreas de formación: Bachillerato General, de dos años lectivos y el Bachillerato Vocacional, de tres años de formación.

La formación básica impartida en el nivel de bachillerato incluye contenidos propios de las ciencias y las humanidades, con el fin de que las y los alumnos adquieran conocimientos científicos y humanistas esenciales. La formación técnica vocacional provee conocimientos teóricos y prácticos y el desarrollo de habilidades y destrezas necesarias para el desempeño en los campos productivo, comercial, industrial, agropecuario y de la salud, tratándose de adecuar de manera flexible a otros campos que demande el sistema productivo nacional y regional (MINEDUCYT, 2007, p. 55 y 58).

El país ha tenido avances en el acceso a la educación básica; pero enfrenta retos en la cobertura del nivel de educación media, que en 2019 fue de 34.53% completó este nivel. Según los boletines estadísticos 7 y 8 del MINEDUCYT, en 2018 la educación media registró 193,562 estudiantes en el sector público y privado y en primer ciclo registró 338,801 estudiantes. Para tener una precisión exacta debe compararse con los estudiantes de primer ciclo de hace nueve, diez y once años, siendo un indicativo de la pirámide educativa. Además, debe considerarse que es inútil construir escuelas y contratar docentes si no existe una fuerte demanda de educación subyacente, porque padres, madres y jóvenes con frecuencia consideran que la educación en el corto plazo no les será útil, por lo que debe considerarse la incentivación de la demanda educativa como uno de los grandes retos de las políticas educativas (Busso, Cristia, Hincapié, Messina, & Ripani, 2017, p. 14)

Figura 17.
Porcentaje de la población que completó secundaria



Fuente: Cálculo propio con base en datos de la EHPM 2019.

Nota: el gráfico representa el porcentaje de la población que ha completado educación secundaria (bachillerato) según el grado de pobreza en el período 2015 a 2019, indicando el total acumulado para cada año.

Según la EHPM 2019, por cada 100 personas con la edad para tener aprobado el nivel de educación media o bachillerato, apenas 37 lo tienen aprobado y, de este total, una vivía en pobreza extrema, cuatro en pobreza relativa y 32 no eran pobres. Esta realidad es preocupante, considerando que el Banco Mundial señala que, a nivel mundial, los ingresos por hora aumentan un 9% por cada año adicional de escolarización. En el caso de la educación media, los ingresos por hora aumentan más del 10% (Psacharopoulos & Patrinos, 2018, p. 2). Además, la escolarización contribuye al desarrollo económico a largo plazo, promueve la innovación, fortalece las instituciones y fomenta la cohesión social.

Debe considerarse que, como señala el Banco Mundial, la oportunidad de El Salvador para promover el capital humano es ahora porque, con una edad media de 27.1 años, el país está acercándose a la etapa del bono demográfico. Un 20.2% de la población tiene entre 15 y 24 años y el 40% tiene entre 25 y 54 años, por lo que las inversiones de capital humano en la infancia jugarán un papel importante para asegurar la riqueza sostenible y equitativa de la población (BIRF, 2020, p. 9).

c) Educación superior o formación de jóvenes.

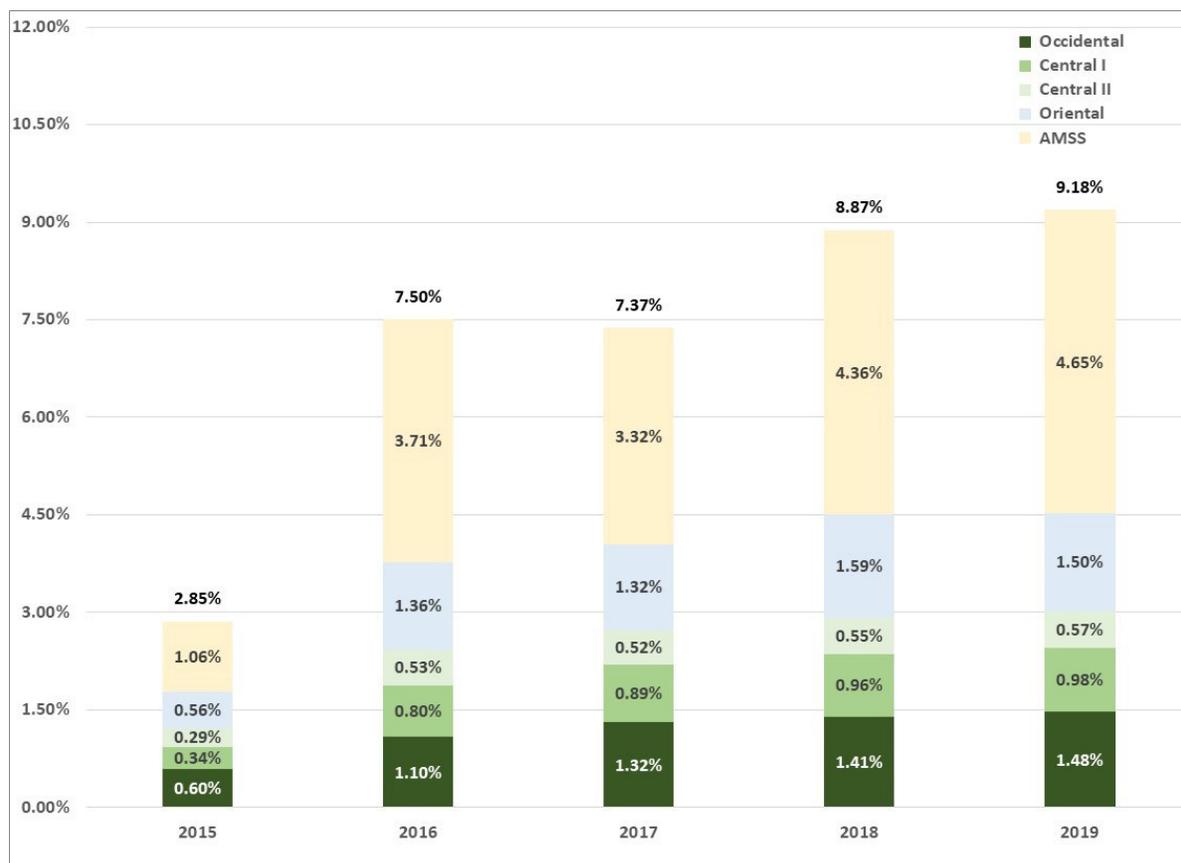
La educación superior, que tiene como requisito el título o certificado de bachillerato, es un esfuerzo sistemático de formación posterior a la enseñanza media y comprende de la educación tecnológica y la educación universitaria.

Los grados académicos correspondientes al nivel de la educación superior son los siguientes: a) Técnico; b) Profesor; c) Tecnólogo; d) Licenciado, Ingeniero y Arquitecto; e) Maestro; f) Doctor; y g) Especialista, salvo los grados de ingeniero, arquitecto y doctor, los demás requieren un mínimo de 2 años de estudio (Ley General de Educación Superior, 2004).

Según datos de la EHPM, en 2019, de cada 100 personas mayores de 25 años, apenas 13 lograron graduarse de la universidad o de estudios superiores no universitarios y de estas personas, una de 1,000 que vivía en pobreza extrema lograba ese nivel, muy dispar al comparar esta cifra con la de personas no pobres entre quienes 106 de cada 1,000 lograban graduarse en ese nivel.

Otro dato indica que menos de una persona en pobreza extrema lograba graduarse, en contraposición a 12 del segmento de población no pobre. La relación entre el quintil 1 y el 5, era de 31.54% en el 2019, significando que por cada persona pobre (quintil 1) que lograba graduarse, 31 personas del quintil de mayores ingresos lo hacían, aun cuando en el quinquenio 2015-2019 se hayan hecho esfuerzos con algunas acciones, como el programa de la Universidad en Línea, implementado por la Universidad de El Salvador (UES), cuyos resultados tardaran en reflejarse a nivel de estadísticas.

Figura 18.
Tasa de población que completó la educación universitaria o superior técnica



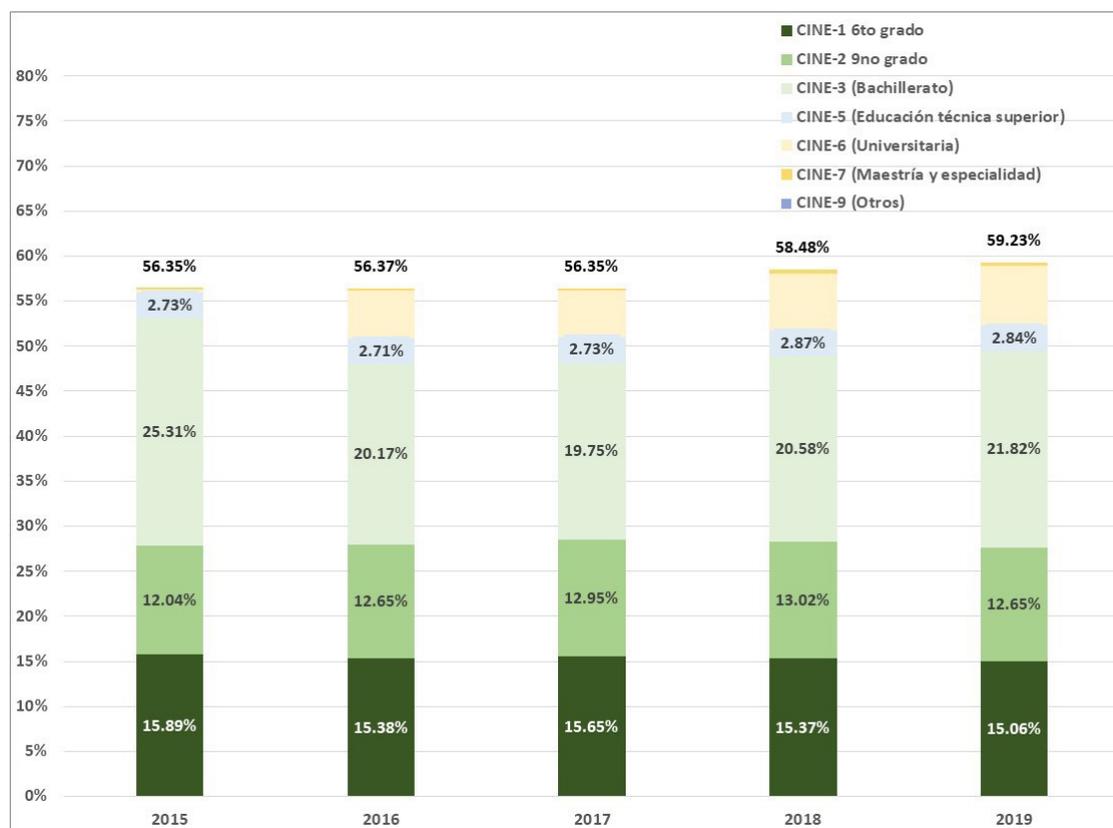
Fuente: Cálculo propio con base en datos de la EHPM 2019.

Nota: el gráfico representa el porcentaje de la población que ha completado educación universitaria o superior técnica, según la correspondiente zona del país en el período 2015-2019, indicando el total acumulado para cada año.

2.1.5.2 Desigualdad en el logro educativo (niveles CINE 2011 0-8) para la población de más de 25 años.

Para las personas mayores de 25 años, cada año de educación representa un incremento en la probabilidad de obtener mejores ingresos y de tener acceso a una vida más plena. Finalizar la educación secundaria es clave para lograr equidad en la educación. En El Salvador, de cada 100 personas mayores de 25 años, 15 solo completaron el sexto grado, 13 el noveno grado, 21 la secundaria y 9 la educación técnica o universitaria. Las otras 42 personas no alcanzaron ninguno de esos niveles.

Figura 19.
Tasa de la población que completó el grado CINE-2011, mayores de 25 años



Fuente: Cálculo propio con base en datos de la EHPM 2019.

Nota: el gráfico representa el porcentaje de la población que ha completado los diferentes niveles de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE -2011, período 2015-2019, indicando el total acumulado para cada año.

