

CONED
Consejo Nacional de Educación



Plan El Salvador Educado. Por el derecho a una educación de calidad



Plan El Salvador Educado

Por el derecho a una educación de calidad

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (CONED)



Plan El Salvador Educado

Por el derecho a una educación de calidad

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (CONED)



GOBIERNO DE
EL SALVADOR
UNÁMONOS PARA CRECER



Organización
de Estados
Americanos
Para el Desarrollo
y la Cooperación
en el Hemisferio



Organización
de Estados
Americanos
Para el Desarrollo
y la Cooperación
en el Hemisferio

GRUPO DE PAISES EN APOYO Y
ACOMPANAMIENTO DEL PROCESO

unicef 
únete por la niñez



CONED
Consejo Nacional de Educación

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN. CONED 2016.
GOBIERNO DE EL SALVADOR.

SECRETARÍA EJECUTIVA
Secretaría de Gobernabilidad

SECRETARÍA TÉCNICA DEL CONED
Ministerio de Educación (MINED)
Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)
Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)
Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)
Organización de Estados Americanos(OEA)
Delegación de la Unión Europea en El Salvador (UE)

DISEÑO
Contracorriente Editores

IMPRESIÓN
Impredisa

Segunda Edición, Julio de 2016.

SAN SALVADOR, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA.

Plan El Salvador Educado

Por el derecho a una educación de calidad

2016
CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (CONED)
SAN SALVADOR

Contenido

- 06 SIGLAS Y ACRÓNIMOS
- 08 PRESENTACIÓN
- 10 INTRODUCCIÓN
- 12 LA CONSULTA CONED: UN ACUERDO CONSENSUADO
- 14 LA DEFINICIÓN DE CALIDAD EN LA EDUCACIÓN
- 16 PLANTEAMIENTOS GENERALES DEL PLAN EL SALVADOR EDUCADO
- 22 CONDICIONES PARA LA TRANSFORMACIÓN
 - 22 1. La escuela como actor central en la reconstrucción del tejido social y en la transformación del conflicto
 - 23 2. Una estrategia de alianzas
 - 24 3. Nueva legislación
 - 25 4. La financiación de la educación: responsabilidad fiscal y tributaria
 - 26 5. Fortalecimiento institucional
- 28 **LOS SEIS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN EN EL SALVADOR**
- 30 **DESAFÍO 1. ESCUELA LIBRE DE VIOLENCIA Y EJE CENTRAL DE LA PREVENCIÓN**
 - 31 Diagnóstico de las principales dificultades relativas a la violencia en la escuela
 - 37 Resultado del desafío 1
- 44 **DESAFÍO 2. DOCENTES DE CALIDAD**
 - 45 Diagnóstico de las principales dificultades en la docencia
 - 49 Resultado del desafío 2
- 52 **DESAFÍO 3. ATENCIÓN AL DESARROLLO INTEGRAL DE LA PRIMERA INFANCIA**
 - 54 Diagnóstico de las principales dificultades en la primera infancia
 - 57 Resultado del desafío 3

60 DESAFÍO 4. DOCE GRADOS DE ESCOLARIDAD UNIVERSAL

- 61 Diagnóstico de las principales dificultades en la Educación Básica y Media
- 70 Resultado del desafío 4

74 DESAFÍO 5. EDUCACIÓN SUPERIOR PARA UN PAÍS PRODUCTIVO, INNOVADOR Y COMPETITIVO

- 75 Diagnóstico de las principales dificultades en la Educación Superior
- 80 Resultado del desafío 5

84 DESAFÍO 6. INFRAESTRUCTURA ACORDE A UNA EDUCACIÓN INTEGRAL Y DE CALIDAD

- 85 Diagnóstico de las principales dificultades en infraestructura escolar
- 86 Resultado del desafío 6

90 EL FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

92 ANEXOS

- 94 Anexo 1. Matriz completa Desafío 1
- 101 Anexo 2: Matriz completa Desafío 2
- 104 Anexo 3. Matriz completa Desafío 3
- 107 Anexo 4. Matriz completa Desafío 4
- 112 Anexo 5: Matriz completa Desafío 5
- 117 Anexo 6: Matriz completa Desafío 6
- 121 Anexo 7: Acciones del Plan El Salvador Seguro en el Plan El Salvador Educado
- 123 Anexo 8: Costos de implementación del Plan El Salvador Educado
- 146 Anexo 9: Decreto Ejecutivo No. 57

152 BIBLIOGRAFÍA

Siglas y acrónimos

ADS: Asociación Demográfica Salvadoreña
ADESCO: Asociación para el Desarrollo de la Economía Social y Comunitaria
ANDA: Administración Nacional de Acueductos y Alcantarillados
ATPI: Asistentes Técnicos de Primera Infancia
CBI: Centro de Bienestar Infantil
CdA: Comisión Nacional de Acreditación
CDE: Consejos Directivos Escolares
CDI: Centro de Desarrollo Integral
CDN: Convención sobre los Derechos del Niño
CES: Comisión de Educación Superior
CIGS: Comité Interinstitucional del Gasto Social
CMPV: Comité Municipal de Prevención de Violencia
CNR: Centro Nacional de Registros
CNSCC: Consejo Nacional de Seguridad Ciudadana y Convivencia
CONACYT: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de El Salvador
CONAIPD: Consejo Nacional de Atención Integral a la Persona con Discapacidad
CONAMYPE: Comisión Nacional de la Micro y Pequeña Empresa
CONED: Consejo Nacional de Educación
CONNA: Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia
COR: Centro de Orientación y Recursos
CRA: Centro de Recursos para el Aprendizaje
DAI: Docentes de Apoyo a la Inclusión
DIGESTYC: Dirección General de Estadística y Censos
DNEB: Dirección Nacional de Educación Básica
DNES: Dirección Nacional de Educación Superior
EHPM: Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples
ECAP: Evaluación de las Competencias Académicas y Pedagógicas
EEE: Escuelas de Educación Especial
EITP: Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno
ENS: Encuesta Nacional de Salud
EPJA: Educación de la Población Joven y Adulta
ESEN: Escuela Superior de Economía y Negocios
ESMA: Escuela Superior de Maestros
FEDISAL: Fundación para la Educación Integral Salvadoreña
FESAL: Encuesta Nacional de Salud Familiar
FGR: Fiscalía General de la República
FIECA: Fundación Innovaciones Educativas Centroamericanas
FIES: Fondo de Investigación en Educación Superior
FUSADES: Fundación Salvadoreña para el Desarrollo Económico y Social
FQB: Física, Química y Biología
IES: Instituciones de Educación Superior
IML: Instituto de Medicina Legal

INCTAUES: Instituto Nacional de Ciencia y Tecnología Aplicada de la Universidad de El Salvador
INJUVE: Instituto Nacional de la Juventud
INSAFORP: Instituto Salvadoreño de Formación Profesional
ISNA: Instituto Salvadoreño para el Desarrollo Integral de la Niñez y Adolescencia
ISRI: Instituto Salvadoreño de Rehabilitación Integral
ISSN: International Standard Serial Number/ Número Internacional normalizado de publicaciones seriadas.
LAPOP: Proyecto de Opinión Pública para América Latina
LEPINA: Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia
LES: Ley de Educación Superior
MARN: Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales
MEGATEC: Modelo Educativo Gradual de Aprendizaje Técnico y Tecnológico
MH: Ministerio de Hacienda
MIGOBDT: Ministerio de Gobernación y Desarrollo Territorial
MINEC: Ministerio de Economía
MINED: Ministerio de Educación
MINSAL: Ministerio de Salud
MINTRAB: Ministerio de Trabajo
MJSP: Ministerio de Justicia y Seguridad Pública
MOP: Ministerio de Obras Públicas
MRREE: Ministerio de Relaciones Exteriores
NIE: Número de Identificación del Estudiante
ODS: Objetivos de Desarrollo Sostenible
OMS: Organización Mundial de la Salud
ONG: Organizaciones No Gubernamentales
ONU: Organización de las Naciones Unidas
OREALC: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe
PAES: Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Egresados de Educación Media

PDDH: Procuraduría para la Defensa de los Derechos Humanos
PESS: Plan El Salvador Seguro
PLAN PREVES: Plan Nacional de Prevención y Seguridad en las Escuelas
PGR: Procuraduría General de la República
PIB: Producto Interno Bruto
PNC: Policía Nacional Civil
PNUD: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
PQD: Plan Quinquenal de Desarrollo
RNPN: Registro Nacional de las Personas Naturales
SATP: Sistema de Asistentes Técnicos Pedagógicos
SECULTURA: Secretaría de Cultura
SEI: Sistema de Evaluación Integral
SERCE: Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo
SICA: Sistema de la Integración Centroamericana
SI EITP: Sistema Integrado de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno
SIMMOW: Sistema de Información de Morbimortalidad y Estadísticas Vitales
SIS: Secretaría de Inclusión Social
STPP: Secretaría Técnica y de Planificación de la Presidencia
UCA: Universidad Centroamericana José Simeón Cañas
UCR: Universidad de Costa Rica
UE: Unión Europea
UES: Universidad de El Salvador
UNED: Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica
UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
UNFPA: Fondo de Población de las Naciones Unidas

Presentación

ESTE PLAN EDUCATIVO CONSTITUYE PARA EL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (CONED), UNA DE LAS TRASCENDENTES APUESTAS QUE LOS DIFERENTES SECTORES SOCIALES DEL PAÍS IMPULSARÁN EN LA PRESENTE DÉCADA Y ESTÁ ORIENTADO A ESTABLECER EL RUMBO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA DE EL SALVADOR.

En el plan se exponen los seis desafíos de la educación en El Salvador que se han identificado: seguridad en las escuelas, docencia, primera infancia, escolaridad universal, educación superior e infraestructura. Estos se atenderán en forma prioritaria a través de 104 acciones, con el propósito de lograr una sociedad más justa, productiva y equitativa; fundamentada en la educación como un bien social que hace más libres a los seres humanos. Además, es uno de los factores que más influye en el avance y en el progreso de personas y sociedades, y posibilita acceder a los conocimientos, enriquecer la cultura, el espíritu, los valores y todo aquello que caracteriza a los seres humanos.

A la base de estas premisas es que se presenta a la población salvadoreña el “Plan El Salvador Educado. Por el derecho a una educación de calidad”, orientado a reducir los niveles de desigualdad y exclusión, romper con los mecanismos que perpetúan estas condiciones en los grupos y las familias de menores ingresos, marginadas de los derechos sociales, lograr una más rápida integración del país en la sociedad y la economía del conocimiento e incrementar la competitividad.

La ejecución y seguimiento del “Plan El Salvador Educado” estará a cargo del Estado —a través de la Presidencia de la República u Órgano Ejecutivo, la Asamblea Legislativa, el Órgano Judicial, el Ministerio Público y los Gobiernos Locales— en asocio con el sector académico, centros de pensamiento e investigación, ONG, expertos, gremiales y organizaciones sindicales del sector educativo, organizaciones estudiantiles, sector municipal, sector empresarial, partidos políticos, iglesias, medios de comunicación social, organismos internacionales y cooperantes.

La cohesión, armonía y buena disposición mostradas por los miembros del Consejo, ha permitido conjuntar a todos los sectores de la vida nacional hacia un mismo objetivo, habiendo logrado un plan realmente participativo, consensuado e integral, para superar definitivamente las carencias educativas que tiene el país. Este plan es un esfuerzo en permanente construcción y requiere del compromiso y acompañamiento de todos los sectores en su proceso de implementación, seguimiento y evaluación para garantizar el logro de los resultados propuestos.



Introducción

LA EDUCACIÓN ES UN DERECHO HUMANO FUNDAMENTAL Y ESENCIAL PARA EJERCER LOS DEMÁS DERECHOS. PROMUEVE LA LIBERTAD Y LA AUTONOMÍA PERSONAL, Y GENERA OPORTUNIDADES PARA QUE LAS PERSONAS PERSIGAN Y COMPLETEN SUS ASPIRACIONES. IMPLICA TRABAJAR POR CONSTRUIR Y LOGRAR SOCIEDADES EDUCADAS Y EDUCADORAS, PARA ASEGURAR LAS BASES DE UNA CONVIVENCIA FUNDAMENTADA EN PROCESOS DE DESARROLLO HUMANO PARA TODAS LAS PERSONAS.

El marco normativo del derecho a la educación en El Salvador está determinado por la Constitución de la República, los convenios y los tratados internacionales suscritos y ratificados, y la legislación secundaria específica (códigos, leyes especiales, etc.). Adicionalmente, la Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (LEPINA), aprobada en el año 2009, regula de manera específica la protección y la garantía del derecho a la educación de las niñas, los niños y los/as adolescentes. En su artículo 82 establece que “la Educación Inicial, Parvularia, Básica, Media y Especial será gratuita y obligatoria”. Por su parte, la Ley General de Juventud, en sus Arts. 9 y 17 reconoce expresamente el derecho a la educación de la población joven.

En la LEPINA se define la educación como un instrumento que promueve el desarrollo y el ejercicio de los derechos humanos, y plantea que esta será “integral y estará dirigida al pleno desarrollo de su personalidad, aptitudes y capacidades mentales y físicas hasta su máximo potencial [...] deberá orientarse al pleno ejercicio de la ciudadanía, el respeto de los derechos humanos, la equidad de género, el fomento de valores, el respeto de la identidad cultural propia, la paz, la democracia, la solidaridad, la corresponsabilidad familiar y la protección del medio ambiente” (Decreto N° 839, 2009).



La educación de calidad genera réditos incalculables a las sociedades pues —al generar desarrollo humano a través de la mejora de los niveles de ingreso, la salud de las personas, los cambios en la estructura de la familia, la promoción de los valores democráticos, la convivencia civilizada y la actividad autónoma— se establece como el motor del desarrollo económico y social de un país.

De la lectura de numerosos diagnósticos, el más reciente de ellos, el análisis técnico y político de la situación en el seno del Consejo Nacional de Educación (CONED), se desprende que persisten desafíos tales como la exclusión, la inequidad o la poca pertinencia de los aprendizajes

en relación con las circunstancias actuales del país y sus necesidades de desarrollo, entre otros. Por esto es imperativa la transformación del sistema educativo para garantizar la eficiencia y efectividad de su rol, con la participación y compromiso de todos los sectores sociales.

Por tanto, resulta evidente que, detrás de muchas de las problemáticas estructurales que afectan a la sociedad salvadoreña, como la inseguridad y la baja productividad, se encuentra la necesidad de comprender que el sector educativo debe constituirse como una de las principales prioridades políticas y técnicas, pues se halla en la base del desarrollo de una economía pu-

jante y en la existencia de un tejido social que se fundamenta en la justicia social y el respeto a los derechos humanos. Es evidente la visión limitada del derecho a la educación. La inequidad que generan los mismos sistemas educativos revela que nos encontramos ante situaciones de legalidad incumplida y de violación sistemática, por parte de los gobiernos, del derecho a la educación de millones de niños, niñas y adolescentes.

En este sentido, El Salvador no puede darse el lujo de seguir postergando la educación de calidad como prioridad nacional.

La consulta CONED: un acuerdo consensuado

UNA DEMOCRACIA CONSOLIDADA ES CAPAZ DE FACILITAR QUE SE EN-
TABLEN Y ESTABLEZCAN DIÁLOGOS Y CONSENSOS EN TORNO A LAS
POLÍTICAS DE ESTADO, EN QUE LOS ALTOS NIVELES DE PARTICIPACIÓN
SE TRADUZCAN, AL FINAL, EN UNA REPRESENTACIÓN AMPLIA DE LOS
INTERESES DE LOS CIUDADANOS EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS.

EL CONED se enmarca en una serie de Consejos de Diálogo convocados por el Gobierno de El Salvador, cuyo objetivo principal es promover y facilitar el diálogo y la concertación, para alcanzar acuerdos nacionales sostenibles, a corto, mediano y largo plazo en materia educativa con el fin de iniciar una transformación hacia una educación integral, universal y de calidad (Decreto N° 57, 2015, Art. 3). El CONED ha funcionado desde su instalación oficial a través de la firma del Decreto Ejecutivo N° 57, publicado en el Diario Oficial N° 85, tomo 407, del 13 de mayo de 2015.

Así, el CONED es un espacio de diálogo con una representación amplia y plural de la sociedad salvadoreña, en la que además confluye un alto nivel técnico y una profunda implicación con la educación de calidad para toda la población de El Salvador.

Lograr una educación integral y de calidad demanda un compromiso de toda la sociedad salvadoreña, tanto hoy como en el futuro, de modo que debe trascender los períodos gubernamentales. Materializar las prioridades, los acuerdos y las responsabilidades entre los diferentes actores sociales como el Gobierno, la academia, la cooperación internacional, el sector productivo y la sociedad civil, para brindar un apoyo real y decidido a la transformación de la educación, supone encarar retos que van desde movilizar voluntades hasta suministrar los recursos intelectuales y económicos y asegurar que se facilitan de forma continua y constante. Estos retos solo se pueden hacer posibles a través de un consenso nacional.



El trabajo del CONED ha incluido reuniones de preparación, sesiones ordinarias, extraordinarias y mesas de trabajo técnico (ver la Tabla 1).

En conclusión, el CONED es uno de los esfuerzos orientados a formular políticas públicas consensuadas cuya prioridad es el bienestar de la población. Así, este plan es el resultado de una discusión y una serie de acuerdos que, por ende, potencian los procesos de consulta propios de una sociedad democrática y abren la puerta a la acción decidida de quienes implementan la política pública educativa.

Sobre esto último, conviene resaltar que el compromiso con la educación de calidad debe trascender el quehacer del Ministerio de Educación (MINED) y convertirse en un compromiso de país. Este debe facilitar el trabajo en conjunto, y en tor-

no al mismo fin, de los actores de la esfera pública y privada. En este sentido, se propone que la educación de calidad sea asumida por la sociedad salvadoreña como un pacto de nación que catalice esfuerzos, inversiones y sueños.

TABLA 1. SESIONES DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

Reunión	Total
Reuniones de pre consejo del CONED	6
Reuniones ordinarias del CONED	14
Reuniones extraordinarias del CONED	2

Fuente: Elaboración propia.

La definición de calidad en la educación

LA EDUCACIÓN FORMAL ES DEPOSITARIA DE VARIOS ANHELOS. EN ESPECIAL, EN LA SOCIEDAD SALVADOREÑA LA EDUCACIÓN SE CONCIBE COMO EL MEDIO ESENCIAL PARA REPLANTEAR LA IDEA DE UN *NOSOTROS*, FORTALECER LA COHESIÓN SOCIAL Y ATENUAR LA POLARIZACIÓN SOCIAL Y POLÍTICA, ASÍ COMO PROPICIAR LA RECONSTRUCCIÓN DEL TEJIDO SOCIAL (PNUD, 2013).

Asimismo, se confía en que la escuela asuma un rol determinante para sofocar, desde sus bases, el ingente fenómeno de la violencia que padece el país, atendiendo sus diferentes expresiones: social, género, simbólica, entre otras.

Se espera que la educación sea:

- Un instrumento de movilidad social y de combate contra la pobreza y la exclusión.
- Un medio para empoderar a los individuos, crear capacidades ciudadanas y productivas, desarrollar la resiliencia e inculcar valores de respeto e igualdad.
- La manera de construir democracia y de promover sociedades más igualitarias y pacíficas.
- Indispensable para alcanzar un desarrollo sustentable.
- Inclusiva, equitativa y de calidad, que promueva oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y todas de acuerdo con el Objetivo número 4 de Desarrollo Sostenible (ONU, 2015).

La visión de calidad bajo la que hoy opera el sistema, resulta insuficiente para encaminar a la sociedad hacia el cumplimiento de esos anhelos. De forma tradicional, la calidad se entiende como sinónimo de eficiencia y eficacia del proceso educativo, se centra en el proceso mismo y en sus resultados, y su fin suele limitarse a responder a lo que demandan las necesidades productivas de la economía.

A partir de ese contexto, el Plan El Salvador Educado toma en consideración el Marco de Acción de Dakar (2000), los ODS y los aspectos de educación tratados por el Comité de los Derechos del Niño, que definen una visión integral de la educación de calidad basada en el enfoque de derechos, en la que se debe atender "... la pertinencia del programa de estudios, la función desempeñada por los docentes y la índole y los valores del entorno del aprendizaje. Un enfoque basado en los derechos humanos requiere el compromiso de reconocer y respetar los derechos humanos de los niños mientras estén en la escuela -comprendido el res-



peto de su identidad, su autonomía y su integridad, lo cual contribuirá a aumentar las tasas de retención escolar y hace además que el proceso educativo sea habilitador, participativo, transparente y responsable” (UNESCO y UNICEF, 2008, p. 28).

De esta manera, se busca posicionar una visión de calidad diferente, centrada en el estudiante y en su transformación como agente de cambio social. Ese tipo de educación no puede ser estándar para todas las regiones del país, pues responde a las realidades históricas, económicas y socioculturales particulares, y por ello mismo exige dinamismo para afrontar los cambios globales.

Una educación centrada en la persona implica, en primer lugar, que exista una relación entre ésta y el sistema educativo, delineada por la calidad del docente, del currículum y del modelo pedagógico. Asimismo, se requiere coherencia entre la definición de calidad educativa y la infraestructura, la institucionalidad y las leyes que fundamentan el sistema, y la inversión que lo mantiene. Además, la educación centrada en el estudiante supone una relación con el entorno que no

se limita a las características de la economía, sino que tiene en cuenta que el estudiante se ve afectado por la salud del tejido social, el entorno de paz y gobernabilidad, la realidad sociocultural nacional, y las realidades locales como la comunidad y la familia. Cada uno de estos elementos promueve o limita el desarrollo de sus capacidades productivas y ciudadanas.

Es evidente la necesidad de este tipo de acciones, no solamente para enriquecer y hacer más pertinente el trabajo de la escuela sino también para contribuir a una mayor y mejor atención a los estudiantes en la diversidad de sus entornos comunitarios y, desde allí, lograr sistemas educativos que promuevan mayor equidad educativa y social, y la generación de mejores ciudadanas y ciudadanos, con un alto sentido de respeto hacia la diversidad y la igualdad.

Ese tipo de educación es el que puede formar ciudadanas/os seguros de sí mismas/os, capaces de desempeñarse de forma pertinente en los mercados de trabajo para generar, sostener y proyectar condiciones materiales dignas para la familia y la sociedad. A la vez, es

también este tipo de educación el que puede formar individuos comprometidos con el país y arraigados a él, que se relacionen en armonía con las personas independientemente de su condición (género, socioeconómica, discapacidad, etnia, entre otras), con su entorno y se preocupen por su realidad y la de la sociedad, y que se involucren de manera activa en la comunidad para resolver los problemas individuales y colectivos. Por tanto, no cualquier escuela tiene la capacidad de potenciar esas capacidades necesarias: **la educación de calidad solo la puede proporcionar una escuela integral, inclusiva y verdaderamente transformadora, comprometida con la formación de las capacidades productivas y ciudadanas. La consecución de una educación de calidad es la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible (ODS).**

El consenso y la construcción efectiva de la concepción de calidad de la educación es una de las apuestas del CONED al implementar este plan educativo. Se trata de impulsar un concepto de calidad construido por todos y de establecer una perspectiva intercultural que dé cabida a la diversidad y a la equidad.

Planteamientos generales del Plan El Salvador Educado

LA RUTA HACIA LA EDUCACIÓN DE CALIDAD REQUIERE RECONOCER EL ROL QUE DESEMPEÑA CADA UNO DE LOS ELEMENTOS DEL SISTEMA EN LA FORMACIÓN DE LAS CAPACIDADES DEL ESTUDIANTE, Y DE QUÉ MANERA EL ESTADO ACTUAL DEL SISTEMA AYUDA U OBSTACULIZA SU RECORRIDO.

Los procesos educativos no pueden verse de manera aislada, sino como un conjunto dinámico que acompaña a los niños y a las niñas a lo largo de su vida y en todos los contextos, en el camino para convertirse en ciudadanos responsables, capaces de integrarse en la vida social, económica y política del país.

El CONED realiza los siguientes planteamientos que configuran el cuerpo de su visión de largo plazo para la educación del país:

a. Docentes como la médula del sistema educativo y catalizadores del aprendizaje

El desafío de contar con los mejores docentes para el sistema

Este plan considera al docente como uno de los pilares centrales de la educación. Con independencia del nivel educativo en que se desempeñe o de su especialidad, las docentes y los docentes desempeñan un rol fundamental en el aprendizaje efectivo de los estudiantes.

Se dice que la calidad de un sistema educativo se mide, en gran parte, por la calidad de sus docentes (Bruns y Luque, 2014). Por supuesto, esto implica, por un lado, que su labor repercute con amplitud en los resultados de los estudiantes. De hecho, se aprecia una asociación alta entre los estudiantes con bajo rendimiento en las pruebas estandarizadas y los docentes menos experimentados y que trabajan en condiciones de inestabilidad laboral y en escuelas con climas escolares relativamente negativos (Cabrol y Székely, 2012). Por otro lado, en un contexto como el salvadoreño, es crítico el rol compensatorio que un buen docente puede ejercer en los casos de vulnerabilidad social en entornos de pobreza,



desintegración familiar, violencia u otras condiciones socioeconómicas adversas (Vaillant y Rossel, 2006).

En ese sentido, entre los primeros desafíos se menciona el de atraer, formar y mantener a los mejores docentes en el sistema educativo, docentes que sean capaces de transmitir los conocimientos y formar las habilidades necesarias en los/as estudiantes. Sin embargo, resultaría simplista adjudicar al docente toda la responsabilidad de la calidad en la educación. El docente salvadoreño se encuentra en una compleja realidad sistémica en la cual no se pueden realizar propuestas aisladas. Docentes y estudiantes se desenvuelven en un ambiente que influye en la calidad del proceso educativo. Este ambiente está constituido por:

- a. La escuela como espacio físico y como infraestructura.
- b. La organización y la dirección bajo la cual es manejada.
- c. El entorno familiar en que se desarrolla y forma el estudiante.
- d. La comunidad o la realidad cultural y social en que se desenvuelven los estudiantes.

e. La institucionalidad y la estructura burocrática del sector educativo.

La transformación del magisterio supone que todos los niveles de la comunidad educativa también experimenten transformaciones igualmente críticas.

b. 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

En segundo lugar, se encuentra el desafío de universalizar el acceso a una enseñanza de calidad y pertinente en todos los niveles de la educación formal, que comienzan con la atención integral a la primera infancia y continúan con la Educación Básica, Media y Media Técnica. Asimismo, es preciso “regresar” por aquellos que se quedaron atrás en

el sistema. Nos referimos a incluir la oferta de las modalidades flexibles de aprendizaje para la población en sus diferentes etapas de vida, desde la niñez hasta la adultez, así como a erradicar el analfabetismo.

El desafío de la atención integral a la primera infancia

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, sumada a la actual situación de inseguridad que enfrenta el país, ha enfatizado la importancia del rol preventivo que desempeña la escuela, junto a la familia y la comunidad, mediante la formación de los niños y las niñas en la primera infancia. Ese rol resulta tan sensible que ha inspirado la siguiente declaración: “el desarrollo educativo de la primera infancia es la mejor protección que le podemos dar a la sociedad salvadoreña para los próximos 20 años” (Carlos Canjura, ministro de Educación de El Salvador, CONED, 1 de julio de 2015).

La definición de la primera infancia está enmarcada en la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (Naciones Unidas, 2005) y se refiere al desarrollo físico, cognoscitivo, lingüístico y socioemocional de los niños pequeños, desde el nacimiento hasta su transición a la escuela primaria. Se trata de una etapa de la vida definida por un concepto integrado que abarca múltiples sectores, incluidos los de la salud y la nutrición, la educación y la protección social.

Gracias al desarrollo actual de las neurociencias, se sabe que los procesos formativos básicos de los seres humanos se encuentran estrechamente ligados a las experiencias tempranas en la vida, y que esa etapa del desarrollo resulta la más significativa, no solo para el individuo, sino también para el desarrollo del capital social de los países. Según establece la evidencia científica, “... En los primeros mil días de vida se producen el triple de sinapsis neuronales que en etapas posteriores. Estas sinapsis (cableado neuronal y formación de circuitos) alcanzan un número mayor que el requerido. En esta etapa lo que se estimula y refuerza se mantiene, el resto se muere. Es durante la primera infancia que más de 100 mil millones de neuronas se desarrollan y se conectan —mediante la interacción entre genética, medio ambiente y experiencia— para configurar las vías neurales y las redes cerebrales, que son la base de nuestras capacidades cognitivas, sociales y afectivas. Sin embargo, experiencias negativas repetidas como el maltrato, la falta de esti-

mulación y otras situaciones estresantes durante la primera infancia, generan la muerte de neuronas. No obstante, también existen condiciones protectoras y estimuladoras del desarrollo. Estas condiciones se asocian al apego, la lactancia materna, el ambiente familiar armonioso, las condiciones ambientales favorables, la buena nutrición y la estimulación temprana” (Molina y Torres, 2013, p. 13).

Por esas razones, el rol que desempeña la educación en las primeras etapas de la vida resulta relevante para el desarrollo ulterior de una persona. Las experiencias de los primeros 6 años de vida constituyen la base para el aprendizaje, el comportamiento y la salud futura de los niños y las niñas (Shonkoff y Phillips, 2000; citado en SICA, 2011). Naturalmente, ese desarrollo se traslada a la escuela, al trabajo y a otros ámbitos donde los niños y las niñas, después adultos y adultas, se desenvolverán según las competencias que han adquirido durante la vida. Además, la inversión en la primera infancia es un factor clave para la reducción de la pobreza (Grantham-McGregor et al., 2007); los programas de calidad dirigidos a esta población tienen una tasa de retorno potencial del 7 al 16% anual, siendo la tasa de mayor rendimiento por cada dólar invertido, que las intervenciones dirigidas a niños de mayor edad y adultos (Rolnick y Grunewald, 2011, Heckman, 2009).

No obstante, las necesidades de atención de la primera infancia poseen un carácter integral que tras-

ciende al sector educación y, por lo tanto, requiere una estrategia de abordaje intersectorial. En esa línea, otras recomendaciones sugieren que entregar servicios de salud, nutrición y Educación Inicial de manera sectorial no asegura que se produzca un adecuado desarrollo infantil temprano.

El desafío de universalizar una educación pertinente y de alta calidad

La Educación Inicial y Básica constituye el fundamento para desarrollar habilidades para la vida futura, relacionadas no solo con la trayectoria educativa del niño o la niña, sino también con su vida en sociedad. Por ello, es crucial promover una visión integral de la educación, lo que exige replantear el perfil de los ciudadanos y las ciudadanas que el país necesita formar. Una vez diseñado un currículo educativo guiado por ese tipo de visión, el país debe alinear los recursos para garantizar su universalización. El Salvador no solo presenta carencias importantes en cuanto al acceso y en la cobertura de la educación, sino que también las tiene en la calidad y en la capacidad de formación de la ciudadanía.

Por otra parte, debido a la exclusión y a las deficiencias históricas del sistema educativo salvadoreño, muchas personas han visto cómo se postergaba, de forma involuntaria, la educación que ellas y todos los seres humanos requieren para garantizar una vida digna y de plena participación ciudadana en su entorno. En este rezago político y

Las experiencias de los primeros 6 años de vida constituyen la base para el aprendizaje, el comportamiento y la salud futura de los niños y las niñas

social se encuentran muchas salvadoreñas y salvadoreños mayores de 18 años, de los cuales más de medio millón viven en el analfabetismo (EHPM, 2014). Buena parte de estas personas ven altamente vulnerado el goce de sus derechos a causa de su bajo logro escolar, una realidad que a su vez lleva a que la pobreza se reproduzca en las generaciones siguientes, pues aparece como un elemento determinante que limita el desarrollo de las niñas y los niños que viven dentro de los hogares con bajos niveles educativos.

De ninguna manera debe quedar atrás este segmento de la población. Por el contrario, resulta preciso reparar el daño causado durante décadas y, a la vez, detener la reproducción de las condiciones de vulnerabilidad que el bajo nivel educativo marca para las generaciones posteriores.

c. La conexión con el desarrollo individual y social: Educación Superior y Tecnológica

El desafío de una Educación Superior diseñada para las necesidades productivas y sociales del país

La Educación Técnica y Superior debe ser capaz de conectar a los jóvenes y adolescentes con la vida productiva y la realización de los proyectos de vida deseados. En esta descansan las esperanzas de las personas para alcanzar la movilidad social y un mayor nivel de desarrollo que las generaciones anteriores.

En este sentido, las oportunidades que se abren a través de los estudios técnicos y superiores constituyen una fuente inestimable de dignidad para la ciudadanía. No

obstante, resulta lamentable que este significado simbólico de la formación no se vea materializado en la vida real a través de enlaces con los mercados laborales.

d. Una escuela en relación armónica con su entorno

El desafío de una escuela segura e integrada con la comunidad

Centrarse en los estudiantes sin considerar su contexto socioeconómico y político supone, de antemano, un abordaje erróneo para diseñar las políticas públicas dirigidas a este grupo.

La escuela no constituye un espacio aislado de la comunidad y del resto de su entorno. Como resultado de las circunstancias nacionales de inseguridad y la presencia de

grupos delictivos, nuevas formas de violencia han permeado las escuelas, y hallar soluciones para ese fenómeno trasciende al sector seguridad. Por ello, entre los nuevos desafíos destaca: garantizar la seguridad y un ambiente propicio para el aprendizaje en las escuelas.

De acuerdo con varios autores, el clima de las relaciones humanas que prevalece en los centros educativos se presenta como una de las variables que más influye en el aprendizaje estudiantil en América Latina (Casassus, Cusato, Froemel y Palafox, 1998; Treviño et al., 2010). Este clima suele ser el reflejo de las capacidades instaladas en las escuelas. Así, se puede suponer que una escuela con buen ambiente escolar es una organización profesional donde los directores, los docentes y las familias son partícipes activos, y de forma colaborativa, del proceso formativo de los estudiantes, quienes promueven relaciones de respeto y aprecio hacia los demás.

Comunidad, familia y escuela se encuentran íntimamente relacionadas hasta el punto de que sus dinámicas se retroalimentan. En el plano comunitario, la inseguridad asociada a la presencia de las pandillas recrudece las cifras de deserción y violencia, en particular, en los niveles del Tercer Ciclo de Educación Básica y en Bachillerato. Esa situación se ve reforzada de forma negativa por las prácticas de crianza basadas en la violencia en el seno de las familias. Ante este cúmulo de circunstancias, la mayor parte de los centros educativos, en

sus condiciones actuales, no tienen las competencias que les ayude a brindar una atención adecuada a las situaciones de violencia y de vulnerabilidad que ocurren en su interior. A dicha realidad se suma que en las instituciones formadoras de docentes no se abordan metodologías y herramientas que favorezcan en los futuros docentes una gestión pedagógica efectiva y eficaz para incidir en la disminución de la violencia y en la puesta en práctica de acciones preventivas de la misma.

Si bien los centros educativos pueden contribuir en alguna medida a disminuir los índices de delincuencia juvenil y a combatir los niveles de violencia, su oportunidad más significativa en este ámbito radica en la prevención. En concordancia con Picardo (2013): "... la escuela debe ser el primer frente de acción ante el fenómeno de violencia juvenil, dado que es en la escuela donde se fortalecen las relaciones sociales y el aprendizaje para la convivencia con personas que no son familiares o vecinos. En otras palabras, la escuela es el espacio ideal para conversar, tratar y buscar soluciones sobre la problemática de la violencia juvenil".

La educación para la no violencia presupone una concepción orgánica, ecológica, dinámica y holística de la realidad. La violencia estructural se manifiesta en las escuelas en forma implícita en la gestión burocrática, en los estilos docentes autoritarios y poco participativos, en la resistencia a cambios, en modelos de evaluación poco pertinen-

tes, en contenidos obsoletos, en aprendizajes implícitos como la domesticación, la obediencia, la pasividad, el individualismo, la meritocracia, el miedo a los conflictos, la estratificación de roles, la ausencia de compromiso con el entorno, la competitividad, la organización de la infraestructura, entre otros.

Entre las principales condiciones del Plan El Salvador Educado aparece la prevención de la violencia. En este marco, el plan identifica un conjunto de acciones que, por mandato y misión, deben ser impulsadas por el MINED, en su calidad de formador de ciudadanos y ciudadanas con responsabilidad social.

e. Infraestructura suficiente en las escuelas y máximo alcance territorial

El desafío de crear espacios de enseñanza que potencien el aprendizaje

Las actuales condiciones de infraestructura escolar, así como la ausencia de programas extracurriculares para actividades culturales y deportivas, limitan en gran manera el potencial de la escuela para promover la convivencia pacífica y la prevención de la violencia.

Con frecuencia se analiza la infraestructura escolar desde la perspectiva de la cobertura escolar (la cantidad de aulas por población en edad escolar. Aunque se trata de una óptica relevante, varios estudios demuestran que determinadas condiciones físicas de los cen-



tros educativos también presentan fuertes potencialidades para apoyar el aprendizaje integral de los estudiantes. La configuración espacial, los ruidos, el calor, la luz y la calidad del aire se relacionan con el desempeño de los estudiantes y los docentes (Andersen, 1999; Ayres, 1999; O'Neill, 2000; Earthman, 1998, y Rydeen, 2009).

La infraestructura física de las escuelas y la conexión con los servicios públicos básicos (electricidad, agua potable, alcantarillado y teléfono) también se hallan altamente vinculados con los aprendizajes y con mayores niveles de inclusión, como por ejemplo personas con discapacidad. Se trata de una evidencia importante, pues indica que las inversiones en infraestructura escolar y las condiciones físicas básicas no constituyen un lujo, sino una necesidad.

f. Un marco legal pertinente para la escuela y la articulación entre las instituciones relevantes

Una nueva legislación y apoyo institucional para el Plan El Salvador Educado

En sintonía con la visión de una escuela armonizada con su entorno particular, no se puede olvidar la imperiosa necesidad de realizar transformaciones institucionales y normativas para implementar este plan. Las diferentes apuestas requerirán reformas de distinto orden: legales, reglamentarias y operativas. Se prevé que el mayor reto radicará en practicar cambios en la cultura institucional del MINED, así como en generar las articulaciones necesarias entre diferentes instituciones.

La infraestructura física de las escuelas y la conexión con los servicios públicos básicos están altamente vinculados con los aprendizajes y mayores niveles de inclusión

Condiciones para la transformación

SIEMPRE EN SINTONÍA CON EL ACUERDO DE QUE LA ESCUELA DEBE PENSARSE COMO UN AGENTE DENTRO DE UN ENTORNO PARTICULAR, RESULTA VITAL REALIZAR TRANSFORMACIONES INSTITUCIONALES Y NORMATIVAS PARA LLEVAR A CABO ESTE PLAN.

Como se ha comentado, las diferentes apuestas requerirán reformas de diverso orden, que deben comenzar por el fundamento legal. Ahí se propone crear una nueva base legal para la educación formal y no formal en El Salvador, armonizada con los estándares y los instrumentos de derechos humanos sobre educación y con mecanismos prácticos operativos.

Una condición *sine qua non* para la transformación de la educación es que, en el contexto nacional de exacerbadas violencias, la escuela se sitúe como un actor central en la reconstrucción del tejido social y en la transformación del conflicto.

1. La escuela como actor central en la reconstrucción del tejido social y en la transformación del conflicto

El sistema educativo de El Salvador requiere una profunda transformación para cumplir su rol de formar una sociedad educada y educadora, lo que a su vez exige inversiones a largo plazo. También debe asumir el rol esencial y urgente de convertirse en un actor central en la reconstrucción del tejido social y en la transformación del conflicto. Ese rol no puede lograrse si la escuela es un lugar violento, como lo es actualmente en algunos casos. Resulta urgente que las políticas que tienden a fortalecer la seguridad ciudadana se alineen para que la escuela vuelva a ser el espacio seguro que debe ser y pueda transformarse en un actor central a la hora de construir la ciudadanía activa, participativa y que busca la paz que el país necesita.

Así, resulta urgente que se coordinen las acciones del Plan El Salvador Seguro vinculadas con la prevención y la educación para apoyar que el sistema educativo:



1. Cuente con docentes en servicio calificados para manejar la transformación del conflicto y el estrés.
2. Logre una atención integral a la primera infancia de carácter intersectorial, que incorpore todos los componentes que determinan un desarrollo infantil temprano adecuado para asegurar el pleno desarrollo de ese grupo y protegerle de la violencia.
3. Amplíe la cobertura y la retención del estudiantado en la Educación Media y reduzca así su exposición a los riesgos de la calle.
4. Mejore la infraestructura para que garantice un flujo adecuado y continuo de los servicios básicos, el saneamiento y las condiciones mínimas de infraestructura.
5. Reduzca el número de los niños y las niñas que se quedan fuera de la escuela, como eje para prevenir la violencia desde el sistema educativo.
6. Promueva la reflexión crítica ante la desigualdad y la exclusión, así como prácticas peda-

gógicas que concreten la co-educación entre niñas y niños en condiciones de respeto e igualdad.

Esas acciones deben hacerse en total concordancia con el esfuerzo de prevención planteado por el Consejo Nacional de Seguridad Ciudadana y Convivencia (CNSCC) (Decreto N° 62-2014). Además, el CONED enfatiza de forma especial que la calidad de las intervenciones asegure una verdadera prevención de la violencia y no solo la adopción de medidas cosméticas.

Para ello se recomienda generar sinergias entre ambos Consejos, de modo que las recomendaciones educativas emanadas del CNSCC sean asumidas en su contenido técnico en el CONED. El Anexo 7 presenta un cuadro que resume la relación indudable entre las propuestas de ambos espacios, ya que detalla las propuestas del CONED para este Plan El Salvador Educado que también se encuentran en el eje de prevención del Plan El Salvador Seguro (pág. 121).

2. Una estrategia de alianzas

Sabemos que la Constitución de El Salvador atribuye al MINED la responsabilidad de la educación del país; sin embargo, la transformación del sistema supera las capacidades de cualquier institución y requiere de una sólida estrategia de alianzas. Este plan contiene esfuerzos conjuntos concretos, que deben asumirse de forma objetiva por parte de los diferentes actores de la sociedad salvadoreña y, por supuesto, entre ellos, los miembros del Consejo Nacional de Educación (CONED).

Primero, resulta clara la posibilidad de desarrollar alianzas y estrategias intersectoriales en buena parte de los temas ligados a la búsqueda de la educación de calidad. Ese es, por ejemplo, el caso de la atención integral a la primera infancia ya que, a través de la integración de los servicios de salud y de educación, se ampliaría la cobertura de atención integral a esa población y sus familias. A la vez, los diferentes niveles del Gobierno como las gobernaciones y las municipalidades, así como las ONG nacionales e interna-



cionales que apoyan la educación, devienen cruciales para lograr territorializar la implementación de buena parte de las intervenciones propuestas. Asimismo, es fundamental el rol que desempeñan las instituciones de protección, como el Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia (CONNA), el Instituto Salvadoreño para el Desarrollo Integral de la Niñez y Adolescencia (ISNA), o en mayor medida el rol de los gremios magisteriales, que pueden facilitar que los maestros y las maestras del país se apropien de las propuestas.

