



**USAID** | **EL SALVADOR**  
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS  
UNIDOS DE AMÉRICA

# **EVALUACIÓN DEL SECTOR EDUCACIÓN DE EL SALVADOR USAID/EL SALVADOR Noviembre de 2017**

Este documento fue producido para la Misión de El Salvador de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID/El Salvador).

# EVALUACIÓN DEL SECTOR EDUCACIÓN DE EL SALVADOR

Fecha de entrega: 11/15/2017

Número de Contrato: AID-OAA-I-15-00024/AID-519-TO-16-00002

Preparado para:  
USAID/El Salvador

Preparado por:  
Dr. Megan Gavin  
Jane Kellum  
Carlos Ochoa  
Mario Pozas

Entregado por:  
ME&A (Mendez England and Associates)  
4300 Montgomery Ave. Suite 103  
Bethesda, MD 20814  
Tel: 301-652-4334

## **DESCARGO DE RESPONSABILIDAD**

Los puntos de vista de los autores expresados en esta publicación no reflejan necesariamente los puntos de vista de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional o del Gobierno de los Estados Unidos.

# CONTENIDO

- CONTENIDO..... iii
- ACRÓNIMOS..... v
- RESUMEN EJECUTIVO ..... vii
- 1.0 ANTECEDENTES Y METODOLOGÍA..... 1
  - 1.1 ANTECEDENTES Y OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN ..... 1
  - 1.2 METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN..... 1
- 2.0 HALLAZGOS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... 2
  - 2.1 PREGUNTA 1: ¿CUÁL ES EL ESTADO ACTUAL DE LA EDUCACIÓN EN EL SALVADOR? ¿Y, POR QUÉ?..... 2
    - 2.1.1 Preescolar ..... 3
    - 2.1.2 Educación Básica ..... 4
    - 2.1.3 Secundaria ..... 8
    - 2.1.4 No-formal..... 9
    - 2.1.5 Rendimiento ..... 9
    - 2.1.6 Docentes..... 11
    - 2.1.7 Niñez y juventud con discapacidades..... 11
    - 2.1.8 Análisis de género e inclusión social..... 11
    - 2.1.9 Seguridad Ciudadana y Análisis DG (Democracia y Gobernabilidad)..... 12
  - 2.2 PREGUNTA 2: ¿CUÁL ES LA DISPONIBILIDAD Y LA CALIDAD DE LOS DATOS DE EDUCACIÓN?..... 17
    - 2.2.1 Disponibilidad..... 17
    - 2.2.2 Calidad..... 18
    - 2.2.3 Análisis de Género e Inclusión Social ..... 21
    - 2.2.4 Análisis de Seguridad Ciudadana..... 22
  - 2.3 PREGUNTA 3: ¿QUÉ INICIATIVAS SECTORIALES ESTÁN EN MARCHA POR EL MINED, LOS DONANTES Y PARTES INTERESADAS? ..... 23
    - 2.3.1 MINED..... 23
    - 2.3.2 Socios para el Desarrollo/Donantes..... 24
    - 2.3.3 Otros Actores Interesados ..... 27
    - 2.3.4 Análisis de Género e Inclusión Social ..... 28
    - 2.3.5 Análisis de Seguridad Ciudadana..... 28
  - 2.4 PREGUNTA 4: ¿CUÁLES SON LAS PRIORIDADES CLAVE DEL MINED RELACIONADAS CON LA EDUCACIÓN BÁSICA?..... 30

2.4.1 Reflexiones del MINED sobre prioridades.....	30
2.4.2 Plan El Salvador Educado (PESE) .....	31
2.4.3 Informes anuales.....	33
2.4.4 Análisis de Género e Inclusión Social .....	34
2.4.5 Análisis de Seguridad Ciudadana.....	34
2.5 PREGUNTA 5: ¿QUÉ DESAFÍOS ENFRENTA EL MINED PARA PROPORCIONAR ACCESO EQUITATIVO A LA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TODOS LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES?.....	36
2.5.1 Retos internos de acceso equitativo a la educación de calidad.....	36
2.5.2 Análisis de Género e Inclusión Social.....	41
2.5.3 Seguridad Ciudadana y Análisis DG.....	41
2.6 PREGUNTA 6: ¿CUÁL ES LA VENTAJA COMPARATIVA DE USAID? RECOMENDACIONES.....	51
2.6.1 Propiedad y Sostenibilidad .....	51
2.6.2 Utilizar un enfoque integrado.....	52
2.6.3 Llevar a Cabo un Análisis de Género .....	53
2.6.4 Aprovechar la Inversión.....	53
2.6.5 Hogar y comunidad.....	54
2.6.6 Inversión en Primaria .....	54

## **ANEXOS**

ANEXO A:	Alcance del Trabajo
ANEXO B:	Protocolos de Entrevistas de Informantes Clave
ANEXO C:	Lista de Entrevistas de Informantes Clave
ANEXO D:	Herramienta de Revisión de Literatura
ANEXO E:	Bibliografía Anotada
ANEXO F:	Artículos Ilustrativos
ANEXO G:	Lista de Referencias (Fuentes)
ANEXO H:	Complemento
ANEXO I:	Mapas
ANEXO J:	Orientación de la Política
ANEXO K:	¿Qué es el SI-EITP?
ANEXO L:	Complemento de Análisis de Género e Inclusión
ANEXO M:	Información de Presupuesto

# ACRÓNIMOS

ACNUR	Agencia ONU para refugiados
AECID	Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo
ADS	Sistema de Directrices Automatizado ( <i>Automated Directives System</i> )
APA	Aprendo, Practico, Aplico
ATP	Asistente Técnico Pedagógico
BM	Banco Mundial
CARSI	Iniciativa Regional de Seguridad de Centroamérica ( <i>Central American Regional Security Initiative</i> )
CDCS	Estrategia de Cooperación para el Desarrollo del País ( <i>Country Development Cooperation Strategy</i> )
CESAL	Centro de Estudios y Solidaridad con América
CNE	Consejo Nacional de Educación (previo al CONED)
CONED	Consejo Nacional de Educación
CONNA	Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia
CRS	Agencia oficial internacional humanitaria de la comunidad católica en los Estados Unidos ( <i>Catholic Relief Services</i> )
DEC	Centro de Información de Experiencias para el Desarrollo ( <i>Development Experience Clearinghouse</i> )
DG	Democracia y Gobernabilidad
DGF	Discusión de Grupo Focal
DIGESTYC	Dirección General de Estadística y Censos
DRG	Democracia, Derechos Humanos y Gobernabilidad ( <i>Democracy, Human Rights, and Governance</i> )
ECY	actividad de Educación para la Niñez y Juventud ( <i>Education for Children and Youth activity</i> )
EE	Equipo Evaluador
EGRA	Evaluaciones de Lectura de los Primeros Grados ( <i>Early Grade Reading Assessments</i> )
EIC	Entrevistas con Informantes Clave
EITP	Escuelas Inclusivas de Tiempo Pleno
EMIS	Sistema de Información de Gestión de la Educación ( <i>Education Management Information System</i> )
FAO	Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura ( <i>Food and Agriculture Organization of the United Nations</i> )
FEDISAL	Fundación para la Educación Integral Salvadoreña
FEPADE	Fundación Empresarial para el Desarrollo
FOMILENIO	Fondo del Milenio de la Corporación del Reto del Milenio (MCC)
FUSADES	Fundación Salvadoreña para el Desarrollo Económico y Social
GIZ	Corporación Alemana para la Cooperación Internacional
GOES	Gobierno de El Salvador
INJUVE	Instituto Nacional de la Juventud
ISDEMU	Instituto Salvadoreño para el Desarrollo de la Mujer
IP	Socio Implementador ( <i>Implementing Partner</i> )
ISNA	Instituto Salvadoreño para el Desarrollo Integral de la Niñez y la Adolescencia
JICA	Agencia de Cooperación Internacional del Japón ( <i>Japan International Cooperation Agency</i> )
LAC	Latinoamérica y el Caribe
LGBTI	Lesbianas, Gais, Bisexuales, Transexuales y/o Intersexuales
M&E	Monitoreo y Evaluación
MINEC	Ministerio de Economía

MINED	Ministerio de Educación
MJSP	Ministerio de Justicia y Seguridad Pública
OIM	Organización Internacional para las Migraciones
ONG	Organización no Gubernamental
PAES	Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Egresados de Educación Media
PDDH	Procuraduría de los Derechos Humanos
PESE	Plan El Salvador Educado
PESS	Plan El Salvador Seguro
PNC	Policía Nacional Civil
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
RERA	Análisis Rápido de Educación y Riesgo ( <i>Rapid Education and Risk Analysis</i> )
RREE	Ministerio de Relaciones Exteriores
SOW	Alcance del Trabajo ( <i>Scope of Work</i> )
SPSS	Programa Estadístico Informático para las Ciencias Sociales ( <i>Statistical Package for the Social Sciences</i> )
SRGBV	Violencia Basada en Género Relacionada a la Escuela ( <i>School-Related Gender-Based Violence</i> )
TIMSS	Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias (Trends in International Mathematics and Science Study)
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura ( <i>United Nations Education Science and Cultural Organization</i> )
UNFPA	Fondo de Población de las Naciones Unidas ( <i>United Nations Population Fund</i> )
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia ( <i>United Nations Children's Fund</i> )
USAID	Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (United States Agency for International Development)

# RESUMEN EJECUTIVO

La Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID)/El Salvador solicitó una evaluación<sup>1</sup> del sector educativo en el país para informar a futuros programas del sector educativo de USAID en el contexto de la inseguridad y a la futura Estrategia de Cooperación para el Desarrollo del País (CDCS por sus siglas en inglés). Planificada originalmente para 2018, la fecha de finalización de la CDCS se ha extendido dos años desde que el informe fue encomendado. Esta evaluación proporciona a USAID/El Salvador una amplia comprensión del estado actual del sector educativo de El Salvador en la educación preescolar, primaria, secundaria y no formal, incluidas las iniciativas actuales y pasadas del Ministerio de Educación (MINED), de los donantes y de otros actores interesados en la educación. La evaluación, realizada en un período de tres meses por un equipo de investigadores dirigido por la Dra. Megan Gavin, se llevó a cabo mediante un estudio bibliográfico y entrevistas estructuradas realizadas durante una visita de campo de tres semanas, del 7 de agosto al 25 de agosto de 2017. Los principales hallazgos de la evaluación se resumen a continuación, de acuerdo a cada pregunta de investigación. Las principales recomendaciones se presentan al final.

## PI: ¿Cuál es el estado actual de la educación en El Salvador? ¿Por qué?

Hallazgos	Conclusiones
<i>Educación preescolar</i>	
Aunque la matrícula en preescolar está aumentando (casi un 28 por ciento, MINED 2016), aún es baja en términos absolutos (sólo 1 de cada 4 niños en edad preescolar están en la escuela). Hay casi el mismo número de niños y niñas matriculados en preescolar.	El preescolar está logrando avances en términos de expansión equitativa.
<i>Educación básica</i>	
La matrícula en el nivel primario está disminuyendo (94 por ciento en 2009, 85 por ciento en 2015). Hay altas tasas de repetición, especialmente en primer grado (7.3 por ciento).	La primaria está disminuyendo en términos de la matrícula y eficiencia interna
<i>Rendimiento (básico/secundario)</i>	
De acuerdo con la Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Egresados de Educación Media PAES, los graduados de nivel básico conocen aproximadamente el 50 por ciento del plan de estudios. El cincuenta por ciento de una muestra de estudiantes de segundo grado se desempeñó en el nivel de alfabetización más bajo.	Con los datos disponibles, el rendimiento parece ser bajo en educación básica/secundaria.
<i>Seguridad</i>	
Más del 60 por ciento de las escuelas informan que se encuentran en comunidades afectadas por pandillas, drogas, robos y hurto. En 2016, un estudiante (cada 4 días) o un maestro/maestra (cada 17 días) fue víctima de homicidio. El cinco por ciento de los maestros/maestras ha sido víctima de extorsión en el último año. La forma más frecuente de violencia en el nivel escolar es que los estudiantes intimidan ( <i>bullying</i> ) a otros estudiantes (psicológico).	Hay un ciclo de violencia que afecta a los estudiantes y profesores, tanto fuera como dentro de las de las escuelas, que es perpetrado por estudiantes y profesores.
<i>Gobernabilidad</i>	
Entre los principales desafíos identificados en las entrevistas con informantes clave (EIC) se encuentra la débil capacidad institucional. Las EIC dieron a conocer que existen múltiples proyectos dispersos, que carecen de planificación central y coordinación.	Existe una capacidad institucional débil y una falta de coordinación entre las instituciones (estatales, no estatales, donantes y sociedad civil).

<sup>1</sup> Para los propósitos de este documento, el término evaluación se refiere al término *assessment* en inglés.

## P2: ¿Cuál es la disponibilidad y calidad de los datos del sector educativo?

Hallazgos	Conclusiones
<i>Disponibilidad</i>	
Doce fuentes de datos están disponibles en la página de estadísticas del MINED. La disponibilidad de datos ha mejorado en los últimos cinco años. Existe experiencia interna para el diseño y la gestión de pruebas.	La disponibilidad de datos ha mejorado; actualmente, hay algunos datos educativos y experiencia disponibles en El Salvador.
<i>Inconsistencia</i>	
Los datos sobre niños, niñas y jóvenes que abandonan la escuela y que no asisten a la escuela son inexactos. También faltan datos sobre la calidad y el rendimiento de los docentes <sup>2</sup> (medidos por pruebas a docentes u observaciones en el aula).	Se requieren más datos y transparencia sobre niños, niñas y jóvenes que no asisten a la escuela y sobre la calidad y el rendimiento de los docentes.
<i>Género e inclusión social</i>	
Faltan datos de género e inclusión (p.ej. desagregación por discapacidad).	Se necesitan datos de género más desglosados, cuantitativos y cualitativos (por origen étnico, discapacidad y otras características).
<i>Seguridad</i>	
Existe un grave déficit de datos de calidad sobre la inseguridad y la violencia, especialmente en lo que respecta a educación.	Las interpretaciones de los datos deben hacerse con precaución, ya que se desconoce mucho, y las evaluaciones sobre la inseguridad son difíciles.

## P3: ¿Qué iniciativas educativas están en marcha?

Hallazgos	Conclusiones
<i>Financiamiento</i>	
La información sobre la inversión de la cooperación no está cuantificada ni actualizada por el MINED. <sup>3</sup> La inversión internacional no está igualmente disponible para todas las áreas y niveles de educación. Por ejemplo, hay inversión internacional en matemáticas, pero no en alfabetización primaria. La inversión en Escuelas Inclusivas de Tiempo Pleno no se enfoca en capacitar docentes o en la creación de planes de estudios y materiales para aprender a enseñar.	La inversión en educación existe en El Salvador; sin embargo, es dispersa y no se concentra en los grados primarios o alfabetización.
<i>Actores (Stakeholders)</i>	
Actualmente Save the Children trabaja localmente en monitoreo y evaluación (M&E) de alfabetización, primera infancia, y en el desarrollo de la capacidad del MINED para presupuestar y planificar. <i>Catholic Relief Services</i> (CRS) y la Corporación Alemana para la Cooperación Internacional (GIZ) tienen un enfoque probado para capacitar a padres de familia y comunidades para apoyar la educación y prevenir el crimen y la violencia	Existe una base sobre la cual construir prácticas para niños y jóvenes que no asisten a la escuela y para la alfabetización en El Salvador.
<i>Iniciativas</i>	
Existen numerosos y considerables proyectos de seguridad ciudadana relacionados con educación, pero pocos proyectos orientados a la inclusión social y de género.	Los proyectos específicos de género e inclusión social son insuficientes en comparación con los proyectos de seguridad ciudadana.

<sup>2</sup> Los términos “docente” y “maestro/a” serán utilizados como sinónimos a lo largo del documento.

<sup>3</sup> Hay información disponible del Ministerio de Relaciones Exteriores y está incluida en los anexos.



#### P4: ¿Cuáles son las prioridades clave del MINED relacionadas con la educación básica?

Hallazgos	Conclusiones
<i>Género e inclusión social</i>	
El género y la inclusión social se priorizan como un tema combinado e intersectorial en el Plan El Salvador Educado (PESE) y en políticas relacionadas, específicamente sobre equidad e igualdad de género e inclusión, respectivamente.	La priorización de la inclusión social y de género tiene lugar sólo en el nivel del discurso escrito y no llega a la implementación a nivel escolar.
En los informes anuales del MINED no se han reportado logros con respecto al género. En EIC con el personal del MINED, el género y la inclusión social no se identificaron como prioridades a menos que se preguntara específicamente a los informantes clave sobre estos temas.	El género y la inclusión social no son parte de la conciencia del MINED, mientras que la seguridad ciudadana sí lo es.
La seguridad en la escuela es una prioridad identificada en el PESE.	La concientización está vinculada a la financiación, de modo que cuando los donantes invierten en un "asunto", se pone en conocimiento de todos los actores interesados.
<i>Infraestructura</i>	
La infraestructura (como la construcción de aulas) se identifica como una prioridad en los documentos de políticas y por el personal del MINED. Sin embargo, la inversión y el gasto son limitados en infraestructura; actualmente, sólo ocurren en áreas de alta criminalidad.	La reconstrucción y el fortalecimiento de la infraestructura escolar son una prioridad importante, pero el financiamiento es limitado.
<i>Docentes</i>	
La formación docente se identifica como la principal prioridad en las EIC y en el PESE.	El fortalecimiento de la capacidad docente es una prioridad identificada por el MINED y, mientras se esfuerzan por mejorarla, aún queda mucho por hacer. No está claro lo que el MINED espera lograr.
La mejora de la capacidad docente se identifica como un logro para el período 2016-2017.	
La ley sobre formación docente y el obsoleto programa de formación de docentes requieren una revisión	

#### P5: ¿Qué desafíos enfrenta el MINED para brindar educación equitativa para todos?

Hallazgos	Conclusiones
<i>Desafío de infraestructura</i>	
La infraestructura existe en el nivel de educación primaria, pero es menos adecuada en los niveles superiores. Las escuelas rurales se caracterizan en gran parte por aulas de grados múltiples que se están deteriorando o están en malas condiciones (techo con goteras, falta de agua) y carecen del material necesario. Un pequeño número de escuelas tienen sólo un maestro o maestra. Hay un número insuficiente de aulas para satisfacer las necesidades (20-30 estudiantes por clase) en el nivel preescolar, tercer ciclo (grados 7-9) de educación básica y niveles secundarios.	En todos los niveles educativos, no hay suficientes edificios escolares que también estén: en buenas condiciones; adaptados a las necesidades de todos los estudiantes; y equipados con el material y el equipo didáctico necesarios. Esto plantea un desafío clave para la realización de una educación de calidad universal para todos los niños y niñas en El Salvador.
<i>Juventud</i>	
No hay suficientes programas alternativos relevantes (modalidades flexibles), incluidos aquellos para jóvenes con antecedentes criminales. Las	Se podría decir indiscutiblemente que los niños, niñas y jóvenes que no asisten a la escuela son el grupo más vulnerable del sistema educativo y de la sociedad en general, y no tienen prioridad.

Hallazgos	Conclusiones
modalidades flexibles existentes carecen de relevancia y calidad.	
<p>Los niños, niñas y jóvenes que no asisten a la escuela son particularmente vulnerables. Son el subgrupo más afectado de la población salvadoreña en el contexto de la violencia, específicamente relacionado con la violencia de las pandillas. Los jóvenes en riesgo son abordados prominentemente en el PESE.</p> <p>El PESE no incluye un enfoque en educación para juventud en riesgo más allá de la educación secundaria tradicional; sólo una acción estratégica en el Plan se enfoca en los jóvenes en riesgo para crear modalidades flexibles adicionales.</p>	
<i>Curricula</i>	
<p>Los planes de estudios se han revisado para incluir el aprendizaje basado en género y competencia, pero no existen métodos efectivos para llevar el currículo al aula. Estos currículos son restrictivos y no incluyen ningún contenido o método de educación para la paz. La capacitación de los docentes es insuficiente en las diversas revisiones de los planes de estudios, tanto en el servicio como antes del servicio.</p>	<p>El desafío de los planes de estudio es menos sobre calidad, pero más sobre la falta de capacitación relevante y apoyo para una implementación consistente y de alta calidad de los currículos existentes y las revisiones recientes.</p>
<i>Docentes-Desafío</i>	
<p>La formación inicial para docentes es un programa de tres años con un plan de estudios rígido con algunas revisiones recientes (que no están completas). La motivación del docente es baja debido a: bajo prestigio social; incentivos limitados para desarrollarse profesionalmente; salarios no competitivos; y difíciles condiciones de trabajo.</p>	<p>En El Salvador, la enseñanza y el aprendizaje efectivos enfrentan fuertes desafíos debido a: un desarrollo y apoyo profesional inicial y continuo deficiente e insuficiente; prácticas docentes que reflejan deficiente capacitación previa y durante el servicio; y falta de motivación docente.</p>
<i>Alfabetización</i>	
<p>El plan de estudios de nivel primario carece de consistencia en relación con el alcance y la secuencia de la literatura, y las pruebas estandarizadas para evaluar la lectura en los primeros grados (grados 1-3). Solo el 28.8 por ciento de todas las escuelas en el país tienen una biblioteca. Un bajo porcentaje de padres apoya activamente el aprendizaje y el desarrollo de sus hijos, incluido el aprendizaje de la lectura. Un ejemplo de un programa en esta área es la Escuela Para Padres de GIZ.</p>	<p>Los desafíos relacionados con la lectura en los primeros grados abarcan el currículo, la práctica docente, la infraestructura, la participación de los padres y la cultura.</p>
<i>Equidad de género-desafío</i>	
<p>Las normas, los comportamientos y las actitudes discriminatorias de género más amplias de toda la sociedad se transmiten en el aula por los docentes y al sistema como un todo a través de la división sexual de los estudios. Hasta ahora, se han realizado pocos estudios en torno a la relación entre género y educación, con la excepción del embarazo precoz y la unión temprana.</p>	<p>Existe cierta comprensión sobre la medida en que el género y la educación se cruzan; sin embargo, es incompleto y requiere un análisis adicional.</p>
<i>Violencia Basada en Género Relacionada a la Escuela (SRGBV por sus siglas en inglés)</i>	

Hallazgos	Conclusiones
<p>El equipo de evaluación no encontró literatura que analice específicamente la SRGBV en todas sus diversas manifestaciones, agresores y víctimas, y el impacto en las víctimas. La literatura existente de SRGBV da ejemplos del impacto en niñas y estudiantes lesbianas, gays, bisexuales, transexuales y/o intersexuales (LGBTI), pero no aborda la violencia de las pandillas, que involucra específicamente a niños y hombres jóvenes, desde una perspectiva de género.</p>	<p>Algunos datos sobre SRGBV existen, pero existen importantes lagunas de información para comprender el alcance completo del problema y todas sus manifestaciones e impactos. Las personas y niñas LGBTI son particularmente vulnerables a la SRGBV. La violencia de pandillas que involucra predominantemente a niños como víctimas y perpetradores también es una forma de SRGBV, y no se ha analizado completamente desde una perspectiva de género.</p>
<i>Indígenas</i>	
<p>El MINED no desglosa los datos por origen étnico (por.ej., tres culturas indígenas en El Salvador) ni recopila otros datos relevantes de niños, niñas y jóvenes indígenas. A la fecha, el MINED no ha implementado iniciativas especiales para abordar las necesidades culturales específicas de las comunidades indígenas existentes. La Política del MINED sobre Educación Inclusiva sólo hace una vaga referencia a la exclusión basada en la etnicidad.</p>	<p>Los derechos educativos de los niños, niñas y jóvenes indígenas no son priorizados por el MINED y el Gobierno de El Salvador, a pesar de la evidencia que existe acerca de la necesidad.</p>
<i>Niñez y juventud con discapacidades</i>	
<p>Los datos sobre niños, niñas y jóvenes con discapacidades en el sistema educativo son limitados y carecen de claridad. La aplicación de protecciones legales para niños y jóvenes con necesidades especiales es escasa. Los niños y niñas con discapacidades a menudo asisten a escuelas especiales y no están integrados, aunque hay más voluntad de hacerlo, gracias a las escuelas inclusivas.</p>	<p>Los niños, niñas y jóvenes con discapacidad son en gran parte excluidos del sistema educativo, lo que los deja marginados y les impide recibir educación de calidad y apoyo para su éxito. Esto, a su vez, aumenta la probabilidad de que abandonen la escuela.</p>
<p>Los maestros/maestras no cuentan con la capacitación y el apoyo necesarios para satisfacer las necesidades de varios tipos de niños y jóvenes con necesidades especiales.</p>	
<i>Desafío de financiamiento</i>	
<p>Los fondos que se asignan a la educación en El Salvador son insuficientes para satisfacer las necesidades actuales [5-6 por ciento del Producto Interno Bruto]. Los procesos rígidos de desarrollo del presupuesto dificultan la asignación a ciertas áreas del sistema educativo. El gasto real no refleja lo que el MINED identifica como prioridades en los documentos de políticas.</p>	<p>Los fondos disponibles para la educación son limitados y podrían administrarse de manera más eficiente y asignarse mejor.</p>
<i>Desafío de desigualdad de género</i>	
<p>Varias manifestaciones de violencia de género son generalizadas y, usualmente, carecen de una investigación, enjuiciamiento y sentencias efectivas. El papel de las mujeres y las niñas continúa estando relacionado en gran medida con las responsabilidades domésticas o reproductivas, como tareas domésticas, crianza de los hijos, etc. Existen altas tasas de embarazo precoz y unión temprana entre las adolescentes.</p>	<p>La desigualdad de género profundamente arraigada y que atraviesa clases, es causa subyacente de factores más inmediatos que contribuyen a la deserción y/o baja matrícula/inscripción entre niños, niñas y jóvenes. La masculinidad, socialmente construida y en general ligada a la hiper agresión y la violencia, atraviesa clases; se aplica no sólo a las clases más pobres (específicamente a jóvenes masculinos miembros de pandillas) sino también a las élites masculinas políticas y superiores.</p>
<i>Pobreza</i>	

Hallazgos	Conclusiones
Los niños y niñas pobres tienen tasas más bajas de inscripción y asistencia en todos los niveles educativos. La pobreza y la necesidad de trabajar se encuentran entre los factores más importantes que contribuyen a la deserción escolar de niñas y niños.	La pobreza es una causa subyacente clave del limitado acceso equitativo a una educación de calidad en El Salvador.
<i>Seguridad</i>	
Entre los niños y niñas de 7 a 15 años que no asisten a la escuela, la segunda razón más frecuentemente identificada es la violencia o la inseguridad <sup>4</sup> . En 2016, 34 escuelas fueron cerradas temporalmente como resultado de las amenazas de las pandillas. El veintiséis por ciento de las escuelas que informaron deserciones indicaron que el motivo era la violencia de pandillas.	La violencia y la inseguridad causan deserciones y baja asistencia.

## PRINCIPALES RECOMENDACIONES

- **Recomendación 1:** USAID debe ordenar el desarrollo de la capacidad institucional (para la toma de decisiones) como parte de todas las actividades educativas. Este requisito debe estar vinculado a indicadores mensurables como parte del plan de M&E del proyecto e informes de entregables.
- **Recomendación 2:** USAID debería proporcionar asistencia técnica al MINED para fortalecer la capacidad institucional en la integración del género (a través de la nueva oficina de género dentro del MINED). Específicamente, esto significa proporcionar asistencia técnica de apoyo a la nueva oficina de género en temas de M&E, y planificación e implementación de intervenciones relacionadas con género.
- **Recomendación 3:** USAID debería continuar incorporando la prevención de la violencia y la construcción de la paz en programas educativos vinculados a resultados mensurables a corto y largo plazo. Debería incorporarse un puesto de especialista en seguridad en las solicitudes de propuestas.
- **Recomendación 4:** USAID debe apoyar el desarrollo de programas que aborden normas, prácticas y comportamientos sociales y de género más amplios, que tengan un impacto en la educación de niñas y niños y en la SRGBV. Específicamente, esto significa escribir guías para los docentes que integren la conciencia de género y la SRGBV, creando para los estudiantes materiales que integren la conciencia de género y ofrecer capacitaciones sobre cómo usar y desarrollar estas guías/materiales en los grados superiores.
- **Recomendación 5:** USAID debería realizar un análisis de género del sector educativo y utilizar los resultados como información a considerar para la programación futura. El análisis de género debe evaluar equidad, seguridad y empoderamiento en las actividades educativas en El Salvador (ver la política/marco de género de USAID para dominios específicos y el trabajo reciente de FOMILENIO El Salvador).
- **Recomendación 6:** USAID debería continuar invirtiendo en actividades para aumentar la cobertura escolar para jóvenes que no asisten a la escuela y otros jóvenes en riesgo, marginados y/o excluidos. Esto está relacionado con la Recomendación 3.
- **Recomendación 7:** USAID debería considerar invertir en educación primaria, especialmente en alfabetización temprana, mediante la mejora de la capacidad docente, entregando materiales de calidad y M&E para el aprendizaje. USAID tiene buenos ejemplos dentro de El Salvador y la región, particularmente en Honduras y Nicaragua, para programas de educación básica. Estos pueden servir como ejemplos y modificarse para el contexto de El Salvador.

<sup>4</sup> La primera es falta de interés

# I.0 ANTECEDENTES Y METODOLOGÍA

## I.1 ANTECEDENTES Y OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN

La Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID)/El Salvador está interesada en informar a: 1) los futuros programas del sector educativo de USAID en el país en el contexto de la inseguridad; y 2) la futura Estrategia de Cooperación para el Desarrollo del País (CDCS), planificada originalmente para 2018. Esta evaluación proporciona a USAID/El Salvador una amplia comprensión transversal del estado actual del sector educativo de El Salvador en la educación preprimaria/preescolar, primaria, secundaria y no formal, incluidas las iniciativas actuales y pasadas del Ministerio de Educación (MINED), de los donantes y de otras partes interesadas en la educación. La tasa de alfabetización en El Salvador es del 86.2 por ciento, que es casi la misma que la tasa global, el 86.3 por ciento (UNESCO, 2016). Según el alcance del trabajo (*SOW-Scope of Work*) (ver Anexo A), la evaluación respondió las siguientes preguntas de investigación:

1. Pregunta 1 (P1): ¿Cuál es el estado actual de la educación en El Salvador y por qué?
2. Pregunta 2 (P2): ¿Cuál es la disponibilidad y calidad de los datos del sector educativo?
3. Pregunta 3 (P3): ¿Cuáles son las iniciativas educativas actuales?
4. Pregunta 4 (P4): ¿Cuáles son las prioridades del MINED?
5. Pregunta 5 (P5): ¿Cuáles son los desafíos para proporcionar acceso a una educación de calidad?
6. Pregunta 6 (P6): ¿Cuál es la ventaja comparativa de USAID?

## I.2 METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN

La evaluación fue realizada durante un período de tres meses por un equipo de investigadores y personal de la Iniciativa de USAID/El Salvador de Monitoreo, Evaluación y Aprendizaje, implementada por Mendez England and Associates (ME&A). El equipo lo conformó Megan Gavin, Líder del Equipo; Jane Kellum, Especialista en Educación; Carlos Ochoa, Especialista en Educación; y Mario Pozas, Experto en Seguridad Ciudadana. También se contó con un apoyo significativo de Katia Zepeda, Cindy Abarca, Mercedes Góchez y Peter Appleton (todos de ME&A); de Adam Schmidt, Director de la Oficina de Democracia y Gobernabilidad (DG) de USAID/El Salvador; de Elisa Zogbi, Directora Adjunta de la Oficina de DG de USAID/El Salvador; Timothy Curtin, Líder del Equipo de Educación, USAID/El Salvador; de Nina Weisenhorn, Asesora Principal de Educación, E3/Educación, USAID/Washington; de Ashley Henderson, Especialista en Educación, LAC, USAID/Washington; de Karen Towers, Líder del Equipo de Educación, LAC, USAID/Washington; de Héctor Mátal, Especialista en Educación, USAID/El Salvador; y de Orlando Hidalgo, Especialista en Monitoreo y Evaluación de USAID/El Salvador.

La evaluación llevó a cabo un estudio documental y una visita de campo de tres semanas (del 7 de agosto al 25 de agosto de 2017). Se recolectó información mediante una revisión bibliográfica y entrevistas estructuradas a informantes clave (EIC) con actores interesados [MINED, organizaciones no gubernamentales (ONG), y donantes]. Además de las partes interesadas a nivel central, los alcaldes locales y la policía también fueron entrevistados para que sus voces y perspectivas valiosas pudieran incluirse en los hallazgos de la evaluación. Los datos fueron complementados por el MINED y la Actividad de USAID de Educación para la Niñez y Juventud (ECY por sus siglas en inglés) en cuanto a datos del docente. La sección de recomendaciones proporciona una guía basada en el ciclo del programa de USAID, incluidas las "cinco R": resultados, roles, relaciones, reglas y recursos.

El EE (equipo evaluador) creó una serie de preguntas surgidas a partir de la revisión documental y las entrevistas estructuradas.<sup>5</sup> El Anexo B presenta un listado completo de las preguntas del protocolo. Además, el EE creó una herramienta de revisión de literatura para codificar 50 documentos entre ellos académicos, de donantes, de socios implementadores (IP) y también gubernamentales (vea Anexo D para la herramienta de revisión de literatura, el Anexo E para una bibliografía anotada de referencias, el Anexo F para artículos ilustrativos, y el Anexo G para una lista completa de fuentes). Los resultados de la revisión documental y las visitas hechas en el país fueron resumidas y analizadas de manera consultiva con el equipo de USIAD El Salvador y con el equipo de USAID Washington D.C. El 24 de agosto de 2017 se desarrolló un taller de validación.

## 2.0 HALLAZGOS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 2.1 PREGUNTA 1: ¿CUÁL ES EL ESTADO ACTUAL DE LA EDUCACIÓN EN EL SALVADOR? ¿Y, POR QUÉ?

El sistema educativo en El Salvador lo conforman la educación preescolar, la básica, la secundaria y la superior. Dentro de la básica, está el primer ciclo (grados 1-3) y el segundo ciclo (grados 4-6) que constituyen la educación primaria; un tercer ciclo lo constituyen los grados 7 al 9. La educación secundaria (bachillerato) incluye educación general y vocacional, así como modalidades flexibles. Para efectos de esta evaluación, el EE tomó en consideración desde la educación preescolar hasta la secundaria, centrándose principalmente en la educación básica (primaria y tercer ciclo). Esto concentra la discusión en los grados que parecen requerir más atención. Estas también son áreas en las que USAID tiene una ventaja comparativa, dada su experiencia a nivel mundial y en El Salvador (específicamente con el proyecto ECY), así como con el enfoque explícito de los Objetivos 1 y 3 en la Estrategia de Educación.

**Tabla 1: Estructura del Sistema Educativo en El Salvador**

Nivel	Ciclo	Grado	Edad	Obligatorio
Educación inicial			0-4 años	No
Preescolar			4-6 años	Sí
Educación básica	1 <sup>er</sup>	1 <sup>er</sup> -3 <sup>er</sup>	6-8 años	Sí
	2 <sup>o</sup>	4 <sup>o</sup> -6 <sup>o</sup>	9-11 años	
	3 <sup>er</sup>	7 <sup>o</sup> -9 <sup>o</sup>	12-14 años	
Educación media	General	10 <sup>o</sup> -11 <sup>o</sup>	15-17 años	No
	Vocacional/ Técnico	10 <sup>o</sup> -12 <sup>o</sup>	15-18 años	
Educación superior			17+ años	No

Fuente: "Estructura del Sistema Educativo en El Salvador" [www.dgb.sep.gob.mx](http://www.dgb.sep.gob.mx), Ley General de Educación

La Ley General de Educación establece: "La educación es un proceso de formación permanente". Esto enfatiza el movimiento del hogar a la escuela, así como el movimiento dentro del sistema educativo. Además, declara: "La educación incluye aspectos personales, sociales y culturales que son esenciales para la formación de un ser humano". Es importante tener en cuenta este reconocimiento al desarrollo

<sup>5</sup> Códigos utilizados en Dedoose: acceso, prevención, calidad, EGR, género, retención, formación docente, ECD, educación universal, gestión de infraestructura y del aula, embarazo en adolescentes, abandono escolar, violencia/inseguridad, desastres naturales, SRGBV, capacidad docente, contenido, pedagogía, evaluación, materiales, financiación y participación de la familia/comunidad.

humano, muy especialmente en el contexto de la inseguridad. En la actualidad, el sistema educativo tiene, más que nunca, la tarea de garantizar que los alumnos tengan, además de las habilidades adecuadas de lectoescritura y aritmética, la capacidad de vivir y relacionarse con los demás de forma pacífica. Específicamente, la ley ordena al sistema educativo apuntar a: 1) lograr el desarrollo integrado de la persona; 2) contribuir a la construcción de una sociedad democrática; 3) incluir el respeto por los derechos humanos y las responsabilidades; 4) luchar contra la intolerancia y el odio; y 5) basarse en la identidad nacional y la unidad dentro de América Central. El panorama que se muestra a continuación refleja dónde el sistema educativo de El Salvador no cumple con su mandato legal.

### 2.1.1 Preescolar

La investigación continúa demostrando que la inversión en el desarrollo de la primera infancia tiene uno de los mayores retornos de la inversión. Los niños que asisten a preescolar tienden a tener un mayor éxito en los últimos años de escolaridad, especialmente con respecto a la transición y el éxito en el primer grado (Reimers, 2003). Además, los niños que asisten a preescolar tienden a tener tasas de deserción y repetición más bajas, y a desarrollar habilidades de lectoescritura temprana. Además, existen resultados positivos de largo plazo en el mercado laboral. Si la educación comienza temprano en niños de hogares y padres violentos, puede comenzarse a contrarrestar la violencia en el hogar/ comunidad. Es importante reconocer los logros alcanzados en El Salvador en este sentido. Con el apoyo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), El Salvador ha elaborado Estándares de Desarrollo de Aprendizaje Temprano para las edades de 0-3 y 4-6. La educación preescolar consiste en niños de 4 a 6 años.