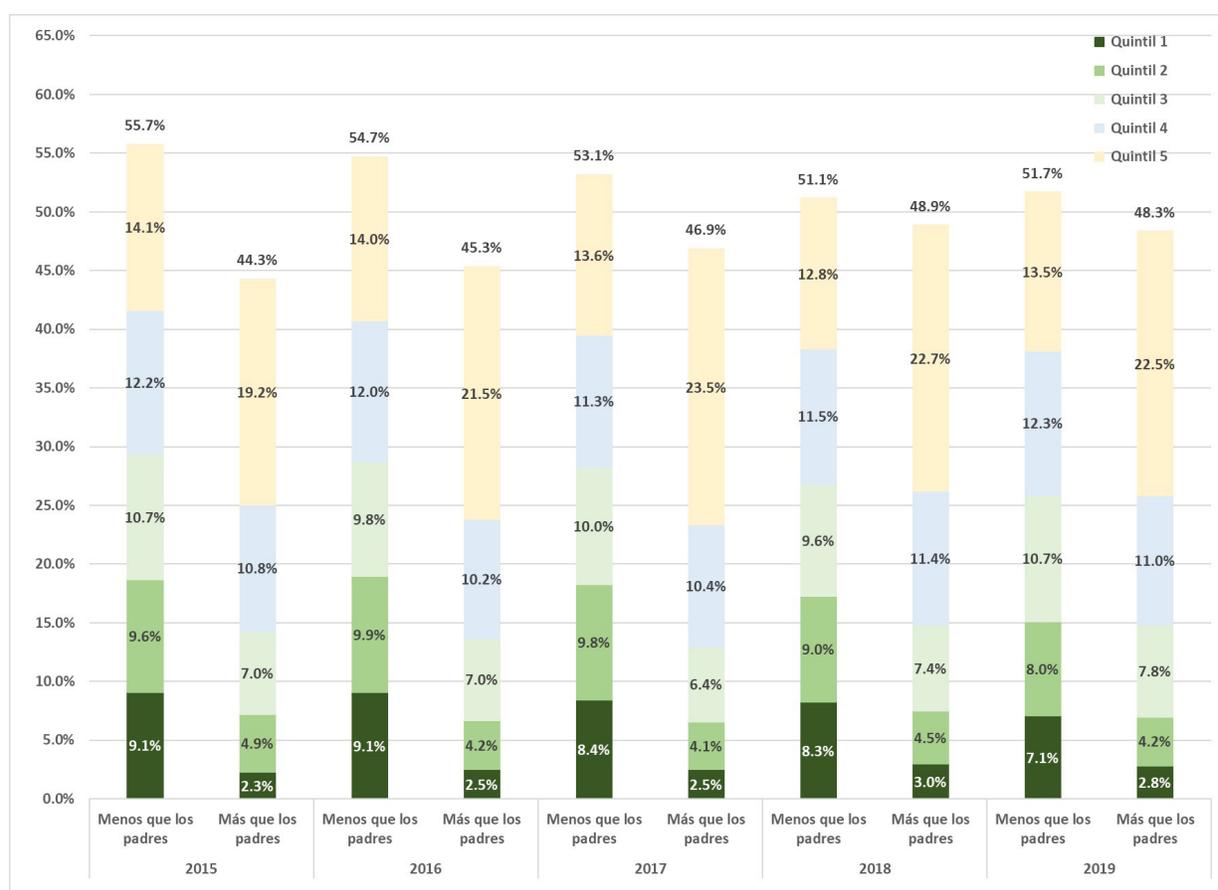
Pero la educación no garantiza éxito o el ascenso en la escala de ingresos. En 2019, solo uno de los hogares pobres tenía educación universitaria, 35 estaban estudiando un nivel abajo del sexto grado y 17 tenían sexto grado.

2.1.5.3 Nivel educativo por antecedentes familiares.

Los antecedentes familiares tienen múltiples efectos sobre la educación de hijos e hijas. Por una parte, los padres y las madres pueden preocuparse por la educación e incidir, como supone Amartya Sen, tanto para fomentar el desarrollo económico como para reducir significativamente las tasas de mortalidad, contribuyendo a su vez a reducir las tasas de natalidad, en la medida que refuerzan la influencia de la educación básica —en especial la capacidad de lectura y escritura y la escolarización de las mujeres en la conducta relacionada con la fecundidad (Sen, Desarrollo y libertad, 2000, p. 60).

Por otra parte, los padres de familia pueden creer que existe una trampa de pobreza basada en la educación, pues como creen que la educación no aumentó sustancialmente sus ingresos, no tendrá mayores efectos sobre los hijos e hijas. Aunque no debería existir una trampa de la pobreza basada en la educación —la enseñanza es valiosa a cualquier nivel— basta con que los padres crean que los beneficios de la educación no son tangibles, para llevarlos a comportarse como si existiera una trampa de la pobreza y, por lo tanto, a crear una [trampa] sin darse cuenta (Banerjee & Duflo, 2012, p. 60).

Figura 20.
Logro educativo por antecedentes familiares



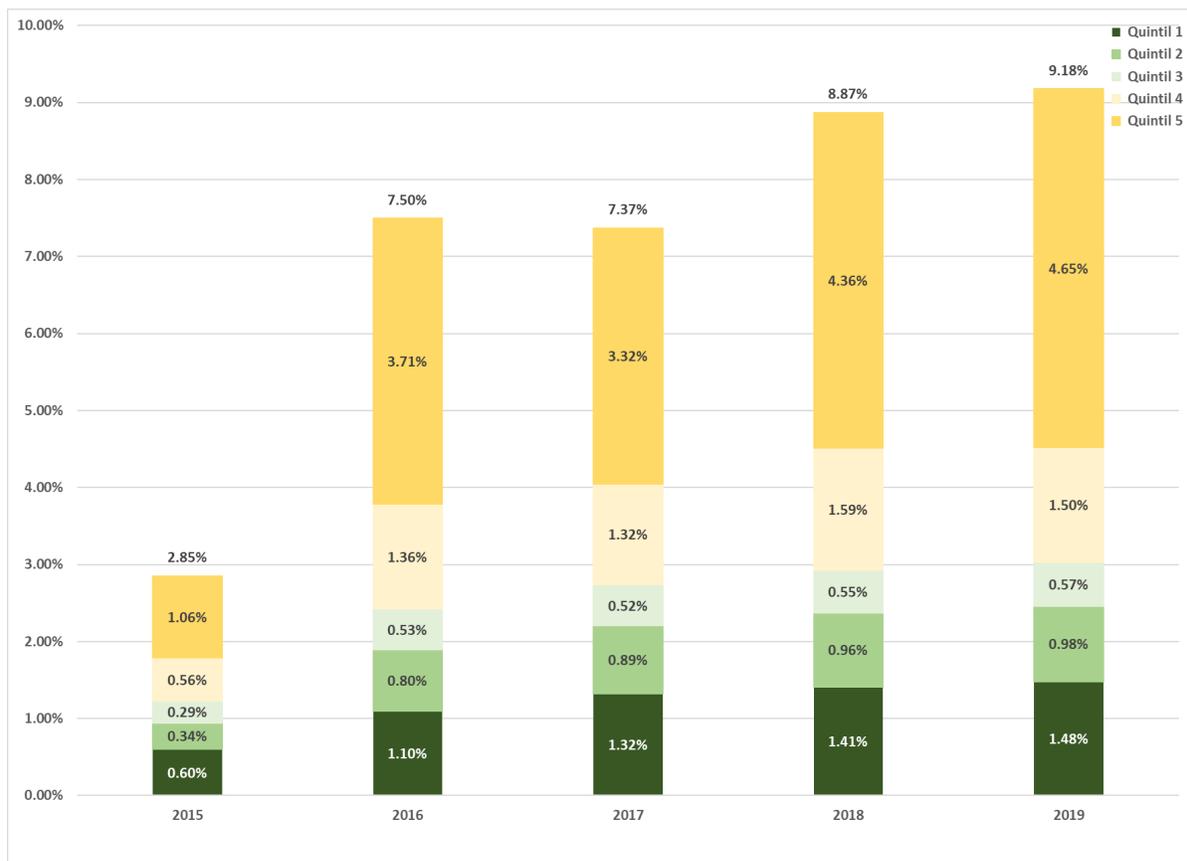
Fuente: Cálculo propio con base en datos de las EHPM.

Nota. El gráfico representa logros educativos de los hijos considerando a los padres, considerando los casos en que los hijos tienen mayor o menor educación en relación con los padres, indicando el total para cada año acumulado.

En 2019, para el primer decil, 7 de cada 100 hijos/hijas mayores de 25 años estudiaron menos que sus padres. En el caso de los hogares de bajos ingresos apenas, 97 habían estudiado menos que sus padres, en contraste con 23 para los del quintil superior de mayores ingresos.

Con respecto a zonas geográficas, para 2019, en la zona rural apenas el 12.9% de las y los jóvenes tenían más educación que sus padres, en contraste con el 35.5% del sector urbano, mientras que un 29.4% de las y los jóvenes del sector rural y 22.3% de los del sector urbano tenían un nivel de estudios menor al de sus padres.

Figura 21.
Logro de educación universitaria y técnica por quintiles



Fuente: Cálculo propio con base en datos de la EHPM 2019.

Nota: el gráfico representa las personas mayores de 25 años que han completado la educación universitaria o superior técnica.

2.1.5.4 Jóvenes de 16 a 18 años que no reciben educación, empleo ni formación.

El término nini (ni estudia ni trabaja) tiene su origen en la traducción del acrónimo en inglés NEET (not in education, employment or training), que traducido al español significa “ni en educación, empleo o capacitación (o entrenamiento)” (Bolaños Cámbara & Rivera, 2016, p. 25).

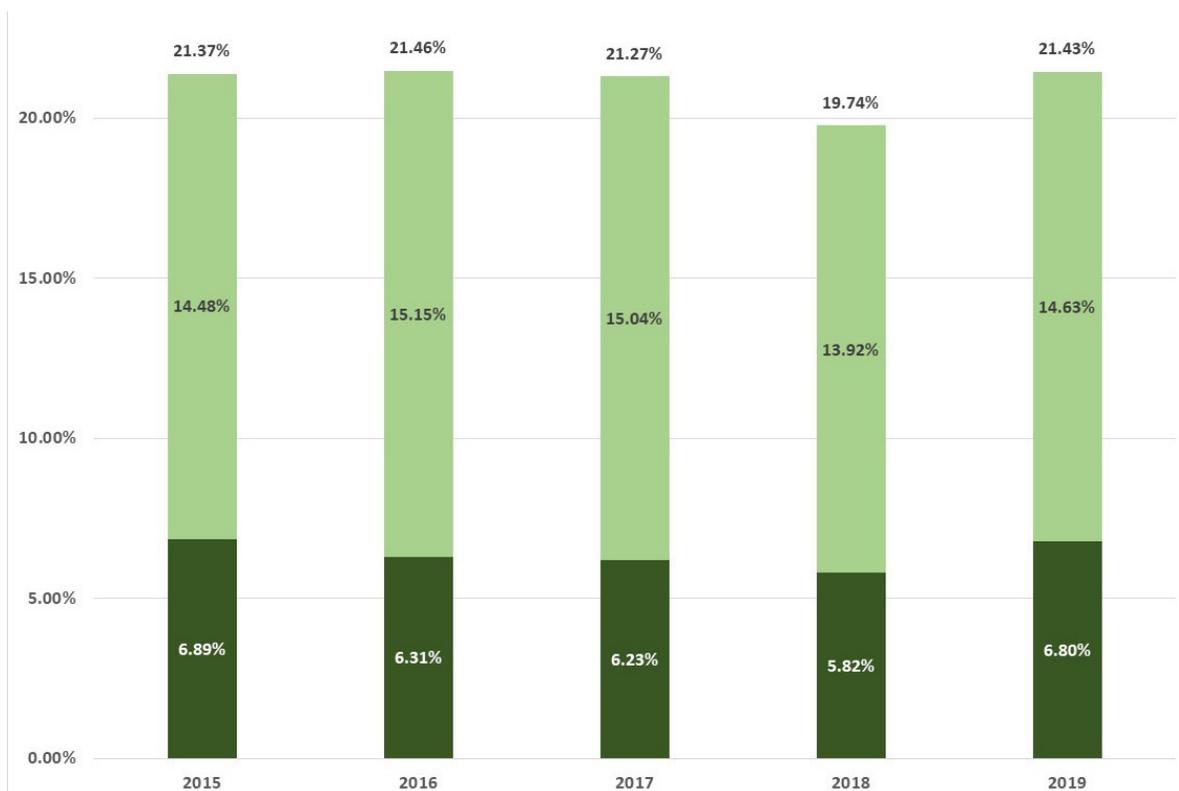
Para 2019, alrededor de 387,000 personas en El Salvador tenían entre los 16 y 18 años. Normalmente esa etapa de la vida implica la adquisición de competencias básicas para adquirir la capacidad de ser independiente y útil en términos productivos.

Esa edad implica también la culminación de la educación primaria básica y el curso de la secundaria general o técnica, como paso previo al estudio de la universidad o de una carrera técnica. En El Salvador, se considera joven a la persona comprendida en el rango de edad de los 15 a los 29 años (Ley General de la Juventud, 2012).

Para 2019, este grupo representa 25.9% de la población total y, de dicho grupo joven, 39.1% vivía en la zona rural y 60.9% en áreas urbanas, concentrándose un 26.4% en el área metropolitana de San Salvador (ver tabla 7 del anexo).

En el grupo de 16 a 18 años, alrededor de 83,000 jóvenes ni trabajaban ni estudiaban, condición que les denomina como nini. Esta cifra indica que uno de cada cinco jóvenes se encontraba en tal situación, siendo preponderantes las jóvenes, con una tasa de más del doble con relación a los jóvenes, como se observa en la figura 22.

Figura 22.
Porcentaje de jóvenes de 16 a 18 años que ni trabaja ni estudia



Fuente: Cálculo propio con base en datos de la EHPM 2019.