También existe la posibilidad de interactuar en profundidad con la sociedad civil para lograr una educación de calidad. Las Organizaciones No Gubernamentales (ONG) que trabajan por la educación deben comprometerse con los grandes objetivos de país que emanen del CONED, para que sus interven-

ciones y proyectos contribuyan de manera clara y directa a la calidad de la formación de la niñez y la adolescencia salvadoreña. Esto mismo puede hacer la empresa privada, al canalizar la responsabilidad social empresarial en línea con las propuestas pactadas en el país, y la cooperación, al apoyar al unísono el proyecto educativo consensuado.

La gran fortaleza del Plan El Salvador Educado reside en que es el producto del consenso entre un grupo plural y representativo. La posibilidad de implementar este plan dependerá en gran medida de la capacidad que tengan los actores de la sociedad para trabajar juntos por ella, incluyendo a la empresa privada, a las diferentes dependencias de las instituciones involucradas y a los organismos internacionales, tal como se ha hecho en su formulación.

3. Nueva legislación

Antecedente: discordancia entre los cuerpos normativos

Las leyes de educación permiten visualizar los compromisos que el Estado adquiere con la población en esta materia. Sin embargo, existe una severa discordancia entre la visión de la educación que plantea la Ley General de Educación (Decreto N° 917-1996) y los incentivos que sobre la formación general contiene la Ley de la Carrera Docente (Decreto N° 665-1996), la Ley de Educación Superior (Decreto N° 468-2004) y la Política Nacional de Desarrollo Profesional Docente lanzada en 2012.

La Ley General de Educación expresa la visión del sistema educativo salvadoreño. Esta establece una concepción del desarrollo integral de la persona, y, por tanto, busca

la formación de ciudadanos integrales, con conciencia de sus derechos y deberes. Asimismo, garantiza un sistema educativo en constante evaluación, a todo nivel:

Art. 49. El Ministerio de Educación mantendrá un proceso de investigaciones culturales y educativas tendientes a verificar la consistencia y eficacia de sus programas (...).

Art. 51. La evaluación es un proceso integral y permanente, cuya función principal será aportar información sobre las relaciones entre los objetivos propuestos y los alcanzados en el sistema educativo nacional (...).

Asimismo, coordina y regula la formación docente:

Art. 86. El Ministerio de Educación coordinará la formación de docentes para los distintos niveles, modalidades y especialidades del Sistema Educativo Nacional (...).

Art. 87. El Ministerio de Educación velará por que las instituciones formadoras de docentes mantengan programas de capacitación y actualización para estos docentes.

Mientras la Ley General de Educación establece con claridad y en reiteradas ocasiones la garantía de supervisión en la formación docente, la Ley de la Carrera Docente señala como su prioridad la estabilidad laboral de los educadores. Sin bien ello es deseable, la Ley de la Carrera Docente no contiene un imperativo para su formación y evaluación y consiste, más bien, en el régimen

laboral del magisterio. Esta debe ir más allá y concebir al docente no solo como empleado público sujeto a un régimen especial, sino como actor importante dentro de todo el sistema educativo.

De esta manera, en la práctica se falta a los principios establecidos en la Ley General de Educación. Las leyes no generan incentivos, ni a los docentes ni a los funcionarios del mismo sistema, para que haya un proceso de formación y evaluación constante de esos docentes. Así, las bases legales no crean las condiciones para que exista una institucionalidad garante de la calidad docente.

Así también, el sistema universitario no forma maestros universitarios, ni garantiza una estructura contractual que sustente la formación de cuadros al más alto nivel, algo que no puede atenderse con docentes hora clase, sino de planta y con dedicación completa a la investigación y a la formación de los futuros docentes. Para ello se requieren cambios en la reglamentación de la formación docente.

Esta disonancia sobre la evaluación docente entre las principales leyes que norman la educación en El Salvador constituye solo una muestra de qué transformaciones resultan necesarias para encaminar al país hacia la educación de calidad. Al igual que las citadas, hay muchas otras disposiciones que deben cambiarse para llevar a cabo las acciones planteadas en el Plan El Salvador Educado. Se considera pertinente fundamentar los cambios en un nuevo marco legal adaptado

a las necesidades y al entorno actuales, es decir, ir más allá de hacer solo modificaciones concretas a las normas para poder llevar a cabo acciones específicas.

A la luz de la transformación sistémica de la educación formal que se plantea en este plan, consideramos que esta se debe iniciar con la modificación del espíritu de la ley como parte integral de la mencionada transformación. Las leyes vigentes responden al contexto histórico particular de la transición democrática y la reconstrucción de la institucionalidad y del tejido social en El Salvador. Más de 20 años después de esa transición, el país demanda cambios para afrontar el arreglo de necesidades diferentes. Una vez más, El Salvador necesita que la ley refleje los requerimientos inspirados por el contexto histórico vigente y, a la vez, la visión de una educación diseñada para potenciar el desarrollo integral que se quiere materializar en la sociedad salvadoreña.

4. La financiación de la educación: responsabilidad fiscal y tributaria

La tarea de transformar la realidad del sistema educativo del país no se puede concretar con las asignaciones presupuestarias actuales, ni siquiera si se realizan esfuerzos para aumentar la eficiencia y la eficacia del gasto. El Salvador es un país con una restricción fiscal importante. Esa restricción debe tenerse en cuenta para ser responsables con la estabilidad del país, un horizonte ineludible.

Junto a la educación, existen otras temáticas prioritarias y con fuerte demanda social –como la seguridad– que también requieren financiación. En este sentido, es fundamental decir que el Plan El Salvador Educado se encuentra en línea con la propuesta de seguridad recogida en el Plan El Salvador Seguro, dentro del cual gran parte de las acciones y de la financiación (Eje 1: Prevención de violencia) son de implementación directa en el ámbito educativo. En consecuencia, solo habrá que asegurar que estas acciones y esta financiación se canalicen en pro de la educación de calidad que aquí se ha definido.

Así, la estrategia de financiación de la educación en el país requiere:

- Aumentos en el nivel presupuestario.
- Esos aumentos demandan una búsqueda de fondos, además de la deuda.
- Redefinir los usos actuales y la priorización para un gasto eficiente.
- Alinear los recursos asignados a la prevención desde la seguridad con las necesidades del sistema educativo y no a la inversa.

En América Latina y el Caribe el promedio de gasto público en educación con respecto al PIB asciende al 5.2%, aunque en El Salvador solo se proyectó un gasto del 3.4% del PIB para el año 2014. En realidad, la UNESCO (2014) recomienda que el gasto público ascienda hasta el 7% u 8% del PIB; y otras propuestas locales perfilan la necesidad de in-

vertir entre el 5% (ESEN, 2013) y el 6% del PIB (FIECA, MINED y UNICEF, 2013) para lograr cambios estructurales en el sistema educativo. (Una de las primeras acciones para implementar esta última propuesta implicaría lograr un Pacto Nacional por la Educación que comprometiera al Estado y a la ciudadanía a mantener una inversión educativa de al menos el 6% del PIB de modo sostenible en el tiempo).

Por otra parte, si bien aumentar el nivel presupuestario de la inversión en educación parece esencial para poner en práctica estos planteamientos, resulta igualmente importante la eficiencia en el uso del presupuesto y en el destino de dicho presupuesto. Por ejemplo, las nuevas asignaciones no deben destinarse solo a salarios –hasta la fecha, el 58.4% del presupuesto se ocupa con este fin (MINEC y DIGESTYC, 2010)– o en transferencias corrientes que absorben el 26.31% del total. Por el contrario, **es crítico realizar inversiones que impacten de forma más directa en la calidad educativa, que sean costo eficientes y sostenibles en el tiempo.**

El origen de los fondos constituye otro de los temas que requiere replantearse, debido a los recursos limitados y a la necesidad de aumentar la inversión. Todas las propuestas presentadas exigen recursos financieros. En consecuencia, el Pacto Nacional de Educación debe fomentar la articulación entre el Estado y los sectores productivos para asumir la inversión en la educación que el desarrollo nacional requiere con urgencia, y así cumplir con la

obligación implantada en la LEPINA que, en su artículo 14, establece el principio de “prioridad absoluta” del niño en la asignación de los recursos y el diseño de políticas con validez para todas las instituciones públicas del país. Una vez más, las alianzas resultan esenciales para alcanzar los resultados planteados.

En este sentido, hay que pensar en nuevas maneras de conseguir financiación. Como ideal, se aspira a que el país logre enfrentar el desafío de financiar la educación con sus recursos y no con mayores niveles de deuda, algo que compromete la sostenibilidad económica de las generaciones futuras. Por esa razón, los recursos del Estado deberán complementarse con otros provenientes de alianzas con la cooperación internacional y mecanismos de financiación innovadores.

5. Fortalecimiento institucional

Las instituciones son el reflejo de las personas que las conforman. Por ello, las capacidades de los servidores públicos se convierten en una base fundamental para lograr un plan como este. La educación no depende solo de los directores, los maestros, estudiantes y sus familias, ni constituye un mero proceso de transmisión de contenidos por parte del docente en el aula. Por el contrario, detrás de esos procesos, aparece también un grupo de servidores públicos que ejercen roles clave para alcanzar una educación de calidad: los directores departamentales, los asesores técnico-pe-



dagógicos, los expertos temáticos, los técnicos y los administrativos, cuyo trabajo diario acaba incidiendo en el resultado educativo.

Es necesario que este grupo de trabajadores tenga las capacidades necesarias para desarrollar el rol que se les ha asignado y asuman con responsabilidad y eficiencia sus funciones de servidores públicos. Esto forma parte de la necesaria profesionalización del servicio público, no solo de los trabajadores en el área de educación sino de todo el aparato estatal.

Para asegurar la continuidad de los esfuerzos propuestos y realizados, resulta urgente que las autoridades se comprometan a ver la educación desde una perspectiva de plan de nación, a velar por la continuidad de esos esfuerzos más allá de un período de gestión gubernamental.

Asimismo, deben fortalecerse las acciones de monitoreo y evaluación como parte integral de la institucionalidad. Muchas de las brechas, tanto en la calidad de la educación como en la cobertura, se deben a la falta del seguimiento y monitoreo adecuado sobre cómo se aplican los diferentes instrumentos con que cuenta el sistema educativo. Resulta crucial contar con un sistema de rendición de cuentas efectivo, que asegure que no se reincida en las prácticas no deseadas, que se desarrolle una gestión administrativa eficiente y que se empleen de forma correcta los instrumentos de apoyo.

Una vez más, el caso de la carrera docente se presenta como ejemplo, de que la falta de compromiso con el monitoreo y la evaluación, comienza en los cuerpos legales. El monitoreo y la evaluación con

finde mejora, más allá de los lineamientos legales y reglamentarios, constituye una cultura que el país necesita fomentar de manera urgente, para que se incorpore a cualquier intervención o política pública nacional desde su diseño. Por ello, entre las recomendaciones prioritarias de este plan para superar el citado desafío, destaca la de diseñar de antemano los criterios de evaluación para las acciones que haya que realizar.

Los seis desafíos de la educación en El Salvador

1

ESCUELA LIBRE DE VIOLENCIA Y EJE CENTRAL DE LA PREVENCIÓN

2

DOCENTES DE CALIDAD

3

ATENCIÓN AL DESARROLLO INTEGRAL DE LA PRIMERA INFANCIA



4

**DOCE GRADOS
DE ESCOLARIDAD
UNIVERSAL**

5

**EDUCACIÓN
SUPERIOR PARA UN
PAÍS PRODUCTIVO,
INNOVADOR Y
COMPETITIVO**

6

**INFRAESTRUCTURA
ACORDE A UNA
EDUCACIÓN
INTEGRAL Y DE
CALIDAD**



Desafío uno

Escuela libre de violencia y eje central de la prevención

LA ESCUELA PÚBLICA VIVE UN PERIODO CRÍTICO. EN MUCHAS COMUNIDADES, EL AMBIENTE ESCOLAR HA DEJADO DE SER UN ESPACIO SEGURO QUE PROPICIE, NO SOLO UNA FORMACIÓN INTEGRAL DE CALIDAD, SINO TAMBIÉN UNA CONVIVENCIA PACÍFICA.

Ante la situación nacional de inseguridad y la presencia de grupos delictivos, nuevas formas de violencia han permeado las escuelas, hallar soluciones para ese fenómeno trasciende al sector seguridad. Por ello, un nuevo desafío implica garantizar la seguridad y un ambiente propicio para el aprendizaje en las escuelas y que estas, a su vez, se conviertan en ambientes de protección.

La escuela no es un espacio aislado de la comunidad y del resto de su entorno. Centrarse en los estudiantes sin considerar su contexto socioeconómico, ni las condiciones que determinan la vulnerabilidad en la niñez y la adolescencia, constituye de antemano una decisión errónea a la hora de diseñar las políticas públicas dirigidas a este grupo.

Diagnóstico de las principales dificultades relativas a la violencia en la escuela

La violencia en las escuelas se analiza a la luz de los siguientes desafíos:

- a. La violencia afecta directamente a niñas, niños, adolescentes y docentes.
- b. La violencia social en las comunidades constituye una fuerte problemática para las escuelas, agravada por el fenómeno pandilleril que ha permeado la vida escolar y sus entornos.
- c. La violencia basada en género y la matonería (*bullying*).
- d. En algunos casos, estos problemas tienen raíces familiares y estructurales como la pobreza y los bajos niveles educativos de las familias.
- e. Esas situaciones dejan entrever la realidad de una escuela que no cuenta con los recursos para enfrentar estos desafíos, lo cual se manifiesta, entre otras cosas, en su desconexión con el entorno comunitario y familiar.

- f. Gran cantidad de niños, niñas y adolescentes se encuentran fuera del sistema educativo, ya sea por falta de acceso y cobertura, por deserción escolar, o por otras razones tales como la violencia o la exclusión del sistema, causadas por diferentes variables.
- g. La débil formación docente para atender procesos de prevención de violencia.
- h. Prevalencia de factores que promueven una cultura violenta: prácticas pedagógicas autoritarias, inflexibilidad y poca pertinencia de las normas, rigidez del currículo, infraestructura inadecuada y en malas condiciones, entre otros.

la violencia, pero esta se relaciona también con otros delitos como los generados por la violencia de género (en particular la violencia doméstica y la violencia sexual), el maltrato infantil, las extorsiones, los robos, los hurtos, las muertes por accidentes viales y con la percepción de inseguridad por parte de los ciudadanos.

En esta línea, no cabe duda de que las niñas, los niños y los adolescentes en El Salvador crecen y se desenvuelven en un entorno que pone en riesgo su integridad física, emocional y mental, lo que demanda activar de manera urgente medidas de protección eficientes y mecanismos de atención y protección.

tección de la infancia demanda un rol activo por parte de los padres, las madres y los cuidadores, en tanto que estos contribuyen a que el niño se sienta seguro y con el apoyo suficiente en situaciones de estrés. Sin embargo, en El Salvador, la Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples 2013 (MINEC y DIGESTYC, 2013) indica que el 28.1% de los niños y las niñas de 0 a 3 años experimenta la ausencia de uno de sus padres o de ambos por motivos de orfandad, abandono o migración. Por otra parte, la Encuesta Nacional de Salud (MINSAL, 2014) indica que el 52% de los niños de entre 1 y 14 años experimentó alguna agresión psicológica o castigo físico durante el último mes.

La violencia afecta de forma diferente a las niñas, los niños y los adolescentes

La tasa de homicidios por cada 100,000 habitantes sitúa al país como uno de los más violentos del mundo. Esa tasa es la expresión más grave del fenómeno de

Diversos estudios a nivel internacional muestran que las niñas y los niños en la primera infancia aprenden a no recurrir a la agresión, y a usar soluciones alternativas para resolver conflictos, a medida que crecen y se desarrollan en un entorno protector con relaciones socio-afectivas positivas. Por esa razón, la pro-

En este sentido, los análisis de costo-beneficio indican que las inversiones realizadas en la etapa más temprana de la vida inciden de manera significativa en que se reduzcan los costos que van asociados a remediar las consecuencias de la violencia (Heckman, 2012).

Las inversiones realizadas en la etapa más temprana de la vida inciden de manera significativa en la reducción de los costos asociados a remediar las consecuencias de la violencia

La violencia social en comunidades y contornos de los centros educativos

Los centros educativos están insertos en comunidades con presencia de pandillas

El Salvador es un país caracterizado, históricamente, por los altos niveles de violencia y criminalidad. En 1992 se logró poner fin al conflicto armado que duró más de una década, lo cual permitió dar pasos relevantes para conformar y fortalecer la institucionalidad y el estado de derecho. A partir de 2009, después de diez años en los que la economía fue el principal problema identificado por la población salvadoreña, el país cambia su preocupación hacia la delincuencia (CNSCC, 2015).

El fenómeno de la violencia pone de relieve las importantes privaciones en las libertades humanas y los derechos de supervivencia, protección, desarrollo y participación que se viven en el país. La violencia se presenta como una manifestación del deterioro social. Al ser un fenómeno social, se traslada a numerosos ámbitos de la vida social, entre ellos, y como uno de los más importantes, la educación.

Según datos del MINED (2015a), 3,327 centros educativos (64%) se encuentran en comunidades que tienen presencia de pandillas. Similar número de centros (3,188) (62%) están localizados en zonas donde se reportan robos y/o hurtos. Alrededor de 3,121 centros escolares (61%) se ubican en zonas caracterizadas por la circulación de drogas; cerca de 2,909 (57%),

por la portación de armas blancas y de fuego; y 2,349 (46%), por extorsiones. En 1,085 centros educativos (21%) y en 884 (17%) se han detectado casos de violación sexual y de trata de personas respectivamente. Tan solo 636 centros educativos (12%) están ubicados en comunidades que no experimentan ningún tipo de complicación ligada a la violencia.

Las cifras anteriores afectan a los centros educativos como tales, pero existen otros datos clave que hablan de los efectos de la violencia en las personas. Entre los años 2010 y 2015, han sido asesinados 19 docentes y 303 estudiantes (PNC, 2015). La deserción escolar asociada a la delincuencia asciende a la cifra de 7,339 niños y niñas en el área rural y de 8,172, en el área urbana (MINED, 2015b). Parte de esa población continúa sus estudios en las modalidades flexibles, en las que en el año 2015 se matricularon 2,611 estudiantes advirtiendo que lo hacían por motivos de violencia social (MINED, 2015d). Esta coyuntura plantea un reto gigantesco para la educación en las modalidades flexibles, pues las capacidades de atención, así como las de acceso, resultan limitadas.

El miedo instalado en las comunidades y los centros educativos resquebraja el tejido social

La violencia no solo genera pérdidas de activos materiales y la muerte prematura de numerosas personas, en su mayoría adolescentes y jóvenes, sino que también afecta al sentir de las comunidades y restringe, debido a las amenazas

objetivas y al temor, la conducta de los individuos, así como las formas de vincularse con otras personas y con los espacios de interacción. En otras palabras, el tejido social se deteriora y fragmenta, y así se debilitan las posibilidades de que las comunidades educativas refuercen un ciclo de formación que garantice la calidad en su aprendizaje.

Lo anterior, en combinación con los bajos niveles de efectividad de las instituciones del sistema de administración de justicia penal para castigar la violencia de manera efectiva, ha facilitado instalar una cultura de desconfianza que, a su vez, propicia la no denuncia y que surjan pocas iniciativas de prevención en las propias comunidades. Según los datos de la encuesta realizada por el Proyecto de Opinión Pública de América Latina en 2012 (LAPOP, 2012), solo el 19.4% de las personas encuestadas que viven en comunidades afirma conocer iniciativas de la junta de vecinos que promuevan la prevención de violencia. Ese dato se redujo al 8.2% en el año 2014 (LAPOP, 2014).

Un fenómeno con raíces familiares

Las prácticas de crianza vulneran los derechos de las niñas, los niños, los adolescentes y los jóvenes

El comportamiento de los seres humanos es el resultado de procesos formativos formales y no formales que se refuerzan entre sí. Los altos niveles de violencia muestran la existencia de grietas en uno o varios puntos de esos procesos.

La familia comprende a las primeras personas responsables de las niñas y los niños, y representa el primer espacio de interacción en el cual los infantes experimentan la presencia o la ausencia de afecto, la estimulación y la protección. Es en esta primera etapa de socialización donde los infantes deben conocer y asimilar, idealmente, los valores y los principios humanos que favorecen la convivencia pacífica.

Sin embargo, las diferentes realidades que viven las familias salvadoreñas distancian, de forma significativa, el contexto en que nace y crece buena parte de la niñez salvadoreña de ese mundo ideal. La Encuesta Nacional de Salud Familiar – FESAL (ADS, 2008) investigó el nivel de involucramiento de los padres y las madres en las actividades que deberían compartir con sus hijas e hijos. Los resultados fueron los siguientes: solo el 8.8% de los padres juega con sus hijos, el 6.9% los saca a pasear y el 4.2% les cuenta historias o cuentos. En el caso de las madres, el 60.4% juega con sus hijos, el 52.1% de ellas los saca a pasear y el 21.1% narra historias o cuentos a sus hijos. El bajo involucramiento de las familias en el desarrollo de sus hijas e hijos se acompaña, además, de altos niveles de maltrato en la niñez. En 2014, las Juntas de Protección de la Niñez y de la Adolescencia reportaron haber recibido 14,280 casos de posibles amenazas y vulneraciones a niños, niñas y adolescentes.

Las prácticas de crianza que intentan “solucionar” los conflictos o diferencias a través de la violencia física y psicológica, son una praxis

vigente en el seno de numerosas familias salvadoreñas; de hecho, el 74.1% de los casos de amenazas o de vulneración de derechos están asociados al derecho a la integridad personal

La violencia sexual en el interior de las familias desencadena aislamiento y/o abandono escolar y, especialmente, embarazos no deseados

A pesar de los avances en el reconocimiento de los derechos de las mujeres a tener una vida libre de violencia, esa violencia aún se cobra víctimas y vulnera la integridad física y psicológica de la mujer. El mayor reto continúa siendo el de erradicar la impunidad y garantizar la justicia frente a la violación de los derechos humanos de las mujeres.

Según datos del Instituto de Medicina Legal (IML), en el año 2013 se registraron 3,491 casos de agresiones sexuales: alrededor del 90% de las víctimas, 9 de cada 10, fueron mujeres; las afectadas se sitúan en el rango etario de 10 a 19 años de edad. De un total de 1,830 casos de violaciones sexuales registradas contra mujeres, cerca del 70% corresponden a niñas entre las edades señaladas. Muchas de las agresiones sexuales se convierten en casos dramáticos de maternidad temprana (2 de cada 8 partos son adolescentes que tienen entre 10 y 19 años), así como de muerte materna y suicidio de un alto número de las niñas y adolescentes salvadoreñas (3 de cada 8 muertes femeninas en El Salvador se deben

a suicidios de jóvenes embarazadas menores de 19 años).

Entre los datos que aumentan la complejidad del fenómeno de vulneración de los derechos de la niñez, destaca que la mayor parte de esas vulneraciones (el 76.6%) son cometidas por personas cercanas al espacio familiar de las víctimas (UNICEF, 2014).

El problema de la violencia sexual está además estrechamente relacionado con las altas tasas de embarazo en niñas y adolescentes que caracterizan al país. De acuerdo con la información registrada por el Sistema de Información de Morbimortalidad y Estadísticas Vitales (SIMMOW) del MINSAL, para el año 2015 (MINSAL, 2015) un total de 13,146 niñas salvadoreñas de 10 a 17 años se inscribieron en control prenatal, y el 12% (1 de cada 8) tenía apenas 14 años o menos. Según el MINSAL, la tasa de embarazo adolescente en El Salvador es de 38 por cada mil adolescentes en el rango de edad de entre 10 a 19 años. El embarazo temprano, al igual que la maternidad, el matrimonio o la vida en pareja, constituyen un fuerte obstáculo para que las niñas y las adolescentes puedan mantenerse y culminar la escuela, en especial la educación secundaria. De acuerdo con el Observatorio (MINED, 2015a), el 10.48% del total de centros escolares públicos reportaron deserción por embarazo. De acuerdo con el documento del MINED “Educación de El Salvador en cifras 2009-2014”, un total de 1,235 adolescentes abandonaron la escuela en 2014 por causa de embarazo (MINED, 2014c).

La violencia en las escuelas ha desbordado las capacidades de los centros educativos y las instituciones vinculadas

La gestión del centro educativo es insuficiente para atender los problemas que genera la violencia en sus diversos tipos y modalidades y entre los diferentes actores

La fragilidad de las capacidades instaladas por parte de los directores y las directoras, los docentes y el personal administrativo para mediar o resolver conflictos —a través del diálogo o de mecanismos pacíficos y disciplinarios— entre los diferentes actores que conforman la comunidad educativa, revela hasta qué punto resultan débiles las aptitudes para gestionar los climas de violencia en el interior y en los alrededores de los centros educativos.

La formación inicial de los directores y los docentes no les brinda las capacidades ni herramientas para manejar, de forma asertiva, las complejas situaciones de violencia que se viven en la actualidad. A pesar de que, mediante diferentes proyectos de prevención de violencia, se ha capacitado a un número importante de docentes en esa materia, este número representa un porcentaje poco significativo en relación con el total de los docentes.

Desconocimiento de los instrumentos legales y ausencia de mecanismos y protocolos interinstitucionales para atender, de forma inmediata, las situaciones de violencia asociadas a la comunidad educativa en los territorios

En las últimas décadas, se han aprobado numerosos cuerpos legales en materia de derechos de las niñas, los niños, los adolescentes, las personas con discapacidad y las mujeres, entre otros. En varios casos, a través de la coordinación interinstitucional, se ha capacitado a parte del personal docente de los centros educativos sobre esos nuevos marcos normativos como, por ejemplo, la Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (LEPINA), el Marco internacional para la protección de la niñez, la Reforma a la Ley de la Carrera Docente y la Ley General de Educación. No obstante, la capacitación realizada resulta insuficiente porque aún no llega a la totalidad de los docentes en función. Por otra parte, la nueva legislación entra en conflicto con el enfoque que tienen los reglamentos internos vigentes, que en realidad datan de la década de los años cincuenta, para la Educación Básica y Media.

Por parte del MINED se cuenta, además, con manuales para construir planes de convivencia escolar, que contemplan paso a paso cómo elaborar acuerdos de convivencia de manera democrática, creativa y participativa con enfoque de derechos. Sin embargo, son muy pocos los centros educativos que utilizan este mecanismo; muchos de ellos simplemente cambian el nombre al reglamento interno. También se dispone de protocolos para prevenir el acoso, el abuso sexual y las extorsiones, así como para referir casos de maltrato y abuso, pero no para prevenir el consumo y la venta de drogas, ni para prevenir el ingreso a las pandillas, ni para los casos de estudiantes con responsabilidad penal en los centros educativos.

Ausencia de un programa especial para insertar a las personas jóvenes con responsabilidad penal en el sistema educativo

Actualmente, los jueces ordenan a las personas jóvenes con responsabilidad penal, asistir al centro educativo más cercano a la casa de habitación, para darles continuidad escolar. Sin embargo, los centros educativos no cuentan con la preparación necesaria para recibir ese tipo de casos. En muchas ocasiones, la persona con responsabilidad penal ha cometido delitos graves, e incentiva a los demás estudiantes o influye en ellos para ingresar en los grupos pandilleriles o para cometer infracciones o delitos.

En la mayor parte de las ocasiones, ni los jueces ni los referentes familiares dan seguimiento al comportamiento y al desempeño escolar de la persona en observación. Suelen dejar esa responsabilidad al personal docente y directivo quien, por temor a las amenazas, juzga con parcialidad las evaluaciones que se remiten a los jueces.

La gestión pedagógica docente en el aula no se corresponde con el aprendizaje integral para la vida y la convivencia

De acuerdo con el Plan Social Educativo Vamos a la Escuela (MINED, 2009), el rediseño de la escuela y del aula implica acercar el estudiante a su contexto de vida y conformar un ciudadano y una ciudadana con valores, cimentados por toda la sociedad, que propicien que el estudiantado se vuelva protagonista de su propia formación, con los

docentes como guía y sustento de esa formación, y con la familia y la comunidad como reveladores permanentes de la realidad en que dicha formación se va concretando.

La formación inicial de los docentes no brinda las habilidades y las competencias para mejorar la convivencia escolar y desarrollar habilidades para la vida. Asimismo, resultan insuficientes los procesos de capacitación permanente desde la perspectiva de derechos, las mediaciones pedagógicas, la prevención de la violencia, la cultura de paz y la transformación de los conflictos, la inclusión, la discapacidad, la diversidad, relaciones de género, los valores, el arte, la cultura, los deportes, el género, las nuevas masculinidades, la educación integral de la sexualidad, o la ecología, entre otros. Además, ese tipo de aprendizajes no está vinculado a evaluaciones como sí sucede en los aprendizajes académicos (materias básicas). En la práctica, esta realidad, la ausencia de evaluaciones e implicaciones posteriores, hace que los docentes se preocupen poco por instruirse en los nuevos saberes y las nuevas formas de aprender.

Insuficientes opciones curriculares o extracurriculares que promuevan las habilidades para la vida y la formación integral en el arte, la cultura, la investigación, el deporte y la sana recreación

El modelo educativo incorpora los ejes transversales de recreación, deporte, arte, cultura, ciencia y tecnología para que el estudian-

tado tenga la posibilidad de enriquecer su experiencia educativa, al promover la salud física y mental; al generar una convivencia en la que se combine de forma armoniosa el esparcimiento, el conocimiento y el disfrute de las manifestaciones artísticas y culturales, nacionales e internacionales; y al incentivar y desarrollar la curiosidad y la imaginación natural de la niñez, la adolescencia y la juventud. Sin embargo, estos aprendizajes no forman parte del currículo en el conjunto de los niveles educativos. Además, todavía supone un gran reto que lleguen a todos los centros escolares: en primer lugar, por la falta de personal docente especializado que trabaje en la escuela; en segundo lugar, por no disponer de suficientes materiales educativos; y, tercero, por el poco presupuesto asignado a cada uno de los centros escolares. Lo anterior se plantea en el modelo inclusivo de tiempo pleno pero, hasta ahora, la respuesta ha sido mínima.

Exclusión y discriminación de las niñas, los niños, los adolescentes y los jóvenes a causa de la estigmatización como principal expresión o consecuencia de la violencia en los centros escolares

La violencia juvenil o la violencia provocada por las maras y pandillas juveniles no puede considerarse un conflicto social en sí mismo, pero sí la manifestación de un conflicto social profundo que cuestiona, o que al menos debe preocupar, a la sociedad. Las niñas, los niños, los adolescentes y los jóvenes no son violentos por naturaleza sino

que, en general, sus actos violentos responden a un entorno que les empuja a actuar de esa manera. En muchas ocasiones, la violencia juvenil constituye la expresión del malestar o la inconformidad de las niñas, los niños, los adolescentes y los jóvenes (INTERPEACE, 2010).

Debido a la falta de formación de los docentes sobre este fenómeno y a la falta de las herramientas metodológicas para abordarlo, se tiende a estigmatizar a la niñez y adolescencia. Así, con frecuencia se les responsabiliza de situaciones que, muchas veces, se deben a la desorganización del personal docente en actividades como el cuidado de las zonas, el fortalecimiento de las habilidades sociales, la oferta de participación estudiantil y el liderazgo escolar. Especialmente importante resulta carecer de una política de escucha permanente a lo que siente y piensa la niñez, la adolescencia y la juventud, ya que buena parte de los problemas de violencia se fundamentan en una democracia y participación débil dentro de los centros escolares.

Gran cantidad de niños, niñas y adolescentes se encuentran fuera del sistema, ya sea por falta de acceso y cobertura, deserción escolar o exclusión motivada por otras variables

Además de los problemas de acceso, cobertura y permanencia que favorecen que haya niños, niñas y adolescentes fuera del sistema educativo y que se analizarán más adelante, existe cierta población con necesidades educativas específicas para permanecer en el sistema. En

el año 2015, según el Censo Escolar, existe un grupo alrededor de 43,698 estudiantes que trabajan en actividades agrícolas y domésticas (MINED, 2015b).

Aproximadamente dos tercios de estos estudiantes jóvenes trabajadores son de sexo masculino, de modo que duplican en número a las de sexo femenino. En este sentido, el trabajo agrícola continúa teniendo un fuerte peso en el trabajo adolescente masculino, así como lo tiene el trabajo doméstico remunerado en el caso de las mujeres.

Entre los restantes casos de jóvenes con necesidades educativas particulares que el sistema no ha podido atender de forma adecuada, destacan los jóvenes que padecen algún tipo de discapacidad, las jóvenes que experimentan la maternidad adolescente, así como los casos de jóvenes afectados por la violencia pandilleril. El Censo Escolar para el año 2014 reportaba un total de 2,876 estudiantes en las Escuelas de Educación Especial (MINED, 2014d).

Las prácticas patriarcales también operan a favor de la exclusión educativa, pues muchas de las niñas y adolescentes que establecen relaciones de pareja tempranas pierden el derecho a asistir a la escuela. La EHPM del año 2012 reveló que el 20.5% de las niñas y las adolescentes de 13 a 17 años no estaba asistiendo a la escuela. Sin embargo, ese porcentaje subía al 90.8% en el caso de las que mantenían relaciones de pareja, mientras disminuía hasta el 15.8% para las solteras.

En el caso de los estudiantes que tienen algún tipo de discapacidad, según el Censo Escolar (MINED, 2014d), el 85% asisten a escuelas del sistema regular y el resto a escuelas de Educación Especial. Sin embargo, resulta alarmante que existe un 18% de los casos registrados en los que no se especifica el tipo de discapacidad.

Estas situaciones muestran la necesidad de identificar una oferta de servicios para atender a dichas poblaciones; reforzar la articulación entre las diferentes instancias institucionales y el sistema educativo; y contar con un nivel de planificación central en niveles territoriales específicos. Por ejemplo, en los casos de embarazo adolescente y de los estudiantes con discapacidad o víctimas de la violencia, se debería impulsar la coordinación con el sector salud. Y, en cuanto a los estudiantes trabajadores, parte de la problemática puede radicar en que la oferta de modalidades alternativas de educación formal aún resulta muy escasa.

Resultado del desafío 1¹

Ambientes escolares integrales, inclusivos, con balance de género, seguros, confortables y de acceso universal para la comunidad educativa, propician condiciones esenciales para la educación de calidad, la prevención de la violencia, la promoción de la igualdad, la participación y la sana convivencia.

Objetivos

Aportar progresivamente ambientes escolares integrales, inclusivos, con balance de género, seguros, confortables y de acceso universal para la comunidad educativa, que propicien condiciones esenciales para la educación de calidad, la prevención de la violencia, la promoción de la igualdad, la participación y la sana convivencia.

- Mejorados los ambientes y los entornos de seguridad en las comunidades y centros educativos, y reducida la incidencia de los delitos y los niveles de violencia en la comunidad educativa y la comunidad ampliada.
- Familias fortalecidas para desempeñar su rol de crianza positiva, basada en el buen trato y la disciplina con enfoque de derechos.
- Fortalecida la gestión pedagógica del docente en el aula para generar ambientes de convivencia y cohesión social.
- Ampliada la oferta curricular y extra curricular para la formación integral.

1. La matriz completa con todas las acciones para este desafío se encuentra en el Anexo 1.

LÍNEA ESTRATÉGICA 1. LOS CENTROS EDUCATIVOS DEBEN SER AGENTES ACTIVOS EN LA PROMOCIÓN DE LA PAZ, LA EQUIDAD Y LA SANA CONVIVENCIA EN LA COMUNIDAD

Acciones estratégicas	Tipo ²	Horizonte	Responsables	Socios
Diseño e implementación de la política nacional y el plan operativo para la convivencia escolar y la reducción de los riesgos sociales externos.	Acción directa organizativa	Largo plazo	MINED, MINSAL, PDDH, ISNA, MJSP, municipalidades	Organizaciones educativas, ADESCO, gobernadores
Los centros educativos en contextos de violencia son atendidos integralmente por la Dirección Nacional de Prevención y Programas Sociales del MINED, con enfoques de género, inclusión, diversidad, derechos humanos, entre otros.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED, MINSAL, PDDH, ISNA, MJSP, municipalidades	Organismos de cooperación, organizaciones de la sociedad civil, ONG, sector empresarial, CMPV
Consejos Directivos Escolares (CDE), fortalecidos en temas relativos a convivencia escolar, considerando los enfoques de género, diversidad e inclusión, y la gobernabilidad como mecanismo de prevención de violencia.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED, MINSAL, PDDH, ISNA, MJSP	Organismos de cooperación, organizaciones de la sociedad civil, sector empresarial, ONG, asociaciones de mujeres, CMPV
Los centros educativos cuentan con estructuras organizativas de participación de la comunidad educativa (directores y docentes), capacitadas en temas de convivencia escolar, considerando los enfoques de género, diversidad, inclusión y disminución de riesgo social.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED, ISNA	Organismos de cooperación, organizaciones de la sociedad civil, ONG, sector empresarial, asociaciones de mujeres, MINSAL, PDDH, MJSP

2. La tipología de acciones responde a la siguiente clasificación (propuesta en Hood y Margetts, 2007):
- Acción directa organizativa: realizada a través del recurso de organización en calidad de ejecutor.
 - Regulación legal-normativa: todo lo que implica establecer un sistema de requisitos y demandas para cumplir con algún estándar nuevo.
 - Regulación vía información: toma de decisiones a través de la información recabada (por ejemplo, evaluaciones).

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
La empresa privada apoya actividades de convivencia escolar y comunitaria y de jornada extendida en los centros educativos, en sintonía con los esfuerzos y las prioridades gubernamentales.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED, sector empresarial	
Equipos interdisciplinarios e interinstitucionales de prevención y atención psicosocial a la comunidad educativa por situaciones de violencia (MINED, MINSAL, PDDH, ISNA, MSJP); creados y en funcionamiento.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED, MINSAL, PDDH, ISNA, MJSP	CMPV, iglesias, gobernadores
Campañas masivas de sensibilización para eliminar la estigmatización de la juventud y prevenir la violencia social y de género, implementadas.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED, MINSAL, PDDH, ISNA, MJSP, INJUVE	Medios de comunicación, organismos de cooperación, sector empresarial, iglesias

LÍNEA ESTRATÉGICA 2. DESARROLLAR LA EDUCACIÓN FAMILIAR

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
El Programa de Educación Familiar incorpora capacitaciones y materiales educativos sobre valores y habilidades sociales en los espacios familiares y comunitarios. Prioriza los siguientes temas: crianza positiva, derechos, educación integral de la sexualidad, diversidad, discapacidad, cultura de paz, enfoque de género e inclusión, protección de la niñez; y conservación, recuperación y uso de los recursos naturales. Asimismo, plantea estrategias para la participación de la familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.	Regulación legal normativa	Corto plazo	MINED	Universidades, CDE, CONAIPD, ISRI, ISNA, CONNA

LÍNEA ESTRATÉGICA 3. EL PERSONAL DIRECTIVO, DOCENTE Y ADMINISTRATIVO DEBE CAPACITARSE PARA PROMOVER LA RESOLUCIÓN DE LOS CONFLICTOS A TRAVÉS DEL DIÁLOGO EN LOS DIFERENTES ESPACIOS DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
El currículo de formación inicial y permanente del personal docente y directivo, incorpora temas sobre el auto cuidado, la transformación de conflictos, enfoque de género e inclusión, atención a la diversidad y herramientas para fortalecer el liderazgo escolar en los centros educativos ubicados en contextos de violencia.	Regulación legal normativa	Corto plazo	MINED	Universidades, colegios privados, sector docente
Formación continua pertinente, permanente y acreditada de los docentes y los directores sobre el auto cuidado, la transformación de los conflictos, enfoque de género e inclusión, atención a la diversidad y las herramientas para fortalecer el liderazgo escolar en los centros educativos ubicados en contextos de violencia; institucionalizada.	Regulación legal normativa	Corto plazo	MINED	Universidades, organizaciones de la sociedad civil, ONG, PGR, PDDH
Protocolos y mecanismos de verificación para mejorar la convivencia y promover disciplina con dignidad, con el uso de estrategias de mediación pedagógica en el aula y el respeto a las características del estudiante (género, etnia, discapacidad, diversidad sexual, entre otros), aplicados.	Regulación legal normativa	Corto plazo	MINED, MJSP, CSJ, FGR	PDDH, organizaciones de la sociedad civil
Lineamientos institucionales que dicten y regulen la incorporación de las acciones de convivencia en la propuesta pedagógica y en los planes operativos anuales de los centros educativos, elaborados e implementados.	Regulación legal normativa	Corto plazo	MINED	

LÍNEA ESTRATÉGICA 4. CREAR Y DESARROLLAR ALTERNATIVAS CURRICULARES Y EXTRA CURRICULARES QUE PROMUEVAN EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Espacios equipados y con recursos para desarrollar programas que partan del interés del estudiante, optimicen su tiempo libre y le permitan realizar expresiones infantojuveniles con intención educativa, deportes, recreación, arte e iniciativas culturales.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED	Organismos de cooperación, sector empresarial, iglesias, ONG

LÍNEA ESTRATÉGICA 5. AMPLIAR LAS MODALIDADES DE ATENCIÓN EDUCATIVA QUE REDUZCAN EL NÚMERO DE LAS NIÑAS, LOS NIÑOS Y LOS ADOLESCENTES FUERA DE LA ESCUELA

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Ampliada la cobertura del Programa Nacional de Alfabetización.	Acción directa organizativa	Mediano plazo	MINED	Organismos de cooperación, sector empresarial, municipalidades
Propuestas para la inserción y continuidad educativas de la población vulnerable (personas con discapacidad, niñas y adolescentes embarazadas o madres, personas en contexto de encierro, pueblos indígenas), implementadas. (Incluyen los programas de alfabetización y el programa educativo de modalidades alternativas).	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED, CONNA	Universidades, organismos de cooperación, CONAIPD, ISRI, ISNA, Secretaría de Inclusión Social
Sistema de formación y calificación para los docentes sobre la atención a las personas con dificultades de aprendizaje y discapacidad, implementado.	Regulación legal normativa	Corto plazo	MINED	CONAIPD, organizaciones de la sociedad civil, ONG, ISRI
Sistema de seguimiento y evaluación de los programas de educación permanente de la población joven y adulta (EPJA), actualizado y aplicado.	Regulación vía información	Corto plazo	MINED	

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Política de Educación Permanente de la Población Joven y Adulta (EPJA), implementada.	Acción directa organizativa	Mediano plazo	MINED	INJUVE
Programas de formación productiva para incentivar la participación en los programas de alfabetización y modalidades alternativas, diseñados e implementados.	Acción directa organizativa	Mediano plazo	MINED	INSAFORP, sector empresarial, ONG, CONAMYPE
Diseño e implementación de programas que garanticen la permanencia y el egreso de estudiantes trabajadores, mujeres jóvenes embarazadas y madres.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED	Universidades, organismos de cooperación, ISNA, Secretaría de Inclusión Social, INJUVE, CONAMYPE
Diseño e implementación de modalidades de educación alternativas para poblaciones vulnerables: trabajadores, niñas y jóvenes embarazadas y madres, personas con discapacidad, niños, niñas y jóvenes en conflicto con la ley, entre otros.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED	Organismos de cooperación, CONAMYPE, MINTRAB
Diseño e implementación del programa de certificación y recertificación de los docentes para el Tercer Ciclo de las modalidades alternativas.	Regulación legal normativa	Corto plazo	MINED	Universidades





Desafío **dos**

Docentes de calidad

ESTE PLAN CONCIBE AL DOCENTE COMO EL EJE CENTRAL PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD. AUNQUE EL PRINCIPAL PREDICTOR DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES SEA EL HISTORIAL FAMILIAR (LA EDUCACIÓN DE LOS PADRES, EL NIVEL SOCIOECONÓMICO Y LAS CONDICIONES EN LA CASA), UNA VEZ EN LA ESCUELA, NINGÚN OTRO FACTOR RESULTA TAN DETERMINANTE PARA EL ESTUDIANTE COMO LA CALIDAD DE LOS DOCENTES (BRUNS Y LUQUE, 2014).