Desde 2013, la matrícula en preescolar ha seguido aumentando del 56.4 por ciento en 2013 al 57.5 por ciento en 2015 (ver Tabla 2). En general, las tasas de matriculación preescolar han aumentado desde 2009 (cuando la matrícula fue del 47.5 por ciento), mientras que otros niveles del ciclo educativo (como se explica más adelante) han disminuido desde 2013. Hay muy pocas diferencias de género en el nivel preescolar (ver Tabla 3).

**Tabla 2: Preescolar Matrícula Neta (%)**

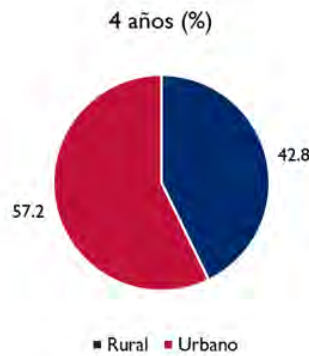
Año	Inscripción Neta
2013	56.4
2014	58.6
2015	57.5

**Tabla 3: Preescolar 2016, Sexo (%)**

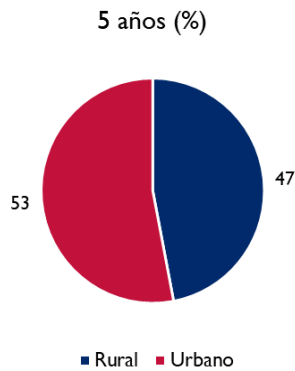
Edad	Niñas	Niños
4 años	50.2	49.8
5 años	49.3	50.7
6 años	49.1	50.9

Según datos de MINED, en 2016 un total de 52 294 estudiantes (15.28 por ciento de la población estudiantil en general) estaban en preescolar. Sorprendentemente, las diferencias rurales y urbanas son mínimas; además, en este nivel temprano parece haber paridad de género (ver Figuras 1, 2 y 3). Puede valer la pena examinar lo que está sucediendo en el nivel preescolar para informar a los niveles futuros, especialmente en lo relacionado a inversión en estándares y a un plan de estudios (currículo) revisado.

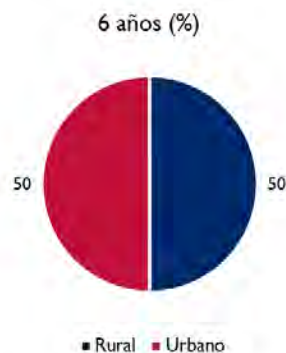
**Figura 1: 4 Años (Urbano/Rural) MINED, 2016, n=52 294**



**Figura 2: 5 Años (Urbano/Rural), MINED, 2016, n=80 794**



**Figura 3: 6 Años (Urbano/Rural), MINED, 2016, n=95 368**



### 2.1.2 Educación Básica

Junto con otros donantes y bancos multilaterales, USAID ha invertido recursos sustanciales en la educación primaria en El Salvador. Una discusión más amplia sobre la participación de los donantes se describirá a continuación, en la Pregunta 3. Los esfuerzos más notables evaluados incluyen la experticia de USAID con respecto a la enseñanza activa de metodologías de educación/aprendizaje, como lo es Aprendo, Practico, Aplico (APA) y su apoyo a la iniciativa Escuelas Inclusivas de Tiempo Pleno (EITP). Estos esfuerzos se han ampliado a niños/jóvenes de entre los 10 a 24 años de edad en los grados 7, 8, o 9 a través de la actividad ECY. Es de vital importancia detenerse y evaluar la educación primaria a fin de



determinar cuidadosamente dónde USAID debe enfocar mejor la intervención. Los hallazgos de esta evaluación sugieren que los logros de los grados primarios están retrocediendo, aunque esto debe analizarse con actores no estatales y datos escolares.

Por ejemplo, entre 2013 y 2015, las tasas netas de matrícula<sup>6</sup> en El Salvador para los grados 1-6 disminuyeron (de 88.35 por ciento a 84.72 por ciento) (ver Tabla 4); mientras que en el 2009 la matrícula neta fue casi universal, con un 94.1 por ciento. Aunque es bien sabido que las estadísticas demográficas en El Salvador están cambiando, resultando más niños/niñas en edad equivalente en la población de los grados 7-9, eso no explica porqué las inscripciones netas en el nivel primario están disminuyendo.

**Tabla 4: Matrícula Neta en Educación Básica (%) MINED**

Año	Matrícula Neta Grados 1°-6°	Matrícula Neta Grados 7°-9°
2013	88.3	64.8
2014	86.5	64.9
2015	84.7	63.7

En el caso de la educación básica, grados 7°-9°, la matrícula ha aumentado a partir de 2009 (56.6 por ciento), pero se ha mantenido bastante constante en los últimos tres años, entre 64 y 65 por ciento<sup>7</sup> (ver Tabla 4). Es obvio que las tasas netas de matrícula son mucho más bajas que en el nivel primario. Las razones de la baja tasa neta de matrícula incluyen: 1) el costo de oportunidad por el trabajo agrícola en el caso de los niños y el trabajo doméstico en el caso de las niñas (FEDISAL, 2017); 2) migración; 3) inseguridad; y 4) un plan de estudios que no es relevante para los retornos/resultados de oportunidades de trabajo a corto plazo en la fuerza de trabajo. Además, la baja tasa neta de matrícula refleja que los estudiantes de primaria no han sido preparados para aprobar exitosamente el tercer ciclo de educación primaria, por ejemplo, la transición.

Además, parece haber una mayor inequidad e ineficiencia en el nivel primario (en comparación con el preescolar). Las ineficiencias incluyen altas tasas de deserción y repitencia. Por ejemplo, aunque la demografía nacional sugiere que la población de El Salvador tiene más mujeres que hombres, en el nivel primario la división de género no es igual cuando se comparan niños y niñas en un nivel específico. El MINED reporta a una paridad de 1 en el nivel básico (es decir, ninguna diferencia significativa) (ver Tabla 6); sin embargo, hay más niños matriculados que niñas a nivel nacional en El Salvador (ver Tabla 5).

**Tabla 5: Primaria 2016, Sexo (%), MINED**

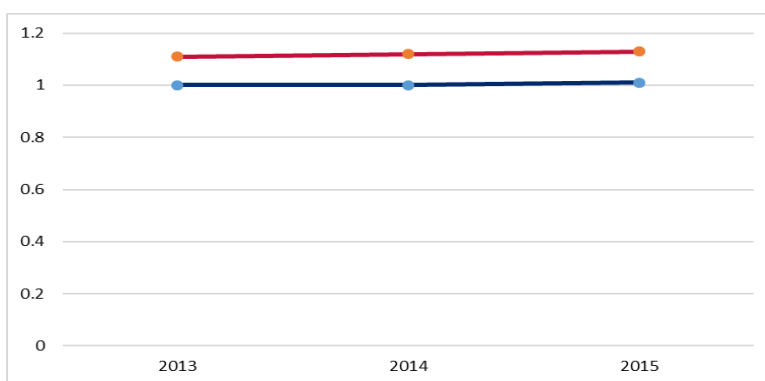
Grado	Niñas	Niños
Primero	47.7	52.2
Segundo	47.8	52.1
Tercero	48.0	51.9
Cuarto	47.8	52.1
Quinto	48.2	51.7
Sexto	48.1	51.8

<sup>6</sup> La tasa neta de matrícula en el nivel primario de educación corresponde al número de niños/niñas matriculados en la escuela primaria y que pertenecen a grupo de edad que oficialmente corresponde a la escolaridad primaria, dividido entre el total de la población del mismo grupo de edad.

<sup>7</sup> “Otro factor incidente en la matrícula baja en los grados 7 a 9 es el acceso; en El Salvador, la cobertura no es buena. Hay quienes dicen que la inseguridad previene a los/las jóvenes de desplazarse en viajes largos a la escuela, la distancia en sí, para los grados 7 a 9 puede afectar la asistencia a la escuela. Sin transporte, los alumnos deben caminar. Muchas escuelas rurales primarias llegan hasta 6°. Mientras el currículo permite mejoras, no podría por sí solo enlazar su persistencia o relevancia a rendimientos/resultados de oportunidades laborales de corto plazo. El tema de empleos en la agricultura y el trabajo doméstico es válido y el currículo no enseña habilidades en esas áreas, ni los grados 7 a 9 son requerimientos para esos trabajos. El contenido curricular es más apropiado para jóvenes que proseguirán a secundaria, nivel que sí es requerido por casi todos los empleadores. Los jóvenes que buscan empleo saben que deben graduarse de secundaria. Lo que hace falta al currículo de tercer ciclo son habilidades para la vida y el emprendedurismo (también hace falta en Estados Unidos, pero esa es otra historia). Otra crítica al tercer ciclo son los maestros/maestras y métodos de enseñanza que utilizan.” Experto en Educación (2017).

En otras palabras, las clases promedio tienen más niños que niñas. La paridad no fue desagregada para primaria. Además, la paridad de género no está desglosada a nivel municipal, aunque estos datos serían muy útiles para evaluar el plan de seguridad, Plan El Salvador Seguro (PESS) y los municipios que no pertenecen al PESS. Es importante tener en cuenta esta realidad con respecto al género, especialmente con respecto al plan de estudios, los métodos de enseñanza y aprendizaje, y el manejo del aula.

**Figura 4: Paridad de género**



\*Azul = Básica; Rojo = Media o Secundaria

**Tabla 6: Paridad de género, MINED**

Año	Básica	Media
2013	1	1.11
2014	1	1.12
2015	1.01	1.13

En 2016, en el tercer ciclo de básica (grados 7°, 8° y 9°), hubo más varones matriculados que mujeres en cada nivel de grado (ver Tabla 7). De nuevo, si bien el índice de paridad de género (o la proporción de estudiantes de sexo femenino y masculino) parece igual, favoreciendo más adelante a las niñas en niveles superiores en 2016, parece que hay más hombres matriculados que mujeres, como porcentaje del alumnado. Los datos de 2014, sin embargo, sugieren una tendencia opuesta

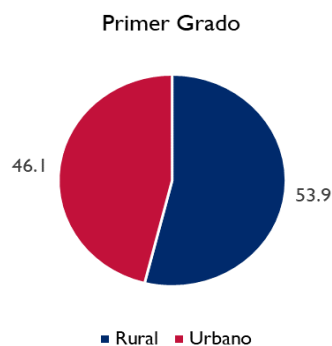
**Tabla 7: Básica 7°, 8°, 9° (%) 2016**

Edad	Niñas	Niños
Séptimo	47.3	52.6
Octavo	48.9	51.0
Noveno	49.9	50.1

Nota: la suma de los porcentajes da 99.9 debido al redondeo en los datos de origen.

Además del género, la brecha rural/urbana aparece más marcada al final del ciclo de educación básica. Por ejemplo, hay más estudiantes de zona rural de primer grado que estudiantes de primer grado urbano (53.9 por ciento contra 46.1 por ciento); mientras que para el noveno grado hay más estudiantes urbanos de noveno grado que estudiantes rurales de noveno grado (58.1 por ciento contra 41.9 por ciento) (ver Figuras 5 y 6, respectivamente). El acceso es un desafío principal para los estudiantes de tercer ciclo de zonas rurales. Este es un cambio en las ciudades (o en la urbanización), una tendencia que está sucediendo en todo el mundo. La razón es que se percibe que las áreas urbanas tienen más oportunidades de empleo, salud y educación.

**Figura 5: Primer grado (urbano/rural), MINED, 2016**



**Figura 6: Noveno grado (urbano/rural), MINED, 2016**



Hay altas tasas de repitencia a nivel nacional, especialmente en el nivel de primer grado (7 por ciento en 2016) (ver Tabla 8).

**Tabla 8: Repetidores Principales 2016**

Grado	Porcentaje
Primero	7.3
Segundo	4.1
Tercero	3.9
Cuarto	4.1
Quinto	3.8
Sexto	3.9

Esto refleja: 1) la falta de preparación de niños/niñas para el primer grado; 2) el hecho que la cultura escolar puede ser un shock para niños/niñas que vienen a la escuela por primera vez; y 3) que los padres de familia nunca hayan asistido a la escuela y, por lo tanto, no puedan apoyar a sus hijos de manera conducente al éxito académico. Además, es en el primer grado que niños y niñas aprenden las habilidades básicas de la alfabetización. El aprendizaje es una relación recíproca entre profesores y estudiantes; si los docentes no están preparados para enseñar las habilidades de lectoescritura temprana, entonces los niños y niñas no pueden aprender las destrezas básicas de decodificación tan esenciales para la comprensión posterior. Ver la Tabla 9 a continuación.

**Tabla 9: Grados con Exceso de Edad. Grados 1°, 3°, 6° (%)**

Año	Primero	Tercero	Sexto
2013	6.6	9.4	10.7
2014	6.6	9.2	10.5
2015	5.7	8.8	11.0

En el caso de los grados básicos 7°, 8° y 9°, la tasa de repitencia sigue la misma tendencia que en el nivel primario (ver Tabla 10).

**Tabla 10: Repetidores de Grados 7°, 8° y 9° - 2016**

Grado	Porcentaje
Séptimo	6.89
Octavo	4.71
Noveno	2.48

La tasa de repitencia parece disminuir en cada grado posterior. Alcanza lo más alto en el séptimo grado, casi el 7 por ciento (muy parecido al primer grado) y es tan solo el 2 por ciento en el noveno grado. Los niños desconocen el contenido, se sienten frustrados y dejan de involucrarse. Si están esforzándose y no aprenden en los primeros grados, entonces no podrán comprometerse en los grados superiores. De allí las deserciones. Niños, niñas y jóvenes que probablemente repitan tienden a abandonar la escuela cuando alcanzan los grados posteriores, lo que explica la baja tasa de repitencia en el noveno grado. Además, al igual que en el primer grado, el ingreso al tercer ciclo puede ser más bien un shock académico para niños, niñas y jóvenes. Esto es especialmente cierto porque el tercer ciclo se considera más difícil y requiere que se demuestre el conocimiento del contenido. Si los niños no han aprendido las materias de la escuela primaria, es probable que repitan el séptimo grado. Nuevamente, esto refleja una deficiencia en el sistema primario. Los datos confirman que los problemas en los grados intermedios son el resultado de las habilidades tempranas de alfabetización (o la falta de ellas) y esto es importante como parte de una intervención de democracia y gobernabilidad (DG).

El porcentaje de niños y niñas con exceso de edad parece aumentar en cada nivel de grado. El excedente en el nivel básico (grados 7, 8 y 9) es más alto que en el nivel primario (ver la Tabla 11). En general, desde 2013, el porcentaje de niños y niñas con excedente de edad parece estancado o disminuye levemente (con la excepción del sexto grado). Esto se debe a que no pueden leer.

**Tabla 11: Grados con Exceso de Edad. Grados 7°, 8°, 9° (%)**

Año	Séptimo	Octavo	Noveno
2013	13.3	12.5	11.5
2014	13.0	12.0	11.4
2015	13.0	11.18	10.8

### 2.1.3 Secundaria<sup>8</sup>

Hay dos programas para secundaria: el tradicional general y el técnico (formal/no-formal). La matrícula se presenta en la Tabla 12, por separado para cada programa. Un total de 104 473 estudiantes están en el programa tradicional general, y 100 878 estudiantes en el técnico. Además, hay 2 887 estudiantes en el curso no formal (o modalidad flexible). En el programa técnico hay altas tasas de matrícula en los Años 1, 2 y 3 (aproximadamente 30 000) y una tasa muy baja para el año 4 (sólo 130). Si estas cifras son correctas, reflejan preocupante deficiencia interna. Sólo en el programa no formal aumentan las matrículas en el último año. Posiblemente los estudiantes estén completando sus estudios en el entorno no formal.

<sup>8</sup> Educación secundaria, educación media y bachillerato se refieren a los grados 10°, 11° y 12°, además de las modalidades flexibles.

**Tabla 12: Matrícula de Secundaria 2016<sup>9</sup>**

	Femenino	Masculino	Total	Gran total
<b>General, 15-18 años de edad</b>				
Primer año	27 997	29 279	57 283	
Segundo año	24 057	22 626	46 702	
Tercer año	250	238	488	
				104 473
				6.99 (% del sistema)
<b>Técnico</b>				
Primer año	19 449	20 105	39 571	
Segundo año	16 426	15 500	31 930	
Tercer año	15 224	14 014	29 247	
Cuarto año	71	59	130	
				100 878
				6.75 (% del sistema)
<b>No formal</b>				
Primer nivel	327	335	662	
Segundo nivel	404	442	846	
Tercer nivel	642	737	1,379	
				2 887
				0.19 (% del sistema)
			<b>Gran total</b>	<b>1 495 552</b>

#### 2.1.4 No-formal

En El Salvador, la educación "no formal" está regulada por el MINED en el sentido de que pertenece al sistema administrativo de educación formal del MINED, aunque depende de la Dirección Nacional de Educación de Adultos. Por ejemplo, EDUCAME es parte de los programas flexibles/no formales del MINED ofrecidos a jóvenes y adultos para terminar sus estudios. El programa de educación flexible atiende a personas en situaciones de vulnerabilidad que no pueden completar con éxito los 11 años de escolaridad tradicional. Su objetivo es proporcionar a los estudiantes mayores la oportunidad de reanudar sus estudios y completarlos en un área técnica. Incluye varios tipos de programas de formación: educación acelerada; educación semi presencial; educación virtual; educación tradicional a distancia; y clases nocturnas. Los datos están representados arriba, en la Tabla 12. Sólo el 0.19 por ciento de los estudiantes del sistema están en programas de educación no formal.

#### 2.1.5 Rendimiento

Esta sección examina los datos ilustrativos de las pruebas de rendimiento disponibles en El Salvador. Para los efectos de esta evaluación, el equipo examinó los resultados de la PAES, la Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Egresados de Educación Media o Prueba de Aprendizaje y Aptitud para Graduarse de Secundaria. El EE también examinó las que parecen ser las más confiables Evaluaciones de Lectura de los Primeros Grados (EGRA por sus siglas en inglés), implementada por Save the Children a través de su Evaluación Impulso a la Alfabetización o Literacy Boost Assessment.

La limitante de esta evaluación es que no se basa en una muestra representativa sino en los sitios de intervención específicos para el programa de Save the Children. La línea de base sirve como una buena imagen general del estado del reconocimiento de letras, reconocimiento de palabras y otras habilidades básicas de alfabetización en El Salvador. Una vez más, la situación es mucho peor de lo que informa la

<sup>9</sup> General, corresponde al currículo de educación general de bachillerato, el técnico ofrece diferentes opciones de grados técnicos, y la no-formal es una opción de currículo más flexible, incluyendo modalidades "a distancia" y programas sabatinos.

Evaluación Literacy Boost, dado que la muestra no es representativa y está compuesta por las escuelas patrocinadas por Save the Children.

En promedio, los estudiantes terminan sus estudios de educación básica con una calificación de 5.26 sobre 10 (ver Tabla 13). "Los estudiantes no deberían egresar de educación básica sabiendo, en promedio, un poco por debajo o por encima de la mitad del material. Esto no puede ser arreglado en el nivel básico. Necesita ser arreglado en el nivel primario". Rebecca Rhodes (2017). Las matemáticas parecen ser la asignatura en la que los estudiantes rinden peor, en comparación con los estudios sociales donde los estudiantes rinden mejor. Según MINED (2015), el rendimiento global ha disminuido desde el año pasado (por sólo 0.04 puntos). Por lo tanto, en general, todos los puntajes son pobres. En promedio, los estudiantes sólo dominan la mitad de lo que se espera de ellos; Además, no están mejorando.

**Tabla 13: PAES, 2016**

Area	Puntaje
Global	5.26
Matemática	4.85
Estudios Sociales	5.83
Lenguaje y Literatura	5.61
Ciencias Naturales	5.45

La Evaluación Impulso a la Alfabetización o *Literacy Boost* (Save the Children, 2013) mide varias características asociadas con la alfabetización<sup>10</sup>. Estos incluyen: ambiente del hogar; género; antecedentes del estudiante; y salud y nutrición. Para los fines de esta tarea, el EE se enfocó en: habilidades de lectura con respecto a la identificación de letras; lectura de una sola palabra; fluidez y precisión; y comprensión. El equipo toma nota de las diferencias y similitudes de género, cuando es necesario.

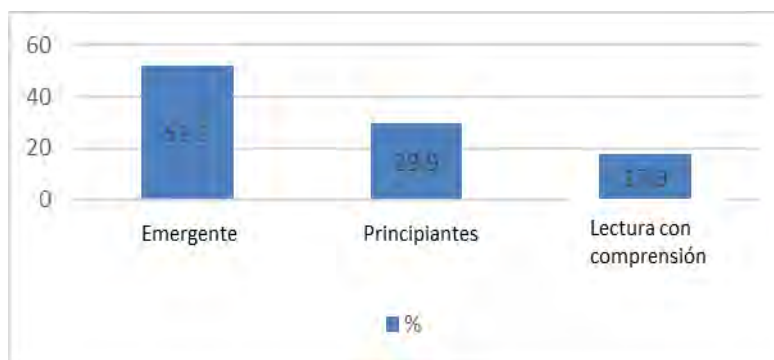
La identificación de la letra se mide mostrando un cuadro de 56 letras a los niños y pidiéndoles que nombren cada letra o pronuncien el sonido de la letra. En promedio, los niños (2° grado) en la muestra de referencia (grupos de tratamiento y control) reconocieron el 77 por ciento de las letras (o 43 de las 56 letras mayúsculas y minúsculas combinadas). La sub-prueba de lectura de una sola palabra se mide con un cuadro de 20 palabras. Similar a su capacidad de identificación de letras, en promedio, los niños (2° grado) conocen el 77 por ciento de las palabras, o 15 de las 20 palabras. Con respecto a la fluidez (palabras por minuto) y la precisión (el porcentaje del pasaje que leyeron correctamente), los estudiantes leen 36 palabras por minuto y tienen un 66 por ciento de precisión. Estos subconjuntos se presentan juntos ya que la evaluación se realiza simultáneamente.

La sub-prueba de comprensión plantea una serie de preguntas relacionadas con un pasaje de lectura. Sesenta y seis por ciento de los niños y niñas fueron capaces de responder las preguntas de comprensión de lectura correctamente y el 59 por ciento pudo responder correctamente las preguntas de comprensión auditiva. Con respecto al género, hay diferencias estadísticamente significativas entre las niñas y los niños en cada una de las sub-pruebas, todas ellas favorecen a las niñas. Las mayores diferencias son con respecto a la precisión.

La Evaluación *Literacy Boost* del 2013 clasifica a los estudiantes en emergentes (52.2 por ciento), principiantes (29.9 por ciento), y lectura con niveles de comprensión (17.9 por ciento) (ver Figura 7).

<sup>10</sup> Los resultados de la prueba *Literacy Boost* están inflados y no son confiables. Lo más esperado es que los resultados de lectura a nivel nacional sean considerablemente más bajos. (Fuente: USAID, nota técnica/comunicación correo electrónico 23/8/17). Sin embargo, a la fecha es el único dato de lectura disponible y, por lo tanto, debe ser interpretado con mucho cuidado.

**Figura 7: Evaluación Impulso a la Alfabetización 2013 (Literacy Boost)**



La línea final no mostró cambios significativos en el rendimiento (posiblemente la intervención fue demasiado corta; favor consultar el informe completo de Save the Children para ampliar la información). Sin embargo, surgieron dos correlaciones importantes. Una, la relación entre la discapacidad (discapacidad visual) y el rendimiento del estudiante; los estudiantes obtuvieron peores resultados si tenían una discapacidad. La segunda fue la relación entre el acoso/abuso en el hogar y el desempeño del estudiante; los estudiantes sujetos a hostigamiento/abuso en el hogar obtuvieron peores resultados. Por último, la línea final mostró que tener acceso a una buena variedad de libros influye positivamente en la fluidez y la precisión.

### 2.1.6 Docentes

Según el MINED, el 95 por ciento de los docentes del sistema (o 54 736) tiene al menos un título profesional o más (por ejemplo, un título de licenciatura en docencia). La mayoría de éstos, el 73.64 por ciento, tiene un grado de enseñanza tradicional seguido por aquellos con una certificación en educación (grado de tres años), el 20.4 por ciento. Estos datos provienen del Boletín de Educación No. 27 (2016) producido por el MINED y serán discutidos detalladamente en la P2 con respecto a la calidad del análisis. No se presentan datos sobre género. Además, los datos no dicen nada sobre la calidad de los títulos ni sobre el rendimiento de los docentes. El veinticuatro por ciento de los docentes del sistema tiene una especialización en educación básica, seguido de un 16.3 por ciento que posee especialización en educación preescolar y un 15.7 por ciento especializado en ciencias sociales. Sólo el 8.2 por ciento tiene una especialización en matemáticas (lo que posiblemente influye en el bajo rendimiento de los estudiantes en matemáticas), y sólo el 11.4 por ciento tiene una especialización en artes del lenguaje. De nuevo, esto no dice nada sobre la calidad de los programas de especialización (incluidos el contenido y la pedagogía).

### 2.1.7 Niñez y juventud con discapacidades

Un total de 2 502 estudiantes se identifican como estudiantes con necesidades especiales en escuelas públicas en El Salvador (2017). Estos estudiantes están ubicados en 29 centros de escuelas públicas y 213 aulas de educación especial (MINED, Boletín de Educación No. 30, 2017). La mayoría de los niños con discapacidad se clasifican como niños con necesidades especiales intelectuales (término del MINED); El 77 por ciento o 2 070 estudiantes (educados pública y privadamente, los datos no se proporcionan en forma desagregada) se clasifican como discapacitados. Es difícil entender la clasificación de los estudiantes (que se analizará en la P2), y es difícil determinar las diferencias de género con respecto a las necesidades especiales (que también se analizarán en la P2).

### 2.1.8 Análisis de género e inclusión social

Los datos disponibles indican brechas de género relacionadas con la situación de las niñas frente a los niños en el sistema educativo. Los datos se limitan al auto-informe con respecto a la inclusión social, y no se aplican diagnósticos. Aunque parece haber paridad de género en el nivel preescolar, la situación

cambia a medida que los niños y niñas progresan en el sistema. La demografía nacional sugiere que la población de El Salvador tiene más mujeres que hombres, pero en el nivel básico (grados 1-6), la división de género no es igual cuando se comparan hombres y mujeres en un nivel determinado. Las niñas tienden a ser orientadas hacia el trabajo doméstico en el hogar (en lugar de la escuela) desde una edad temprana. MINED reporta una paridad de 1 en el nivel básico (grados 1-9), pero al mismo tiempo hay más niños matriculados que niñas en todo el país en los tres ciclos de educación básica, por lo tanto, los datos pueden estar equivocados. En general, la matrícula de niñas y niños disminuye después de la educación primaria. Entre otros desafíos específicos de género que impactan a niñas y niños de diferentes maneras, las causas específicas de género incluyen: costo de oportunidad para el trabajo agrícola en el caso de los niños y el trabajo doméstico en el caso de las niñas; la violencia de género; violencia escolar relacionada con pandillas y otras; y embarazo y uniones tempranas.

En general, el nivel secundario muestra una diferencia limitada en el número de matrículas de niñas y niños dentro de los programas generales, técnicos y no formales para todos los años. La fuerte disminución en el número de matrículas afecta a ambos sexos en el tercer año, probablemente por razones similares de género que comienzan a manifestarse al comienzo del tercer ciclo y continúan hasta el nivel secundario (incluido el embarazo precoz y la necesidad de cumplir roles domésticos). Estos y otros factores específicos de género que excluyen y marginan a niñas y niños en el sistema educativo, en relación con el acceso y la calidad, y cómo se cruzan con otras discriminaciones como identidad de género, expresión de género y/o la orientación sexual, los orígenes indígenas, y las necesidades especiales o discapacidades, se discuten más adelante en el informe.

### **2.1.9 Seguridad Ciudadana y Análisis DG (Democracia y Gobernabilidad)**

Esta sección explora por qué El Salvador está sujeto a indicadores de educación deficientes. Los factores varían desde el contexto actual de violencia y su impacto en el entorno escolar hasta instituciones débiles y gobernabilidad, falta de capacidad, e infraestructura deficiente, entre otros.

#### **2.1.9.1 Seguridad Ciudadana**

El Salvador está inmerso en los niveles más altos de violencia e inseguridad ciudadana<sup>11</sup> desde el final de la guerra civil en 1992. Ha estado lidiando con una epidemia de asesinatos durante más de una década. La mayoría de homicidios se atribuye a pandillas, narcotraficantes y otros grupos delictivos. En este sentido, el tráfico de drogas destinado a los Estados Unidos y la participación de pandillas en la actividad delictiva son algunas de las causas de un entorno de inseguridad generalizada. Los estudios indican que El Salvador tiene la mayor concentración de miembros de pandillas per cápita en América Central (Seelke, 2017) y, se estima que entre el 21 y el 31 por ciento de los estudiantes están asociados (pero no necesariamente son) a pandillas (FUSADES/SolucionEs, 2016). En este sentido, la seguridad sigue siendo un desafío principal para toda la programación escolar (Curtin, 2017). Los homicidios, las extorsiones, las amenazas, la intimidación y el acoso son obstáculos cotidianos para los niños, niñas y los jóvenes. Las actividades de pandillas, incluido el reclutamiento forzoso, las agresiones sexuales o la explotación de niñas son una gran preocupación (Haiplik, 2016). Como se muestra a continuación, estos problemas afectan a los estudiantes, docentes, directores, padres de familia y al sector educativo en general.

**Homicidios.** El principal problema relacionado con la seguridad ciudadana en El Salvador es la alta tasa de homicidios. Durante el 2015 y el 2016, "El Salvador fue el país más violento del mundo, y su capital, San Salvador, fue la ciudad más asesina", con una tasa de 103 homicidios por cada 100 000 personas (*The Economist*, 2017). Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), El Salvador es el país

---

<sup>11</sup> Los siguientes conceptos clave serán utilizados durante el análisis. Violencia: "uso intencional de la fuerza física o poder, amenazante o actual en contra de sí mismo, otra persona, grupo o comunidad, que resulta ya sea en o muy seguramente resultará en lesión, muerte, daño psicológico, pobre desarrollo o privación." [Organización Mundial de la Salud (OMS), 2017]. Seguridad ciudadana: "orden democrático y cívico que elimina las amenazas impuestas en la población por la violencia, permitiendo una coexistencia segura y pacífica. Concierno, en esencia, el resguardo efectivo de una amplia gama de derechos humanos... incluyendo, entre otros, el derecho a la seguridad personal, la libertad de movimiento, y el gozo patrimonial..." (2012, Cumbre de las Américas, como lo cita USAID en 2013).



con la tasa de homicidios más alta del mundo para la población en edad escolar. Entre los años 2005-2013, se perpetraron 6 300 homicidios contra menores de 19 años (UNICEF, 2016). La Tabla 14 muestra la cantidad de estudiantes y docentes asesinados por año. Muchos de ellos fueron atacados mientras intentaban ir o regresar de las escuelas, y algunas veces a pocos metros de las instalaciones educativas (Flores, 2015c).

**Tabla 14: Asesinatos por Año - Estudiantes, Docentes**

Año	Estudiantes	Docentes
2013	28	n/a
2014	31	10
2015	72	12
2016	42	12
2017 (primer semestre)	16	6

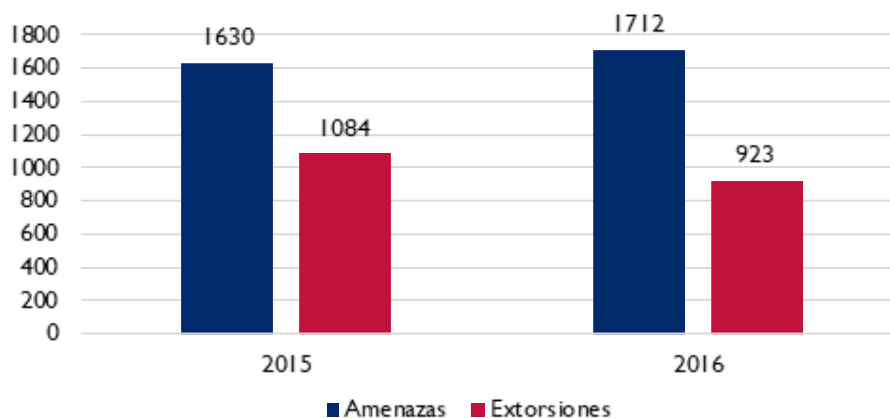
Fuentes: Hernández, 2016, Flores, 2015c, López, 2017, Andrade, 2016, Guzmán, 2017, *Rapid Education and Risk Analysis (RERA)* (Análisis Rápido de Educación y Riesgo), 2016.

Con base en dichos datos, cada cinco días un estudiante, o cada 17 días un maestro, fueron víctimas de homicidio durante el año escolar (200 días efectivos). A estas cifras, sería necesario agregar asesinatos de los familiares de los docentes, pero los datos disponibles son incompletos (Guzmán, 2017). Entre las causas del homicidio estudiantil se encuentran: vínculos con pandillas; negarse a pertenecer a una pandilla; o no pagar extorsiones. Por otro lado, los maestros/maestras son asesinados por: ser considerados informantes policiales; no pagar extorsiones; o no alterar las calificaciones a hijos de miembros de pandillas (López, 2016).

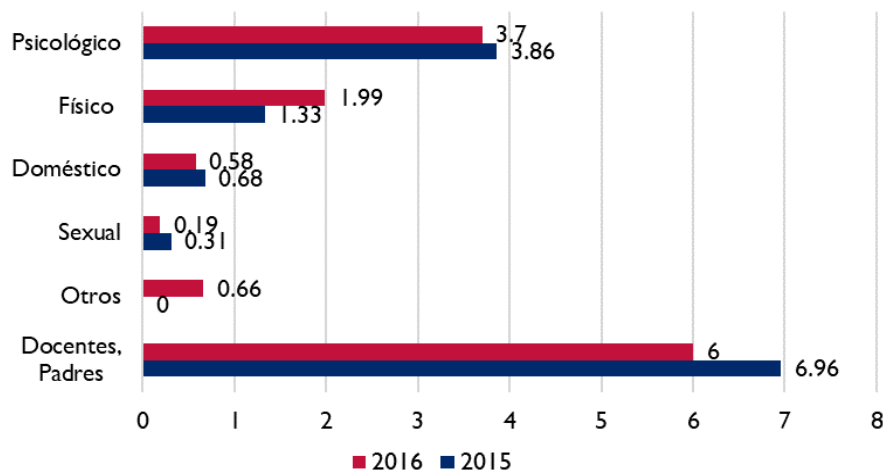
**Extorsiones.** El cinco por ciento de todos los docentes en el país ha sido víctima de extorsión o amenazas (Figura 8). Las extorsiones ocurren dentro del entorno inmediato de las escuelas y dentro de las instalaciones de la escuela (MINED, 2016). La extorsión es una actividad criminal masiva y está tan extendida en El Salvador que según un maestro entrevistado por un periodista de Reuters, "los niños que trabajan para pandillas tienen que cobrar un 'alquiler' diario de 10 a 25 centavos de cada uno de sus compañeros de clase" (Haiplik, 2016).

**Violencia escolar.** En las escuelas, la violencia puede ser ejercida por diferentes actores (estudiantes, docentes, directores, padres de familia) y puede expresarse de diversas maneras (psicológica, física, sexual y/o intimidación) (Figura 9). La forma más frecuente de violencia entre estudiantes es psicológica, seguida por agresiones físicas.

**Figura 8: Amenazas y Extorsiones – Docentes**

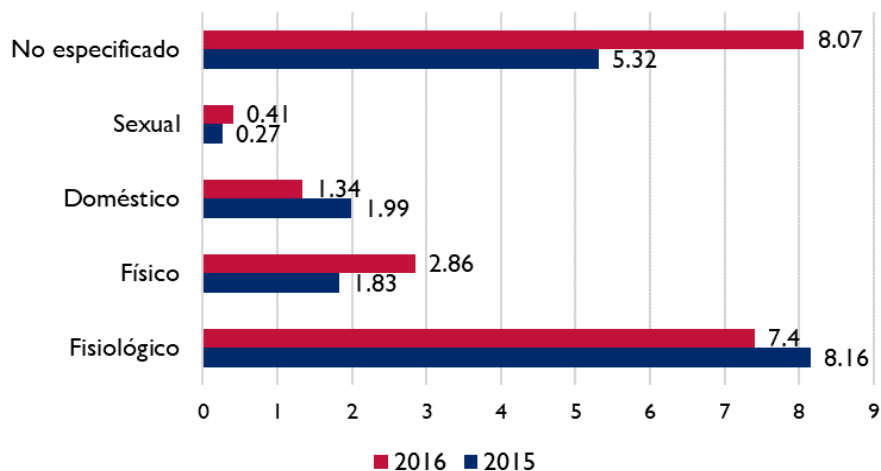


**Figura 9: Violencia Escolar (porcentaje y tipo), MINED 2016**



**Violencia Maestro a Maestro.** La violencia entre los maestros y maestras también está presente en las escuelas y puede ser psicológica, física, intimidación y/o sexual. Sin embargo, entre el 5 y el 8 por ciento de los casos no pudo ser categorizado por la encuesta MINED (MINED, 2016) (Figura 10). Es importante determinar e identificar esta forma de violencia, actualmente no especificada, para prevenirla.

**Figura 10: Violencia por docente (porcentaje y tipo), MINED 2016**



**Violencia de los Maestros/Maestras.** La violencia de los docentes hacia otros miembros de la comunidad escolar incluye: violencia psicológica; violencia física; acoso; y violencia sexual. Cabe señalar que casi el siete por ciento de todas las escuelas informó casos de violencia entre maestros/maestras y padres.

**Cierre de escuelas.** La inseguridad ciudadana en las escuelas no se limita a los homicidios y extorsiones. En el año 2016, treinta y cuatro (34) escuelas tuvieron que cerrar temporalmente al menos una vez debido a las amenazas de las pandillas (MINED, 2016). Este fue el caso del *Centro Educativo del Cantón Piedras Pachas* en el municipio de Izalco, en el departamento de Sonsonate, que era considerada una

"escuela segura". Debido a la presencia de la policía y el ejército, la comunidad educativa recibió amenazas como forma de represalia. En algunos casos, los propios docentes piden a las autoridades que no lleguen a las escuelas, ya que esto los expone a una mayor focalización por parte de las pandillas (Salguero, 2016).