Nota: el gráfico representa la tasa de jóvenes comprendidos entre los 16 y 18 años que ni estudian ni trabajan, indicando el total para cada año acumulado.

Las razones por las cuales la cantidad de mujeres es mayor pueden ser, entre otras, las menores tasas de participación en los mercados laborales, la discriminación y los patrones culturales (Bolaños Cámara & Rivera, 2016, p. 5).

Las causas por las cuales los/las jóvenes no estudian ni trabajan varían según el género. En un 73% de veces, las mujeres mencionaron el trabajo doméstico como motivo; un 33% dejó ver que no le interesa estudiar y 20% lo considera muy caro. En el caso de los hombres, el 25% indicó que no puede trabajar (aunque no se identifica el motivo), al 34% no le interesa estudiar y el 28% lo considera muy caro. Estos porcentajes corresponden a 2019 (ver tabla 10 del anexo).

En el grupo de 16 a 29 años, la tasa de nini fue de 28.60% en 2015 y de 28% en 2019. Oscilando entre estos dos valores, de cada 28 personas, siete son hombres y 21 son mujeres, evidenciando un patrón cultural basado en género (ver tabla 8 del anexo).

Al ahondar en las causas que generan este fenómeno, se encuentran factores culturales y de discriminación de género. Por ejemplo, 85% de las mujeres dice que no pueden trabajar debido a que tienen que realizar labores trabajo domésticas. Esa misma causa menciona el 26% de las mujeres que dicen no poder estudiar. Un 22.82% indicó que no le interesa y el 20.85% mencionó el factor costo. En contraste, las causas mencionadas por los hombres, para no trabajar fueron las siguientes: 36% el costo, 24% no les interesa, 17% están discapacitados y 18% tienen otras razones. Estas cifras corresponden a 2019; para el resto de los años ver la tabla 9 del anexo.

Como menciona Bolaños Cambara (2016), las estrategias de política pública que se restrinjan al área educativa y laboral son insuficientes si no van asociadas con acciones que se enfoquen en cambiar los patrones culturales, incluyendo aquellas que propician una distribución inequitativa del trabajo doméstico (Bolaños Cámbara & Rivera, 2016, p. 72). En otras palabras, las políticas públicas deben ser holísticas.

2.1.5.5 Participación en el aprendizaje permanente.

La capacidad de aprender es clave para lograr el pleno disfrute de la vida, que incluye diferentes esferas, entre ellas la participación en la política. Alrededor de los 25 años la persona llega al mercado laboral y generalmente no realiza formación profesional de actualización, no se inserta en programas de formación permanente, pero las personas no dejan ni deben dejar de aprender (Calero, Maffioli, Mitnik, & Ripani, 2017, p. 265).

La educación lograda a lo largo de la vida debería dar los medios para alcanzar el equilibrio entre el trabajo y el aprendizaje. En el caso de las personas adultas, la educación adopta múltiples formas como, por ejemplo, cursos de idiomas, capacitación profesional, actualización de conocimientos y formación a distancia, representando una construcción continua de conocimientos y aptitudes para la formación del juicio y la acción, ayudando a tomar conciencia de sí mismas y de la realidad (Delors, 1996, p. 57).

En El Salvador, la educación de adultos se gestiona a través de las siguientes instituciones:

- **MINEDUCYT:** Programa de Modalidades Flexibles para jóvenes y adultos, que pueden cursarse de diferentes maneras: acelerada, semipresencial, a distancia, nocturna y virtual. La modalidad acelerada permite completar un grado académico (desde 7° grado hasta 2° año de bachillerato) en seis meses, en jornadas de lunes a viernes. Como muestra la tabla 17 del anexo, entre 2015 y 2018 los estudiantes matriculados pasaron de 27,997 a 21,536 para la modalidad flexible y de 4,217 a 2,220 en la básica nocturna.

•**INSAFORP:** dirige el Sistema de Formación Profesional, con el objetivo de contribuir a satisfacer las necesidades de recursos humanos calificados que requiere el desarrollo económico y social del país y propiciar el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas trabajadoras y su grupo familiar.

•Institutos y academias privadas: el ITCA, FEPADE y otras instituciones, proveen cursos de capacitación que han sido incentivados principalmente por el subsidio que da el INSAFORP con base en los asistentes.

Si bien la formación de adultos puede abarcar a jóvenes mayores de 16 años, para efectos del análisis y siguiendo la metodología, solo han sido consideradas personas mayores de 25 años, edad en la que, en teoría, la educación formal ha sido completada.

De acuerdo con datos de INSAFORP, durante 2019, con una red de 299 aliados estratégicos, un total de 345,403 personas participaron en eventos de capacitación; de este total, 216,074 fueron trabajadores/as activos/as de empresas y 129,329 jóvenes y población en condiciones de vulnerabilidad, el 75%, (162,786) fueron mujeres (INSAFORP, 2019, p. 34).

La capacitación permanente es fundamental y en ese sentido, las políticas de desarrollo de habilidades deben tener dos frentes. Primero, deben ayudar a los/las trabajadores/as con menores niveles educativos a alcanzar los niveles de sus pares con más escolarización y segundo, deben aumentar la productividad de todas las personas que trabajan y las empresas por igual, por lo que dichas políticas deben fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida para la adquisición, modernización y certificación de las habilidades. (Calero, Maffioli, Mitnik, & Ripani, 2017, p. 282).

2.1.5.6 Población de más de 25 años que ha participado en un aprendizaje formal o informal en los últimos 12 meses.

En El Salvador, el sistema educativo espera que cuando los y las jóvenes llegan a los 25 años de edad, inicien la formación para adquirir nuevas capacidades, para la actualización profesional y para toda formación que permita elaborar mejores juicios y comprender mejor la realidad.

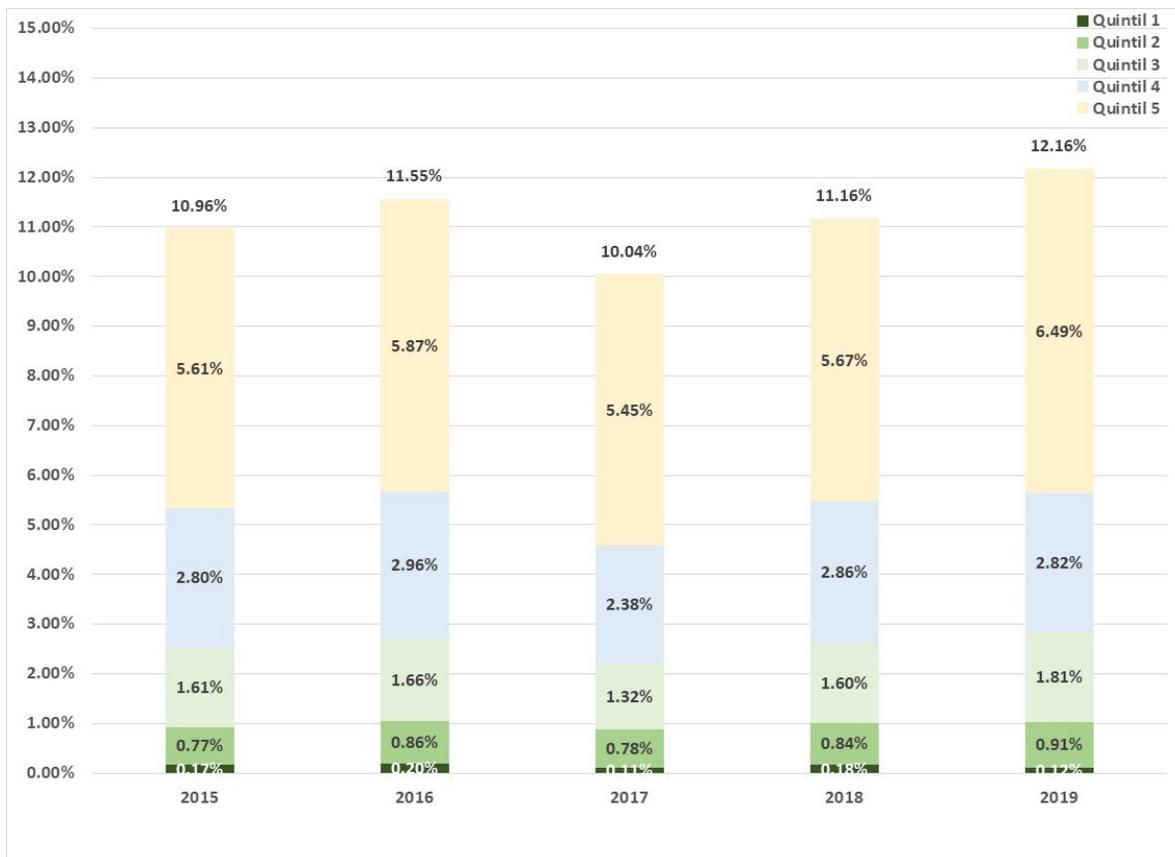
En 2019, la población mayor a 25 años representaba el 56% de la población total del país. De estas personas, que sumaban aproximadamente 3.8 millones, el 36.6% vivía en zonas urbanas y 38.3% en áreas rurales, siendo el 47.1% hombres y un 52.9% mujeres. Además, el 2.6% vivía en pobreza extrema y el 10.3% en pobreza relativa. (ver tabla 11 del anexo).

Para ese mismo año, en el grupo de personas mayores de 25 años, solo 12 de cada 100 personas estudiaban, asistían a alguna academia o habían

recibido capacitación por parte de la empresa en que trabajaban. De estas 12 personas, 10 vivían en zona urbana (seis en San Salvador) y apenas 2 en el campo.

El sistema genera desigualdad en términos de las oportunidades, considerando, por ejemplo, que en 2019 las mujeres representaban el 55.1% del grupo con más de 25 años de edad y los hombres el 44.9%, pero del total de personas capacitadas, solo el 42.8% fueron mujeres y el resto (57.2%) hombres, representando estos el 44.9% del grupo en esa edad. Si tuviesen acceso a iguales oportunidades, las mujeres deberían reflejar el 55.1% de las personas capacitadas y no el 42.8%). La desigualdad se asocia al empleo. Por ejemplo, los programas de INSAFORP son mayoritariamente dirigidos a personas que trabajan, segmento en el cual las mujeres tienen menos participación, principalmente por tener que realizar trabajo doméstico (ver tabla 14 del anexo).

Figura 23.
Porcentaje de mayores de 25 años que hicieron aprendizaje en último año



Fuente: Cálculo propio con base en datos de la EHPM 2019.

Nota: el gráfico representa la tasa de personas mayores de 25 años que estudian formalmente o reciben cursos en las empresas donde trabajan, indicando el total acumulado para cada año.

La zona de vivienda también afecta las posibilidades de acceder a capacitación, aunque no a un punto de generar desigualdad. Del 12.2% de personas que se capacitaban en el 2019, un 2% provenía del área rural y 10.2% del área urbana.

2.2 Subdominio 3.B: Restricciones financieras que favorecen acceso desigual de la élite a las oportunidades educativas

2.2.1 Evidencia de elitismo educativo

Cuando las/los jóvenes llegan a los 15-16 años de edad, el costo de continuar los estudios (media y superior), no implica únicamente el costo de subsistencia, útiles y asistencia a la escuela, sino que deben comparar el beneficio que obtendrán con el costo alternativo de iniciar la vida laboral, un costo que va en aumento e incide en el pensamiento de los padres. Por ejemplo, Duflo (2012) comenta el caso del premio Nobel, Theodore Schultz, cuyos padres se oponían a que estudiase porque querían que se quedara en la granja; Schultz evidencia todo el potencial que se pierde cuando una persona opta por no seguir estudiando. El problema reside en la evaluación de corto plazo versus la de largo plazo. Los ingresos aumentan por cada año de educación adicional, pero para una persona de escasos recursos económicos, el largo plazo es apenas el día de mañana (Banerjee & Duflo, 2012, p. 58).

Margulis (2001) presenta de una manera diferente el mismo concepto al analizar a personas jóvenes situadas en los estratos medios y altos de la sociedad, a partir de un concepto social o noción denominada “moratoria social”, entendida como la necesidad de ampliar el período de aprendizaje y la condición de estudiante.

El concepto alude a que esta es una etapa que media entre la maduración física y la madurez social y no alcanza a la totalidad de la población de cierta edad. Generalmente, las y los jóvenes de las clases medias y altas en proporción creciente incorporan estudios universitarios incluyendo, en épocas más próximas, la demanda de estudios de posgrado cada vez más prolongados (Margulis, 2001, p. 43).

2.2.1.1 Jóvenes que no pueden seguir estudios superiores o posteriores debido a limitaciones financieras.

En El Salvador, la educación superior para la mayoría de personas jóvenes parece inalcanzable. Según la EHPM, en 2019 cerca de 386,000 jóvenes en edades de 16 a 25 años no estudiaban. De este total, el 82% indicó como causas, motivos relacionados a limitaciones financieras (necesita trabajar, es muy caro, no hay escuela cercana, hacer trabajo doméstico y la maternidad).