El docente constituye una pieza esencial en la búsqueda de la calidad educativa, hasta el punto de que puede afirmarse que la calidad de un sistema educativo equivale a la calidad de sus docentes (McKinsey, 2007). Sin buenos docentes no puede haber educación de calidad, ya que actúan como el pilar que sostiene y garantiza la efectividad de todo el sistema de educación formal.

Diagnóstico de las principales dificultades en la docencia

El diagnóstico de la profesión docente incluye los siguientes puntos:

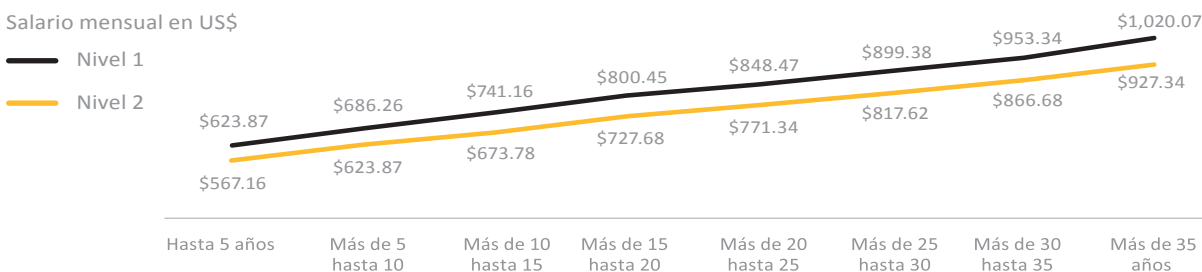
- a. La poca valoración hacia la profesión docente por parte de la sociedad.
- b. Ello se manifiesta en el nivel salarial y en la insuficiencia de programas de formación.
- c. El personal docente carece del apoyo necesario por parte de la dirección educativa y los demás niveles institucionales.
- d. La violencia se convierte en un obstáculo más para desempeñar la labor docente.

La profesión docente es poco valorada por la sociedad

Un problema con raíces históricas

La pobre valoración del quehacer docente tiene su origen en la historia de la profesión. Hasta inicios del siglo XX, la docencia era una carrera empírica desempeñada por personas con casi ninguna formación pedagógica, muchas veces con menos de cuatro años de primaria (Vaillant y Rossel, 2006). Con la creación de las escuelas normales a principios del siglo XX comienza la profesionalización

GRÁFICO 1. SALARIOS DOCENTES POR NIVEL Y CATEGORÍA ESCALONADA, 2015



Fuente: Cuéllar Marchelli, 2015.

de la docencia en el país. La creciente cantidad de docentes entre el personal de gobierno da cuenta de la importancia que este grupo ha adquirido gradualmente, lo que convierte a los educadores en candidatos naturales a las prácticas clientelistas de los grupos políticos (PNUD, 2013).

A mediados de la década de los años sesenta, los docentes comienzan un enfrentamiento directo con las autoridades gubernamentales para demandar mejoras en sus condiciones profesionales. La respuesta del gobierno militar de aquella época fue la persecución política y el cierre de las escuelas de formación, que acabó con ese espacio de profesionalización. De ahí que la profesión docente se vincule en el imaginario de ciertos grupos a los movimientos guerrilleros y se desvirtúe su labor formadora de la ciudadanía en el país (PNUD, 2013).

La percepción de los docentes sobre sus condiciones

Los docentes salvadoreños consideran que las condiciones en las que

laboran no son las idóneas y así se lo han hecho saber a las autoridades a través de los gremios y sindicatos. Según la evidencia presentada en la Política Nacional de Formación Docente (2014-2019), estos consideran que las autoridades, tanto nacionales como locales, no valoran su rol ni reconocen las dificultades que deben enfrentar en su trabajo, y por ello no les son retribuidos de forma justa los esfuerzos que realizan en sus tareas diarias. Los responsables del MINED admiten la necesidad de restablecer la confianza rota entre el Ministerio y los docentes para construir una docencia nueva, profesional y valorada socialmente.

El docente también muestra frustración ante la propia incapacidad para cumplir con las exigencias de la sociedad hacia la profesión (PNUD, 2013). Debido a las constantes reformas y cambios curriculares y a la limitada capacitación que reciben, los docentes cuentan con escasas herramientas para afrontar su labor cotidiana. A esto se suma la dificultad que supone trabajar con recursos muy limitados, enseñar a estudiantes que provienen de contextos de exclusión y confrontar los nuevos desafíos que

impone la violencia en las escuelas. El sentido testimonio de un docente da cuenta de esta realidad:

“Tenemos un rol clave en el sistema, sabemos que la responsabilidad nos la echan a nosotros, y dicen que somos deficientes, a nosotros nos recae todo. Y el Gobierno viene cada año a probar cosas nuevas, y a nosotros no nos capacitan como debe ser, y necesitamos mucha actualización” (PNUD, 2013).

Una estructura salarial que no refleja la valoración social hacia la profesión

La estructura salarial de los docentes no constituye un incentivo para quienes trabajan en la profesión. El salario de entrada por hora es equivalente al de otras profesiones, pero en esta carrera se progresa mediante la antigüedad y no hay demasiada diferencia entre el salario de entrada y el máximo posible. Además, únicamente existen dos escalafones con poca diferencia de salario entre ellos, como se aprecia en el Gráfico 1.

En El Salvador, la jornada laboral docente es de menor duración que la de otras profesiones. Esta realidad, sumada a las bajas remuneraciones, se convierte en un incentivo para que los docentes busquen otros empleos. Según SI-TEAL (2011), el 95% de los docentes trabaja más de 25 horas a la semana, es decir, tiene dos trabajos. Además, como poseer un grado académico superior (por ejemplo, una licenciatura o un posgrado) no se traduce en un incremento salarial, no hay incentivos para obtener grados académicos superiores al profesorado.

La formación inicial no garantiza que la mayoría de los docentes tenga el perfil adecuado para ofrecer una educación de calidad

Hay diferentes maneras de formarse como docente

En el país, un docente tiene tres maneras de formarse: estudiar una licenciatura de 5 años, estudiar un profesorado de 3 años y estudiar un curso de formación pedagógica si proviene de otra carrera. Todos esos esquemas de formación están seriamente cuestionados por los resultados que tienen en el aula y en los niveles de aprendizaje de los estudiantes.

Aunque la docencia es una profesión de un alto nivel de exigencia y que, por ello, requeriría más años de formación, el profesorado equivale actualmente a una formación técnica en El Salvador. De hecho, el 82% de la planta docente presenta

ese nivel de formación, el 6% de los docentes aún activos tiene la formación de bachiller pedagógico, y solamente el 8% tiene una licenciatura o grado superior, 2% técnico y 2% que no especifica el nivel de formación (MINED, 2015a).

No obstante que en el año 2012 se revisaron los programas de todas las modalidades formativas, no se elaboraron a partir de competencias didácticas. Esto constituye una de las debilidades de la formación docente en la actualidad, además del conocimiento curricular.

La prueba ECAP es un examen de egreso de la carrera que sí evalúa competencias. Sin embargo, se encuentra en proceso de revisión, ya que algunos expertos cuestionan su idoneidad. En todo caso, ya que el sistema de ingreso corresponde a la antigüedad de graduación, muy pocos de los docentes evaluados con la ECAP han entrado al ejercicio.

A lo largo de los años, la formación de los docentes en servicio no ha respondido a una visión de profesionalización. Por el contrario, se la ha considerado poco relevante y, por ello, le ha faltado articulación en su desarrollo. De alguna manera ha respondido a “caprichos” del gobierno de turno y al tipo de relación que se ha querido mantener con el magisterio (Cuéllar-Marchelli, 2015). La Escuela Superior de Maestros (ESMA), instituida en 2014 para convertirse en una institución pública de nivel superior, cambió de planteamiento y se convirtió en una Dirección General de Formación Continua.

La formación docente es de calidad variada y está desvinculada de las necesidades del mercado laboral

Con el cierre de las escuelas normales (la Ciudad Normal Alberto Masferrer fue la última en cerrar, en 1980), la formación docente se trasladó a los institutos tecnológicos, instituciones públicas creadas para seguir las carreras técnicas. Después de unos cuatro años, esa preparación pasó a la Educación Superior con la posibilidad de que las universidades privadas ofrecieran también carreras de formación docente.

Desde 1981, la formación docente está en manos de entidades privadas. A partir de ese momento y hasta la actualidad, se han realizado esfuerzos importantes para regular la calidad formativa y se ha avanzado a la hora de definir criterios de calidad y perfiles, un trabajo que ha llevado incluso a cerrar algunas instituciones. Sin embargo, aún quedan vacíos importantes. Entre las principales falencias identificadas aparecen:

- o Las universidades y los institutos formadores están acreditados, pero no sus programas. Además, solo 6 de las 17 universidades con programas de formación inicial para docentes están acreditadas actualmente.
- o No hay investigación sobre la capacidad de las instituciones para formar el perfil de docentes establecido por el MINED.

- o Los perfiles de las entidades que ofrecen la formación docente son diversos.
- o No se acredita a los formadores de formadores y no hay evidencia que valore sus capacidades didácticas.
- o Las prácticas docentes no tienen siempre el mismo rigor.

Además, existen otros aspectos críticos con respecto a la formación inicial y al ingreso a la carrera. En primer lugar, entre los jóvenes que eligen la docencia prevalece la idea de estudiar un profesorado ya que se trata de una carrera corta. Después, existen criterios para ingresar a la formación inicial que no son rigurosos y que no evalúan aspectos vocacionales clave en esa carrera. Las prácticas pedagógicas constituyen el eje fundamental de la formación docente y debe prepararse a personal capacitado para poder supervisarlas.

Por otro lado, la oferta de formación docente está desvinculada de las necesidades del mercado laboral público y privado: actualmente hay alrededor de 45,000 docentes en el sector público y 13,000 en el sector privado según el Censo Escolar 2015. Aunque existe una sobreoferta de docentes de Básica y Parvularia, resultan escasos los docentes con especialidades: es decir, los docentes en áreas científicas, artísticas y los maestros bilingües no se están formando tal como necesita el sistema educativo. Las estadísticas recientes muestran que el 37% cuenta con al menos una especialidad en las materias básicas (matemática, lenguaje y

literatura, ciencias de la salud y medio ambiente, y estudios sociales). Además, una baja proporción del cuerpo docente tiene alguna especialidad en áreas específicas: informática (3.2%), inglés (6.9%), educación física (2.2%), educación artística (1.3%), especialidades técnicas (9.6%) y apenas un 2.0% de los docentes posee la especialidad en Educación Especial (MINED, 2015b). Es importante dejar claro que la formación docente debe responder a las necesidades del desarrollo social y no solo a las del mercado.

La inversión en formación resulta muy limitada si se sostiene la idea de que los docentes constituyen el eje central de la calidad educativa. Si se considera que la política de paquetes escolares tiene un costo superior a los 80 millones de dólares y que la formación docente recibió un poco más de 2 millones en 2013, se aprecia que existe claramente un problema de prioridades o de coherencia entre el discurso y la actuación.

Los requisitos para ser docente no son rigurosos y se basan en criterios no vinculados con el mérito

La contratación de los docentes en el sistema público salvadoreño se basa en la antigüedad, en la lista de espera. Esto ha llevado a que las nuevas plazas se asignen con frecuencia a personas que llevan años sin ejercer la docencia y a que, como consecuencia, muchos de los nuevos docentes bien preparados se encuentren sin empleo.

Las condiciones laborales de los docentes no son idóneas: falta de apoyo y amenazas del entorno

El sistema no les apoya para brindar docencia de calidad

Los cuerpos docentes trabajan en mucha soledad. La institucionalidad de apoyo del MINED presenta vicios que la debilitan. Las direcciones departamentales, que a menudo se han adjudicado por simpatías políticas, no siempre tienen la idoneidad técnica necesaria, lo que dificulta la labor docente. Lo mismo pasa con los asistentes técnico-pedagógicos, cuyo perfil resulta muy administrativo y poco eficiente en la labor de acompañar a los docentes en el tema central, que es el desafío didáctico. Igualmente ineficiente resulta el rol del director a la hora de apoyar la docencia. Este no está formado en la administración de recursos educativos y buena parte de su tiempo se destina a responder demandas administrativas. Asimismo, debe formar parte de la gestión de las políticas sociales, como el paquete escolar, que además ha favorecido enormemente la corrupción.

Por otro lado, la planta docente carece de mecanismos de apoyo para solventar sus necesidades de salud física y mental. En particular, en contextos de fuerte estrés debido a las condiciones de violencia que se viven dentro y fuera de las escuelas, los maestros no tienen la formación para hacer frente a estas situaciones, ni el apoyo de psicólogos o trabajadores sociales. Final-

mente, existen numerosas críticas al sistema de bienestar magisterial y a su capacidad para solventar las necesidades de un grupo que, por lo demás, ha envejecido.

De igual forma, resulta crucial reforzar y propiciar el rol pedagógico y estratégico de los directores, en oposición a su rol administrativo, y el rol de los asistentes pedagógicos, quienes deben brindar asistencia técnica apropiada a los docentes y no solo funcionar como auditores. Por ejemplo, existen instrumentos de adecuación curricular para los estudiantes que se ausentan del sistema educativo, pero no se aplican por desconocimiento y eso desemboca en numerosos casos de deserción.

La inseguridad: un nuevo desafío

Los docentes y la comunidad educativa son víctimas directas de la violencia. Hay cifras de docentes asesinados y amenazados. Algunos solicitan cambiar de escuela debido al miedo que tienen por sus vidas. Otros deben gestionar ese miedo y la persecución que sufren sus estudiantes sin apoyo emocional o psicológico. Y, finalmente, está la

lucha diaria de aquellos que deben compartir el aula con uno o más jóvenes pandilleros, que se quedan sin herramientas para protegerse o proteger a sus estudiantes y que, por esa razón, no son capaces de enseñar. La realidad de la inseguridad y la violencia afecta de modo directo a los resultados de aprendizaje, con fenómenos como la asignación de notas bajo amenazas, el cierre de escuelas durante determinados periodos de tiempo por órdenes de la pandilla, la migración de estudiantes a otras zonas por el temor existente, etc.

Resultado del desafío 2³

Los estudiantes son formados por docentes comprometidos y competentes para brindar educación de calidad, y en adecuadas condiciones y ambiente laboral.

Objetivos

Para 2030,⁴ todos los estudiantes salvadoreños están siendo formados por docentes comprometidos y competentes para brindar educación de calidad.

- Contar con docentes calificados de acuerdo con las necesidades de desarrollo integral de la población según los niveles educativos y las áreas de docencia.

Para 2030, todos los docentes salvadoreños tienen condiciones laborales y un ambiente de trabajo que apoya la enseñanza de calidad.

- Implementar un esquema de salarios, promoción, incentivos y evaluación, basado en las competencias pedagógicas y el desempeño en el aula.
- Directores y subdirectores cuentan con las competencias para desempeñar una adecuada gestión administrativa y pedagógica de los centros escolares.

3. La matriz completa de las acciones se encuentra en el Anexo 2.

4. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la agenda posterior a 2015 se han planteado para el año 2025.

LÍNEA ESTRATÉGICA 1. DOCENTES EN SERVICIO: DIGNIFICACIÓN DEL MAGISTERIO

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Diagnóstico sobre las necesidades de los docentes en las distintas áreas curriculares de acuerdo con la demanda educativa, implementado.	Regulación legal normativa	Corto plazo	MINED	Sector docente, universidades
Sistema de evaluación y certificación de los programas de formación inicial docente, de acuerdo con los perfiles requeridos, implementado.	Regulación legal normativa	Corto plazo	MINED, CdA	Universidades
Sistema de evaluación y certificación de formadores de docentes, de acuerdo con las prioridades nacionales, implementado.	Regulación legal normativa	Corto plazo	MINED	Universidades, organismos de cooperación
Sistema de monitoreo y evaluación del proceso de formación inicial docente en las Instituciones de Educación Superior (IES) por parte del MINED, implementado.	Regulación vía información	Corto plazo	MINED	Universidades, CdA
Programa de desarrollo de competencias disciplinares y pedagógicas de acuerdo con el perfil requerido, implementado.	Regulación legal normativa	Corto plazo	MINED	Universidades, organismos de cooperación, ONG

LÍNEA ESTRATÉGICA 2. CONTRATAR A LOS MEJORES DOCENTES: SELECCIÓN, FORMACIÓN INICIAL Y FORMACIÓN EN SERVICIO

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Sistema de incentivos al desempeño docente y a los directivos con opciones de formación, pasantías, difusión de buenas prácticas pedagógicas, intercambios, proyectos educativos y de investigación, movilidad territorial, entre otras posibilidades, implementado.	Regulación legal normativa	Corto plazo	MINED	Organismos de cooperación, sector empresarial, universidades
Sistema de asistencia técnica pedagógica y supervisión educativa.	Regulación vía información	Corto plazo	MINED	Organismos de cooperación
Sistema de recertificación permanente de los docentes para garantizar su desarrollo profesional, implementado.	Regulación vía información	Mediano plazo	MINED	Universidades
Sistema de evaluación del desempeño docente y directivo, implementado.	Regulación vía información	Corto plazo	MINED	Sector docente
Propuestas de estructura y mejora salarial, reguladas en la Ley de la Carrera Docente e implementadas.	Regulación legal normativa	Corto plazo	MINED	Asamblea Legislativa

LÍNEA ESTRATÉGICA 3. APOYO INSTITUCIONAL

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Directores y subdirectores; capacitados en gestión administrativa y pedagógica.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED	Organismos de cooperación
Curso de acreditación de los directores y los subdirectores en gestión administrativa y pedagógica en las IES; implementado.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED	Universidades



Desafío tres

Atención al desarrollo integral de la **primera** **infancia**

DOCUMENTADA EVIDENCIA DEMUESTRA QUE LA PRIMERA INFANCIA CONSTITUYE UNA FASE DECISIVA EN EL CICLO DE VIDA DEL SER HUMANO Y QUE SU ATENCIÓN INTEGRAL PERMITE AFRONTAR LOS RETOS DE LA VIOLENCIA, AL MISMO TIEMPO QUE PREVENIRLA. ASIMISMO, ESA ATENCIÓN INTEGRAL ES CAPAZ DE COLOCAR A LA PERSONA EN UN CAMINO DE SUPERACIÓN DE LA POBREZA, LA INEQUIDAD Y LA EXCLUSIÓN SOCIAL.

Para ello, resulta crítico no solo fortalecer la escuela, sino también a la familia y la comunidad para desarrollar políticas públicas efectivas, así como para que a ellas contribuyan los diferentes sectores de la sociedad a partir del enfoque de derechos y del principio de corresponsabilidad social.

Los instrumentos legales, como la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) y la LEPINA, plantean el desafío de establecer estrategias y mecanismos eficientes de coordinación y articulación entre las diferentes instancias de alcance nacional, local e internacional, a fin de garantizar la complementariedad, la sinergia y la integralidad de las acciones centradas en promover el desarrollo pleno de los niños y las niñas.

Desde la perspectiva de la generación de políticas públicas pertinentes, eficientes y coordinadas, se propone diseñar una Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia que permita planificar y gestionar –de forma articulada– a todos los sectores que entregan servicios que determinan las condiciones en que viven y se desarrollan las familias y los niños y niñas en la primera infancia. Esto supone generar mecanismos de coordinación intersectorial efectivos y eficientes (tanto a nivel nacional como local), que articulen o integren los servicios para ampliar su cobertura, pero a la vez para evitar duplicidades, y que reconozcan los roles y las funciones de cada uno de los actores involucrados, así como sus competencias y responsabilidades.

Una política pública intersectorial exige herramientas de gestión que coloquen en el centro al niño o a la niña y a su familia, para así dar un seguimiento personalizado a la trayectoria del desarrollo infantil y a la llegada de las prestaciones y los servicios. Este tipo de política y de herramientas permitiría evaluar el desempeño de las intervenciones y el impacto de los programas.

Diagnóstico de las principales dificultades en la primera infancia

El diagnóstico de los desafíos en la atención integral a la primera infancia se concreta de la siguiente forma:

- a. Muchos de estos desafíos y dificultades encuentran sus raíces en la indiferencia social a

la niñez, en las prácticas inadecuadas de crianza y en la no priorización de sus derechos humanos.

- b. Existe una baja cobertura de los servicios existentes en detrimento del desarrollo de los niños y niñas, lo que también dificulta sus procesos de aprendizaje.
- c. Todo ello está vinculado a un modelo rígido de financiación en el que el presupuesto admite poca flexibilidad.

Indiferencia social hacia la niñez

Reconocer la primera infancia como la etapa más crítica del ciclo de vida representa un importante desafío que el país debe afrontar y superar, para que todas las niñas y los niños tengan la oportunidad de desarrollar plenamente sus capacidades, y de esta forma sentar

las bases para edificar una sociedad más equitativa. Sin embargo, históricamente, se ha construido y legitimado la indiferencia de la sociedad hacia la niñez, que se manifiesta en diferentes espacios como la familia, la escuela y la comunidad, y se extiende hacia la política pública. Esta realidad contribuye a configurar una sociedad que legitima y reproduce la vulneración de los derechos de los niños.

La indiferencia social hacia la niñez trasciende los aspectos culturales, educativos, de género, religión y nivel económico, y permea todas las esferas de la sociedad, de modo que establece relaciones de poder entre las personas adultas y los niños y las niñas. Lo anterior se manifiesta en disciplinas violentas, abandono, violencia intrafamiliar, prácticas inadecuadas de crianza, infantilización de la pobreza, escasez de infra-



estructura social y recreativa para la primera infancia, incumplimiento de derechos, insatisfacción de necesidades específicas y privación de los vínculos socio-afectivos. Todo ello se traduce en estrés excesivo y ansiedad, fenómenos que inciden en el desarrollo infantil temprano y las habilidades para el aprendizaje y el autocontrol de las emociones, y que se transforman en consecuencias negativas que marcarán la vida adulta de los niños y las niñas.

Como se dijo anteriormente, en el país existe la voluntad política de avanzar hacia un nuevo paradigma en el que prevalezca el interés superior del niño y, con ello, la integralidad y universalidad de las atenciones. No obstante, cimentar una cultura de paz demanda la sensibilización de la sociedad, las comunidades y las familias para que reconozcan a las niñas y los niños como sujetos de derechos y la particularidad de sus necesidades durante las distintas etapas de vida, como la primera infancia. Asimismo, el Estado desempeña un rol esencial a la hora de posicionar el desarrollo infantil y generar las condiciones que faciliten el cuidado de los niños y las niñas, a través del combate contra la pobreza y la formulación de políticas de empleo.

Con la implementación de la Ley de Protección Integral para la Niñez y Adolescencia (LEPINA), El Salvador se encuentra en un proceso de transformación institucional, con el cual se busca abandonar la doctrina tutelar y el enfoque de necesidades adulto-centrista y avanzar hacia un enfoque de protección integral, fundamentado en la garan-

tía de derechos y que coloca en el centro el interés superior del niño y la niña.

Infantilización de la pobreza y privaciones en el cumplimiento de los derechos fundamentales

La Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples (EHPM, 2012) revela que la pobreza monetaria incide de forma significativamente mayor en los hogares con niños o niñas (50.4%) que en los hogares sin ellos/ellas (25.1%). En cuanto a la población situada entre los 0 y 6 años de edad, la incidencia de la pobreza monetaria asciende al 60.2% en la zona rural y al 45.3% en la zona urbana; ambas cifras sobrepasan el promedio nacional del 40.6%.

Esas inequidades se agravan cuando aparecen determinados rasgos en el contexto o el entorno familiar: es decir, no solo resultan significativamente más pobres los hogares en las zonas rurales del país, sino también aquellos en que los padres y las madres no alcanzaron un mínimo de escolaridad, ni pueden ejercer de forma plena su derecho a un trabajo decente. Por otro lado, llama la atención que el 21% de los niños y las niñas menores de 5 años viven en familias monoparentales, un 85% de las cuales declara que la jefatura del hogar es femenina (FUSADES y UNICEF, 2015).

De acuerdo con UNICEF y STPP (2014a), a pesar de los avances producidos a la hora de reducir la pobreza monetaria y las privaciones multidimensionales de la infancia, persiste un elevado porcentaje de niños y niñas que, además de ser

pobres en términos económicos, experimentan al menos una privación en sus derechos fundamentales (60.4%). Este dato expresa la urgencia de que la política pública aborde esta problemática de manera prioritaria.

Cabe constatar que la privación de los derechos de la niñez, desde los primeros años de vida, pone en riesgo el bienestar individual, la cohesión social y el desarrollo de la sociedad salvadoreña. A esto se suman los riesgos específicos que experimenta ese grupo poblacional—como por ejemplo la migración de sus madres o padres y la violencia—y que contribuyen a la profundización de sus carencias. Los costos de no atender a tiempo las privaciones derivarán en gastos paliativos sustantivos y de largo plazo. Es decir, el potencial perdido solo se recupera con inversiones costosas y reactivas.

Indicadores de salud y nutrición

Según el Ministerio de Salud, la tasa de mortalidad en los niños y las niñas menores de un año pasó de 41 muertes por cada 1,000 infantes nacidos vivos en 1992 a 17 fallecimientos en el año 2014. En cuanto a la tasa de mortalidad neonatal, la Encuesta Nacional de Salud indica que la mortalidad neonatal se cifró en 11 por cada 1,000 nacidos vivos en 2014 (MINSAL, 2014).

En relación con la atención materna, esa misma encuesta revela que el 96% de las mujeres gestantes obtuvo atención prenatal al menos una vez antes del parto, mientras que el porcentaje de mujeres que

recibió o más controles durante su embarazo alcanzó el 90%. Además, el 98% de los partos fue atendido en un centro de salud, lo que sin duda ha colaborado a reducir la mortalidad infantil.

En el caso de las coberturas de vacunación, se vislumbra un panorama favorable para la niñez. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), en el año 2012, el 93% de la población infantil recibió la inmunización contra el sarampión, mientras que cerca del 90% de ese segmento de población contaba con cobertura completa de vacunaciones.

No obstante, llama la atención que solo el 42% de las mujeres declara haber lactado a su recién nacido dentro de la primera hora de vida, factor determinante en el éxito de la lactancia materna (MINSAL, 2014). Sobre este punto, el Estado salvadoreño aprobó en el año 2013 una ley que promueve, protege y apoya la lactancia materna. Dicha práctica asegura la nutrición por excelencia, el crecimiento y el desarrollo óptimo del lactante, e incide en la reducción de la morbilidad y la mortalidad infantil.

En cuanto a las condiciones de salud y nutrición, el 14% de los niños y las niñas menores de cinco años presenta baja talla para la edad y un 6%, sobrepeso (MINSAL, 2014). En cuanto a la prevalencia de la anemia entre los infantes de 12 a 59 meses, esta era del 23.4% en el 2008. El grupo de edad más afectado corresponde al que se sitúa entre los 12 y 17 meses de edad, donde la tasa alcanza al 42% de

las niñas y los niños. Una nutrición temprana inadecuada perjudica el desarrollo cerebral, ya que afecta a la estructura y las funciones cerebrales.

Por otra parte, el acceso a los servicios básicos de agua y saneamiento constituye un elemento fundamental en materia de salud infantil, puesto que influye en la prevención de las enfermedades infecciosas y respiratorias. De acuerdo con la EHPM del año 2012, el 82.2% de los niños, las niñas y los adolescentes reside en hogares con acceso al servicio de agua por cañería, mientras el 95.2% tiene acceso al servicio sanitario. Si bien esas cifras reflejan avances sustanciales en términos de cobertura con respecto a los años anteriores, resulta imperioso garantizar estos servicios a toda la población salvadoreña y, por tanto, es esencial ampliarlos en las áreas rurales, donde aún persisten marcadas brechas de acceso con respecto a las áreas urbanas.

Barreras de acceso a la Educación Inicial y Parvularia de calidad

Al analizar la EHPM 2013, se percibe que el nivel de asistencia a la Educación Inicial y Parvularia resulta dispar. Esa disparidad depende de ciertas variables y se acentúa en los niveles educativos de menor cobertura global: mientras el 3.9% del quintil más alto recibe Educación Inicial, solamente el 0.5% del quintil más bajo lo hace. Asimismo, el 64.7% de las niñas y los niños que residen en áreas urbanas asisten a Parvularia mientras que en las áreas rurales, el porcentaje

desciende al 53%. Además, según la EHPM 2013, el 50.6% de las niñas y los niños en edad de asistir a Parvularia no lo hacen porque “tienen muy poca edad” y el 39.1%, porque “sus padres no quieren”.

De acuerdo con la fuente antes citada, un 2% de niñas y niños de 0 a 3 años de edad asiste a un centro de atención inicial, de ellos el 52.3% son niños y el 47.4% son niñas; 72.8% residen en el área urbana y 27.2% en el área rural. De los niños y niñas que asisten a un centro de atención el 63% lo hace en una institución privada, y el 35.3% en una institución pública, incluyendo los Centros de Bienestar Infantil (CBI) y Centros de Desarrollo Integral (CDI), a cargo del Instituto Salvadoreño para el Desarrollo Integral de la Niñez y Adolescencia (ISNA).

En relación con la Educación Parvularia, 6 de cada 10 niñas y niños de entre 4 y 6 años estaban matriculados en el año 2015. De hecho, ha existido un aumento progresivo de la cobertura, que en 13 años pasó del 40% a cerca del 60%. Sin embargo, todavía está lejos de ser universal, pues casi la mitad de las niñas y los niños en las edades correspondientes no cursan la Educación Parvularia.

La educación durante los primeros años es elemental, en tanto que determina la trayectoria profesional del niño y contribuye a frenar la transmisión intergeneracional de la pobreza. En este sentido, resulta imperioso que la educación que se ofrezca sea de calidad, lo que demanda la formación continua del cuerpo docente y, además, que

esta se adecue a las necesidades específicas de la población, a la diversidad y la discapacidad.

La estructura del presupuesto no permite identificar los montos destinados a la financiación de los programas dirigidos a la primera infancia

El Salvador carece hoy de una vinculación estrecha entre los procesos de definición de los presupuestos y los de planificación. Por esa razón, el Ministerio de Hacienda promueve una reforma completa al modelo de formulación presupuestaria.

El Presupuesto General del Estado se divide por áreas de gestión. Dicha estructura impide identificar de forma precisa los montos que se asignan para ejecutar determinados programas sociales, lo que complica poder medir y monitorear de forma regular las inversiones realizadas en grupos etarios específicos, como la primera infancia.

Para el año 2017, se estima que todas las entidades del Gobierno habrán presentado un presupuesto basado en resultados. Ello permitirá, entre otras cosas, dar seguimiento a las metas puntuales establecidas en materia de cobertura educativa y de inmunización,

así como de desnutrición crónica. En otras palabras, será posible monitorear los avances, a través de indicadores de proceso (ejecución de los fondos) y de impacto (alcance de la cobertura).

A lo anterior deberá agregarse la incorporación de un mayor detalle en las partidas presupuestarias, por lo que resulta clave que los expertos en el tema –como los miembros que conforman el Comité Interinstitucional del Gasto Social (CIGS)– continúen trabajando para mejorar la información relacionada con el gasto público en niñez y adolescencia.

Además, es preciso definir los roles de cada una de las entidades públicas, lo que demanda que el Ministerio de Hacienda escuche y recoja las discusiones en torno al tema, y adopte un rol más activo en la definición de los criterios para clasificar el gasto público. De igual manera, para alcanzar el monitoreo regular de la inversión, resulta esencial contar con la participación activa y el liderazgo del CONNA y cumplir, así, con lo expresado en este sentido por la LEPINA (UNICEF y STPP, 2014b).

Resultado del desafío 3⁵

Los niños y las niñas de la primera infancia tienen las oportunidades para alcanzar su máximo potencial de desarrollo.

Objetivo

Que todos los niños y niñas alcancen su máximo potencial de desarrollo.

- Diseñar e implementar un sistema coordinado intersectorial de atención integral a la primera infancia, dirigido por un ente rector.
- Todos los niños y las niñas reciben atención integral en la primera infancia (0 a 3 años).
- Todos los niños y las niñas de 4 a 6 años reciben Educación Parvularia.

5. La matriz completa de las acciones para este desafío se encuentra en el Anexo 3.

LÍNEA ESTRATÉGICA 1. LOGRAR UNA ATENCIÓN INTEGRAL Y DE CALIDAD A LA PRIMERA INFANCIA DE CARÁCTER INTERSECTORIAL, QUE INCORPORA TODOS LOS COMPONENTES QUE DETERMINAN UN ADECUADO DESARROLLO INFANTIL TEMPRANO

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Estrategia (Política) Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia que garantice su acceso y calidad, con enfoque de derechos, género, inclusión y diversidad, implementada.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED, MINSAL, CONNA, STPP, ISNA, RNPN	Municipalidades, gobernadores, organismos internacionales, sector empresarial
Armonización entre la Política Nacional de Educación y Desarrollo Integral de la Primera Infancia y la Estrategia (Política) Nacional de Desarrollo de la Primera Infancia; así como una articulación de la Estrategia con otras políticas sectoriales relacionadas con la primera infancia (salud, protección, entre otros).	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED, MINSAL, CONNA, STPP, ISNA, RNPN	Municipalidades, gobernadores
Mecanismo único de registro, legalización y acreditación de las modalidades de atención a la primera infancia, implementado.	Regulación legal normativa	Corto plazo	MINED, MINSAL, CONNA, STPP, ISNA, RNPN, Municipalidades	
Plan intersectorial de formación, acompañamiento técnico y acreditación de los docentes, los agentes educativos y los prestadores de servicios, implementado.	Regulación legal normativa	Corto plazo	MINED, MINSAL, CONNA, STPP, ISNA	Universidades, organismos de cooperación
Campaña educativa masiva para promover el desarrollo infantil temprano, con enfoque de derechos, género, inclusión y diversidad; implementada.	Regulación vía información	Corto plazo	MINED, MINSAL, CONNA, STPP, ISNA	Medios de comunicación, organismos de cooperación, sector empresarial, municipalidades

LÍNEA ESTRATÉGICA 2. UNIVERSALIZACIÓN PROGRESIVA DE LA EDUCACIÓN INICIAL DE 0 A 3 AÑOS, A TRAVÉS DE LA FLEXIBILIZACIÓN DE LA OFERTA

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Plan de expansión progresiva de la Educación Inicial en modalidades alternativas, implementado.	Acción directa organizativa	Mediano plazo	MINED, MINSAL, CONNA, STPP, ISNA	Instituciones privadas, iglesias, organizaciones de la sociedad civil, ONG que proveen servicios.

LÍNEA ESTRATÉGICA 3. UNIVERSALIZACIÓN PROGRESIVA DE LA OFERTA DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA CON CALIDAD

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Plan de expansión progresiva de la Educación Parvularia de calidad en modalidades alternativas, implementado.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED, MINSAL, CONNA, STPP, ISNA	Instituciones privadas, iglesias, organizaciones de la sociedad civil, ONG que proveen servicios.

LÍNEA ESTRATÉGICA 4. INCREMENTAR DE MANERA PROGRESIVA LA FINANCIACIÓN DE LAS INVERSIONES ORIENTADAS A LA PRIMERA INFANCIA

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Estrategia de análisis de la inversión en primera infancia y de la calidad del gasto para identificar las brechas y definir las prioridades, establecida.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED, MH	



Desafío **cuatro**

Doce grados de **escolaridad universal**

LA EDUCACIÓN TIENE EL ROL DE OTORGAR A LOS ESTUDIANTES LAS COMPETENCIAS NECESARIAS PARA VIVIR EN SOCIEDAD DE FORMA PACÍFICA Y RESPETUOSA Y DE BRINDAR OPORTUNIDADES REALES PARA TODOS.

Resulta crítico garantizar su universalidad y la calidad de las enseñanzas impartidas. Sin embargo, analizar los diferentes niveles de educación formal solo tiene sentido si se hace manera integrada, es decir, si esos niveles se ven como un proceso al que se somete el estudiante durante su ciclo de vida, desde que ingresa en la niñez hasta que egresa en la adolescencia.

Diagnóstico de las principales dificultades en la Educación Básica y Media

Las problemáticas encontradas en torno a la Educación Básica y Media son las siguientes:

- a. Déficit en la calidad de los aprendizajes, que es visible —en una dimensión— a través de los resultados de las pruebas estandarizadas.
- b. Un elevado número de niños, niñas y adolescentes no están en el sistema educativo o desertan del mismo.
- c. Poca pertinencia de la formación académica para desarrollar las habilidades para la vida productiva.
- d. Limitado contacto del sector empresarial con los estudiantes, para su incorporación efectiva al mercado laboral.
- e. Escasas oportunidades laborales para estudiantes egresados de último año.
- f. Gran parte de la población joven y adulta que se vio rezagada en sus estudios demanda mayores esfuerzos para las modalidades flexibles de estudio.

Niños, niñas y jóvenes fuera del sistema: acceso, cobertura, permanencia e inclusión

Bajo acceso y cobertura

En El Salvador, según datos del Censo Escolar (MINED, 2015b), el acceso a la Educación Básica en el territorio nacional es casi universal. La tasa neta de matrícula para la educación primaria no presenta brechas significativas por criterios de zona, sexo o quintil de ingreso. Es así como 8 de cada 10 personas en edad de cursar educación primaria lo hacen de

forma efectiva. Sin embargo, a pesar del crecimiento notable en la cobertura educativa durante los últimos años, el país aún cuenta con un nivel de acceso a la Educación Media bastante bajo, en gran medida debido a las carencias en la cobertura. De hecho, existen 15 municipios en el país que no ofrecen Educación Media, y cada uno de los niveles presenta y padece diferentes desafíos.

La Tabla 2 presenta las tasas de asistencia neta en cada uno de los niveles educativos, desagregadas por las variables de la zona de re-

sidencia, el sexo y el quintil de ingresos. Como se puede apreciar, en todos los niveles existen brechas territoriales y por ingresos; sin embargo, estas se agudizan en la Educación Media: en este nivel se observan 20 puntos de diferencia en la cobertura entre la zona urbana y la zona rural, y 16 puntos de distancia entre el quintil más rico y el más pobre. Por otro lado, la brecha de asistencia por género favorece ligeramente a las mujeres con respecto a los hombres, pero no se acrecienta de forma significativa en ninguno de los niveles.

TABLA 2. TASA DE ASISTENCIA NETA POR NIVEL Y OTRAS VARIABLES

Desagregación/ Nivel educativo	Inicial	Parvularia	Primaria	Tercer ciclo	Básica	Educación media
Nacional	2.0%	59.9%	91.9%	62.4%	89.6%	39.0%
Urbano	2.6%	64.7%	91.7%	69.3%	91.9%	47.1%
Rural	1.2%	53.0%	89.9%	53.0%	86.5%	27.1%
Masculino	2.0%	60.2%	90.7%	61.4%	89.5%	37.2%
Femenino	2.0%	59.6%	91.1%	63.4%	89.7%	40.9%
Quintil más rico	3.9%	69.5%	91.9%	70.1%	91.1%	42.8%
Quintil más pobre	0.5%	51.7%	89.5%	53.7%	86.8%	26.4%

Fuente: UNICEF, 2014.

Ciertamente, la inversión pública en educación ha permitido expandir, de manera escalonada, los servicios educativos desde los grandes centros urbanos hacia las comunidades pequeñas y las zonas rurales. Sin embargo, gran parte de esa expansión es el resultado de la progresiva inversión de carácter privado, que ha desarrollado servicios educativos ligados a fundaciones y organizaciones de diferentes

iglesias y comunidades. Es decir, los recursos públicos siguen siendo insuficientes.

Así, la transición de un grado a otro no está asegurada en el sistema salvadoreño, en gran medida por el déficit de cobertura. Por supuesto, esto repercute en el grado de permanencia de los estudiantes en el sistema.

Permanencia en el sistema

El sistema educativo salvadoreño cuenta con un acceso elevado a la escuela primaria, pero muy escasa capacidad de retención en la escuela, lo que merma el potencial de desarrollo del capital humano a través de la educación. Algunos indicadores que dan cuenta de esta situación son las tasas de sobreedad (9.6% para Educación Básica y 12.7% para

séptimo grado), repetición del grado (5.2% para Educación Básica) y deserción escolar para el mismo nivel (5.9%) (MINED, 2015b).

Además, en 2015, el 5.6% de los niños y las niñas de 7 años no estaba dentro del sistema educativo, de igual manera el 10.3% de los adolescentes de 15 años estaban fuera. Como resultado, solo 6 de cada 10 estudiantes que ingresan al sistema se mantienen en él en noveno grado y, al concluir el recorrido escolar, solo 5 de 10 estudiantes que comienzan en primaria llegan a Bachillerato, según el cálculo de las respectivas tasas de supervivencia.

La literatura mide estos costos como ingresos futuros perdidos por no completar los diferentes ciclos educativos. Espíndola y León (2002) calculan que, con cuatro años más de estudio, el salario promedio para los hombres salvadoreños se incrementaría en un 36% y, para las mujeres salvadoreñas, en un 44%.

Si bien parte de las brechas observadas en las tasas de matrícula se explican, en primer lugar, por los desafíos en la cobertura, existen otros factores que limitan la permanencia de los estudiantes en el sistema. El país afronta una problemática de permanencia sensible, tal como señala la tendencia de la matrícula para los diferentes grados que se muestra en el Gráfico 2.

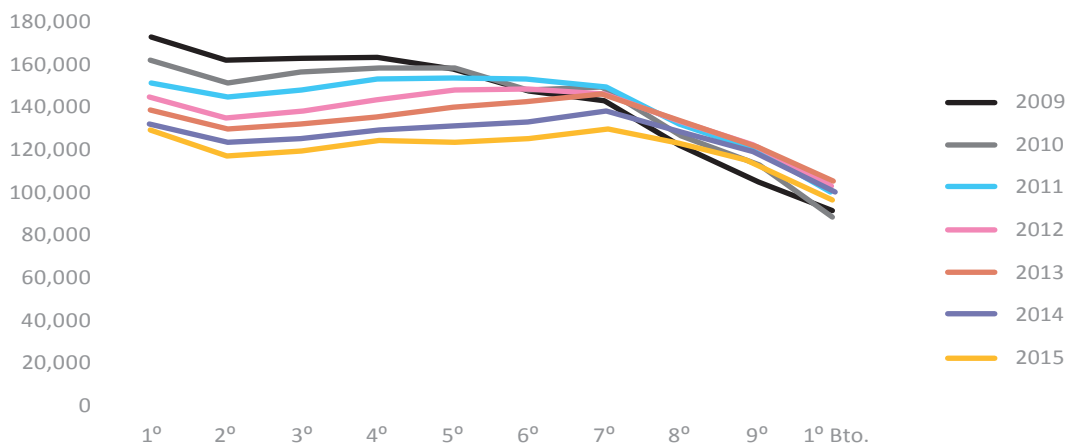
Es importante notar las transiciones entre ciertos años, en particular las caídas entre el primer y segundo grado, así como la tendencia a la baja desde séptimo hasta Bachillerato. Con relación a los ciclos educativos, la tasa de cobertura neta en el primero y segundo ciclo para el año 2015 es de 84.6%, en Tercer Ciclo de 63.7% y en Educación Media de 37.9%.