**Otras formas de violencia.** El clima de inseguridad generalizado en el país afecta al sector educativo de otras maneras. Por ejemplo, la violación de profesoras en su camino a la escuela es devastadora, particularmente en las zonas rurales (López, 2017). Además, el robo de equipos de oficina y tecnología de la información (TI) en las escuelas es un fenómeno recurrente, dada la vulnerabilidad de la infraestructura escolar. La oficina y el equipo de TI son muy valorados por los ladrones. Es importante mejorar la infraestructura escolar para resguardar mejor estos activos (Alas & Mendoza, 2017).

Asimismo, se ha observado que, en algunos casos, miembros de pandillas utilizan a los maestros y maestras para proteger sus armas; a veces, las esconden dentro de los escritorios en las aulas para evitar ser arrestados cuando las autoridades visitan las escuelas. (elsalvador.com, 2017; Flores, 2015c). El control de las pandillas sobre algunas escuelas no sólo les ha permitido cobrar una "tarifa" por extorsión, sino que también ha obligado a los docentes o directores a suministrarles alcohol u otorgarles a ellos, o a sus compañeras de vida, el manejo de las cafeterías escolares. (Beltrán, 2017). Incluso, hay casos documentados de escuelas que se utilizan para realizar velorios para miembros de pandillas (Flores, 2015c).

### 2.1.9.2 Democracia y Gobernabilidad

La débil capacidad institucional y la gobernanza de la educación también se reflejan en los bajos indicadores de educación. Estas son asociaciones, no relaciones significativas estadísticamente causales. Tanto en la revisión bibliográfica como en las EIC surgieron varias debilidades relacionadas. El principal hallazgo clave del informe Democracia, Derechos Humanos y Gobernabilidad (DRG por sus siglas en inglés) de USAID (2016a) es que la gobernabilidad ineficaz, en todos los sectores de El Salvador, especialmente en educación, ha provocado el colapso de los servicios públicos y sociales, incluida la seguridad básica. El informe de DRG destaca desafíos específicos relacionados con la gobernanza, tales como: abordar problemas burocráticamente; débil capacidad institucional; mala administración; clientelismo; y toma de decisiones sin basarse en evidencia (USAID, 2016a). Esto está relacionado con lo que un representante del Gobierno de El Salvador (GOES) llamó una "aguda falta de desarrollo profesional entre los funcionarios de carrera debido a deficiencias en la formación de la educación superior en la administración pública y contratación sin mérito para puestos gubernamentales" (Anónimo).

El representante del GOES destacó además la falta de aplicación de regulaciones, leyes y políticas, especialmente para las élites de clase alta y clase política, lo que contribuye a un mayor deterioro de todos los sectores en el país, incluida la educación. En 2016, el Consejo Nacional de Educación (CONED) también destacó el último desafío citando el ejemplo de políticas públicas actuales diseñadas para aliviar la deserción escolar con intervenciones tales como educación gratuita, útiles escolares y alimentación escolar que no abordan causas subyacentes del abandono escolar. Edwards y otros (2015) señalaron que la reestructuración del MINED, que incluye nuevos directores nacionales en áreas como la prevención, ofrece importantes ayudas sociales a diferentes poblaciones, pero también aleja el enfoque de las principales responsabilidades de acceso a la educación de alta calidad para toda la población. Este último también ilustra lo que los informantes clave identificaron como desafío principal de la gobernanza en la forma de cambios de planes educativos y enfoques de cada gobierno subsiguiente.

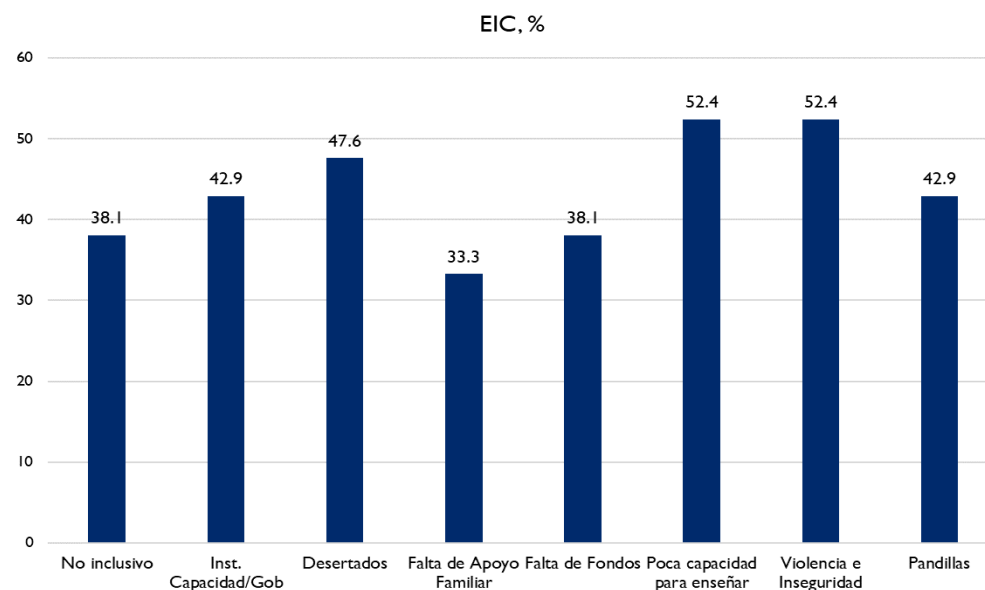
#### **Cuadro de texto I: Reflexiones sobre la politización de la educación**

*La politización de la educación ha afectado el sistema - un cambio y luego otro cambio. Si el sistema [educativo] fuera más fuerte, no tendríamos los problemas que tenemos con el desempleo, la migración y la violencia.*  
Representante de Donante y Experto en Seguridad

La falta de coordinación entre las instituciones gubernamentales, dentro del MINED y entre el sector no gubernamental, para abordar, por ejemplo, el impacto de la violencia en la educación y la educación sexual fue citada bibliográficamente (USAID, 2016a) y por las EIC. La gobernanza educativa también se ve afectada

por la falta de integración de género en el MINED. De acuerdo con el diagnóstico realizado como parte del desarrollo de la política de género del MINED, existen brechas importantes en la paridad de género con la dotación de personal; las mujeres son favorecidas en los centros educativos y las escuelas, mientras que el personal se vuelve notablemente masculino en los niveles central y departamental del MINED, donde se toman las decisiones (MINED, 2016). El acoso sexual, generalmente hacia las mujeres, y la representación desigual de las mujeres en los comités de toma de decisiones, consejos, etc. en el MINED también representan obstáculos importantes para una gobernanza educativa sólida (MINED, 2016). Un IP (socio implementador) informó que incluso durante la redacción de la Política de Equidad e Igualdad de Género del MINED, los desarrolladores de políticas enfrentaron muchos desafíos desde adentro debido a actitudes negativas y "machistas" durante el proceso de desarrollo de políticas. Se pidió a los participantes en las EIC que reflexionaran sobre los desafíos del sector educativo. Estos desafíos se discuten más a fondo en la P5. Sin embargo, es importante señalar que entre los informes más frecuentes se mencionó la debilidad de la capacidad institucional y la gobernanza. Este desafío se planteó en el 43 por ciento de las EIC.

**Figura I I: Retos en Educación**



## RESUMEN DE HALLAZGOS Y CONCLUSIONES

PI: ¿Cuál es el estado actual de la educación en El Salvador? ¿Por qué?	
Hallazgos	Conclusiones
<i>Educación preescolar</i>	
1. La matrícula en preescolar está aumentando (casi 28 por ciento, MINED 2016).	1. La educación preescolar está logrando avances en términos de expansión equitativa.
2. En términos absolutos, La matrícula preescolar es baja (aunque en aumento, sólo 1 de cada 4 niños en edad preescolar asisten a la escuela).	
3. Hay casi el mismo número de niños y niñas matriculados en preescolar.	
<i>Educación básica</i>	
4. La matrícula en el nivel primario está disminuyendo (94 por ciento en 2009 y 85 por ciento en 2015).	2. En términos de matrícula y eficiencia interna, la escuela primaria está en decadencia.

PI: ¿Cuál es el estado actual de la educación en El Salvador? ¿Por qué?	
Hallazgos	Conclusiones
5. Existen altas tasas de repitencia, especialmente en primer grado (7.3 por ciento).	
<i>Rendimiento (básica/secundaria)</i>	
6. Según la Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Graduarse de Secundaria, PAES, los graduados básicos conocen aproximadamente el 50 por ciento del plan de estudios.	3. Dada la información disponible, el rendimiento parece ser bajo en educación básica/secundaria.
7. El bajo rendimiento también se documenta en el nivel de educación básica, por ejemplo, 50 por ciento de una muestra de alumnos de segundo grado se desempeñó en el nivel de alfabetización más bajo. <sup>12</sup>	
<i>Seguridad</i>	
8. Más del 60 por ciento de las escuelas informan que se encuentran en comunidades afectadas por pandillas, drogas, robos y hurto.	4. Existe un ciclo de violencia, perpetrado por estudiantes y profesores, que afecta a estudiantes y profesores tanto fuera como dentro de las escuelas.
9. Cada 4 días un estudiante o cada 17 días un maestro, ha sido víctima de un homicidio (2016).	
10. El cinco por ciento de los docentes ha sido víctima de extorsión en el último año.	
11. La forma más frecuente de violencia en el nivel escolar es que los estudiantes intimidan ( <i>bullying</i> ) a otros estudiantes (psicológico).	
<i>Gobernabilidad</i>	
12. Entre los principales desafíos identificados en las EIC se encuentra una capacidad institucional débil (Figura 11).	5. Existe una capacidad institucional débil y una falta de coordinación entre las instituciones (estado, no estatales, donantes y sociedad civil).
13. Las EIC expresan que existen múltiples proyectos dispersos, que carecen de planificación central y coordinación.	

## 2.2 PREGUNTA 2: ¿CUÁL ES LA DISPONIBILIDAD Y LA CALIDAD DE LOS DATOS DE EDUCACIÓN?

Esta pregunta es doble. Primero, la evaluación examina la disponibilidad de datos educativos, incluso con respecto a la seguridad ciudadana y a género. Luego, el equipo examina la calidad de los datos existentes. La forma más transparente de evaluar la calidad, dado que se trataba de una revisión bibliográfica era examinar a fondo las publicaciones existentes. El equipo de evaluación quiere reconocer los avances realizados por el MINED, y al mismo tiempo resaltar las inconsistencias con el objetivo de mejorar los datos del sector educativo.

### 2.2.1 Disponibilidad

Es importante reconocer la disponibilidad de datos educativos en el sitio web de estadísticas del MINED. Este sitio tiene una página específicamente dedicada a las estadísticas educativas. Hay 12 opciones (o enlaces) en el sitio e incluyen: un mapeo de matrícula mensual; bases de datos de centros escolares; estadísticas de educación por municipio; bases de datos por alumno (en SPSS y Access); un sistema de

<sup>12</sup> Basado en la prueba Impulso a la Alfabetización (*Literacy Boost*) de *Save the Children*. Dicha prueba es defectuosa (ver informe). Sin embargo, a la fecha es la única evaluación disponible aplicable a la lectura de escolaridad temprana en El Salvador. Este hallazgo por sí solo es importante. La prueba *Literacy Boost* utiliza el término "lectores emergentes" para no estigmatizar a los lectores de más bajo rendimiento. Los lectores emergentes son incapaces de responder a más de 50 por ciento de las preguntas de lectura comprensiva.

indicadores (interactivo); publicaciones (aunque no recientes); boletines estadísticos (recientes); formularios utilizadas por los centros escolares; un sistema de Google Earth para la ubicación de la escuela; un sistema interactivo de informes y estadísticas; datos de matrícula final; y un observatorio.

Después de revisar cuidadosamente las bases de datos, los indicadores y los sistemas, el EE determinó que las más útiles para esta evaluación son: los datos municipales; los datos finales de matrícula; y los boletines escolares. Las que no se usaron o no comprendían los años de interés (2014, 2015 y 2016) o no tenían datos desglosados por municipio. Existe una capacidad limitada para manejar y filtrar datos, y esta funcionalidad no es coherente en todos los conjuntos de datos.

El Salvador no participa en las Lecturas de América Latina y el Caribe (ALC) (USAID/E3, <http://www.lacreads.org/es>); sería de gran utilidad contar con datos de una evaluación internacional comparativa [como las Lecturas de ALC, el Segundo o Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE o TERCE), Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS por sus siglas en inglés), etc.]. Con respecto a la PAES, es importante señalar que el MINED tiene la capacidad de diseñar evaluaciones a gran escala. Esto incluye la capacidad de crear ítems o elementos a escala, manejar la creación de un banco de ítems y hacer análisis psicométricos. Por otra parte, los informes producidos no son interpretables ni para una persona común ni para padres de familia promedio en El Salvador. Además, los datos brutos de la PAES no se presentaron en el sitio web del MINED, ni tampoco los datos de la PAESITA (que, según los informes, son pequeñas evaluaciones para los grados primarios). Faltan datos de EGRA, con la excepción de la Evaluación Impulso a la Alfabetización (*Literacy Boost Assessment*), la cual tiene sus propias limitaciones, especialmente con respecto al tamaño de la muestra pequeña).

### 2.2.2 Calidad

Dado el alcance de esta evaluación, la forma más transparente de analizar la calidad de los datos educativos es examinar ejemplos específicos de datos y resaltar los atributos positivos y negativos. Las inquietudes sobre los datos de calidad incluyen la confiabilidad y la validez; en otras palabras, es el grado con el cual un conjunto o conjuntos de datos cumple(n) los requisitos para ser informativos de educación. Aquí, el EE utiliza tres ejemplos diferentes, dos son de los boletines producidos por el MINED, uno de los cuales se centra en los datos del docente mientras el otro lo hace en discapacidades. Además, el equipo examina datos sobre niños y jóvenes que no asisten a la escuela. Los ejemplos están respaldados por reflexiones cualitativas de las EIC. Para respetar el anonimato, sólo se presentan los títulos.

Una evaluación de la calidad de los datos, el análisis de datos y la producción de informes puede abordar diversos aspectos del proceso. Estos incluyen la recopilación de datos (es decir, la capacitación de los recolectores de datos, el diseño del instrumento, los métodos de recopilación de datos), la introducción de datos (es decir, la precisión del ingreso real de datos), la limpieza de datos (es decir, cómo se toman las decisiones para eliminar datos), el análisis (es decir, qué técnicas se usan y cómo se explican) y la revisión. Aquí, el EE se centra en la información disponible, es decir, la disponibilidad de la explicación de los métodos, las definiciones y los cálculos, y el enfoque de análisis.

El EE desea reconocer el desafío que implica recopilar datos en áreas rurales. Las limitaciones incluyen: largas distancias; dificultad para contar con recolectores de datos experimentados; falta de electricidad e Internet para la recolección de datos electrónicos; terreno desafiante; malas condiciones climáticas; e inseguridad. El equipo también desea destacar los logros positivos, especialmente en lo que respecta a la disponibilidad de datos. Los informantes clave sostienen que en los últimos 20 años ha aumentado la disponibilidad de datos. Además, hay experiencia "interna" con respecto al diseño y la administración de

la prueba. Una lectura del boletín del MINED sobre discapacidades (Figura 12) dejó varias preguntas importantes sin respuesta. Por ejemplo, ¿algunos niños/niñas tienen más de una discapacidad? ¿Cuántas niñas en relación a niños tienen discapacidades? ¿Cuál es el porcentaje de niños/niñas por grado que tiene una discapacidad? Por último, ¿cómo se definen las discapacidades y las necesidades especiales? USAID tiene una política de educación inclusiva para discapacitados, llamada *How to Note* que define la discapacidad

en las categorías de: física, desarrollo, sensorial, psicológica y de otro tipo. Estas categorías no están disponibles en los datos de El Salvador.

**Figura 12: Ejemplo I- Boletín de educación especial, 2016**



**Aspectos positivos:**

- imágenes amigables para usuarios
- esquemas de color amigables para usuario
- tamaños de fuente amigables para usuario
- provee información sobre necesidades especiales
- disgregación por público/privado

**Espacio para mejora:**

- proveer definiciones de terminología
- proveer estimaciones (cálculo)
- explicar si alumnos tienen más de una discapacidad (ej.: desventajas aunadas)
- proveer disgregación por sexo
- proveer disgregación por nivel de grado o nivel educativo
- los títulos de tablas deben

Al EE también le preocupa la precisión de los datos sobre tasa de deserción escolar y niños, niñas y jóvenes que no asisten a la escuela. Por ejemplo, la Figura 13, a continuación, muestra que la tasa de deserciones en realidad ha disminuido entre 2014 y 2015. Sin embargo, los principales expertos en M&E y los IP cuestionan esta estadística. Esto se debe a que los incrementos no son realistas en tan poco tiempo. Además, los IP tienen presencia en el campo y ven la realidad. Ellos atestiguan que las tasas no son precisas. Si bien el plan de educación de El Salvador, Plan El Salvador Educado (PESE) es valioso para identificar las prioridades del MINED, esta evaluación también ve lo que no está contemplado en el PESE. Lo que es más importante, no aborda el desafío de los desertores y los niños, niñas y jóvenes que no asisten a la escuela. Los datos cualitativos sugieren que ésta es una preocupación real influenciada también por la política (véanse las reflexiones en el Cuadro de texto 2).

**Figura 13: Ejemplo 2 – Deserción escolar- MINED, 2016 (fuente ECY, USAID, DIGESTYC 2016)**



**Aspectos positivos:**

- provee información sobre tasa de deserción
- es un gráfico de líneas claras

**Espacio para mejora:**

- no tiene información respecto a género
  - no tiene información con respecto a intervención con inseguridad
  - \*preocupaciones sobre la fiabilidad de esta información
  - \*\* preocupaciones sobre la influencia de políticos en relación a esta información
  - \*\*\*niñez y adolescencia en deserción o no escolarizados no mencionados en el PESE.
- Ver Cuadro de texto a continuación

**Cuadro de texto 2: Reflexiones sobre el PESE**

*Hay 500 000 niños, niñas y jóvenes entre las edades de 12 a 24 años, fuera de la escuela. No existe una política clara sobre cómo atender a los niños, niñas y jóvenes que no asisten a la escuela. El PESE no menciona a los niños, niñas y jóvenes que no asisten a la escuela. Los datos y las estadísticas no son confiables, son muy politizados y no siempre informan la verdad.*

Hubo poca información pública disponible acerca de las características de los docentes y aún menos disponible (es decir, sin información) con respecto al rendimiento docente. Las EIC destacaron que el mayor desafío (que se discutirá en la sección de desafíos) es respecto a la capacidad y el rendimiento de los docentes (ver Cuadro de texto 3, a continuación).

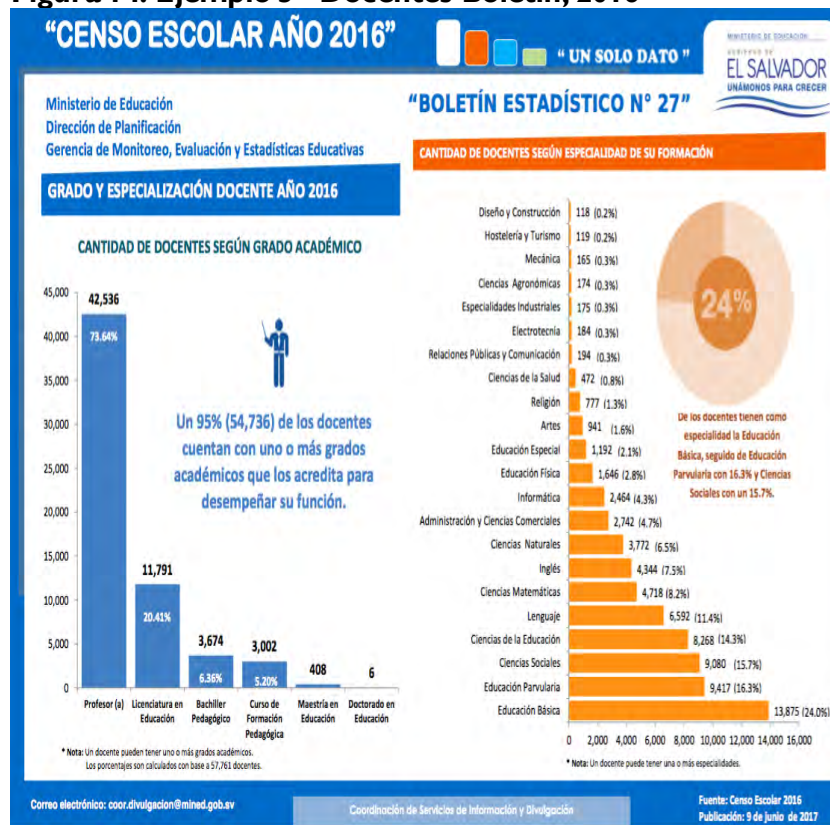
**Cuadro de texto 3: Desafíos del docente**

*Cambiar a los docentes es el mayor desafío [para el sistema educativo en El Salvador], siempre hay resistencia. La formación docente previa al servicio es de baja calidad, sólo es teórica y existen numerosas áreas temáticas. Los docentes no aprenden a enseñar en el aula. No tienen un conjunto diverso de métodos de enseñanza para las diversas necesidades de aprendizaje. EIC Parte interesada.*

*No hay leyes para evaluar a los docentes ni para despedirlos por servicios deficientes. No hay consecuencia. Los docentes leen el periódico, usan su teléfono celular u otra actividad en vez de enseñar. No hay manera de evaluar si están haciendo su trabajo ni de incentivarlos.*



**Figura 14: Ejemplo 3 - Docentes-Boletín, 2016**



**Aspectos positivos:**

- imágenes amigables para usuario
- esquema de colores amigable para usuario
- tamaño de fuente amigable para usuario
- provee cierta información sobre características de docentes

**Espacio para Mejora:**

- proveer una definición para los diferentes grados académicos
- proveer el valor, por ej.: población total de maestros
- proveer disgregación por género
- proveer información rural/ urbana
- proveer información sobre años de experiencia
- proveer estimaciones (cálculos)
- proveer un título para el boletín
- \*no tiene información respecto a la calidad del grado académico
- \*\*no tiene información respecto al desempeño en el aula

**2.2.3 Análisis de Género e Inclusión Social**

Los datos disponibles del MINED presentan lagunas en la desagregación por sexo para varios indicadores. Los boletines de análisis de datos producidos por el MINED carecen de desagregación por sexo de los datos de maestros, maestras y del personal escolar. Los datos del MINED acerca de estudiantes con necesidades especiales carecen de claridad sobre la clasificación de los estudiantes y las diferencias de género. En general, faltan datos sobre los indicadores específicos de género y otros indicadores de inclusión social, tales como:

- Tendencias en la matrícula femenina (y sus efectos sobre el aumento de la población);
- Posicionamiento de mujeres y hombres por puntaje de prueba, por cuartil, por nivel, por región, distrito y urbano/rural;
- Variación salarial por docente, urbano/rural y por género;
- Logro de aprendizaje comparativo de niñas vs. niños;
- Experiencias en la fuerza de trabajo de mujeres vs. hombres y grupos desfavorecidos en comparación con los demás; y
- Etnicidad

Actualmente, el MINED no utiliza un índice de igualdad de género, como el índice *Beyond Access Gender Equality in Education* (Más allá del acceso, la equidad de género en educación) (Unterhalter, 2006); este índice utiliza los siguientes indicadores para la captura de datos cuantitativos:

- Tasa de supervivencia de las niñas durante cinco años en la escuela primaria;
- Tasa neta de matrícula secundaria de niñas; e
- Índice de desarrollo de género de un país.

Sin embargo, evaluar la igualdad de género en la educación va más allá de los datos cuantitativos que indican el número de niñas y niños matriculados en la escuela y cómo progresan a través del sistema educativo. "Concretamente, requiere que comprendamos los fundamentos institucionales que reproducen las desigualdades y que pueden fomentar la igualdad" (Unterhalter 2015: 2). Tal comprensión requiere un método de medición más complejo que involucre el análisis de datos cuantitativos y cualitativos a través de un marco integral como el desarrollado por Elaine Unterhalter (2015).

El marco de referencia Unterhalter captura datos y mediciones en dominios de políticas y prácticas en el sistema educativo, incluyendo: 1) instituciones ajenas a educación; 2) instituciones del sistema educativo; 3) práctica de enseñanza y aprendizaje; 4) distribución de recursos hacia y dentro de las escuelas y programas educativos; 5) normas; 6) datos demográficos; y 7) resultados de la educación. Hasta la fecha, el MINED no ha implementado este nivel de medición de la igualdad de género en el sistema educativo de El Salvador. Sin embargo, este tipo de marco podría orientar el plan de M&E para la Política de Equidad e Igualdad de Género del MINED en proceso de desarrollo.

Para obtener más información sobre la inclusión social, consulte la P5, donde se analizan en detalle las exclusiones relacionadas a área rural/urbana, indígena, lesbiana, gay, bisexual, transexual y/o intersexual (LGBTI) y otras afiliaciones. Sin embargo, es importante señalar que no hay datos sobre estos grupos, con la excepción de los correspondientes a rurales/urbanos, por lo que hay poco que analizar.

#### **2.2.4 Análisis de Seguridad Ciudadana**

La Pregunta 1 (P1) presenta datos valiosos. Al mismo tiempo, existen inquietudes sobre la definición de términos, la coherencia de las medidas y la frecuencia de recopilación y generación de informes. Dado el estado de inseguridad, es necesario que haya información, estadísticas, estudios y monitoreo de programas sobre el estado de la seguridad ciudadana de forma más frecuente.

Los datos oficiales disponibles tienen incongruencias, están incompletos o desactualizados. Recientemente (agosto de 2017), la Policía Nacional Civil (PNC) lanzó un nuevo Portal de Transparencia (<http://estadisticas.pnc.gob.sv>) gestionado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y patrocinado por USAID. El portal tiene "un analizador avanzado, que permitirá al usuario tener acceso a 300 000 registros estadísticos de 5 bases de datos interrelacionadas" y "la visualización dinámica de estadísticas actualizadas sobre eventos de seguridad ciudadana" (@PNC\_SV, 08/22/2017). Antes de la creación de este nuevo sitio web, la última información disponible era de agosto de 2016 y había una base de datos separada que contenía estadísticas de delitos por municipio para el período 2009-2015. Además, el Instituto de Medicina Legal (Corte Suprema de Justicia) tiene sus propias estadísticas sobre homicidios y otros delitos violentos. Sin embargo, hay pocos datos sobre género, violencia de género en las escuelas y sobre seguridad escolar.

A veces, los datos son contradictorios. Por ejemplo, de acuerdo con una solicitud de libertad de información (acceso a información pública) presentada por un periodista, el MINED informa que 313 maestros y maestras, entre el año 2012 y el 2016, fueron transferidos por haber recibido amenazas o extorsiones. Sin embargo, los datos del Observatorio MINED en 2015 revelan que 171 docentes fueron transferidos debido a extorsiones y 365 debido a amenazas, tan solo en ese año (Guzmán, 2017). Por lo tanto, se desconoce la magnitud real de estos problemas, lo que afecta las respuestas institucionales. A pesar de los datos oficiales, no existe una cifra exacta acerca del número de docentes o estudiantes que han sido objeto de extorsión por parte de pandillas, ni sobre la cantidad de dinero que se extorsiona. Un estudio del Sindicato de Maestros (SIMEDUCO) estima que el 60 por ciento de los maestros/maestras en el área sur de San Salvador es víctima de extorsión. El monto mensual de extorsión varía entre 25 y 100 dólares y, en algunos casos, es establecido por pandillas, en función del número de maestros y maestras que trabajan en una escuela (López, 2017).

## RESUMEN DE HALLAZGOS Y CONCLUSIONES

<b>P2: ¿Cuál es la disponibilidad y calidad de los datos del sector educativo?</b>	
<b>Hallazgos</b>	<b>Conclusiones</b>
<i>Disponibilidad</i>	
14. Doce fuentes de datos están disponibles en la página de estadísticas del MINED. <sup>13</sup>	6. La disponibilidad de los datos ha mejorado; aunque se necesitan mejoras, existen algunos datos y experiencia en educación en El Salvador.
15. La disponibilidad de datos ha mejorado en los últimos cinco años.	
16. Hay experiencia interna para el diseño y la gestión de pruebas.	
<i>Inconsistencias</i>	
17. Los datos sobre niños/niñas/jóvenes que abandonan la escuela y que no asisten a clases son inexactos.	7. Se requieren más datos y transparencia sobre niños/niñas y jóvenes que no asisten a la escuela.
18. Faltan datos sobre la calidad y el rendimiento de los docentes (evaluados mediante exámenes de docentes u observaciones en el aula).	8. Se requieren más datos y transparencia sobre la calidad y el rendimiento de los docentes.
<i>Género e inclusión social</i>	
19. Faltan datos de género e inclusión (por ejemplo, desglose por discapacidad).	9. Se requieren datos de género más desagregados, cuantitativos y cualitativos (por origen étnico, discapacidad y otras características).
<i>Seguridad</i>	
20. Existe un grave déficit de datos de calidad sobre la inseguridad y la violencia, especialmente en lo que respecta a educación.	10. Las interpretaciones de datos deben hacerse con precaución, ya que hay mucho que se desconoce y las evaluaciones acerca de la inseguridad son difíciles de realizar.

### 2.3 PREGUNTA 3: ¿QUÉ INICIATIVAS SECTORIALES ESTÁN EN MARCHA POR EL MINED, LOS DONANTES Y PARTES INTERESADAS?

La P3 examina qué iniciativas están en marcha. También examina el género y la inclusión social, así como las iniciativas de seguridad ciudadana en el sector educativo. Consulte el Anexo H que proporciona una matriz de iniciativas. El GOES tiene todas las iniciativas consolidadas en su sitio web de cooperación y relaciones exteriores ([cooperacion.rree.gob.sv](http://cooperacion.rree.gob.sv)). El EE buscó por cada sector —educación, género y seguridad ciudadana— durante el período de ejecución (2013 a la fecha). Con respecto a las iniciativas específicas del MINED, el EE se basó en publicaciones recientes sobre el plan de educación.

#### 2.3.1 MINED

El Cuadro 15, a continuación, proporciona los detalles disponibles públicamente en el sitio web acerca de la estrategia de cooperación. Hay que tomar en cuenta que los proyectos de educación infantil se repiten más de una vez, ya que tienen diferentes centros de enfoque y lugares de intervención. Por lo tanto, la información disponible del Ministerio de Relaciones Exteriores debe interpretarse con precaución; además de la repetición, también parece que faltan algunos proyectos; por ejemplo, falta ECY en educación mientras que la Iniciativa de Educación Superior de USAID aparece incluida. ECY se considera un proyecto de seguridad ciudadana, no educativo.

<sup>13</sup> <http://www.mined.gob.sv/index.php/estadisticas-educativas>

**Tabla 15: Proyectos de Educación (2013-2017)**

Nombre	Cantidad (US\$)	Estado	Ubicación
Enfoque integrado de educación y desarrollo en la primera infancia (MINED)	109 732.44	Completado	San Isidro, San José Cancasque, Depto. de Chalatenango
Una niña, un niño, una computadora	1 000 000	En proceso	
Proyecto de seguridad ciudadana del sector educativo	890 027	Completado	
Enfoque integrado de educación y desarrollo en la primera infancia con enfoque en género	152 400	En proceso	Sonsonate
Apoyo para la quinta feria de oportunidades para jóvenes (JUVENTUR), 2014	22 000	Completado	
Educación superior para el crecimiento económico (USAID)	22 000 000	En proceso	
Enfoque integrado de la educación y el desarrollo de la primera infancia *USAID	109 867	Completado	Tejutepeque, Cinquera, Jutiapa
Equipo de plataforma de video conferencia	50 000	Completado	
Enfoque integrado de educación y desarrollo en la primera infancia (MINED)	152 400	En proceso	Tejutepeque, Ilobasco, Jutiapa, San Isidro de Cabañas
Enfoque integrado de educación y desarrollo para la primera infancia a través de familias y comunidades	152 400	En proceso	San José Las Flores, Nueva Trinidad, Arcatao, San José Ojos de Agua, Departamento de Chalatenango
Mi juego, mi aprendizaje: una propuesta para la educación integrada de la primera infancia	152 400	En proceso	Ahuachapán
Proyecto de mejora de la educación en matemáticas en básica y media * JICA	4 500 000	En proceso	

Fuente: cooperacion.rreee.gob.sv

### 2.3.2 Socios para el Desarrollo/Donantes

Los donantes apoyan las áreas prioritarias 33 y 34 del PESE. A continuación, el EE identifica los diferentes donantes y sus contribuciones. El Anexo H, presenta una matriz exhaustiva de actividades financiadas por socios/donantes.

**USAID.** USAID implementa la actividad ECY a través de la Fundación para la Educación Integral Salvadoreña (FEDISAL). El proyecto es ejecutado con un total de \$25 millones y trabaja con más de 370000 niños, niñas y jóvenes en 750 municipalidades de alto riesgo. USAID también apoya actividades centradas en la seguridad, en iniciativas educativas como las implementadas por *Glasswing, Creative Associates y Development Alternatives Inc. (DAI)*. Estos proyectos están enfocados en proporcionar oportunidades para niños, niñas y jóvenes en municipalidades peligrosas que no asisten a la escuela y en dotarles con habilidades de desarrollo para la vida y el trabajo. Como se indicó anteriormente, USAID también apoya la educación superior, pero no forma parte de DG.

#### **Cuadro de texto 4: Actividades de USAID/El Salvador**

##### **Actividades de la Oficina de Democracia y Gobernabilidad**

- ECY, implementado por FEDISAL
- Supérate, implementado por la Fundación Sagrera Palomo y parcialmente financiado por fondos ajenos a USAID.
- Adopta una Escuela, implementado por la Fundación Empresarial para el Desarrollo Educativo (FEPADE) bajo el mecanismo de la Alianza Global para el Desarrollo, cerró en julio de 2017
- Actividad de Prevención del Crimen y la Violencia, implementada por Creative Associates [financiada por la Iniciativa Regional Centroamericana de Seguridad (CARSI)]: Centros de alcance juvenil, pero en realidad, no son de educación
- Programa de Desarrollo Juvenil y Comunitario, implementado por Fundación Crisálida (*Glasswing*) (financiado por CARSI): Programas extracurriculares en El Salvador, Guatemala y Honduras

##### **Actividades de la Oficina de Crecimiento Económico**

- Proyecto de Educación Superior para el Crecimiento Económico implementado por RTI (*Research Triangle Institute*)
- Puentes para el Empleo, un proyecto para el desarrollo de la fuerza de trabajo implementado por el Proyecto Puentes para el Empleo (*Development Alternatives Inc.-DAI*)

**Actividad de Educación para la Niñez y Juventud (ECY** por sus siglas en inglés) (\$25 millones, 2013-2018, FEDISAL) trabaja para mejorar las oportunidades educativas de estudiantes de segundo ciclo de secundaria vulnerables y desfavorecidos y para jóvenes de entre 9 y 24 años de edad que no asisten a la escuela y que viven en municipios seleccionados con altas tasas de criminalidad. ECY también brinda soporte técnico y de capacidad al MINED.

**Supérate** (\$3 millones, 2010-2018, Fundación Sagrera Palomo) es un programa de liderazgo que brinda oportunidades a estudiantes desfavorecidos de escuelas públicas entre 11 y 18 años de edad, para que asistan a un programa de educación suplementaria de tres años para mejorar su educación, brindándoles clases de inglés, clases de informática y capacitación en habilidades para la vida.

**Programa de Desarrollo Juvenil y Comunitario** (\$7.4 millones, 2012-2019, *Glasswing*) se enfoca particularmente en programas de “después de la escuela”. Su planteamiento es que si los interesados de la comunidad (incluyendo padres, docentes y estudiantes) participan activamente en los procesos de desarrollo local a través de los cuales se fortalece la conexión con los jóvenes, contribuirán a reducir la juventud en situación de vulnerabilidad y en riesgo en sus comunidades.

**Adopta una Escuela** (\$6.1 millones, 2010-2017, FEPADE) es un proyecto que concluyó recientemente y que apoyó a las escuelas a través de provisión de equipos y otros apoyos educativos mediante la asistencia de socios del sector privado.

**Actividades anticipadas** incluye dos actividades multi-anales financiadas por CARSI en y alrededor de las escuelas que se espera que sean seleccionadas en meses venideros. Estas actividades combinadas representan \$13 millones en fondos.

**Fondo del Milenio de la Corporación del Reto del Milenio (MCC)**, un pacto de cinco años y \$277 millones con el GOES, es una inversión diseñada para reducir la pobreza a través del crecimiento económico al mejorar la productividad y la competitividad de El Salvador en los mercados internacionales. Emprenderá esto mejorando el clima de inversión, fortaleciendo el capital humano y reduciendo los costos de transporte y logística para promover un entorno institucional favorable a las empresas. El GOES se ha comprometido a contribuir con \$88.2 millones además de la inversión de MCC, lo que representa un total combinado de \$365.2 millones. De los tres proyectos del convenio, el Proyecto de Capital Humano (\$97.6 millones) se enfoca en preparar al pueblo de El Salvador para cumplir mejor con las demandas de

una economía global. FOMILENIO invertirá en 346 escuelas en la zona costera de El Salvador, centrándose en los grados 7-12, donde las tasas de deserción son las más altas.

FOMILENIO también apoyará las reformas en educación y capacitación técnica y vocacional para garantizar un sistema integrado que armonice mejor las habilidades promovidas por los proveedores de educación con las demandas del mercado laboral privado.