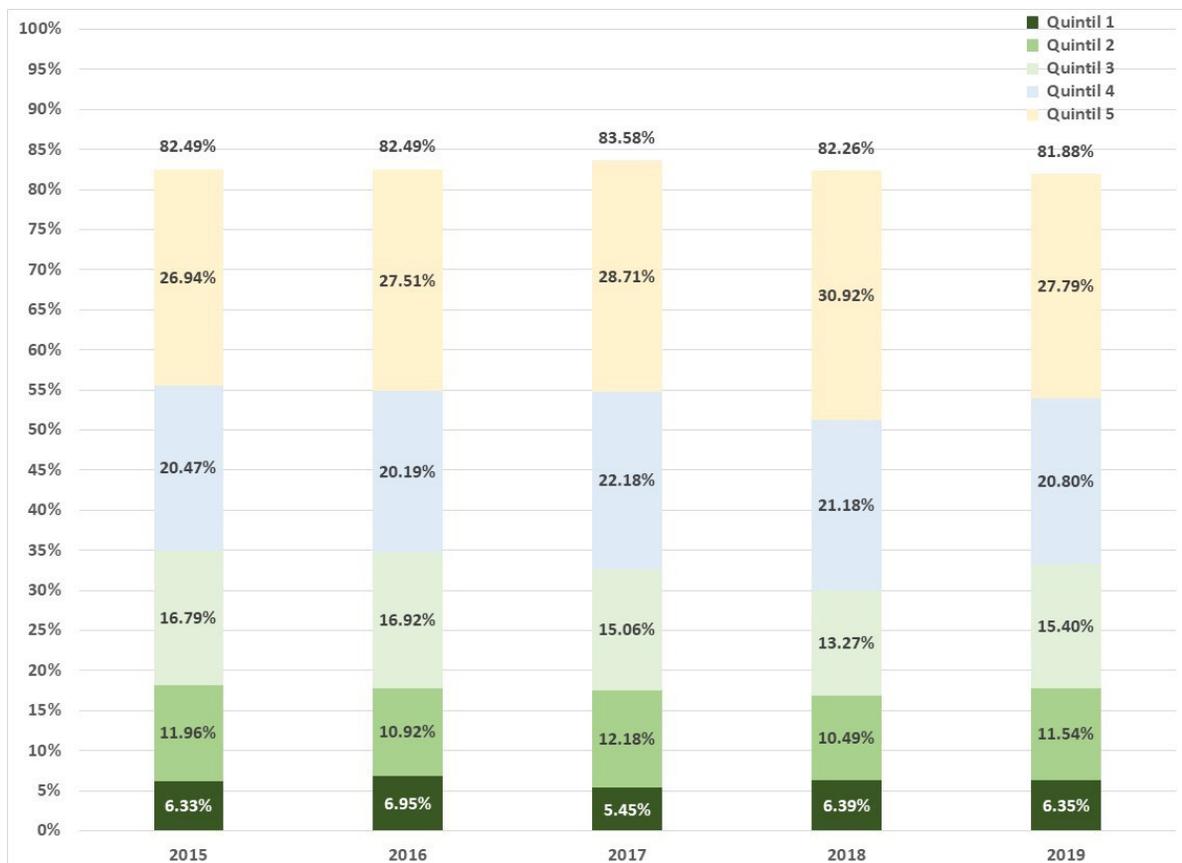
Debe considerarse que, si se piensa en trabajar, el costo de oportunidad de no cursar estudios superiores es elevado. Asimismo, el costo de acceso a la universidad es limitado si se considera el cupo disponible en la UES. De acuerdo con la Secretaría de Asuntos Académicos de dicha institución, en 2019 la UES ofertó 21,527 cupos y se demandaron 23,302 (UES, 2019).

La exclusión y la falta de oportunidades son fenómenos latentes en las sociedades menos desarrolladas. En comparación con los hogares de mayores ingresos, las personas que viven en niveles de pobreza no tienen acceso a la moratoria social y pueden no percibir los beneficios de la educación en el corto plazo.

No estudiar acrecienta las diferencias económicas por la pérdida de ingresos futuros, algo que una visión de corto plazo no siempre percibe. Entre los factores que afectan esta decisión está la actitud de los padres de familia, que no creen que sus hijos les darán parte de sus ingresos cuando sean mayores y no valoran la educación por sí misma y optan con frecuencia por sacarles de la escuela y mandarles a trabajar a los diez años (Banerjee & Duflo, 2012, p. 59). Un segundo factor es la propia percepción de falta de interés en estudiar.

Según los resultados de la EHPM, de un total de 386,000 jóvenes, el 8.99% (34,000) expresó esa opinión en 2019, lo que evidencia que no basta con ampliar el número de centros de estudio y docentes, sino que es necesario también concentrarse en patrones culturales y expectativas, especialmente considerando que históricamente el país expulsa su población bajo la modalidad de migración.

Figura 24.
Porcentaje de 16 a 25 años que no estudia universidad por limitación financiera



Fuente: Cálculo propio con base en datos de la EHPM 2019.

Nota: el gráfico representa la tasa de personas entre los 16 y 25 años que citan limitaciones financieras como motivo por el cual no cursan estudios superiores.

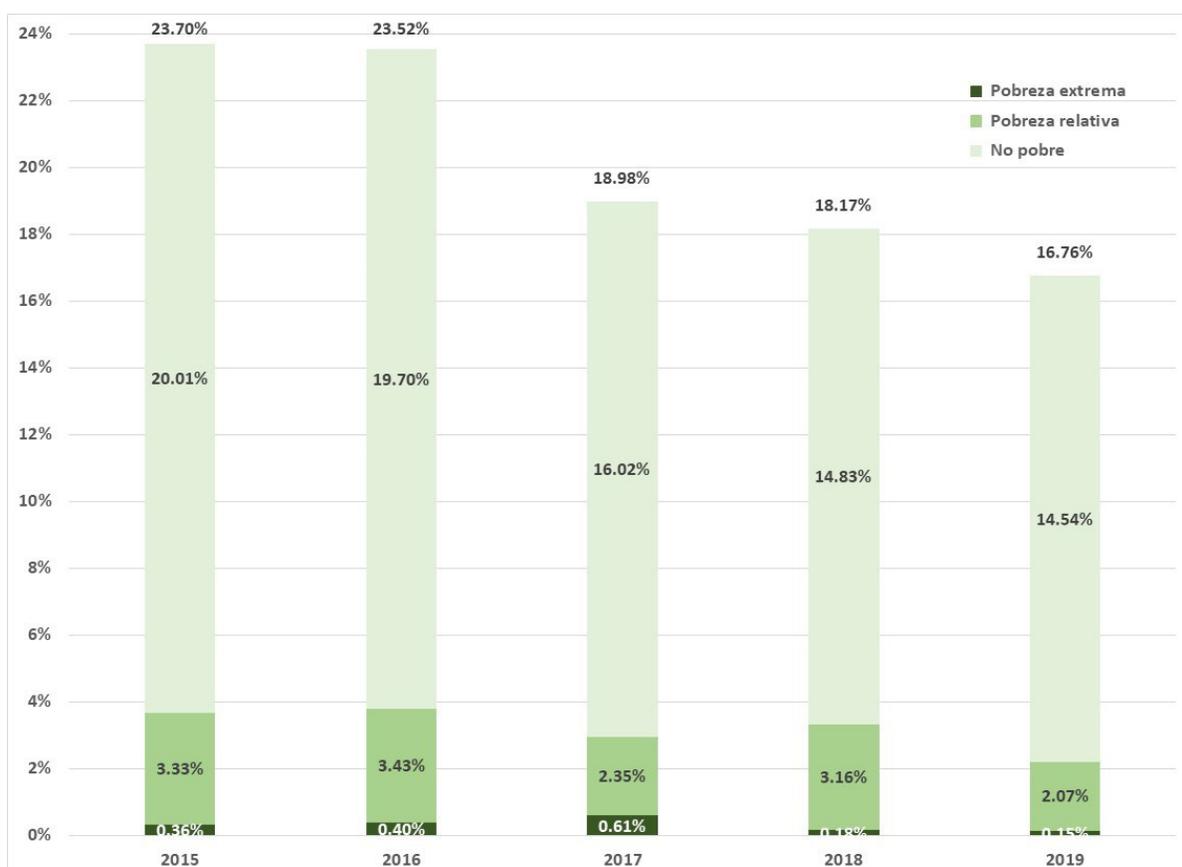
Aun cuando las y los jóvenes no trabajen, la necesidad de realizar labores domésticas constituye una limitación. La EHPM 2019 reveló que 104,000 mil jóvenes mencionaron esta necesidad como el motivo para no estudiar.

Analizada por quintiles, la cantidad de jóvenes del primer quintil pareciese baja, pero debe tomarse en cuenta que la mayoría de jóvenes de ese nivel ni siquiera termina la educación básica y por tanto no puede acceder a la formación

.2.1.2 Población de la escuela secundaria que asiste a escuelas privadas pagadas.

Las escuelas privadas pueden ser una alternativa al bien público de la educación, pero no pueden asumir la responsabilidad del Estado en proporcionar el servicio, básicamente por el tema de sostenibilidad y por estar sujetas al criterio de rentabilidad, por lo cual difícilmente servirían para dar el servicio de educación a jóvenes en niveles de pobreza o de zonas menos favorecidas (Sen & Drèze, 2014, p. 108).

Figura 25.
Porcentaje de población en educación secundaria que asiste a escuelas privadas



Nota: el gráfico representa la tasa de personas clasificados por nivel de pobreza, que asisten a secundaria en escuelas privadas.

El sector privado en la educación media es relativamente pequeño. Los datos indican que 17 de cada 100 jóvenes asisten a escuelas de paga (privadas o religiosas) y ninguno de ellos proviene de hogares en extrema pobreza. El costo de las escuelas privadas es inalcanzable para los hogares de ingreso bajo y, por otra, los niños y niñas de hogares de escasos recursos económicos no logran llegar el nivel de educación media.

La nota de la PAES también sirve de indicador para analizar si existen o no diferencias sustanciales en la calidad de la educación privada comparada con la pública. En 2019, para el sector público, la nota global de la PAES fue 5.32 y, para el sector privado, 6.52. Particularmente, en el área de matemática las notas fueron de 4.9 y 6.02 respectivamente (MINED, 2020, p. 12).

2.3 Subdominio 3.C: Acceso a la información y a las tecnologías necesarias para participar en la sociedad

2.3.1 Uso de internet y tecnología

2.3.1.1 Población que ha utilizado internet para cualquier propósito en los últimos 12 meses por edad.

En un mundo digital, el uso de internet se vuelve indispensable para que las personas se desempeñen en casi todos los ámbitos, incluyendo comprar, vender, informarse, aprender y difundir pensamiento. La capacidad de leer y escribir, además de aumentar las posibilidades de proveerse de los medios de vida, permite comprender el mundo, informarse, comunicarse y contribuye a que la ciudadanía participe de manera política en una forma consciente (Sen & Drèze, 2014, p. 86). Esto adquiere un nuevo ámbito al considerar el internet como la vía de realización en todas estas actividades, de ahí que se hable del analfabetismo digital.

El uso de Internet revela, en cierta medida, la desigualdad para poder participar en diversas esferas de la sociedad. En El Salvador, para el año 2019, según la EHPM, los datos indican que, de cada 100 personas, 50 habían utilizado Internet pero, en el caso de las personas en niveles de pobreza externa, apenas 22 lo habían hecho, en contraposición al 56 de cada 100 personas no pobres.

Debe notarse que el aumento en el acceso a Internet no es el resultado de una política pública, sino simplemente de la mayor accesibilidad y el avance tecnológico suministrado mediante los proveedores de servicio.