Las razones que explican ese proceder son diversas. Entre el primer y segundo grado, el problema suele radicar en el aprendizaje, ya que un

alto porcentaje de los niños y las niñas no aprende a leer y escribir a la perfección, lo que les lleva a repetir grados, a ser mayores que sus compañeros de curso y, al final, a salir del sistema. Otro grupo entra tarde al primer grado porque los padres consideran que aún no tienen edad para estudiar: esto les retrasa y dificulta el logro educativo al siguiente año. Tampoco pueden dejar de mencionarse otras razones como el trabajo infantil y la inseguridad.

A partir del séptimo grado las razones se complican y van desde la falta de cobertura territorial, hasta problemas sociales como la pobreza, el embarazo adolescente, la migración y la inseguridad. El Gráfico 3 muestra el comportamiento de la deserción escolar anual (la diferencia entre la matrícula inicial y final del año) para el período 2007-2012.

GRÁFICO 2. MATRÍCULA POR AÑO Y GRADO



Fuente: MINED, Censos escolares 2009-2015.

La deserción está causada por factores individuales, familiares, demográficos, sociales y de la escuela, y no responde a ninguno de ellos de forma directa y causal, sino que es el resultado de la interacción de todos ellos. Según la EHPM (MINEC y DIGESTYC, 2013), se aduce como razón principal para dejar la escuela la necesidad de trabajar, que explica el 35.7% de las deserciones. Este dato es cierto en gran medida para los hombres, cuya deserción supone el 49.7% de los casos. Alrededor del 5.9% de los niños, las niñas y los adolescentes matriculados en el sistema oficial desarrollan algún tipo de trabajo paralelo al estudio, de los cuales más del 40% se dedica a actividades agrícolas. Estas cifras no contabilizan a aquellos que trabajan sin estudiar.

Con respecto al abandono escolar de las niñas y las adolescentes, aparece con gran fuerza la respuesta “por

causas del hogar”, inexistente para los hombres. Por tanto, se aprecian diferencias claras entre hombres y mujeres a la hora de desertar. Similares disparidades se observan al explorar las causas de deserción reportadas según la zona de residencia. La niñez y la juventud urbana desertan en su mayoría para trabajar. En el caso rural, la falta de interés (“no les interesa”) aparece como una razón fuerte de la salida de la escuela, lo que podría vincularse a deficiencias en el aprendizaje o a una falta de correspondencia entre la realidad vivida y lo que se estudia.

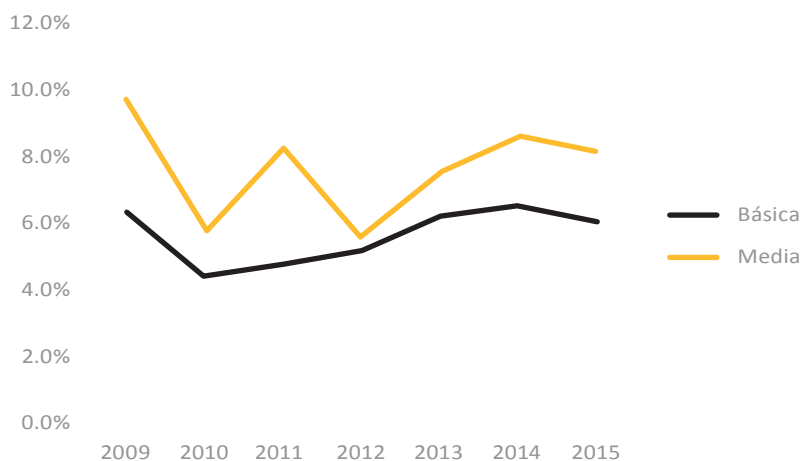
Se considera que existen limitaciones en la política pública diseñada para paliar la deserción escolar, debido a una comprensión restringida del problema. Esta demanda cuestionar las causas profundas de la deserción y comprender cómo esta es explicada por varios factores. En

el marco de su plan educativo, el MINED ha atendido el problema de la deserción escolar a través de la implementación de políticas educativas como la gratuidad, los paquetes escolares o el Programa de Alimentación y Seguridad Alimentaria, entre otros. Sin embargo, las estadísticas muestran que esas políticas no han sido suficientes para fortalecer la capacidad de retención del sistema educativo.

Limitada calidad de los aprendizajes

La baja calidad del aprendizaje es multicausal, pero se pueden mencionar como problemas subyacentes, entre otros, la calidad docente, la idoneidad curricular o la disponibilidad de recursos para la enseñanza.

GRÁFICO 3. DESERCIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA (2009-2015)



Fuente: Elaboración propia con datos del Censo Educativo (2009-2015) de la Gerencia de Monitoreo, Evaluación y Estadística del MINED.

Pobres resultados en las pruebas estandarizadas

En buena medida, se acepta que el currículo de estudios actual carece de un enfoque integral en la formación, y se considera que falla a la hora de promover la participación activa y el involucramiento del estudiante en el proceso de aprendizaje. Esa ineficiencia del sistema se revela a través de diferentes indicadores: entre los más relevantes aparecen los resultados en las pruebas estandarizadas realizadas a nivel nacional, cuyos bajos resultados demuestran el escaso nivel de aprendizaje.

El desempeño en las pruebas estandarizadas constituye una señal, restringida, de la calidad en la educación. Sin embargo, los bajos resultados permiten evaluar la calidad del aprendizaje del estudiante. En este sentido, para el caso salvadoreño, el indicador más relevante es la Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Egresados de Educación Media (PAES), la prueba estandarizada que toman los estudiantes al finalizar el Bachillerato. De forma consistente, desde su implementación en 1997, la nota global del sistema ha sido la de “reprobado” (inferior a 6). Como la evaluación se realiza al final de la trayectoria escolar, entonces queda poco o nada por hacer frente a los malos resultados.

Asimismo, se cuenta con las PAESITAS, evaluaciones en el nivel básico que se realizan en tercero, sexto y noveno grado. Los resultados en estas pruebas tampoco son alentadores, y más bien parecen augurar lo que vendrá en Bachillerato, ya que no existe ninguna estrategia

de respuesta pedagógica a los resultados de esas evaluaciones.

Por otro lado, dichas pruebas solo evalúan al estudiante y no al maestro, al director o a la institucionalidad de la escuela, cuando todos son elementos que contribuyen en gran medida al éxito del hecho educativo. Además, al revisar los resultados se puede observar cómo el problema de la baja calidad educativa resulta más acuciante en el sector rural que en el urbano: los mejores puntajes promedio en dos de las cuatro asignaturas examinadas en la prueba se registran en el departamento de San Salvador. La diferencia de puntajes entre zonas se aprecia en el Gráfico 4.

Finalmente, el país no participa de forma sistemática en pruebas estandarizadas internacionales. Esta omisión se justifica por los costos económicos que se derivan de aplicar a las pruebas. Sin embargo, se considera relevante que El Salvador participe en los esfuerzos para medir los avances en educación en relación con el resto del mundo, sobre todo cuando la carrera educativa debe hacerse ahora en un contexto globalizado.

No obstante, de los resultados de las dos pruebas internacionales realizadas (SERCE en 2006 y TIMMS en 2007) se puede inferir que la educación está centrada en trasladar contenidos (a través de la memorización) y no en lograr objetivos de aprendizaje de mayor nivel, como la comprensión o la aplicación. Esto se traduce en que los niños y las niñas –incluso los adolescentes– estudiantes del

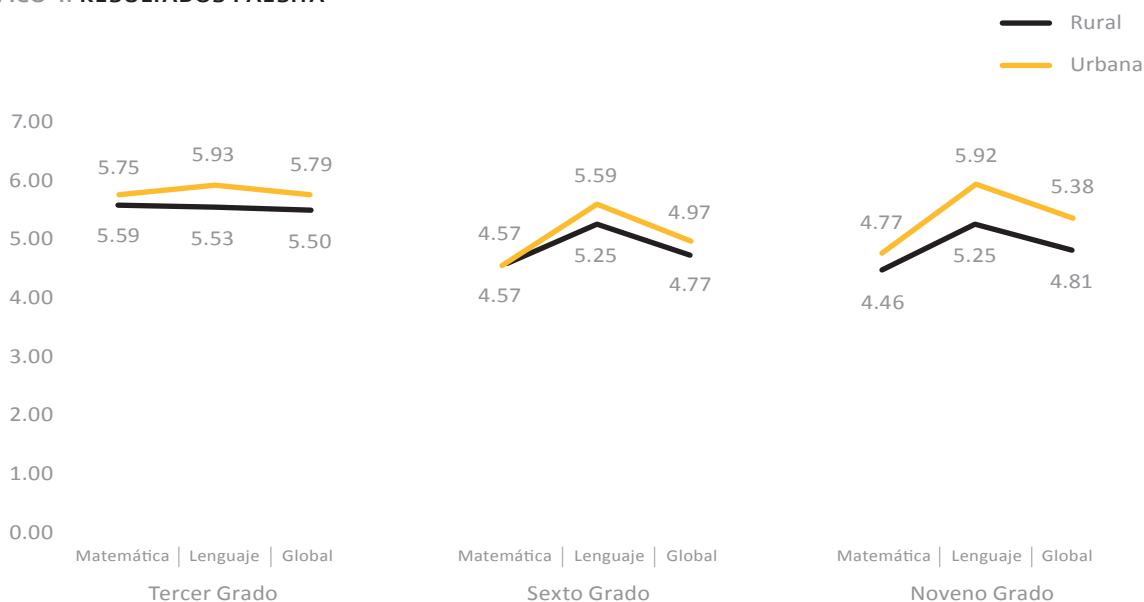
nivel de Educación Básica poseen competencias deficientes en lectoescritura, comprensión lectora y matemáticas: esas deficiencias les impiden avanzar en el sistema o bien las arrastran con los años.

Deficiente formación para la convivencia y la cultura de paz

La educación del siglo XXI no debe ocuparse solo de transmitir contenidos a los individuos para generar mano de obra productiva, sino que también debe aspirar a formar ciudadanos que sepan participar de la vida en sociedad (Bárcena y Serra, 2011). En ese sentido, resulta especialmente relevante la situación actual de violencia ya que, a pesar de constituir un problema de carácter social y de medición compleja, tiene fuertes impactos en la educación de los niños, las niñas y los adolescentes salvadoreños. De hecho, la educación puede aportar soluciones a ese fenómeno mediante el diseño de procesos que permitan la sana convivencia y el desarrollo de habilidades para la vida. Sin embargo, desde la educación no se pueden tener todas las respuestas ya que se trata de un problema de naturaleza multicausal.

En otro orden de cosas, en la actualidad se detectan niveles bajos de organización escolar y de participación activa de los diferentes actores en la comunidad educativa. Aunque se cuenta con múltiples instancias –como los consejos de maestros, el consejo directivo escolar, el gobierno estudiantil, etc.–, con frecuencia estas son excluidas y su rol no se refleja en la toma de decisiones.

GRÁFICO 4. RESULTADOS PAESITA



Fuente: MINED.

Aprendizaje limitado por la falta de recursos para la enseñanza

Los recursos que contribuyen al aprendizaje resultan diversos. Además de todos los relacionados con la calidad docente, otros recursos críticos para el aprendizaje de los estudiantes se refieren a la infraestructura y a la adecuación de las instalaciones escolares (que se analiza con mayor profundidad en el desafío 6), así como a otras herramientas pedagógicas, incluida en ellas la tecnología.

Los docentes disponen hoy de diversos instrumentos para potenciar la calidad del aprendizaje y brindar una atención adecuada a cada uno de los tipos de estudiantes, según las características de su contexto social y económico y de sus habi-

lidades individuales. Sin embargo, esos instrumentos se utilizan a un nivel muy bajo, bien porque se desconocen, bien porque no se monitorea su aplicación.

Asimismo, los recursos tecnológicos son aún muy limitados, como los centros de cómputo y el acceso a internet. Una vez más, existen aquí brechas importantes entre las escuelas urbanas y las rurales. De acuerdo con los datos presentados por ESEN (2013), solo el 34.3% de las escuelas cuenta con un centro de cómputo. Esta cifra no incluye ninguna estimación sobre si existe un número suficiente de computadoras para la población en cada uno de los centros estudiantiles. Además, con independencia de si ese recurso está disponible o no, se encuentra la habilidad de los

docentes para manejarlo: el porcentaje de docentes que sabe usar una computadora, según si la escuela cuenta o no con dicho equipo, se encuentra entre el 71.1% y el 48.3% respectivamente, algo que limita el potencial de la tecnología como herramienta pedagógica (ESEN, 2013).

La falta de recursos también se hace evidente en las bibliotecas, ya que no todas las escuelas cuentan con una. Según los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo – (SERCE) (OREALC y UNESCO, 2008), solo el 50% de las escuelas contaba con una biblioteca. Y cuando los centros escolares sí cuentan con ella, no necesariamente poseen personal capacitado para potenciar el hábito de la lectura en los niños y las niñas.

Las escuelas multigrado también representan un reto destacado para la educación en las zonas rurales. La sobrecarga de los grados asignados a los maestros contribuye a limitar de forma importante el aprendizaje de los estudiantes. Lo mismo sucede con la formación artística o deportiva, pues son pocos los centros escolares que tienen las instalaciones y los recursos para satisfacer esas demandas de la formación inicial.

Pertinencia: la conexión con el mercado laboral y la Educación Superior

El éxito de un sistema educativo debería evaluarse a la luz de dos criterios. Por un lado, que sea capaz de contribuir a formar una ciudadanía cohesionada; por otro, que mejore la calidad del trabajo que las personas obtienen en la medida en que estas aumentan su nivel educativo.

La calidad del trabajo que provee la educación puede estimarse a través de los niveles de ingresos percibidos por los trabajadores, las condiciones contractuales del trabajo y la concordancia entre las labores desempeñadas y los estudios realizados. En este sentido, el trabajo en El Salvador presenta altas tasas de subutilización de capacidades, mientras que la tasa de las personas que gozan de un trabajo decente es menor al 25% (PNUD, 2008). Esos indicadores apuntan hacia una dirección: El Salvador debe cuestionar con seriedad la pertinencia de su sistema educativo.

Además, los retornos que ofrece la educación muestran tendencias

problemáticas. En el país, el retorno promedio de un año más de educación en 2013 fue del 5.7% para la población de 16 a 25 años. Sin embargo, para el mismo grupo de edad, el retorno promedio fue del 7.4% para el período 1992-2000, y del 7.1% para el 2001-2010 (Gráfico 5). Es decir, la rentabilidad de estudiar un año más, medida como cambios en el ingreso, ha disminuido para la población joven en los últimos años.

De esta manera, el mercado laboral está enviando la señal de que estudiar más vale hoy menos de lo que valía antes. En teoría, la tasa de retorno debe mostrar cómo las habilidades y los conocimientos adquiridos se traducen en mayor productividad y mejores salarios en el mercado laboral, lo que, a su vez, revelaría en buena medida la calidad de la enseñanza.

Al analizar el beneficio de estudiar y completar cada uno de los niveles educativos, en 2013, los retornos de finalizar el Bachillerato son un tercio más altos que los de no haber completado ningún tipo de educación. Además, aquellos que completan la universidad obtienen más del 100% adicional de salario que quienes no reciben educación. Sin embargo, la escolaridad promedio nacional no alcanza los 7 años cursados, lo que deja a la mayoría de la población en los niveles más bajos de salario según los estudios finalizados.

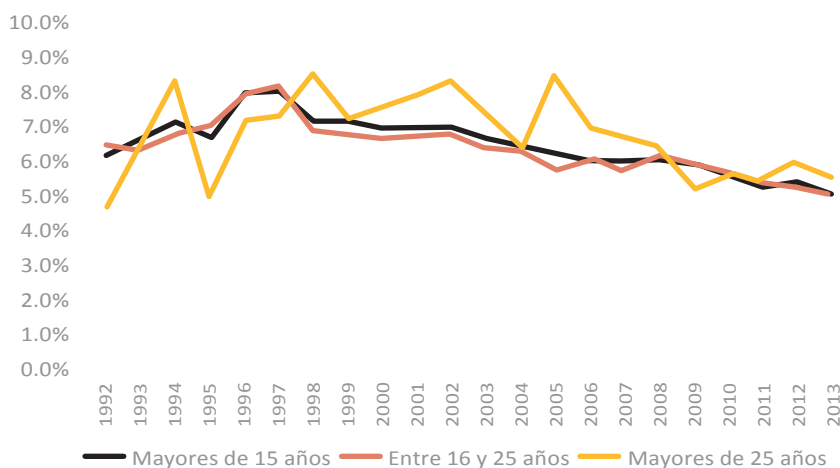
No obstante, aún para quienes logran terminar la universidad, existen diferencias relevantes cuando llegan al mercado laboral. En la Educación Superior se constata

una sobredemanda de las carreras de ciencias jurídicas y de administración de empresas, aunque el mercado de trabajo cada vez las valora menos en términos de salario nominal promedio, que para esos casos bordea los 800 dólares y los 500 dólares para los recién egresados (FEDISAL, 2013). En general, los salarios nominales promedio resultan bajos cuando se ingresa a cualquiera de las carreras y no aumentan demasiado a lo largo de la trayectoria laboral para el promedio de las personas (EHPM, MINEC y DIGESTYC, 2005-2013).

Los bajos niveles de salarios se deben, por un lado, a la sobreoferta de graduados. Sin embargo, también constituyen un reflejo de la calidad de los profesionales. Para ambas causas se detecta un problema de pertinencia de la educación. En la primera, el sistema educativo es incapaz de dar una orientación vocacional realista a la juventud, y esta acaba reproduciendo los comportamientos de las mayorías. En la segunda razón, la desarticulación y falta de congruencia entre las habilidades demandadas por el mercado laboral y las proporcionadas en la escuela. En muchos trabajos no se exigen competencias técnicas, sino habilidades básicas de lectoescritura, de razonamiento científico-matemático y para la vida. Dichas habilidades debieran estar garantizadas por la escuela. Sin embargo, no lo están y ello contribuye a desvalorizar las certificaciones educativas.

Como el sistema educativo no puede garantizar esas habilidades, el mercado laboral selecciona a partir de criterios que contribuyen a

GRÁFICO 5. RETORNOS DE UN AÑO MÁS DE EDUCACIÓN POR GRUPOS DE EDAD



Fuente: Elaboración propia con datos de la EHPM (MINEC y DIGESTYC, varios años). Modelo de Mincer.

reproducir la exclusión establecida por las brechas de origen: se prioriza a las personas procedentes del sistema privado sobre las del público, a las de la zona urbana sobre las del ámbito rural, a los hombres sobre las mujeres, a las personas con acceso a redes sociales sobre quienes carecen de ellas, etc.

Los que han quedado atrás: elevado nivel de analfabetismo y bajo nivel educativo entre los adultos y los jóvenes

Elevado nivel de analfabetismo, por encima del promedio regional

El notable abandono y fracaso educativo ha quedado acreditado en un sistema educativo que, si bien registra tasas de cobertura del 86% en Educación Básica, no es capaz de retener a los estudiantes. Por eso, muchas personas jóvenes y adultas quedan atrás en el sistema,

una gran parte de ellas tienen pocas perspectivas de regresar.

Entre los principales indicadores de esta problemática destaca la tasa de analfabetismo. Entre los años 1992 y 2013, El Salvador ha presentado una tasa de analfabetismo que casi duplica la de Latinoamérica y El Caribe. En 2010, según la EHPM, el analfabetismo alcanzaba el 13.7% de la población de 10 años y más, mientras en América Latina se encontraba en el 7.6%. Aunque se han realizado avances a la hora de reducir el analfabetismo en el país, pasando del 23.9% en 1992 (MINEC y DIGESTYC, 1992) al 11.8% en 2013 (MINEC y DIGESTYC, 2013), esa disminución ha sido de 0.6 puntos porcentuales por año, durante los 21 años del periodo mencionado.

De nuevo en este ámbito, se detectan brechas amplias causadas por las condiciones de origen. Por un lado, los departamentos con mayores porcen-

tajes de analfabetismo en 2013 son: La Unión (21.6%), Morazán (20.9%), Cabañas (18.1%), San Miguel (16.3%) y Ahuachapán (16.2%), la mayoría de ellos de amplia condición rural. Además, al desagregar por sexo las tasas específicas de analfabetismo son: a nivel nacional, para las mujeres el 13.7%, y para los hombres el 9.6%. En cuanto al área de residencia, en el área urbana para las mujeres es de 9.5% y para los hombres de 5.3%; en lo rural, para las mujeres es del 21.2% y para los hombres de 16.5% (MINEC y DIGESTYC, 2013).

Sin embargo, al menos en el tema de género, la tendencia refleja una mejora. El porcentaje de la población que nunca asistió a la escuela resulta siempre mayor en las mujeres, pero esa diferencia es considerablemente menor en las franjas de edad más jóvenes. Este dato indica que el acceso a la educación de las mujeres se ha equiparado al de los hombres en las generaciones más recientes.

TABLA 3. PERSONAS QUE NUNCA ASISTIERON A LA ESCUELA, POR RANGOS DE EDAD Y GÉNERO

Rango de edad	Total de personas	Nunca asistió		Porcentaje mujeres	Porcentaje hombres
		Total	Porcentaje		
15-24	1,087,107	78,139	7.19	49.69	50.31
25-34	860,139	106,728	12.41	57.62	42.38
35-44	656,778	121,844	18.55	62.64	37.36
45-54	467,856	122,680	26.22	64.34	35.66
55-más	725,266	319,248	44.02	61.33	38.67

Fuente: DIGESTYC, 2007.

Se reconoce que el esfuerzo por erradicar el analfabetismo y elevar el nivel educativo de la población adulta comienza, a su vez, con el esfuerzo por garantizar la permanencia en el sistema cuando la persona está en la edad para recorrerlo. Sin embargo, los principios de igualdad y los intereses productivos, demandan que se tienda la mano con acciones específicas a la población que se quedó atrás.

Insuficiente oferta de modalidades flexibles de estudio

Hasta el momento, las acciones emprendidas no han sido suficientes para atender educativamente a la población joven y adulta. En cuanto a la alfabetización, desde mediados del siglo XX se han desarrollado intensas campañas alfabetizadoras; no obstante, como se ha visto, la tasa de analfabetismo en El Salvador sigue siendo casi el doble que la de Latinoamérica y el Caribe.

Esos esfuerzos han resultado insuficientes en gran parte por la escasez de la cobertura, que tiene una raíz

presupuestaria. La entidad estatal responsable de la educación de las personas jóvenes y adultas siempre ha contado con un presupuesto exiguo. Prueba de ello es que el monto de subsidios para la educación de poblaciones jóvenes y adultas en los últimos dos años apenas representó el 1.08% del presupuesto del MINED. Por ello, también, los programas para adultos y jóvenes han dependido de forma sostenida de los recursos procedentes de la cooperación extranjera para poder ser implementados.

Esa situación ha limitado la cobertura geográfica y poblacional, tanto en la alfabetización como en las modalidades de estudio flexibles. Si bien la coordinación intersectorial y el involucramiento de los gobiernos locales han generado algunos apoyos para la educación en el país, aún no se han alcanzado los necesarios para abordar la problemática en su justa dimensión.

Servicios educativos deficientes

Si bien la cobertura de las modalidades flexibles de estudio aún

resulta escasa, su calidad y pertinencia deben también ser sometidas a revisión. Al poner énfasis en las acciones de alfabetización, se han privilegiado los indicadores de cobertura en detrimento de los indicadores de calidad en el aprendizaje. Además, esa clase de campañas se ha vuelto más escasa y eso ha significado una desatención sistemática de la esfera de la alfabetización.

Por tanto, un gran reto consiste en garantizar la calidad de los aprendizajes, a la par de los índices de cobertura, que lleven a reducir las brechas de atención entre los hombres y las mujeres, y entre la población rural y la urbana.

Además, en muchos casos, el personal docente carece de certificaciones para sus competencias. Los programas de alfabetización y continuidad educativa (de primer a sexto grado) de la población joven y adulta se han trabajado con personas voluntarias. De igual manera, el personal docente que en los últimos años ha operado en las

TABLA 4. PROMEDIO DE LA NOTA PAES PARA LAS MODALIDADES FLEXIBLES (2010-2014)

Modalidades Flexibles	2010	2011	2012	2013	2014
Semipresencial	4.6	4.8	4.3	4.6	4.02
Distancia	4.6	4.6	4.1	4.4	3.93
Acelerada	5.2	5	4.7	4.6	4.49
Nocturna	4.8	4.5	4.2	4.6	4.15
Suficiencia	3.8	6	6.5	6.1	6.83
Virtual	5.5	5.7	5.8	5.6	5.05
Modalidades flexibles	3.43	4.58	4.28	4.56	4.03
Promedio nacional	5.14	4.85	4.99	5.3	5.2

Fuente: MINED, 2015d.

diferentes modalidades flexibles carece de las certificaciones y las recertificaciones que aseguren las competencias básicas para desarrollar un proceso educativo excelente. Lo anterior queda reflejado en los resultados de la prueba PAES, en la que participan estudiantes de Bachillerato egresados de las modalidades flexibles (Tabla 4).

Además, la pertinencia de estos programas tampoco es incuestionable. Con frecuencia, los aprendizajes en las modalidades flexibles de estudio no siempre se corresponden con las necesidades para cubrir empleos que tienen los sectores económicos prevalentes en las zonas de intervención. Asimismo, las acciones de apoyo al emprendimiento y otras alternativas de formación técnica, pero relevantes, continúan siendo poco significativas.

Resultado del desafío 4⁶

Acceso al aprendizaje de calidad para toda la niñez y la adolescencia, y declaración de El Salvador libre de analfabetismo.

Objetivos

Universalizar la Educación Básica y Media, y garantizar aprendizajes de calidad para todos los niños, las niñas y los adolescentes del país.

- El sistema educativo logra el ingreso oportuno del estudiantado y lo retiene hasta la finalización de la Educación Media.
- Universalizar la cobertura en los niveles de Tercer Ciclo de Educación Básica y en el nivel de Educación Media, y tomar en cuenta la cantidad óptima de estudiantes por centro escolar o institución educativa.

- Mejorar el logro del aprendizaje reflejado en las evaluaciones en todos los niveles.
- Fortalecer la implementación del modelo de las aulas multigrado a nivel nacional u otras modalidades flexibles.
- Servicios educativos accesibles para la atención de las personas con necesidades educativas específicas y en riesgo social.
- Articular la formación académica y las prácticas educativas con el mundo laboral.

Declarar a El Salvador libre de analfabetismo.

- Acceso universal a la Educación Básica y Media a través de las modalidades flexibles.
- Articular programas de educación no formal.

6. La matriz completa de las acciones para este desafío se encuentra en el Anexo 4.

LÍNEA ESTRATÉGICA 1. GARANTIZAR EL ACCESO Y LA PERMANENCIA A TODAS LAS NIÑAS, NIÑOS, ADOLESCENTES Y JÓVENES

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Estrategia para la transición educativa exitosa del Tercer Ciclo de Educación Básica a la Educación Media, diseñada e implementada.	Regulación vía información	Corto plazo	MINED	Organismos de cooperación
Sistema de información de apoyo a los procesos educativos y a la asistencia técnica, que contemple los indicadores educativos y la evaluación del aprendizaje a lo largo del nivel o ciclo de estudio de la persona; implementado.	Regulación vía información	Mediano plazo	MINED	DIGESTYC, STPP

LÍNEA ESTRATÉGICA 2. GARANTIZAR LA PERMANENCIA ESCOLAR Y AFRONTAR LA DESERCIÓN EN LOS DIFERENTES NIVELES DE MANERA MULTICAUSAL

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Diseño e implementación de modalidades alternativas de educación para la población en edad escolar que se encuentra fuera del sistema educativo o en situación de vulnerabilidad social. Estas deberán ser diferentes a las existentes para adultos y promover la inserción educativa y nivelación académica de niñas y niños al grado que les corresponde estar según su edad.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED	Instituciones educativas privadas

LÍNEA ESTRATÉGICA 3. GARANTIZAR LA PERMANENCIA ESCOLAR PARA LAS PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Oferta educativa fortalecida para la atención de la población con necesidades educativas específicas.	Acción directa organizativa	Mediano plazo	MINED	CONAIPD, organizaciones de la sociedad civil, ISRI
Ampliación de la cobertura de los asistentes técnicos formados en procesos de inclusión educativa en los centros educativos a nivel nacional.	Acción directa organizativa	Mediano plazo	MINED	Municipalidades

LÍNEA ESTRATÉGICA 4. ASEGURAR LA CALIDAD DE LOS APRENDIZAJES Y EL DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES CIUDADANAS Y PRODUCTIVAS A LO LARGO DE LA ESCOLARIDAD

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Recursos apropiados para el aprendizaje de calidad, que integren los saberes para la vida y apoyen el desarrollo de las capacidades ciudadanas y productivas, en las áreas curriculares de los niveles de Tercer Ciclo de Educación Básica y Educación Media.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED	Sector empresarial, iglesias, CONAMYPE
Fortalecidas en el currículo de Educación Básica y Media y en la formación de docentes y estudiantes, las competencias ciudadanas y saberes para la vida (cultura de paz, género, inclusión, diversidad, educación integral de la sexualidad, valores; y conservación, recuperación y uso de los recursos naturales). Esta formación deberá responder al desarrollo evolutivo del niño y la niña, y contar con metodologías apropiadas.	Acción directa organizativa	Mediano plazo	MINED	MARN, SECULTURA, MINSAL, PDDH, CONNA, iglesias

LÍNEA ESTRATÉGICA 5. VINCULAR EL SECTOR EDUCATIVO CON EL MUNDO DEL TRABAJO

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Programas de orientación vocacional y preparación para el trabajo (habilidades para el trabajo), en el Tercer Ciclo de la Educación Básica, diseñados e implementados.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED	INSAFORP, MINTRAB, universidades
Sistema de evaluación y certificación de las competencias técnicas para estudiantes, diseñado e implementado.	Acción directa organizativa	Largo plazo	MINED	Sector privado, INSAFORP, universidades
Programa de empleo juvenil articulado al último año de Bachillerato, implementado.	Acción directa organizativa	Mediano plazo	MINED, INJUVE, MINTRAB	Sector privado, organizaciones de la sociedad civil
Programa de alianzas con el sector privado para la realización de prácticas laborales dentro de las empresas para estudiantes de Bachillerato, diseñado e implementado.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED, INJUVE	Sector privado, organizaciones de la sociedad civil, MINTRAB, CONAMYPE

LÍNEA ESTRATÉGICA 6. REDUCIR AL MÍNIMO LAS ESCUELAS MULTIGRADO ACOMPAÑÁNDOLAS DE PERSONAL CAPACITADO

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Atención a estudiantes en aulas multigrado, fortalecida por medio de una propuesta metodológica, recursos y materiales educativos para la gestión pedagógica.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED	Organismos de cooperación, iglesias, organizaciones de la sociedad civil
Estrategia de seguimiento y evaluación de los centros escolares que tienen aulas multigrado, implementado.	Regulación vía información	Corto plazo	MINED	



Desafío cinco

Educación Superior para un país productivo, innovador y competitivo

LA EDUCACIÓN SUPERIOR DESEMPEÑA EL IMPORTANTE ROL DE CONTRIBUIR A RESOLVER LOS PROBLEMAS VINCULADOS CON EL DESARROLLO NACIONAL, A TRAVÉS DE LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE ALTO NIVEL EN LAS DIFERENTES DISCIPLINAS.

Este nivel educativo se encarga de proveer de maestros a las diferentes especialidades que el sistema demande, y actúa como una plataforma de investigación centrada en pensar y elaborar soluciones para los problemas del país.

Diagnóstico de las principales dificultades en la Educación Superior

Entre los aspectos más críticos de la educación nacional destaca la falta de articulación entre los diferentes niveles del sistema educativo, incluida la Educación Superior con respecto a los restantes niveles de la educación nacional. Esto se manifiesta en la ausencia de coordinación y de continuidad que, a su vez, conlleva que la enseñanza de la Educación Media resulte poco pertinente con respecto a la Superior, así como que la Educación Superior no se adecue a las necesidades de desarrollo socioeconómico de los salvadoreños.

- a. La problemática en la Educación Superior se explica a partir de una serie de antecedentes históricos que se exponen, brevemente, a continuación.
- b. Al igual que los restantes niveles de la educación formal, la Educación Superior sufre las consecuencias tanto de una calidad deficiente, como de la inequidad, la exclusión y las debilidades institucionales.

Antecedentes históricos de la problemática

Desde mediados del siglo XIX hasta el año 1965, en El Salvador solo hubo una universidad: la Universidad de El Salvador (UES). La UES acometió un proceso de modernización en el período 1944-1972, en el que experimentó dos grandes reformas universitarias: la primera, hasta el año 1950, encabezada por el doctor Carlos Llerena, y la segunda, la más conocida, iniciada por el doctor Fabio Castillo Figueroa en 1963. Ambos procesos plantearon, a su modo, la necesidad de fortalecer la investigación científica, la formación humanística y la proyección social, como ruta para superar la universidad profesionista. En conjunto, ambos procesos establecieron lo que Ítalo López Vallecillos denominó la “época de oro” de la universidad pública (Vallecillos, 1987). Las reformas proyectaron modernizar la universidad e instituir una oferta de alto nivel, que incluía impartir doctorados en diferentes áreas y crear entidades de investigación que establecieron una coordinación directa con otras instancias del Gobierno. Además, la producción científica de esos años se expresó a través de revistas como *Universidad*, *Comunicaciones* (del Instituto Tropical de Investigaciones Científicas), *Humanidades* y *Educación*. Esas publicaciones mostraron el compromiso de la universidad pública con los problemas fundamentales del país.

La universidad de la época supo construir un ambiente de colaboración intelectual entre los docentes nacionales, los internacionales

y los estudiantes, que dinamizó la vida académica hasta la época en que se agudiza la tensión política nacional, es decir, a partir de la intervención militar de 1972. Desde ese momento y hasta el fin de la guerra civil en 1992, se produce un enfrentamiento entre el Estado y la universidad que, a su vez, desencadena una crisis intelectual y académica de la cual el país aún no se ha recuperado, pues la caída en picado de la universidad pública se tradujo en la ausencia de un actor estratégico en el desarrollo de la Educación Superior de calidad. De hecho, la universidad actual carece del personal académico de alto nivel, las publicaciones, la política de integración y de intercambio regional, y la incidencia pública que tuvo en su época de oro. Asimismo, la oferta de formación, trazada en la reforma de 1963 para responder a las demandas del modelo de industrialización, no se ha modificado de forma significativa, sino que tan solo se ha ajustado de manera crítica al nuevo eje de acumulación terciario-maquilero o de servicios que se impuso desde 1989 (Montoya, 2009). Esta realidad ha propiciado el retorno a la universidad profesionista.

En el marco del enfrentamiento y la tensión Estado-universidad pública se dieron las condiciones para deslegitimar ideológicamente la función que debía asumir la universidad—desde el desarrollo de la ciencia, las humanidades y las ciencias sociales— de actuar como conciencia crítica de la sociedad. Con ello, se impone el modelo de universidad contra el que habían luchado las reformas universitarias, y se ins-

tala como paradigma en el ámbito público y en el creciente y pujante sistema privado, favorecido por el citado nuevo eje de acumulación económica basado en los servicios. A la par de esta crisis de la universidad se desata un crecimiento exponencial de la demanda: solo entre 1974 y 1984 la matrícula inicial en Educación Superior crece de 19,929 estudiantes a 74,113 (MINED, 1974 y 1984). En el año 1974 la matrícula se distribuye entre 16,174 estudiantes en la Universidad de El Salvador (UES), 2,480 en la Universidad José Simeón Cañas (UCA) y 1,275 de otras universidades; mientras que para 1989, con el crecimiento desmesurado de la oferta privada, los estudiantes atendidos por la UES son 29,330 y otros 45,837 lo son por alguna de las 36 universidades privadas.

Está claro que la situación política del país no favoreció el fortalecimiento de la universidad pública. Por el contrario, dicha situación propició el crecimiento caótico de la oferta privada—hasta alcanzar la cifra de 63 universidades— e impulsó la denominada mercantilización de la Educación Superior, tanto en lo público como en lo privado. En este caso, la mercantilización no significó responder a todas las demandas del mercado, sino solo a un segmento, que se expresa en las carreras en oferta (esto también se constata en las revelaciones del caso Vidales que pusieron en evidencia más de 2,000 casos de titulaciones irregulares en el año 2001). Este proceso se corona con el cierre de la Ciudad Normal Alberto Masferrer en 1980, cuando el Estado, en lugar de confiar la formación

La incidencia que tiene el Estado para fomentar la calidad de la educación se ve sensiblemente disminuida al no contar con una universidad pública de alto nivel, al existir una débil institucionalidad y al tener un marco jurídico inapropiado

del magisterio nacional a la universidad pública, prefirió otorgársela –como antesala a la privatización de la formación inicial– a los cuestionados 10 institutos tecnológicos y a las 5 instituciones privadas. Así se cortó de un tajo la tradición normalista de excelencia académica que se remontaba a 1967.

La calidad de la Educación Superior

En definitiva, esta dinámica histórica no solo no apoyó el desarrollo de la calidad en la educación, sino que estimuló la dispersión, el desentendimiento y la ausencia de correlación entre la Educación Superior y el nivel medio, así como la brutal incidencia de la economía de servicios en la oferta educativa. Y, ante la débil institucionalidad ministerial para supervisar la dinámica de la Educación Superior, predominó el caos y la influencia de un segmento del mercado.

En cuanto a la calidad de la Educación Superior, la situación es crítica y se expresa en diferentes esferas, sobre todo en la falta de vínculo entre la Educación Superior y las necesidades del desarrollo nacional; la limitada visión y el limitado compromiso de las instituciones de Educación Superior públicas y privadas con respecto al nivel de inversión que se necesita para remunerar de forma adecuada a los docentes, establecer plazas permanentes y fortalecer la investigación; una planta docente con deficiencias de formación y escasa producción científica e intelectual; la ausencia de un rol protagonista de la Universidad de El Salvador; la inexistencia de un sistema de evaluación de la Educación Superior; la restringida oferta de formación; la ausencia de programas estratégicos de becas; y el escaso aporte a la innovación y al desarrollo productivo. Además, hay que insistir en que la incidencia que tiene el Estado para fomentar

la calidad de la educación se ve sensiblemente disminuida al no contar con una universidad pública de alto nivel, al existir una débil institucionalidad y al tener un marco jurídico inapropiado.

En cuanto a la baja producción científica, según Latindex, El Salvador solo posee 9 revistas científicas indizadas, pertenecientes a diferentes áreas disciplinares, que cumplen con criterios mínimos de calidad y comunicación científica; por el contrario, Costa Rica presenta 122 publicaciones en el mismo índice. Así, entre los efectos que tiene la débil infraestructura para la investigación de las universidades y la modesta inversión que el Estado realiza, aparece el lento desarrollo de una cultura editorial fundada en criterios internacionales de calidad editorial y comunicación científica. De ahí que CONACYT reporte que de un total de 75 publicaciones –revistas y boletines

impresos o electrónicos de áreas científicas o tecnológicas— solo 40 tienen registro ISSN (dicho estudio no menciona cuántas de estas 40 están indexadas).

Esa realidad se encuentra directamente relacionada con la composición de la planta docente de la Educación Superior y con su dedicación casi exclusiva a la docencia. Así, en el nivel de los posgrados esa planta se basa de forma fundamental en docentes hora clase, y los pocos docentes que laboran a tiempo completo lo hacen, en muchos casos, bajo un contrato temporal. Dicha estructura no permite su sostenibilidad, ni su desarrollo, y tiene un impacto negativo importante en la calidad.

En 2014, solo el 2.1% de un total de 9,551 docentes universitarios poseía un doctorado en alguna especialidad, mientras que el 45.8% tenía una licenciatura, según el informe de “Resultados de la Información Estadística de Instituciones de Educación Superior 2014”; esos datos hacen pensar que las instituciones superiores están volcadas casi por completo en la formación profesional. El caso particular de la universidad pública salvadoreña resulta igual de alarmante pues cuenta con 40 doctores, mientras que la Universidad de Costa Rica (UCR) tiene 502. Si se analiza un departamento concreto, el de Matemáticas, el de la citada UCR posee 24 y el de la UES solo 2 (Canjura, 2014).

En este sentido, CONACYT registra para el mismo año 2013 un total de 97 investigadores —es decir, personal que dedica más del 80% de su

tiempo a la investigación—, de los cuales tan solo 18 son doctores y 48 licenciados (CONACYT, 2014). Esto revela tanto el bajo nivel de formación como la escasa labor investigadora.

La cuestión se complica aún más al revisar qué profesiones o carreras presentan mayor demanda y, por tanto, las que mayor cantidad de docentes requieren. De los 176,793 estudiantes matriculados, el 39.9% (70,496) estudia alguna de las 7 carreras con mayor demanda, mientras que solo 3,209 cursan matemáticas o ciencias naturales, según el informe de “Resultados de la Información Estadística de Instituciones de Educación Superior 2014”.

Resulta difícil que un docente pueda dedicarse a la investigación científica sin las condiciones mínimas para ello (contrato adecuado, tiempo, recursos económicos e incentivos, e infraestructura y una plataforma estratégica bien perfilada), pues usualmente realizar investigación no supone menos tiempo dedicado a clases, sino una sobrecarga laboral. Alrededor del 55% de los docentes colabora con la fórmula hora clase, porcentaje al que se suma el 12.9% que trabaja a tiempo parcial. A esta lamentable situación hay que agregar que las universidades carecen de programas de formación para docentes jóvenes que les permitan, además de adquirir experiencia docente, formarse como futuros investigadores. En la Universidad de El Salvador, como en otras privadas, el auxiliar de cátedra o el instructor tiene la función exclusiva de apoyar en las tareas logísticas de

alguna cátedra que, con toda seguridad, está asociada a las carreras de mayor demanda.

De hecho, el país no cuenta con una política general de formación de cuadros de alto nivel, ni con una inversión ambiciosa en este campo; por ejemplo, el programa de becas Fantel apenas ha entregado 131 becas de posgrado al exterior y 593 de grado para universidades nacionales entre los años 2002 y 2011. Asimismo, no se divulgan de manera adecuada los programas de becas disponibles que provienen de diversos tipos de cooperación y de programas en el exterior.

Desde luego, la calidad de la Educación Superior implica una mayor inversión, en la que resulta fundamental pensar en superar el 3.46% del PIB salvadoreño y alcanzar el promedio iberoamericano de 5.2%. Sin embargo, la sola inyección de recursos no garantiza un futuro mejor: debe acompañarse de una hoja de ruta clara, donde el horizonte para definir las tareas prioritarias sea el desarrollo integral del país.