**La Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA)** centra su cooperación técnica en la enseñanza de matemáticas desde el primer grado al onceavo grado. Este es el caso en todo el mundo, en América Central, y también en El Salvador. Como indica la Tabla 15, JICA implementa el proyecto Mejorando el Aprendizaje de las Matemáticas junto con el MINED (por un total de \$2.1 millones). Esto incluye apoyar la revisión del plan de estudios de matemáticas y el desarrollo de materiales, como el libro de texto, la guía del maestro y el libro de trabajo para estudiantes; y apoyo en la capacitación de docentes antes y durante el servicio. JICA se encuentra dentro del MINED, lo que permite una mayor cooperación en toda el área, el intercambio de ideas y la propiedad conjunta del trabajo, a la vez que promueve la sostenibilidad.

**UNICEF** ha invertido considerablemente en la educación de la primera infancia en El Salvador. Como se describió en la PI, UNICEF apoyó el desarrollo de Estándares de Desarrollo de Aprendizaje Temprano, que proporciona estándares, actividades y puntos de referencia para educadores y padres. Estas pautas brindan a los cuidadores una idea sobre cómo promover y medir el desarrollo de alumnos que aprenden en edad temprana. Con un presupuesto de \$12.8 millones, UNICEF trabaja directamente en 10 municipalidades, en 100 escuelas. Además, apoya los derechos de las niñas y los niños a nivel nacional y las iniciativas relacionadas con el embarazo de niñas en 17 municipios. El sitio web [www.unicef.org/elsalvador](http://www.unicef.org/elsalvador) proporciona más información sobre el compromiso de UNICEF en El Salvador.

**El Banco Mundial** es el principal financiador del modelo EITP. El apoyo total presupuestado es de \$60 millones y el préstamo busca aumentar las tasas de acceso, retención y finalización para estudiantes de educación básica y secundaria. El programa funciona en 40 redes en todo el país. Además, el préstamo busca trabajar junto con el MINED para aumentar y fortalecer las capacidades administrativas y técnicas del MINED. El Banco Mundial tiene una larga historia de inversiones en El Salvador, incluido el famoso programa EDUCO (Educación Comunitaria) en la década de 1990.

**Taiwán** brinda apoyo al MINED a través del programa “Una niña, un niño, una computadora”. El monto total es de \$1 millón. El proyecto busca reducir la brecha digital a través de la provisión de acceso a Internet, así como de recursos materiales, conexión y capacitación docente necesarios para acceder a Internet y usarla. Un total de 261 escuelas son parte del programa.

**Luxemburgo** ofrece un fondo competitivo. El fondo es de \$1.5 millones de dólares y está repartido entre 10 ONG locales. Estas ONG implementan proyectos en las áreas de desarrollo integrado de la primera infancia y desarrollo social de niños, niñas y jóvenes. Es parte del apoyo presupuestario proporcionado al plan nacional de desarrollo.

**Otros donantes** también contribuyen. El Salvador tiene un fondo común o una reserva presupuestada de dinero a la que contribuyen la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), la Unión Europea (UE) y el sistema de las Naciones Unidas. Esto sirve como apoyo presupuestario para iniciativas impulsadas por el MINED. La más notable es el modelo EITP. Asegúrese de ver el Anexo H, que contiene toda la información.

**AECID** tiene un proyecto de fortalecimiento de la sociedad civil. El proyecto fortalece a la sociedad civil utilizando un enfoque educativo integrado. Funciona con niños pequeños y jóvenes. Fomenta la participación ciudadana para una vida libre de crimen y violencia. Además, la AECID trabaja directamente con los jóvenes para supervisar, evaluar y dar seguimiento a los programas de políticas públicas relacionadas con la violencia y la inseguridad.

**La Corporación Alemana para la Cooperación Internacional (GIZ)** tiene un enfoque comprobado con *Miles de Manos* para trabajar con los padres de familia en apoyo de la prevención del delito y la violencia. GIZ lo ha estado implementando regionalmente y USAID ha colaborado con ellos durante los últimos ocho meses para implementarlo en las escuelas del proyecto. Gran parte de su investigación provino de universidades de los Estados Unidos, incluida la Universidad de Oregón.

**La Unión Europea** trabaja con la rehabilitación de niños, niñas y mujeres en los departamentos de La Libertad y Cabañas en El Salvador. Específicamente, trabaja con madres que trabajan y ayudan a sus hijos. También fortalecen la capacidad de los gobiernos locales para promover la participación ciudadana y una cultura de paz.

### 2.3.3 Otros Actores Interesados

Además del MINED y las iniciativas de los donantes, varias partes interesadas están activas en el sector de educación (ver ejemplos ilustrativos a continuación). Muchos de estos actores son ONG internacionales y organizaciones locales. Algunos reciben fondos de donantes, mientras que otros operan con sus propios fondos a partir de contribuciones privadas individuales y patrocinios, por ejemplo, *Save the Children*. Es importante examinar las iniciativas de estos actores, especialmente en lo que respecta a iniciativas que valdrán la pena respaldar en el futuro si existe evidencia sobre su potencial e impacto.

**Save the Children** funciona a través de patrocinio. La ONG tiene una larga trayectoria trabajando en El Salvador. *Save the Children* trabaja directamente con el MINED y proporciona datos e información analítica en áreas como el desarrollo de la primera infancia. Además, *Save the Children* ha producido estudios de alta calidad sobre temas tales como alfabetización, aritmética y M&E (por ejemplo, con respecto a las discrepancias acerca del abandono escolar, abandono en general y otros datos para niños, niñas y jóvenes fuera de la escuela). Por último, *Save the Children* prioriza con el MINED no sólo a través de la provisión de más recursos para la educación, sino a través de la planificación y el uso eficiente de estos recursos.

**CRS** trabaja a través de ONG locales para proporcionar servicios y capacitación a niños, niñas y jóvenes que no asisten a la escuela. Las organizaciones incluyen Fe y Alegría (también financiada por el proyecto Puentes para el Empleo con USAID) y Caritas, entre otros. Las áreas de servicio de las ONG locales dictan dónde funciona CRS. Además de capacitar a los docentes y trabajar directamente con los jóvenes, CRS también tiene una metodología familiar que ayuda a las familias a comprender la inseguridad para que puedan apoyar a sus niños, niñas y jóvenes en las escuelas; en otras palabras, que la realidad de la familia se alinee con el programa en las escuelas y se logre apoyar a los jóvenes en ambas direcciones. Esta metodología familiar ha sido probada con éxito (de acuerdo con las EIC y vale la pena examinarla para iniciativas futuras).

Además, es importante ver el programa de Escuela para Padres de la GIZ, que es lo mismo que Miles de Manos. Para ampliar la información en este respecto, ver la sección final de recomendación.

**Plan Internacional** es una ONG internacional con sólida reputación. Su trabajo en El Salvador se centra en los departamentos de Chalatenango, La Libertad y Cabañas. Los proyectos implementados por Plan se enfocan en reducir la violencia y específicamente la violencia de género de niños, niñas y jóvenes. Plan Internacional está financiada por donantes privados, principalmente de los Estados Unidos.

**Visión Mundial** trabaja con recursos de patrocinio. Se enfoca en todo el desarrollo de niños, niñas y jóvenes en El Salvador. Utiliza un modelo de desarrollo comunitario y trabaja en asociación con organizaciones locales de proveedores.

**El Centro de Estudios y Solidaridad con América Latina (CESAL)** es una ONG que trabaja principalmente con fondos de España. Se centra en la prevención social de la delincuencia y la violencia juvenil y relacionada con género. CESAL forma un consorcio con otros socios locales en El Salvador

### 2.3.4 Análisis de Género e Inclusión Social

Si bien hubo aproximadamente 11 proyectos relacionados con los derechos y la equidad y 11 proyectos relacionados con la protección social, en el sitio web del Ministerio de Relaciones Exteriores solo tres se enfocaron en la inclusión social y de género vinculados al sector educativo (Tabla 16). La P5 proporciona más información sobre las brechas en la provisión y la aplicación de una perspectiva de género a las iniciativas. Además, su financiamiento es limitado; en otras palabras, el género no recibe mucha atención desde una perspectiva de financiamiento. El financiamiento es administrado por el MINED.

**Tabla 16: Proyectos de Inclusión Social y Género (2013-2017)**

Nombre	Cantidad (US\$)	Estado	Ubicación
Capacitación en habilidades para la vida, para actores a nivel nacional en sistemas públicos y académicos para reducir el estigma relacionado con LGBT	53 359	En proceso	
Navidad inclusiva 2012 - para sectores pobres y excluidos	50 000	En proceso	
Equipo y apoyo físico para niños y jóvenes	1 000 000	En proceso	Santa Ana

Fuente: cooperacion.rree.gob.sv

### 2.3.5 Análisis de Seguridad Ciudadana

Proyectos como ECY no se identificaron como proyectos de educación, se registraron en la base de datos del Ministerio de Relaciones Exteriores como proyectos de seguridad ciudadana. Está claro que el tamaño de la inversión en seguridad ciudadana es mayor, pero esos proyectos a menudo se implementan a través de la escuela y el sistema escolar. La Tabla 17, a continuación, ilustra los diferentes proyectos implementados en el contexto del PESS relacionados con actividades de educación o del MINED. El Anexo H complementa con una tabla más detallada.

**Tabla 17: Proyectos de Seguridad Ciudadana (2013-2017)**

Nombre	Cantidad (US\$)	Estado
Adopta una Escuela	12 200 000	Completado
Transparencia y Gobernabilidad	9 400 000	Completado
Fortalecimiento del Sector Justicia	31 400 000	En proceso
ECY/USAID	25 000 000	En proceso
Supérate/USAID	3 000 000	En proceso

Fuente: cooperacion.rree.gob.sv, infosegura.org

Durante 2016 varias instituciones nacionales involucradas en la prevención y atención de la violencia, incluido el MINED, invirtieron \$46 millones. Los fondos provienen de la contribución especial basada en dos decretos legislativos aprobados en el año 2015, aplicados a ingresos superiores a \$500 000, y el cargo del cinco por ciento de impuestos a los servicios telefónicos. El MINED recibió \$10 477 185; de los cuales, \$6 517 185 fueron administrados por la Dirección Nacional de Jóvenes y Adultos y el resto por Direcciones Departamentales. Se han asignado algunos recursos para la reparación de techos y baños, pintura, y atención psicosocial a estudiantes de 116 escuelas prioritarias para reinsertar en el sistema educativo a 4 000 adolescentes y jóvenes ([www.seguridad.gob.sv](http://www.seguridad.gob.sv)). Uno de los proyectos apoyados es el de Educación Flexible, que busca asegurar que los niños y adolescentes que han tenido que interrumpir sus estudios en los municipios con mayor nivel de violencia puedan continuar estudiando (Paniagua, 2017). Todas estas actividades son parte del Programa de Prevención de la Violencia en el Ambiente Escolar (MINED, Memoria de Labores, 2016-2017). Otras iniciativas en la práctica se encuentran en la siguiente página.



**La Comisión Interinstitucional y Sindicato del Sector de Enseñanza para la Seguridad Escolar y Prevención** tiene como objetivo crear escuelas que actúen como espacios seguros y neutrales, y crear la capacidad docente para hacerlo. La comisión interinstitucional y sindical del sector docente para la seguridad y prevención escolar está compuesta por los siguientes miembros: el MINED,

la Policía Nacional Civil, las Fuerzas Armadas, la Procuraduría General, el Ministerio de Justicia y Seguridad Pública, el Ministerio de Gobernación y los sindicatos del sector educativo, incluidos Andes 21 de junio, Siandes, Bases Magisteriales, Sintadmes 21 de Junio, Comité Pro Retiro Digno, y Sedesa-Bm y Codines (MINED, 2014).

La Comisión mencionada anteriormente ha establecido el **Protocolo de acción en caso de extorsiones y/o amenazas a maestros y maestras**. El protocolo, aprobado en el 2013, es un marco para cuando un maestro solicita ser transferido entre escuelas para salvar su vida. Los ministerios de educación, Gobernación, Defensa Nacional y Justicia participaron en su creación, así como la Policía Nacional Civil. El Protocolo establece que los maestros/maestras "amenazados o extorsionados, traigan esto a la atención del director de la escuela a la que pertenecen, quienes a su vez deben dirigirse a la Dirección Departamental de educación para realizar una investigación preliminar de los hechos". En la práctica, este Protocolo es muy lento y burocrático, por lo que las autoridades del MINED aplican otras alternativas o acciones como transferencias o reasignación de docentes a otras escuelas (Guzmán, 2017).

**El Plan de Seguridad Escolar y el papel del personal policial y militar** tienen como objetivo dar seguimiento a los informes de extorsiones, asesinatos y homicidios que afectan a la comunidad escolar. Desde el 2014, se acordó aumentar la presencia de la PNC y las Fuerzas Armadas de El Salvador en 788 escuelas, clasificadas según el grado de incidencia criminal registrada en el área. A estas escuelas se les asignaron dos miembros de las Fuerzas Armadas y un agente de policía (MINED, 2014b). Los docentes, padres, directores y estudiantes, sin embargo, tienen opiniones diferentes sobre la presencia de fuerzas policiales y militares en las escuelas [Consejo Nacional de Educación (CNE), 2012b]. Algunos creen que las escuelas se ven afectadas negativamente por la presencia de agentes de policía dentro de las instalaciones escolares, supuestamente para garantizar la seguridad de la población escolar (Haiplik, 2016). Otros piensan que esta presencia garantiza la seguridad. En función del clima de violencia que afecta a las escuelas, **otras respuestas institucionales** adoptadas incluyen la coordinación con otras instituciones, como la PNC, la Fuerza Armada y los municipios. Algunas escuelas obtienen apoyo de organizaciones comunitarias y una pequeña cantidad (entre el 2 y el 3 por ciento) recurre a servicios de seguridad privados (MINED, 2016). Por otra parte, los componentes que hacen que la fuerza laboral educativa se sienta más segura, de acuerdo con el Observatorio del MINED, son los siguientes: su relación con la comunidad; la construcción de muros perimetrales; la presencia de autoridades policiales y militares alrededor/dentro de las escuelas; y la seguridad privada, entre otros.

## RESUMEN DE HALLAZGOS Y CONCLUSIONES

P3: ¿Qué iniciativas educativas están en marcha?	
Hallazgos	Conclusiones
<i>Financiamiento</i>	
21. La información acerca de la inversión de la cooperación no se cuantifica ni se actualiza por el MINED. <sup>14</sup>	11. La inversión en educación existe en El Salvador, pero está dispersa y no se concentra en los grados primarios o en la alfabetización.
22. La inversión internacional no está igualmente disponible para todas las áreas y niveles de educación. Por ejemplo, hay inversión internacional en matemáticas, pero no en alfabetización primaria.	

<sup>14</sup> La información está disponible en el Ministerio de Relaciones Exteriores e incluida en los anexos.

P3: ¿Qué iniciativas educativas están en marcha?	
Hallazgos	Conclusiones
23. La inversión en EITP no se centra en la formación de docentes ni en la creación de planes de estudios y materiales para aprender a enseñar.	
<i>Actores</i>	
24. <i>Save the Children</i> actualmente trabaja localmente en M&E de alfabetización, primera infancia y desarrollo de la capacidad del MINED para presupuestar y planificar.	12. Existe una base sobre la cual se pueden construir prácticas para niños, niñas y jóvenes que no asisten a la escuela y para la alfabetización en El Salvador.
25. CRS y la GIZ, tienen un enfoque probado para capacitar a padres de familia y a comunidades para apoyar la educación y prevenir el crimen y la violencia.	
<i>Iniciativas</i>	
26. Existen numerosos y considerables proyectos de seguridad ciudadana relacionados con la educación.	13. Hacen falta proyectos específicos de género y de inclusión social en comparación a proyectos de seguridad ciudadana.
27. Hay pocos proyectos dirigidos a la inclusión social y de género.	

## 2.4 PREGUNTA 4: ¿CUÁLES SON LAS PRIORIDADES CLAVE DEL MINED RELACIONADAS CON LA EDUCACIÓN BÁSICA?

Tres fuentes han sido consultadas para evaluar las prioridades del MINED: directores del MINED, documentos de políticas y documentos de presupuesto/gastos. Además de las EIC, se realizó un evento al inicio de la evaluación (julio de 2017) en el que cada director del MINED tuvo la oportunidad de expresar sus prioridades. Asimismo, el viceministro discutió las prioridades del MINED. Además, el MINED ha articulado sus prioridades a través del Plan de Educación. Por último, como parte de su sistema de responsabilidad gubernamental, el MINED presentó su informe anual a la Asamblea Legislativa en julio de 2017.

### 2.4.1 Reflexiones del MINED sobre prioridades

Cada director tiene sus propias prioridades únicas con respecto al acceso a una educación básica de calidad. Ellos incluyen las prioridades de:

- Expandir el Modelo de Escuela Inclusiva (Anexo K);
- Proporcionar un mejor acceso y uso de la tecnología;
- Servir a las escuelas rurales y de una sola habitación, para dar a los niños y niñas acceso a la educación artística y mejorar sus habilidades motoras finas;
- Proporcionar habilidades de lectura en el primer grado, incluida la capacitación de docentes para hacerlo;
- Proporcionar 12 años de escolaridad completa, escolarización universal; y
- Mejorar la seguridad y la protección en las escuelas, incluida la reducción de la intimidación.

A continuación, se presentan algunas reflexiones del MINED. A menudo, cada director refleja "prioridades" para el área que él/ella maneja; en otras palabras, el Director de Protección Social enfatiza en el clima escolar y la familia.

## Cuadro de texto 5: Prioridades del MINED

Director Nacional de Gestión Educativa: La prioridad es ampliar el modelo inclusivo para todos los niños y niñas; la razón por la cual los jóvenes no asisten a la escuela se debe a que el sistema falló.

Educación de Jóvenes y Adultos - La prioridad es que toda la población tenga 12 años de escolaridad (es necesario analizar la escuela de jóvenes y adultos), para eliminar el analfabetismo en 2019, reintegrarse.

Protección social: la prioridad es disminuir la violencia en las escuelas, incluida la intimidación (*bullying*), el clima educativo (un espacio seguro para niños, niñas y jóvenes), la familia y la comunidad.

Director de Educación Básica, grados 7-9 - La prioridad es la capacitación de docentes, especialmente la experiencia en ciencias, por ejemplo, la formación inicial o previa para docentes, además de materiales, las matemáticas con participación docente (1-9, vía JICA), se solicitó a MCC lenguaje, evaluación - formativo, no sólo PAES.

Director de Educación Básica, grados 1-6 - Se debe fortalecer la educación física y artística alineada con las habilidades motoras, la creatividad, etc. También las escuelas multi-grados y de un solo maestro, las implicaciones de la sequía, la lluvia, el exceso de edad, las transiciones del nivel preescolar, el primer grado.

Director de Investigaciones, MINED: todas las escuelas deberían tener suficientes computadoras.

### 2.4.2 Plan El Salvador Educado (PESE)

Este es el plan de la CONED. El PESE (Plan El Salvador Educado) presenta seis prioridades específicas, que van desde la prevención de la violencia hasta la infraestructura. De acuerdo con los documentos de política del MINED, estas incluyen:

1. Escuela libre de violencia y eje central de prevención: según el documento, la violencia externa e interna en las escuelas afecta a niños, niñas y jóvenes de manera diferente. Sesenta y cuatro por ciento de las escuelas se encuentra en comunidades con presencia de pandillas. El desafío es fortalecer las escuelas, las familias, los docentes y el plan de estudios para mejorar las condiciones educativas de los niños.
2. Calidad de los docentes: no hay (o hay muy poca) evaluación de los docentes, sus salarios son bajos, el apoyo a ellos de parte de los directores es débil, y hay violencia social. Según el documento, el 95 por ciento de los maestros y maestras tiene dos trabajos, y el 82 por ciento de los que están activos en la enseñanza no tienen ningún incentivo para continuar sus estudios. Financieramente, la formación docente no ha sido una prioridad. El desafío es aumentar la calificación de los docentes y mejorar sus condiciones salariales.
3. Atención al desarrollo integral de la primera infancia: actualmente, el presupuesto para promover asistencia a este nivel sub-educativo es muy limitado. El desafío es lograr que todos los niños y niñas alcancen su pleno potencial mediante la creación de un sistema intersectorial coordinado para tender puentes entre la atención integral de la primera infancia y la educación preescolar para niños de 4 a 6 años de edad.
4. Doce grados de escolaridad universal: la calidad del aprendizaje es baja, el número de estudiantes que abandonan la escuela es grande y el plan de estudios no es muy relevante. Aunque el acceso es casi universal en la educación básica, en la educación secundaria todavía hay una falta de acceso, especialmente en las zonas rurales. Hay una formación deficiente en coexistencia y cultura de paz, recursos educativos limitados y pocas bibliotecas. También hay poca relevancia curricular con respecto al mercado laboral, altas tasas de analfabetismo y pocas ofertas educativas flexibles. Los desafíos incluyen: universalizar la educación básica y la educación secundaria, desde un ingreso

oportuno hasta un aumento en la cobertura de educación secundaria; aumentar el logro educativo; fortalecer aulas de grados múltiples; proporcionar oportunidades para poblaciones en riesgo; articulación de ofertas educativas con el mercado de trabajo; y eliminar el analfabetismo en el país.

5. Educación superior para un país productivo, innovador y competitivo. El documento indica una desarticulación del sistema de educación superior con otros niveles de educación, baja calidad educativa y poca relevancia para las necesidades del país. La universidad pública tiene un bajo nivel institucional y marcos legales inapropiados. El desafío es lograr una calidad educativa, técnica y tecnológica superior, priorizando los departamentos que tienen mayores barreras de acceso. Además, se requiere fortalecer la capacidad técnica del MINED para mejorar la atención de este nivel educativo.
6. Infraestructura para una educación integral y de calidad. El documento indica una infraestructura insuficiente además de un sistema legal incierto para la legalización de propiedades. Además, la infraestructura existente carece de un diseño arquitectónico accesible y diferenciado.

### 2.4.3 Informes anuales

**El cuadro de texto 6 muestra los ocho objetivos y los logros asociados, que fueron reportados por el MINED durante el período 2016-2017. Cuadro de texto 6: Objetivos Reportes Anuales (2016-2017)**

1. Creación de un Sistema Nacional de Desarrollo Profesional para Maestros
  - Busca fortalecer la capacitación inicial y la actualización del docente en función de las necesidades del sistema educativo.
  - Los cursos de aprendizaje combinado han sido diseñados y ofrecidos en diferentes áreas curriculares, talleres y conversaciones.
  - El plan es certificar docentes y especialistas, además de iniciar la capacitación de directores.
2. Desarrollo educativo de la primera infancia
  - Busca mejorar la atención integral para niños de 0 a 7 años y mejorar el acceso, la permanencia y el egreso en todos los niveles de educación.
  - En la educación inicial, la cobertura de cuidado ha aumentado del 1.8 por ciento al 8.3 por ciento y en la educación preescolar ha alcanzado el 68 por ciento. Esto incluye la capacitación de asistentes técnicos para la primera infancia, especialistas y profesores de educación inicial y preescolar. Además, se capacitó al personal docente y de gestión de 30 escuelas de educación especial.
  - Se planea contratar a más asistentes técnicos para la primera infancia y consolidar el apoyo para la inclusión.
3. Creación de un Sistema Nacional de Evaluación Educativa
  - Como su nombre lo indica, el objetivo es crear un sistema de evaluación educativa y fortalecer el rendimiento docente.
  - Además de la prueba de egreso (PAES) para estudiantes que se gradúan de la escuela secundaria, comenzar la aplicación de dos exámenes trimestrales a estudiantes de 3°, 6° y 9° grado en las áreas de matemáticas y lenguaje.
  - Se evaluarán las capacidades de los ciudadanos y se fortalecerán los procesos de evaluación. Se espera que El Salvador participe en el TERCE 2019. Se distribuirán folletos sobre las investigaciones llevadas a cabo.
4. Construcción de ambientes escolares agradables
  - Busca mejorar la infraestructura escolar, con espacios para la recreación y entornos inclusivos, legalización de edificaciones y reducción del riesgo de desastres y violencia
  - Cuarenta proyectos de rehabilitación o construcción de escuelas fueron implementados. La legalización de más de 3 000 propiedades se logró con un acuerdo con el Centro Nacional de Registro.
5. Equidad, inclusión, género, calidad y relevancia de la educación
  - Es uno de los lineamientos generales del MINED, con diferentes programas como el fortalecimiento de la gestión de la calidad en educación superior, programas de recreación y deportes, el EITP, el Programa Nacional de Asistencia Técnica, el Programa de Alimentación y Salud Escolar, el paquete escolar presidencial, el programa de educación flexible, el programa de ajedrez y el programa de inmersión temprana en el idioma.

- Entre sus logros se encuentran la expansión de cursos universitarios en línea, la expansión de programas deportivos, la mejora de las condiciones escolares [con financiamiento del Banco Mundial, FOMILENIO (MCC) y la cooperación italiana], una mayor cobertura de asistencia técnica, la mejora del refrigerio escolar, la entrega de útiles escolares, la incorporación de estudiantes que dejaron la escuela, capacitación en ajedrez y el rescate del idioma náhuatl.
6. Modernizar el plan nacional de estudios basado en el desarrollo profesional de los docentes.
- Contiene programas de aprendizaje de matemáticas y el desarrollo de un plan de estudios relevante.
  - Se actualizaron los planes de estudios de matemáticas, los libros de texto y el plan de formación docente.
  - Se espera continuar actualizando los planes de estudio y aumentar las bibliotecas y los recursos didácticos en las escuelas.
7. Generación y fortalecimiento de condiciones para la creación de conocimiento e innovación.
- Comprende una serie de programas y subprogramas, algunos de los cuales incluyen: infancia y juventud del futuro; Una niña, un niño, una computadora; atención a estudiantes con desempeño sobresaliente en competencias para investigación científica; cerrando la brecha del conocimiento; fortalecer el sistema de formación profesional técnica; y creación de conocimiento.
  - Se entregaron computadoras a 770 escuelas; se crearon tres centros interactivos para el aprendizaje de la ciencia; las cooperativas estudiantiles se apoyan; se otorgan más de 3 000 becas para educación superior; y se consolidan las redes de investigación. El fortalecimiento de los parques tecnológicos también está incluido, entre otros elementos.
8. Profundizar y fortalecer la educación de adultos.
- Su objetivo es erradicar el analfabetismo en la población adulta y proporcionar acceso para continuar sus estudios. Dieciséis municipios fueron declarados libres de analfabetismo y brindan atención a más de 46 000 estudiantes adultos

#### 2.4.4 Análisis de Género e Inclusión Social

El PESE presenta prioridades importantes para el MINED. Aunque el PESE no identifica el género y la inclusión social como prioridades/desafíos independientes, ambos se abordan como temas transversales importantes en su parte de diagnóstico. Además, el MINED desarrolló una política de equidad e igualdad de género a finales de 2016, y una Política de Educación Inclusiva sobre Educación Inclusiva en 2010.

Los participantes reflexionaron acerca de cómo las niñas están desempeñándose mejor que los niños; a menudo, los participantes no reconocen las formas de discriminación y violencia que afectan a niñas y niños y otros grupos socialmente excluidos, incluidos niños, niñas y jóvenes indígenas, niños, niñas y jóvenes con necesidades especiales, y la comunidad LGBTI. A pesar de la existencia de un discurso escrito que prioriza el género y la inclusión social, estos estuvieron ausentes de las reflexiones de los representantes del MINED en puestos de liderazgo, incluidos los directores técnicos. El personal del MINED reflexionó sobre el género y la inclusión social únicamente cuando fue puesto a prueba. Por último, como se señaló anteriormente, actualmente hay relativamente pocos proyectos de educación orientados a la inclusión social y de género y, en los informes anuales del MINED, no se han reportado logros con respecto al género y la inclusión social.

#### 2.4.5 Análisis de Seguridad Ciudadana

El PESE identifica la seguridad en las escuelas como el primero de los desafíos de la educación. Al mismo tiempo, estableció como resultado número 1: entornos escolares más seguros. En el Informe Anual (2016-2017) a la Asamblea Nacional, el MINED mencionó las acciones relacionadas con el "Programa de Prevención de la Violencia en el Entorno Escolar" y recordó que uno de los objetivos del ministerio es

garantizar que las escuelas sean lugares libres de todo tipo de formas de violencia, para un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad. En consecuencia, la seguridad ciudadana se presenta como una prioridad del MINED.

En esta meta, en abril del 2017, con el apoyo de GIZ, el MINED ha iniciado un proceso de consultas públicas para desarrollar una política nacional de convivencia y reducción de riesgos sociales. Ese proceso se presenta como un logro del PESE. Además, el MINED ha elaborado, diseñado y validado planes de trabajo y protocolos para la admisión, aceptación y seguimiento de estudiantes con medidas judiciales.

Como lo destacó el Análisis Rápido de Educación y Riesgo, (RERA por sus siglas en inglés) "a pesar de su renuencia a abordar formalmente la violencia relacionada con la escuela como un problema de educación, el MINED ha buscado durante mucho tiempo trabajar más, aunque indirectamente, en la prevención del delito y la violencia. Desde el año 2010, ha iniciado numerosas estrategias relacionadas con la prevención del delito y la violencia, como la educación en valores, la construcción de una cultura de paz, la resolución de conflictos y el entrenamiento en habilidades para la vida". En el 2015, el MINED agregó una nueva dirección de prevención y programas sociales, la cual es responsable de los esfuerzos de prevención de la violencia y de proporcionar alimentación escolar, uniformes y suministros a estudiantes más vulnerables, con los objetivos generales de apoyar mejor el acceso y la retención de estudiantes, y mejorar el aprendizaje (RERA, 2016).

## RESUMEN DE HALLAZGOS Y CONCLUSIONES

<b>P4: ¿Cuáles son las prioridades clave del MINED relacionadas con la educación básica?</b>	
<b>Hallazgos</b>	<b>Conclusiones</b>
<i>Género e inclusión social</i>	
28. Hay pocos proyectos dirigidos a la inclusión social y a género.	14. La priorización de la inclusión social y de género tiene lugar únicamente en el nivel del discurso escrito y no llega a la implementación al nivel escolar.  15. El género y la inclusión social no son parte de la conciencia del MINED, mientras que la seguridad ciudadana sí lo es.  16. La sensibilización está vinculada a la financiación: cuando los donantes invierten en un "problema" captan la atención de los interesados.
29. En los informes anuales del MINED, no se han reportado logros con respecto a género.	
30. El género y la inclusión social se priorizan como un tema combinado e intersectorial en el PESE, específicamente en lo que respecta la equidad e igualdad de género e inclusión, respectivamente.	
31. En EIC con el personal del MINED, el género y la inclusión social no se identificaron como prioridades a menos que se preguntara específicamente a los informantes clave acerca de estos temas.	
32. La seguridad en la escuela es una prioridad identificada en el PESE.	
<i>Infraestructura</i>	
33. La infraestructura (como la construcción de aulas) se identifica como una prioridad en los documentos de políticas	17. La reconstrucción y el fortalecimiento de la infraestructura escolar es una prioridad importante, pero el financiamiento es limitado.
34. La infraestructura también se identifica como una prioridad por el personal del MINED.	
35. La inversión y el gasto en infraestructura son limitados; y, actualmente, la inversión y el gasto en infraestructura sólo ocurren en áreas de alta criminalidad.	
<i>Docentes</i>	
36. La formación docente se identifica en las EIC como la principal prioridad.	18. El fortalecimiento de la capacidad docente es una prioridad identificada por el MINED y,

P4: ¿Cuáles son las prioridades clave del MINED relacionadas con la educación básica?	
Hallazgos	Conclusiones
37. La formación docente se identifica como una prioridad en el PESE.	mientras se esfuerzan por mejorarla, aún queda mucho por hacer.
38. La mejora de la capacidad docente se identifica como un logro en el período 2016-2017.	
39. La ley sobre la formación de docentes requiere una revisión y el obsoleto programa de formación docente también requiere una revisión.	

## 2.5 PREGUNTA 5: ¿QUÉ DESAFÍOS ENFRENTA EL MINED PARA PROPORCIONAR ACCESO EQUITATIVO A LA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TODOS LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES?

### 2.5.1 Retos internos de acceso equitativo a la educación de calidad

La revisión de literatura concerniente y las EIC revelaron varios desafíos clave internos del sistema educativo en El Salvador. Aunque en su mayoría tienen un impacto en la calidad de la educación, otros también tienen un impacto directo en el acceso, especialmente en relación con la retención y el éxito. La literatura revisada y las EIC citaron los siguientes factores internos con la siguiente frecuencia:

- Pobre capacidad docente (52.4 por ciento);
- Débil capacidad institucional (42.9 por ciento); y
- Educación no inclusiva (38.1 por ciento).<sup>15</sup>

Además de la capacidad institucional débil, la coordinación deficiente es otro desafío. Según UNICEF, “*El desafío es ser ordenado, hay muchas iniciativas. En el área local, colisionan. Hay saturación. Es un reflejo de lo que sucede en muchas escuelas*”.<sup>16</sup>

#### 2.5.1.1 Educación no formal y modalidades flexibles

Según un director técnico del MINED, se están realizando esfuerzos para desarrollar aún más las cinco modalidades flexibles existentes, así como la nueva modalidad flexible de “*medidas extraordinarias*” creada en el marco del PESE para ser aún más flexible en las regiones más afectadas por la violencia. Sin embargo, este director del MINED señaló que “*en el discurso, estas [modalidades flexibles] son prioridades, pero en el momento de la asignación de fondos, no son prioridad. Los desafíos son notables al considerar la vulnerabilidad que enfrentan los jóvenes en el sistema educativo*”.

El diagnóstico del PESE encontró varios desafíos relacionados con las modalidades flexibles no formales. Estos incluyen:

<sup>15</sup> Ver Figura 1.1 referente a la capacidad institucional

<sup>16</sup> El MINED tiene más empleados que cualquier otra institución estatal. Sólo en el nivel central hay 1,276 empleados distribuidos en direcciones, direcciones nacionales, gerencias, oficinas centrales, etc. Estos incluyen:

- Viceministerio de Ciencia y Tecnología
- Dirección Nacional de Educación en Ciencia, Tecnología e Innovación
- Dirección Nacional de Investigación en Ciencia, Tecnología e Innovación
- Viceministerio de Educación
- Dirección Nacional de Educación de la Primera Infancia
- Dirección Nacional de Educación Básica
- Dirección Nacional de Educación Media
- Dirección Nacional de Educación Superior
- Dirección Nacional de Prevención y Programas Sociales
- Dirección Nacional de Educación de Jóvenes y Adultos
- Dirección Nacional de Gestión Educativa
- 14 Direcciones Departamentales
- Dirección de Comunicación Social



- Cobertura insuficiente para cubrir las necesidades de los jóvenes que no asisten a la escuela y otros jóvenes en riesgo, especialmente jóvenes en conflicto con la ley relacionado con violencia y crimen de pandillas;
- Maestros/maestras no calificados/as y no certificados/as; y
- Plan de estudios que no responde a las oportunidades de empleo en las zonas donde operan los programas (CONED, 2016).

De acuerdo con la evaluación de desempeño de la actividad de USAID ECY, otros desafíos incluyen:

- Corta duración de las clases;
- Falta de apoyo académico fuera del aula; y
- Tiempo insuficiente para la retroalimentación de los maestros/maestras a los estudiantes (USAID, 2017).

Informantes claves entrevistados señalaron desafíos adicionales:

- Ausencia de habilidades vocacionales y de vida en el plan de estudios de modalidades flexibles;
- Plan de estudios modalidad flexible adaptado para trabajar con comunidades indígenas y poblaciones con necesidades especiales;
- Acceso limitado a computadoras y bibliotecas, particularmente a jóvenes y adultos atendidos por modalidades flexibles; y
- Ausencia de un observatorio específico de las modalidades flexibles para complementar el observatorio más completo del MINED.

Un desafío final se refiere a las pruebas dentro de las modalidades flexibles. Según un director del departamento técnico del MINED entrevistado, si los jóvenes y adultos en modalidades flexibles y no formales desean obtener un diploma de escuela secundaria, deben pasar la misma PAES que los estudiantes en el programa de bachillerato tradicional. En El Salvador no existe un equivalente a “Desarrollo de Equivalencia General” (GED por sus siglas en inglés). Aunque la "prueba de suficiencia" existe en El Salvador, sólo sirve para demostrar la competencia en diferentes niveles, tanto de nivel básico (grados 1-9) como secundario/bachillerato. Se utiliza para acreditar el dominio del nivel de grado de una persona para su incorporación a los diferentes niveles del sistema educativo, ya sea en los sistemas de modalidades flexibles tradicionales o no formales (GOES, s.d.).

### **Cuadro de texto 7: Reflexiones sobre las modalidades flexibles**

*Si el sistema educativo no puede absorber a estos jóvenes [fuera de la escuela], entonces el país nunca resolverá el problema de la violencia y las pandillas. Representante del GOES y experto en gobernabilidad.*

#### **2.5.1.2 Currícula**

Los planes de estudio en todos los niveles del sistema tienen deficiencias. A continuación, se presentan los desafíos clave relacionados con cada nivel del sistema educativo, el contenido curricular transversal y el idioma de la instrucción.

##### *Niveles iniciales y preescolares*

En nivel inicial y preescolar, el MINED, con el apoyo de UNICEF, ha creado estándares y manuales relacionados que están siendo implementados actualmente en programas públicos de educación de la primera infancia.<sup>17</sup> Sin embargo, cambios curriculares pueden ser necesarios una vez que el CONED identifique las inconsistencias (2016) y estas sean corregidas. Documentos de política clave, relacionados

<sup>17</sup> Para el propósito de esta sección, los programas para la primera infancia se refieren a educación inicial (0-3 años) y educación preescolar/parvularia (4-6 años).

con el desarrollo infantil temprano, la política nacional de educación y desarrollo infantil integral temprano, la estrategia nacional de desarrollo de la primera infancia y políticas relacionadas a salud, protección, y otros sectores.

#### *Niveles básica y secundaria*

En los niveles de educación básica y secundaria, los planes de estudios continúan basándose en el documento del currículo nacional de 1994 aplicable al sector educativo público y privado. En el año 2007, se agregó un enfoque de competencias con el desarrollo de documentos de orientación clave. Edwards y otros (2015) encontraron que estos y otros documentos curriculares son de buena calidad, pero que carecen de una implementación completa por parte de los docentes debido a la capacitación limitada de los docentes y al apoyo en su uso e implementación, así como a la ausencia del material y equipo de apoyo necesarios. De acuerdo con las entrevistas realizadas por USAID con el MINED, hay una consistencia limitada con respecto al alcance de la literatura y la secuencia en los grados 1-3 y las pruebas estandarizadas para evaluar la lectura en los primeros grados.