Figura 26.
Porcentaje de población que uso Internet en los últimos años

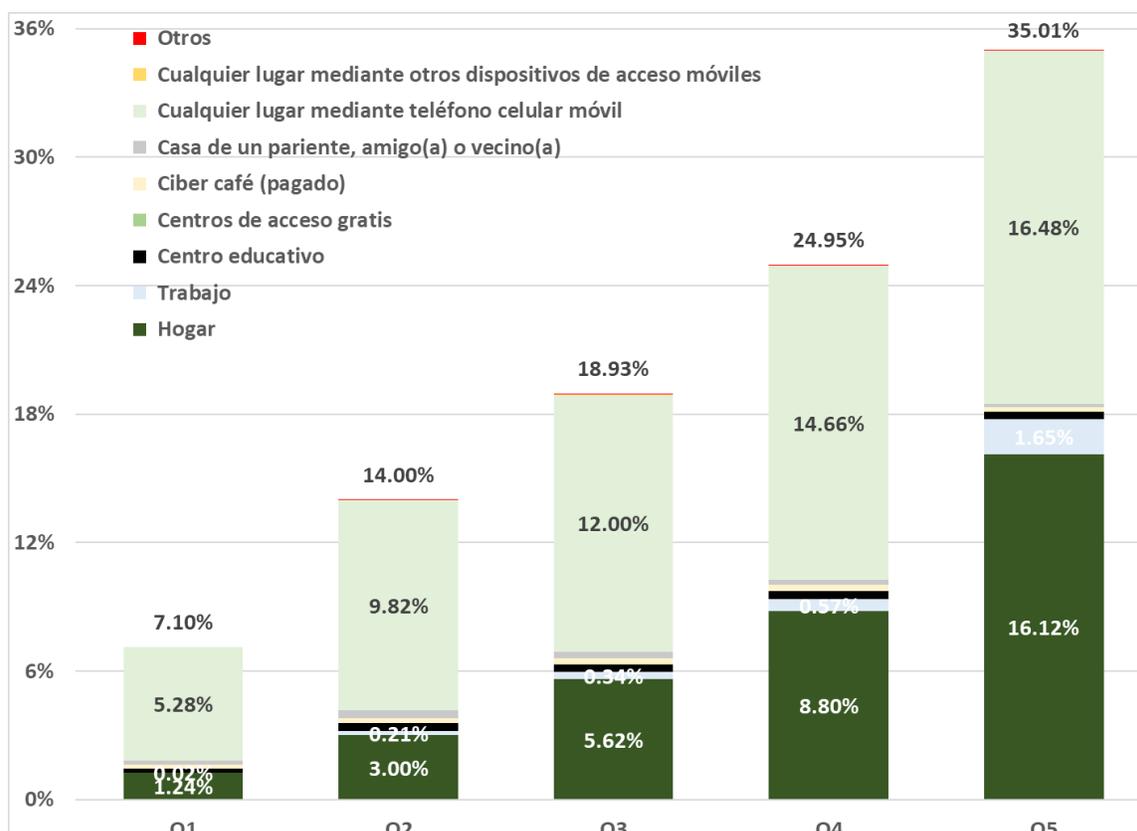


Fuente: Cálculo propio con base en datos de la EHPM 2019.

Nota: el gráfico representa la tasa de personas que expresan haber utilizado Internet por medio de celular o computadora.

Es importante dimensionar la forma cómo se accede al servicio de Internet porque precisamente revela la desigualdad en su acceso.

Figura 27.
Medio para conectarse a Internet en 2019



Fuente: Cálculo propio con base en datos de la EHPM 2019.

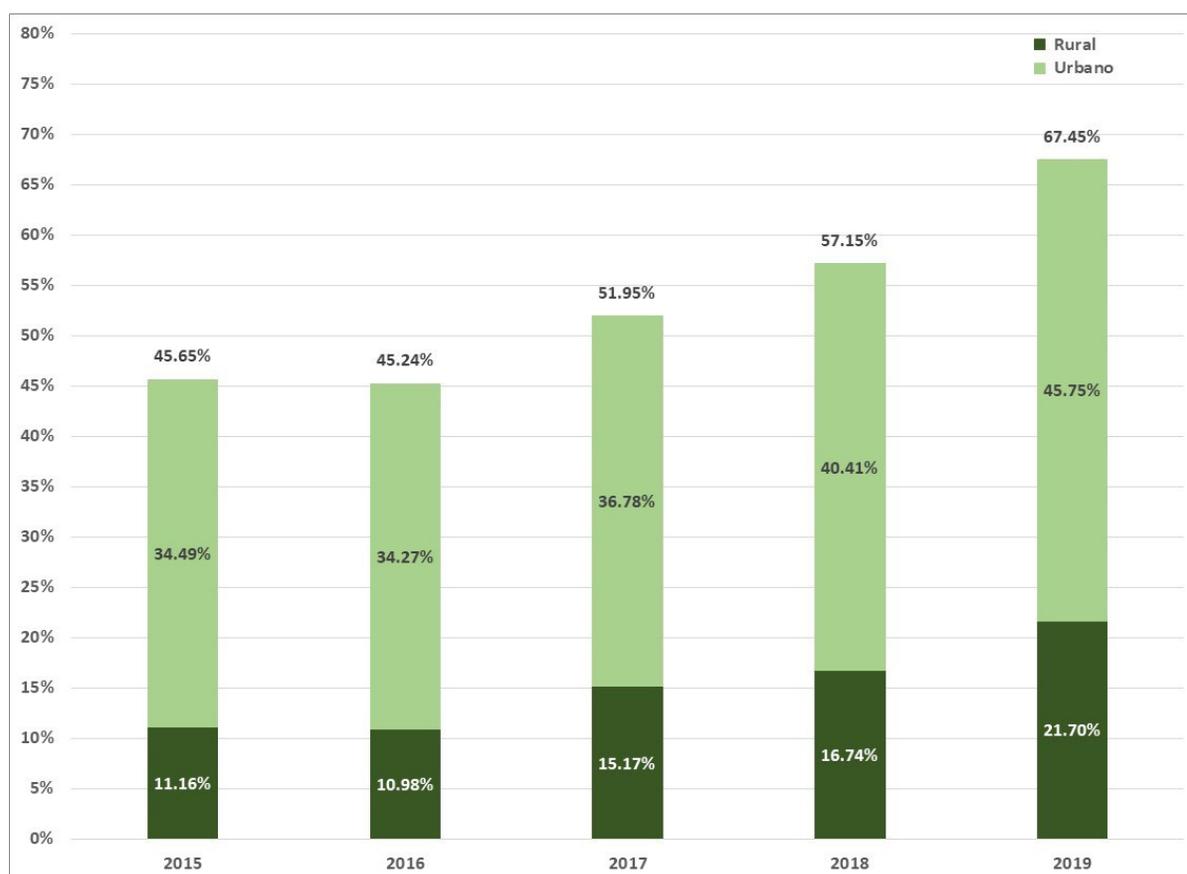
Nota: El gráfico representa el medio principal utilizado para conectarse a Internet.

Del primer quintil apenas el 1.24% del total que se conecta, lo hace en el hogar, contra el 16.12% del quintil 5. En cuanto a quienes se conectan mediante celular, el 5.28% del primer quintil lo hace, contra el 16.48% del quintil 5. Estas cifras aplican 2019 (ver tabla 15 del anexo, para un detalle por cada año). Esta conclusión es relevante en el contexto de la pandemia COVID-19, revelando las precarias condiciones del primer quintil para acceder a clases virtuales o a herramientas en línea para continuar su proceso educativo.

2.3.1.2. Jóvenes y adultos con competencias en tecnologías de la información y la comunicación (TIC), por tipo de competencia.

Las TIC son el conjunto de herramientas relacionadas con la transmisión, procesamiento y almacenamiento digitalizado de la información. Tener competencias en las TIC, implica los saberes o conocimientos teóricos como habilidades o conocimientos prácticos y las actitudes y compromisos personales que les atañe. Supone además, combinar los recursos personales para realizar una tarea y van más allá del saber y saber hacer o aplicar, porque incluyen también el saber ser o estar, lo que implica el desarrollo de capacidades. Asimismo, suponen la capacidad de usar funcionalmente los conocimientos y habilidades en contextos diferentes para desarrollar acciones no programadas previamente (Vera Noriega, Torres Morán, & Martínez García, 2014, p. 144). En este caso y dado que no existe una medición disponible, se hace uso de aproximaciones referentes al uso del celular, computadora e Internet.

Figura 28.
Jóvenes de 11 a 25 años que tienen competencia en TIC



Fuente: Cálculo propio con base en datos de la EHPM 2019.

Nota: el gráfico representa la tasa de jóvenes de 11 a 25 años que utilizan Internet mediante celular o computadora.

De cada 100 jóvenes de 11 a 25 años de edad, 67 manejan computadoras, celular e Internet. Sin embargo, hay una barrera de desigualdad de género, pues, del total de 67 jóvenes 33 son hombres y 34 mujeres y, por nivel de ingreso, 5 provienen del primer quintil en comparación a 22 que provienen del último quintil. En el contexto de la pandemia COVID-19, este dato es crítico si consideramos que la Internet es uno de los medios que permite la educación sincrónica y el monitoreo de los resultados.

2.4 Subdominio 3.D: Desarrollar pensamiento crítico, ciudadanía activa y global, conocimiento y comprensión de los derechos humanos

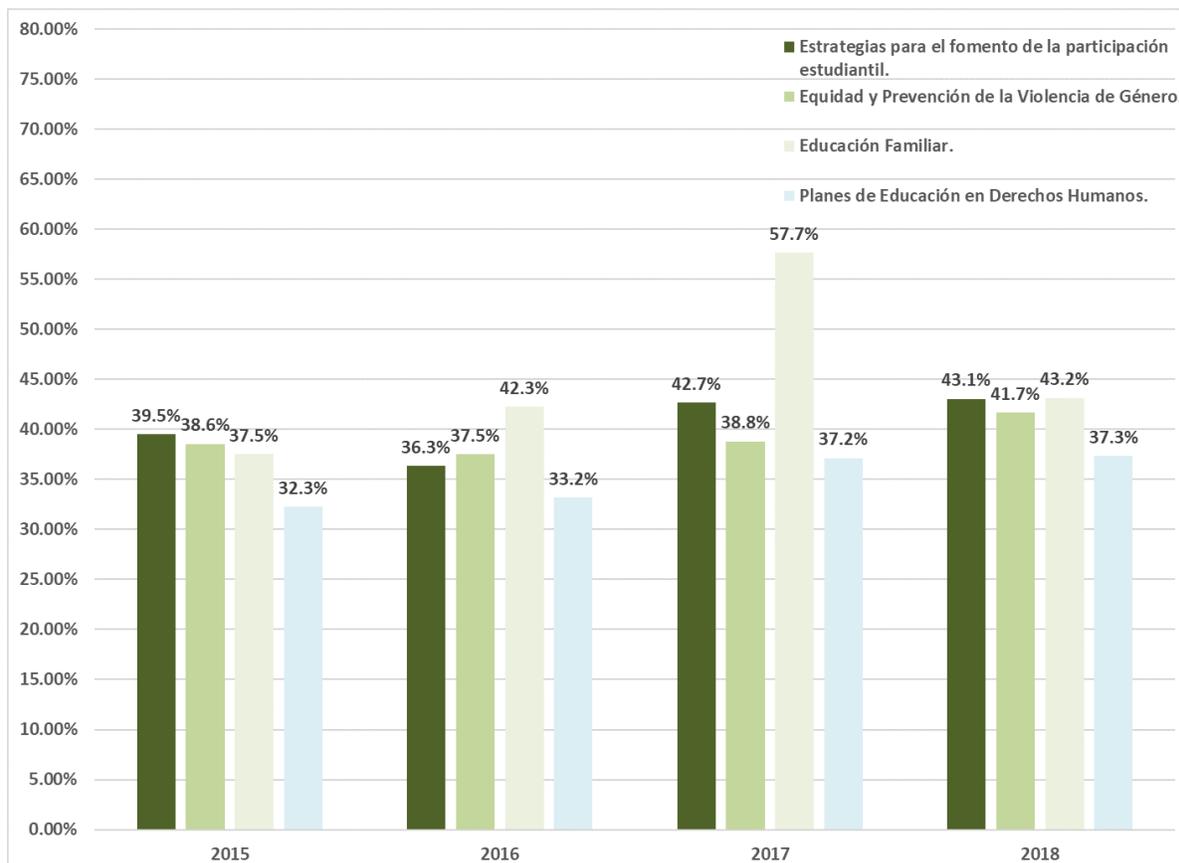
2.4.1 Pensamiento crítico y conciencia de derechos

2.4.1.1 Conocimiento y comprensión de los derechos humanos y los derechos del consumidor, etc. (a) mediante la inclusión en el plan de estudios escolar; (b) a través de campañas, literatura y eventos públicos.

En el sistema escolar, la enseñanza de los derechos humanos debería ser un componente del derecho a la educación; ayuda al sistema educativo en el cumplimiento de sus propósitos fundamentales de promover el pleno desarrollo del ser humano (UNESCO, 2012, p. 29).

Aun cuando no pudo obtenerse una estadística detallada, se obtuvieron algunos indicadores relacionados a los derechos humanos y a la convivencia escolar que han sido útiles para el análisis. Según informes del Observatorio Sobre Centros Educativos Públicos de El Salvador, para el 2019, una de cada tres escuelas tenía considerado el tema de educación sobre derechos humanos en sus planes anuales; además, en 9 de cada 10 escuelas los estudiantes participaron en vivencias sobre ellos.

Figura 29.
Porcentaje que tiene conocimiento y comprensión de los derechos humanos



Fuente: Cálculo propio con base en datos de MINEDUCYT publicados en el Observatorio Sobre los Centros Educativos Públicos de El Salvador (2015-2018).

Nota: el gráfico representa la tasa de centros escolares que tienen temas relacionados a los derechos humanos en sus planes, o que realizan actividades de promoción sobre ellos.