Exclusión e inequidad en la Educación Superior

Para entender los problemas de exclusión e inequidad en la Educación Superior, un primer asunto clave se refiere a la desarticulación que existe entre el nivel superior y el medio. Esa discontinuidad no se debe a causas puramente económicas, sino del sistema educativo en su totalidad. El modelo resulta perverso, en el sentido de que cada uno de los niveles educativos se

convierte en un filtro que desmotiva a los estudiantes para que sigan estudiando. En 2013, se graduaron 65,036 estudiantes de Educación Media en el sistema regular, de los cuales solo 27,770 (el 42.70%) ingresaron de inmediato a la Educación Superior. Pensar en una Educación Superior con equidad resulta superficial si solo se considera a los estudiantes que logran acceder a ella y, por la misma causa, es importante tener en cuenta toda la historia de exclusión e inequidad que representa cada uno de los estudiantes en el sistema para diseñar estrategias que encaren de forma auténtica esta problemática. En la misma línea, en el marco de la desarticulación entre los niveles, no se suele analizar la falta de coordinación entre la prueba de ingreso a la universidad pública y la PAES, que redundan en mayores niveles de exclusión e inequidad.

Por otra parte, conviene destacar que las limitaciones de acceso y cobertura se agravan al hacer un mínimo ejercicio de territorialización de la cobertura. En 2014, de los 176,793 estudiantes matriculados en Educación Superior solo el 0.05% (99) era de Morazán y el 0.5% (858) de La Unión, mientras que el 68.6% pertenecía a San Salvador o La Libertad. De estos datos se infiere con claridad que la concentración de la oferta educativa es extrema en las zonas urbanas.

Entre los aspectos que tampoco pueden pasar desapercibidos, destaca que, en ausencia de una estrategia clara de orientación vocacional al finalizar la Educación Media y de una Educación Técnica y tecnológica sólida y accesible, la demanda de Educación Superior se concentra en la formación universitaria. Así, del total de los estudian-

tes matriculados al inicio del año 2014 (176,793), el 92.8% estudiaba en las universidades, mientras que el 7.2% (12,686) lo hacía en los institutos tecnológicos o institutos especializados, según datos de Educación Superior.

La atención a los estudiantes con algún tipo de discapacidad también resulta deficiente, desde las carencias en infraestructura y en ambientes pedagógicos adecuados hasta la ausencia de docentes especializados, pasando por la insuficiente cobertura educativa para este relevante grupo de población. En concreto, en el año 2013, solo 426 personas con discapacidad se matricularon en alguna modalidad de Educación Superior, cuando en el conjunto de los niveles del sistema había 16,309 estudiantes (MINED, 2014a).



En cuanto a la cobertura educativa, es importante garantizar la formación técnica y profesional a nivel nacional, de forma especial en las zonas rurales. La citada cobertura se puede suplir, entre otras posibilidades, a través de programas de formación en línea o de modalidades de estudio flexibles. Además, la oferta educativa debe basarse en el estudio de las vocaciones productivas de cada uno de los territorios, para incrementar de esta forma el potencial de desarrollo territorial. En este contexto, se requiere visibilizar los mecanismos apropiados de regulación para que las instituciones de nivel superior funcionen como instituciones de utilidad pública, y se cierren así los espacios de exclusión educativa.

Debilidad institucional para el fortalecimiento de la Educación Superior

Para propiciar la calidad de la Educación Superior, la evaluación permanente constituye un factor clave. En este sentido, resulta impostergable que la Universidad de El Salvador sea evaluada, ya que el Estado debe ocuparse de que esta institución sea el referente de la Educación Superior a nivel nacional. Debido a su autonomía, la UES no ha sido evaluada por el sistema de acreditación de las universidades, aunque cada dos años presenta la evaluación (autoevaluación) que realiza y que verifican pares evaluadores externos. No obstante, tradicionalmente, esa autoevaluación no ha reflejado los problemas endémicos de la institución, que están asociados con la

calidad de la enseñanza, la falta de desarrollo científico, la organización político-administrativa, la relación con la gestión y la ejecución de fondos, y la falta de presencia en el ámbito público para proponer soluciones a los problemas del país. Esas omisiones obedecen a la falta de una normativa clara y a la habitual debilidad institucional del MINED para incidir de forma directa en el desarrollo de la universidad pública.

Otro tanto ocurre con las universidades privadas, cuya evaluación se ha limitado a los aspectos administrativos. Por ello, es necesario redefinir los criterios a partir de los cuales se ha evaluado a estas instituciones y replantear la Comisión Nacional de Acreditación (CdA), que solo ha examinado los citados procesos administrativos. Sin embargo, dichos cambios pasan primero por poner a tono la legislación en materia de Educación Superior, que presenta serias deficiencias no solo en la forma de abordar el sistema de evaluación y acreditación, sino en la omisión de otros aspectos fundamentales, como la necesidad de definir criterios de excelencia para acreditar a las universidades, la regulación de la creación de nuevas carreras, el establecimiento de una plataforma legal, y la excesiva escolarización de la normativa. Esas omisiones en la ley han redundado en el debilitamiento de la institucionalidad del MINED, que es el garante de la calidad educativa en todos los niveles del sistema, tanto del ámbito público como del privado.

Resultado del desafío 5⁷

Instituciones de Educación Superior, Técnica y Tecnológica, con equidad y de calidad al servicio de las demandas de desarrollo económico, social, político y cultural de la nación.

Objetivo

Desarrollar una Educación Superior, Técnica y Tecnológica, con equidad y de calidad al servicio de las demandas de desarrollo económico, social, político y cultural de la nación.

- Equiparar las condiciones de acceso para los estudiantes de la Educación Superior, Técnica y Tecnológica, al priorizar a los departamentos que tienen la población con mayores barreras de acceso a las carreras pertinentes al desarrollo territorial.
- Garantizar el nivel de calidad de la Educación Superior, Técnica y Tecnológica.
- Aumentar de manera progresiva la producción científica y los recursos destinados a ella.
- Fortalecer la capacidad institucional del MINED, para mejorar la atención del sistema de Educación Superior, Técnica y Tecnológica.

7. La matriz completa de las acciones para este desafío se encuentra en el Anexo 5.

LÍNEA ESTRATÉGICA 1. FORTALECIMIENTO DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR COMO REFERENTE DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICA

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Política nacional de becas para la Educación Superior pública, implementada.	Regulación legal-normativa	Corto plazo	MINED, CONACYT, UES	Sector empresarial, municipalidades, STPP
Política y plan operativo para promover la generación y la diversificación de los ingresos de las universidades y para disminuir el monto de la cuota de ingreso, implementado.	Regulación legal-normativa	Corto plazo	MINED	Universidades privadas, UES
Programa de educación a distancia y virtual como modalidad alternativa de asistencia para el estudiante de Educación Superior, implementado.	Acción directa organizativa	Mediano plazo	MINED	UES, organismos de cooperación

LÍNEA ESTRATÉGICA 2. GARANTIZAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Mecanismos de oferta de formación docente para el nivel de doctorado, acreditados e implementados.	Acción directa organizativa	Mediano plazo	MINED	Universidades privadas, UES
Mecanismos de formación metodológica para docentes, implementados.	Acción directa organizativa	Corto plazo	MINED	Universidades privadas, UES
Marco normativo del Consejo de Educación Superior y de la Comisión Nacional de Acreditación (CdA), revisado y actualizado.	Regulación legal-normativa	Mediano plazo	MINED, CdA, CES	UES
Sistema de Evaluación Integral (SEI) de la Educación Superior, Técnica y Tecnológica con parámetros e indicadores internacionales, implementado.	Regulación legal-normativa	Mediano plazo	MINED	Organismos de cooperación
Sistema de escalafón nacional de los docentes universitarios, implementado.	Regulación legal-normativa	Mediano plazo	MINED	

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Difusión de directorio de redes de investigadores existentes en el país, para motivar e integrar a nuevos investigadores de diferentes instituciones privadas y organizaciones de la sociedad civil.	Regulación vía información	Mediano plazo	MINED	Organismos de cooperación, universidades, ONG, organizaciones de la sociedad civil, sector empresarial
Presupuesto del Fondo de Investigación en Educación Superior (FIES), incrementado.	Regulación legal-normativa	Mediano plazo	MINED	
Mecanismo de articulación entre actores clave dedicados a la investigación y al desarrollo para mejorar la calidad educativa y su vinculación con el sector productivo, establecido.	Regulación vía información	Mediano plazo	MINED	Organismos de cooperación, universidades, ONG, organizaciones de la sociedad civil, sector empresarial

LÍNEA ESTRATÉGICA 3. PROFUNDIZACIÓN EN LA EQUIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Matrícula de estudiantes de nuevo ingreso en la UES, duplicada.	Acción directa organizativa	Largo Plazo	UES, MINED	
Política nacional de becas para la Educación Superior privada, creada.	Regulación legal-normativa	Corto plazo	MINED, CONACYT	Universidades, sector empresarial, MRREE, organismos de cooperación, STPP

LÍNEA ESTRATÉGICA 4. FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL DEL MINED Y REFORMAS A LA LEGISLACIÓN

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Sistema de seguimiento y monitoreo del MINED a la atención del sistema de Educación Superior, Técnica y Tecnológica; diseñado e implementado.	Regulación vía información	Mediano plazo	MINED	Universidades, institutos tecnológicos
Ley de Educación Superior (LES) y su normativa, revisada y actualizada.	Regulación legal-normativa	Mediano plazo	MINED	



Desafío seis

Infraestructura acorde a una educación integral y de calidad

LA INFRAESTRUCTURA CONSTITUYE UN ESLABÓN PERDIDO EN NÚMEROS CENTROS EDUCATIVOS. LA ESCUELA CONSTITUYE EL ESPACIO FÍSICO DONDE OCURRE LA ENSEÑANZA, DE MODO QUE SU ADECUACIÓN O FALTA DE ADECUACIÓN POTENCIARÁ O LIMITARÁ EL APRENDIZAJE.

Las deficiencias en infraestructura no solo generan problemas de cobertura y acceso (por ejemplo, la carencia de una escuela en alguna comunidad), sino que también se vinculan con la merma en la calidad.

Las actuales condiciones de infraestructura escolar y la ausencia de programas extracurriculares en actividades culturales y deportivas limitan, en gran medida, el potencial que tiene la escuela para promover la convivencia pacífica, los valores ciudadanos y la prevención de violencia.

Diagnóstico de las principales dificultades en infraestructura escolar

Las dificultades halladas en infraestructura son las siguientes:

- a. Insuficiente infraestructura para la demanda educativa, un problema de cobertura.
- b. Severos déficit en gran parte de la infraestructura existente.
- c. Situación jurídica incierta para gran parte de los inmuebles del sistema.

Insuficiente número de aulas para cubrir la demanda en todos los niveles educativos

Para el año 2015, en el nivel de Educación Inicial y Parvularia se atendió a 243,653 niñas y niños, que representan el 31% de ese grupo de población en El Salvador. Para poder acoger al 69% restante (545,876 niñas y niños), se necesita construir 13,647 aulas (considerando una capacidad de 40 estudiantes). En cuanto a la Educación Media, la tasa neta de cobertura llega al 37.9% de los estudiantes potenciales que por su edad deberían estar en ese nivel educativo (210,956), lo que implica que hay 345,656 estudiantes (el 62.1%)

que no ha logrado llegar a ese nivel educativo en la edad esperada o que nunca ha asistido a la escuela. Una vez más, conviene enfatizar que 15 municipios del país carecen de cobertura de Educación Media según datos del Censo Escolar (MINED, 2015b), y que para satisfacer esas necesidades hay que empezar con una inversión en infraestructura.

Déficit en la infraestructura existente e inadecuada para personas con discapacidad

La infraestructura existente en el sistema educativo salvadoreño resulta deficiente en muchos casos y carece, en su mayoría, de un diseño arquitectónico accesible y diferenciado de acuerdo con la condición de género, física, discapacidad y de edad. Para 2014, 16,688 estudiantes con algún tipo de discapacidad estaban en el sistema educativo regular, mientras que 2,876 eran atendidos en centros de Educación Especial (MINED, 2014c).

Según el Observatorio MINED (2015a), existen más de 1,471 aulas (el 3.9% de las existentes) que se deben reemplazar por encontrarse en mal estado (sistema mixto con deterioro severo, sistemas constructivos provisionales, adobe, bahareque y aulas totalmente improvisadas). Asimismo, el 60% de las aulas necesita reparaciones correctivas en los techos, el sistema eléctrico, las puertas, las ventanas, el cielo falso, el piso y las defensas.

Según los datos del Observatorio MINED (2015a), solo el 42.4% de los centros educativos públicos del país dispone de un lugar físico para rea-

lizar prácticas artísticas y culturales. Según el Censo Escolar 2015 (MINED, 2015b), el 28.8% de todos los centros educativos del país poseen biblioteca, el 12.5% poseen laboratorio de ciencias y el 35.4% poseen canchas de básquetbol o fútbol para practicar algún tipo de deporte. Solo el 21.43% de los centros educativos posee aula de informática, pero aproximadamente 1 de cada 10 de esas aulas de informática tiene las puertas, el piso, las ventanas, el techo o el sistema eléctrico en mal estado.

Acceso inadecuado e insuficiente a los servicios básicos, el saneamiento y las telecomunicaciones

Por último, según el Observatorio MINED (2015a), el 79% de los centros educativos públicos tiene acceso a agua potable; los centros restantes utilizan otras fuentes como tanques, los pozos o las aguas de lluvia, nacimientos, pipas, entre otros. Del total de los 5,135 centros educativos públicos a nivel nacional, aún existe un 0.5% que carece de servicios sanitarios, el 4.25% no dispone de energía eléctrica y el 68% no cuenta con acceso a las telecomunicaciones.

Seguridad jurídica de los bienes inmuebles

Un porcentaje significativo de los centros educativos presenta condición de inseguridad jurídica, sin inscripción a nombre del MINED en el Centro Nacional de Registro (CNR), un dato que limita las iniciativas de inversión propias y de terceros. Según el Observatorio MINED (2015a), solo el 64% de los 5,135 centros educativos públicos

cuenta con una escritura a favor del Ministerio de Educación, pero no todos esos casos están inscritos en el Centro Nacional de Registros.

Resultado del desafío 6⁸

Infraestructura adecuada para todos los niveles que garantiza la inclusión y el acceso universal, reduce la vulnerabilidad y facilita la formación integral.

Objetivos

- Infraestructura aumentada para atender la demanda en todos los niveles, con énfasis en la ampliación de aquella destinada a la Parvularia, al Tercer Ciclo de Educación Básica (7^º - 9^º) y a la Educación Media.
- Infraestructura mejorada que garantice el acceso universal adecuado, y el flujo adecuado y continuo de los servicios básicos, el saneamiento y las comunicaciones.
- Centros escolares en condición de riesgo cuentan con obras de mitigación y han visto reducido el nivel de vulnerabilidad.
- Mejorada la infraestructura y la dotación de mobiliario y equipo que facilite la formación integral de la población estudiantil.
- Todos los centros escolares en posesión del MINED se encuentran debidamente registrados en el CNR.

8. La matriz completa de las acciones para este desafío se encuentra en el Anexo 6.

LÍNEA ESTRATÉGICA 1. INVERSIÓN EN INFRAESTRUCTURA

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Asignaciones presupuestarias específicas para garantizar que se provean los servicios básicos, el saneamiento y las telecomunicaciones en los lugares con dificultades de acceso; aplicadas.	Regulación legal-normativa	Mediano plazo	MINED, MH	
Mecanismos de seguimiento a las condiciones de la infraestructura en los centros educativos, implementados.	Regulación legal-normativa	Corto plazo	MINED	MOP, MARN, MINSAL, ANDA, distribuidoras de energía eléctrica

LÍNEA ESTRATÉGICA 2. ATENCIÓN A LOS CENTROS ESCOLARES EN CONDICIONES DE VULNERABILIDAD

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Obras de mitigación en los centros educativos identificados en condición de riesgo, realizadas.	Acción directa organizativa	Mediano plazo	MINED	Municipalidades, MOP, MIGOBDT

LÍNEA ESTRATÉGICA 3. MEJORA EN LOS MATERIALES Y EL EQUIPAMIENTO DE LOS CENTROS ESCOLARES

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Centros escolares equipados con materiales, recursos y servicios para el aprendizaje, según el nivel educativo.	Acción directa organizativa	Mediano plazo	MINED	Sector empresarial, organizaciones de la sociedad civil, ONG, organismos de cooperación

LÍNEA ESTRATÉGICA 4. MEJORADA LA SITUACIÓN JURÍDICA DE LOS CENTROS ESCOLARES

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Legalización de inmuebles a favor del MINED en el CNR (D.L. 960, Ley Especial Transitoria para la Legalización del Dominio de Inmuebles a Favor del Estado en el Ramo de Educación).	Regulación legal-normativa	Mediano plazo	MINED	CNR, Instituto para la Legalización de la Propiedad

LÍNEA ESTRATÉGICA 5. CAPACIDAD INSTALADA PARA ATENDER DE FORMA ESPECIALIZADA LA PROBLEMÁTICA DE VIOLENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Proceso de reorganización del MINED, completado.	Acción directa organizativa	Mediano plazo	MINED	
Equipo técnico para crear y analizar la información especializada sobre la violencia en los centros educativos, conformado.	Regulación vía información	Corto Plazo	MINED	CMPV, MJSP, FGR, DIGESTYC

LÍNEA ESTRATÉGICA 6. INFRAESTRUCTURA AUMENTADA Y MEJORADA PARA LA ATENCIÓN DE LA DEMANDA

Acciones estratégicas	Tipo	Horizonte	Responsables	Socios
Estudios de oferta y demanda de servicios en los centros educativos, realizados.	Regulación vía información	Corto plazo	MINED	Organismos de cooperación, universidades
Número de aulas y centros educativos, incrementado de acuerdo con la demanda identificada.	Acción directa organizativa	Mediano plazo	MINED	



El financiamiento de la educación

EL COSTO DEL PLAN EL SALVADOR EDUCADO ASCIENDE APROXIMADAMENTE A US\$12,573 MILLONES PARA LA DÉCADA 2016-2026, LO QUE SUPONE UNA ASIGNACIÓN ADICIONAL PROMEDIO AL RAMO DE EDUCACIÓN EQUIVALENTE AL 4.8% DEL PIB.⁹ EN EL ANEXO 8 PUEDE VERSE EL DETALLE DEL COSTEO DE IMPLEMENTACIÓN DE ESTE PLAN, REALIZADO POR DESAFÍO Y POR NIVEL EDUCATIVO (PÁG. 123).

EL CONED ha realizado el esfuerzo de costear sus propuestas para transformar la educación salvadoreña en una educación de calidad, integral y en concordancia con el goce de un derecho humano inalienable.¹⁰ Las acciones presentadas suponen alcanzar en la próxima década una serie de ambiciosas metas en cobertura desde la Educación Inicial a la Media, mejoras tecnológicas y de infraestructura, y un abordaje integral de la situación de la docencia salvadoreña para asegurar que todas las niñas y los niños del país reciben la educación que merecen.

Para alcanzar los más de US\$ 12,573 millones costeados, el presupuesto asignado a educación debe corresponderse con *al menos* el 7% del PIB todos los años”, si se pretende lograr una educación que abra las puertas del desarrollo a las niñas, niños y adolescentes de El Salvador. El plan supone más que duplicar la asignación promedio anual del presupuesto nacional que recibe el Ministerio de Educación.

Se trata de una inversión importante de recursos para un país con restricciones fiscales, por lo que debe asegurarse que se mantiene la mirada holística en el problema educativo y la visión integral sobre su solución. Sin embargo, esa inversión como país en la educación ofrece réditos enormes, tanto desde la perspectiva social como desde la económica y la política. Un país con altos niveles de educación de calidad, así como con una educación distribuida de manera equitativa, será un país más productivo, un país más seguro y un país más sustentable pero, sobre todo, un país con más posibilidades reales de desarrollo humano para su gente.

Las asignaciones presupuestarias para cada uno de los seis desafíos, en relación con el total del costo del Plan, ilustran con claridad dónde se

9. Cálculo promedio a partir de la proyección del PIB nominal para el año 2015.

10. Se han costeado las acciones que, por su naturaleza y por contar con información disponible al respecto, podían monetizarse. Para ello, se han utilizado costos reales proporcionados por el MINED. El detalle metodológico tras el costeo se puede consultar en el Anexo 8.

11. Los cálculos realizados indican que, de mantenerse un crecimiento del PIB cercano al 2.5% como ha sido en los últimos años, las necesidades de financiamiento representarían un porcentaje mayor del PIB, en este caso, más cercanas a 8 puntos porcentuales del PIB. Las necesidades financieras, es decir los US\$1,257 millones anuales, son a precios de cada año, esto implica que si el país llegara a contar con un PIB más grande, el porcentaje que este monto representaría del PIB se vería reducido, siendo más cercano al 7%, pero muy difícilmente sería menos de ello.

TABLA 5. COSTOS DE IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN EL SALVADOR EDUCADO POR DESAFÍOS

Desafíos	Costo 2016-2026 (en US\$)	%
1. Escuela libre de violencia y eje central de la prevención	603,519,934.47	4.8
2. Docentes de calidad	3,759,426,258.48	29.9
3. Atención al desarrollo integral de la primera infancia	2,175,186,430.49	17.3
4. Doce grados de escolaridad universal	1,471, 079,840.27	11.7
5. Educación Superior para un país productivo, innovador y competitivo	628,666,598.41	5.0
6. Infraestructura acorde a una educación integral y de calidad	3,935,452,906.03	31.3
TOTAL	12,573,331,968.16	100.0

hallan las grandes apuestas de país que el CONED prioriza: en primer lugar, el desafío de contar con docentes de calidad para enseñar a todas las niñas y niños (29.9% de la inversión); en segundo lugar, la universalización de la atención a la primera infancia bajo diversas modalidades (17.3%); y, en tercer lugar, la ampliación de la cobertura educativa en todos los niveles, lo que supone grandes inversiones en nueva infraestructura, apta para la enseñanza y el aprendizaje (31.3%).

Por otro lado, en menor proporción presupuestaría pero no por ello de menor importancia, se postula la necesidad de hacer las inversiones necesarias desde la escuela para lograr que esta sea un espacio libre de violencia, y de apoyar de manera decidida desde las competencias de esta institución, un esfuerzo que incluye a muchas otras instancias del gobierno y de la sociedad.

Asimismo, la mejora de la calidad educativa requiere implementar

programas, modalidades específicas e intervenciones educativas que se costean en los demás desafíos. Finalmente, aunque la escuela pública copa la mayor cantidad de inversión, se contempla la Educación Superior por su rol central en la formación docente, por su responsabilidad en la formación de la masa crítica de profesionales con que cuenta el país, y por ser el centro de la investigación y la generación de conocimiento.

Próximos pasos

En este Plan El Salvador Educado, el CONED ha realizado una propuesta al país, concreta y con un costeo indicativo de su implementación. Sin embargo, el CONED no es ajeno a la realidad fiscal del país y tiene conciencia de la necesidad imperante de jerarquizar por dónde debe comenzar a implementarse el plan. ¿Será a partir de un criterio territorial, que priorice los territorios en que las brechas de cobertura y calidad son mayores? O más bien,

¿se decidirá priorizar aquellos territorios en que el problema de la violencia resulta más apremiante, sabedores del rol que la educación de calidad y creadora de oportunidades puede tener a la hora de prevenir ese fenómeno? No hay una respuesta fácil y probablemente tampoco única. Lo cierto es que esta reflexión debe hacerse en un espacio amplio y plural como el CONED y debería constituir la tarea siguiente. Así, la propuesta para los próximos pasos en la agenda de trabajo del CONED consistiría en:

1. Decidir un criterio de priorización para implementar el plan.
2. Evaluar las opciones para financiar las diferentes fases de la implementación.
3. Coordinar las acciones del Plan El Salvador Seguro con las del Plan El Salvador Educado para evitar duplicar esfuerzos.
4. Decidir un mecanismo para monitorear y evaluar los avances.

Anexos





Anexo 1. Matriz completa Desafío 1

Escuela libre de violencia y eje central de la prevención

LÍNEA ESTRATÉGICA 1: LOS CENTROS EDUCATIVOS DEBEN SER AGENTES ACTIVOS EN LA PROMOCIÓN DE LA PAZ, LA EQUITAD Y LA SANA CONVIVENCIA EN LA COMUNIDAD

RESULTADO 1: MEJORADOS LOS AMBIENTES Y LOS ENTORNOS DE SEGURIDAD EN LAS COMUNIDADES Y LOS CENTROS EDUCATIVOS Y REDUCIDA LA INCIDENCIA DE DELITOS Y LOS NIVELES DE VIOLENCIA EN LAS COMUNIDADES EDUCATIVA Y AMPLIADA

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
1 Diseño e implementación de la política nacional y el plan operativo para la convivencia escolar y la reducción de los riesgos sociales externos.	Diseñada la política nacional y el plan operativo para la convivencia escolar y la reducción de los riesgos sociales externos. Gestión de fondos para la implementación de la política y del plan operativo.	Política y plan operativo implementándose.	Revisión y actualización de la política y del plan operativo.
2 Los centros educativos en contextos de violencia son atendidos integralmente por la Dirección Nacional de Prevención y Programas Sociales del MINED, con enfoques de género, inclusión, diversidad, derechos humanos, entre otros.	Aumentado el personal y el equipo disponible para el nivel nacional y departamental de la Dirección Nacional de Prevención y Programas Sociales del MINED.	El personal técnico del nivel central, departamental y local; sensibilizado y especializado para atender la problemática de la violencia escolar con enfoques de género, inclusión, diversidad, derechos humanos, entre otros.	100% de los centros educativos priorizados por el PESS, cuentan con atención integral.
3 Consejos Directivos Escolares (CDE), fortalecidos en temas relativos a convivencia escolar, considerando los enfoques de género, diversidad e inclusión, y la gobernabilidad como mecanismo de prevención de violencia.	25% de los CDE capacitados en temáticas de convivencia escolar considerando los enfoques de género, diversidad e inclusión, y la gobernabilidad como mecanismo de prevención de violencia.	50% de los CDE capacitados sobre temáticas de convivencia escolar considerando los enfoques de género, diversidad e inclusión, y la gobernabilidad como mecanismo de prevención de violencia.	100% de los CDE capacitados sobre temáticas de convivencia escolar considerando los enfoques de género, diversidad e inclusión, y la gobernabilidad como mecanismo de prevención de violencia.
4 Los centros educativos cuentan con estructuras organizativas de participación de la comunidad educativa (directores y docentes), capacitadas en temas de convivencia escolar, considerando los enfoques de género, diversidad, inclusión y disminución de riesgo social.	25% de las estructuras organizativas de participación; creadas y sensibilizadas.	50% de las estructuras organizativas de participación; creadas y sensibilizadas.	100% de las estructuras organizativas de participación; creadas y sensibilizadas.

Acciones	Metas			
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo	
5	<p>Protocolos de actuación del MINED en los Comités Municipales de Prevención de la Violencia (CMPV) y en otras estructuras locales, departamentales y nacionales de participación; diseñados, actualizados e implementados.</p>	<p>Protocolos de actuación del MINED en los CMPV y en otras estructuras; diseñados o actualizados.</p> <p>100% de los miembros de los CMPV y las estructuras departamentales y nacionales de los gobiernos de turno, capacitados sobre los protocolos de actuación.</p>	<p>Protocolos de actuación del MINED en los CMPV y en otras estructuras a nivel local, departamental y nacional; implementados al 50%.</p> <p>100% de los miembros de los CMPV y las estructuras departamentales y nacionales de los gobiernos de turno, capacitados sobre los protocolos de actuación.</p>	<p>Protocolos de actuación del MINED en los CMPV y en otras estructuras a nivel local, departamental y nacional; implementados al 100%.</p> <p>100% de los miembros de los CMPV y las estructuras departamentales y nacionales de los gobiernos de turno, capacitados sobre los protocolos de actuación.</p>
6	<p>Los centros educativos cuentan con mecanismos y prácticas de participación estudiantil en la toma de decisiones.</p>	<p>25% de los centros educativos implementan prácticas de participación estudiantil en la toma de decisiones.</p>	<p>50% de los centros educativos implementan prácticas de participación estudiantil en la toma de decisiones.</p>	<p>100% de los centros educativos implementan prácticas de participación estudiantil en la toma de decisiones.</p>
7	<p>La empresa privada apoya actividades de convivencia escolar y comunitaria y de jornada extendida en los centros educativos, en sintonía con los esfuerzos y las prioridades gubernamentales.</p>	<p>10% de los centros educativos del país son apoyados por la empresa privada para implementar sus planes de convivencia escolar y comunitaria y de jornada extendida, en sintonía con las prioridades gubernamentales.</p>	<p>15% de los centros educativos del país son apoyados por la empresa privada para implementar sus planes de convivencia escolar y comunitaria y de jornada extendida, en sintonía con las prioridades gubernamentales.</p>	<p>25% de los centros educativos del país son apoyados por la empresa privada para implementar sus planes de convivencia escolar y comunitaria y de jornada extendida, en sintonía con las prioridades gubernamentales.</p>
8	<p>Equipos interdisciplinarios e interinstitucionales de prevención y atención psicosocial a la comunidad educativa por situaciones de violencia (MINED, MINSAL, PDDH, ISNA, MJSP); creados y en funcionamiento.</p>	<p>262 equipos municipales, 14 departamentales y uno nacional interdisciplinarios e interinstitucionales de prevención y atención psicosocial; conformados.</p>	<p>262 equipos municipales, 14 departamentales y uno nacional interdisciplinarios e interinstitucionales de prevención y atención psicosocial; en funcionamiento y atendiendo a los centros educativos en contexto de violencia social.</p>	<p>El país cuenta con equipos interdisciplinarios e interinstitucionales de prevención y atención psicosocial a la comunidad educativa por situaciones de violencia (MINED, MINSAL, PDDH, ISNA, MJSP), de forma sistemática y que responden a la realidad.</p>
9	<p>Campañas masivas de sensibilización para eliminar la estigmatización de la juventud y prevenir la violencia social y de género, implementadas.</p>	<p>Campañas diseñadas e implementadas.</p> <p>Procesos de abogacía diseñados para promover la participación activa de las instituciones promotoras de la defensa de los derechos de la niñez, la adolescencia y la juventud, para cambiar la percepción negativa sobre los estudiantes, prevenir la violencia de género y sexual y fomentar la responsabilidad de la familia.</p>	<p>Campañas revisadas, actualizadas y en desarrollo.</p> <p>Procesos de abogacía en ejecución para promover la participación activa de las instituciones promotoras de la defensa de los derechos de la niñez, la adolescencia y la juventud, para cambiar la percepción negativa sobre los estudiantes, prevenir la violencia de género y sexual y fomentar la responsabilidad de la familia.</p>	<p>Campañas revisadas, actualizadas y en desarrollo.</p> <p>Los medios de comunicación masiva del país están sensibilizados para no estigmatizar a la niñez, la adolescencia y la juventud salvadoreña y contribuyen a prevenir todo tipo de violencia con el apoyo de la escuela, la familia y la comunidad.</p>

LÍNEA ESTRATÉGICA 2: DESARROLLAR LA EDUCACIÓN FAMILIAR

RESULTADO 2: FAMILIAS FORTALECIDAS PARA DESEMPEÑAR SU ROL DE CRIANZA POSITIVA, BASADA EN EL BUEN TRATO Y LA DISCIPLINA CON ENFOQUE DE DERECHOS

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
10 El Programa de Educación Familiar incorpora capacitaciones y materiales educativos sobre valores y habilidades sociales en los espacios familiares y comunitarios. Prioriza los siguientes temas: crianza positiva, derechos, educación integral de la sexualidad, diversidad, discapacidad, cultura de paz, enfoque de género e inclusión, protección de la niñez; y conservación, recuperación y uso de los recursos naturales. Asimismo, plantea estrategias para la participación de la familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.	Programa de Educación Familiar revisado y actualizado. Materiales educativos elaborados para apoyar la implementación del Programa de Educación Familiar por niveles educativos.	Programa de Educación Familiar en implementación en el 50% de los centros educativos del país, y con la estrategia de crear espacios de apoyo socioemocional, asesoría y orientación parental y espacios de recreación y convivencia familiar. Materiales educativos en utilización en el 50% de los centros educativos como apoyo para implementar el Programa de Educación Familiar por niveles educativos.	Programa de Educación Familiar en implementación en el 100% de los centros educativos del país, y con la estrategia de crear espacios de apoyo socioemocional, asesoría y orientación parental y espacios de recreación y convivencia familiar. Materiales educativos en utilización en el 100% de los centros educativos como apoyo para implementar el Programa de Educación Familiar por niveles educativos.

LÍNEA ESTRATÉGICA 3: EL PERSONAL DIRECTIVO, DOCENTE Y ADMINISTRATIVO DEBE CAPACITARSE PARA PROMOVER LA RESOLUCIÓN DE LOS CONFLICTOS A TRAVÉS DEL DIÁLOGO EN LOS DIFERENTES ESPACIOS DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

RESULTADO 3: FORTALECIDA LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE EN EL AULA PARA GENERAR AMBIENTES DE CONVIVENCIA Y COHESIÓN SOCIAL

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
11 Diagnósticos participativos del ambiente de convivencia y de los factores de riesgo externos al centro educativo, con enfoque de género, diversidad e inclusión; elaborados o actualizados.	Diagnósticos participativos del 25% de los centros educativos, actualizados o elaborados.	Diagnósticos participativos del 50% de los centros educativos, actualizados o elaborados.	Diagnósticos participativos del 100% de los centros educativos, actualizados o elaborados.
12 El currículo de formación inicial y permanente del personal docente y directivo, incorpora temas sobre el auto cuidado, la transformación de conflictos, enfoque de género e inclusión, atención a la diversidad y herramientas para fortalecer el liderazgo escolar en los centros educativos ubicados en contextos de violencia.	Propuesta de objetivos, secuencia, alcance y contenidos para la formación inicial de los docentes que laboren en los centros educativos ubicados en contextos de violencia, para fortalecer la convivencia escolar; liderada, elaborada y aprobada.	Diplomado para la construcción de paz; diseñado y en implementación con la participación del 50% de los docentes de los centros educativos ubicados en contextos de violencia.	Diplomado para la construcción de paz; diseñado y en implementación con la participación del 100% de los docentes de los centros educativos ubicados en contextos de violencia.

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
13 Formación continua pertinente, permanente y acreditada de los docentes y los directores sobre el auto cuidado, la transformación de los conflictos, enfoque de género e inclusión, atención a la diversidad y herramientas para fortalecer el liderazgo escolar en los centros educativos ubicados en contextos de violencia; institucionalizada.	Marco legal actualizado para institucionalizar los créditos académicos del personal docente que realice formación continua y permanente; diseñado.	Gestión y aprobación del presupuesto para aumentar el salario al personal docente según el marco legal establecido.	Implementación de la institucionalización de la formación continua, pertinente y permanente, al 100%.
14 Metodologías dirigidas a mejorar la convivencia escolar y la disminución de los factores de riesgo social externos al centro educativo, aplicadas.	Identificación y clasificación de metodologías para mejorar la convivencia escolar y la disminución de los factores de riesgo social externos al centro educativo.	Sistematización y divulgación de buenas prácticas a partir de la aplicación de las metodologías para mejorar la convivencia escolar y la disminución de los factores de riesgo social externos al centro educativo.	Revisión de las experiencias y actualización de las metodologías.
15 Protocolos y mecanismos de verificación para mejorar la convivencia y promover disciplina con dignidad, con el uso de estrategias de mediación pedagógica en el aula y el respeto a las características del estudiante (género, etnia, discapacidad, diversidad sexual, entre otros), aplicados.	Protocolos y mecanismos de verificación diseñados de forma conjunta con los subdirectores, estudiantes y personal docente de los centros educativos.	Protocolos y mecanismos de verificación aplicados en un 50%, de los centros educativos.	Protocolos y mecanismos de verificación aplicados en un 100%, de los centros educativos.
16 Protocolos de ingreso, aceptación y seguimiento de los estudiantes con medidas judiciales en los centros educativos (MINED-Ministerio de Justicia y Seguridad Pública), aplicados.	Protocolos de ingreso, aceptación y seguimiento de estudiantes, diseñados de forma conjunta con los subdirectores, estudiantes y personal docente de los centros educativos.	Protocolos de ingreso, aceptación y seguimiento de estudiantes, aplicados en un 50%, de los centros educativos.	Protocolos de ingreso, aceptación y seguimiento de estudiantes, aplicados en un 100%, de los centros educativos.
17 Lineamientos institucionales que dicten y regulen la incorporación de las acciones de convivencia en la propuesta pedagógica y en los planes operativos anuales de los centros educativos, elaborados e implementados.	Lineamientos institucionales elaborados para regular la incorporación de las acciones de convivencia en la propuesta pedagógica y en los planes operativos anuales de los centros educativos.	Lineamientos institucionales implementados en un 50% para regular la incorporación de las acciones de convivencia en la propuesta pedagógica y en los planes operativos anuales de los centros educativos.	Lineamientos institucionales implementados en un 100% para regular la incorporación de las acciones de convivencia en la propuesta pedagógica y en los planes operativos anuales de los centros educativos.
18 Sistema Integrado de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno (SI EITP), implementado y con acompañamiento técnico para su seguimiento y sostenibilidad.	963 centros educativos funcionando con la estrategia SI EITP.	1,307 centros educativos funcionando con la estrategia SI EITP.	2,551 centros educativos funcionando con la estrategia SI EITP.

LÍNEA ESTRATÉGICA 4: CREAR Y DESARROLLAR ALTERNATIVAS CURRICULARES Y EXTRACURRICULARES QUE PROMUEVAN EL DESARROLLO INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES

RESULTADO 4: AMPLIADA LA OFERTA CURRICULAR Y EXTRA CURRICULAR PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
19 Espacios equipados y con recursos para desarrollar programas que partan del interés del estudiante, optimicen su tiempo libre y le permitan realizar expresiones infantojuveniles con intención educativa, deportes, recreación, arte e iniciativas culturales.	25% de los centros educativos cuentan con espacios diseñados y equipados.	50% de los centros educativos cuentan con espacios diseñados y equipados.	100% de los centros educativos cuentan con espacios diseñados y equipados.

LÍNEA ESTRATÉGICA 5: AMPLIAR LAS MODALIDADES DE ATENCIÓN EDUCATIVA QUE REDUZCAN EL NÚMERO DE LAS NIÑAS, LOS NIÑOS Y LOS ADOLESCENTES FUERA DE LA ESCUELA

RESULTADO 5.1: REDUCIR EL ANALFABETISMO AL MENOS HASTA EL 4%¹²

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
20 Ampliada la cobertura del Programa Nacional de Alfabetización.	<ul style="list-style-type: none"> • 76,000 personas jóvenes y adultas alfabetizadas. • 125 municipios declarados libres de analfabetismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • 298,066 personas jóvenes y adultas alfabetizadas. • 262 municipios declarados libres de analfabetismo. 	
21 Propuestas para la inserción y continuidad educativa de la población vulnerable (personas con discapacidad, niñas y adolescentes embarazadas o madres, personas en contexto de encierro, pueblos indígenas), implementadas. (Incluyen los programas de alfabetización y el programa educativo de modalidades alternativas).	<ul style="list-style-type: none"> • Propuesta diseñada para la población con discapacidad. • Propuesta diseñada para la población en contexto de encierro. • Propuesta diseñada para la población indígena. • Propuesta diseñada para niñas y adolescentes embarazadas o madres. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propuesta implementada con la población con discapacidad. • Propuesta implementada con la población en contexto de encierro. • Propuesta implementada con la población indígena. • Propuesta implementada para niñas y adolescentes embarazadas o madres. 	

12. De acuerdo con los parámetros establecidos por la UNESCO, un territorio libre de analfabetismo debe alcanzar una tasa inferior al 4%.

LÍNEA ESTRATÉGICA 5: AMPLIAR LAS MODALIDADES DE ATENCIÓN EDUCATIVA QUE REDUZCAN EL NÚMERO DE LAS NIÑAS, LOS NIÑOS Y LOS ADOLESCENTES FUERA DE LA ESCUELA

RESULTADO 5.2: CONTRIBUIR A LA REDUCCIÓN DE LAS BARRERAS PARA QUE LOS JÓVENES Y LOS ADULTOS PARTICIPEN EN LOS PROGRAMAS DE ALFABETIZACIÓN Y CONTINUIDAD EDUCATIVA

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
22 Marcos legales (Ley General de Educación y Constitución) reformados para garantizar el derecho humano a la educación, incluyendo su universalidad y obligatoriedad hasta Bachillerato.	Ley General de Educación reformada en el capítulo de Educación de Jóvenes y Adultos.		Constitución de la República reformada.
23 Plan de incentivos a los docentes (certificación, concursos e intercambios, entre otros) para estimular prácticas de equidad de género durante la ejecución de los programas educativos; diseñado e implementado.	Plan de incentivos diseñado.	Plan piloto desarrollado.	Plan de incentivos institucionalizado.
24 Sistema de formación y calificación para los docentes sobre la atención a las personas con dificultades de aprendizaje y discapacidad, Implementado.		El 5% de los docentes se certifican como tutores especializados para la atención de las personas con dificultades de aprendizaje y discapacidad.	El 10% de los docentes se certifican como tutores especializados para la atención de las personas con dificultades de aprendizaje y discapacidad.
25 Programa de incentivos para centros educativos y docentes que impulsan prácticas inclusivas en su gestión institucional, administrativa y pedagógica, diseñado e implementado.	Programa de incentivos diseñado.	Programa piloto desarrollado.	Programa de incentivos institucionalizado.
26 Sistema de seguimiento y evaluación de los programas de educación permanente de la población joven y adulta (EPJA), actualizado y aplicado.	Sistema de seguimiento y evaluación, actualizado e integrado al sistema nacional.	Sistema de seguimiento y evaluación, implementado.	Sistema de seguimiento y evaluación, revisado y actualizado.
27 Política de Educación Permanente de la Población Joven y Adulta (EPJA), implementada.	18% (3) de los proyectos en que está organizada la Política, ejecutados.	41% (7) de los proyectos en que está organizada la Política, ejecutados.	100% (17) de los proyectos en que está organizada la Política, ejecutados.
28 Programas de formación productiva para incentivar la participación en los programas de alfabetización y modalidades alternativas, diseñados e implementados.	50 cursos e iniciativas productivas.	75 cursos e iniciativas productivas.	150 cursos e iniciativas productivas.

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
29 Definición del mecanismo de coordinación interinstitucional (MJSP, MINSAL, MIGBDT, gobiernos locales) para establecer una cultura de paz y convivencia.	Mecanismo de coordinación interinstitucional definido y puesto en marcha para la capacitación sobre temas relacionados a la cultura de paz y convivencia, en 100 sedes o círculos de alfabetización.	Mecanismo de coordinación interinstitucional definido y puesto en marcha para la capacitación sobre temas relacionados a la cultura de paz y convivencia, en 200 sedes o círculos de alfabetización.	Mecanismo de coordinación interinstitucional definido y puesto en marcha para la capacitación sobre temas relacionados a la cultura de paz y convivencia, en 300 sedes o círculos de alfabetización.
30 Diseño e implementación de programas que garanticen la permanencia y el egreso de estudiantes trabajadores, mujeres jóvenes embarazadas y madres.	Diseñar los programas de incentivos para estudiantes trabajadores y mujeres embarazadas y madres, que garanticen la permanencia y el egreso de las modalidades flexibles.	Implementación de los programas de incentivos.	
31 Diseño e implementación de modalidades de educación alternativas para poblaciones vulnerables: trabajadores, niñas y jóvenes embarazadas y madres, personas con discapacidad, niñas, niños y jóvenes en conflicto con la ley, entre otros.	Diseño del programa y desarrollo de pruebas piloto con 100 sedes o círculos de alfabetización.	Desarrollo del programa con 200 sedes o círculos de alfabetización.	Desarrollo del programa con 300 sedes o círculos de alfabetización.
32 Diseño e implementación del programa de certificación y recertificación de los docentes de modalidades alternativas para el Tercer Ciclo de Educación Básica.	Diseñar el programa de certificación y recertificación de los docentes de modalidades alternativas para el Tercer Ciclo de Educación Básica.	Implementación del programa de certificación y recertificación de los docentes de modalidades alternativas para el Tercer Ciclo de Educación Básica.	