#### *Contenido curricular transversal*

En cuanto a género, los planes de estudios se revisaron en los años 2013-2014 para incluir principios de igualdad de género y derechos humanos, incluyendo la incorporación de educación sexual integral. Sin embargo, sólo el cinco por ciento de la población docente ha recibido capacitación sobre estos cambios curriculares relacionados con el género y es probable que se necesiten más revisiones curriculares para garantizar la incorporación y aplicación coherentes de estos principios (MINED, 2016). La Asamblea Legislativa aprobó la ley para incluir educación moral/cívica pero sin destinarle fondos.

Otros problemas identificados incluyen: capacitación insuficiente de habilidades para la vida, habilidades socioemocionales y habilidades de empleo mencionadas por los directores y grupos de enfoque de docentes (USAID, 2016); coexistencia y cultura de educación para la paz, mencionado en relación con el agudo contexto de violencia e inseguridad en El Salvador; y coherencia con el mercado laboral salvadoreño (CONED, 2016).

El modelo curricular existente en el PESE, en todos los niveles, incorpora el eje transversal de recreación, deporte, arte, cultura, ciencia y tecnología. Sin embargo, su integración en la práctica es inconsistente debido a la falta de personal docente especializado, recursos materiales y una asignación presupuestaria suficiente (CONED, 2016).

#### *Lenguaje de instrucción*

El lenguaje del currículo y, a su vez, la instrucción es otro desafío. Aunque El Salvador ha sido considerado por mucho tiempo como un país monolingüe y mono cultural, la realidad es que existen tres culturas indígenas: 1) Náhuat/Pipiles (ubicados en los departamentos de Ahuachapán, Santa Ana, Sonsonate, La Libertad, San Salvador, Cuscatlán, La Paz, Chalatenango y San Vicente); 2) Lencas (ubicados en los departamentos de Usulután, San Miguel, Morazán y La Unión); y 3) Cacaopera, ubicada en Morazán y las regiones del norte de La Unión. La cultura Náhuat/Pipil ha conservado su lenguaje hablado del mismo nombre (Rodríguez Oconitrillo, 2013). A pesar de que estas diversas culturas indígenas tienen sus propias tradiciones, costumbres, historia e idiomas ya sea que se hablen o no en la actualidad, el currículo salvadoreño no las incluye (Banco Mundial/MINED 2003: 39). El idioma de instrucción en El Salvador es exclusivamente español, con la excepción de una iniciativa bilingüe intercultural patrocinada por la Universidad Don Bosco en 11 escuelas públicas para preservar el idioma náhuat (Rodríguez Oconitrillo, 2013).

### **2.5.1.3 Enseñanza**

Los docentes son un factor clave que determina la calidad de la educación. Su capacitación y entrenamiento inicial y en el servicio, las prácticas docentes/didácticas en el aula y la motivación, todo contribuye a la efectividad de facilitar el aprendizaje de sus alumnos. El Salvador enfrenta muchos desafíos relacionados con estos tres aspectos interrelacionados de la efectividad de los docentes.

### *Entrenamiento de maestros/maestras*

El quinto artículo de la ley de la profesión docente (Ley de la Carrera Docente) ordena que el MINED planifique y regule la formación docente. Además, el MINED está implementando un Plan Nacional de Capacitación de Maestros de Escuelas Públicas 2015-2019. Sin embargo, la capacitación efectiva inicial y en el servicio de los docentes todavía plantea muchos obstáculos hacia una educación de calidad en el país y contribuye a los problemas de acceso, específicamente relacionados con la retención y la deserción. Los desafíos iniciales de capacitación docente incluyen un programa inflexible de tres años concentrado en áreas urbanas y dirigido principalmente por instituciones privadas de educación superior o universidades (Edwards y otros, 2016). El plan de estudios del programa se revisó en el 2012 sin una evaluación de las necesidades o la participación de las instituciones de capacitación; además, tiene metas, objetivos y orientación de implementación poco claras. La calidad de la instrucción es deficiente y la prueba estándar de egreso del programa probablemente tiene problemas de confiabilidad (Edwards y otros, 2015). Los programas iniciales de capacitación docente aún no incluyen consistentemente adiciones requeridas legalmente relacionadas con la prevención de la violencia de género y la igualdad de género en general (MINED, 2016). Aunque el currículum previo al servicio incluye seminarios acerca de derechos humanos, equidad de género y prevención de la violencia familiar (MINED, 2012 planes de pre-servicio), no hay ninguna promesa que las habilidades y competencias necesarias para culturas de paz, convivencia y vida y habilidades necesarias para abordar la violencia que plaga a las escuelas, se enseñarán (CONED, 2016). De acuerdo con Edwards y otros (2016), también existe un consenso creciente en cuanto a que tres años de capacitación inicial no son suficientes, allanando el camino hacia un enfoque en el programa existente de cinco años de licenciatura universitaria. Sin embargo, se necesitan mayores incentivos para que docentes asuman este programa avanzado porque, como señala Hernández (citado en Edwards y otros, 2015, p.10), el avance profesional se basa en años de servicio, no desarrollo profesional continuo o desempeño.

La formación docente en el servicio también enfrenta muchos desafíos. Hernández (2014, citado en Edwards y otros, 2015, p.10) señala que los esfuerzos para racionalizar la capacitación en el servicio han sido inconsistentes y completados sin ninguna evaluación para evaluar el impacto a pesar de ser una prioridad para MINED (Viquiz, s.d.). Sin embargo, como señala un informante clave del sector de las ONG, sólo se priorizaron asignaturas tales como matemáticas, artes del lenguaje y estudios sociales, dejando de lado otras asignaturas y otros temas integrales descuidados. A la fecha, no se ha establecido un curso formal de estudio con crédito académico para la formación docente en el servicio, funcionando como voluntariado y durante el tiempo libre de los docentes, un factor que probablemente desmotiva a los docentes a invertir en el desarrollo profesional continuo (Edwards y otros, 2016).

### *Práctica docente*

La práctica docente en El Salvador está plagada de una dependencia de los enfoques de aprendizaje de memorización y la práctica pedagógica que no se centra en el aprendizaje para todos (CONED, 2016; Viquiz, s.d., MINED, 2014). Las partes interesadas consultadas enfatizaron que el problema no es tanto el contenido (es decir, el plan de estudios) que es pobre, sino que la pedagogía utilizada para enseñar el contenido no es relevante para los jóvenes de hoy. Por ejemplo, una discusión de grupo focal (DGF) realizada con el MINED en el año 2016 encontró que los maestros y maestras utilizan métodos de instrucción que no son motivadores, particularmente para la lectura, y tenían un conocimiento limitado sobre cómo enseñar a los niños con dificultades de aprendizaje y otras discapacidades como dislexia y dislalia (Curtin, 2017).

Otro aspecto deficiente de la práctica docente actual en las escuelas es el relacionado con la gestión del comportamiento en el aula y el alumno. Notablemente, la expulsión continúa siendo una práctica común que interrumpe la escolaridad y está asociada con la violencia y la delincuencia (Olate y otros, 2012). La expulsión a menudo lleva a que otros estudiantes abandonen las escuelas donde la mayoría de los alumnos expulsados afiliados a una pandilla vuelven a inscribirse. Los estudiantes varones son

particularmente vulnerables a la expulsión, lo que agrava su vulnerabilidad a la afiliación a una pandilla si no están involucrados (Berk-Seligson y otros, 2014).

Otro desafío de la práctica de la docencia implica actitudes sexistas y discriminatorias sociales más amplias por parte de los docentes que se reproducen en el aula y en el entorno escolar. Por ejemplo, los docentes tienden a tener expectativas diferentes sobre las capacidades intelectuales y físicas de las niñas con respecto a los niños, creen que las niñas son menos inteligentes que los niños y que los hombres y las mujeres “no nacieron para hacer lo mismo”. Esto es perjudicial para los resultados de aprendizaje de las niñas porque la evidencia muestra que las expectativas de los maestros/maestras sobre el rendimiento de los estudiantes pueden llevarlos a cumplir con estas expectativas (Speybroeck y otros, 2012). Además, las personas LGBTI con frecuencia se enfrentan a la discriminación por parte de los docentes, lo que a menudo conduce a la deserción (MINED, 2016). El Banco Mundial/MINED (2003) encontró que los maestros y maestras en las comunidades indígenas a menudo provienen de entornos no indígenas, inyectando prejuicios occidentales en lecciones que no reflejan las realidades de los niños y niñas indígenas y que a menudo muestran actitudes abiertamente discriminatorias hacia ellos/ellas. Un estudio más reciente de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos-Oficina Regional para América Central, también encontró que la discriminación de niños, niñas y jóvenes indígenas aún continúa (Rodríguez Oconitrillo, 2013).

Un estudio del año 2015 realizado recientemente acerca de la educación en El Salvador encontró que los maestros y maestras comúnmente no enseñan en su área de especialidad a pesar de los requisitos establecidos en la Ley de la Carrera Docente que establece la especialidad de áreas como criterio para la colocación (Edwards y otros, 2015). Este estudio proporciona ejemplos basados en el censo escolar 2013:

- Seis por ciento de los maestros/maestras de matemáticas en el nivel primario tienen un título en esa materia; y
- Casi el 20 por ciento de los maestros/maestras de primaria están capacitados para estudios sociales secundarios.

#### *Motivación del maestro*

En El Salvador, la falta de motivación del maestro ocurre por una variedad de razones. Primero, la percepción de los docentes en la sociedad es baja (USAID 2016a, IUDOP/UCA, 2011). Los docentes mismos no se sienten reconocidos como profesionales que trabajan en situaciones difíciles (Edwards y otros, 2016). En segundo lugar, las condiciones de trabajo difíciles afectan la motivación. El estudio RERA encontró que las condiciones de trabajo difíciles involucran a un número significativo de docentes que son víctimas de extorsiones, amenazas y asesinatos por miembros de pandillas (USAID, 2016). El temor entre los maestros y maestras, producido por la violencia relacionada con las pandillas, ha llevado a una desintegración de la confianza en la comunidad educativa (CONED, 2016). Al reconocer el importante papel que juega la confianza entre el docente y el alumno con los resultados del aprendizaje, este miedo tiene un impacto directo en la motivación y, a su vez, en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en el aula. En las áreas rurales, las aulas de varios grados agotan tanto el tiempo como los recursos del docente (Edwards y otros, 2015). Los bajos salarios que no están ligados al rendimiento o al logro educativo son causa adicional de baja motivación entre los docentes (Edwards y otros, 2015).

#### **2.5.1.4 Evaluación**

Edwards y otros, (2015) esbozan los desafíos clave de los tres tipos de evaluación que contempla la Ley General de Educación: logros, desempeño del docente e instituciones/escuelas de educación. Para la evaluación del rendimiento en el nivel primario, la prueba PAESITA solo se administra periódicamente y, por lo general, solo se realiza en función de la voluntad política y los recursos en un momento determinado. En el nivel secundario, el diseño de la prueba PAES ha cambiado a lo largo de los años, lo que hace imposible la comparación longitudinal. La PAES también es costosa y requiere especialistas en evaluaciones estandarizadas, que es una experiencia que El Salvador continúa desarrollando. Además, El

Salvador no ha participado en pruebas internacionales estandarizadas desde el 2007, cuando participó en el TIMSS, que ubicó a El Salvador en el ranking inferior entre otros países para todas las áreas y grados evaluados. La Ley General de Educación ordena la evaluación de las escuelas y otras instituciones educativas, pero a la fecha, sólo las escuelas secundarias han sido evaluadas. A pesar de la existencia en el MINED de una unidad asignada a evaluación y monitoreo, a menudo, con cada nueva administración, se experimenta una reestructuración, lo que causa inconsistencia y seguimiento incompleto. La Ley también requiere evaluaciones periódicas del desempeño docente; sin embargo, estas son conducidas por los directores sin sugerencias para mejorar la práctica.

La retroalimentación y el apoyo también se limitan independientemente a los directores de cada escuela o a los esfuerzos de la red, ya que los asistentes técnico-pedagógicos (ATP) del MINED no desempeñan un rol pedagógico de *coaching*, sino una función administrativa (Edwards y otros, 2015). A pesar de que hubo una reorganización actual de las funciones de los ATP hacia el acompañamiento y el apoyo pedagógico, la evaluación de medio término de la actividad ECY, de hecho, encontró lo siguiente:

- La extensión y calidad del apoyo recibido de los ATP varió ampliamente;
- El papel principal del MINED y de los ATP en la Actividad ECY fue de “guardián” para convocar a capacitaciones, reuniones entre redes de docentes y otras reuniones (y permitir que los docentes participaran en esas reuniones);
- Las líneas de comunicación y rendición de cuentas entre el departamento del MINED y los ATP son débiles o no funcionan; y
- La función de los ATP está en proceso de reorganización, lo que hace que sea aún más difícil para las escuelas contar con el apoyo constante del Ministerio<sup>18</sup>.

## 2.5.2 Análisis de Género e Inclusión Social

Consultar Anexo L para un análisis en profundidad de Género e Inclusión Social. Es esencial leer el último anexo de esta evaluación para comprender la interseccionalidad de género e inclusión social con respecto al acceso a una educación de calidad.

## 2.5.3 Seguridad Ciudadana y Análisis DG

### 2.5.3.1 Seguridad ciudadana

Desde 2012, el Consejo Nacional de Educación (CNE)<sup>19</sup> señaló que en las escuelas prevalece un clima de miedo, amenazas y violencia, que afecta la calidad de la educación, tanto en términos de rendimiento escolar como en el entorno de aprendizaje. También indicó que las pandillas que operan dentro y fuera de las escuelas públicas usan la violencia para coaccionar y causar miedo entre los estudiantes, docentes, directores, padres y otros miembros de la comunidad educativa. Otros fenómenos identificados por el CNE incluyen: aumento del reclutamiento de estudiantes por parte de pandillas y otros grupos delictivos dentro de las escuelas y en la periferia de las mismas. Asimismo, la proliferación de la venta y el consumo de drogas en las escuelas (CNE, 2012b). Esta situación tiene consecuencias directas en las tasas de matrícula más bajas, especialmente en los niveles escolares donde el reclutamiento de pandillas es más intenso; las pandillas en sí están impidiendo las oportunidades educativas de muchos salvadoreños. Los niños que rechazan a pandillas que ejercen reclutamientos en la escuela corren el riesgo de perder la vida (Miranda, 2015). Según el Observatorio del MINED, los factores de riesgo para la comunidad educativa pueden distinguirse por su efecto sobre la seguridad interna o la seguridad en las escuelas.

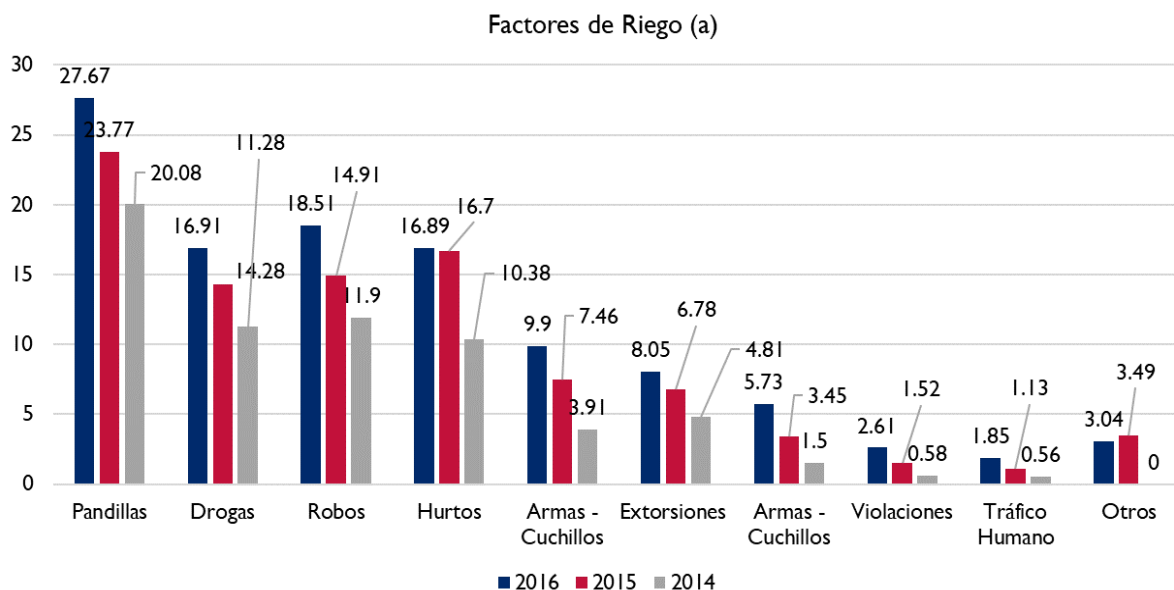
## Factores de riesgo: seguridad interna de las escuelas

<sup>18</sup> Texto copiado directamente de *Out-Brief: Evaluación a mitad de período de la Actividad Educación para la Niñez y Juventud*

<sup>19</sup> Institución integrada en el MINED, creada por Orden Ejecutiva No. 97, publicada en el Diario Oficial el 9 de diciembre de 2010. La última actividad conocida de esta institución fue en 2012 con la publicación de "Informe de Sistematización y Validación de los Resultados de la Consulta Nacional Educación para un País sin Violencia" y Manifiesto a la Nación (enero de 2012). Ya no funciona, fue reemplazado por el CONED.

Algunos de los principales factores que generan inseguridad dentro de las escuelas son: pandillas, robos, drogas, posesión de cuchillos, extorsiones, posesión de armas de fuego, violaciones, tráfico humano y otros (amenazas entre estudiantes, alcoholismo, etc.). Con los datos disponibles, aproximadamente el 30 por ciento de las escuelas, que equivale a 1 420 escuelas en total, se ven afectadas por las pandillas. El número de escuelas que sufren este problema ha aumentado en un 37 por ciento en comparación con el año 2014. En general, todos los factores de riesgo identificados han aumentado en los últimos tres años.

**Figura 15: Porcentaje de escuelas afectadas por factores internos de riesgo**

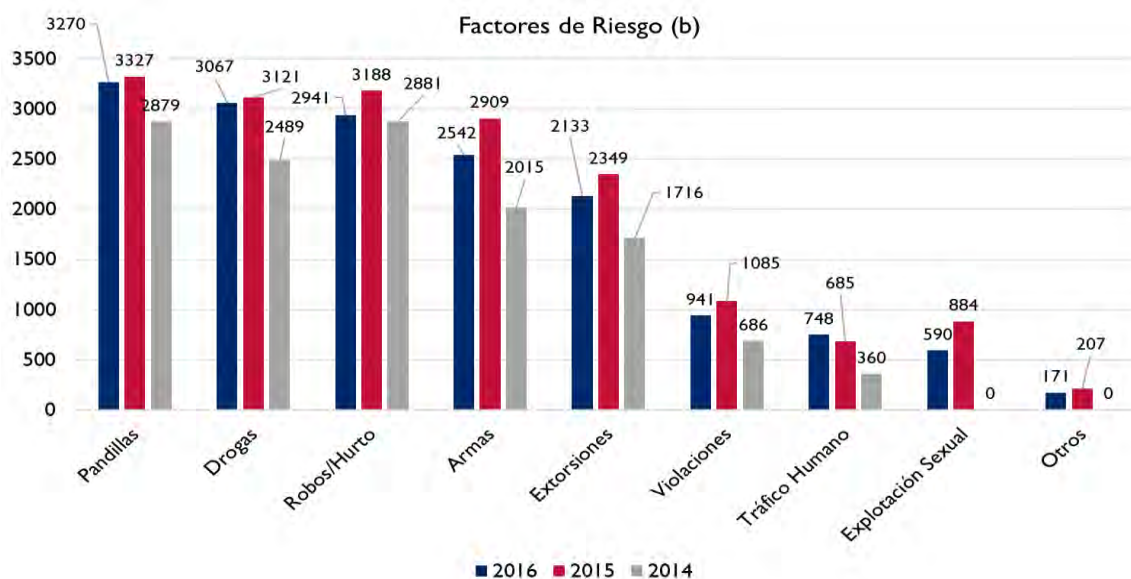


Nota: Los porcentajes no dan 100% porque una persona puede ser víctima de más de un delito o puede no ser víctima de ninguno.

### Factores de riesgo: seguridad alrededor de las escuelas

El Observatorio del MINED señala los siguientes factores de riesgo que afectan el entorno de la comunidad o la escuela: pandillas, drogas, robos, posesión de cuchillos, extorsiones, violaciones, tráfico humano y explotación sexual. En el último año, más del 60 por ciento de los centros escolares se ubicaron en comunidades o áreas afectadas por pandillas, drogas, robos y hurto. Se estima que en 2016, un total de 3 270 escuelas se ubicaron en comunidades con presencia de pandillas.

**Figura 16: Total de escuelas afectadas por factores externos**



La violencia tiene consecuencias importantes para el sistema educativo, particularmente en relación con los siguientes fenómenos: deserción escolar; ausentismo escolar; disminución en la matrícula; y reubicación de docentes. Por lo tanto, la calidad de la escuela, incluidos los aspectos relacionados con el rendimiento escolar y el entorno de aprendizaje escolar, está gravemente condicionado por un clima de temor, amenazas y violencia que predomina en las escuelas (CNE, 2012b). Otro factor que mantiene a algunos niños y niñas fuera de la escuela es que las pandillas, como la MS-13 y Barrio 18, a menudo reclutan niños y niñas en las escuelas (Miranda, 2015). En este caso, el aumento en el reclutamiento de estudiantes por parte de pandillas u otras organizaciones delincuentes dentro o alrededor de las instituciones educativas, ejerce una presión importante sobre el abandono escolar o el ausentismo escolar.

### Deserción escolar e inseguridad

No hay datos precisos acerca del impacto de la inseguridad en la matrícula y en la deserción escolar. Según el Observatorio del MINED, durante los últimos tres años, en promedio, el 26 por ciento de las escuelas que informaron que estudiantes desertaron, indicaron que lo hicieron debido a la violencia de pandillas (MINED, 2016). La mayoría de las deserciones ocurren en el tercer ciclo, lo que podría estar relacionado con las edades y grados en los que los estudiantes tienen más probabilidades de estar asociados con pandillas (Alvarado, 2015; Hernández, 2016; Peñate, 2017). Esto confirmaría las declaraciones del Viceministro de Educación, quien indicó que las pandillas son un factor fundamental para los desertores escolares (Alvarado, 2015).

Según una investigación periodística del periódico digital *El Faro*, las deserciones debido a la inseguridad aumentaron en un 120 por ciento del año 2009 al año 2014. Los principales factores de deserción escolar identificados en el 2014 son: cambio de domicilio (29 785 casos); emigración (15 806 casos); inseguridad (13 402 casos); y cambio de escuela (4 600 casos) (Alvarado, 2015). Sin embargo, es posible que los otros 20 000 estudiantes que indicaron que abandonaron debido a un cambio de dirección o un cambio de escuela lo hicieran por motivos relacionados con la inseguridad. En estas circunstancias, este sería un fenómeno que alcanzó el 3.5 por ciento de la matrícula registrada ese año (Alvarado, 2015). Esto equivale a 68 estudiantes que abandonan cada día debido a la violencia (Flores, 2015b).

Algunos estudios indican que los factores de deserción varían en áreas con diferentes niveles de violencia para estudiantes de primaria y secundaria: *“la movilidad dentro del país y entre las escuelas y*

la emigración son las principales razones por las cuales los alumnos de primaria y secundaria abandonan la escuela en El Salvador”. Esto es, en general, un desplazamiento forzado debido a amenazas, coerción, etc. (Kang Castaneda, y Han, sf). Otras fuentes indican que, en 2014, un total de 100 851 estudiantes de todos los grados abandonaron la escuela, lo que equivaldría al 6.2 por ciento de la inscripción inicial total para ese año. De acuerdo con expertos consultados y directores, la mayoría de deserciones se debió a la pobreza, la migración y a la inseguridad. Se cree que, en los últimos años, la violencia ha llevado a un aumento en la deserción escolar (Flores, 2015b).

Cabe señalar que, de acuerdo con la investigación de *El Faro*, los municipios que se vieron más afectados por la deserción escolar fueron los que tuvieron una tasa de homicidios superior a la media nacional. En este sentido, existiría una correlación directa entre homicidios y abandonos escolares. Los 50 municipios que sufrieron el 66.46 por ciento de todos los homicidios en El Salvador también tuvieron el 82.5 por ciento de todos los casos de deserción escolar debido a la delincuencia. Asimismo, 27 de los 82 municipios que no registraron deserción por inseguridad en 2014 tampoco registraron asesinatos (Alvarado, 2015). En este sentido, en promedio, un incremento en homicidios aumenta la tendencia a desertar en 4.729. En consecuencia, “los homicidios son más influyentes que cualquier otra forma de violencia” relacionada con la deserción (Kang, s.d.).

### **Otros desafíos relacionados con la inseguridad ciudadana**

La gestión del aula en entornos caracterizados por altos niveles de violencia e inseguridad es difícil para los docentes y afecta directamente la calidad de la educación. Existen casos registrados de docentes forzados a dar buenas calificaciones a hijos de pandilleros o a miembros de pandillas (El Diario de Hoy [elsalvador.com](http://elsalvador.com), 2017).

En este contexto, los docentes actúan por temor a represalias (Picardo, 2016). Según un investigador de la policía quien fue entrevistado, “En ciertos casos, los maestros son extorsionados por estudiantes. Esto es común si un maestro no quiere dar la calificación que necesitan” (Guzmán, 2017). Para los docentes en esta situación, no es viable ejercer su rol con imparcialidad y objetividad. No pueden retener a los niños o familiares de pandilleros, ni imponer reglas de disciplina escolar (López, 2017).

Además, se debe considerar la situación de los jóvenes en conflicto con la ley. Se estima que entre el 5 y el 6 por ciento de las escuelas en los últimos dos años recibieron jóvenes que cometieron un delito. Sólo el 23 por ciento de estas escuelas han informado que tienen programas específicos para atender a este sector de la población estudiantil (Observatorio MINED, 2016). Entre directores y docentes hay preocupación o insatisfacción por tener que aceptar en las escuelas, por imposición legal, a estos estudiantes, la mayoría miembros de pandillas o poseedores de varios problemas para reincorporarse a la escuela (CNE, 2012). En general, los docentes no cuentan con la capacitación necesaria y las escuelas no cuentan con instalaciones para recibir dichos casos (CONED, 2016). Algunas de las EIC indicaron que aceptar a un joven con antecedentes penales, que es obligatorio para las escuelas, puede representar entre 40 y 50 estudiantes que abandonan esa escuela. En muchos casos, los estudiantes con responsabilidad penal han cometido delitos graves, que incluyen incitar o interferir con otros estudiantes para alentarlos a unirse a pandillas o cometer delitos o crímenes. Una alternativa propuesta por una persona en las EIC, es la creación de centros de transición para jóvenes estudiantes con responsabilidad penal previa en lugar de admitirlos en la escuela.

### **2.5.3.2 Democracia y Gobernabilidad**

#### **Infraestructura**

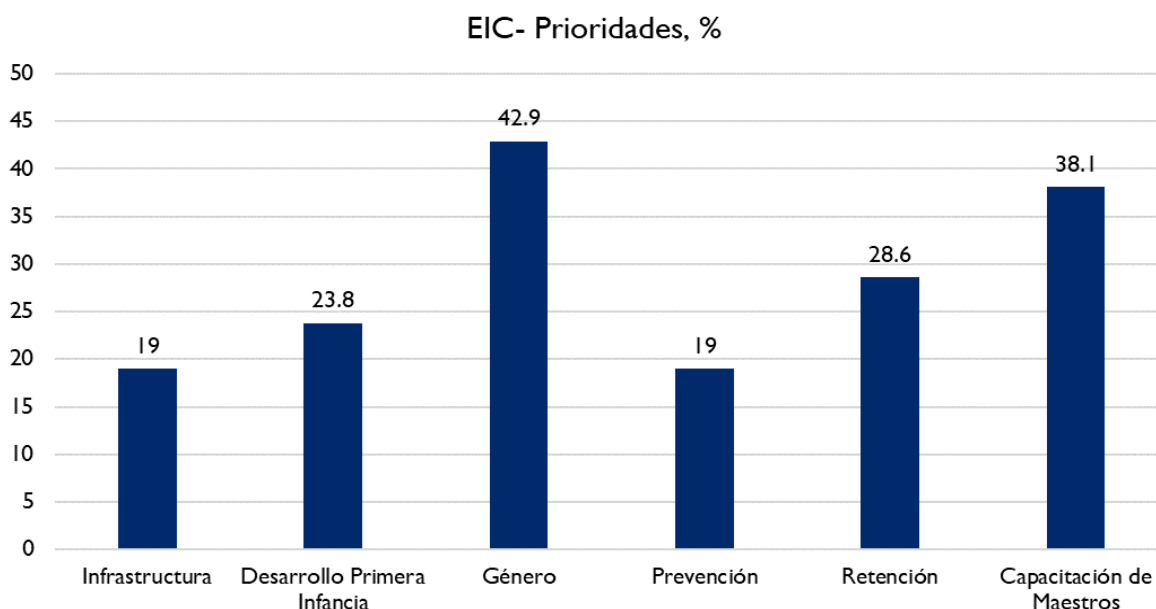
A pesar que las escuelas son una de las únicas instituciones estatales físicas en comunidades rodeadas de crimen y violencia, es importante señalar que la infraestructura sigue siendo un desafío. Según el CONED (2016), la cobertura sigue siendo un desafío importante para el MINED en los niveles iniciales, preescolares, en educación básica (grados 7-9) y en secundaria. En el nivel inicial y preescolar, se



necesitan 13 647 aulas adicionales con capacidad para albergar a 40 estudiantes cada una<sup>20</sup>. En el nivel secundario, 15 municipios en el país aún no ofrecen educación secundaria. Otro desafío importante que enfrenta el MINED es que solo el 64 por ciento de los 5 135 centros educativos públicos poseen una escritura de propiedad a favor del Ministerio; además, no todos los centros que poseen la escritura favorable están registrados en el Centro Nacional de Registros (CONED, 2016), colocando las estructuras físicas básicas de las escuelas públicas en todos los niveles en una situación precaria si los titulares de las escrituras quisieren retomar posesión de la propiedad. En el nivel primario, existe un número suficiente de aulas para satisfacer las necesidades de la población actual en edad escolar. Sin embargo, este nivel enfrenta un desafío específico: 427 escuelas públicas rurales cuentan con sólo un maestro que enseña todos los grados (Carmen Cruz, 2015) dejando estas escuelas vulnerables al cierre frecuente debido a la ausencia de docentes y apoyo material, y a condiciones físicas deficientes, según una representante del GOES.

El mal estado de las escuelas también plantea desafíos para acceder a una educación de calidad, ya que el aprendizaje de los alumnos, la motivación de los docentes y la inclusión, especialmente para las personas con discapacidad, pueden verse negativamente afectados (Edwards y otros, 2015; CONED, 2016). El MINED informó en el 2014 que solo el 40 por ciento de sus escuelas están en buenas condiciones, mientras que otro estudio realizado por Marchelli-Cuéllar en el año 2015 encontró 837 escuelas en zonas vulnerables a desastres naturales (Edwards y otros, 2015). Desde una perspectiva de inclusión social y de género, la mayoría de escuelas carecen de un diseño arquitectónico accesible y diferenciado según género, capacidades físicas, discapacidad y edad, y sólo el 79% de las escuelas públicas tiene acceso a agua potable (CONED, 2016). Relacionado específicamente con el género, un estudio del 2014 de *Save the Children* encontró que el 13% de las niñas entrevistadas informaron que faltaron a la escuela durante su menstruación señalando la incomodidad entre las niñas para asistir a la escuela en esa época del mes (UNICEF, 2017). *Save the Children* (2017), también encontró que la mayoría de las letrinas de las escuelas están en condiciones muy malas. Esta última es probablemente la razón principal por la cual las niñas no se sienten cómodas asistiendo a la escuela mientras menstrúan.

**Figura 17: Prioridades de las EIC - Infraestructura**



<sup>20</sup> El número es probablemente más alto; las mejores prácticas limitan el número total de este grupo de edad de niños en un aula a no más de 6-12 (según la edad) para el nivel inicial y no más de 20 estudiantes en el nivel preescolar (NAEYC 2013: 1).

Las escuelas también carecen de importante equipo didáctico y tecnología. Según el censo escolar del 2015 del MINED, sólo el 21.43 por ciento de las escuelas tiene un laboratorio de computación, con un 10 por ciento de esos laboratorios en condiciones de pobreza e inseguridad. Solo el 28.8 por ciento de todas las escuelas en el país tiene una biblioteca; sin embargo, incluso cuando una escuela tiene una biblioteca, no necesariamente emplea personal capacitado para fomentar buenos hábitos de lectura entre los estudiantes (CONED, 2016). Lo anterior probablemente tenga implicaciones importantes acerca del mal estado de la alfabetización en el país en todos los niveles y edades. El censo del 2015 también encontró que sólo el 12.5 por ciento de las escuelas tiene un laboratorio de ciencias, y únicamente el 35.4 por ciento tiene canchas de baloncesto o fútbol para practicar algún tipo de deporte (CONED, 2016).

### **Participación comunitaria<sup>21</sup>**

La participación comunitaria y la participación fuera del entorno escolar, es decir, la participación ciudadana en la educación, también es un desafío. De acuerdo con el CONED (2016), actualmente hay bajos niveles de organización escolar y participación activa de los diferentes actores de la comunidad educativa, ya que, a pesar de las múltiples plataformas de participación como los consejos de maestros, los consejos escolares, el gobierno estudiantil, etc., los padres y los miembros de la comunidad a menudo son excluidos de la participación y la toma de decisiones. En el año 2016, DGF con el MINED revelaron que las familias y las comunidades no están involucradas en el logro de la lectura de niños y niñas (Curtin, 2017). Por consiguiente, las partes interesadas también consultadas hicieron notar una ausencia completa de una "comunidad de lectura" en la sociedad salvadoreña. En general, se encontró información limitada acerca de la participación de la comunidad y de los padres de familia.

### **Financiamiento**

A pesar de los aumentos en el gasto público en los últimos años, El Salvador aún invierte fondos públicos en educación a una tasa inferior a la media: 3.5 por ciento del Producto Interno Bruto en comparación con 5.2 por ciento del promedio regional (USAID, 2016). El plan para aumentar el gasto en educación al seis por ciento ha fallado repetidamente (Curtin, 2017). Un tema común que se escucha entre los informantes clave y las fuentes documentarias es que las políticas, planes y programas son creados sin asignar suficientes recursos para ellos. Por ejemplo, de acuerdo con un representante del GOES, se necesitan \$12.573 mil millones por 10 años para implementar el PESE, lo que significa que se necesitan \$1.257 mil millones adicionales cada año por encima de lo que se invierte actualmente en educación. Otro ejemplo notable incluye la política de educación para jóvenes y adultos, que ha recibido solo el 1.08 por ciento del presupuesto del MINED (CONED 2016) a pesar de las necesidades claras identificadas en otras partes de esta evaluación para la educación de jóvenes. Lo anterior también es un indicativo de que el MINED está elaborando presupuestos poco realistas alineados con inconsistencias conocidas; este es otro desafío presupuestario revelado por Edwards y otros (2015). Según el CONED (2016), El Salvador también carece de un vínculo estrecho entre los procesos de desarrollo del presupuesto y los de planificación. Por esta razón, el Ministerio de Hacienda promueve una reforma al modelo de formulación del presupuesto.

### **Pobreza y necesidad de trabajar**

De acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (citada en reporte de USAID, 2016a, p.14), en el 2012, el 46 por ciento de los salvadoreños eran pobres y el 16 por ciento indigentes. Además, un estudio del Banco Mundial (citado en reporte del USAID 2016a, p.23) estima que el 25 por ciento de la población de El Salvador es crónicamente pobre (ingreso familiar per cápita de \$2.50/día, del año 2004 al año 2012). El estudio del Banco Mundial señala además que estos hogares, crónicamente pobres, también se ven crónicamente

---

<sup>21</sup> Aunque la comunidad y los padres son externos a las escuelas, la participación de la comunidad y de los padres es interna a la escuela y específicamente se relaciona con la participación activa y directa en la educación de los niños/niñas. Por lo tanto, está incluido aquí bajo factores internos. A continuación, se incluye una sección sobre Familias, bajo factores externos, abordando cuestiones de disfunción familiar, abuso y desintegración y su impacto en el acceso a una educación de calidad para niños/niñas y jóvenes.

privados de acceso a los servicios básicos, entre otros, la educación. El MINED informó que elegir trabajar fue la cuarta razón más común para la deserción escolar en 11 074 estudiantes que abandonaron sus estudios en el 2014 (Edwards y otros, 2015). Según la encuesta de hogares de propósitos múltiples 2016 [Ministerio de Economía (MINEC) y la Dirección General de Estadísticas y Censos (DIGESTYC), 2017], la segunda razón más importante para abandonar la escuela entre niñas de 7 a 15 años fue porque la escuela era demasiado cara. Para jóvenes entre las edades de 15 y 18 años, las razones económicas para estar fuera de la escuela son "necesidad de trabajar" y "demasiado caras" como dos de las tres principales razones para los niños y "demasiado costosa", y "responsabilidades domésticas y del hogar" y "necesidad de trabajar" como parte de las tres principales razones para las niñas. Desde una perspectiva de género, las "responsabilidades domésticas y del hogar" han sido consideradas aquí, debido al impacto económico indirecto que tienen en un hogar determinado, a pesar de la indiferencia social por la remuneración de esta labor reproductiva.

Los datos recopilados por la actividad ECY de USAID arrojaron resultados similares. Según los informes de los participantes de ECY, el trabajo/empleo fue la razón número uno para la deserción escolar, representando el 33 por ciento de todos los participantes que abandonaron la escuela, pero solo el 33 por ciento realmente trabajó (USAID, 2017). Esto último es evidencia de un fenómeno creciente llamado "nini - ni estudian ni trabajan" entre los jóvenes, existente no sólo en El Salvador, sino también en la región.