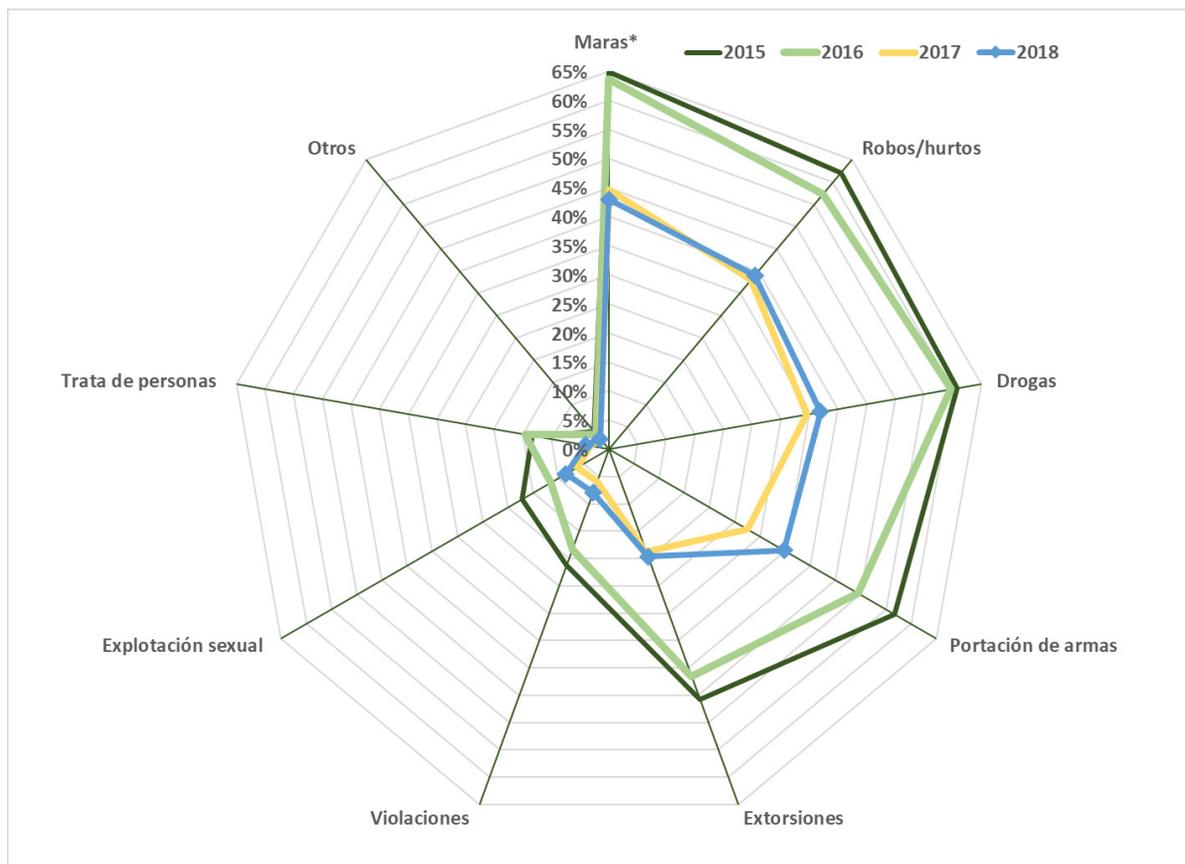
2.5 Subdominio 3.E: Ser tratado con dignidad y respeto en los establecimientos de educación y aprendizaje

El trato desigual para las y los alumnos dentro de las escuelas, incluido el acoso de otros niños y niñas y los malos tratos por parte de los y las docentes, pueden ser determinantes importantes de los resultados educativos.

Recibir un trato con dignidad y respeto en los establecimientos de educación y aprendizaje implica reconocer las fuentes de inseguridad. Las fuentes de violencia pueden ser:

- a. Violencia directa interpersonal: en la relación docente-alumno/a.
- b. Violencia directa colectiva: grupos de estudiantes ejerciendo violencia hacia sus pares o hacia adultos, incluye el bullying.
- c. Violencia estructural: existencia y desarrollo de mecanismos de inclusión-exclusión entre grupos.
- d. Violencia simbólica: indirectamente puede llevar a la legitimación de la violencia y discriminación de grupos sociales (Fundación Dr. Guillermo Manuel Ungo, 2019, p. 4).

Figura 30. Tasa de centros escolares afectados por factores de riesgo



Fuente: Cálculo propio con base en datos del MINEDUCYT publicados en el Observatorio Sobre los Centros Educativos Públicos de El Salvador (2015-2018).

Nota: el gráfico representa la tasa de centros escolares afectados por factores de riesgo relacionados a la violencia.

La violencia en la escuela es un reflejo del problema complejo que enfrenta El Salvador en el tema de seguridad. Este contexto afecta el rol de la escuela en la construcción del capital social. La dimensión del problema se percibe cuando se considera que para 2019, cuatro de cada 10 escuelas reportaban riesgo de maras.

Institucionalmente se cuenta con el Sistema de Información de la Niñez y Adolescencia (SINAES), creado en 2014 como mecanismo de coordinación y articulación institucional para compartir, procesar, analizar y difundir información sobre derechos de niñez y adolescencia, a través de una plataforma web que provee información e indicadores de instituciones públicas, entre ellas la Dirección General de Estadística y Censos (DIGESTYC), Instituto Salvadoreño para el Desarrollo Integral de la Niñez y Adolescencia (ISNA), Ministerio de Salud (MINSAL), MINEDUCYT, Ministerio de Trabajo y Previsión Social (MTPS), PGR, FGR, Dirección General de Migración y Extranjería (DGME), Corte Suprema de Justicia (CSJ) y de las Juntas de Protección registradas en el Sistema de Información de Denuncias (SID) (GOES, 2018).

En un entorno de violencia, las y los jóvenes no son excepción. En 2016, del total de muertes por homicidio, 11.86% fueron a menores de edad dentro del rango 0-17 años y 11.55% del rango 12-17 años (Ministerio de Justicia y Seguridad Pública; DIGESTYC, 2019, p. 3).

2.6 Impacto de la pandemia de COVID-19 en la educación de las personas

El año 2020 ha sido atípico por la pandemia COVID-19, la cual supuso un desafío en todos los ámbitos de la vida (trabajo, salud, educación, cuidado del hogar) que aún no concluye, en la medida que en El Salvador aún no se tiene una vacuna contra el virus accesible para toda la población.

Siendo el ser humano el principal vector de la enfermedad, la principal medida en un inicio fue la suspensión de actividades que implicaran la reunión de grupos numerosos de personas. En ese sentido, la primera medida adoptada en marzo por el GOES fue la suspensión de clases en todos los niveles del sistema educativo, medida que se mantuvo en el 2020 (MINEDUCYT, 2020, p. 1). Las principales medidas, adoptadas e implementadas por el sistema educativo fueron las siguientes:

- Fase 1: directores/directoradas y docentes elaboraron guías de aprendizaje (terminó el 14 de abril).

- Fase 2: el MINEDUCYT inició el proceso de proporcionar materiales educativos y guías de estudio; las/los docentes orientaron cómo usar las guías.

- Fase 3: digitalización de la educación formando docentes en el uso de Google Classroom, como apoyo de manera virtual. (MINEDUCYT, 2020, p. 2).

- Transmisión en la televisión educativa de “Aprendamos en la Casa” de 7:00 a.m. a 4:30 p.m., de lunes a viernes. Las “teleclases” se basan en las guías del MINED, pero no sustituyen la labor docente.

- Transmisión en Radio El Salvador del programa “Crece Leyendo”, de 1:00 p.m. a 2:00 p.m. (MINEDUCYT, 2020, p. 4).

- Uso del sitio web de Emergencia COVID-19 (<https://www.mined.gob.sv/continuidadeducativa/>), como medio para centralizar guías, indicaciones y otros elementos relacionados a la emergencia, así como el sitio <https://covid19.gob.sv/>, destinado a dar estadísticas de la pandemia.

La pandemia ha supuesto una carga enorme al sistema, sobre todo, considerando las condiciones prevalentes, entre ellas las siguientes:

- El 28% de los centros educativos públicos contaba con servicio de Internet y el 84% de los centros privados recibían el servicio; esto supone una limitante en cuanto a que las/los docentes acudan a las escuelas para desarrollar aulas virtuales (MINEDUCYT, 2019).

- Para 2019, según la EHPM, el 4.66% de los hogares del sector rural y el 38.99% del área urbana tenían Internet. A nivel general, solo el 25.82% de hogares recibía el servicio, lo cual conlleva serias restricciones para impartir clases en la modalidad virtual. A nivel de quintiles, el 7.13% del primer quintil posee el servicio contra el 45.15% del quintil 5 de mayor ingreso. (ver tabla 19 del anexo).

- El 18.9% de las personas manifiestan tener computadora en su hogar; el 1.5% en el caso de personas en externa pobreza, el 5.8% de personas en pobreza relativa y el 24% del grupo de no pobres. (ver tabla 20 del anexo).

De todo lo anterior se infiere que la opción de virtualización no parece asequible para la población menos favorecida, que no tiene acceso a Internet o a computadoras.

Hoy más que nunca conviene dimensionar el hecho de que la educación académica no solo es clases, sino un sistema que permite a niños, niñas, adolescentes y jóvenes socializar, fraternizar y aprender mediante vivencias compartidas, elementos todos que se pierden en la virtualidad. Además, la escuela contribuye a reducir los índices de desnutrición, principalmente en los primeros años, y ayuda a controlar otros problemas, como los abusos en el hogar (FUSADES, 2020, p. iii).

La COVID-19 implicará, para el sistema educativo en El Salvador, asumir y hacer frente a inevitables consecuencias, entre ellas las siguientes:

- Aumento en la deserción escolar, que ya de por sí representaba un problema.
- Reducción en los niveles de aprendizaje por la limitada accesibilidad, dado el grado insuficiente de conectividad que tienen los y las estudiantes.
- Incremento de casos de violencia familiar y de número de adolescentes embarazadas.

La capacitación docente en herramientas en línea es positiva, pero debe considerarse que la mayor parte de estudiantes no tiene accesibilidad a los materiales en línea; igualmente prevalecen en los hogares impedimentos para facilitar procesos cognitivos al carecer de condiciones materiales para acceso a datos y privacidad.

Como reconoce el informe de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), en situaciones de emergencia, las escuelas son un lugar para el apoyo emocional, el monitoreo de riesgos, la continuidad de los aprendizajes y el apoyo social y material para las y los estudiantes y sus familias. Mantener el bienestar psicológico, social y emocional es un desafío para todos los miembros de las comunidades educativas: estudiantes, familias, docentes y asistentes de la educación. En ese marco, el aprendizaje socioemocional es una herramienta para mitigar los efectos nocivos de la crisis socio-sanitaria y una condición para el aprendizaje. Ello requiere acompañamiento, apoyo y recursos especialmente orientados a esta dimensión (CEPAL, 2020, p. 14).

Más allá de la escuela, la pandemia de COVID-19, ha generado un deterioro en la calidad de vida de las familias salvadoreñas. Las estimaciones apuntan a un aumento proporcionalmente mayor en pobreza y en pobreza extrema para hogares con niños, niñas y adolescentes. La pobreza pasaría de 30.3% a 45.7% en hogares con niñas, niños y adolescentes (versus 25.5% a 30.9% para el total nacional (Vásquez, 2020).

3. RECOMENDACIONES DE POLÍTICAS PÚBLICAS

El objetivo de seguir la metodología marco multidimensional de desigualdad es medir las desigualdades multidimensionales para identificar las áreas prioritarias en función de las desigualdades más preocupantes. El siguiente paso es identificar las políticas que sean las más efectivas para reducir estas desigualdades.

De los conductores (drivers) propuestos por la metodología, se considera que son relevantes los siguientes:

- Falta de recursos adecuados y acceso desigual a una educación de alta calidad: el presupuesto de educación no llega al 6% del PIB como inversión, existen programas, pero no se realizan evaluaciones independientes que midan impactos. No solo se trata de gastar más, sino de gastar mejor.

- Normas sociales y culturales dañinas que afectan el acceso a la educación y el aprendizaje: aunque se ha dotado de instrumentos legales, la cultura de discriminación por diferentes motivos prevalece, por lo que se requiere un esfuerzo consciente y constante para su eliminación en el mediano plazo.

- Falta de educación de buena calidad para personas con necesidades educativas especiales o discapacidades: no existe una cobertura plena de toda la población estudiantil, aún no se ha logrado alcanzar la educación inclusiva y no se han asignado los recursos que permitan la capacitación del personal docente ni el cambio en la infraestructura que implique una educación inclusiva.

- Acceso desigual a oportunidades de desarrollo infantil en los primeros años: la cobertura en la primera infancia es deficitaria; esta etapa es crítica para el desarrollo del ser humano y es importante que las políticas consideren aspectos de igualdad en su aplicación.

- Acceso desigual a la orientación y formación profesional y técnica, a los aprendizajes y a las prácticas: la formación profesional es clave para armonizar las necesidades sociales y la demanda de trabajo, pero la deserción y la baja cobertura no permiten garantizar oportunidades iguales para todos y todas. Sin embargo, no basta con la capacitación, se requiere educación de calidad que permita a las personas adquirir las competencias mínimas para tener una vida plena.