Anexo 2. Matriz completa Desafío 2

Docentes de calidad

LÍNEA ESTRATÉGICA 1: DOCENTES EN SERVICIO: DIGNIFICACIÓN DEL MAGISTERIO

RESULTADO 1: CONTAR CON DOCENTES CUALIFICADOS DE ACUERDO CON LAS NECESIDADES DE DESARROLLO INTEGRAL DE LA POBLACIÓN SEGÚN LOS NIVELES EDUCATIVOS Y LAS ÁREAS DE DOCENCIA

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
33 Diagnóstico sobre las necesidades de los docentes en las distintas áreas curriculares, de acuerdo con la demanda educativa, implementado.	Diagnóstico elaborado.	Incorporación de los resultados del diagnóstico en las estrategias de formación inicial y en servicio de los docentes.	Diagnóstico actualizado según las demandas educativas de la población.
34 Mecanismo de reclasificación de las especialidades de los docentes en servicio, establecido.	Marco legal con mecanismo establecido para reclasificar a los docentes en servicio de acuerdo con su especialidad.	Mecanismo de reclasificación de las especialidades de los docentes; diseñado e iniciada su implementación.	Mecanismo de reclasificación de las especialidades de los docentes; implementado a nivel nacional.
35 Perfiles docentes con la descripción de las competencias requeridas de acuerdo con el nivel educativo y el área de formación, formulados.	Perfiles de los docentes formulados de acuerdo con el nivel educativo y el área de formación.	Planes de estudios de la formación inicial y en servicio de los docentes, rediseñados de acuerdo con los perfiles formulados.	Nuevos planes de estudio de la formación inicial y en servicio de los docentes, implementados a nivel nacional.
36 Sistema de evaluación y certificación de los programas de formación inicial docente, de acuerdo con los perfiles requeridos, implementado.	Sistema de evaluación y certificación diseñado.	Sistema de evaluación y certificación implementado en el 50% de las especialidades existentes.	Sistema de evaluación y certificación implementado en todas las especialidades.
37 Sistema de evaluación y certificación de formadores de docentes, de acuerdo con las prioridades nacionales, implementado.	Sistema de evaluación y certificación de los formadores de docentes, diseñado.	Sistema de evaluación y certificación de los formadores de docentes; implementado en la tercera parte de las especialidades existentes.	Sistema de evaluación y certificación de los formadores de docentes; implementado en todas las especialidades existentes.
38 Sistema de monitoreo y evaluación del proceso de formación inicial docente en las Instituciones de Educación Superior (IES) por parte del MINED, implementado.	Sistema de monitoreo y evaluación del proceso de formación inicial docente en las IES; diseñado por parte del MINED.	Sistema de monitoreo y evaluación del proceso de formación inicial docente en las IES; implementado en la tercera parte de las especialidades docentes.	Sistema de monitoreo y evaluación del proceso de formación inicial docente en las IES; implementado en todas las especialidades docentes.
39 Programa de desarrollo de competencias disciplinares y pedagógicas de acuerdo con el perfil requerido, implementado.	El 25% de los docentes con profesorado ha alcanzado las competencias requeridas.	El 50% de los docentes con profesorado ha alcanzado las competencias requeridas.	El 100% de los docentes con profesorado ha alcanzado las competencias requeridas.

LÍNEA ESTRATÉGICA 2: CONTRATAR A LOS MEJORES MAESTROS: SELECCIÓN, FORMACIÓN INICIAL Y FORMACIÓN EN SERVICIO

RESULTADO 2: ESQUEMA DE SALARIOS, PROMOCIÓN, INCENTIVOS Y EVALUACIÓN, BASADO EN LAS COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS Y EL DESEMPEÑO EN EL AULA

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
40 Sistema de incentivos al desempeño docente y directivo con opciones de formación, pasantías, difusión de buenas prácticas pedagógicas, intercambios, proyectos educativos y de investigación, movilidad territorial, entre otras posibilidades; implementado.	Sistema de incentivos al desempeño docente y directivo, diseñado.	Sistema de incentivos al desempeño docente y directivo, implementado.	Sistema de incentivos al desempeño docente y directivo, implementado a nivel nacional.
41 Sistema de asistencia técnica pedagógica y supervisión educativa, implementado.	Sistema de asistencia técnica pedagógica y supervisión educativa diseñado de acuerdo con las necesidades del sistema educativo y la política educativa.	Sistema de asistencia técnica pedagógica y supervisión educativa, implementado.	Sistema de asistencia técnica pedagógica y supervisión educativa, implementado a nivel nacional.
42 Sistema de recertificación permanente de los docentes para garantizar su desarrollo profesional, implementado.	Sistema de recertificación permanente diseñado.	Sistema de recertificación implementado en un 50%.	Sistema de recertificación implementado a nivel nacional.
43 Sistema de evaluación del desempeño docente y directivo, implementado.	Sistema de evaluación del desempeño docente y directivo, diseñado.	Sistema de evaluación del desempeño docente y directivo, implementado en un 50%.	Sistema de evaluación del desempeño docente y directivo, implementado a nivel nacional.
44 Propuestas de estructura y mejora salarial, reguladas en la Ley de la Carrera Docente e implementadas.	Componentes de la estructura salarial en la Ley de la Carrera Docente, revisados.	Propuesta de mejora salarial en la Ley de la Carrera Docente, diseñada para su aprobación.	Propuesta de mejora salarial en la Ley de la Carrera Docente, implementada.
45 Registro de la carrera docente para el personal docente y directivo en servicio, implementado.	Registro de la carrera docente para el personal docente y directivo en servicio, diseñado.	Registro de la carrera docente para el personal docente y directivo en servicio, implementado y con cobertura para el 50% de los docentes.	Registro de la carrera docente para el personal docente y directivo en servicio, implementado y con cobertura para el 100% de los docentes.

LÍNEA ESTRATÉGICA 3: APOYO INSTITUCIONAL**RESULTADO 3: DIRECTORES Y SUBDIRECTORES CUENTAN CON LAS COMPETENCIAS PARA DESEMPEÑAR UNA ADECUADA GESTIÓN ADMINISTRATIVA Y PEDAGÓGICA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS**

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
46 Directores y subdirectores capacitados y acreditados en gestión administrativa y pedagógica.	10% de los directores y los subdirectores acreditados en gestión administrativa y pedagógica.	50% de los directores y los subdirectores acreditados en gestión administrativa y pedagógica.	100% de los directores y los subdirectores acreditados en gestión administrativa y pedagógica.
47 Curso de acreditación para directores y subdirectores, en gestión administrativa y pedagógica en las IES, implementado.	Curso de acreditación de los directores y los subdirectores en gestión administrativa y pedagógica, diseñado y aprobado con la referencia de la normativa vigente.	Curso de acreditación de los directores y los subdirectores en gestión administrativa y pedagógica, implementándose en el 25% de las IES.	Curso de acreditación de los directores y los subdirectores en gestión administrativa y pedagógica, implementándose en el 100% de las IES.

Anexo 3. Matriz completa Desafío 3

Atención al desarrollo integral de la primera infancia

LÍNEA ESTRATÉGICA 1: LOGRAR UNA ATENCIÓN INTEGRAL Y DE CALIDAD A LA PRIMERA INFANCIA DE CARÁCTER INTERSECTORIAL, QUE INCORPORA TODOS LOS COMPONENTES QUE DETERMINAN UN ADECUADO DESARROLLO INFANTIL TEMPRANO

RESULTADO 1: UN SISTEMA COORDINADO INTERSECTORIAL DE ATENCIÓN INTEGRAL Y DE CALIDAD A LA PRIMERA INFANCIA

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
48 Estrategia (Política) Nacional de Atención Integral a la primera infancia que garantice su acceso y calidad, con enfoque de derechos, género, inclusión y diversidad; implementada.	Mecanismo único de coordinación y gestión de la Estrategia, establecido (Secretaría Ejecutiva de primera infancia en funcionamiento).		
	Estrategia Nacional de Atención Integral a la primera infancia; diseñada, costeadada y en implementación.	Estrategia Nacional de Atención Integral a la primera infancia, evaluada.	
	Atención integral a la primera infancia, territorializada.	Atención integral a la primera infancia, territorializada en el 50% de los municipios.	Atención integral a la primera infancia, territorializada en el 100% de los municipios.
	Sistema de evaluación de los estándares de calidad de los servicios de apoyo al desarrollo infantil temprano, diseñado e implementado.		
	Mecanismo de identificación único de las niñas y los niños desde su nacimiento, establecido.	Sistema de información longitudinal del desarrollo de las niñas, los niños y los adolescentes; diseñado y en implementación.	Sistema de información longitudinal del desarrollo de las niñas, los niños y los adolescentes, en implementación.
	Mecanismo de apoyo a las políticas municipales implementado por el CONNA.		
Materiales educativos con visión de desarrollo integral, generados y distribuidos; y equipos capacitados para su uso.	100% de los equipos capacitados y utilizando el material educativo.	100% de los equipos capacitados y utilizando el material educativo.	

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
	Programa intersectorial de formación / sensibilización de las familias y las comunidades sobre la atención a los niños y las niñas con enfoque de derechos, diseñado y en implementación.		
	Fortalecidas las capacidades de los cuidadores/educadores/familias/niñas y niños de la primera infancia, en metodologías de aprendizaje basadas en la lúdica, la lectura, el arte y el deporte.	Las comunidades del 50% de los municipios priorizados por el PESS, han sido capacitadas en metodologías de aprendizaje basadas en la lúdica, la lectura, el arte y el deporte.	Las comunidades del 100% de los municipios priorizados por el PESS, han sido capacitadas en metodologías de aprendizaje basadas en la lúdica, la lectura, el arte y el deporte.
49	Armonización entre la Política Nacional de Educación y Desarrollo Integral de la primera infancia y la Estrategia (Política) Nacional de Desarrollo de la primera infancia; así como una articulación de la Estrategia con otras políticas sectoriales relacionadas con la primera infancia (salud, protección, entre otros).	Política Nacional de Educación y Desarrollo Integral de la primera infancia, armonizada con la Estrategia Nacional de Desarrollo de la primera infancia.	Políticas sectoriales articuladas con la Estrategia Nacional de Desarrollo de la primera infancia.
50	Mecanismo único de registro, legalización y acreditación de las modalidades de atención a la primera infancia, implementado.	Mecanismo único de legalización y acreditación de las modalidades de atención a la primera infancia, diseñado e implementado.	Al menos el 50% de las modalidades de atención a la primera infancia, legalizadas y acreditadas.
51	Plan intersectorial de formación, acompañamiento técnico y acreditación de los docentes, los agentes educativos y los prestadores de servicios; implementado.	Plan intersectorial de formación y acompañamiento técnico de los docentes, los agentes educativos y los prestadores de servicios; diseñado y en implementación.	El 100% de las modalidades de atención a la primera infancia, legalizadas y acreditadas.
52	Programa de prácticas de crianza dirigidas a la familia, diseñado e implementado.	Al menos el 25% de los docentes, los agentes educativos y los prestadores de servicios; capacitados en el programa de prácticas de crianza.	Al menos el 50% de los docentes, los agentes educativos y los prestadores de servicios; capacitados en el programa de prácticas de crianza.
		Al menos el 10% de las familias con niños y niñas en primera infancia, se benefician del programa de prácticas de crianza.	Al menos el 30% de las familias con niños y niñas en primera infancia, se benefician del programa de prácticas de crianza.
53	Campaña educativa masiva para promover el desarrollo infantil temprano, con enfoque de derechos, género, inclusión y diversidad; implementada.	Campaña educativa masiva diseñada e implementada.	Campaña educativa revisada y en continua actualización e implementación.
			Campaña educativa revisada y en continua actualización e implementación.

LÍNEA ESTRATÉGICA 2: UNIVERSALIZACIÓN PROGRESIVA DE LA EDUCACIÓN INICIAL DE 0 A 3 AÑOS, A TRAVÉS DE LA FLEXIBILIZACIÓN DE LA OFERTA

RESULTADO 2: TODOS LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE 0 A 3 AÑOS RECIBEN ATENCIÓN INTEGRAL

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
54 Plan de expansión progresiva de la Educación Inicial en modalidades alternativas, implementado.	Plan de expansión diseñado e implementado.	Al menos el 50% de los niños y niñas en primera infancia reciben atención integral.	El 100% de los niños y las niñas en primera infancia reciben atención integral.

LÍNEA ESTRATÉGICA 3: UNIVERSALIZACIÓN PROGRESIVA DE LA OFERTA DE EDUCACIÓN PARVULARIA CON CALIDAD

RESULTADO 3: TODOS LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE 4 A 6 AÑOS RECIBEN EDUCACIÓN PARVULARIA

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
55 Plan de expansión progresiva de la Educación Parvularia de calidad en modalidades alternativas, implementado.	Plan de expansión progresiva de la Educación Parvularia de calidad, diseñado e implementado.	75% de cobertura (matrícula) en Educación Parvularia.	100% de cobertura (matrícula neta) en Educación Parvularia.
	Fortalecidas las capacidades de docentes/ cuidadores/ familias/ niñas y niños de la primera infancia, en metodologías de aprendizaje basadas en la lúdica, la lectura, el arte y el deporte.	El 50% de los centros educativos que cuentan con Educación Parvularia, han sido capacitados en metodologías de aprendizaje basadas en la lúdica, la lectura, el arte y el deporte.	El 100% de los centros educativos que cuentan con Educación Parvularia, han sido capacitados en metodologías de aprendizaje basadas en la lúdica, la lectura, el arte y el deporte.
56 Estrategia para la transición exitosa de la Educación Inicial a la Parvularia y de la Parvularia a la Básica, implementada.	Estrategia para la transición de la Educación Inicial a la Parvularia y de la Parvularia a la Básica, diseñada y establecida.	50% de los estudiantes logra una transición exitosa de la Educación Inicial a la Parvularia y de la Parvularia a la Básica.	100% de los estudiantes logra una transición exitosa de la Educación Inicial a la Parvularia y de la Parvularia a la Básica.

LÍNEA ESTRATÉGICA 4: INCREMENTAR DE MANERA PROGRESIVA LA FINANCIACIÓN DE LAS INVERSIONES ORIENTADAS A LA PRIMERA INFANCIA

RESULTADO 4: MAYOR Y MEJOR INVERSIÓN EN PRIMERA INFANCIA CON BASE EN PRIORIDADES Y A LA OBTENCIÓN DE RESULTADOS

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
57 Estrategia de análisis de la inversión en primera infancia y de la calidad del gasto para identificar las brechas y definir las prioridades, establecida.	Estrategia de análisis de la inversión en primera infancia y de la calidad del gasto para identificar las brechas y definir las prioridades, implementada.		Estrategia de análisis de la inversión en primera infancia y de la calidad del gasto para identificar las brechas y definir las prioridades, revisada.
58 Medición periódica de la inversión en primera infancia, niñez y adolescencia.	Mecanismos para medir la inversión en primera infancia, niñez y adolescencia, implementados.	Mecanismos para medir la inversión en primera infancia, niñez y adolescencia, actualizados.	Mecanismos para medir la inversión en primera infancia, niñez y adolescencia, actualizados.

Anexo 4. Matriz completa Desafío 4

Doce grados de escolaridad universal

LÍNEA ESTRATÉGICA 1: GARANTIZAR EL ACCESO Y LA PERMANENCIA A TODAS LAS NIÑAS, NIÑOS, ADOLESCENTES Y JÓVENES

RESULTADO 1: EL SISTEMA EDUCATIVO RETIENE AL ESTUDIANTADO HASTA LA FINALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
59 Estrategia para la transición educativa exitosa del Tercer Ciclo de Educación Básica a la Educación Media, diseñada e implementada.	Estrategia para la transición educativa exitosa del Tercer Ciclo de Básica a la Educación Media, diseñada.	El 100% y el 50% de las escuelas del Tercer Ciclo de Básica y de Educación Media, respectivamente, desarrollan la estrategia para la transición educativa.	El 100% de las escuelas del Tercer Ciclo de Básica y de Educación Media, desarrollan la estrategia para la transición educativa.
60 Sistema de información de apoyo a los procesos educativos y a la asistencia técnica, que contemple los indicadores educativos y la evaluación del aprendizaje a lo largo del nivel o ciclo de estudio de la persona; implementado.	Plataforma del sistema de información de los niveles de Educación Básica y Media, vinculado al Número de Identificación del Estudiante (NIE); en funcionamiento a nivel piloto.	Plataforma del sistema de información de los niveles de Educación Básica y Media, en funcionamiento a nivel nacional.	Sistema de información en funcionamiento y articulado con la asistencia técnica en todos los niveles educativos.

LÍNEA ESTRATÉGICA 2: GARANTIZAR LA PERMANENCIA ESCOLAR Y AFRONTAR LA DESERCIÓN EN LOS DIFERENTES NIVELES DE MANERA MULTICAUSAL

RESULTADO 2: UNIVERSALIZAR LA COBERTURA EN LOS NIVELES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y EDUCACIÓN MEDIA, Y TOMAR EN CUENTA LA CANTIDAD ÓPTIMA DE ESTUDIANTES POR CENTRO ESCOLAR O INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
61 Diseño e implementación de modalidades alternativas de educación para la población en edad escolar que se encuentra fuera del sistema educativo o en situación de vulnerabilidad social. Estas deberán ser diferentes a las existentes para adultos y promover la inserción educativa y nivelación académica de niñas y niños al grado que les corresponde estar según su edad.	Oferta de modalidades flexibles alternativas para niñas, niños y los adolescentes en edad de ingresar a la escuela; instalada en el sistema educativo.	Implementación de las modalidades flexibles alternativas en los 50 municipios de mayor índice de violencia.	Implementación a nivel nacional de las diferentes modalidades flexibles.

LÍNEA ESTRATÉGICA 3: GARANTIZAR LA PERMANENCIA ESCOLAR PARA PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

RESULTADO 3: SERVICIOS EDUCATIVOS ACCESIBLES PARA LA ATENCIÓN DE PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
62 Estrategia del docente de apoyo a la inclusión, implementada en el sistema educativo.	Implementada la estrategia del docente de apoyo a la inclusión en los 50 municipios del país de mayor índice de población con necesidades educativas específicas.	Implementada la estrategia del docente de apoyo a la inclusión en 100 municipios del país de mayor índice de población con necesidades educativas específicas.	Universalizada la estrategia del docente de apoyo a la inclusión.
63 Oferta educativa fortalecida para la atención de la población con necesidades educativas específicas.	Los centros educativos de 50 municipios tienen y utilizan los recursos de apoyo y los materiales educativos para favorecer la participación y los aprendizajes de la población con necesidades educativas específicas.	Los centros educativos de 100 municipios tienen y utilizan los recursos de apoyo y los materiales educativos para favorecer la participación y los aprendizajes de la población con necesidades educativas específicas.	El 100% de municipios del país tienen y utilizan los recursos de apoyo y los materiales educativos para favorecer la participación y los aprendizajes de la población con necesidades educativas específicas.
64 Ampliación de la estrategia de los Centros de Orientación y Recursos (COR) a 30 COR, para brindar apoyo a las instituciones educativas que atienden a la población con necesidades educativas específicas.	7 COR fortalecidos con formación, equipo y materiales, y en funcionamiento.	20 COR en funcionamiento.	30 COR en funcionamiento.
65 Ampliación de la cobertura de los asistentes técnicos formados en procesos de inclusión educativa en los centros educativos a nivel nacional.	El 20% de los asistentes técnicos tienen competencias para orientar los procesos de inclusión educativa en los centros escolares.	El 50% de los asistentes técnicos tienen competencias para orientar los procesos de inclusión educativa en los centros escolares.	El 100% de los asistentes técnicos tienen competencias para orientar los procesos de inclusión educativa en los centros escolares.

LÍNEA ESTRATÉGICA 4: ASEGURAR LA CALIDAD DE LOS APRENDIZAJES Y EL DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES CIUDADANAS Y PRODUCTIVAS A LO LARGO DE LA ESCOLARIDAD Y GARANTIZAR SU VINCULACIÓN CON EL MUNDO DEL TRABAJO

RESULTADO 4: MEJORAR EL LOGRO DEL APRENDIZAJE REFLEJADO EN LAS EVALUACIONES EN TODOS LOS NIVELES

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
66 Recursos apropiados para el aprendizaje de calidad, que integren los saberes para la vida y apoyen el desarrollo de las capacidades ciudadanas y productivas, en las áreas curriculares de los niveles de Tercer Ciclo de Educación Básica y Educación Media.	Equipo y recursos apropiados para el aprendizaje de calidad, definidos, adquiridos y distribuidos.	El 50% de los centros educativos utilizan recursos apropiados para el aprendizaje.	El 100% de los centros educativos utilizan recursos apropiados para el aprendizaje.
67 Fortalecidas en el currículo de Educación Básica y Media y en la formación de docentes y estudiantes, las competencias ciudadanas y saberes para la vida (cultura de paz, género, inclusión, diversidad, educación integral de la sexualidad, valores; y conservación, recuperación y uso de los recursos naturales). Esta formación deberá responder al desarrollo evolutivo del niño y la niña, y contar con metodologías apropiadas.	Se cuenta con un programa curricular en competencias ciudadanas y saberes para la vida, para los niveles de Educación Básica y Media.	Se ha desarrollado el programa curricular en competencias ciudadanas y saberes para la vida, en el 50% de los centros educativos de Educación Básica y Media.	Se ha desarrollado el programa curricular en competencias ciudadanas y saberes para la vida, en el 100% de los centros educativos de Educación Básica y Media.
	Fortalecidas las capacidades de docentes/cuidadores/ familias/niñas, niños y adolescentes, en metodologías de aprendizaje que fomentan el arte, el deporte y el hábito de la lectura.	El 50% de los centros de Educación Básica y Media, han sido capacitados en metodologías de aprendizaje que fomentan el arte, el deporte y el hábito de la lectura.	El 100% de los centros de Educación Básica y Media, han sido capacitados en metodologías de aprendizaje que fomentan el arte, el deporte y el hábito de la lectura.

LÍNEA ESTRATÉGICA 5: VINCULAR EL SECTOR EDUCATIVO CON EL MUNDO DEL TRABAJO

RESULTADO 5: BRINDAR CONTENIDOS CURRICULARES Y HERRAMIENTAS TÉCNICAS QUE ARTICULEN EL SECTOR EDUCATIVO Y EL SECTOR PRODUCTIVO

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
68 Enseñanza de la tecnología, equipamiento tecnológico y acceso a internet, garantizada en todos los centros y niveles educativos.	Realizado el diagnóstico de las necesidades de equipamiento tecnológico y acceso a internet en los centros educativos, y gestión de fondos para su financiamiento.	Proyectos de equipamiento tecnológico y acceso a internet en los centros educativos priorizados, formulados e implementados.	Todos los centros educativos del país cuentan con equipamiento tecnológico y acceso a internet.
69 Programas de orientación vocacional y preparación para el trabajo (habilidades para el trabajo), en el Tercer Ciclo de Educación Básica, diseñados e implementados.	Diseñado el programa de orientación vocacional y preparación para el trabajo (habilidades para el trabajo), en el Tercer Ciclo de Educación Básica.	Se ha desarrollado el programa de orientación vocacional y preparación para el trabajo (habilidades para el trabajo) en el 50% de los centros educativos del Tercer Ciclo de Educación Básica.	Se ha desarrollado el programa de orientación vocacional y preparación para el trabajo (habilidades para el trabajo) en el 100% de los centros educativos del Tercer Ciclo de Educación Básica.
70 Sistema de evaluación y certificación de las competencias técnicas para estudiantes, diseñado e implementado.	Se cuenta con el sistema de evaluación, certificación y acreditación de las competencias técnicas para estudiantes.	Implementación focalizada del sistema de evaluación, certificación y acreditación de las competencias técnicas para estudiantes, en 50 municipios.	Universalización del sistema de evaluación, certificación y acreditación para estudiantes.
71 Programa de empleo juvenil articulado al último año de Bachillerato, implementado.	Programa de empleo juvenil articulado al último año de Bachillerato, diseñado e implementado en un 50%.	Programa de empleo juvenil articulado al último año de Bachillerato, implementado en un 100%.	
72 Programa de alianzas con el sector privado para la realización de prácticas laborales dentro de las empresas para estudiantes de Bachillerato, diseñado e implementado.	Programa de alianzas con el sector privado para la realización de prácticas laborales, diseñado e implementado en un 50%.	Programa de alianzas con el sector privado para la realización de prácticas laborales, implementado en un 100%.	

LÍNEA ESTRATÉGICA 6: REDUCIR AL MÍNIMO LAS ESCUELAS MULTIGRADO ACOMPAÑÁNDOLAS DE PERSONAL CAPACITADO

RESULTADO 6: FORTALECER LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DE LAS AULAS MULTIGRADO A NIVEL NACIONAL

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
73 Atención a estudiantes en aulas multigrado, fortalecida por medio de una propuesta metodológica, recursos y materiales educativos para la gestión pedagógica.	Se cuenta con una propuesta metodológica para fortalecer la atención de estudiantes en aulas multigrado, que incluya la adecuación curricular pertinente.	Implementación de la propuesta metodológica en los 50 municipios de mayor índice de aulas multigrado.	Implementación a nivel nacional de la propuesta metodológica para fortalecer la atención de estudiantes en aulas multigrado.
74 Estrategia de seguimiento y evaluación de los centros escolares que tienen aulas multigrado, implementada.	Se cuenta con una estrategia de seguimiento y evaluación de los centros escolares que tienen aulas multigrado.	Se ha implementado la estrategia de seguimiento y evaluación en los 50 municipios de mayor índice de aulas multigrado y se han tomado decisiones para reducir la cantidad de aulas multigrado.	Se ha implementado la estrategia de seguimiento y evaluación a nivel nacional de las aulas multigrado y se han tomado decisiones para reducir la cantidad de estas aulas.

Anexo 5. Matriz completa Desafío 5

Educación Superior para un país productivo, innovador y competitivo

LÍNEA ESTRATÉGICA 1: FORTALECIMIENTO DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR COMO REFERENTE DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICA

RESULTADO 1: EQUIPARAR LAS CONDICIONES DE ACCESO PARA LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR, TÉCNICA Y TECNOLÓGICA Y PRIORIZAR A LOS DEPARTAMENTOS CON LA POBLACIÓN CON MAYORES BARRERAS DE ACCESO A LAS CARRERAS PERTINENTES A SU DESARROLLO TERRITORIAL

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
75 Presupuesto de la UES incrementado al 3% del presupuesto general de la nación, sobre la base de un plan de inversión con medidas para garantizar la equidad y eficiencia de la Educación Superior.	Presentación conjunta entre el MINED y la UES de una propuesta de incremento a la Asamblea Legislativa.	Asignación y ejecución del presupuesto aprobado, con el objeto de potenciar a la UES como referente de calidad en la Educación Superior.	
76 Política nacional de becas para la Educación Superior pública, implementada.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contar con una plataforma que integre todas las oportunidades de financiación y apoyo al estudio que brindan las diferentes instituciones públicas y entes internacionales. 2. Contar con un programa de difusión de la oferta de becas para la Educación Superior nacional e internacional. 3. Revisar, actualizar e incorporar los criterios de transparencia y competencia, y vincular el otorgamiento de las becas con las prioridades del desarrollo nacional. 4. La política nacional de becas deberá promover las carreras tecnológicas con el MINED, en conjunto con el CONACYT, como la entidad que lidera dicha política. 	Incrementar las becas para la Educación Técnica Superior en al menos un 9.8%, para un período de 5 años.	Incrementar las becas para la Educación Técnica Superior en al menos un 3% anual para un período de 10 años.
77 Política y plan operativo para promover la generación y la diversificación de los ingresos de las universidades y para disminuir el monto de la cuota de ingreso, implementada.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Propuesta de modificación de la normativa de la Educación Superior. 2. Capacitación del personal de la Dirección Nacional de Educación Superior (DNES), que incluya el equipo de pares acreditados. 3. Capacitación del personal en las instituciones de Educación Superior, para implementar sistemas de gestión de la calidad en las mismas. 	Elaboración del sistema de incentivos para diversificar la oferta académica pertinente al Plan Quinquenal de Desarrollo (PQD).	

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
78 Programa de educación a distancia y virtual como modalidad flexible de asistencia para el estudiante de Educación Superior, implementado.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Garantizar el presupuesto para diseñar, implementar y desarrollar la universidad a distancia. 2. Diseñar el plan de estudio de 4 carreras en coordinación y con el apoyo de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (UNED). 3. Implementar 4 carreras adoptadas desde la UNED y adaptadas a la UES. 4. Adaptar a la enseñanza virtual 3 carreras adicionales de la UES. 5. Capacitar al personal de apoyo local y realizar la primera etapa de formación del personal académico y administrativo responsable del funcionamiento y el desarrollo de la oferta académica a distancia en el país. 6. Identificar espacios físicos adicionales a los centros universitarios actuales y adecuar su infraestructura y equipamiento para que funcionen como centros asociados en la implementación de las carreras. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Segunda etapa de formación del personal académico y administrativo responsable del funcionamiento y el desarrollo de la oferta académica a distancia en el país. 2. Diseño de un sistema de evaluación para la oferta académica de la universidad a distancia. 	Ejecución del sistema de evaluación de la oferta académica de la universidad a distancia.

LÍNEA ESTRATÉGICA 2: GARANTIZAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

RESULTADO 2.1: FORTALECIMIENTO DE LA PLANTA DOCENTE

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
79 Mecanismos de oferta de formación docente para el nivel de doctorado, acreditados e implementados.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar a partir de diagnósticos las necesidades de la formación docente. 2. Identificar en el país a los profesionales idóneos para implementar los planes de estudio. 3. Mecanismo para la formación de formadores en las áreas deficitarias. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diseñar el plan de estudio para la formación docente en el nivel de doctorado en las diferentes especialidades. 2. Identificar el perfil de las IES que implementarán los diferentes planes de estudio. 3. Acreditar las carreras de doctorado. 	
80 Mecanismos de formación metodológica para docentes, implementados.	Capacitar en aspectos metodológicos basados en competencias al menos a 60 docentes de la Educación Técnica Superior.	Capacitar en el área de especialidad hasta 60 docentes de nivel tecnológico, anualmente, por un período de 3 años.	Formación universitaria en la gestión e innovación tecnológica para al menos 30 directivos y docentes de la Educación Tecnológica Superior, en un período de hasta 10 años.

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
81 Marco normativo del Consejo de Educación Superior y de la Comisión Nacional de Acreditación (CdA), revisado y actualizado.	1. Crear un mecanismo para revisar y actualizar la normativa de la CdA. 2. Modificación de la naturaleza, integración y atribuciones del Consejo de Educación Superior.	Reformas al marco normativo aprobadas.	
82 Sistema de Evaluación Integral (SEI) de la Educación Superior, Técnica y Tecnológica con parámetros e indicadores internacionales, implementado.	1. Gestión de apoyo técnico y financiero para revisar y fortalecer el sistema de evaluación, con el fin de mejorar la calidad de la Educación Superior. 2. Ejecutar la revisión y la actualización del sistema de evaluación.	1. Implementar, revisar y fortalecer el sistema de evaluación: a) Validación de instrumentos. b) Preparación de los pares evaluadores. 2. Crear el sistema de gestión de la calidad en las IES.	1. Establecer una cultura de calidad en la Educación Superior, mediante la revisión y la evaluación continuada del sistema de evaluación.
83 Número de talleres - laboratorios y aulas por especialidad en la Universidad de El Salvador, ampliado.	Identificación de requerimientos para el establecimiento de talleres-laboratorios y aulas por especialidad en la Universidad de El Salvador.	Ampliado el número de talleres – laboratorios y aulas por especialidad en un 50%	Ampliado el número de talleres – laboratorios y aulas por especialidad en un 100%
84 Sistema de escalafón nacional de los docentes universitarios, implementado.	1. Sistematizar la información de la planta docente de Educación Superior. 2. Buscar apoyo técnico y financiero para diseñar e implementar un escalafón para los docentes de la Educación Superior. 3. Diseñar una propuesta de escalafón para los docentes de la Educación Superior.	1. Implementar el escalafón docente para la Educación Superior. 2. Revisar y actualizar el sistema periódicamente.	

LÍNEA ESTRATÉGICA 2: GARANTIZAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

RESULTADO 2.2: BECAS Y FORTALECIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
85 Difusión del directorio de redes de investigadores existentes en el país, para motivar e integrar a nuevos investigadores de diferentes instituciones privadas y organizaciones de la sociedad civil.	1. Identificar los diferentes medios para divulgar las redes de investigadores existentes en el país. 2. Invitar o motivar a los investigadores a integrarse en las redes existentes. 3. Publicar investigaciones periódicamente a través de la revista <i>Logros en Investigación Aplicada en Educación Superior</i> .		
86 Presupuesto del Fondo de Investigación en Educación Superior (FIES), incrementado.	Establecido un presupuesto anual para el Fondo de Investigación en Educación Superior (FIES).	Revisado e incrementado el presupuesto anual para el Fondo de Investigación en Educación Superior (FIES).	

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
87 Mecanismo de articulación entre actores clave dedicados a la investigación y al desarrollo para mejorar la calidad educativa y su vinculación con el sector productivo, establecido.	<p>1. Fortalecer los espacios de articulación e incidencia académica a través de:</p> <p>a) La vinculación de los criterios de la asignación de las becas FANTEL a las prioridades establecidas en la Ley de Política Nacional de Innovación, Ciencia y Tecnología y su respectiva Agenda de Investigación.</p> <p>b) La creación de una plataforma de las redes de investigación existentes y el fomento de la creación de nuevas redes de investigadores nacionales e internacionales.</p>	<p>1. Fortalecer los seis MEGATEC con la formación y la contratación de docentes que respondan a las necesidades locales de los lugares donde se ubican los centros; así como con el equipamiento de los laboratorios y los talleres. A la vez, promover que participen en los equipos de investigación financiados por el FIES.</p> <p>2. Invertir públicamente en infraestructura, y contratar personal de los INCTAUES.</p> <p>3. Continuar la implementación de los clústeres, en temas clave como las TIC, la seguridad alimentaria, las energías limpias/alternativas, o los medicamentos.</p>	

LÍNEA ESTRATÉGICA 3: PROFUNDIZACIÓN EN LA EQUIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

RESULTADO 3: AMPLIACIÓN DE LA COBERTURA

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
88 Matrícula de estudiantes de nuevo ingreso en la UES, duplicada.		Matrícula de estudiantes de nuevo ingreso en la UES incrementada en un 50%	Matrícula de estudiantes de nuevo ingreso en la UES duplicada.
89 Política nacional de becas para la Educación Superior privada, creada.	<p>1. Contar con una plataforma que integre todas las oportunidades de financiación y apoyo al estudio que brindan las diferentes instituciones privadas y entes internacionales.</p> <p>2. Contar con un programa de difusión de la oferta de becas para la Educación Superior privada nacional e internacional.</p> <p>3. Revisar, actualizar e incorporar los criterios de transparencia y competencia, y vincular el otorgamiento de las becas con las prioridades del desarrollo nacional.</p> <p>4. La política nacional de becas deberá promover las carreras tecnológicas con el MINED, en conjunto con el CONACYT, como la entidad que lidera dicha política.</p>	Incrementar las becas para la Educación Técnica Superior privada en al menos un 9.8%, para un período de 5 años.	Incrementar las becas para la Educación Técnica Superior privada en al menos un 3% anual para un período de 10 años.

LÍNEA ESTRATÉGICA 4: FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL DEL MINED Y REFORMAS A LA LEGISLACIÓN

RESULTADO 4: FORTALECIMIENTO DE LA CAPACIDAD INSTITUCIONAL DEL MINED, PARA EL MEJORAMIENTO DE LA ATENCIÓN DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR, TÉCNICO Y TECNOLÓGICO

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
90 Sistema de seguimiento y monitoreo del MINED a la atención del sistema de Educación Superior, Técnica y Tecnológica; diseñado e implementado.	<ol style="list-style-type: none"> 1. La Dirección Nacional de Educación Superior (DNES) y la Comisión Nacional de Acreditación (CdA) lo hacen permanentemente. 2. Definir los mecanismos de monitoreo y evaluación para la implementación del MINED, como parte de los mecanismos de participación ciudadana. 3. Diseñar los mecanismos específicos de monitoreo y evaluación para los programas de posgrado públicos y privados, con el fin de verificar la calidad de los programas y sus resultados a la hora de elevar la calidad y la innovación científica y tecnológica. 		Crear el sistema de seguimiento y monitoreo del MINED a la atención del sistema de Educación Superior, técnico / tecnológico.
91 Ley de Educación Superior (LES) y su normativa, revisada y actualizada.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se cuenta con una propuesta de modificación a la LES. 2. Socialización para la discusión y aprobación de la LES. 		Revisión y actualización de la Ley de Educación Superior (LES) y su normativa.

Anexo 6. Matriz completa Desafío 6

Infraestructura acorde a una educación integral y de calidad

LÍNEA ESTRATÉGICA 1: INVERSIÓN EN INFRAESTRUCTURA

RESULTADO 1: INFRAESTRUCTURA MEJORADA QUE GARANTICE EL ACCESO UNIVERSAL ADECUADO Y EL FLUJO ADECUADO Y CONTINUO DE LOS SERVICIOS BÁSICOS, EL SANEAMIENTO Y LAS COMUNICACIONES

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
92 Asignaciones presupuestarias específicas para garantizar que se provean los servicios básicos, el saneamiento y las telecomunicaciones en los lugares con dificultades de acceso; aplicadas.	Elaborar el diagnóstico para identificar los montos que hay que incrementar en las partidas existentes para cubrir los servicios básicos, el saneamiento y las telecomunicaciones en los lugares con dificultades de acceso.	Gestionar la ampliación del presupuesto para garantizar la provisión de los servicios básicos, el saneamiento y las telecomunicaciones en los lugares con dificultades de acceso.	Se cuenta con un presupuesto que garantiza que se provean los servicios básicos, el saneamiento y las telecomunicaciones en los lugares con dificultades de acceso.
93 Mecanismos de seguimiento a las condiciones de la infraestructura en los centros educativos, implementados.	Formular los procedimientos de seguimiento a las condiciones de la infraestructura en los centros educativos.	Proporcionar el seguimiento a las condiciones de la infraestructura e iniciarlo en las áreas priorizadas.	Proporcionar el seguimiento a las condiciones de la infraestructura a todos los centros educativos.
94 Comunidad educativa (directores, docentes y estudiantes), capacitada en el cuidado preventivo de las instalaciones educativas en general y en el uso adecuado de los servicios.	Formular los procedimientos de seguimiento al uso preventivo de la infraestructura en los centros educativos.	Proporcionar el seguimiento al uso preventivo de la infraestructura e iniciarlo en las áreas priorizadas.	Proporcionar el seguimiento al uso preventivo de la infraestructura a todos los centros educativos.
95 Realizadas obras de mantenimiento preventivo y correctivo en la infraestructura de los centros educativos que presenten condición de deterioro, así como aquellas obras indispensables para brindar atención educativa a las personas con discapacidad.	Obras de mantenimiento preventivo y correctivo, y de adecuación, implementadas en un 25% de los centros educativos.	Obras de mantenimiento preventivo y correctivo, y de adecuación, implementadas en un 50% de los centros educativos.	Obras de mantenimiento preventivo y correctivo, y de adecuación, implementadas en un 100% de los centros educativos.

LÍNEA ESTRATÉGICA 2: ATENCIÓN A LOS CENTROS ESCOLARES EN CONDICIONES DE VULNERABILIDAD

RESULTADO 2: CENTROS ESCOLARES EN CONDICIÓN DE RIESGO CUENTAN CON OBRAS DE MITIGACIÓN Y SE HA REDUCIDO SU NIVEL DE VULNERABILIDAD

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
96 Censo y clasificación de los centros educativos de acuerdo con su vulnerabilidad y obras requeridas.	Contar con un censo actualizado de los centros educativos y su condición de riesgo.	Censo actualizado.	Censo actualizado.
97 Obras de mitigación en los centros educativos identificados en condición de riesgo, realizadas.	Actualizar el diagnóstico para identificar los centros educativos que presenten necesidad de realizar obras de mitigación por la condición de riesgo natural, y gestión de recursos para su ejecución.	Ejecución de un 50% de obras de mitigación por riesgo natural en las zonas del país priorizadas por esa misma condición de riesgo.	Ejecución de un 100% de obras de mitigación por riesgo natural en las zonas del país priorizadas por esa misma condición de riesgo.

LÍNEA ESTRATÉGICA 3: MEJORA EN LOS MATERIALES Y EL EQUIPAMIENTO DE LOS CENTROS ESCOLARES

RESULTADO 3: MEJORADA LA INFRAESTRUCTURA Y LA DOTACIÓN DE MOBILIARIO Y EQUIPO QUE FACILITEN LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
98 Centros escolares equipados con materiales, recursos y servicios para el aprendizaje, según el nivel educativo.	Diagnóstico de las necesidades de mobiliario en los centros educativos realizado y gestión de fondos para su ejecución.	Formulación y ejecución de proyectos para equipar con mobiliario adecuado al 50% de los centros educativos priorizados.	Formulación y ejecución de proyectos para equipar con mobiliario adecuado al 100% de los centros educativos priorizados.
99 Centros educativos con equipamiento tecnológico y acceso a internet.	Diagnóstico de las necesidades de equipamiento tecnológico y acceso a internet en los centros educativos realizado y gestión de fondos para su ejecución.	Formulación y ejecución de proyectos de equipamiento tecnológico y acceso a internet en el 50% de los centros educativos priorizados.	Formulación y ejecución de proyectos de equipamiento tecnológico y acceso a internet en el 100% de los centros educativos priorizados.

LÍNEA ESTRATÉGICA 4: MEJORADA LA SITUACIÓN JURÍDICA DE LOS CENTROS ESCOLARES

RESULTADO 4: TODOS LOS CENTROS ESCOLARES EN POSESIÓN DEL MINED SE ENCUENTRAN DEBIDAMENTE REGISTRADOS EN EL CENTRO NACIONAL DE REGISTROS (CNR)

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
100 Legalización de inmuebles a favor del MINED en el CNR (D.L. 960, Ley Especial Transitoria para la Legalización del Dominio de Inmuebles a Favor del Estado en el Ramo de Educación).	Censo realizado de los inmuebles del MINED que no se encuentran registrados en el CNR.	Contar con los inmuebles registrados, a través del Decreto 960, y priorizar los que tienen financiación para realizar proyectos de mejoramiento y/o construcción.	Que todos los inmuebles en posesión del MINED a los que se puede aplicar el Decreto 960 se encuentren debidamente registrados en el CNR.
	Mantener al personal técnico del MINED que de seguimiento, a través de la FGR, a la inscripción en el CNR.	Contar con los inmuebles registrados con la inscripción en el CNR a través de la FGR, especialmente de las zonas priorizadas del país.	Que todos los inmuebles en posesión del MINED que necesiten registrarse a través de la FGR tengan registro ante el CNR.