La pobreza también tiene un impacto importante sobre el lugar donde los niños, niñas y jóvenes asisten a la escuela y en el debilitamiento del sector de educación pública, particularmente en lo que se refiere a los barrios afectados por la presencia de pandillas, la violencia y otros delitos. Según el *International Crisis Group* (2017), la matrícula en escuelas privadas margina a las escuelas públicas como espacios violentos, incluso como sitios de reclutamiento de pandillas, ya que las familias con recursos económicos de más de \$500/mes se retiran de las áreas más violentas pagando escuelas privadas y otros servicios, permitiéndoles el lujo de no considerarse a sí mismos como parte del problema ni de la solución a la violencia de las pandillas y su relación con la escuela y la sociedad.

## RESUMEN DE HALLAZGOS Y CONCLUSIONES

P5. ¿Qué desafíos enfrenta el MINED para brindar educación equitativa para todos?	
Hallazgos	Conclusiones
<i>Infraestructura- desafío</i>	
40. La infraestructura existe en el nivel de primaria, pero es menos adecuada en los niveles superiores.	19. En todos los niveles educativos, no hay suficientes edificaciones escolares que estén: en buenas condiciones; adaptadas a las necesidades de todos los estudiantes; y equipadas con el material y el equipo didáctico necesarios. Esto plantea un desafío clave para la realización de una educación de calidad universal para todos los niños y niñas en El Salvador.
41. Las escuelas rurales se caracterizan en gran medida por un aula multigrado en deterioro o en mal estado (con goteras en el techo, falta de agua) y carente de material necesario.	
42. Hay un número insuficiente de aulas para satisfacer las necesidades (20-30 estudiantes por clase) en los siguientes niveles: preescolar; tercer ciclo (grados 7-9) de educación básica y secundaria.	
42. La mayoría de los edificios escolares y aulas están en malas condiciones y necesitan reparaciones.	
<i>Juventud</i>	
43. No hay suficientes programas alternativos (modalidades flexibles), incluidos los destinados a los jóvenes con antecedentes penales.	20. Los niños/niñas/jóvenes fuera de la escuela son posiblemente el grupo más vulnerable en el sistema educativo y la sociedad en general, y no se les da prioridad.
44. Las modalidades flexibles existentes carecen de importancia y calidad.	
45. Los niños y jóvenes que no asisten a la escuela son particularmente vulnerables.	
46. Los jóvenes en situación de riesgo se mencionan	

<b>P5. ¿Qué desafíos enfrenta el MINED para brindar educación equitativa para todos?</b>	
<b>Hallazgos</b>	<b>Conclusiones</b>
destacadamente en el PESS.	
47. El PESE no incluye un enfoque en la educación de jóvenes en situación de riesgo más allá de la educación secundaria tradicional; sólo una acción estratégica en el plan se centra en los jóvenes en riesgo para crear modalidades flexibles adicionales.	
48. Los jóvenes que no asisten a la escuela son el subgrupo más afectado de la población salvadoreña en el contexto de la violencia, específicamente en relación con la violencia de pandillas. Diecinueve por ciento de las EIC identificó mantener a los niños/niñas/jóvenes en la escuela como una prioridad.	
49. El número de jóvenes que no asiste a la escuela ha seguido aumentando desde el 2012 hasta casi el 7% (y es probable que esté insuficientemente representado).	
<i>Plan de estudio (currícula)<sup>22</sup></i>	
50. Los planes de estudio se han revisado para incluir el aprendizaje basado en género y la competencia, pero no existen métodos efectivos para llevar estos planes al aula.	
51. Estos planes de estudios no incluyen ningún contenido o método de educación para la paz.	
52. Existen algunos documentos de orientación para docentes acerca del uso de los planes de estudio, pero no son utilizados de manera consistente por ellos.	
53. La formación docente es insuficiente en las diversas revisiones de los planes de estudio (tanto en el servicio como antes del servicio).	
<i>Docentes- desafío</i>	
54. La formación inicial de docentes es un programa de tres años con un plan de estudios rígido con algunas revisiones recientes (que no están completas).	
55. La práctica de la enseñanza se caracteriza en gran medida por enseñanza de memorización, monocultural, discriminatoria y de índoles que no satisfacen las necesidades específicas de género y cultura de niños, niñas y jóvenes.	
56. La motivación del docente es baja debido a: bajo prestigio social; incentivos limitados para desarrollarse profesionalmente; salarios no competitivos; y condiciones difíciles de trabajo.	
<i>Alfabetización</i>	
57. El plan de estudios del nivel primario carece de consistencia en relación al alcance de la literatura, la secuencia y las pruebas estandarizadas para evaluar la lectura en los primeros grados (grados 1-3).	
58. Únicamente el 28.8 por ciento de todas las escuelas en el país tiene una biblioteca.	
59. Cuando existe una biblioteca en una escuela, no hay garantía de contar con personal capacitado para fomentar buenos hábitos de lectura entre los estudiantes.	
60. Hay un bajo porcentaje de padres activos en apoyo al	
	21. El desafío de los planes de estudio es menor con respecto a la calidad que con respecto a la falta de capacitación y apoyo para una implementación elemental y consistente de los planes existentes y las revisiones recientes.
	22. En El Salvador, la enseñanza y el aprendizaje efectivos enfrentan desafíos agudos debido a: un desarrollo y apoyo profesional inicial y continuo deficiente e insuficiente; prácticas docentes que reflejan esta deficiente capacitación previa y durante el servicio; y falta de motivación docente.
	23. Los desafíos relacionados a la lectura en los primeros grados se encuentran a lo largo de todo el plan de estudio, la práctica docente, la infraestructura, la participación de los padres de familia y la cultura.

<sup>22</sup> Lectura cae bajo lenguaje y la literatura. Edwards y otros (2015) encontraron que el currículo es de buena calidad.

<b>P5. ¿Qué desafíos enfrenta el MINED para brindar educación equitativa para todos?</b>	
<b>Hallazgos</b>	<b>Conclusiones</b>
aprendizaje y desarrollo, incluida la lectura de sus hijos. Un ejemplo de un programa en esta área es la escuela para padres implementado por GIZ.	
61. No existe una cultura de lectura en El Salvador.	
<i>Equidad de género- desafío</i>	
62. Las normas, los comportamientos y las actitudes discriminatorias de género más amplias de toda la sociedad se transmiten en el aula por los docentes y, al sistema en general, a través de la división sexual de los estudios (por ejemplo, matemáticas para los niños y niñas).	24. Existe cierta comprensión sobre la medida en que el género y la educación se cruzan; sin embargo, es incompleto y requiere un análisis adicional.
63. Se han realizado pocos estudios en torno a la intersección de género y educación, con la excepción del embarazo precoz y la unión temprana.	
<i>Violencia basada en género relacionada con la escuela (SRGBV)</i>	
64. El equipo de evaluación no encontró literatura que específicamente examinara la SRGBV en todas sus diversas manifestaciones, agresores, víctimas y el impacto en las víctimas.	25. Existen algunos datos sobre SRGBV, pero existen importantes brechas de información para comprender el alcance completo del problema y todas sus manifestaciones e impactos. 26. Las personas LGBTI y las niñas son particularmente vulnerables a la SRGBV. 27. La violencia de pandillas que involucra predominantemente a niños como víctimas y perpetradores también es una forma de SRGBV, y no se ha analizado completamente desde una perspectiva de género.
65. La literatura existente de la SRGBV da ejemplos del impacto en niñas y estudiantes LGBTI, pero no aborda la violencia de pandillas, que involucra específicamente a niños y hombres jóvenes, desde una perspectiva de género.	
66. No se encontró información acerca de quiénes son los perpetradores de trata de personas y las víctimas, ni qué mecanismos se utilizan para traficar a niños y jóvenes a través de las escuelas.	
<i>Indígenas</i>	
67. El MINED no desglosa los datos por origen étnico (es decir, de las tres culturas indígenas en El Salvador) ni recopila otros datos pertinentes de niños, niñas y jóvenes indígenas.	28. Los derechos a la educación de los niños, niñas y jóvenes indígenas no son priorizados por el MINED y el GOES a pesar de la evidencia de la necesidad.
68. El último estudio realizado con datos fundamentales acerca de la educación de niños, niñas y jóvenes indígenas fue en el año 2003. El estudio encontró una situación de resultados de aprendizaje deficiente, discriminación y entornos de aprendizaje no adaptados a las necesidades culturales de los estudiantes indígenas.	
69. A la fecha, el MINED no ha implementado iniciativas especiales para abordar las necesidades específicas de cada comunidad indígena.	
70. La Política de Educación Inclusiva del MINED hace sólo una vaga referencia a la exclusión basada en etnicidad. <sup>23</sup>	
<i>Niños y niñas con discapacidades</i>	
71. Los datos acerca de niños, niñas y jóvenes con discapacidad en el sistema educativo son limitados y carecen de claridad ya que no hay un sistema formal existente para identificar a niños, niñas y jóvenes con necesidades especiales en el sistema educativo.	29. Los niños, niñas y jóvenes con discapacidad están, en gran parte excluidos del sistema educativo, lo que los deja marginados y les impide recibir educación de calidad y apoyo para su éxito. Esto, a su vez,

<sup>23</sup> Aunque indígena se identifica 13 veces en su plan de educación; lo que implica que se están logrando avances.

<b>P5. ¿Qué desafíos enfrenta el MINED para brindar educación equitativa para todos?</b>	
<b>Hallazgos</b>	<b>Conclusiones</b>
72. Los maestros y maestras no cuentan con la capacitación y el apoyo necesario para satisfacer las necesidades de los diversos tipos de niños, niñas y jóvenes con necesidades especiales.	aumenta la probabilidad de que abandonen la escuela.
73. La aplicación de las protecciones legales para niños, niñas y jóvenes con necesidades especiales son raras.	
74. Los niños, niñas y jóvenes con necesidades especiales suelen asistir a escuelas especiales y no tienen la oportunidad de integrarse en las escuelas públicas.	
<i>Desafío de financiamiento</i>	
75. Los fondos asignados a la educación en El Salvador para satisfacer las necesidades actuales son insuficientes (5-6 por ciento del Producto Interno Bruto).	30. El financiamiento disponible para la educación es limitado y podría administrarse más eficientemente, así como asignarse de una mejor manera.
76. Los procesos rígidos de desarrollo del presupuesto dificultan la asignación a ciertas áreas del sistema educativo.	
77. El gasto real no refleja lo que el MINED identifica como prioridades en los documentos de políticas.	
<i>Desafío de la desigualdad de género</i>	
78. Varias manifestaciones de violencia de género son generalizadas y, por lo general, carecen de una investigación, enjuiciamiento y juicios efectivos.	31. La desigualdad de género profundamente arraigada que trasciende clases es una causa subyacente de los factores contribuyentes más inmediatos de deserción y/o baja matrícula entre niños, niñas y jóvenes. 32. La masculinidad socialmente construida, en general ligada a la hiper agresión y la violencia, atraviesa clases y se aplica no sólo a las clases más pobres (específicamente a los miembros jóvenes y masculinos de las pandillas), sino también a las élites políticas y superiores masculinas.
79. El papel de las mujeres y las niñas sigue estando relacionado en gran medida con las responsabilidades domésticas o reproductivas, como las tareas domésticas, crianza de hijos, etc. Existen altas tasas de embarazo precoz y unión temprana entre las adolescentes.	
80. Los hombres de clase alta a menudo apoyan y/o perpetúan la violencia mediante el apoyo de medios extrajudiciales y violentos para abordar la situación de las pandillas.	
<i>Pobreza</i>	
81. La niñez pobre tiene tasas más bajas de matrícula y asistencia en todos los niveles de educación y, en general, tienen resultados de aprendizaje relativamente peores en comparación con sus homólogos urbanos y/o más favorecidos.	33. La pobreza es una causa subyacente clave del limitado acceso equitativo a una educación de calidad en El Salvador.
82. La pobreza y la necesidad de trabajar se encuentran entre los factores más importantes que contribuyen a las tasas de deserción escolar de niñas y niños.	
<i>Seguridad</i>	
83. Entre los niños de 7 a 15 años de edad que no asisten a la escuela, la segunda razón más frecuentemente identificada es la violencia o la inseguridad. <sup>24</sup>	34. La violencia y la inseguridad causan abandonos y baja asistencia.
84. En el año 2016, treinta y cuatro (34) escuelas fueron cerradas temporalmente como resultado de amenazas de pandillas. El veintiséis por ciento de las escuelas que informaron deserción indicaron que el motivo era la violencia de pandillas.	
85. Otras causas reportadas acerca de abandonos son la migración interna y externa debido a la violencia (por ejemplo,	

<sup>24</sup> La primera es falta de interés.

P5. ¿Qué desafíos enfrenta el MINED para brindar educación equitativa para todos?	
Hallazgos	Conclusiones
casi 16 000 abandonos debido a la emigración).	

## 2.6 PREGUNTA 6: ¿CUÁL ES LA VENTAJA COMPARATIVA DE USAID? RECOMENDACIONES

Esta evaluación (assessment) no es una evaluación formal de USAID. Sin embargo, hay aspectos de la política de evaluación de USAID y de las pautas de evaluación de las ADS, que se han integrado a lo largo de todo el proceso, es decir, se consolidan los hallazgos y conclusiones de cada pregunta. De esta manera, el EE puede tener una base de evidencia para hacer recomendaciones. Además, dentro de cada recomendación, el EE identifica (en la medida de lo posible) las cinco “R” asociadas con el ciclo del programa: Resultados, Roles, Relaciones, Reglas y Recursos.

<b>Recomendación 1: USAID debe ordenar el desarrollo de la capacidad institucional<sup>25</sup> (para la toma de decisiones) como parte de todas las actividades educativas; estos requisitos deberían vincularse a indicadores cuantificables como parte del plan de M&amp;E del proyecto e informes de entregables.</b>
Conclusión 5: Existe débil capacidad institucional y falta de coordinación entre las instituciones.
Conclusión 30: El financiamiento disponible para educación es limitado y podría administrarse de manera más eficiente y asignarse mejor.
Conclusión 7: Se requieren más datos y transparencia acerca de niños, niñas y jóvenes que no asisten a la escuela.
Conclusión 8: Se requieren más datos y transparencia acerca de la calidad y el rendimiento de los docentes.
Conclusión 9: Se requieren datos de género más cuantitativos y cualitativos, así como datos desglosados (por origen étnico, discapacidad y otras características).
Conclusión 10: Las interpretaciones de los datos deben hacerse con precaución, ya que se desconoce mucho, y las evaluaciones sobre la inseguridad son difíciles.

### 2.6.1 Propiedad y Sostenibilidad

La única forma de desarrollar la capacidad institucional y las mejoras a largo plazo en la educación básica a través de proyectos como ECY es si el MINED tuviese sentido de propiedad. Una forma de asegurar la propiedad es si los proyectos funcionan lado a lado con el MINED. Esto incluye compartir físicamente el espacio de la oficina del MINED. También incluye trabajar codo a codo en el desarrollo de planes técnicos, capacitaciones y revisiones de planes de estudio, y diseño de materiales, entre otras actividades. Esta es sólo una opción y posiblemente sólo los equipos técnicos se sentarían en el MINED, no en la administración financiera o en M&E. La investigación muestra que, simplemente por estar cerca de otros seres humanos, las personas comienzan a ver cuán similares son y con esta conciencia se puede construir la confianza. También proporciona información acerca de los desafíos que enfrenta el MINED, incluida la falta de fondos.

<b>Recomendación 2: USAID debe proporcionar asistencia técnica al MINED para fortalecer la capacidad institucional en la integración de género (a través de la nueva oficina de género dentro del MINED). Específicamente, esto significa escribir guías para docentes y crear materiales para estudiantes, que integren la conciencia de género y ofrezcan capacitación sobre cómo utilizar y desarrollar estas guías/materiales.</b>
Conclusión 14: La priorización de la inclusión social y de género tiene lugar sólo en el nivel del discurso escrito y no llega a la implementación a nivel escolar.
Conclusión 15: El género y la inclusión social no son parte de la conciencia del MINED, mientras que la

<sup>25</sup> Específicamente, esto debería incluir el fortalecimiento de las habilidades para: planificar y presupuestar, controlar y evaluar, y administrar los niveles de educación. Esto también debería hacerse en los niveles descentralizados.

**Recomendación 2: USAID debe proporcionar asistencia técnica al MINED para fortalecer la capacidad institucional en la integración de género (a través de la nueva oficina de género dentro del MINED). Específicamente, esto significa escribir guías para docentes y crear materiales para estudiantes, que integren la conciencia de género y ofrezcan capacitación sobre cómo utilizar y desarrollar estas guías/materiales.**

seguridad ciudadana sí lo es.

Conclusión 9: Se requieren datos de género más cuantitativos y cualitativos, así como datos desglosados (por origen étnico, discapacidad y otras características).

Samoff (2003) sostiene que la sostenibilidad debe integrarse en el diseño. Trabajar codo a codo desde el inicio ayuda a desarrollar la capacidad del MINED y, a su vez, la sostenibilidad de las intervenciones. Mantiene la sostenibilidad a la vanguardia de la toma de decisiones, incluidas las decisiones del MINED sobre cómo invertir recursos valiosos y limitados. Si bien nuevas administraciones llegarán al poder, la creación de capacidad en los niveles más bajos, incluido el personal técnico y los docentes, hace que la rotación en los niveles superiores sea menos amenazante. Aprovechar las inversiones pasadas de USAID, especialmente la capacitación de docentes y el diseño de materiales en el nivel de primaria, es una forma eficiente de sustentar proyectos y actividades previas.

Las EIC con personal de USAID que cuenta con amplia experiencia en el sector educativo reflejaron que este enfoque lado a lado no se había intentado en El Salvador (aunque se intentó con éxito en otras partes de América Central, por ejemplo, Nicaragua y Honduras). Ese enfoque es similar a la forma en que JICA trabaja con las matemáticas, lo que le permite al MINED contribuir con el proyecto (es decir, electricidad, espacio) y les permite ser parte de la planificación técnica y del desarrollo de materiales. Otras funciones deberían y podrían mantenerse fácilmente separadas, por ejemplo, la contabilidad y las finanzas, así como las áreas de M&E del proyecto.

### 2.6.2 Utilizar un enfoque integrado

El Anexo I incluye un mapa y un análisis adicional sobre cómo escoger de manera eficiente los municipios en los cuales aplicar el enfoque integrado. Se deben crear vínculos con las instituciones de educación superior para el desarrollo de la capacidad docente y el apoyo a la capacidad del MINED.

**Recomendación 3: USAID debería continuar incorporando la prevención de la violencia y la construcción de la paz en programas educativos vinculados a resultados medibles a corto y largo plazo, y un puesto de especialista en seguridad debería incorporarse a la Solicitudes de Propuestas.**

Conclusión 34: La violencia y la inseguridad ciudadana tienen un impacto directo en el acceso a la educación, específicamente en la deserción y la matrícula de niños, niñas y jóvenes.

Conclusión 26: Las personas LGBTI y las niñas son particularmente vulnerables a la violencia de género relacionada con la escuela (SRGBV).

Conclusión 10: Las interpretaciones de los datos deben hacerse con precaución, ya que se desconoce mucho y las evaluaciones sobre la inseguridad son difíciles.

Conclusión 4: Existe un ciclo de violencia que afecta a estudiantes y profesores, tanto fuera de las escuelas como dentro de ellas y que es perpetrado por estudiantes y profesores.

**Recomendación 4: USAID debe apoyar el desarrollo de programas que aborden ampliamente las normas, prácticas, comportamientos sociales y de género que afectan la educación de las niñas, los niños y la SRGBV. Específicamente, esto significa escribir guías para docentes, que integren conciencia de género y SRGBV, generando materiales para los estudiantes, que integren la conciencia de género, y ofrecer capacitaciones acerca de cómo utilizar y desarrollar estas guías/materiales en los grados superiores.**

Conclusión 31: La desigualdad de género, profundamente arraigada y que atraviesa las clases sociales, es una causa subyacente de los factores contribuyentes más inmediatos de deserción y/o baja matrícula entre niños, niñas y jóvenes.



**Recomendación 4: USAID debe apoyar el desarrollo de programas que aborden ampliamente las normas, prácticas, comportamientos sociales y de género que afectan la educación de las niñas, los niños y la SRGBV. Específicamente, esto significa escribir guías para docentes, que integren conciencia de género y SRGBV, generando materiales para los estudiantes, que integren la conciencia de género, y ofrecer capacitaciones acerca de cómo utilizar y desarrollar estas guías/materiales en los grados superiores.**

Conclusión 32: La masculinidad socialmente construida y que está, en general, ligada a la hiper agresión y la violencia, atraviesa clases y se aplica no sólo a las clases más pobres (específicamente jóvenes masculinos, miembros de pandillas), sino también a las élites masculinas políticas y superiores.

Conclusión 13: se carece de proyectos específicos de género e inclusión social en comparación con los proyectos de seguridad ciudadana.

### 2.6.3 Llevar a Cabo un Análisis de Género

**Recomendación 5: USAID debe realizar un análisis de género del sector educativo y utilizar los resultados para informar a la futura programación. El análisis de género debe incluir equidad, seguridad y empoderamiento en actividades educativas en El Salvador (ver la política/marco de género de USAID para dominios específicos).**

Conclusión 9: Se requieren datos de género más cuantitativos y cualitativos, así como datos desglosados (por origen étnico, discapacidad y otras características).

Conclusión 24: Existe cierta comprensión acerca de la medida en que el género y la educación se cruzan; sin embargo, está incompleto y requiere un análisis adicional.

Conclusión 25: Existen algunos datos sobre SRGBV, aunque existen importantes brechas de información para comprender el alcance completo del problema y todas sus manifestaciones e impactos.

Conclusión 26: Las personas LGBTI y las niñas son particularmente vulnerables a la SRGBV.

Conclusión 27: La violencia de las pandillas que involucra predominantemente a niños como víctimas y perpetradores también es una forma de SRGBV, y no se ha analizado completamente desde una perspectiva de género.

### 2.6.4 Aprovechar la Inversión

**Recomendación 6: USAID debería continuar invirtiendo en actividades que aumenten la cobertura escolar para jóvenes que no asisten a la escuela y otros jóvenes en situación de riesgo, marginados y/o excluidos. Esto está relacionado con la Recomendación 3. Frecuentemente las recomendaciones están listas, sin embargo, el equipo quiere reconocer la importancia de la inversión a largo plazo para cambiar la educación y el contexto inseguro en el que operan las escuelas.**

Conclusión 7: Se requieren más datos y transparencia acerca de niños, niñas y jóvenes que no asisten a la escuela.

Conclusión 28: Los derechos educativos de los niños, niñas y jóvenes indígenas no son priorizados por el MINED ni el GOES a pesar de la evidencia de la necesidad.

Conclusión 20: Los niños, niñas y jóvenes fuera de la escuela son, sin necesidad de argumentar, el grupo más vulnerable en el sistema educativo y la sociedad en general, y no se les da prioridad.

Conclusión 34: La violencia y la inseguridad ciudadana tienen un impacto directo en el acceso a la educación, específicamente en las deserciones y la inscripción de niños y jóvenes.

Conclusión 29: Los niños, niñas y jóvenes con discapacidad están excluidos en gran medida del sistema educativo, lo que los deja marginados y les impide recibir educación de calidad y apoyo para su éxito. Esto, a su vez, aumenta la probabilidad de que deserten.

Conclusión 33: La pobreza es una causa subyacente limitado acceso equitativo a una educación de calidad en El Salvador.

Se requiere un enfoque doble para abordar los desafíos relacionados con la inseguridad ciudadana en el sector educativo y, a la inversa, el papel de la educación en relación con la inseguridad ciudadana. Dentro de la escuela y dentro del aula, USAID puede aprovechar experiencias como las de FEDISAL y ECY, entre

otras, en lo que respecta a la enseñanza-aprendizaje y el seguimiento del desarrollo de las habilidades de alfabetización temprana (por ejemplo, *Save the Children*). Se ha hecho un trabajo menor acerca del contexto del hogar y la comunidad, el apoyo a niños, niñas y jóvenes, su aprendizaje socioemocional y su aprendizaje académico así como contra formas de violencia (como el asalto físico). Existe un programa que vale la pena examinar: la metodología “*Strong Families*” (Familias Fuertes) implementada por Caritas en El Salvador y descrita en la siguiente sección.

### 2.6.5 Hogar y comunidad

CRS actualmente implementa la metodología “Familias Fuertes”. De acuerdo con las EIC de CRS, el programa ayuda a los niños y niñas a determinar si continuarán estudiando o iniciando su propio negocio y cómo sus familias pueden apoyarlos. A menudo, la "familia" no es necesariamente la madre de los hijos, dados los desafíos presentados en la P5. Estos "miembros de la familia" a menudo son un vecino, una abuela o una hermana mayor.

Los miembros de la familia tienen entrenamientos (un total de siete) sobre cómo apoyar a sus hijos. Esto es muy importante de acuerdo con los informantes clave porque armoniza lo que los niños, niñas y jóvenes están aprendiendo en el centro de aprendizaje con lo que aprenden en casa. En El Salvador, Caritas El Salvador implementa la metodología “Familias Fuertes”, basada en la evidencia y empleada universalmente. Fue iniciada por el estado de Iowa en los Estados Unidos y adaptada al contexto de El Salvador.

Además, la GIZ tiene un enfoque probado con "Miles de Manos" para trabajar con los padres de familia en apoyo a la prevención del delito y la violencia. Lo han estado implementando regionalmente y USAID ha estado colaborando con ellos durante los últimos ocho meses para su implementación en las escuelas del proyecto. Sirven como otro ejemplo del tipo de relaciones que es posible crear entre la escuela y el hogar/comunidad, especialmente con respecto a la promoción de la educación y la convivencia en paz.

Con el fin de habilitar espacios para el diálogo y fomentar la comunicación y el intercambio de experiencias entre padres y maestros/maestras, el enfoque de *Glasswing* es en la educación no formal y la inmersión de los clubes extracurriculares en la experiencia escolar. El programa trabaja con escuelas comunitarias y busca fortalecer las relaciones comunitarias al involucrar a más actores en beneficio de los estudiantes. Los docentes están equipados con herramientas pedagógicas y también se promueven mayores oportunidades para que la comunidad se involucre más con los maestros y maestras.

### 2.6.6 Inversión en Primaria

<p><b>Recomendación 7: USAID debería considerar la posibilidad de invertir en educación primaria, especialmente en alfabetización temprana mediante la mejora de la capacidad docente, la entrega de materiales de calidad y el M&amp;E para el aprendizaje.</b> USAID tiene buenos ejemplos dentro del país como en la región, por ejemplo, Honduras y Nicaragua, con sus programas de educación básica. Estos pueden servir como ejemplo y modificarse para el contexto de El Salvador.</p>
<p>Conclusión 2: la primaria está disminuyendo en términos de inscripción y eficiencia interna.</p>
<p>Conclusión 3: Con los datos disponibles, el rendimiento parece ser bajo en la educación básica/secundaria.</p>
<p>Conclusión 8: Se requieren más datos y transparencia acerca de la calidad y el rendimiento de los docentes.</p>
<p>Conclusión 12: Existe una base sobre la cual construir prácticas para niños y jóvenes fuera de la escuela y la alfabetización en El Salvador.</p>
<p>Conclusión 17: Reconstruir y fortalecer la infraestructura escolar es una prioridad importante, pero el financiamiento es limitado.</p>
<p>Conclusión 18: El fortalecimiento de la capacidad docente es una prioridad identificada por el MINED y, mientras se esfuerzan por mejorarlo, aún queda mucho por hacer.</p>
<p>Conclusión 19: En todos los niveles educativos, hay insuficientes edificaciones escolares que estén: en buenas condiciones; adaptadas a las necesidades de todos los estudiantes; y equipadas con el material y el equipo</p>

**Recomendación 7: USAID debería considerar la posibilidad de invertir en educación primaria, especialmente en alfabetización temprana mediante la mejora de la capacidad docente, la entrega de materiales de calidad y el M&E para el aprendizaje.** USAID tiene buenos ejemplos dentro del país como en la región, por ejemplo, Honduras y Nicaragua, con sus programas de educación básica. Estos pueden servir como ejemplo y modificarse para el contexto de El Salvador.

didáctico necesario. Esto plantea un desafío clave para la realización de una educación de calidad universal para todos los niños y niñas en El Salvador.

Conclusión 21: El desafío de los planes de estudio es menos sobre la calidad que de la falta de capacitación relevante, el apoyo para la implementación consistente de alta calidad de los planes de estudio existentes y las revisiones recientes.

Conclusión 22: La enseñanza y el aprendizaje efectivos en El Salvador enfrentan desafíos agudos debido a: un desarrollo y apoyo profesional inicial y continuo deficiente e insuficiente; prácticas docentes que reflejan esta deficiente capacitación previa y durante el servicio, y la falta de motivación docente.

Conclusión 23: Los desafíos relacionados con la lectura en los primeros grados afectan el plan de estudio, la práctica docente, la infraestructura, la participación de los padres y la cultura.

Conclusión 11: La inversión en educación existe en El Salvador, pero está dispersa y no se concentra en los grados primarios o en la alfabetización.

### **Desarrollo docente**

El primer comentario hecho por destacados académicos y partes interesadas al reflexionar acerca de los desafíos que enfrenta El Salvador, es la mala calidad de los docentes. La calidad de los docentes requiere una revisión general. Esto incluye tanto el nivel previo al servicio como dentro del sistema a través de la capacitación en servicio. Además, los docentes requieren el desarrollo de capacidades tanto en términos de conocimiento del contenido como de pedagogía. Esto implica fortalecer sus conocimientos de contenido (por ejemplo, ortografía y gramática), así como los métodos para la enseñanza. Por último, también requiere revisar el plan de estudios para convertirse en un maestro/maestra.

### **Revisión del plan de estudio**

La revisión del plan de estudio de primaria va de la mano con la mejora del desarrollo profesional de los docentes.

Los profesores, que implementan directamente el plan de estudios con niños/niñas y jóvenes en las escuelas, deben participar en el proceso. De esta manera tienen un sentido de apropiación del plan de estudios, en lugar de sentir que se impone. Incluir su voz también mejora el plan en sí, ya que los maestros y maestras son los observadores diarios de las necesidades de los niños/niñas y jóvenes en las escuelas. El plan de estudios debe centrarse en habilidades técnicas y, al mismo tiempo, dejar espacio para el desarrollo de habilidades de aprendizaje social y emocional, especialmente dentro del contexto de inseguridad.

### **Materiales educativos**

La investigación en El Salvador a través de la Evaluación Impulso a la Alfabetización (*Literacy Boost Assessment*) mostró que el predictor principal del rendimiento estudiantil en EGRA es la disponibilidad de materiales de lectura. Otros factores son: incluir a los maestros/maestras en el diseño de los materiales y poder aprovechar la experiencia previa de USAID en el diseño de materiales educativos en El Salvador y la región. La disponibilidad de materiales de lectura, especialmente para primer grado, es esencial. Los materiales de lectura temprana deben proporcionarse incluso antes del primer grado (es decir, durante el preescolar) y los docentes deben ser capacitados acerca de cómo usar estos materiales como indican las reflexiones del Director de Educación Básica.

# ANEXOS

**ANEXO A: ALCANCE DEL TRABAJO**

# **ALCANCE DEL TRABAJO**

*Revisión del Sector Educación de El Salvador*

## **PROPÓSITO DE LA REVISIÓN**

El propósito de esta Revisión del Sector Educativo es:

- Obtener una comprensión amplia del estado actual del sector educativo de El Salvador en la educación preescolar, primaria, secundaria y no formal, incluidas las iniciativas actuales y pasadas del Ministerio de Educación (MINED), los donantes y otras partes interesadas en la educación;
- Informar a los programas futuros del sector educación de USAID; e
- Informar a la futura Estrategia de Cooperación para el Desarrollo del País - El Salvador (CDCS), planificada para el verano de 2018.

La revisión se basará en el reciente Análisis Rápido de Educación y Riesgo de El Salvador (2016) y la evaluación de Democracia, Derechos Humanos y Gobernabilidad de El Salvador (2015).

## **CONTEXTO Y ANTECEDENTES**

El interés del USAID/El Salvador en apoyar una amplia revisión del sector educativo es comprender mejor las políticas, los programas, las innovaciones y las iniciativas pasadas, actuales y planificadas dirigidas a un mayor acceso a una educación de calidad. A este respecto, el diálogo activo del país anfitrión se está dando entre USAID/El Salvador y el MINED. El MINED ha expresado su compromiso de mejorar los programas de lectura del grado inicial, los programas generales de lectura, la capacitación relacionada con los docentes y la búsqueda de formas de aumentar la eficacia interna del sistema educativo con la finalidad de disminuir la tasa de deserción escolar y aumentar las tasas de retención. Sin embargo, las nuevas directivas de política y las aspiraciones nacionales de educación pueden limitar el logro de estos objetivos si no se dispone de suficientes recursos. Se necesita más información acerca del estado actual de la educación en El Salvador. Los recursos disponibles para apoyar los esfuerzos de El Salvador para mejorar la calidad de la educación a través de la lectura y el acceso, especialmente para jóvenes que no asisten a la escuela y las brechas actuales en los servicios educativos.

Esta solicitud de apoyo analítico de datos de USAID también se basa en el firme compromiso de la agencia de trabajar a través de los sistemas gubernamentales para lograr un desarrollo sostenible con mejoras cuantificables en la lectura. Se prestará atención a cómo El Salvador podría apoyar mejor un programa de educación sustentable, escalable y basado en evidencias, enfocado en la lectura, el acceso o la educación de los/las jóvenes. La revisión identificará oportunidades donde la programación puede apoyar, fortalecer y utilizar las instituciones existentes a nivel nacional, departamental, municipal y escolar.

Las actividades educativas actuales de USAID/El Salvador están alineadas y contribuyen a la Estrategia de Relacionamiento de Estados Unidos para Centroamérica (Estrategia CEN), pilares de Prosperidad y Seguridad Ciudadana y con el Plan Alianza para la Prosperidad para los Países del Triángulo Norte, mejorando la educación y el desarrollo de la fuerza de trabajo que conducirá a la participación de los jóvenes en el crecimiento económico de El Salvador. Las actividades de desarrollo de la fuerza de trabajo y de la educación de USAID abordan los factores de la migración, el crimen y la inestabilidad causados por la violencia relacionada con pandillas y el desempleo juvenil. Las actividades de educación básica mejoran la educación y el desarrollo de la fuerza de trabajo al proporcionar entornos de aprendizaje seguros para los niños, aumentando la inversión privada en capacitación técnica para jóvenes y mejorando la metodología de enseñanza y las técnicas de gestión de docentes y directores en más de 600 escuelas públicas del país. A través de estas actividades, los niños/niñas y jóvenes pueden acceder a capacitación en habilidades para la vida, oportunidades vocacionales y de preparación laboral y refuerzo académico que les permita regresar a la educación formal. Además, los estudiantes y los padres de familia pueden tener

un papel más importante en la gobernanza de la escuela, lo que contribuye a un mayor sentido de responsabilidad y de apropiación por parte de la comunidad escolar.

USAID/El Salvador está contribuyendo a transformar la educación superior en El Salvador para impulsar la competitividad salvadoreña y el crecimiento económico mediante la creación de fuertes vínculos entre las instituciones salvadoreñas de educación superior y socios del sector público y privado para proporcionar programas educativos impulsados por la demanda industrial de mano de obra calificada, e investigación que contribuye al crecimiento económico. Para esto, USAID/El Salvador ha formado grupos industriales y de educación superior en torno a cuatro industrias clave, con 11 Instituciones de Educación Superior (IES) como aliadas, que, en conjunto, representan aproximadamente el 70 por ciento de los estudiantes de educación superior en el país. A través de sus actividades, USAID/El Salvador también ha promovido y desarrollado la capacidad de las Instituciones de Educación Superior salvadoreñas para realizar investigaciones aplicadas que aborden los desafíos económicos de El Salvador, como la eficiencia y la productividad de la industria.

### **PREGUNTAS DE REVISIÓN DEL SECTOR**

USAID ha trazado las siguientes preguntas ilustrativas principales de investigación, para ser redefinidas por el Equipo de Revisión Sectorial, con el fin de cumplir con los objetivos de revisión del sector anteriormente descrito:

1. ¿Cuál es el estado actual de la educación en El Salvador? ¿Cuál es el estado de la matrícula, la provisión de servicios, los resultados de aprendizaje, la retención y deserción de estudiantes, el suministro y calificaciones de docentes y personal educativo, y la planificación y coordinación sectorial en la educación preescolar, primaria, secundaria y no formal?
2. ¿Cuál es la disponibilidad y la calidad de los datos del sector educativo (ejemplos incluyen sistemas de información de gestión de la educación o (EMIS por sus siglas en inglés), sistemas de información de gestión docente o (TIMSS por sus siglas en inglés), evaluaciones de aprendizaje, etc.)?
3. ¿Qué iniciativas/actividades del sector educativo están en marcha por el MINED, por las partes interesadas en la educación, por otros donantes, etc. (por ejemplo, ¿quién hace qué y dónde?)  
¿Cuáles son las brechas en el sector educativo?
4. ¿Cuáles son las prioridades clave del MINED relacionadas con el acceso equitativo a una educación de calidad?
  - a. ¿Dónde necesita el MINED apoyo adicional para avanzar en sus objetivos educativos?
  - b. ¿Qué considera el MINED que funciona bien y no funciona bien? (p.ej., ¿qué iniciativas/actividades del MINED están logrando sus objetivos según lo planeado y cuáles no y por qué?)
5. ¿Qué desafíos enfrenta el MINED para brindar un acceso equitativo a una educación de calidad para todos niños/niñas y jóvenes en El Salvador?
6. ¿Cuál es la ventaja comparativa del USAID para responder a las oportunidades y desafíos en el sector educativo en El Salvador?