- Acceso desigual a los libros, la tecnología e Internet: la brecha digital se ensancha en la población en términos de la accesibilidad y la crisis COVID-19, acrecienta las desigualdades; para prevenir la deserción escolar, deben

considerarse las clases en diferentes modalidades y el acercamiento a las condiciones de vida de las y los estudiantes.

- Acceso desigual a oportunidades de educación y aprendizaje de adultos (ALE, por su acrónimo en inglés): no basta con ampliar cobertura, sin considerar calidad; debe considerarse que no basta con llenar una estadística, la calidad importa. Si bien la educación inclusiva implica tomar en cuenta los problemas de cada estudiante, el sistema educativo debe balancear la meta, para garantizar que el resultado sea lo más igualitario posible en el sentido de proveer las competencias básicas indispensables para desenvolverse favorablemente en la vida.

Las políticas educativas deben considerar los elementos relevantes del sistema educativo, entre ellos:

- Las niñas y niños en primera infancia que deben mantenerse en el sistema educativo a lo largo de la vida hasta concluir su educación.

- Las y los docentes en diferentes niveles: elementos clave porque tienen el contacto directo con los niños y las niñas, pero que deben someterse a evaluaciones en términos de los logros de sus estudiantes.

- El recurso financiero: es necesario destinar a la educación el 6% del PIB en el mediano y largo plazo esta inversión regresará socialmente con mayor innovación, capacidad productiva y tecnología.

- Materiales educativos, metodologías, instrumentos y otros elementos utilizados en el proceso educativo.

- El control del sistema: no puede lograr el objetivo del sistema educativo sin los elementos de control, incluidos la evaluación de los aprendizajes con metodologías aceptadas a nivel internacional que permitan su comparación para medir los avances de manera periódica; la realización de censos de estudiantes y docentes (en el 2019 y 2020 no se hicieron), puesto que no pueden tomarse decisiones sin datos certeros; la evaluación de los y las docentes, que como elementos del sistema deben ser sujetos de medición y reconocimiento.

- El reconocimiento y medición de las desigualdades, a fin de gestionar políticas que las tomen en cuenta. En la actualidad no se dispone de datos sobre gasto por departamentos o municipios que permitan hacer política redistributiva considerando factores de discriminación.

Tomando en cuenta los conductores (drivers) propuestos por la metodología, se consideran relevantes las siguientes políticas:

- Política de inclusión educativa desde la primera infancia, donde se desarrollen acciones para ofrecer orientación efectiva y mecanismos de participación a las

familias de bajos ingresos, desarrollo de programas de sensibilización sobre la importancia de propiciar un desarrollo integral desde la primera infancia; programas de apoyo que propicien cobertura de infantes como guarderías, etc. Invertir en primera infancia como mínimo en un porcentaje igual que la tasa que representa el grupo poblacional sobre el total, volviendo obligatoria la educación en parvularia y prohibiendo la solicitud de elementos educativos a padres de familia, por ser responsabilidad del MINED el proveerles de materiales e involucrando a los padres (no solo a las madres), en el proceso.

- Política de Seguridad Alimentaria y Nutricional de escuelas públicas, que garantice la continuidad, incorporación de mejores productos y ampliación a todos los niveles educativos para el Programa PASE y subprograma de desayuno, refrigerio y almuerzo escolar, Vaso de Leche, granjas y huertos escolares, con el propósito de favorecer estilos de vida saludables (reducción de desnutrición y obesidad).

- Política de garantía de condiciones de seguridad frente al acoso, incluidos el acoso en las escuelas y en el acoso camino a las escuelas. En conjunto con los organismos pertinentes de seguridad pública, con el sistema de justicia, los gobiernos locales y otros actores locales, promover cursos de acción dirigidos a salvaguardar la integridad física, emocional y mental de la población estudiantil, mediante el seguimiento y adecuada aplicación de las leyes LEPINA y LEIV.

- Política de subsidio educativo para estudiantes de los municipios más pobres para prevenir y evitar la deserción educativa y de becas para estudiantes de los municipios más pobres y con base en rendimiento académico, delegando el control en la Universidad de El Salvador, con verificación de los resultados.

- Política de medición de los resultados de los diferentes programas; no solo gastar más, sino que gastar mejor, basado en evidencia.

- Política de datos abiertos, con plena difusión de todos los datos disponibles en el MINEDUCYT a fin de permitir la investigación y la evaluación de políticas.

Los retos son grandes para las políticas educativas, pero cualesquiera que se adopten deben considerar algunas pautas: Las soluciones para mejorar las habilidades pueden darse a toda edad, pero debe balancearse el costo y la efectividad de la política.

- La educación es un proceso que no se limita a las aulas, abarca los hogares, lugares de trabajo y centros de capacitación (Busso, Cristia, Hincapié, Messina, & Ripani, 2017, p. 2).

- El diseño de políticas debe estar basado en evidencia, en evaluaciones objetivas, creíbles y reconocidas.

4. CONCLUSIONES

1. En los años 2014-2019, el sistema educativo nacional tuvo importantes avances en cuanto a la cobertura, calidad e infraestructuras, pero se mantuvieron brechas importantes en todos los órdenes y en cuanto a la desigualdad de acceso a la enseñanza, la tecnología y el conocimiento en general. En 2020, con la pandemia por el COVID-19, la educación tuvo un retroceso, sobre todo por el aumento de la deserción y la baja de la calidad educativa. Los mayores daños lo sufrieron los hogares pobres y la niñez y adolescencia, que perdió capacidad de interactuar y socializar al verse obligada a recibir educación virtual.

2. Los presupuestos del Estado muestran que no hay una voluntad firme de mejorar el sistema educativo y hacerlo menos desigual. Estamos muy lejos de lograr una inversión 6% del PIB en educación (para 2019 el gasto público en educación registró un nivel de 3.59%), tal como reclaman instituciones y personas especializadas en materia educativa. Para las personas pobres, que no pueden pagar enseñanza privada, la falta de inversión pública es un factor que les impide recibir enseñanza, formarse, desarrollarse y mejorar sus ingresos y su calidad de vida. Si a mayor grado educativo las personas tienen más posibilidades de aumentar sus ingresos, a menor grado educativo le corresponden menos ingresos y calidad de vida.

3. El sistema educativo cuenta con planes y políticas y con una institucionalidad que ha mejorado entre 2014 y 2019. También hay relaciones interinstitucionales para articular los esfuerzos, incluso en el ámbito de la protección de la niñez, la adolescencia, la juventud, las mujeres y otros grupos vulnerables. Pero persisten las desigualdades educativas de los sectores de menos ingresos, que son la mayoría del país, con respecto a los de mayores ingresos (los estudiantes provenientes de los hogares más ricos tienen hasta tres veces más probabilidad de alcanzar un desempeño satisfactorio en lenguaje y hasta cuatro veces en matemática, que aquellos de hogares pobres). También persisten la desigualdad de género (en el 2019 por cada cien niños-niñas de 4-6 años que asistieron a la escuela, cinco provenían de los hogares más pobres y doce de los hogares más ricos) y en las áreas urbanas y rurales.

4. Son notables las brechas en cuanto al acceso al conocimiento y a la tecnología (el 84% de los centros escolares privados tienen acceso a internet, frente al 28% de los centros escolares públicos), tanto en la formación inicial como en los demás niveles educativos. Las desigualdades económicas, que son una de las principales causas de las brechas educativas en la población,

al mismo tiempo contribuyen a mantener la desigualdad económica, pues a menos educación menos son las posibilidades de inserción en el mundo laboral y de tener calidad de vida.

5. Hay deficiencias en el seguimiento a los procesos educativos. Las pruebas de conocimientos se hacen, pero no siempre se utilizan para introducir cambios en la enseñanza y para atacar las brechas con respecto a otros países y al interior de nuestro propio país, donde muchos hogares de escasos ingresos o en condición de pobreza tienen poco acceso a la enseñanza y sobre todo a las tecnologías de información y comunicación.

6. Hay que hacer mucho esfuerzo educativo en la población joven y particularmente en las mujeres. El estudio revela que la quinta parte de los jóvenes no estudia porque no desean o no tienen recursos para pagar la educación. En el caso de las mujeres, la situación se agrava por su dedicación al trabajo. El Estado debe apoyar a esa población, que es muy numerosa y está en una edad clave para recibir conocimientos.

7. Un factor importante para la movilidad social es la educación de los padres, en los hogares de menores ingresos, el 7% de los hijos (as) mayores de 25 años habían estudiado menos años que sus progenitores; y sólo el 3% habían estudiado más años. Mientras que a medida subimos en los niveles de ingresos, en el quintil quinto, el 23% de los hijos (as) indicó haber estudiado más años que sus antecesores. Los problemas de movilidad social se exacerban en el ámbito rural, donde apenas el 12.9% de las y los jóvenes tenían más educación que sus padres, en contraste con el 35.5% del sector urbano en el período analizado.

8. Se deben encaminar esfuerzos para lograr un sistema de educación primaria y secundaria universal. Dicho logro tendría un impacto positivo en la reducción de las desigualdades, pues mejoraría la calidad de vida de la población, aumentaría la capacidad económica del país, se reduciría la emigración de jóvenes y profesionales y se lograrían mejores niveles de convivencia.

9. Es necesario que se hagan cambios en las metodologías de la enseñanza y que se aprueben y apliquen leyes y políticas que contribuyan a mejorar la educación y la productividad de la mano de obra. Las necesidades de desarrollo del país así lo demandan. Para ello, el Estado debe asumir un papel más protagónico, apoyar a los grupos de menos ingresos e invertir más en educación, ciencia y tecnología.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Banco Central de Reserva. (2018), Programa de Becas del BCR entrega 165 becas técnicas y universitarias a jóvenes bachilleres. Recuperado de: https://www.bcr.gob.sv/esp/index.php?option=com_k2&view=item&id=1123:programa-de-becas-del-bcr-entrega-165-becas-t%C3%A9cnicas-y-universitarias-a-j%C3%B3venes-bachilleres&Itemid=168

Banco Mundial, (2019). Panorama general: Tecnologías de la información y comunicaciones. <https://www.bancomundial.org/es/topic/digitaldevelopment/overview#1>

Banerjee, A., & Duflo, E. (2012). Repensar la pobreza: Un giro radical en la lucha contra la desigualdad global (Edición Kindle ed.), p.60.

BIRF. (2020). Evaluación de proyecto crecer y aprender juntos: Desarrollo de primera infancia en El Salvador. <http://documents1.worldbank.org/curated/en/392141587359233369/pdf/El-Salvador-Growing-Up-and-Learning-Together-Comprehensive-Early-Childhood-Development-in-El-Salvador-Project.pdf>, p.12

Bolaños Cámara, F., & Rivera, M. (2016). Los jóvenes NINI en El Salvador. Estudio sobre políticas públicas (5), 111. <https://www.fundaungo.org.sv/products/los-jovenes-nini-en-el-salvador--2/103>. p.25

Busso, M., Cristia, J., Hincapié, D., Messina, J., & Ripani, L. (2017). Aprender mejor para un futuro incierto. En M. Busso, J. Cristia, D. Hincapie, J. Messina, & L. Ripani, Aprender Mejor, Políticas públicas para el desarrollo de habilidades. doi:<http://dx.doi.org/10.18235/0000799>, p. 1

Calero C., Maffioli A., Mitnik O., Ripani L., (2017). El desarrollo de habilidades en los adultos: Un aprendizaje continuo. En M. Busso, J. Cristia, D. Hincapié, J. Messina, & L. Ripani, Aprender Mejor, Políticas públicas para el desarrollo de habilidades. doi:<http://dx.doi.org/10.18235/0000799>, p.265

Centre for Analysis of Social Exclusion. (s.f.). Multidimensional Inequality Framework (MIF). <https://www.lse.ac.uk/>: <http://sticerd.lse.ac.uk/inequality/drivers/domain-three/resources-access.asp>

Cepal,(2020) La Educación en tiempos de la pandemia de Covid-19, https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf, p.14

Coned. (2016). Plan El Salvador Educado. Consejo Nacional de Educación. http://dialogoelsalvador.com/dialogo_sv/admin/uploads/documentos/galerias/b0cd0-plan-el-salvador-educado-final-l.pdf, p. 17

Consejo Nacional de la Niñez y de la Adolescencia (CONNA) (2017), Definición y Rango Etario para Primera Infancia en El Salvador. San Salvador, El Salvador. <https://www.unicef.org/elsalvador/media/1446/file/Definici%C3%B3n%20y%20rango%20etareo%20para%20primera%20infancia%20en%20El%20Salvador.pdf>

Corbo, V. (9 de octubre de 2020). Modelo Chileno: Luces y Sombras. (G. De la Carrera, Entrevistador) YouTube. <https://youtu.be/ZI9BXtrVb2c> Comité para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (CEDDIS).(2017) Revisión del informe de El Salvador, https://www.oas.org/es/sedi/ddse/paginas/documentos/discapacidad/CIADDIS-PAD_INFORMES-CUMPLIMIENTO/Segundo-Informe_CIADDIS-PAD/EVALUACIONES/Resumenejecutivo_ElSalvador.pdf, p. 4