LÍNEA ESTRATÉGICA 5: CAPACIDAD INSTALADA PARA ATENDER DE FORMA ESPECIALIZADA LA PROBLEMÁTICA DE VIOLENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

RESULTADO 5: CREADA Y DESARROLLADA LA CAPACIDAD INSTALADA EN EL MINED PARA ATENDER DE FORMA ESPECIALIZADA LA PROBLEMÁTICA DE VIOLENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
101 Proceso de reorganización del MINED, completado.	Contar con una propuesta de estructura organizativa en el MINED que atienda los temas de violencia en los centros educativos.	Estructura organizativa evaluada y actualizada.	Estructura organizativa evaluada y actualizada.
102 Equipo técnico para crear y analizar la información especializada sobre la violencia en los centros educativos, conformado.	Equipo técnico conformado.	Equipo técnico especializado analiza y asesora las decisiones gerenciales del MINED en cuanto a los temas de violencia en los centros educativos.	Equipo técnico especializado analiza y asesora las decisiones gerenciales del MINED en cuanto a los temas de violencia en los centros educativos.

LÍNEA ESTRATÉGICA 6: INFRAESTRUCTURA AUMENTADA Y MEJORADA PARA LA ATENCIÓN DE LA DEMANDA

RESULTADO 6: INFRAESTRUCTURA AUMENTADA PARA ATENDER LA DEMANDA EN TODOS LOS NIVELES, CON ÉNFASIS EN LA AMPLIACIÓN DE AQUELLA DESTINADA A LA PARVULARIA, EL TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA (7° - 9°) Y LA EDUCACIÓN MEDIA

Acciones	Metas		
	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
103 Estudios de oferta y demanda de servicios en los centros educativos, realizados.	Contar con información fidedigna de la oferta y la demanda de los servicios educativos brindados por el MINED.	Contar con información oportuna que permita dar seguimiento a las variaciones de la demanda de los servicios educativos brindados por el MINED.	Contar con información oportuna que permita dar seguimiento a las variaciones de la demanda de los servicios educativos brindados por el MINED.
104 Número de aulas y centros educativos, incrementado de acuerdo con la demanda identificada.	Plan de gestión de fondos y de espacios físicos para construir centros educativos de acuerdo con la demanda identificada, diseñado e implementado.	Proyectos de construcción de los centros educativos formulados, e iniciada la construcción en los sitios identificados.	Cubierta la demanda de centros educativos identificada.

Anexo 7.

Acciones del Plan El Salvador Seguro en el Plan El Salvador Educado

La siguiente tabla presenta un resumen de las acciones similares presentes en el eje de prevención del Plan El Salvador Seguro y en el Plan El Salvador Educado, con el objeto de mostrar la relación evidente entre ambos espacios y propiciar la debida cooperación institucional.

Plan El Salvador Seguro: “Ampliar la cobertura educativa con énfasis en Parvularia y secundaria”

Esta acción le corresponde de manera íntegra al sistema educativo, y se establece como prioridad urgente en los numerales 2 y 4 del presente documento.

Además, entre las líneas de acción propuestas en el CONED destaca la necesidad de diseñar e implementar modalidades alternativas de educación para la población en edad escolar que se encuentra fuera del sistema educativo o en situación de vulnerabilidad social.

Plan El Salvador Seguro: “Ampliar la cobertura del Plan Nacional de Prevención y Seguridad en las Escuelas (PLANPREVES)”

Dentro de las propuestas del Plan El Salvador Educado, se aborda esta línea de acción, con énfasis en los riesgos sociales, bajo el enunciado: “diseñar e implementar la política nacional para la convivencia escolar y la reducción de los riesgos sociales externos”.

Plan El Salvador Seguro: “Diseñar e implementar programas para el uso del tiempo libre (vacaciones, recreación, voluntariado)”

Se trata de una línea de acción ampliamente debatida y consensuada en los espacios de trabajo del CONED. Las propuestas se concretan en brindar espacios para desarrollar programas que partan del interés de los estudiantes; equipados y con recursos para optimizar

su tiempo libre, realizar expresiones juveniles con intención educativa, y practicar y fomentar el deporte, la recreación, el arte en sus distintas expresiones, la tecnología y las iniciativas culturales.

Plan El Salvador Seguro: “Instalar centros comunitarios para el cuidado de los niños y las niñas menores de 6 años”

Esta acción se establece como prioridad urgente en el numeral 2 del presente documento, en lo que respecta a la ampliación de la cobertura para la Educación Parvularia. Además, de manera complementaria, se ha propuesto diseñar e implementar un plan de expansión progresiva de la Educación Inicial en modalidades alternativas.

Plan El Salvador Seguro: “Mejorar la calidad educativa y la infraestructura de las escuelas que incorpore materias de educación física, inglés, habilidades para el trabajo, tecnología”

Como en las acciones anteriores, se considera que se trata de una medida urgente para el sistema educativo, que se aborda de forma transversal y en el numeral 5 de este documento. Cabe además mencionar acciones específicas que han surgido en las discusiones políticas y técnicas del CONED como aumentar el número de los centros educativos y las aulas en todos los niveles, en un número que permita cubrir la totalidad de la demanda insatisfecha.

Plan El Salvador Seguro: “Implementar un programa de becas para la retención, inserción y nivelación de las y los jóvenes con participación del sector privado (ampliación de cobertura programas Supérate, País, Éxodo, Oportunidades, entre otros)”

De modo similar a las líneas de acción previas, esta acción se ha discutido en el CONED, donde se ha propuesto abordarla a través de ampliar la cartera de becas a

nivel nacional para las diferentes carreras técnicas/ tecnológicas, con un programa de difusión y selección basado en el indicador de crecimiento.

Plan El Salvador Seguro: “Implementar programas de formación e inserción laboral de acuerdo con las demandas de la comunidad y del sector productivo”

Las sugerencias técnicas emanadas desde el CONED se orientan a establecer políticas para generar un plan en las universidades que las obligue a diversificar sus ingresos con el fin de ofrecer una oferta diversificada pertinente a la demanda nacional.

Plan El Salvador Seguro: “Desarrollar programas psicosociales para fortalecer las capacidades de las y los jóvenes en las habilidades para la vida, el trabajo y la comunidad”

Finalmente, el CONED ha propuesto abordar esta acción a través de revisar el programa curricular para integrar la formación de la ciudadanía y el desarrollo de las capacidades para la convivencia y una cultura de paz.

Por último, el siguiente cuadro agrupa otras acciones contenidas en el eje de prevención del Plan El Salvador Seguro que se corresponden con acciones del Plan El Salvador Educado.

Plan El Salvador Seguro Consejo Nacional de Seguridad Ciudadana y Convivencia (CNSCC)	Plan El Salvador Educado Consejo Nacional de Educación (CONED)
27. Dotar de equipamiento tecnológico de alta calidad a Institutos de Formación Técnica.	102. Centros educativos con equipamiento tecnológico y acceso a internet.
28. Implementar un programa para prevenir y reducir el acoso, las amenazas, el consumo de drogas y el alcohol en la comunidad escolar.	1. Diseñar e implementar la política nacional y el plan operativo para la convivencia escolar y la reducción de los riesgos sociales externos. 4. Los centros educativos cuentan con estructuras organizativas de participación de la comunidad educativa (directores y docentes) capacitadas en temas de convivencia escolar y disminución de los factores de riesgo social externos.
33. Desarrollar programas de formación para incrementar la capacidad técnica y habilidades para la inserción laboral de las mujeres jefas de hogar, víctimas de la violencia.	30. Programas de formación productiva como incentivo para la participación en los programas de alfabetización y las modalidades flexibles; implementados. 72. Sistema de evaluación y certificación de las competencias técnicas, diseñado e implementado.
36. Diseñar e implementar un plan de atención a las familias de las comunidades más afectadas por la violencia, que incluya el desarrollo de programas de atención a las necesidades básicas y crecimiento en valores.	9. Los equipos interdisciplinarios e interinstitucionales de prevención y atención psicosocial a la comunidad educativa por situaciones de violencia (MINED, MINSAL, PDDH, ISNA, MJSP); creados y en funcionamiento. 12. El Programa de Educación Familiar incorpora capacitaciones sobre los valores y las habilidades sociales en los espacios familiares y comunitarios en temas de: patrones culturales de crianza positiva; derechos; educación integral de la sexualidad; diversidad; discapacidad; cultura de paz; educación basada en el diálogo; conservación, recuperación y uso de los recursos naturales; respeto entre las personas con enfoque de género; y, protección de la niñez, para cada uno de los niveles educativos. Asimismo, plantea procesos y estrategias para la participación y la colaboración de las madres, los padres y los referentes familiares en las acciones curriculares específicas del proceso de enseñanza y aprendizaje.
37. Implementar programas para transformar las relaciones entre hombres y mujeres, desde la comunidad, la escuela y en el ámbito laboral.	(Ver la acción 12 en fila anterior). 10. Campañas de sensibilización y participación masivas a nivel nacional, local y escolar para minimizar la estigmatización de la juventud, prevenir la violencia social y de género y modificar la percepción negativa sobre los estudiantes; implementadas. 11. Promover la participación activa de las instituciones promotoras de la defensa de los derechos, para cambiar la percepción negativa sobre los estudiantes, prevenir la violencia de género y sexual y fomentar la responsabilidad de la familia.

Anexo 8.

Costos de implementación del Plan El Salvador Educado

1. RESUMEN DEL PLAN EL SALVADOR EDUCADO: COSTOS POR NIVEL EDUCATIVO 2016-2026

	Escenario base (en US\$)	Escenario de universalización (en US\$)
Educación Inicial	148,547,725.00	709,758,225.00
Parvularia	464,768,063.80	1,564,067,346.20
Educación Básica, Media y Superior		
I y II ciclo de Educación Básica	2,877,701,896.45	2,877,701,896.45
III ciclo de Educación Básica y Media	2,038,935,670.42	2,038,935,670.42
Educación Superior	626,480,000.00	626,480,000.00
Programas de modalidades flexibles de aprendizaje (MF)		
Alfabetización	25,156,587.54	25,156,587.54
III ciclo de Educación Básica MF	44,823,672.80	44,823,672.80
Bachillerato MF	174,540,604.80	174,540,604.80
Continuidad educativa Programa Nacional de Alfabetización (PNA)	13,104,641.62	13,104,641.62
Tecnología		
Tecnología	353,983,074.40	353,983,074.40
Prevención		
Sistema Integrado de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno (SI EITP)	111,044,693.06	111,044,693.06
Programas sociales	95,689,000.00	95,689,000.00
Fortalecimiento institucional		
Legalización de inmuebles	14,297,419.25	14,297,419.25
Sistema de asistentes técnicos pedagógicos	195,788,639.98	195,788,639.98
Fortalecimiento operativo e institucional del MINED	201,848,424.44	201,848,424.44
Investigaciones socioeducativas	1,541,798.07	1,541,798.07
Subtotal para la década 2016-2026 (sin salarios)	7,388,251,911.63	9,048,761,694.03
Incremento salarial docente	3,524,570,274.12	3,524,570,274.12
Costo total para la década 2016-2026	10,912,822,185.76	12,573,331,968.16
Costo anual	1,091,282,218.58	1,257,333,196.82

2. RESUMEN DEL PLAN EL SALVADOR EDUCADO: COSTOS POR DESAFÍOS 2016-2026

Desafíos	Costo por década 2016-2026 (en US\$)	Porcentaje %
1. Escuela libre de violencia y eje central de la prevención	603,519,934.47	4.8
2. Docentes de calidad	3,759,426,258.48	29.9
3. Atención al desarrollo integral de la primera infancia	2,175,186,430.49	17.3
4. Doce grados de escolaridad universal	1,471,079,840.27	11.7
5. Educación Superior para un país productivo, innovador y competitivo	628,666,598.41	5.0
6. Infraestructura acorde a una educación integral y de calidad	3,935,452,906.03	31.3
Total	12,573,331,968.16	100.0

3. COSTOS PARA LA EDUCACIÓN INICIAL 2016-2026. ESCENARIO BASE (METAS DEL PQD 2014-2019)

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Recursos humanos	Asistentes técnicos de primera infancia (ATPI) ¹	11,960.00	5,500	65,780,000.00
	Supervisores / Monitoreo ²	14,300.00	275	3,932,500.00
	Referente municipal de primera infancia ³	14,300.00	1,495	21,378,500.00
Formación continua docente	Formación continua de los ATPI ⁴	555.00	1,000	555,000.00
	Educadoras voluntarias ⁵	555.00	12,000	6,660,000.00
	Referente municipal de primera infancia ⁶	555.00	1,495	829,725.00
Bibliotecas	Material educativo de los ATPI ⁷	200.00	17,490	3,498,000.00
	Biblioteca móvil ⁸	200.00	1,000	200,000.00
	Ludoteca móvil ⁹	660.00	1,000	660,000.00
	Material educativo para las educadoras ¹⁰	100.00	55,000	5,500,000.00
	Material psicopedagógico para los ATPI ¹¹	600.00	1,000	600,000.00
	Material para referentes municipales ¹²	1,000.00	262	262,000.00
	Material de sensibilización ¹³	1,000.00	1,262	1,262,000.00
Paquetes escolares y presupuesto escolar	Campaña masiva de educación y crianza ¹⁴	80,000.00	10	800,000.00
	Presupuesto escolar ¹⁵	12.00	990,000	11,880,000.00
Alimentación escolar	Complemento nutricional ¹⁴	25.00	990,000	24,750,000.00
Costo total para la década 2016-2026				148,547,725.00
Costo anual				14,854,772.50

1. Todos los años se incorporarán 100 nuevos asistentes técnicos de primera infancia (ATPI) durante un periodo de 10 años, para sumar un total de 1,000 ATPI al concluir la década 2016-2026.
2. Cada uno de los supervisores o supervisoras puede atender a 20 ATPI (relación de 20 ATPI/1 supervisor), por lo que se prevé contar con 5 nuevos supervisores anuales durante 10 años. Esos supervisores o supervisoras cubrirían el incremento de ATPI previsto para cada uno de los años de la década 2016-2026.
3. Se cubrirán 37 municipios en el año 1; a partir del año 2 la cobertura se incrementará en 25 municipios anuales.
4. Los 100 ATPI anuales recibirán dos módulos de formación continua.
5. Se asignarán 12 educadoras voluntarias a cada uno de los nuevos ATPI, hasta sumar 1,200 nuevas voluntarias por año, y 12,000 en la década 2016-2026.
6. Se cubrirán 37 municipios en el año 1; a partir del año 2 la cobertura se incrementará en 25 municipios anuales.
7. Incluye la asignación anual que actualmente se hace de 218 materiales educativos por centro o ATPI, más las 100 asignaciones correspondientes a los nuevos o nuevas ATPI por año.
8. Una para cada nuevo o nueva ATPI.
9. Una para cada nuevo o nueva ATPI.
10. Asignación anual que se puede gastar en material para los 4,800 nuevos educadores o educadoras voluntarias (que se irán incorporando a lo largo de la década 2016-2026).
11. Una asignación para cada uno de los nuevos o nuevas ATPI.
12. Una asignación para cada uno de los referentes municipales.
13. Una asignación para cada uno de los nuevos o nuevas ATPI y para cada uno de los municipios.
14. Una campaña anual.
15. Cubre a 18,000 niñas y niños todos los años, durante un período de 10 años.

4. COSTOS PARA LA EDUCACIÓN INICIAL 2016-2026. ESCENARIO DE UNIVERSALIZACIÓN

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Recursos humanos	Asistentes técnicos de primera infancia (ATPI) ¹	11,960.00	22,000	263,120,000.00
	Supervisores / Monitoreo ²	14,300.00	1,100	15,730,000.00
	Referente municipal de primera infancia ³	14,300.00	1,495	21,378,500.00
Formación continua docente	Formación continua de los ATPI ⁴	555.00	4,000	2,220,000.00
	Educadoras voluntarias ⁵	555.00	480,000	266,400,000.00
	Referente municipal de primera infancia ⁶	555.00	1,495	829,725.00
Bibliotecas	Material educativo de los ATPI ⁷	200.00	24,180	4,836,000.00
	Biblioteca móvil ⁸	200.00	4,000	800,000.00
	Ludoteca móvil ⁹	660.00	4,000	2,640,000.00
	Material educativo para las educadoras ¹⁰	100.00	264,000	26,400,000.00
	Material psicopedagógico para los ATPI ¹¹	600.00	4,000	2,400,000.00
	Material para referentes municipales ¹²	1,000.00	262	262,000.00
	Material de sensibilización ¹³	1,000.00	4,262	4,262,000.00
Paquetes escolares y presupuesto escolar	Campaña masiva de educación y crianza ¹⁴	80,000.00	10	800,000.00
Paquetes escolares y presupuesto escolar	Presupuesto escolar ¹⁵	12.00	2,640,000	31,680,000.00
Alimentación escolar	Complemento nutricional ¹⁶	25.00	2,640,000	66,000,000.00
Costo total para la década 2016-2026				709,758,225.00
Costo anual				70,975,822.50

1. Todos los años se incorporarán 400 nuevos ATPI durante un periodo de 10 años, para sumar un total de 4,000 al concluir la década 2016-2026.
2. Cada uno de los supervisores o supervisoras puede atender a 20 ATPI (relación de 20 ATPI/1 supervisor), por lo que se prevé contar con 20 nuevos supervisores anuales durante 10 años. Esos supervisores o supervisoras cubrirían el incremento de ATPI previsto para cada uno de los años de la década 2016-2026.
3. Se cubrirán 37 municipios en el año 1; a partir del año 2 la cobertura se incrementará en 25 municipios anuales.
4. Los 400 ATPI anuales recibirán dos módulos de formación continua.
5. Se asignarán 12 educadoras voluntarias a cada uno de los ATPI, hasta sumar 4,800 nuevas voluntarias por año.
6. Se cubrirán 37 municipios en el año 1; a partir del año 2 la cobertura se incrementará en 25 municipios anuales.
7. Incluye la asignación anual que actualmente se hace de 218 materiales educativos por centro o ATPI, más las 400 asignaciones correspondientes a los nuevos o nuevas ATPI por año.
8. Una para cada nuevo o nueva ATPI.
9. Una para cada nuevo o nueva ATPI.
10. Asignación anual que se puede gastar en material para las 12 educadoras voluntarias asignadas por ATPI, más el que se dará a los nuevos o nuevas 400 ATPI anuales.
11. Una asignación para cada uno de los nuevos o nuevas ATPI.
12. Una asignación para cada uno de los referentes municipales.
13. Una asignación para cada uno de los nuevos o nuevas ATPI y para cada uno de los municipios.
14. Una campaña anual.
15. Cubre a 48,000 niñas y niños todos los años, durante un período de 10 años.
16. Cubre a 48,000 niñas y niños todos los años, durante un período de 10 años.

5. COSTOS PARA LA EDUCACIÓN PARVULARIA 2016-2026. ESCENARIO BASE (METAS DEL PQD¹)

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Recursos humanos	Docentes ²	9,168.96	8,030	73,626,748.80
	Agentes educativos ³	5,100.00	2,695	13,744,500.00
	Técnicos de la Dirección Nacional de Educación de primera infancia ⁴	12,744.00	130	1,656,720.00
Infraestructura	Aulas nuevas⁵			
	Mobiliario ⁶	1,635.00	1,460	2,387,100.00
	Construcción del área de juegos	10,000.00	1,460	14,600,000.00
	Área exterior	5,000.00	1,460	7,300,000.00
	Construcción de aulas de 18 m ²	35,000.00	1,460	51,100,000.00
	Ludoteca	27,000.00	1,460	39,420,000.00
	Biblioteca	35,000.00	1,460	51,100,000.00
	Aulas rehabilitadas⁷			
	Mobiliario ⁸	1,500.00	2,500	3,750,000.00
	Construcción del área de juegos	10,000.00	2,500	25,000,000.00
	Equipamiento	10,000.00	2,500	25,000,000.00
	Área recreativa	5,000.00	2,500	12,500,000.00
	Rehabilitación del aula	14,000.00	2,500	35,000,000.00
Área exterior	5,000.00	2,500	12,500,000.00	
Formación continua docente	Formación de docentes ⁹	555.00	1,460	292,000.00
	Formación de Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI) ¹⁰	500.00	3,000	1,500,000.00
Bibliotecas	Biblioteca ¹¹	19,000.00	1,460	27,740,000.00
	Ludoteca	5,000.00	1,460	7,300,000.00
	Centro de recursos ¹²	12,000.00	30	360,000.00
	Aula multisensorial para escuelas de Educación Especial (EEE)	90,000.00	30	2,700,000.00
Paquetes y presupuesto escolar	Paquete escolar por niño/a ¹³	54.16	200,750	10,872,620.00
	Presupuesto escolar	13.00	200,750	2,609,750.00
Tecnología	Centro de cómputo ¹⁴	50,000.00	750	37,500,000.00
	Recursos técnicos para EEE ¹⁵	20,000.00	30	600,000.00
	Equipamiento para los técnicos de la Dirección Nacional de Educación (DNE) de primera infancia ¹⁶	2,500.00	13	292,500.00
Alimentación escolar	Refrigerio y vaso de leche ¹⁷	21.50	200,750	4,316,125.00
Costo total para la década 2016-2026				464,768,063.80
Costo anual				46,476,806.38

-
1. Meta de alcanzar una cobertura del 6% en Parvularia en el año 2019 y, luego, un crecimiento del 6% entre los años 2019-2026.
 2. Se implementará una estrategia de incrementar gradualmente el número de docentes: 146 maestras o maestros al año; para sumar 1,460 nuevas maestras o maestros en la década 2016-2026.
 3. Se asignarán 3 nuevos docentes a cada nuevo agente educativo. Se aproxima a un total de 49 agentes anuales (146/3).
 4. Se incorporarán 13 nuevos técnicos o técnicas a lo largo de los 10 años.
 5. Se construirán y equiparán 146 aulas nuevas anuales.
 6. Se brindará mobiliario para las 146 aulas nuevas anuales.
 7. Con la rehabilitación se atenderán 2,500 aulas anuales (de las 4,000 existentes en la actualidad).
 8. Se brindará mobiliario a las 2,500 aulas que se rehabilitarán anualmente.
 9. Se brindará formación docente a los 1,460 nuevos maestros y maestras de la década 2016-2026.
 10. Según el censo, hay cerca de 700 docentes de apoyo a la inclusión (DAI), de los cuales apenas 300 han recibido capacitación. Se aumentará el número de DAI en 300, para sumar un total de 1,000 al final del período. Esos docentes recibirán capacitación en 3 ocasiones durante la década 2016-2026, que incluirá formación en temas de educación en transición. Cada uno o una de los 1,000 DAI atenderá un promedio de 5 escuelas.
 11. Solo se brindarán bibliotecas para las 146 aulas nuevas anuales.
 12. Estos centros de recursos incluyen a 30 escuelas de Educación Especial (EEE).
 13. Sucesión aritmética que incluye un incremento de 3,650 nuevas niñas y niños todos los años.
 14. Incluye a 750 centros educativos.
 15. Incluye a 30 escuelas de Educación Especial (EEE).
 16. Una asignación de equipo para los 13 técnicos o técnicas de primera infancia.
 17. Se brindará a 3,650 niños y niñas durante la década 2016-2026.

6. COSTOS PARA LA EDUCACIÓN PARVULARIA 2016-2026. ESCENARIO DE UNIVERSALIZACIÓN

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Recursos humanos	Docentes ¹	9,168.96	22,770	208,777,219.20
	Agentes educativos ²	5,100.00	7,590	38,709,000.00
	Técnicos de la Dirección Nacional de Educación (DNE) de primera infancia ³	12,744.00	130	1,656,720.00
Infraestructura	Aulas nuevas⁴			
	Mobiliario ⁴	1,635.00	4,140	6,768,900.00
	Construcción del área de juegos ⁴	10,000.00	4,140	41,400,000.00
	Área exterior ⁴	5,000.00	4,140	20,700,000.00
	Construcción de aulas de 18 m ² ⁴	35,000.00	4,140	144,900,000.00
	Ludoteca ⁴	27,000.00	4,140	111,780,000.00
	Biblioteca ⁴	35,000.00	4,140	144,900,000.00
	Aulas rehabilitadas⁵			
	Mobiliario ⁵	1,500.00	2,500	3,750,000.00
	Construcción del área de juegos ⁵	10,000.00	2,500	25,000,000.00
	Equipamiento ⁵	10,000.00	2,500	25,000,000.00
	Área recreativa ⁵	5,000.00	2,500	12,500,000.00
	Rehabilitación del aula ⁵	14,000.00	2,500	35,000,000.00
	Área exterior ⁵	5,000.00	2,500	12,500,000.00
Formación continua docente	Formación de docentes ⁶	555.00	4,140	2,297,700.00
	Formación de Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI) ⁷	500.00	3,000	1,500,000.00
Bibliotecas	Biblioteca ⁸	19,000.00	4,140	78,660,000.00
	Ludoteca ⁸	5,000.00	4,140	20,700,000.00
	Centro de recursos ⁹	12,000.00	72	864,000.00
	Aula multisensorial para escuelas de Educación Especial (EEE) ¹⁰	90,000.00	60	5,400,000.00
Paquetes y presupuesto escolar	Paquete escolar por niño/a ¹¹	54.16	5,713,950	309,467,532.00
	Presupuesto escolar ¹¹	13.00	5,713,950	74,281,350.00
Tecnología	Centro de cómputo ¹²	50,000.00	2,264	113,200,000.00
	Recursos tecnológicos para EEE ¹³	20,000.00	72	1,440,000.00
	Equipamiento para los técnicos de la Dirección Nacional de Educación (DNE) de primera infancia ¹⁴	2,500.00	26	65,000.00
Alimentación escolar	Refrigerio y vaso de leche ¹⁵	21.50	5,713,950	122,849,925.00
Costo total para la década 2016-2026				1,564,067,346.20
Costo anual				156,406,734.62

-
1. Se incorporarán 414 nuevas docentes anuales, con una estimación de 25 niños y niñas por docente. Se estima una brecha de 103,890 niños y niñas según la proyección del censo para el año 2026.
 2. Se asignarán tres nuevos docentes a cada nuevo agente educativo, con un total de 138 agentes educativos anuales.
 3. Se incorporarán 13 nuevos técnicos o técnicas a lo largo de los 10 años.
 4. Se construirán y equiparán 414 aulas nuevas anuales.
 5. Con la rehabilitación se atenderán 2,500 aulas anuales (de las 4,000 existentes en la actualidad).
 6. Se brindará formación docente a los 414 nuevos docentes anuales, que incluirá formación en temas de educación en transición y sobre el modelo de primera infancia. El plan de docentes en servicio se encuentra en el rubro de Educación Media, pues legalmente depende de esa dirección.
 7. Según el censo, hay cerca de 700 docentes de apoyo a la inclusión (DAI), de los cuales apenas 300 han recibido capacitación. Se aumentará el número de DAI en 300, para sumar un total de 1,000 al final del período. Esos docentes recibirán capacitación en 3 ocasiones durante la década 2016-2026, que incluirá educación en transición. Cada uno o una de los 1,000 DAI atenderá un promedio de cinco escuelas.
 8. Solo se brindarán bibliotecas para las 414 nuevas aulas anuales.
 9. Estos centros de recursos incluyen a 30 escuelas de Educación Especial (EEE), cinco escuelas para sordos y una escuela de ciegos. Recibirán dos asignaciones en la década 2016-2026.
 10. Solo incluye a las 30 escuelas de Educación Especial. Recibirán dos asignaciones en la década 2016-2026.
 11. Cubrirá a 103,890 niños y niñas en la década 2016-2026.
 12. Incluye a 2,000 escuelas con Parvularias anexas y a 264 Parvularias puras.
 13. Incluye a 30 escuelas de Educación Especial (EEE), cinco escuelas para sordos y una escuela de ciegos. Recibirán dos asignaciones en la década 2016-2026.
 14. Incluye dos formaciones en diez años, 2016-2026, para los 13 técnicos o técnicas de primera infancia.
 15. Se brindará a 103,890 niños y niñas en la década 2016-2026.

7. COSTOS PARA EL PRIMER Y SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA 2016-2026

META: ALCANZAR UNA COBERTURA DEL 95% EN 2019 Y DEL 100% EN 2026.

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Sueño posible	Talleristas de educación artística ¹	7,154.78	5,500	39,351,264.70
	Maestros de educación física ²	9,183.80	5,500	50,510,894.26
	Talleristas de nahuat ³	9,183.80	450	4,132,709.53
	Docentes de primaria ⁴	9,183.80	6,600	60,613,073.11
	Informáticos de la plataforma de nahuat ⁵	13,664.58	20	273,291.55
	Fortalecimiento de la Dirección Nacional de Educación Básica (DNEB) ⁶	13,664.58	130	1,776,395.09
Infraestructura	Servicios sanitarios ⁷	3,000.00	22,685	68,055,000.00
	Cocina-Bodega ⁸	14,000.00	1,072	15,008,000.00
	Comedor ⁹	14,000.00	2,307	32,298,000.00
	Centro de recursos ¹⁰	30,000.00	2,268	68,040,000.00
	Cancha techada ¹¹	90,000.00	2,268	204,120,000.00
	Obras exteriores ¹²	50,000.00	5,437	271,850,000.00
	Biblioteca ¹³	14,000.00	2,000	28,000,000.00
Formación inicial docente	Mobiliario ¹⁴	2,905.00	4,537	13,179,985.00
	Incentivos para los estudiantes de educación artística ¹⁵	700.00	810	567,000.00
	Incentivos para los estudiantes de educación física ¹⁵	700.00	810	567,000.00
	Incentivos para los estudiantes de Educación Especial ¹⁵	700.00	810	567,000.00
Formación continua docente	Ajuste del programa para los ciclos I y II ¹⁶	15,000.00	3	45,000.00
	Formación en ajedrez educativo ¹⁷	21,000.00	54	1,134,000.00
	Formación moral, urbana y cívica ¹⁸	14,000.00	1,367	19,138,000.00
Bibliotecas	Formación en diversos temas ¹⁹	7,000.00	700	4,900,000.00
	Biblioteca ²⁰	900.00	13,611	12,249,900.00
	Kit de laboratorio en física ²⁰	426.01	13,611	5,798,422.11
	Kit de laboratorio en biología ²⁰	247.18	13,611	3,364,366.98
Paquetes escolares y presupuesto escolar	Kit de laboratorio en química ²⁰	645.29	13,611	8,783,042.19
	Paquete niñas ciclo I ²¹	54.40	1,621,023	88,183,651.20
	Paquete niños ciclo I ²¹	57.40	1,778,913	102,109,606.20
	Paquete niñas ciclo II ²¹	54.90	1,701,273	93,399,887.70
	Paquete niños ciclo II ²¹	57.90	1,831,643	106,052,129.70
	Presupuesto escolar ²²	163.07	6,924,230	1,129,134,186.10

CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Materiales e instrumentos	Kit de instrumentos musicales ²³	800.00	13,611	10,888,800.00
	Mantenimiento de instrumentos musicales ²⁴	80.00	9,074	725,920.00
	Instrumentos para artes plásticas ²⁵	828.10	45,370	37,570,897.00
	Materiales para educación física ²⁵	1,206.50	45,370	54,738,905.00
	Libros del programa de lenguaje (DNEB) ²⁶	600.00	4,537	2,722,200.00
	Pruebas Trimestrales (L y M) ²⁷	90,000.00	29	2,610,000.00
	Pruebas Trimestrales (CN y ES)	45,000.00	24	1,080,000.00
	Diseño de programas guías MUC ²⁸	36,000.00	12	432,000.00
	Impresión de programas guías MUC ²⁹	2.00	82,000	164,000.00
	Impresión de guías de educación artística ²⁹	2.00	82,000	164,000.00
	Impresión de guías de educación física ²⁹	2.00	82,000	164,000.00
	Impresión de guías de identidad cultural ²⁹	2.00	82,000	164,000.00
	Impresión de Doc. Inclusión ²⁹	2.50	82,000	205,000.00
	Libros del programa de matemática (DNEB)	1.00	7,240,900	7,240,900.00
	Materiales tiflológicos ³⁰	485.25	13,611	6,604,737.75
	Materiales para la inclusión ³⁰	678.00	13,611	9,228,258.00
	Guías (2) de ajedrez (DNEB) Transp ³¹	1.50	82,000	123,000.00
	Programa de estudio	3.00	50,000	150,000.00
	Cuaderno de ejercicios ³²	6.00	7,030,000	42,180,000.00
	Libro de texto ³²	12.00	7,030,000	84,360,000.00
Guías metodológicas ³³	20.00	100,000	2,000,000.00	
Educación familiar e inclusión	Atención a población vulnerable ³⁴	300.00	33,860	10,158,000.00
Alimentación escolar	Refrigerio anual	24.64	6,932,852	170,825,473.28
Costo total para la década 2016-2026				2,877,701,896.45
Costo anual				287,770,189.64

- Se incorporarán 100 talleristas anuales, durante la década 2016-2026.
- Se incorporarán 100 maestros y maestras, durante la década 2016-2026.
- Se incorporarán 10 talleristas anuales, durante la década 2016-2026, a partir del segundo año.
- Se incorporarán 120 docentes, a quienes se escalafona US\$120 por año, durante la década 2016-2026.
- Se incorporarán 2 informáticos por año, durante la década 2016-2026.
- Se incorporarán 13 técnicos Nivel 2 para la década 2016-2026, con sus respectivos escalafones.
- Anualmente se atenderá la mitad de los 4,537 Centros Escolares públicos (2,268), durante la década 2016-2026.
- Se instalarán cocinas-bodega en los 1,072 Centros Escolares que según el Censo del MINED no la poseen.
- Se instalarán comedores en los 2,037 Centros Escolares que según el Censo del MINED no poseen.
- Se instalarán Centros de Recursos en los 2,268 Centros Escolares que según el Censo del MINED no poseen.
- Se instalarán canchas techadas en los 2,268 Centros Escolares que según el Censo del MINED no poseen.
- Se realizarán obras exteriores en 5,437 centros educativos públicos con Educación Básica.

13. Se instalarán bibliotecas en los 2,000 Centros Escolares que según el Censo del MINED no poseen.
14. Cada paquete de mobiliario incluye 30 pupitres (costo unitario de US\$60), un escritorio (costo unitario de US\$125), una silla (costo unitario de US\$30), un archivo (costo unitario de US\$225), una pizarra (costo unitario de US\$450) y una librería (costo unitario de US\$275).
15. Incluye 30 estipendios anuales de US\$700 para tres años de formación de profesorado durante la década 2016-2026. Para el año uno se ha tomado en cuenta una sección y para el año dos, dos secciones.
16. Se realizarán tres revisiones del programa de estudios durante la década 2016-2026.
17. Se incluye la formación de 800 docentes en módulos de 30 docentes por sección, a un costo por módulo de US\$7,000, incluyendo materiales y formación.
18. Se incluye 1,367 secciones de 30 maestros para atender 41,000 docentes en servicio.
19. Se formará al 50% de los docentes (21,000) en estas temáticas.
20. Se incluyen tres dotaciones para los 4,537 centros escolares públicos.
21. Se incluye al total de la población de niños y niñas en I y II ciclo de Educación Básica para la década de 2016-2026.
22. Se basa en un estimado sobre el total anual de la población en I y II ciclo de Educación Básica, para la década de 2016-2026.
23. Tres dotaciones para los 4,537 centros escolares públicos.
24. Dos mantenimientos para cada uno de los 4,537 centros escolares públicos.
25. Diez dotaciones para cada uno de los 4,537 centros escolares públicos.
26. Incluye una dotación para los 4,537 centros educativos públicos.
27. Incluye 29 pruebas (lenguaje y matemáticas) en 10 años aplicadas en tercero y sexto grado y distribuidas de la siguiente manera: una prueba durante 2016 y tres pruebas al año de 2017 a 2026.
28. Se producirán 12 documentos en total, uno por grado, y se realizará dos veces durante la década de 2016 a 2026.
29. Se realizarán dos impresiones para cada uno de los 41,000 docentes.
30. Se realizarán tres dotaciones para los 4,537 centros educativos públicos.
31. Se realizarán dos impresiones para cada uno de los 41,000 docentes.
32. Considera la matrícula de 667,000 más un incremento de 36,000 para llegar a una cobertura del 95%.
33. Se realizarán dos distribuciones a la planta docente.
34. Se brindarán becas a poblaciones específicas, que incluyen alimentación, transporte, materiales educativos y otras necesidades.

8. COSTOS PARA EL TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA 2016-2026

META: INCORPORAR 240,000 ESTUDIANTES EN TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA.

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Recursos humanos	Docentes ¹	8,219.16	44,000	361,643,040.00
	Director ²	10,214.21	2,200	22,471,262.00
	Subdirector ²	10,214.21	2,200	22,471,262.00
	Administrativo ²	7,557.00	2,200	16,625,400.00
	Informático para los centros de recursos para el aprendizaje (CRA) ²	7,934.85	2,200	17,456,670.00
	Secretaria ²	6,209.93	2,200	13,661,846.00
	Ordenanza ²	5,375.50	2,200	11,826,100.00
	Bonos ³	292.57	44,000	12,873,080.00
Infraestructura	Institutos nuevos ⁴	1,200,000.00	200	240,000,000.00
	Rehabilitación, ampliación y mejora de institutos ⁵	250,000.00	176	44,000,000.00
	Formulación de proyectos ⁶	30,000.00	376	11,280,000.00
	Rehabilitación de complejos ⁷	800,000.00	36	28,800,000.00
	Legalización de institutos ⁸	8,000.00	200	1,600,000.00
	Mobiliario	3,000.00	1,000	3,000,000.00
	Laboratorio de física, química y biología (FQB) ⁸	10,000.00	200	2,000,000.00
	Gabinetes computadora ⁸	301.75	200	60,350.00
	Banda de Paz ⁹	1,800.00	376	676,800.00
Juegos recreativos y deportivos ⁹	1,000.00	376	376,000.00	
Formación continua docente	8 Módulos de formación especialista ¹⁰	2,000.00	3,500	7,000,000.00
	8 Módulos de formación docente ¹⁰	1,500.00	46,000	69,000,000.00
Bibliotecas	Biblioteca ¹¹	7,000.00	376	2,632,000.00
Paquetes escolares y presupuesto escolar	Paquete escolar de Educación Media ¹²	62.80	3,020,000	189,656,000.00
	Paquete escolar de III ciclo ¹²	58.40	3,373,150	196,991,960.00
	Presupuesto de III ciclo	177.35	348,777	61,855,600.95
	Presupuesto de Educación Media	2,198.89	249,643	548,937,496.27
Tecnología	Equipo de talleres técnicos ¹³	100,000.00	200	20,000,000.00
	Equipo de laboratorio (FQB) ¹³	10,000.00	200	2,000,000.00
Alimentación escolar	Refrigerio para el III ciclo y la Educación Media	24.64	5,277,630	130,040,803.20
Costo total para la década 2016-2026				2,038,935,670.42
Costo anual				203,893,567.04

-
1. Se incorporarán 800 nuevos o nuevas docentes anualmente, durante la década 2016-2026.
 2. Se incorporarán 40 nuevos o nuevas profesionales anualmente, durante la década 2016-2026.
 3. Se brindarán bonos a los 800 nuevos docentes anuales, durante la década 2016-2026.
 4. Se construirán 200 nuevos institutos durante la década 2016-2026.
 5. Se rehabilitarán 176 de los 2,012 institutos existentes en la actualidad.
 6. Incluye las carpetas técnicas de los 200 nuevos institutos y de los 176 que se prevé rehabilitar.
 7. Rehabilitación de 36 complejos que comparten Educación Básica y Media.
 8. Incluye los nuevos institutos.
 9. Se implementará en los institutos nuevos y en los rehabilitados.
 10. Incluye a los 41,000 docentes en servicio.
 11. Incluye a los 200 institutos nuevos, además de a los 176 que se rehabilitarán.
 12. Cubre a los 170,000 estudiantes actuales, además de a los 24,000 que se irán incorporando anualmente.
 13. Para los 200 nuevos institutos.

9. COSTOS PARA ALFABETIZACIÓN 2016-2026

META: ALCANZAR QUE EL 96% DE LAS PERSONAS DEL PAÍS ESTÉN ALFABETIZADAS EN EL AÑO 2019.

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Recursos Humanos	Coordinadores ¹	14,668.44	42	616,074.48
	Supervisores ²	8,477.59	249	2,110,919.91
	Promotores ³	5,940.00	2,496	14,826,240.00
	Asistentes técnicos ⁴	7,427.52	60	445,651.20
	Seguimiento y monitoreo (brigada educativa cubana) ⁵	500,000.00	3	1,500,000.00
	Técnicos de enlace ⁶	13,048.44	45	587,179.80
Capacitación	Capacitación a voluntarios ⁷	7.50	87,333	654,997.50
	Kit para alfabetizadores ⁷	15.00	87,333	1,309,995.00
	Kit para asociados ⁸	1.25	261,999	327,498.75
Paquetes escolares	Materiales educativos:			
	Cartilla parte I y II ⁸	2.10	261,999	550,197.90
	Guía metodológica ⁹	0.50	87,333	43,666.50
	Libro de registro ⁹	0.50	87,333	43,666.50
Diseñar e implementar programas educativos para la atención a población vulnerable (personas con discapacidad, en contexto de encierro, pueblos indígenas)	Diseño del programa sobre discapacidad	30,000.00	1	30,000.00
	Diseño del programa para el contexto de encierro	30,000.00	1	30,000.00
	Diseño del programa para pueblos indígenas	30,000.00	1	30,000.00
	Implementación del programa sobre discapacidad ¹⁰	180.00	5,000	900,000.00
	Implementación del programa para el contexto de encierro ¹¹	150.00	6,670	1,000,500.00
	Implementación del programa para pueblos indígenas ¹²	150.00	1,000	150,000.00
Costo total para la década 2016-2026				25,156,587.54
Costo anual				2,515,658.75

- Se incorporarán 14 coordinadores o coordinadoras anualmente, durante tres años (2016-2019).
- Se incorporarán 83 supervisores o supervisoras anualmente, durante tres años (2016-2019).
- Se incorporarán 832 promotores o promotoras anualmente, durante tres años (2016-2019).
- Se incorporarán 20 asistentes técnicos anualmente, durante tres años (2016-2019).
- Cubre tres años de asistencia (2016-2019).
- Se incorporarán 15 técnicos o técnicas de enlace anualmente, durante tres años (2016-2019).
- Se capacitará a 29,111 voluntarios o voluntarias anualmente, para sumar 87,333 en los tres años (2016-2019).
- Incluye un kit anual para los 87,333 voluntarios y voluntarias que realizarán la capacitación.
- Se entregarán tres para cada uno de los 29,111 voluntarios anualmente.
- Atenderá a 500 personas anualmente. Este segmento de población se atenderá durante 10 años.
- Atenderá a 667 personas anualmente. Este segmento de población se atenderá durante 10 años.
- Atenderá a 100 personas anualmente. Este segmento de población se atenderá durante 10 años.