El objetivo de la primera pregunta es establecer el estado de la educación en El Salvador en términos de entrega de servicios y resultados de aprendizaje, flujo de estudiantes/eficiencia interna, maestros/personal educativo, y planificación y coordinación del sector. Esta pregunta también pretende identificar el apoyo actual brindado al MINED para cada una de esas áreas. El propósito de la segunda pregunta es evaluar la disponibilidad de datos de calidad e informar los esfuerzos futuros de recopilación de datos.

Las preguntas tercera, cuarta y quinta buscan medir la voluntad política del Gobierno de El Salvador (GOES) hacia la educación, y resaltar las brechas/necesidades en el sector educativo que el MINED prioriza

para la programación educativa futura en el país.

El objetivo de la pregunta final es sintetizar las respuestas de las preguntas anteriores y entender el nicho de USAID para el abordaje de la programación educativa en El Salvador. Las oportunidades para que USAID trabaje en El Salvador están en el nexo de las brechas/necesidades del sistema educativo, la voluntad política del GOES/MINED y la ventaja comparativa de USAID.

## DISEÑO Y METODOLOGÍA

USAID/El Salvador solicita que el Equipo de Revisión Sectorial recomiende un enfoque de diseño que cumpla con el propósito general de este estudio y responda a las preguntas de revisión sectorial descritas anteriormente. USAID/El Salvador está dispuesto a que el Equipo de Revisión Sectorial proporcione una redacción alternativa a las preguntas o agregue preguntas adicionales que se alineen con los objetivos generales de la actividad en la medida en que sea factible.

USAID/El Salvador alienta al Equipo de Revisión Sectorial a extraer principalmente de las fuentes de datos existentes, incluidos los conjuntos de datos existentes (datos EMIS, datos de rendimiento estudiantil, etc.), informes de evaluación e investigación, políticas sectoriales y documentos de planificación, y otra documentación relevante. El equipo de revisión del sector puede considerar complementar los datos antes mencionados con la recopilación de datos primarios para ayudar al equipo de revisión del sector a completar las brechas descubiertas durante el análisis de fuentes secundarias de datos.

Basado en los hallazgos recopilados a través de fuentes de datos secundarias, el equipo de revisión sectorial desarrollará las herramientas apropiadas y realizará entrevistas con informantes clave (EIC) para completar brechas en la información y validar los hallazgos iniciales, en particular para las preguntas dos y tres acerca del MINED y las partes interesadas (actores) en educación; prioridades, oportunidades y desafíos.

USAID/El Salvador espera que esta revisión sectorial aplique las pautas y las mejores prácticas de las Directrices Metodológicas de Análisis del Sector Educativo de UNESCO, utilizando un lente de fragilidad, según la Guía de Acompañamiento para el Análisis de Conflicto y Fragilidad de USAID.

La Tabla I a continuación, proporciona una matriz de diseño de muestra y un ejemplo que el equipo de revisión sectorial puede utilizar para articular el enfoque para responder las preguntas principales de investigación. USAID/El Salvador alienta al Equipo de Revisión Sectorial a utilizar esta matriz para desarrollar el enfoque del diseño.

**Tabla I: Plantilla de matriz de diseño**

Preguntas sugeridas	Propósito	Tipo de datos	Fuentes de datos potenciales
I. ¿Cuál es el estado actual de la educación en El Salvador? ¿Cuál es el estado de: la matrícula, la provisión de servicios, los resultados de aprendizaje, la retención y la deserción de estudiantes, el suministro y las calificaciones de	Comprender la situación actual de la educación en El Salvador.	Revisar los documentos secundarios y los datos del sistema educativo del MINED.	Documentación del MINED  Datos EMIS  Datos TIMSS  Análisis Rápido de Educación y Riesgo en El Salvador (2016)



Preguntas sugeridas	Propósito	Tipo de datos	Fuentes de datos potenciales
docentes y el personal educativo, y la planificación y coordinación sectorial en la educación preescolar, primaria, secundaria y no formal?			
2. ¿Cuál es la disponibilidad y calidad de los datos del sector educativo (EMIS, TIMSS, evaluaciones de aprendizaje, etc.)?	Comprender la fiabilidad de los datos educativos disponibles.	Pequeños controles de datos de muestra.  Metodologías descritas para datos existentes.	<u>Datos secundarios:</u> Datos EMIS Datos TIMSS Evaluaciones de aprendizaje. <u>Datos Primarios:</u> Entrevistas con informantes clave
3. ¿Qué iniciativas/ actividades del sector educativo está llevando a cabo el Ministerio de Educación, las partes interesadas en la educación, otros donantes, etc. (por ejemplo, quién hace qué y dónde)? ¿Cuáles son las brechas en el sector educativo?	Para mapear los actores e intervenciones del sector educativo e informar las prioridades de programación de USAID.	Datos secundarios  Datos primarios	<u>Datos secundarios:</u> Informes del Proyecto  <u>Datos primarios:</u> Entrevistas con informantes clave
4. ¿Cuáles son las prioridades clave del Ministerio de Educación para aumentar el acceso a una educación de calidad?  - ¿En qué áreas necesita el Ministerio de Educación soporte adicional para avanzar en sus objetivos de educación?  - ¿Qué está funcionando bien y qué no?	Identificar oportunidades para el apoyo de USAID al MINED.	Clasificar las prioridades enumeradas en los documentos existentes publicados por el MINED.  Revisar las inversiones pasadas de donantes para ver qué recibió fondos con mayor frecuencia para determinar las prioridades más altas.	<u>Datos secundarios:</u> Estrategia/Plan de Educación del MINED  Informes del MINED  Datos de logros EMIS  Informes y evaluaciones de proyectos/donantes  <u>Datos primarios:</u> Personal del MINED
5. ¿Qué desafíos enfrenta el MINED proporcionando acceso a educación de calidad para todos los	Identificar oportunidades para el apoyo de USAID al MINED.	Revisión secundaria de documentos/ datos  Entrevistas con	Estrategia/plan de educación del MINED

Preguntas sugeridas	Propósito	Tipo de datos	Fuentes de datos potenciales
niños/niñas y jóvenes en El Salvador?		informantes clave	
6. ¿Cuál es la ventaja/nicho comparativo del USAID para abordar las oportunidades y desafíos de la programación educativa en El Salvador?	Identificar oportunidades para el apoyo de USAID al MINED.	Documentación secundaria/revisión de datos  Entrevistas con informantes clave	Documentos de proyectos del USAID (USAID/DEC) RERA (2016)  Informe de evaluación de DG de USAID (2015)

## ENTREGABLES

1. *Reunión de planificación con USAID/El Salvador:* Dentro de los primeros 5 días hábiles a partir de la fecha de inicio de la evaluación, el Equipo de Revisión del Sector participará en una reunión de planificación. Durante esta reunión, el Equipo de Revisión del Sector trabajará con personal del USAID/El Salvador, incluyendo representantes de la Oficina de Democracia y Gobernabilidad, especialmente del Equipo de Educación, y representantes de la Oficina Regional de Programas para comprender la necesidad de una revisión del sector educativo, discutir el propósito de la revisión del sector y los posibles enfoques, y redactar un cronograma preliminar. El personal técnico y regional del USAID/Washington podrá brindar apoyo adicional.
2. *Borrador del plan de trabajo:* Al menos dos días hábiles antes de la reunión de planificación, el Equipo de Revisión del Sector enviará electrónicamente en un documento en *Word* a USAID, un borrador del plan de trabajo que deberá completar el investigador principal y presentarse al Equipo de Educación del USAID. El borrador del plan de trabajo debe incluir como mínimo: 1) una lista de actividades posibles que realizará el Equipo de Revisión del Sector para lograr el propósito de este estudio; 2) el cronograma previsto y los arreglos logísticos necesarios; y 3) una lista de los miembros del Equipo de Revisión del Sector, delineados por roles y responsabilidades.
3. *Informe de diseño de revisión del sector y plan de trabajo:* Dentro de los 10 días hábiles posteriores a la finalización de la reunión de planificación, el Equipo de Revisión del Sector enviará electrónicamente, en un documento en *Word*, un borrador de informe de diseño y plan de trabajo a USAID. El Informe de Diseño de la Evaluación debe constar de las siguientes secciones:
  - a. Propósito de la revisión del sector y las preguntas de la revisión primaria
  - b. Sección Metodológica
    - Enfoque para la revisión del sector
    - Justificación del enfoque
    - Necesidades de datos
    - Recopilación de datos
    - Plan de análisis preliminar
  - c. Plan de informes/reportes y diseminación (incluyendo cargas de documentos al USAID's *Development Experience Clearinghouse* de USAID, respectivamente aprobados por USAID)
  - d. Borrador de instrumentos de recopilación de datos primarios

Se solicita a USAID/El Salvador y a las partes interesadas pertinentes tomar hasta 5 días hábiles a partir de la fecha en que la USAID recibe el borrador del informe de diseño y el plan de trabajo para

revisar y consolidar los comentarios y enviarlos al Equipo de Revisión del Sector. El Equipo de Revisión del Sector debe enviar –electrónicamente– a USAID, un Informe de diseño final y un plan de trabajo dentro de los 5 días hábiles después de la fecha de recepción de comentarios consolidados sobre el borrador del diseño y el plan de trabajo.

4. *Borrador del Informe de Revisión del Sector de Educación:* El informe preliminar del sector debe ser coherente con la orientación proporcionada en la Sección VIII: Formato del Informe Final. El informe abordará cada una de las preguntas identificadas en este SOW y cualquier otro tema que el equipo considere que tenga relación con los programas futuros de USAID/El Salvador en El Salvador. Cualquiera de estos problemas puede incluirse en el informe únicamente después de consultar con el USAID/El Salvador. La fecha de presentación para el borrador del Informe de Revisión del Sector se determinará en el plan de trabajo. Una vez presentado el borrador inicial del Informe del sector educativo, USAID/El Salvador tendrá 10 días hábiles para revisar y presentar comentarios consolidados acerca del borrador al Equipo de Revisión del Sector. El Equipo de Revisión del Sector deberá presentar un informe revisado dentro de 10 días hábiles, y nuevamente USAID/El Salvador lo revisará y enviará comentarios sobre este borrador de informe final dentro de 5 días hábiles posteriores a su presentación.
5. *Informe Final de Revisión del Sector Educación:* Se le pedirá al Equipo de Revisión del Sector no tardar más de 5 días hábiles para responder/incorporar los comentarios finales remitidos por la oficina de USAID/El Salvador. Posteriormente, el Equipo de Revisión del Sector enviará electrónicamente el informe final a USAID/El Salvador. Todos los datos y registros se enviarán en su totalidad, debiendo estar en un formato electrónico fácil de leer, organizado y documentado para que sean propiedad de USAID y permitan ser utilizados por quienes no estén familiarizados con la intervención o evaluación.
6. *Presentación final:* El equipo de revisión sectorial deberá realizar una presentación final en persona/por software de conferencia virtual para informar a USAID/El Salvador, a USAID/Washington Buró Regional y a USAID/E3/ED sobre un resumen de hallazgos y recomendaciones a USAID. Esta presentación se programará según lo acordado durante la reunión de planificación.

## COMPOSICIÓN DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

Se requerirá que todos los miembros del equipo presenten una declaración firmada que certifique la falta de conflicto de intereses o describa cualquier conflicto de intereses existente. El equipo deberá demostrar familiaridad con las políticas de evaluación y orientación de USAID incluidas en el Capítulo 200 del Sistema de Directrices Automatizado (ADS por sus siglas en inglés) de USAID. El equipo estará integrado por una combinación de expertos nacionales e internacionales:

1. El **Líder de Equipo** dirigirá la revisión del sector, garantizando el control de calidad y la supervisión de la gestión para el equipo de investigación. El Líder del Equipo será responsable de desarrollar y supervisar la implementación de la metodología de revisión del sector.

*Habilidades y experiencia requeridas:* El Líder del Equipo debe tener experiencia significativa, demostrada y relevante en educación en la región. También debe tener un mínimo de siete (7) años de experiencia en investigación aplicada y análisis de investigación secundaria con por lo menos 5 años de experiencia en la región de América Latina (preferiblemente, con experiencia en El Salvador) incluyendo diseño de evaluación cualitativa, selección de métodos, gestión, e implementación. El Líder del Equipo debe poseer título avanzado de maestría en un campo

relevante (Educación, Economía, Relaciones Internacionales, Políticas Públicas, Ciencias Sociales, etc.). Él/ella debe dominar con fluidez el inglés y el español.

2. **Dos (2) Especialistas en Educación.** Los Especialistas en Educación participarán en el equipo de revisión bajo la dirección del Líder de Equipo. Los Especialistas en Educación contribuirán al desarrollo de la metodología de revisión del sector educativo. Si bien la división exacta del trabajo será facilitada por el Líder de Equipo, se espera que a los Especialistas en Educación se les asignen tareas secundarias de investigación tales como revisiones documentales, compilación y análisis de investigaciones secundarias y asistencia en la redacción de todos los documentos del informe. Los Especialistas en Educación podrán también realizar entrevistas y análisis de datos cualitativos.

*Habilidades y experiencia requeridas:* Los Especialistas en Educación deben tener un mínimo de cinco (5) años de experiencia en la verificación, monitoreo, evaluación y/o planificación en el sector educativo. Al menos tres (3) años de esta experiencia debe haber sido adquirida en la región de América Latina y preferiblemente, deben tener una amplia red de contactos en el sector de educación que pueda ayudar en investigaciones secundarias y consultas a expertos. Los Especialistas en Educación deben tener como mínimo un título de licenciatura en un campo relevante para la educación. Un Máster es una ventaja. Ellos/ellas deben hablar español fluido o nativo, y tener al menos fluidez profesional en inglés, o superior si se espera que brinde asistencia sustancial en redacción al Líder de Equipo.

3. **El experto en seguridad ciudadana** participará en el equipo de revisión bajo la dirección del Líder de Equipo. El experto técnico contribuirá al desarrollo de la metodología de revisión del sector educativo. Si bien la división exacta del trabajo será facilitada por el Líder de Equipo, se espera que al experto técnico se le asignen funciones secundarias de investigación tales como revisiones documentales, compilación y análisis de investigaciones secundarias, y asistencia en la redacción de todos los documentos del informe, particularmente áreas que pueden afectar los resultados del sector educativo, como la seguridad ciudadana y la gobernanza. El experto técnico también puede realizar entrevistas y realizar análisis de datos cualitativos.

*Habilidades y experiencia requeridas:* El experto técnico debe tener un mínimo de cinco (5) años de experiencia en verificación, monitoreo, evaluación y/o planificación. Por lo menos tres (3) años de esta experiencia deben haber sido en la región de América Latina. El experto técnico debe tener por lo menos una licenciatura en un campo relevante de ciencias sociales (Política Pública, Ciencia Política, Gobernanza, Seguridad Ciudadana, Educación, etc.). El máster es una ventaja. Él / ella debe hablar español fluido o nativo, y tener por lo menos fluidez profesional en inglés, o superior si se espera que brinde asistencia sustancial de redacción al líder del equipo.

## **FORMATO DE INFORME FINAL**

El Informe Final de Revisión del Sector de Educación debe incluir un resumen ejecutivo; antecedentes del contexto local; el propósito de la revisión del sector y las preguntas principales; la metodología o metodologías; las limitaciones para la revisión; los hallazgos, conclusiones y recomendaciones, y anexos.

El resumen ejecutivo, debe tener una extensión de 1 a 2 páginas y resumir el propósito, los antecedentes, las preguntas principales de evaluación, los métodos, hallazgos, conclusiones y recomendaciones (en caso corresponda).

La metodología de revisión del sector se explicará detalladamente en el informe. Las limitaciones de la

revisión se divulgarán en el informe, prestando especial atención a las limitaciones asociadas con la metodología de revisión (p. ej., sesgo de selección, sesgo de memoria, diferencias no observables entre los grupos de comparación, etc.).

Los anexos al informe deberán incluir:

- El SOW de la Revisión del Sector
- Cualquier declaración de diferencias con respecto a diferencias significativas de opinión no resueltas entre financiadores, implementadores y/o miembros del equipo de revisión
- Todas las herramientas de recopilación y análisis de datos utilizadas para realizar la revisión, como cuestionarios, listas de verificación y guías de discusión
- Todas las fuentes de información, debidamente identificadas y enumeradas; y
- Formularios firmados de divulgación de conflicto de intereses para todos los miembros del equipo de evaluación, ya sea atestiguando la falta de conflictos de intereses o describiendo conflictos existentes.
- Información resumida sobre los miembros del equipo de revisión, incluidas cualificaciones, experiencia y el rol a desempeñar en el equipo.

De acuerdo al ADS 201, el contratista hará disponible el informe final de revisión del sector públicamente a través del “*Development Experience Clearinghouse*” dentro de los tres meses posteriores a la aprobación del informe final.

## **REQUERIMIENTOS ADICIONALES**

Todos los datos primarios recopilados por el equipo de revisión deben proporcionarse en formatos Públicos, legibles por máquina, según exigencia de la política de datos abiertos del USAID (ver ADS 579). Los datos deben estar organizados y documentados para poder ser utilizados por quienes no estén familiarizados con el sector educativo.

Todas las modificaciones a los elementos requeridos del SOW del contrato/acuerdo, ya sea en requisitos técnicos, preguntas de revisión del sector, composición del equipo de revisión, metodología o cronograma, deben ser acordadas por escrito con USAID/El Salvador. Cualquier revisión debe actualizarse en el SOW que se incluye como anexo al informe de revisión del sector.

## **ANEXO B: PROTOCOLOS DE ENTREVISTAS DE INFORMANTES CLAVE**

## Protocolo EIC - MINED

---

Nombre del moderador \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

Entrevistado \_\_\_\_\_

---

**Preguntas: ¿Cuál es el estado actual de la educación en El Salvador? ¿Cuál es la disponibilidad de datos del sector educativo? ¿Qué iniciativas/actividades del sector educativo están en marcha por el MINED, por las partes interesadas, etc.? ¿Cuáles son las prioridades clave del MINED relacionadas con el acceso equitativo a una educación de calidad? ¿Qué desafíos enfrenta el MINED para brindar acceso equitativo a una educación de calidad para todos los niños y jóvenes? ¿Cuál es la ventaja comparativa del USAID para responder a las oportunidades y desafíos en el sector educativo en El Salvador?**

---

### I. Introducción

Dar explicación

*Buenas tardes. Mi nombre es \_\_\_\_\_ y estoy trabajando con USAID para realizar una evaluación del sector educativo en El Salvador. La evaluación del sector será utilizada por USAID y los socios implementadores para ayudar a que la programación sea más efectiva. Gracias por venir.*

Presentar el propósito

*Estamos aquí hoy para hablar acerca de las iniciativas del sector educativo, las principales prioridades educativas y los desafíos actuales. El propósito es conocer su percepción. No estoy aquí para compartir información ni para darle mi opinión. Sus percepciones son lo importante. No hay respuestas correctas o incorrectas, deseables o indeseables. Me gustaría que se sienta cómodo al decir lo que realmente piensa y cómo se siente realmente.*

Discutir el procedimiento

*\_\_\_\_\_ (colega) estará tomando notas y grabará la conversación para que no me pierda nada de lo que usted tenga que decir. Le expliqué estos procedimientos en el momento que acordamos esta reunión. Como sabe, todo es confidencial. Nadie sabrá quién dijo qué. La discusión durará aproximadamente una hora. Hay mucho de lo que quiero hablar, por lo que a*

veces puede ser que acelere un poco el ritmo. Tendremos un taller de validación a finales de agosto para recibir sus comentarios acerca de nuestros hallazgos.

## **II. Entrevista**

1. *¿Qué iniciativas del sector educativo están en marcha por parte del MINED, de las partes interesadas y/o de los donantes?*

Sondeos: *¿Dónde? ¿Quién? ¿Cuáles son las brechas?*

2. *¿Cuáles son las prioridades clave del MINED para aumentar el acceso a una educación de calidad?*

Sondeos: *¿Dónde se necesita ayuda adicional? ¿Qué está funcionando bien y qué no está bien?*

3. *¿Qué desafíos enfrenta el MINED para brindar acceso de calidad a todos los niños/niñas y jóvenes?*

Sondeos: *por favor, cuénteme más sobre eso.*

4. *¿Qué tan importante es la inclusión de género en el sistema educativo? ¿Qué tipos de exclusión existen?*
5. *¿Cómo afecta la violencia a los planes de educación? ¿Qué medidas está tomando usted para reducir el riesgo de violencia?*
6. *¿Hay alguna información adicional, relevante al sector de educación que le gustaría compartir?*

## **III. Cierre y ¡Gracias!**



## Protocolo EIC - Donantes/IPs

---

Nombre del moderador \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

Entrevistado \_\_\_\_\_

---

**Preguntas: ¿Cuál es el estado actual de la educación en El Salvador? ¿Cuál es la disponibilidad de datos del sector educativo? ¿Qué iniciativas/actividades del sector educativo están en marcha por el MINED, por las partes interesadas, etc.? ¿Cuáles son las prioridades clave del MINED relacionadas con el acceso equitativo a una educación de calidad? ¿Qué desafíos enfrenta el MINED para brindar acceso equitativo a una educación de calidad para todos los niños y jóvenes? ¿Cuál es la ventaja comparativa del USAID para responder a las oportunidades y desafíos en el sector educativo en El Salvador?**

---

### I. Introducción

Dar explicación

*Buenas tardes. Mi nombre es \_\_\_\_\_ y estoy trabajando con USAID para realizar una evaluación del sector educativo en El Salvador. La evaluación del sector será utilizada por USAID y los socios implementadores para ayudar a que la programación sea más efectiva. Gracias por venir.*

Presentar el propósito

*Estamos aquí hoy para hablar acerca de las iniciativas del sector educativo, las principales prioridades educativas y los desafíos actuales. El propósito es conocer su percepción. No estoy aquí para compartir información ni para darle mi opinión. Sus percepciones son lo importante. No hay respuestas correctas o incorrectas, deseables o indeseables. Me gustaría que se sienta cómodo al decir lo que realmente piensa y cómo se siente realmente.*

Discutir el procedimiento

*\_\_\_\_\_ (colega) estará tomando notas y grabará la conversación para que no me pierda nada de lo que usted tenga que decir. Le expliqué estos procedimientos en el momento que acordamos esta reunión. Como sabe, todo es confidencial. Nadie sabrá quién dijo qué. La discusión durará aproximadamente una hora. Hay mucho de lo que quiero hablar, por lo que a veces puede ser*

que acelere un poco el ritmo. Tendremos un taller de validación a finales de agosto para recibir sus comentarios acerca de nuestros hallazgos.

## **II. Entrevista**

1. *¿Qué iniciativas del sector educativo están en marcha por parte del MINED, de las partes interesadas y/o de los donantes?*

Sondeos: *¿Dónde? ¿Quién? ¿Cuáles son las brechas?*

2. *¿Cuáles son las prioridades clave del MINED para aumentar el acceso a una educación de calidad?*

Sondeos: *¿Dónde se necesita ayuda adicional? ¿Qué está funcionando bien y qué no está bien?*

3. *¿Cuáles son los desafíos para brindar acceso de calidad a todos los niños/niñas y jóvenes?*

Sondeos: *por favor, cuénteme más sobre eso.*

4. *¿Qué tan importante es la inclusión de género en el sistema educativo? ¿Qué tipos de exclusión existen?*

5. *¿Cómo afecta la violencia a los planes de educación? ¿Qué medidas está tomando usted para reducir el riesgo de violencia?*

6. *¿Hay alguna información adicional, relevante al sector de educación que le gustaría compartir?*

## Protocolo EIC - USAID

---

Nombre del moderador \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

Entrevistado \_\_\_\_\_

---

**Preguntas: ¿Cuál es el estado actual de la educación en El Salvador? ¿Cuál es la disponibilidad de datos del sector educativo? ¿Qué iniciativas/actividades del sector educativo están en marcha por el MINED, por las partes interesadas, etc.? ¿Cuáles son las prioridades clave del MINED relacionadas con el acceso equitativo a una educación de calidad? ¿Qué desafíos enfrenta el MINED para brindar acceso equitativo a una educación de calidad para todos los niños y jóvenes? ¿Cuál es la ventaja comparativa del USAID para responder a las oportunidades y desafíos en el sector educativo en El Salvador?**

---

### I. Introducción

Dar explicación

*Buenas tardes. Mi nombre es \_\_\_\_\_ y estoy trabajando con USAID para realizar una evaluación del sector educativo en El Salvador. La evaluación del sector será utilizada por USAID y los socios implementadores para ayudar a que la programación sea más efectiva. Gracias por venir.*

Presentar el propósito

*Estamos aquí hoy para hablar acerca de las iniciativas del sector educativo, las principales prioridades educativas y los desafíos actuales. El propósito es conocer su percepción. No estoy aquí para compartir información ni para darle mi opinión. Sus percepciones son lo importante. No hay respuestas correctas o incorrectas, deseables o indeseables. Me gustaría que se sienta cómodo al decir lo que realmente piensa y cómo se siente realmente.*

Discutir el procedimiento

*\_\_\_\_\_ (colega) estará tomando notas y grabará la conversación para que no me pierda nada de lo que usted tenga que decir. Le expliqué estos procedimientos en el momento que acordamos esta reunión. Como sabe, todo es confidencial. Nadie sabrá quién dijo qué. La discusión durará aproximadamente una hora. Hay mucho de lo que quiero hablar, por lo que*

*a veces puede ser que acelere un poco el ritmo. Tendremos un taller de validación a finales de agosto para recibir sus comentarios acerca de nuestros hallazgos.*

## **II. Entrevista**

1. *¿Qué iniciativas del sector educativo están en marcha por parte del MINED, de las partes interesadas y/o de los donantes?*

*Sondeos: ¿Dónde? ¿Quién? ¿Cuáles son las brechas?*

2. *¿Cuáles son las prioridades clave del MINED para aumentar el acceso a una educación de calidad?*

*Sondeos: ¿Dónde se necesita ayuda adicional? ¿Qué está funcionando bien y qué no está bien?*

3. *¿Qué desafíos enfrenta el MINED para brindar acceso de calidad a todos los niños/niñas y jóvenes?*

*Sondeos: por favor, cuénteme más sobre eso.*

4. *¿Qué tan importante es la inclusión de género en el sistema educativo? ¿Qué tipos de exclusión existen?*
5. *¿Cómo afecta la violencia a los planes de educación? ¿Qué medidas está tomando usted para reducir el riesgo de violencia?*
6. *¿Hay alguna información adicional, relevante al sector de educación que le gustaría compartir?*

## **III. Cierre y ¡Gracias!**

## **ANEXO C: LISTA DE ENTREVISTAS DE INFORMANTES CLAVE**

Agencia/Cargo	Persona(s)/Cargo	Fecha de la reunión
<b>USAID</b>		
	Timothy Curtin, Líder del Equipo de Educación, USAID/El Salvador	8 de agosto de 2017
	Carlos Rosales, Especialista en Gestión de Proyectos de Prevención de Violencia	9 de agosto de 2017
	Dorita Gutiérrez, Gerente de Proyectos de Educación	9 de agosto de 2017
	Adam Schmidt, Director Oficina de Democracia y Gobernabilidad (DG) de USAID/El Salvador	10 de agosto de 2017
	Elisa Zogbi, Directora Adjunta Oficina de DG de USAID/El Salvador	10 de agosto de 2017
<b>MINED</b>		
	William Mejía, Director Nacional de Educación en Ciencia, Tecnología e Innovación	16 de agosto de 2017
	Xiomara Rodríguez, Directora Nacional de Educación Básica	18 de agosto de 2017
	Angélica Paniagua, Directora Nacional de Educación de Jóvenes y Adultos	15 de agosto de 2017
	Francisco Castaneda, Viceministro de Educación	22 de agosto de 2017
	Gloria Evelyn Hernández, Gerente de Modalidad Flexible	22 de agosto de 2017
<b>Donantes/IP/ONG</b>		
FEDISAL	Johana Castaneda, Especialista en M&E Hilda Rosales, Directora de Programa Alfonso Víquez, Especialista en Juventud Jorge Arévalo, Director	5 de julio de 2017
Fundación Pro-Educación de El Salvador (FUNPRES)	Delia de Avilés, Directora	5 de julio de 2017
Mendez England and Associates	Margarita Sánchez, Especialista en Género	5 de julio de 2017
FUSADES	Helga Cuéllar, Investigadora	5 de julio de 2017
UNICEF	Martha Navarro, Oficial de Educación Karla Rubio, Oficial de Monitoreo y Evaluación Sandra Aguilera, Oficial de Protección	15 de agosto de 2017

## **ANEXO D: HERRAMIENTA DE REVISIÓN DE LITERATURA**

Título del documento:

Autor:

Editorial:

Año:

Lector:

Complete la información relevante para cada pregunta de investigación en forma de viñeta ; incluir citas y números de página.

Resumen:

1. ¿Cuál es el estado actual de la educación en El Salvador? ¿Cuál es el estado de: la matrícula, la prestación de servicios, los resultados de aprendizaje, la retención y la deserción de alumnos, el suministro y calificaciones de maestros y personal educativo, la planificación y coordinación sectorial en todos los niveles educativos: preescolar, primaria, secundaria y no formal?
2. ¿Cuál es la disponibilidad y calidad de los datos del sector de educación (ejemplos incluyen Sistemas de Información de Gestión Educativa o EMIS, Sistemas de Información de Gestión Docente o TIMSS, evaluaciones de aprendizaje, etc.)?
3. ¿Qué iniciativas/actividades del sector educativo están en marcha por el MINED, por las partes interesadas en la educación, por otros donantes, etc. (por ejemplo, quién hace qué y dónde)? ¿Cuáles son las brechas en el sector educativo?



4. ¿Cuáles son los temas clave relacionados con la equidad en El Salvador?

a. ¿Cuáles son los principales obstáculos para el acceso equitativo (matrícula, asistencia y finalización exitosa) en El Salvador? Específicamente, ¿cuáles son los factores internos clave (por ejemplo, malas condiciones de las escuelas o distribución desigual de escuelas de calidad, plan de estudios irrelevante, etc.) y factores externos (por ejemplo, pobreza y necesidad de trabajar, embarazo adolescente, violencia, reclutamiento de pandillas, etc.) que impactan la matrícula, la asistencia y la finalización exitosa?

b. ¿Qué grupos específicos de niños/niñas y jóvenes están marginados en el sistema y se enfrentan a obstáculos para el acceso equitativo en todos los niveles del sistema educativo en El Salvador? ¿Dónde están los obstáculos más notables para cada grupo (es decir, matrícula, asistencia, finalización o una combinación de estos tres)?

c. ¿Cómo impacta el alto nivel de violencia y la inseguridad persistente en el país, a la equidad educativa y al sistema en general, y viceversa?

d. ¿Qué problemas adicionales de exclusión, marginación y vulnerabilidad existen en el sistema educativo?

5. ¿Cuáles son las prioridades clave del MINED relacionadas con el acceso equitativo a una educación de calidad?

a. ¿A dónde, en qué áreas necesita el MINED ayuda adicional para avanzar con sus objetivos de educación?

b. ¿Qué ve el MINED que está funcionando bien y qué no? (por ej. ¿Cuáles iniciativas/actividades del MINED están logrando sus objetivos como planificado y cuáles no y por qué?)

6. ¿Qué desafíos enfrenta el MINED para brindar acceso equitativo a una educación de calidad para todos los niños, niñas y jóvenes en El Salvador?
  
7. ¿Cuál es la ventaja comparativa de USAID para responder a las oportunidades y desafíos del sector educativo en El Salvador?

## **ANEXO E: BIBLIOGRAFÍA ANOTADA**

**Berk-Seligson, S. y otros (2014). Evaluación de Impacto del Enfoque de Prevención de la Delincuencia y la Violencia Comunitaria de USAID en América Central: Informe de El Salvador, Proyecto de Opinión Pública de América Latina**

USAID contrató el "Proyecto de Opinión Pública de América Latina" de la Universidad de Vanderbilt para realizar una evaluación de impacto de su enfoque de prevención de la delincuencia y violencia comunitaria en Centroamérica como parte de la Iniciativa de Seguridad Regional de Centroamérica (CARSI). Al igual que en las evaluaciones regionales y de países específicos (Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá), el estudio específico de El Salvador empleó una metodología sistemática, longitudinal y de tratamiento/control que involucró un enfoque de métodos mixtos utilizando datos cuantitativos a través de encuestas de hogar y datos cualitativos por medio de entrevistas individuales semiestructuradas y discusiones grupales con partes interesadas que incluyeron líderes comunitarios, docentes y directores de escuelas, líderes religiosos que trabajan con jóvenes en riesgo e implementadores de iniciativas CARSI (RTI/Creative). El estudio de impacto reveló claramente que un enfoque de prevención del delito y la violencia basada en la comunidad funciona y que los resultados esperados mejoraron más (o disminuyeron menos) en las comunidades de tratamiento.

**Palabras clave:** prevención de la delincuencia basada en la comunidad; prevención de violencia basada en la comunidad; juventud; educación; prevención de pandillas

**Cox, C., y otros (2014). Educación ciudadana en América Latina: Prioridades de los currículos escolares, UNESCO.**

El documento analiza los planes de estudio de 6 países en relación con las competencias ciudadanas. Está organizado en cuatro partes: estado de la creencia democrática en la región con respecto al trabajo educativo en el área de la ciudadanía. Describe las características estructurales de los planes de estudio de los seis países y las categorías para el análisis. Analiza el contenido de los seis currículos examinados en relación con la ciudadanía, en su dimensión cívica y civil. Ofrece algunas reflexiones orientadas al desarrollo curricular en el área. No proporciona un análisis de la situación en El Salvador, pero su metodología podría ser utilizada.

**Palabra clave:** Currículo

**CONED (2016). Plan El Salvador Educado**

El documento refleja un resumen de los diagnósticos del sector educativo y seis líneas de acción específicas con sus objetivos en los temas: Prevención de la violencia, enseñanza de calidad, atención a la primera infancia, doce grados de educación, educación superior e infraestructura. Refiérase a la introducción de la evaluación para más información. Además, este documento ha sido integrado de principio a fin.

**Palabra clave:** Plan de Educación

**Clemens, M. (2017). Violencia, desarrollo y olas migratorias: evidencia de detenciones de niños/niñas migrantes centroamericanos(as), Centro para el Desarrollo Global**

Un reciente aumento en la migración infantil a los Estados Unidos desde Honduras, El Salvador y Guatemala ha ocurrido en el contexto de altas tasas de violencia regional. Pero existe poca evidencia cuantitativa sobre la relación causal entre la violencia y la emigración internacional en esta o en cualquier otra región. Este documento estudia la relación entre la violencia en el Triángulo Norte y la migración infantil a los Estados Unidos utilizando datos nuevos, anónimos y de nivel individual acerca de las 178 825

detenciones estadounidenses de niños migrantes no acompañados de estos países entre el año 2011 y el año 2016. Relaciona estas observaciones con datos acerca de la violencia, las condiciones económicas y las condiciones demográficas en sus municipios de origen. Sostiene el hallazgo que un homicidio adicional por año en la región, sostenido durante todo el período, causó un total acumulativo de 3.7 detenciones de menores no acompañados en los Estados Unidos.

**Palabras clave:** migración infantil, violencia, América Central, El Salvador, Guatemala, Honduras, menores no acompañados

### **Díaz-Aguado, M y otros (2009). Prevenir la violencia de género desde la escuela, Revista de Estudios de Juventud**

Este artículo busca analizar la relación entre sexismo y violencia en general y cómo los adolescentes superan a ambos. Identifica avances considerables y limitaciones importantes. También analiza las similitudes importantes entre la violencia basada en género y el acoso, dos formas más frecuentes de violencia diaria. Ambas son expresiones de un modelo basado en la dominación y la sumisión, que representa la antítesis de los valores democráticos. Los programas de prevención de la violencia desarrollados desde una perspectiva integral de prevención de la violencia basada en la construcción de igualdad y respeto de los derechos humanos que incluye el rechazo al sexismo y el acoso, incluyen componentes básicos como el establecimiento de relaciones de cooperación y la construcción explícita de un plan de estudios orientado a la no violencia; eso incluye actividades en sus manifestaciones más frecuentes. La evaluación de tales programas implementados en escuelas con adolescentes refleja su efectividad en la reducción del sexismo y el acoso de los compañeros tanto dentro como fuera de la escuela y el ocio, así como la mejora en las relaciones con los docentes.

**Palabras clave:** violencia relacionada con la escuela, intimidación, prevención de la violencia, escuelas, jóvenes, adolescentes.

### **Curtin, T (2017). Evaluación del sector educación de El Salvador documento de perspectiva general**

Este documento resume los hallazgos de DGF con el MINED en el año 2016 acerca de la lectura (desafíos y prioridades), documentos clave, posibles áreas de enfoque para la revisión del sector educativo y estadísticas que podrían ser útiles para responder las preguntas clave de investigación de la revisión del sector educativo.

**Palabras clave:** El Salvador, educación, evaluación, lectura de primer grado, tasas de matrícula, tasas de alfabetización

### **DOJ BJA (2007). Guía para prevenir y responder a la violencia escolar**

El objetivo del documento es presentar diferentes estrategias y enfoques para que los miembros de las comunidades escolares los consideren al crear entornos de aprendizaje más seguros. Este documento no es específico de El Salvador, sino que resalta la violencia escolar en todo el mundo. Describe aproximadamente 10 razones de violencia escolar que incluyen: exposición a la violencia en el hogar o la comunidad, presión de los compañeros para involucrarse, abuso y negligencia infantil, prejuicios basados en raza, religión, etc., drogas y alcohol, entre otros. El enfoque de la guía incluye: formas de prevenir la violencia, planificación y capacitación, cómo responder durante una crisis, cómo manejar las consecuencias de una crisis, consideraciones legales y recomendaciones para los medios.

**Palabras clave:** violencia

**Edwards, B (2016). Formación docente en El Salvador: dimensiones históricas, políticas y técnicas, manual internacional de formación docente**

Este artículo argumenta que a pesar de todo lo que se ha escrito sobre el sistema educativo de El Salvador, existe una brecha significativa en la formación docente. Primero, el artículo caracteriza la historia y el sistema actual. Luego se enfoca en aspectos de la formación docente: desarrollo, objetivos y marco. Examina programas, planes de estudio y métodos para capacitar a los docentes. Los desafíos se discuten al final.