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Ediciones Santillana, p. 57

Duarte, J., Bos, M.S., & Moreno, M. (2010). Inequidad en los aprendizajes escolares en América Latina. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Inequidad-en-los-aprendizajes-escolares-en-Am%C3%A9rica-Latina-an%C3%A1lisis-multinivel-del-SERCE-seg%C3%BAn-la-condici%C3%B3n-socioecon%C3%B3mica-de-los-estudiantes.pdf>, p.10

Duryea, S., Frisancho, M., & Hincapie, D. (2017). Adolescencia: Retos difíciles en una edad difícil. En M. Brusso, J. Cristia, D. Hincapie, J. Messina, & L. Ripani, Aprender mejor, Políticas públicas para el desarrollo de habilidades. doi:<http://dx.doi.org/10.18235/0000799>

Elacqua, G., Marotta, L., Bertoni, E., Méndez, C., Westh Olsen, A.S., Román, A. Soares, S. (2020), BID. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Es-desigual-el-financiamiento-escolar-en-America-Latina.pdf>, p. 2

Formichella, M.M. (2011). Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de las capacidades de Amartya Sen. Revista Educación, 35(1), 1-36. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44018789001>, p.28

Fuentes, J., Quiteño, C., & López, J. (2018). Estudio de pertinencia y

calidad del gasto público del sector educación de El Salvador 2010-2017. USAID https://www.academia.edu/37088416/Estudio_de_Pertinencia_y_Calidad_del_Gasto_P%C3%BAblico_del_Sector_Educaci%C3%B3n_de_El_Salvador_2010_2017, p.6

Fundación Dr. Guillermo Manuel Ungo (FUNDAUNGO). (2019). Documento técnico base de propuesta de política pública: Prevención de la violencia en el entorno educativo. <https://www.fundaungo.org.sv/asset/documents/948>, p. 4

Gavin, M., Kellum, J., Ochoa, C., & Pozas, M. (2017). Evaluación del sector educativo de El Salvador. San Salvador. https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00SSMZ.pdf, p. vi

Gobierno de El Salvador. (2018). Informes periódicos quinto y sexto combinados que El Salvador debía presentar en 2016 en virtud del artículo 44 de la Convención. https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Assets/docx.gif

Goes.(2019) Proyecto de Desarrollo Económico Local Resiliente (P169125), El Salvador, <https://www.mh.gob.sv/downloads/pdf/700-UC-XX-2019-UC002.pdf>, p.35

Goes.(2018) Informe país sobre la educación, https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/assets/pdf/educacion/siteal_ed_el_salvador_20180802.pdf, p.4

Goes,(2020) Plan de Acción Nacional de Pueblos Indígenas de El Salvador (PLANPIES), <https://www.transparencia.gob.sv/institutions/ministerio-de-cultura/documents/276399/download>, p.16

INSAFORP.(2019). Informe de ejecución POA 3er Trimestre 2019, <https://www.transparencia.gob.sv/institutions/insaforp/documents/370300/download>., p. 34

INSAFORP,(2019) Política de articulación de la educación técnica, la formación profesional y el aparato productivo https://issuu.com/fomilenioii/docs/politica_de_articulaci_n, p.10

Ley General de Educación Superior (2004). Diario Oficial, 216(D.L. 468). <https://www.mined.gob.sv/educacionsuperior/documentos/Ley%20de%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20Asamblea.pdf>, (art. 4)

Ley General de la Juventud. (2012) Diario Oficial 24 (DL 910), (art. 2).

Margulis, M (2001): «Juventud: una aproximación conceptual». En SOLUM DONAS BURAK (compilador): Adolescencia y juventud en América Latina. Cartago:

Libro Universitario Regional. <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Adolescencia%20y%20juventud%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20Solum%20Donas%202001.pdf>, p.43

Mejía, J. (2014) Un vistazo al contexto salvadoreño sobre los desafíos y expectativas en la búsqueda de la Educación Inclusiva. Boletín No. 13, octubre-diciembre. <http://www.fedisal.org.sv/wp-content/uploads/2017/11/FEDISAL-Bolet%C3%ADn-FE-13.pdf>, p. 8

Mineducyt. (2007). Fundamentos curriculares de la educación en El Salvador <https://webquery.ujmd.edu.sv/siab/bvirtual/BIBLIOTECA%20VIRTUAL/LIBROS/F/ADMFO000411.pdf>, p.47

Mineducyt. (2008). Resultados nacionales, participación de El Salvador en el estudio TIMSS 2007, http://www.mined.gob.sv/downloads/Institucional/presentacion_resultados_TIMSS.ppt, p. 16 y 17

Mineducyt. (2010). Política y estrategia nacional para el desarrollo de la primera infancia, <https://www.transparencia.gob.sv/institutions/mined/documents/116905/download>

Mineducyt. (2010) Política de educación inclusiva. <https://www.transparencia.gob.sv/institutions/MINEDUCYT/documents/9127/download>, p.8

Mineducyt. (2015). Plan Estratégico Institucional “Educando para Crecer: 2015-2019. <http://informativo.mined.gob.sv:8090/DNP/GPE/DPlan/metasEstrategicas/PEI-2015-2019.pdf>, p. 32

Mineducyt. (2018). El Salvador firma acuerdo para implementar prueba internacional PISA 2021, <https://direccionnacionaleducacionmediasv.wordpress.com/2018/07/23/el-salvador-participara-en-el-programa-para-la-evaluacion-internacional-de-alumnos-pisa-2021/>

Mineducyt.(2018) Evaluación Social y Plan para los Pueblos Indígenas, <http://documents1.worldbank.org/curated/fr/242641468022449941/IPP5220SPANISH0LCROIPPOP126364.docx>, p. 5

Mineducyt. (2019) Boletín estadístico No. 11, <https://www.mined.gob.sv/EstadisticaWeb/boletines/2018/Boletin%20Estadistico%20N%C2%B0%2011%20-%20Estudiantes%20Pertenechientes%20a%20Grupos%20IndigenasVF.pdf>

Mineducyt. (2019) Boletín estadístico No. 14. <https://www.mined.gob.sv/EstadisticaWeb/boletines/2018/Boletin%20Estadistico%20N%C2%B0%2014.pdf>

14%20-%20SERVICIO%20DE%20INTERNET%20E%20INFRAESTRUCTURA%20COMPLEMENTARIA%20A%20C3%910%202018.pdf

Mineducyt (2019) Informe de resultados Paes 2019, <http://www.mined.gob.sv/jdownloads/PAES/PAES%202019/INFORME%20RESULTADOS%20PAES.pdf>, p.13

Mineducyt T. (2019). Prueba de Aprendizaje y aptitudes para egresados de educación media, Paes 2019. San Salvador.

Mineducyt. (2020) Circular Ministerial No.10/2020, Orientaciones para la aplicación de la tercera fase de la estrategia de continuidad educativa por la emergencia de Covid-19. <http://www.mined.gob.sv/jdownloads/Circulares%20Institucionales/Circulares%202020/Circular%20Ministerial%2010-2020.pdf>, p.1

Mineducyt. (2020). Informe de resultados Paes 2019. Ministerio de Educación. <http://www.mined.gob.sv/jdownloads/PAES/PAES%202019/INFORME%20RESULTADOS%20PAES.pdf>, p.12

Mineducyt. (2020). Memoria de labores 2019-2020. <https://www.mined.gob.sv/descargas/memoria-de-labores-2019-2020.html>, p.14

Mineducyt. (2020). Plan Operativo Institucional año 2020. <https://www.transparencia.gob.sv/institutions/mined/documents/381518/download>, p. 20

Ministerio de Hacienda. (2020). Proyecto de presupuesto para el 2020. Obtenido de <https://www.transparenciafiscal.gob.sv/downloads/pdf/PROSUMARIO2021-21003.pdf>

Ministerio de Justicia y Seguridad Pública y Dirección General de Estadística y Censos (DIGESTYC). (2019) El Salvador, Encuesta de Violencia Contra Niños, Niñas y Adolescentes, 2017. San Salvador, El Salvador, 2019. <https://www.togetherforgirls.org/wp-content/uploads/VACS-Reporte-ESA-22-MAYO.pdf>, p.3

Ministerio de Salud (2016), Resumen de resultados del IV Censo Nacional de Talla y I Censo Nacional de peso. <http://www.fosalud.gob.sv/download/centso-nacional-de-talla-centso-nacional-de-peso-en-escolares-de-primer-grado-de-el-salvador-2016/#>, p.5

Montes K. (2017). Deserción escolar en El Salvador. <https://www.fedisal.org.sv/wp-content/uploads/2017/11/Deserci%C3%B3n-Escolar-El-Salvador.pdf>, p. 9

Montes K. (2017). Deserción escolar en El Salvador. <https://www.fedisal.org.sv/wp-content/uploads/2017/11/Deserci%C3%B3n-Escolar-El-Salvador.pdf>, p. 9

Muñoz Moran, C.A. Educación inclusiva en El Salvador.(2018) Una reflexión desde las políticas públicas, Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. No. 13, p. 21-36. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000100021>, p. 28

ONU (2015) Comité para la Eliminación de la Discriminación Contra la Mujer (CEDAW), Examen de los informes presentados por los Estados parte en virtud del artículo 18 de la Convención: Octavo y noveno informes periódicos que los Estados parte debían presentar en 2014: El Salvador, CEDAW/C/SLV/8-9, <https://www.refworld.org/es/docid/56e7bfa74.html>, p.7 [php?dwfile=MjAxNy8wOS9JTkZPUk1FLUVNQkFS-QVpPLUVOLUFET0xFU0NFTlRFUy5QYWVWtXy5wZGY.](https://www.refworld.org/es/docid/56e7bfa74.html)

Picardo, Ó. (2020) Educación: Sin rumbo, sin brújula... <https://www.disruptiva.media/educacion-sin-rumbo-sin-brujula/>

Psacharopoulos, G.; Patrinos, H.A. (2018). Returns to Investment in Education: A Decennial Review of the Global Literature. Policy Research Working Paper; No. 8402. World Bank, Washington, DC. World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/29672>, p.2

Roger, A., (2020, octubre 26). Entrevista informativa Matinal Radio YSKL. <https://radioyskl.com/2020/10/26/ues-propone-cinco-rubros-para-invertir-los-10-millones-de-aumento-al-presupuesto-en-2021/>

Sen, A., & Drèze, J. (2014). Una gloria incierta: India y sus contradicciones (Edición Kindle ed.), p.108
Siget. Indicadores de telecomunicaciones trimestre IV (2018), p. 9.

Soriano, A., Szwedzki, R., Pedraza, L., Rojas-Asqui, X., Magaña, M., & Rabchinsky, G. (2020). Evaluación del Programa de País: El Salvador 2015-2019. Banco Interamericano de Desarrollo, Oficina de Evaluación y Supervisión, Washington. doi: <http://dx.doi.org/10.18235/0002577>, p. 20

Treviño, E., Acevedo, C. G., Castro, M., Carrillo, S., Costilla, R., Bogoya, D., & Pardo, C. (2008). Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. UNESCO, Santiago. <http://www.oei.es/historico/pdfs/serce.pdf>, p.104 y 109

Unesco, (2001) Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Unesco, (2008) La educación inclusiva El Camino hacia el futuro. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf, p.8

Unesco, (2012). Educación en derechos humanos en la escuela primaria y secundaria guía de autoevaluación para gobiernos. https://www.ohchr.org/Documents/Publications/SelfAssessmentGuideforGovernments_sp.pdf. p.29

Unesco, (2015), Declaración de Incheon y Marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4. <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656s.pdf>., p. 9

Unesco,(2019) Análisis curricular, estudio regional comparativo y explicativo, Erce 2019, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373982>, p.26

Unesco. (2019). Informe de El Salvador sobre la primera infancia. https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/dppi_el_salvador_26_09_19.pdf, p.3

Unesco, (2020) Resumen del informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_spa?posInSet=21&queryId=3fafdc35-5a38-4523-a03c-ca0547021d4c, p.10

Unesco. (2020) Informe de Seguimiento de la educación en el mundo de 2020, inclusión y educación. Nota conceptual, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265329_spa, p.2 y 3

Unesco, (2020) 4to Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374755>, p.73

Vásquez, J. (2020, septiembre, 23) Efectos sociales, económicos y emocionales del COVID-19 en niñas, niños y adolescentes: caso El Salvador. <https://www.unicef.org/elsalvador/comunicados-prensa/los-efectos-socio-econ%C3%B3micos-del-covid-19-en-ni%C3%B1as-ni%C3%B1os-y-adolescentes-en-el>.

Vera Noriega, J., Torres Morán, L., & Martínez García, E. (2014). Evaluación de competencias básicas en TIC en docentes de educación superior en México. Pixel-Bit Revista de Medios y Educación (44), 143-155. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368/36829340010>, p.144