10. COSTOS PARA EL III CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN MODALIDADES FLEXIBLES (MF) 2016-2026

META: ATENDER A 1,196,228 PERSONAS BAJO MODALIDADES FLEXIBLES DURANTE LA DÉCADA 2016-2026. SE ESPERA QUE LA APERTURA DE LOS CUPOS EN LA DÉCADA RESPONDA A LA SIGUIENTE DISTRIBUCIÓN: 953,206 CUPOS EN BACHILLERATO Y 243,022 CUPOS PARA EL III CICLO.

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Recursos humanos (semipresencial)	Pago de docentes ¹	2,840.00	3,880	11,019,200.00
	Coordinación general del proyecto ²	7,750.00	10	77,500.00
	Coordinación pedagógica de cada una de las sedes ²	9,300.00	10	93,000.00
	Registro académico ²	3,875.00	10	38,750.00
	Apoyo contable ²	3,875.00	10	38,750.00
	Monitoreo y seguimiento de las sedes ²	7,750.00	10	77,500.00
	Servicios varios ²	9,300.00	10	93,000.00
Recursos humanos (acelerada)	Pago de docentes ³	3,744.00	200	748,800.00
	Coordinación general del proyecto ⁴	400.00	10	4,000.00
	Coordinación pedagógica de cada una de las sedes ⁴	480.00	10	4,800.00
	Registro académico ⁴	200.00	10	2,000.00
	Apoyo contable ⁴	200.00	10	2,000.00
	Monitoreo y seguimiento de las sedes ⁴	400.00	10	4,000.00
	Servicios varios ⁴	480.00	10	4,800.00
Recursos humanos (virtual)	Creación de la plataforma virtual del III ciclo de Educación Básica	300,000.00	1	300,000.00
	Pago de docentes ⁵	2,840.00	240	681,600.00
	Coordinación pedagógica virtual ⁶	570.00	10	5,700.00
	Monitor virtual ⁶	760.00	10	7,600.00
	Registro académico ⁶	190.00	10	1,900.00
	Apoyo contable ⁶	237.50	10	2,375.00
	Administración de la plataforma virtual ⁶	475.00	10	4,750.00
	Soporte técnico informático ⁶	380.00	10	3,800.00
Servicio de alojamiento web (<i>web hosting</i>) ⁶	475.00	10	4,750.00	
Recursos humanos (a distancia)	Pago de docentes ⁷	2,674.32	3,730	9,975,213.60
Recursos humanos (nocturna)	Pago de docentes ⁸	2,674.32	4,110	10,991,455.20

CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Paquetes escolares	Materiales educativos de modalidades flexibles (MF):			
	Módulos de autoaprendizaje ⁹	17.50	243,020	4,252,850.00
	Guía metodológica ¹⁰	2.50	12,150	30,375.00
	Guía por especialidad ¹⁰	4.00	12,150	48,600.00
	Cuadernillos de ejercicios ¹¹	12.50	243,020	3,037,750.00
	Orientaciones para estudiantes ¹²	0.60	81,007	48,604.00
	Módulos para docentes ¹³	5.00	12,150	60,750.00
	Material de la prueba de suficiencia ¹⁴	19.29	50,000	964,500.00
	Material de la prueba externa	11.20	90,000	1,008,000.00
Diseñar e implementar programas educativos para la atención a población vulnerable	Diseño del programa sobre discapacidad	30,000.00	1	30,000.00
	Diseño del programa para el contexto de encierro	30,000.00	1	30,000.00
	Diseño del programa para pueblos indígenas	30,000.00	1	30,000.00
	Implementación del programa para discapacidad	810.00	1,000	810,000.00
	Implementación del programa para el contexto de encierro	150.00	1,500	225,000.00
	Implementación del programa para pueblos indígenas	150.00	400	60,000.00
Costo total para la década 2016-2026				44,823,672.80
Costo anual				4,482,367.28

- Se incorporarán 388 docentes anualmente, durante la década 2016-2026.
- Se incorporará uno por año, durante la década 2016-2026.
- Se incorporarán 20 docentes por año, durante la década 2016-2026.
- Se incorporará uno por año, durante la década 2016-2026.
- Se incorporarán 24 docentes por año, durante la década 2016-2026.
- Se incorporará uno por año, durante la década 2016-2026.
- Se incorporarán 373 docentes por año, durante la década 2016-2026.
- Se incorporarán 411 docentes por año, durante la década 2016-2026.
- Se brindará un módulo anual por cada uno de los estudiantes matriculados, durante la década 2016-2026. Se estima que habrá 24,302 personas matriculadas anualmente.
- Se brindará una guía por docente (1,215 guías anuales).
- Se brindará uno por estudiante matriculado. Se estima que habrá 24,302 personas matriculadas anualmente.
- Se brindarán solo para estudiantes nuevos o nuevas. Se estima que constituirán un tercio del estudiantado total (8,000 anuales).
- Se brindará un módulo por docente (1,215 anuales).
- Se realizarán 5,000 pruebas anualmente.

11. COSTOS PARA EL BACHILLERATO EN MODALIDADES FLEXIBLES (MF) 2016-2026

META: ATENDER A 1,196,228 PERSONAS BAJO MODALIDADES FLEXIBLES DURANTE LA DÉCADA 2016-2026. SE ESPERA QUE LA APERTURA DE LOS CUPOS EN LA DÉCADA RESPONDA A LA SIGUIENTE DISTRIBUCIÓN: 953,206 CUPOS EN BACHILLERATO Y 243,022 CUPOS PARA EL III CICLO.

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Recursos humanos (semipresencial)	Pago de docentes	2,840.00	26,670	75,742,800.00
	Coordinación general del proyecto	53,325.00	10	533,250.00
	Coordinación pedagógica de cada una de las sedes	63,990.00	10	639,900.00
	Registro académico	26,662.50	10	266,625.00
	Apoyo contable	26,662.50	10	266,625.00
	Monitoreo y seguimiento de las sedes	53,325.00	10	533,250.00
	Servicios varios	63,990.00	10	639,900.00
Recursos humanos (acelerada)	Pago de docentes	3,744.00	1,390	5,204,160.00
	Coordinación general del proyecto	2,775.00	10	27,750.00
	Coordinación pedagógica de cada una de las sedes	3,330.00	10	33,300.00
	Registro académico	1,387.50	10	13,875.00
	Apoyo contable	1,387.50	10	13,875.00
	Monitoreo y seguimiento de las sedes	2,775.00	10	27,750.00
	Servicios varios	3,330.00	10	33,300.00
Recursos humanos (virtual)	Pago de docentes	2,840.00	110	312,400.00
	Coordinación pedagógica virtual	270.00	10	2,700.00
	Monitor virtual	360.00	10	3,600.00
	Registro académico	90.00	10	900.00
	Apoyo contable	112.50	10	1,125.00
	Administración de la plataforma virtual	225.00	10	2,250.00
	Soporte técnico informático	180.00	10	1,800.00
Recursos humanos (a distancia)	Servicio de alojamiento web (<i>web hosting</i>)	225.00	10	2,250.00
Recursos humanos (a distancia)	Pago de docentes	2,674.32	16,270	43,511,186.40
Recursos humanos (nocturna)	Pago de docentes	2,674.32	3,220	8,611,310.40
Formación docente continua	Certificación de docentes tutores	300.00	1,000	300,000.00
	Recertificación de docentes tutores	450.00	10,000	4,500,000.00

CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
	Material educativos de modalidades flexibles:			
	Módulos de autoaprendizaje	17.50	953,210	16,681,175.00
	Guía metodológica	2.50	47,660	119,150.00
	Guía por especialidad	3.50	47,660	166,810.00
	Cuadernillos de ejercicios	12.50	953,210	11,915,125.00
Paquetes escolares	Orientaciones para estudiantes	0.60	476,605	285,963.00
	Módulos para docentes	5.00	47,660	238,300.00
	Material de apoyo para la prueba de suficiencia	7.50	35,000	262,500.00
	Módulos para la recertificación	9.00	10,000	90,000.00
	Material de la prueba de suficiencia	19.29	30,000	578,700.00
	Material de la prueba externa	11.20	160,000	1,792,000.00
	Diseño del programa sobre discapacidad	30,000.00	1	30,000.00
	Diseño del programa para el contexto de encierro	30,000.00	1	30,000.00
Diseñar e implementar programas educativos para la atención a población vulnerable	Diseño del programa para pueblos indígenas	30,000.00	1	30,000.00
	Implementación del programa para discapacidad	810.00	1,000	810,000.00
	Implementación del programa para el contexto de encierro	150.00	1,500	225,000.00
	Implementación del programa para pueblos indígenas	150.00	400	60,000.00
Costo total para la década 2016-2026				174,540,604.80
Costo anual				17,454,060.48

12. COSTOS PARA LA CONTINUIDAD EDUCATIVA DEL PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZACIÓN (PNA) 2016-2026

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Recursos humanos	Coordinadores ¹	14,668.44	98	1,437,507.12
	Supervisores ²	8,477.59	130	1,102,086.70
	Promotores ³	5,940.00	1,250	7,425,000.00
	Asistentes técnicos ⁴	7,427.52	140	1,039,852.80
Capacitación	Capacitación para voluntarios ⁵	7.50	43,670	327,525.00
Paquetes escolares	Kit para alfabetizadores ⁶	15.00	43,670	655,050.00
	Kit para asociados ⁷	1.25	131,000	163,750.00
	Materiales educativos:	-	-	-
	Cuadernos I, II, III y IV ⁸	4.20	131,000	550,200.00
	Guía metodológica ⁹	0.50	43,670	21,835.00
	Libro de registro	0.50	43,670	21,835.00
Diseñar e implementar programas educativos para la atención a población vulnerable	Diseño del programa sobre discapacidad	30,000.00	1	30,000.00
	Diseño del programa para el contexto de encierro	30,000.00	1	30,000.00
	Diseño del programa para pueblos indígenas	30,000.00	1	30,000.00
	Implementación del programa sobre discapacidad ¹⁰	180.00	500	90,000.00
	Implementación del programa para el contexto de encierro ¹¹	150.00	1,000	150,000.00
	Implementación del programa para pueblos indígenas ¹²	150.00	200	30,000.00
Costo total para la década 2016-2026				13,104,641.62
Costo anual				1,310,464.16

- Se incorporarán 14 coordinadores o coordinadoras anualmente, durante siete años (2019-2026).
- Se incorporarán 13 supervisores o supervisoras anualmente, durante diez años (2016-2026).
- Se incorporarán 125 promotores o promotoras anualmente, durante diez años (2016-2026).
- Se incorporarán 20 asistentes técnicos anualmente, durante siete años (2019-2026).
- Se capacitará a 4,367 voluntarios o voluntarias anualmente, para sumar 43,670 en los diez años (2016-2026).
- Incluye un Kit para los 43,670 voluntarios y voluntarias que realizarán la capacitación.
- Se entregarán Kit para cada una de las 13,100 personas asociadas a los círculos anualmente.
- Se entregarán cuadernos para cada una de las 13,100 personas asociadas a los círculos anualmente.
- Se entregarán Guía y Libro de registro para cada uno de los 4,367 voluntarios y voluntarias anualmente.
- Atenderá a 500 personas durante diez años.
- Atenderá a 1,000 personas durante diez años.
- Atenderá a 200 personas durante diez años.

13. COSTOS PARA TECNOLOGÍA 2016-2026

META: QUE TODOS LOS CENTROS EDUCATIVOS CUENTEN CON AL MENOS UN AULA DE 20 COMPUTADORAS (PROGRAMA UN NIÑO-UNA NIÑA UNA COMPUTADORA)¹

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)	
Recursos humanos	Técnicos de mantenimiento	8,306.85	100	830,685.00	
	Técnicos administrativos (1) y electrónicos (1)	14,799.00	20	295,980.00	
Tecnología	Internet para las escuelas	600.00		25,996,200.00	
	Capacitación en TIC	25.00	42,960	3,222,000.00	
	Computadoras	265.00	308,220	81,678,300.00	
	Gabinets para computadoras	350.00	10,274	3,595,900.00	
	Readecuación eléctrica y supervisión	4,000.00	5,137	20,548,000.00	
	Kit de robótica (<i>chunchebot</i>)	500.00	5,033	2,516,500.00	
	Kit de robótica	1,073.50	4,657	4,999,289.50	
	Equipo de uso docente	300.00	90,000	27,000,000.00	
	Mantenimiento preventivo y reparación de las computadoras	76.16		86,972,500.00	
	Proyectores	650.00	10,274	6,678,100.00	
	UPS (fuentes de suministro eléctrico)	40.00	10,274	410,960.00	
	Accesorios eléctricos	20.00	10,274	205,480.00	
	Educación técnica tecnológica	Estudiantes de orientación vocacional	20.15	115,000	2,317,250.00
		Cultura emprendedora	47.62	6,037	287,481.94
Becas de Educación Media Técnica		500.00	20,150	10,075,000.00	
Becas MEGATEC		1,805.28	39,702	71,673,226.56	
Iniciación laboral		27.40	170,811	4,680,221.40	
Costo total para la década 2016-2026				353,983,074.40	
Costo anual				35,398,307.44	

1. Con el Programa Presidencial “Una niña, un niño, una computadora”, se pretende universalizar el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el sistema educativo público. El MINED estima que para el año 2019 se puede alcanzar una relación de 10 niñas/niños por computadora (una relación de 10 a 1).

14. COSTOS PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR 2016-2026

METAS:

- DUPLICAR LA MATRÍCULA DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR (UES).
- INCREMENTAR EL PRESUPUESTO PARA INVESTIGACIÓN.
- SUPERVISIÓN DOCENTE.

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Recursos humanos	Sueldo docente	18,485.20	2,300	425,160,000.00
	Sueldo administrativo	10,612.17	1,150	122,040,000.00
Infraestructura	Infraestructura	1,152,000.00	10	11,520,000.00
	Material y equipo académico	1,326,000.00	10	13,260,000.00
	Equipamiento administrativo	252,000.00	10	2,520,000.00
Formación inicial docente	Supervisión técnica	144,000.00	10	1,440,000.00
	Becas para estudiantes	750,000.00	10	7,500,000.00
	Investigación pedagógica	20,000.00	10	200,000.00
Formación continua docente	Capacitación docente	1,000,000.00	10	10,000,000.00
	Capacitación administrativa	240,000.00	10	2,400,000.00
Bibliotecas	Libros (biblioteca)	300,000.00	10	3,000,000.00
	Investigación	800,000.00	10	8,000,000.00
Tecnología	Becas y ayuda financiera	1,350,000.00	10	13,500,000.00
	Proyección social	594,000.00	10	5,940,000.00
Costo total para la década 2016-2026				626,480,000.00
Costo anual				62,648,000.00

15. COSTOS PARA EL SISTEMA INTEGRADO DE ESCUELA INCLUSIVA DE TIEMPO PLENO (SI EITP) 2016-2026

META: CONTAR CON 351 SISTEMAS INTEGRADOS DE ESCUELA INCLUSIVA DE TIEMPO PLENO (SI EITP) QUE ESTÉN EN FUNCIONAMIENTO EN EL AÑO 2025. ESOS 351 SI EITP CONTEMPLAN QUE HAYA 2,551 CENTROS EDUCATIVOS ATENDIDOS –1,053 DE ELLOS CON JORNADA EXTENDIDA– Y 558,180 ESTUDIANTES ATENDIDOS DURANTE LA DÉCADA 2016-2026.

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Recursos humanos	Hora de clase en la jornada extendida del SI EITP	5.94	4,320,864	25,670,253.02
	Implementación del modelo pedagógico			47,328,440.04
Paquetes escolares	Materiales	5,000.00	5,001	25,005,000.00
Transporte escolar	Asignación para transporte	120.00	108,675	13,041,000.00
Costo total para la década 2016-2026				111,044,693.06
Costo anual				11,104,469.31

16. COSTOS PARA LA LEGALIZACIÓN DE INMUEBLES 2016-2026

META: LEGALIZAR 3,115 INMUEBLES DEL SISTEMA EDUCATIVO EN CONDICIÓN IRREGULAR.

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Legalización de inmuebles	Estudios del Centro Nacional de Registros (CNR)	467.55	3,115	1,456,418.25
	Levantamientos topográficos	3,200.00	3,115	9,968,000.00
	Publicación en el Diario Oficial	1,500.00	16	24,000.00
	Compra de inmuebles:			
	Donación	1,200.00	780	936,000.00
	Comodato	800.00	778	622,400.00
	Diligencia titulación especial	1,400.00	779	1,090,600.00
Reformas normativas	Reformas de leyes	66,667.00	3	200,001.00
Costo total para la década 2016-2026				14,297,419.25
Costo anual				1,429,741.93

17. COSTOS DE ATENCIÓN PSICOSOCIAL Y PREVENCIÓN DE VIOLENCIA 2016-2026

META: EN EL AÑO 2026, AL MENOS EL 70% DE LOS CENTROS EDUCATIVOS CUENTA CON ATENCIÓN PSICOSOCIAL, EDUCACIÓN FAMILIAR Y FORMACIÓN EN CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA Y CIUDADANÍA.

Rubro	Actividad definida por el usuario	Precio unitario anual	Unidades para 10 años	Total década 2016-2026 (en US\$)
Prevención y programas sociales	Atención psicosocial ¹	1,000.00	19,386.00	19,386,000.00
	Educación familiar ²	500.00	36,290.00	18,145,000.00
	Convivencia democrática y ciudadanía ³	3,000.00	19,386.00	58,158,000.00
Costo total para la década 2016-2026				95,689,000.00
Costo anual				9,568,900.00

- Esta actividad implica que equipos de psicólogos y trabajadores sociales trabajen para la atención psicosocial de los miembros de la comunidad educativa, así como para el desarrollo de las competencias ciudadanas que mejoren la convivencia escolar y la articulación territorial con otros actores. Comenzaría con la atención de 836 centros educativos priorizados situados, a su vez, en los 50 municipios priorizados por el Plan El Salvador Seguro. Estas cifras se incrementarían un 15% todos los años hasta cubrir el 70% de los centros educativos públicos.
- Se considera que la educación familiar cubra anualmente al menos el 70% de los centros educativos públicos. Sus objetivos son fortalecer la comunicación, el vínculo intergeneracional, la convivencia familiar, la participación de la familia y la crianza responsable de hijas e hijos.
- En esta actividad se persigue atender y disminuir el riesgo social y natural para las niñas, niños y adolescentes de Educación Básica, a través del uso positivo del tiempo libre y el desarrollo de pre habilidades para la productividad y el fortalecimiento de competencias ciudadanas (deporte, actividades artísticas, educación integral de la sexualidad, iniciativas para la protección de la comunidad educativa). Comenzaría con la atención a los centros escolares de los 50 municipios priorizados en el Plan El Salvador Seguro, y esa cobertura se ampliaría un 15% todos los años hasta cubrir al menos el 70% de los centros escolares públicos.

18. COSTOS DEL SISTEMA DE ASISTENTES TÉCNICOS PEDAGÓGICOS (SATP) 2016-2026

META: EN EL AÑO 2019 SE CUENTA CON 1,200 ASISTENTES PEDAGÓGICOS, A TRAVÉS DE UNA ESTRATEGIA DE IMPLEMENTACIÓN GRADUAL QUE ASIGNA 300 NUEVOS ASISTENTES PEDAGÓGICOS ANUALES DESDE EL AÑO 2016 AL 2019.

Rubro	Total década 2016-2026 (en US\$)
Fortalecimiento de las Direcciones del SATP	184,733,702.98
Desarrollo profesional del talento en las Direcciones Departamentales	776,284.00
Supervisión de la política, los planes, los programas y las estrategias educativas	10,278,653.00
Costo total para la década 2016-2026	195,788,639.98
Costo anual	19,578,864.00

19. COSTOS DEL FORTALECIMIENTO OPERATIVO DEL MINED 2016-2026

Rubro	Total década 2016-2026 (en US\$)
Fortalecimiento operativo de las Direcciones Departamentales ¹	1,848,424.44
Fortalecimiento operativo del MINED central ²	200,000,000.00
Costo total para la década 2016-2026	201,848,424.44
Costo anual	20,184,842.44

20. COSTOS DE LAS INVESTIGACIONES SOCIOEDUCATIVAS 2016-2026

Rubro	Total década 2016-2026 (en US\$)
Desarrollo de investigaciones socioeducativas del Programa Nacional de Administración de Tierras (PRONAT)	1,541,798.07
Costo total para la década 2016-2026	1,541,798.07
Costo anual	154,179.81

1. Fortalecimiento del equipamiento en las direcciones departamentales.

2. Fortalecimiento del presupuesto de inversión, operativo, logístico y de mantenimiento en oficinas del MINED central.

Anexo 9.

Decreto Ejecutivo No. 57



PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA

DECRETO No. 57.-

EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA DE EL SALVADOR, —

CONSIDERANDO:

- I. Que de conformidad al Art. 53 de la Constitución de la República, el derecho a la educación y a la cultura es inherente a la persona humana; en consecuencia, es obligación y finalidad primordial del Estado su conservación, fomento y difusión;
- II. Que para el cumplimiento de tales atribuciones, es necesario formular políticas públicas de educación que le permita a la población salvadoreña gozar efectivamente de este derecho fundamental;
- III. Que para garantizar el ejercicio del derecho a una educación de calidad, se requiere del involucramiento de los diferentes sectores de la sociedad salvadoreña, dada su complejidad y la necesidad de un abordaje integral;
- IV. Que a fin de contribuir a la consecución de estos objetivos, resulta necesario y oportuno la creación de una instancia de diálogo y concertación donde los distintos sectores y actores de la sociedad salvadoreña participen en la formulación y promoción de soluciones de corto, mediano y largo plazo a la problemática de la educación en el país; y,
- V. Que el Art. 168, ordinal 1° de la Constitución de la República, señala que es obligación del Presidente de la República cumplir y hacer cumplir la Constitución, los tratados, las leyes y demás disposiciones legales.

POR TANTO,

en uso de sus facultades constitucionales

DECRETA:

CREACIÓN DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN



PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA

Creación

Art. 1.- Créase el Consejo Nacional de Educación, en adelante “el Consejo”, como una instancia consultiva, de diálogo y concertación en materia de educación. Su composición será amplia, plural, permanente y con autonomía para el cumplimiento de sus objetivos y atribuciones.

Integración del Consejo

Art. 2.- El Consejo estará integrado por representantes de los siguientes sectores de la sociedad salvadoreña, quienes serán convocados por el Presidente de la República:

- Sector académico.
- Centros de pensamiento e investigación.
- Organizaciones no Gubernamentales relacionadas con el área educativa debidamente inscritas en los registros pertinentes.
- Personas con capacidad, experiencia y/o especialización en el área de educación.
- Gremiales y organizaciones sindicales del sector educativo.
- Organizaciones estudiantiles.
- Sector municipal, a través de la Corporación de Municipalidades de la República de El Salvador, COMURES.
- Sector empresarial.
- Partidos políticos.
- Iglesias.
- Medios de comunicación social.
- Organismos Internacionales y Cooperantes.

Asimismo, integrarán el Consejo los titulares o sus representantes, de cada una de las dependencias del Órgano Ejecutivo e Instituciones Oficiales Autónomas siguientes:

Ministerio de Educación; Ministerio de Gobernación y Desarrollo Territorial; Ministerio de Hacienda, Ministerio de Salud, Secretaría de Gobernabilidad, Secretaría de Cultura, Secretaría Técnica y de Planificación, Secretaría de Inclusión Social, Secretaria de Participación Ciudadana, Transparencia y Anticorrupción, todas de la Presidencia de la República; Instituto Salvadoreño para el Desarrollo Integral de la Niñez y la Adolescencia

Anexo 9.

Decreto Ejecutivo No. 57



PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA

(ISNA); Instituto Salvadoreño para el Desarrollo de la Mujer (ISDEMU); Instituto Nacional de la Juventud (INJUVE) y Consejo Nacional de la Niñez y de la Adolescencia (CONNA).

De acuerdo a la especificidad de los temas tratados, se podrá convocar a las sesiones del Consejo a los titulares del resto de las dependencias del Órgano Ejecutivo e Instituciones Oficiales Autónomas, así como a representantes de otros sectores.

La permanencia de las personas miembros de los distintos sectores de la sociedad civil será voluntaria y las funciones desempeñadas por todos los integrantes del Consejo tendrán carácter ad-honorem.

Objetivos y atribuciones del Consejo

Art. 3.- El Consejo tendrá como objetivo central promover y facilitar el diálogo y la concertación, para alcanzar acuerdos nacionales sostenibles, de corto, mediano y largo plazo en materia educativa, con el fin de iniciar una transformación hacia una educación integral, universal y de calidad.

Asimismo, se deberá garantizar la articulación de las acciones del Consejo con el "Plan El Salvador Seguro", especialmente en lo relativo a fortalecer la educación en los municipios identificados como prioritarios por el Consejo Nacional de Seguridad Ciudadana y Convivencia; así como también con las acciones acordadas en otros espacios de diálogo que se conformen en el futuro sobre temáticas vinculadas con la educación.

Para conseguir ese objetivo, el Consejo tendrá las siguientes atribuciones, en apoyo al rol del Ministerio de Educación como ente rector:

- a) Proporcionar insumos que ayuden a enriquecer las políticas y planes nacionales de educación;
- b) Proponer acciones y soluciones que viabilicen la implementación de las políticas y planes en materia de educación;
- c) Promover el desarrollo de estudios, informes y/o evaluaciones sobre asuntos relacionados con la educación;
- d) Dar seguimiento a las políticas públicas en materia de educación y emitir opinión sobre su ejecución;



PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA

- e) Promover la articulación entre las entidades gubernamentales, ONG's y sociedad civil, para la ejecución de las Políticas Educativas en el país;
- f) Presentar informes periódicos a la ciudadanía sobre el trabajo del Consejo;
- g) Contribuir a identificar mecanismos para el financiamiento de las políticas y planes de educación;
- h) Solicitar, en caso de ser necesario, los datos e informes que requiera para realizar su trabajo; para ello, las instituciones del Órgano Ejecutivo prestarán la colaboración requerida y suministrarán los documentos e información solicitada;
- i) Aprobar los instrumentos necesarios para su buen funcionamiento; y,
- j) Otras atribuciones que le otorgue el presente Decreto u otra normativa.

Secretaría Ejecutiva

Art. 4.- La Secretaría Ejecutiva del Consejo estará a cargo de la Secretaría de Gobernabilidad de la Presidencia, la que presidirá las sesiones del Consejo y realizará las funciones de convocatoria, coordinación y facilitación de las funciones administrativas del Consejo, estableciendo la agenda de las sesiones y todos aquellos aspectos que contribuyan al alcance de sus fines.

Secretaría Técnica

Art. 5.- La Secretaría Técnica del Consejo brindará apoyo en la interlocución entre los participantes, facilitará el diálogo; será asumida conjuntamente entre las siguientes instituciones:

- a) Ministerio de Educación;
- b) El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD);
- c) La Organización de los Estados Americanos (OEA);
- d) La Unión Europea (UE);

Anexo 9.

Decreto Ejecutivo No. 57



PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA

- e) El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF); y,
- f) La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

La Secretaría Técnica y la Secretaría Ejecutiva mantendrán coordinación de forma permanente y contribuirán mutuamente en la elaboración de la agenda y los documentos técnicos que deban servir de insumo para las sesiones, así como los que resulten de éstas.

Sesiones y deliberaciones

Art. 6.- El Consejo sesionará de manera periódica cada vez que sea convocado por la Secretaría Ejecutiva, de acuerdo al plan de trabajo acordado previamente por el mismo y deliberará con los miembros presentes.

Mesas Técnicas

Art. 7.- Para el desarrollo de su trabajo, el Consejo conformará las mesas técnicas que considere necesarias y convenientes.

Estará bajo su responsabilidad la formulación de las propuestas técnicas que surgieren como producto del trabajo realizado.

En cada mesa se impulsará la adecuada representatividad de los miembros del Consejo, garantizando especialmente que en todas se cuente con representación del Ministerio de Educación. Además, se podrá invitar a representantes de otros sectores y expertos que puedan contribuir en el abordaje de las temáticas planteadas.

Países acompañantes del proceso

Art. 8.- El Consejo podrá conformar un grupo de países que le acompañarán en el cumplimiento de sus labores y el proceso en general.

Otros instrumentos

Art. 9.- El Consejo podrá aprobar los instrumentos normativos que se requieran para la mejor realización de sus funciones.



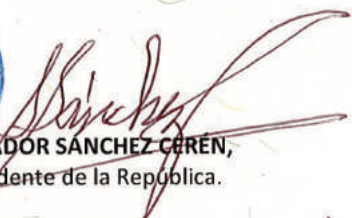
PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA

Vigencia

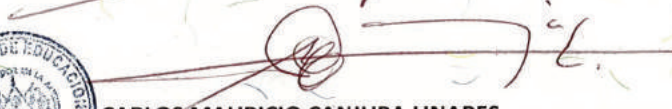
Art.10.- El presente Decreto entrará en vigencia a partir del día de su publicación en el Diario Oficial.

DADO EN CASA PRESIDENCIAL: San Salvador, a los once días del mes de mayo de dos mil quince.




SALVADOR SANCHEZ CERÉN,
Presidente de la República.




CARLOS MAURICIO CANJURA LINARES,
Ministro de Educación.

Bibliografía

- ADS (2008). *Encuesta nacional de salud familiar-FESAL*. San Salvador El Salvador.
- ANDERSEN, S. (1999). *The Relationship between School Design Variables and Scores on the Iowa Test of Basic Skills*. Disertación doctoral sin publicar. Athens, GA: University of Georgia.
- AYRES, P. 1999. *Exploring the Relationship between High School Facilities and Achievement of High School Students in Georgia*. Disertación doctoral sin publicar. Athens, GA: University of Georgia.
- BARBEUR, M. y MOURSHE, M. (2007). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. McKinsey & Company.
- BÁRCENA, A., y SERRA, N. (2011). *Educación, desarrollo y ciudadanía en América Latina: Propuestas para el debate*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- BERNSTEIN, B. (1996). *Pedagogy, symbolic control and identity*. Londres: Taylor and Francis.
- BRUNS, B. y LUQUE, J. (2014). *Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Resumen. Washington, D.C.: Grupo del Banco Mundial.
- CABROL, M. y SZÉKELY, M. (2012). *Educación para la transformación*. Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo.
- CANJURA, C.M. (2014). Líneas estratégicas del Plan Nacional de Educación en Función de la Nación. *Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 6, 13-32.
- CASASSUS, J., CUSATO, S., FROEMEL, J.E. y PALAFOX, J.C. (1998). *Primer estudio internacional comparativo sobre Lenguaje, Matemática y factores asociados en el tercer y cuarto grado*. Santiago, Chile: OREALC, UNESCO.
- CEPAL (2011). *Programa social de América Latina 2011*. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y El Caribe.
- CEPAL y OEI (2009). *Metas educativas 2021: Estudio de Costos*. Santiago de Chile: División de Desarrollo Social. Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y la Cultura.
- CONACYT (2014). *Indicadores de ciencia y tecnología. El Salvador 2013*. El Salvador: CONACYT. Viceministerio de Ciencia y Tecnología. Ministerio de Educación. Recuperado de: http://www.conacyt.gob.sv/observatorio/archivos/2015/02/Indicadores_2013_-_WEB-1-version-final.pdf
- CNSCC (Consejo Nacional de Seguridad Ciudadana y Convivencia). *Plan El Salvador Seguro (2015)*. Recuperado de: <http://www.presidencia.gob.sv/wp-content/uploads/2015/01/El-Salvador-Seguro.pdf>
- CUÉLLAR-MARCHELLI, H. (2015). *El Salvador. El Estado de las políticas públicas docentes*. Departamento de Estudios Sociales, FUSADES. Informes de seguimiento PREAL.
- DIARIO OFICIAL de la República de El Salvador, San Salvador, El Salvador Decreto Ejecutivo N° 57., N° 85, tomo 407, 13 de mayo de 2015. Decreto N° 839 (2009).

LEY DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA (LEPINA), Diario Oficial de la República de El Salvador N° 68, Tomo N° 383. <http://www.asamblea.gob.sv/eparlamento/indice-legislativo/buscador-de-documentos-legislativos/ley-de-proteccion-integral-de-la-ninez-y-adolescencia>

DUSSEL, I. y FINOCCHIO, S. (2003). *Enseñar hoy: una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, Argentina.

EARTHMAN, G. (1998). *The impact of school building condition on student achievement and behavior*. Paper presented at the international conference, The Appraisal of Educational Investment, Luxembourg.

ENGLE, P.L. et al. (2007). *Strategies to avoid the loss of developmental potential in more than 200 million children in the developing world*. The Lancet, Volume 369, Issue 9557, 229 – 242.

ESEN (2013). *Educación: Generando Oportunidades. 5 pilares, 12 ideas. Una propuesta para mejorar la educación en El Salvador*. Santa Tecla, El Salvador: Escuela Superior de Economía y Negocios.

ESPÍNDOLA, E. y LEÓN, A. (2002). *La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional*. Revista Iberoamericana de Educación (30), 3.

FEDISAL (enero-marzo, 2013). *Calidad de la Educación Superior y correspondencia con el trabajo. Formación & empleo, (7)*. Recuperado de: <http://www.youblisher.com/p/609532-Boletin-FyE-7/>

FIECA, UNICEF y MINED (2013). *El financiamiento de la educación en El Salvador*. San Salvador.

FREIRE, P. (2008). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Siglo XXI.

FUSADES y UNICEF (2015). *Una mirada a las familias salvadoreñas, sus transformaciones y desafíos desde la óptica de las políticas sociales con enfoque en la niñez*. San Salvador, El Salvador.

GOBIERNO DE EL SALVADOR. *Consultas ciudadanas 2013-2014 de la unidad de procesos de diálogo de la Subsecretaría de Gobernabilidad*.

GRANTHAM-MCGREGOR et al., (2007). *Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries*. Recuperado de: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2270351/>.

GRUNEWALD, R. y A. ROLNICK, 2005. *A proposal for Achieving High Returns on Early Childhood Development*. Borrador preparado para Building the Economic Case for Investments in Preschool. Foro convocado por el Partnership for America's Economic Success con apoyo del Committee for Economic Development and PNC Financial Services, Inc. Nueva York, NY.

HECKMAN, J.J. (2012). *Promoting Social Mobility*. Boston Review, Septiembre/Octubre. Recuperado el 7 de junio de 2014 en www.bostonreview.net/forum/promoting-socialmobility-jamesheckman.

HERNÁNDEZ, J.M. (2014). *Caracterización de los docentes del sistema educativo salvadoreño*. Departamento de Estudios Sociales. FUSADES. El Salvador.

HOOD, C. y MARGETTS, H.Z. (2007). *The Tools of Government in the Digital Age*. Reino Unido: Palgrave Macmillan.

INTERPEACE (2010). Documento para la discusión *Violencia juvenil, maras y pandillas en El Salvador*. Recuperado de: http://www.aecid.org.sv/wp-content/uploads/2014/01/2009_CYG_Interpeace_POLJUVE_Violencia_Juvenil_Maras_Pandillas_EL_SALVADOR_SPANISH-1.pdf?82a9e7

Bibliografía

LAPOP (2012). *Cultura política de la democracia en El Salvador y las Américas, 2012: hacia la igualdad de oportunidades*. El Salvador: FUNDAUNGO.

LAPOP (2014). *Cultura política de la democracia en El Salvador y las Américas, 2014: gobernabilidad democrática de 10 años del barómetro de las Américas*. El Salvador: FUNDAUNGO.

LÓPEZ VALLECILLOS, I. (1987). *El Periodismo en El Salvador: bosquejo histórico-documental, precedido de apuntes sobre la prensa colonial hispanoamericana*. El Salvador: UCA editores.

MARN. Observatorio ambiental. El Salvador.

MARTÍNEZ, N. (2011). *Educación y violencia*. Diálogos. Año 5, n° 8, Agosto. El Salvador: Universidad Don Bosco.

MINEC y DIGESTYC (varios años). *Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples*. Base de datos. San Salvador: Ministerio de Economía, Dirección General de Estadísticas y Censos.

(MINEC y DIGESTYC, 2007). VI Censo de Población y V de Vivienda 2007. Tomo II Población: Características Educativas.

MINED

- * (1974). *Memoria de labores 1973-1974*. El Salvador: Ministerio de Educación.
- * (1984). *Memoria de labores 1983-1984*. El Salvador: Ministerio de Educación.
- * (1989). *Memoria de labores 1988-1989*. El Salvador: Ministerio de Educación.
- * (2009). *Plan Social Educativo Vamos a la Escuela*. San Salvador, El Salvador. Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/0B3cjSmNLOIWJODBiN-jk2YmItYTI4Zi00MWYzLTImNjEtYzhiZGZlZmJkZTNI/view>
- * (2014a). *Resultados de información estadística de Instituciones de Educación Superior 2013*. El Salvador: Ministerio de Educación.
- * (2014b). *Plan nacional de formación de docentes en servicios en el sector público*. San Salvador, El Salvador: Ministerio de Educación.

* (2014c). *Educación de El Salvador en cifras 2009-2014*. San Salvador, El Salvador: Ministerio de Educación.

* (2014d). *Censo Escolar 2014*. San Salvador, El Salvador: Ministerio de Educación.

* (2015a). *Observatorio MINED 2015 sobre los centros educativos públicos de El Salvador*. El Salvador: Ministerio de Educación.

* (2015b). *Censo Escolar 2015*. San Salvador, El Salvador: Ministerio de Educación.

* Base de datos del Plan Nacional de Alfabetización (PNA).

* Base de datos de modalidades flexibles.

MINSAL (2014). *Encuesta Nacional de Salud*. San Salvador, El Salvador.

MINSAL/Instituto Nacional de Salud (2015). *Maternidad y Unión en niñas y adolescentes: Consecuencias en la vulneración de sus derechos*. El Salvador 2015. Primera lectura de datos. San Salvador, El Salvador.

MOLINA, H. y TORRES, A. (2013). *Módulo 1: Marco conceptual y fundamentos. Gestión de políticas y programas de desarrollo infantil temprano*. Curso virtual para formuladores de políticas y gestores de programas y proyectos. Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

MONTOYA, A. (2009). *Manual de economía solidaria*. El Salvador: UCA, Maestría en Desarrollo Local.

NUSSBAUM, M. C. (2011). *Creating capabilities*. Cambridge: Harvard University Press.

O'NEILL, D. J. (2000). *The Impact of School Facilities on Student Achievement, Behavior, Attendance, and Teacher Turnover Rate in Central Texas Middle Schools*. Disertación doctoral sin publicar. Austin, TX: Texas A&M University.

ONU (2005). Observación General N° 7. Realización de los derechos del niño en la primera infancia. Convención de los derechos del Niño. Recuperado de: http://www.unicef.cl/web/informes/derechos_nino/07.pdf

ONU (s.f.). *Zero draft of the outcome document for the UN Summit to adopt the Post-2015 Development Agenda*. Nueva York: ONU.

ONU (2015) *Transformar Nuestro Mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. 4ª Sesión Plenaria, 25 de septiembre de 2015.

OREALC y UNESCO. (2008). *Segundo estudio regional comparativo y explicativo (SERCE). Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

OEI. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008). *Metas educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Madrid, España.

PICARDO JOAO, O. (2009). *Transición, retos y problemas de las universidades en El Salvador: opiniones circunstanciales y pensamiento pedagógico (1997-2007)*. El Salvador: Centro de Investigaciones en Ciencias y Humanidades, Universidad Dr. José Matías Delgado.

PREVES. *Plan Nacional de Prevención y Seguridad en las Escuelas*. El Salvador.

PNC (2015). *Estadísticas policiales sobre homicidios*. San Salvador.

PNUD (2008). *Informe de Desarrollo Humano El Salvador 2007-2008. El empleo en uno de los pueblos más trabajadores del mundo*. San Salvador: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

PNUD (2013). *Informe sobre Desarrollo Humano El Salvador 2013. Imaginar un nuevo país. Hacerlo posible. Diagnóstico y propuesta*. San Salvador: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

POLÍTICA NACIONAL DE INFRAESTRUCTURA. El Salvador.

ROLNICK, A. y GRUNEWALD, R. (2011). *Early Childhood Development is High-Return Economic Development*. Recuperado de: <http://www.help.senate.gov/imo/media/doc/Rolnick.pdf>

RYDEEN, J. (2009). *Test Case: Do New Schools Mean Improved Test Scores?*. Escuela y Universidad Americana, Planeamiento de Instalaciones.

SICA (2011). *Plan Regional de Atención Integral a la primera infancia 2012-2021 (PRAIPI)*. Documento aprobado en la XXXVIII reunión ordinaria de jefes de Estado y de Gobierno del Sistema de la Integración Centroamericana (SICA).

SITEAL (2011). *Perfil de los docentes de América Latina*. Cuaderno 9. Buenos Aires: Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina.

SHONKOFF, J., y PHILLIPS, D. (Eds.) (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Committee on Integrating the Science of Early Childhood Development, Board on Children, Youth, and Families, Commission on Behavioral and Social Sciences and Education, National Research Council and Institute of Medicine. Washington, D.C.: National Academy Press.

TREVIÑO, E., VALDÉS, H., CASTRO, M., COSTILLA, R., PARDO, C., & DONOSO, F. (2010). *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes en América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001867/186769s.pdf>

UNESCO (2014). *Gasto público en la educación de América Latina. ¿Puede servir a los propósitos de la Declaración de París sobre recursos abiertos?* Montevideo, Uruguay. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Montevideo/pdf/CDCI1-Karisma-ES.pdf>

UNESCO (2015). Comunicado de prensa de la UNESCO N° 45-2015 sobre el foro mundial de Educación realizado en Incheon, República de Corea del Sur. Recuperado de: <https://es.unesco.org/world-education-forum-2015/about-forum/declaracion-de-incheon>

UNESCO y UNICEF (2008). *Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos*. Nueva York: UNICEF.

UNICEF (2006). *Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas*. Recuperado de: [http://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1\(1\).pdf](http://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1(1).pdf)

Bibliografía

UNICEF (2014). *Informe de situación de la niñez y adolescencia en El Salvador. Transformar inequidades en oportunidades para todas las niñas, niños y adolescentes*. San Salvador, El Salvador. Recuperado de: http://www.unicef.org/elsalvador/Análisis_de_Situación_de_la_Infancia_El_Salvador_UNICEF_2014.pdf

UNICEF y STPP (2014a). *La niñez y la adolescencia en El Salvador frente a sus garantías sociales de ciudadanía. Un análisis multidimensional de sus privaciones*. San Salvador, El Salvador.

UNICEF y STPP (2014b). *El Salvador: medición del gasto público en niñez y adolescencia 2011*. San Salvador, El Salvador.

USAID (2012). *El Salvador: Evaluación de la Educación Superior y recomendaciones*. El Salvador: USAID.

VAILLANT, D. y ROSSEL, C. (2006). *Maestros de escuelas básicas en América Latina: hacia una radiografía de la profesión*. República Dominicana: PREAL.

VEGAS E. y SANTIBÁÑEZ L. (2010). *La promesa del desarrollo en la primera infancia en América Latina y el Caribe*. Recuperado de: http://siteresources.worldbank.org/INTLACINSPANISH/Resources/La_promesa_del_desarrollo_en_la_primera_infancia_web.pdf