**Palabras clave:** entrenamiento docente

**Edwards, B. y otros (2015). Educación en El Salvador: Pasado, presente, perspectivas**

Este artículo proporciona una descripción general del sistema educativo en El Salvador. Comienza con una descripción del contexto y ofrece una perspectiva histórica. Luego, proporciona una visión general útil de la organización del sistema. Presenta temas específicos: matrícula, retención y abandono; escuelas multigrado; plan de estudios; capacitación de docentes y directores y colocación laboral; descentralización y participación de padres de familia; evaluación y financiamiento. La sección final presenta el contexto más reciente (2015), las reformas y los desafíos. Este artículo será particularmente útil con respecto a las iniciativas actuales, así como a los desafíos actuales.

**Palabras clave:** desafíos, iniciativas

**FEDISAL (año desconocido). Propuesta Pedagógica**

Este es un documento guía para la elaboración de la propuesta pedagógica. Consta de tres partes, la primera describe la necesidad de la propuesta pedagógica, la segunda los elementos que lleva y la tercera cómo se hace operativa.

**Palabras clave:** Guía

**Kang, K. (2016). Los factores de deserción en El Salvador a través de los diferentes niveles de violencia, documento de trabajo redactado con el apoyo de donación de la Universidad de Corea**

"Este estudio enfoca cómo los factores de deserción varían según niveles bajos, medios y altos de violencia en diferentes municipios de El Salvador para estudiantes de educación primaria y de los grados iniciales de secundaria. Usa un análisis de regresión logística para modelar la deserción. Los resultados muestran que los factores de deserción escolar varían según las áreas con diferentes niveles de violencia para los estudiantes de primaria y secundaria. Para los estudiantes de escuela primaria, la pobreza, el género y la repitencia son factores importantes, y para los estudiantes de secundaria lo son el estado civil, la participación en la agricultura, la provisión de útiles escolares y la repitencia. Basados en estos resultados, este estudio recomienda políticas de retención escolar según el nivel de violencia. Estas políticas tendrán un impacto importante en las economías locales, regionales y globales." (Extracto copiado del artículo). Incluye un resumen de estudios anteriores que muestran vínculos entre la violencia y las deserciones en otros países.

**Palabras clave:** deserción/abandono escolar, El Salvador, pobreza, violencia

**Hoyas, R. de (2015). Fuera de la escuela y sin trabajo: riesgos y oportunidades para ninis en América Latina, Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo/Banco Mundial**

Este estudio tiene como objetivo proporcionar el análisis del tema nini y las opciones para abordarlo en sus países a los responsables de formular políticas en la región. Para ello, el estudio realiza un diagnóstico integral que cuantifica el problema, desarrolla un marco conceptual que identifica los determinantes de las elecciones de los jóvenes, utiliza todos los datos disponibles para evaluar las implicaciones teóricas y revisa la evidencia con respecto a intervenciones que han demostrado ser efectivas para mantener a los jóvenes en la escuela y ayudarlos a convertirse en empleados. El estudio tiene cinco mensajes esenciales. 1. Uno/a de cada cinco jóvenes de entre 15 y 24 años en América Latina está fuera de la escuela y no está trabajando. 2. La nini típica latinoamericana es una mujer con educación secundaria incompleta que vive en un hogar urbano que la coloca en el 40% inferior-bajo de la distribución del ingreso. 3. Al mismo tiempo, son los hombres quienes encabezaron todo el crecimiento en el número de ninis en la región. 4. El camino más común para convertirse en nini, particularmente para los hombres, es a través de la deserción escolar temprana para incorporarse en el mercado laboral. 5. Existen intervenciones efectivas para reducir las tasas de deserción escolar y mejorar la empleabilidad de los ninis. Países en América Central.

**Palabras clave:** América Central, ninis, desempleo juvenil, educación, juventud, deserción

**International Crisis Group (2017). La mafia de los pobres: violencia de pandillas y extorsión en Centro América**

Este informe explora exhaustivamente el estado actual de la violencia de pandillas y sus vínculos con la extorsión en los países centroamericanos del Triángulo Norte (El Salvador, Guatemala y Honduras). Describe antecedentes históricos de la proliferación de pandillas, especialmente las guerras civiles y/o dictaduras en cada país en las décadas de 1980 y 1990, condiciones socioeconómicas deficientes y la posterior deportación masiva de casi 1000 personas a estos países después de los disturbios del año 1992 en Los Ángeles, un gran porcentaje fue considerado como criminales, incluso con enlaces a pandillas MS-13 y B-18 de LA. El informe describe cómo las pandillas sobreviven económicamente, principalmente a través de la extorsión en gran medida no lucrativa, particularmente en El Salvador, ganando así la denominación de "mafia de los pobres". Describe las causas subyacentes de la proliferación de pandillas, como la pobreza, la marginación de ciertos grupos de jóvenes, los hogares rotos y el apoyo familiar limitado, los roles de género socialmente construidos que discriminan a las mujeres y las niñas y las hace vulnerables a la violencia de género como mecanismo de reclutamiento. El informe señala que el enfoque más común utilizado por los tres gobiernos para combatir la violencia de pandillas es a través de un enfoque de aplicación de la ley a través de medidas de seguridad y criminalización de las pandillas a pesar de la evidencia que apunta a la ineficacia de esta estrategia.

**Palabras clave:** Pandillas, violencia, violencia de género, Triángulo Norte, El Salvador, Guatemala, Honduras, juventud.

**Kluge, J. y otros (2016). ¿Mejoran los resultados del mercado laboral los programas de empleo juvenil? Una revisión sistemática, IZA**

El estudio revisa la evidencia del impacto de los programas de empleo juvenil en los resultados del mercado laboral. Analiza la efectividad de varias intervenciones. Examina 113 estudios comparativos. Los factores examinados incluyen el contexto del país, los beneficiarios específicos, el diseño y la implementación. Se encuentra que un tercio de los programas de empleo juvenil ofrecidos en todo el mundo muestran un impacto significativo en los resultados del mercado laboral. Este es particularmente el caso en países de

ingresos bajos y medios. Además, en estos países, los programas de habilidades, capacitación y emprendimiento tienen el mayor impacto.

**Palabras clave:** desarrollo de mano de obra

### **Lipsey, M. y otros (2005). La efectividad de los programas de violencia basados en la escuela para reducir el comportamiento disruptivo y agresivo.**

Este documento sirve de dos maneras: presenta un excelente enfoque metodológico para realizar un meta-análisis e identifica los parámetros para la revisión de la literatura y usa 372 estudios basados en la escuela. Un hallazgo interesante fue que se lograron mayores efectos del programa con estudiantes de mayor riesgo relativo, en otras palabras, hubo una mayor diferencia o impacto de un programa de prevención de violencia escolar cuando los niños/jóvenes estaban en mayor riesgo. Además, los programas generalmente son efectivos para reducir las formas comunes de conductas agresivas: peleas, insultos, intimidación y conductas interpersonales negativas.

**Palabras clave:** Violencia basada en la escuela

### **MINED (2014). Revisión nacional 2015 de la Educación para Todos: El Salvador**

El documento describe brevemente los principales avances que el país ha experimentado en los 6 objetivos de la Educación para Todos en el período 2000-2013; revisa los desafíos planteados en estos años y las estrategias desarrolladas. Al mismo tiempo, presenta evidencias y datos que muestran la ruta temporal y los avances del país en materia educativa; Además, se incluyen lecciones, prioridades y perspectivas posteriores al año 2015. Este es un muy buen resumen de los datos, proyectos y programas desarrollados entre el año 2000 al año 2013.

### **MINED (2016). Política de Equidad e Igualdad de Género: Plan de Implementación**

Desarrollado mediante un proceso participativo y consultivo, la "Política de Igualdad e Igualdad de Género" y el plan de implementación adjunto, funcionan como una hoja de ruta integral para que el sector educativo de El Salvador integre las cuestiones de género en todo el sistema como exige la "Ley General de Educación" de 2011. Se basa en un marco filosófico y legal. El marco filosófico se basa en la premisa que "el sistema educativo no puede mantener una actitud" neutral "hacia la desigualdad de género, y su responsabilidad es ser el motor de cambio en la escuela y la sociedad" (p.16). Además, este marco filosófico se puede caracterizar por lo siguiente: "No se trata simplemente de que las niñas estén incluidas en un modelo masculino de educación (androcentrismo), sino más bien en una educación donde hay una fusión de patrones culturales que previamente se han considerado específicos de género" (p.16).

**Palabras clave:** equidad de género, igualdad de género, violencia de género en las escuelas, embarazo temprano, educación inclusiva, educación no sexista, integración de la perspectiva de género, El Salvador

### **NREPP (2015). Revisión de literatura sobre programas de prevención de violencia escolar**

El artículo comienza con una definición de violencia escolar: "serie de actividades que incluyen asaltos con o sin armas, peleas físicas, amenazas o actos disruptivos distintos de las peleas físicas, intimidación, comentarios hostiles o amenazantes entre grupos de estudiantes y violencia de pandillas" (p.1) "Centro Nacional de Prevención de la Violencia Juvenil". Luego, el artículo explica el alcance del problema, los factores de riesgo, los impactos y la evidencia de los resultados.



**Palabras clave:** violencia basada en la escuela

**Olate, R. y otros (2012). Pronosticadores de violencia y delincuencia entre jóvenes de alto riesgo y jóvenes pandilleros en San Salvador, El Salvador, *International Social Work* 55 (3) 383-401**

“Baja orientación futura, poca empatía, dificultad educativa, expulsión escolar, compañeros delincuentes, membresía en pandillas y bajo apoyo social resultaron ser factores de riesgo significativos para la violencia y la delincuencia en una muestra (N = 174) de jóvenes de alto riesgo y miembros de pandillas juveniles en San Salvador, El Salvador”. (Resumen del artículo) Una metodología única, el estudio utilizó encuestas administradas con jóvenes involucrados y no pandilleros en sus comunidades compartidas en el área metropolitana del gran San Salvador. Los factores de riesgo tanto para la violencia como para la delincuencia se midieron en cinco categorías: individuo, familia, compañero, escuela y comunidad usando varias herramientas de autoinforme. El artículo incluye una breve revisión de la literatura sobre estudios previos relacionados.

**Palabras clave:** América Central, delincuencia, El Salvador, pandillas, violencia juvenil

**Park-Higginson (2008). La evaluación de los programas de prevención de la violencia en las escuelas: un metaanálisis, *Journal of School Health***

Este es un metaanálisis acerca de los programas de prevención de la violencia en las escuelas. De forma similar a otros estudios de este tipo, se centra en los estudios diseñados con ECA en el análisis. Este estudio es único, principalmente porque no detectó un efecto como resultado de los programas. Específicamente, el estudio evaluó las características de los programas de prevención de la violencia en las escuelas. El artículo argumenta que la violencia juvenil y las conductas agresivas son un problema creciente de salud pública con consecuencias sociales, económicas y psicológicas.

**Palabras clave:** violencia basada en la escuela

**Save the Children (2013). “Literacy Boost” El Salvador Informe de referencia**

Este es un informe bien escrito. Tiene un diseño fuerte y un resumen ejecutivo. El punto principal del informe es que no existen diferencias entre las escuelas de intervención de *Literacy Boost* y las escuelas de comparación. *Literacy Boost* es un programa de *Save the Children* que incluye capacitación docente, actividades de lectura comunitaria, creación de material en el idioma local apropiado para la edad de alfabetización temprana. En comparación con otros contextos internacionales, los niños y niñas de la muestra tienen entornos de alfabetización hogareña más sólidos en El Salvador. La evaluación es similar a EGRA e incluye: identificación de letras, reconocimiento de palabras individuales, fluidez, precisión y comprensión.

**Palabras clave:** lectura temprana

**Taddei, A (2016). Modelo de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno en El Salvador. Documento de sistematización, MINED.**

Es una sistematización de la implementación del modelo de sistema integrado de escuela inclusiva a tiempo completo a partir del 2009, que ha resumido varias investigaciones, entrevistas y observaciones de campo realizadas. Se trata de una serie de reflexiones y propuestas genéricas que van desde aspectos didácticos a cuestiones de gestión escolar de forma muy general y sin base científica.

**Palabras clave:** SI Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno -EITP-

### **USAID (2016). Informe Final de Análisis Rápido de Educación y Riesgo de El Salvador**

Como su nombre lo sugiere, el Informe Final de Análisis Rápido de Educación y Riesgo de El Salvador (RERA) busca proporcionar a los planificadores y gerentes de programas del USAID un análisis de la situación "suficientemente bueno" las interacciones entre la educación y los riesgos múltiples que pueden existir en una situación de crisis y / o conflicto, de modo que dicha información contextual pueda informar la política y la programación de la misión. En el caso de El Salvador, el RERA se enfocó específicamente en los riesgos asociados con la violencia de pandillas, la inseguridad general y, en menor medida, los desastres naturales, y su interacción con diferentes aspectos del sector educativo, como escuelas, personal educativo, estudiantes, familias y comunidades escolares.

**Palabras clave:** El Salvador, juventud, deserción escolar, violencia, género, riesgo de desastres, prevención, educación

### **USAID (2016). Evaluación de Democracia, Derechos Humanos y Gobernabilidad de El Salvador**

Los propósitos del documento son proporcionar un análisis de los problemas de Democracia, Derechos Humanos y Gobernabilidad en El Salvador y recomendar un conjunto de ideas de programas para que el USAID fortalezca la promoción de la gobernabilidad democrática y los derechos humanos. Los investigadores sostienen que se han producido avances institucionales que ayudan a consolidar la gobernabilidad democrática. Por otro lado, aún existen desafíos con respecto a los procedimientos electorales, la transparencia y la lucha contra la corrupción, la reforma fiscal y de la administración pública. Estos desafíos se ven agravados por los recursos financieros limitados, la capacidad institucional débil, la mala gestión, el clientelismo y la tendencia a abordar problemas burocráticamente (p. 5). El documento proporciona una referencia específica a la violencia relacionada con pandillas. La seguridad ciudadana y la violencia se discuten en la p.19, grupos clave que incluyen niños, niñas y jóvenes, personas con discapacidades, entre otros, se discuten en la p.55 y las reformas educativas se describen en la p.74.

**Palabras clave:** democracia, gobierno, derechos, pandillas

### **USAID (2014). Integrando el análisis de conflicto y fragilidad en las pautas de análisis del sistema educativo**

Las pautas comienzan por articular la realidad de más de la mitad de los niños que viven en contextos frágiles y, por lo tanto, la importancia de abordar el problema en la comunidad educativa internacional. Además, explica la relación "bi-direccional" entre conflicto / fragilidad y educación. Específicamente, el informe revisa enfoques, metodologías y herramientas existentes; analiza una muestra selecta de enfoques, metodologías y herramientas y propone una metodología para integrar el análisis de conflictos y fragilidad. El capítulo (6) sobre equidad es particularmente útil para la evaluación del sector educativo, propone indicadores relacionados con la equidad en la matrícula y el logro del aprendizaje, por ejemplo, desglosar todos los indicadores de características grupales y geografía y preguntas específicas (p.33). También proporciona preguntas acerca de la relación entre la equidad y la distribución de los recursos de educación pública (p.33).

**Palabras clave:** conflicto, fragilidad, orientación

### **USAID (2017). PowerPoint/Out-Brief Educación para Niñez y Juventud**

Esta presentación PowerPoint (PP) da una visión general del estado actual de los jóvenes no escolarizados en El Salvador, proporcionando datos nacionales de varias fuentes de datos y también datos recopilados a través del programa ECY apoyado por USAID. El PP proporciona datos sobre el número de edades de jóvenes fuera de la escuela de 12-24 años entre 2012 y 2015, lo que ilustra un aumento constante desde el 2012. Otros datos clave incluyen el número de jóvenes fuera de la escuela capaces de ingresar al sistema escolar en el tercer ciclo o bachillerato, jóvenes aptos para ingresar al tercer ciclo pero que no estudian ni trabajan, entre otros datos. El PP también proporciona datos del proyecto ECY relacionados con los jóvenes que solicitaron participar en el programa. Estos incluyen la desagregación por sexo, el último grado completado y la edad.

**Palabras clave:** juventud, El Salvador, tiempo fuera de la escuela, jóvenes fuera de la escuela, deserción

### **Departamento de Estado de los Estados Unidos (2015). Estrategia de Relacionamento de Estados Unidos para Centroamérica (CEN)**

Una combinación de estancamiento económico, gobernabilidad débil e inseguridad en algunos países ha colocado a Centroamérica en una trayectoria de declive. El reciente aumento en la migración a los Estados Unidos y México desde Honduras, El Salvador y Guatemala es solo un producto de la incapacidad de Centroamérica para encontrar soluciones a los desafíos que enfrenta la región. Los esfuerzos actuales de los gobiernos centroamericanos, Estados Unidos y otros gobiernos regionales han demostrado ser insuficientes para lograr un progreso significativo al abordar estos desafíos. En ausencia de un progreso significativo, la seguridad continuará deteriorándose, las instituciones no podrán brindar servicios a sus ciudadanos, millones permanecerán en la pobreza y es probable que crezca la inestabilidad política (p.1).

**Palabras clave:** Documento de estrategia

### **USAID (2012) USAID Política para la Juventud en Desarrollo**

En respuesta a que más de la mitad de la población mundial tiene menos de 30 años de edad, esta política describe cómo el USAID integrará a los jóvenes de manera sistemática en la programación en todos los sectores de desarrollo. La política está guiada por un marco de resultados con un objetivo global, dos objetivos específicos y tres resultados esperados. El objetivo es mejorar las capacidades y posibilitar las aspiraciones de los jóvenes para que puedan contribuir y beneficiarse de comunidades y naciones más estables, democráticas y prósperas. Los objetivos específicos son (1) fortalecer la programación, la participación y la asociación de los jóvenes para apoyar los objetivos de desarrollo de la Agencia y (2) incorporar e integrar los problemas de la juventud e involucrar a los jóvenes en las iniciativas y operaciones de la Agencia.

**Palabras clave:** juventud, política del USAID, resiliencia, participación, desarrollo

### **USAID- El Salvador (2013). CDCS El Salvador 2013-2017**

Los CDCS brindan la hipótesis de desarrollo y articulan los objetivos de desarrollo: se mejoró la seguridad ciudadana y el estado de derecho en las áreas seleccionadas y se expandieron las oportunidades de crecimiento económico en el comercio. Dentro de cada uno de estos objetivos de desarrollo, se

identifican los resultados intermedios, RI 1: 1 justicia, transparencia y rendición de cuentas, RI 1: 2 crimen y violencia en municipalidades focalizadas y RI 2: 1 ambiente empresarial propicio mejorado y RI 2:2 productividad de negocios objetivo aumentada. El documento proporciona buenos antecedentes y desafíos, en particular el desafío de la actividad delictiva, indica que "la actividad delictiva, particularmente la violencia relacionada con pandillas, se ha incrementado dramáticamente ... El Salvador tiene una de las tasas de homicidios más altas del mundo"(p.3).

**Palabras clave:** política educativa, municipalidades con alto índice de criminalidad

### **UNESCO (2015). Seguridad, resiliencia y cohesión social: una guía para los planificadores del sector educativo**

Este folleto es uno de una serie de seis sobre planificación educativa para promover la seguridad, la resiliencia y la cohesión social en la educación. La introducción resalta las preguntas: ¿qué tan bien protege nuestro sistema educativo a los estudiantes y profesores de los efectos del desastre y el conflicto? ¿Son seguras nuestras escuelas? ¿Qué sistemas existen para fortalecer la resiliencia del sistema luego de un desastre, entre otros. Hay cinco puntos claros: el análisis de riesgo de desastres y conflictos desempeña un papel esencial en la seguridad del sistema educativo, la estructura y las preguntas que se incluirán en un conflicto y el análisis de riesgo de desastres debe acordarse con un grupo diverso de partes interesadas. Se debe usar la información existente (por ejemplo, EMIS), la información adicional solo se debe recopilar según sea necesario y el análisis debe ser creativo.

**Palabras clave:** análisis, conflicto, riesgo, desastre

### **Víquiz, A. (2016). Aporte de Especialista en Juventud ECY: Grandes Logros del MINED 2011-2015.**

Este documento proporciona una visión general de los logros más importantes del MINED durante el período 2011-2016. Los logros se dividen en categorías en función de los períodos de tiempo que corresponden a las administraciones respectivas del GOES/MINED, MAURICIO FUNES/HATO HASBUN-HÉCTOR SAMOUR (2011-2014) y GESTIÓN SÁNCHEZ CERÉN/CARLOS CANJURA (2015-2016). Concluye con las reflexiones de los especialistas en juventud quienes reflexionan sobre las prioridades del MINED y los logros generales. Los logros notables de los años 2011-2014 incluyen la creación y consolidación del SIEITP (Sistema integrado de escuelas inclusivas de tiempo pleno) a través de extensas pruebas piloto en todo el país, capacitación con directores de escuelas y creación de un plan pedagógico modelo para este nuevo sistema.

**Palabras clave:** El Salvador, MINED, logros, 2011-2014, 2015-2016

**ANEXO F: ARTÍCULOS ILUSTRATIVOS**

Fuente	Artículo [enlace]	Fecha
Sitio oficial Presidencia de El Salvador	<a href="#">Presentan informe a un año de implementación del Plan El Salvador Educado</a>	22 de junio de 2017
El Diario de Hoy	<a href="#">Pandilleros han asesinado a un maestro cada mes en lo que va del 2017</a>	21 de junio de 2017
La Prensa Gráfica	<a href="#">Estos son los logros conseguidos en el primer año del Plan El Salvador Educado</a>	26 de junio de 2017

## **ANEXO G: LISTA DE REFERENCIAS (FUENTES)**

- Abt, T. y Winship, C. (2016). Lo que funciona para reducir la violencia en la comunidad: una revisión meta y estudio de campo del Triángulo Norte, USAID
- Aguilar, J. y Andrade, L. (2017). La percepción de la seguridad y la confianza en las instituciones públicas. Cuarta medición de indicadores del Plan de Acción Asocio para el Crecimiento. (IUDOP, USAID).
- Alas, R., y Mendoza, I. (2017, 17 de marzo). Colegios privados pagan 200 mil dólares al mes en seguridad. Extraído el 1 de agosto de 2017, de <http://www.elsalvador.com/articulo/comunidades/colegios-privados-pagan-200-mil-dolares-mes-seguridad-144075>
- Alvarado, J. (2015, 24 de agosto). La deserción escolar por inseguridad se duplicó en los últimos cinco años. Extraído el 17 de mayo de 2017, de <https://elfaro.net/es/201508/noticias/17252/La-desercion-escolar-por-inseguridad-se-duplico-en-los-ultimos-cinco-anos.htm>
- Andrade, T. (2016, 26 de febrero). Ministro de Educación: Estamos dándole asistencia psicológica a estudiantes y maestros por violencia. [La Página]. Extraído el 17 de mayo de 2017, de <http://www.lapagina.com.sv/entrevistas/114988/2016/02/29/Ministro-de-Educacion-Estamos-dandole-asistencia-sicologica-a-estudiantes-y-maestros-por-violencia>
- Batz y otros (2016). Resultados prometedores de exámenes, GIZ
- Beltrán, J. (2017, 1 de julio). La escuela que era controlada por pandilleros. Extraído el 1 de agosto de 2017 de <http://www.elsalvador.com/noticias/nacional/368670/la-escuela-que-era-controlada-por-pandilleros/>
- Beneke, M. y otros (2016, Noviembre). Factores de riesgo y protección para la prevención de la violencia en jóvenes escolares en El Salvador.
- Berk-Seligson, S. y col. (2014). Evaluación de Impacto del Enfoque Comunitario de Prevención de la Delincuencia y la Violencia del USAID en América Central: Informe de El Salvador, Proyecto de Opinión Pública de América Latina
- Carmen Cruz, M. (2015). Educación Rural: Un Derecho y una Oportunidad para la Niñez en El Salvador
- Chapin, M. (1989). La Población Indígena en El Salvador
- Chaux (2009). Competencias de la ciudadanía en medio de un conflicto político violento: la respuesta educativa colombiana, Harvard Educational Review, 79, 1, 84-93
- Clemens, M. (2017). Violencia, desarrollo y olas migratorias: evidencia de detenciones de niños migrantes Centroamericanos, Centro para el Desarrollo Global
- CNE. (2012a). Informe de sistematización y validación de los resultados de la Consulta Nacional “Educación para un país sin violencia”. Documento síntesis.



- CNE. (2012b, 1 de noviembre). “Educación para un país sin violencia”, manifiesto a la Nación. Extraído el 17 de mayo de 2017, de <https://www.mined.gob.sv/index.php/noticias/item/5345-%E2%80%9Ceducaci%C3%B3n-para-un-pa%C3%ADs-sin-violencia%E2%80%9D-manifiesto-a-la-naci%C3%B3n>
- CONED. (2016). Plan El Salvador Educado. Por el derecho a una educación de calidad. San Salvador, El Salvador.
- Consejo Nacional de Seguridad Ciudadana y Convivencia (2015). Plan El Salvador Seguro
- Centro de Consenso de Copenhague (2015) Evaluación de Conflictos y Violencia
- Cruz y otros (año desconocido). La nueva cara de las pandillas callejeras, UIF
- Curtin, T. (2017). Resumen documento El Salvador Evaluación del sector de educación
- Diálogo El Salvador. (2016). Observatorio de centros educativos públicos: una herramienta para el monitoreo de política educativa. Extraído el 6 de septiembre de 2017, de [http://dialogoelsalvador.com/dialogo\\_sv/noticias.php?nw=61&theme=all&this=true](http://dialogoelsalvador.com/dialogo_sv/noticias.php?nw=61&theme=all&this=true)
- DIGESTYC. (2017). Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples. Delgado.
- DOJ BJA (20017). Guía para prevenir y responder a la violencia escolar, 2da edición
- Edwards, B. y otros (2015). Educación en El Salvador: Pasado, presente, perspectivas, Capítulo Bloomsbury
- Edwards B. y otros (2016). Formación docente en El Salvador: dimensiones históricas, políticas y técnicas
- El Diario de Hoy elsalvador.com. (2017, 21 de junio). Pandillero reprueba examen y escribe al maestro: “MS-13, esta es la nota que quiero que me ponga: 9.” Extraído el 1 de agosto de 2017, de <http://www.elsalvador.com/noticias/nacional/364911/pandillero-reprueba-examen-y-escribe-al-maestro-ms-13-esta-es-la-nota-que-quiero-que-me-ponga-9/>
- FEDISAL (2014). Educación Inclusiva. Formación & Empleo Boletín No 13, Octubre-Diciembre 2014
- Flores, R. (2015, 22 de noviembre). 72 estudiantes asesinados en 2015: PNC. Extraído el 17 de mayo de 2017, de <http://laprensagrafica.com/2015/11/22/72-estudiantes-asesinados-en-2015-pnc>
- Fundación Sagrera Palomo (2017), Programa Empresarial Supérate Plan anual de implementación
- Fundación Sagrera Palomo (2017), Programa Empresarial Supérate. Informe trimestral, enero-marzo 2017
- Glasswing (2016) Informe Trimestral (Q4) Desarrollo Juvenil y Comunitario: El Salvador, Guatemala y Honduras, USAID
- Glasswing (año desconocido) Hoja informativa Programa de Desarrollo Juvenil y Comunitario, USAID

- Iniciativa Global para Poner Fin a Todas las Formas de Castigo Corporal en la Niñez (2015). El castigo corporal de niñas, niños y adolescentes en El Salvador
- MINED: Prueba de Suficiencia. Portal de Transparencia.  
[http://publica.gobiernoabierto.gob.sv/institution\\_services/4401](http://publica.gobiernoabierto.gob.sv/institution_services/4401) (Último acceso: 2 de octubre de 2017)
- GSDRC (2016). Desempleo juvenil y violencia: revisión de la literatura
- Guzmán, V. (2017, 29 de enero). La autoridad que la pandilla le gana a la docencia. Extraído el 31 de julio de 2017, de <http://laprensagrafica.com/2017/01/29/la-autoridad-que-la-pandilla-le-gana-a-la-docencia>
- Haiplik, B. (2016, 31 de mayo). [SG Blog Series] Violencia de pandillas en las escuelas de El Salvador: una emergencia educativa | INEE - Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencia. Consultado el 14 de agosto de 2017, en <http://www.ineesite.org/en/blog/gang-violence-in-el-salvadorian-schools-an-education-emergency>
- Hernández, E. (2016, 29 de noviembre). Inseguridad causa baja matrícula en las escuelas | [elsalvador.com](http://www.elsalvador.com). Extraído el 2 de agosto de 2017, de <http://www.elsalvador.com/noticias/nacional/206709/inseguridad-causa-baja-matricula-en-las-escuelas/>
- Howe, Glenford. (2016) Una región en riesgo: una revisión de los problemas que afectan el acceso a la educación, la equidad y la relevancia en los Estados Miembros de CARICOM
- Hoyos, R. y otros (2016). Fuera de la escuela sin trabajo, Banco Mundial
- Hume, M y Wilding, P (2015) “Es que para ellos el deporte es matar”: Repensando los guiones de hombres violentos en El Salvador y Brasil. En: Auyero, J, Bourgois, P y Scheper-Hughes, N, (eds.) Violencia en los márgenes urbanos. prensa de la Universidad de Oxford
- Idris I. (2016). Desempleo juvenil y violencia: revisión de la literatura, GSDRC
- IUDOP/UCA (2011). Informe de Sistematización y Validación de los Resultados de la Consulta Nacional “Educación por un País Sin Violencia”, Consejo Nacional de Educación
- International Crisis Group (2017). Mafia de los pobres
- Kang, K, y otros (año desconocido). Factores de abandono en El Salvador a través de diferentes niveles de violencia
- KIND / HRCFCM (2017). Corte de la niñez: Violencia sexual y de género contra niños migrantes y refugiados centroamericanos
- Kluge y otros (2016). ¿Los programas de empleo juvenil mejoran los resultados del mercado laboral?, IZA
- López, J. (2016, 19 de julio). Pandillas cerraron por un mes escuela de Izalco. Extraído el 1 de agosto de 2017, de <http://www.elsalvador.com/noticias/nacional/194967/pandillas-cerraron-por-un-mes-escuela-de-izalco/>

- López, J. (2017, 21 de junio). Pandilleros han asesinado a un maestro cada mes en lo que va del 2017. Extraído el 24 de junio de 2017, de <http://www.elsalvador.com/noticias/nacional/364716/profesores-bajo-sombra-de-acoso-y-extorsion-de-pandillas/>
- MINED (2010). Política de Educación Inclusiva
- MINED (2014). Educación Para Todos Informe País de EPT al 2015 El Salvador
- MINED. (2014a, 27 de enero). Comisión de Seguridad Escolar presenta acciones para la prevención en 2014. Extraído el 31 de julio de 2017, de <https://www.mined.gob.sv/index.php/noticias/item/6759-comisi%C3%B3n-de-seguridad-escolar-presenta-acciones-para-la-prevenci%C3%B3n-en-2014>
- MINED. (2014b, 3 de junio). Educación, Defensa, Justicia y Seguridad verifican el Plan de Seguridad en centros escolares. Extraído el 31 de julio de 2017, de <https://www.mined.gob.sv/index.php/noticias/item/6831-educaci%C3%B3n-defensa-justicia-y-seguridad-verifican-el-plan-de-seguridad-en-centros-escolares>
- Datos del MINED (2016) (estos datos provienen del sitio web de estadísticas MINED).
- MINED. (2016a). Observatorio MINED 2016 sobre los centros educativos públicos de El Salvador.
- MINED (2016b). Política de equidad e igualdad de género
- MINED. (2017). Memoria de Labores 2016-2017. El Salvador.
- MINED (año desconocido). Propuesta Pedagógica Elementos para su reflexión y elaboración
- Miranda, D. (2015, 22 de diciembre). Reforma educativa en El Salvador: avances y desafíos – COHA. Extraído el 10 de agosto de 2017, de <http://www.coha.org/education-reform-in-el-salvador-progress-and-challenges/>
- Modelo de Escuelas Inclusivas de Tiempo Pleno Documento de sistematización NREPP (2015). Revisión de literatura Programas de prevención de violencia en la escuela
- Asociación Nacional para la Educación de Niños Pequeños (2013). Razones entre maestro e hijo dentro de la tabla de tamaños de grupo [https://www.naeyc.org/academy/files/academy/file/Teacher\\_Child\\_Ratio\\_Chart.pdf](https://www.naeyc.org/academy/files/academy/file/Teacher_Child_Ratio_Chart.pdf) (Última visita: 31 de julio de 2017)
- Olate, R. y otros (2012). Indicadores de violencia y delincuencia entre jóvenes de alto riesgo y pandilleros juveniles en San Salvador, El Salvador
- Park-Higgerson, H-K. (2008) La evaluación de los programas de prevención de la violencia en las escuelas

- Peñate, S. (2017, 2 de enero). Inseguridad afecta matrícula en las escuelas públicas. Extraído el 2 de agosto de 2017, de <http://laprensagrafica.com/2017/02/01/inseguridad-afecta-matricula-en-las-escuelas-publicas>
- Picardo, O. (2016, 19 de agosto). Maestros “califican con buenas notas” a hijos de pandilleros por miedo | 102nueve. Extraído el 25 de junio de 2017, de <http://102nueve.com/maestros-evitan-problemas-calificando-con-buenas-notas-a-hijos-de-pandil>
- Pisani, L. y otros (2013). *Literacy Boost El Salvador Informe de referencia*, Save the Children
- Rodríguez Octonitrillo, Javier. Diagnóstico Sobre la Situación de los Derechos Humanos de los Pueblos Indígenas en América Central: El Salvador, OHCHR- Oficina Regional Centroamericana
- Salguero, M. (2016, 30 de junio). Cierran escuelas por amenazas de pandilla. Extraído el 1 de agosto de 2017, de <http://laprensagrafica.com/2016/06/30/cierran-escuelas-por-amenazas-de-pandilla>
- Save the Children (2017). Salud escolar y nutrición <https://elsalvador.savethechildren.net/what-we-do/school-health-and-nutrition> (Último acceso: 25 de agosto de 2017)
- Seelke, C. R. (2014). El Salvador: antecedentes y relaciones con los Estados Unidos. Obtenido de <http://goodtimesweb.org/diplomacy/2014/R43616.pd>
- Speybroeck S, Kuppens S, Van Damme J, Van Petegem P, Lamote C, y col. (2012) El papel de las expectativas de los docentes en la asociación entre el SES infantil y el rendimiento en el jardín de infantes: un análisis de mediación moderado. PLoS ONE 7 (4): e34502. doi: 10.1371 / journal.pone.0034502
- El economista. (2017, 31 de marzo). Las ciudades más peligrosas del mundo Consultado el 14 de agosto de 2017 en <https://www.economist.com/blogs/graphicdetail/2017/03/daily-chart-23>
- PNUD (2013). Informe Sobre Desarrollo Humano El Salvador 2013
- UNESCO (2014). Educación Ciudadana en América Latina Prioridades de los Currículos Escolares
- UNFPA y otros (2016). Maternidad y Unión en niñas y adolescentes: Consecuencias en la vulneración de sus derechos. El Salvador 2015. Informe Final.
- UNFPA (2017). El Costo Social del embarazo y uniones tempranas en niñas y adolescentes. El Salvador 2017
- UNICEF. (2016, enero). UNICEF El Salvador - Situación de la Niñez - Protección. Extraído el 2 de agosto de 2017, de [https://www.unicef.org/elsalvador/overview\\_29518.html](https://www.unicef.org/elsalvador/overview_29518.html)
- UNICEF (2017). "El Salvador: Cambios en el programa de educación MHM basado en las necesidades expresadas por las niñas" de Save the Children en WASH IN SCHOOLS EMPOWERS EDUCACIÓN DE CHICAS Procedimientos de la 5ª conferencia virtual anual sobre gestión de la higiene menstrual en las escuelas 25 de octubre de 2016.
- UNODC. (2017). México, América Central y el Caribe. Obtenido el 6 de septiembre de 2017, de <https://www.unodc.org/unodc/en/drug-trafficking/mexico-central-america-and-the-caribbean.html>

- Unterhalter, E. (2006). Midiendo la desigualdad de género en el sur de Asia. UNICEF / UNGEI
- Unterhalter, E. (2015). Midiendo la desigualdad y la igualdad de género en la educación, documento conceptual desarrollado para el taller Más allá de la paridad: medición de la igualdad de género en la educación, Londres, 18-19 de septiembre de 2015, por UNGEI
- USAID (2014). La Universidad de Vanderbilt examina el impacto de los esfuerzos de prevención de la delincuencia y la violencia de USAID en América Central
- USAID (2016). *Rapid Education and Risk Analysis*- Análisis Rápido de Educación y Riesgo - Informe final de El Salvador educación rápida y análisis de riesgo
- USAID (2016a). Evaluación de Democracia, Derechos Humanos y Gobernabilidad de El Salvador
- USAID (2016b) Revisión de literatura sobre violencia de género relacionada con la escuela: cómo se define y estudia
- USAID (2017). Resumen (*out-brief*) de la Evaluación Intermedia de la Actividad de Educación para la Niñez y Juventud, mayo de 2017.
- USAID (2017a). PowerPoint/Out-Brief: Evaluación Intermedia de la Actividad de Educación para la Niñez y Juventud
- Viquez, A. (2016). Aporte de Especialista en Juventud ECY: Grandes Logros del MINED 2011-2015.
- Wilson, S. y Lipsey, M. (2005). La efectividad de los programas de prevención de la violencia en la escuela para reducir el comportamiento perturbador y agresivo.
- Banco Mundial /MINED (2003). Perfil de los Pueblos Indígenas en El Salvador

## **ANEXO H: COMPLEMENTO**

## Seguridad Ciudadana (infosegura.org)

Donante	Proyecto	Institución	Contraparte	Financiamiento
USAID	Adopte una Escuela		Fundación Empresarial para el Desarrollo (FEPADE)	Gobierno de los Estados Unidos
PNUD	Apoyo a elaboración de planes policiales para implementación del PESS	PNC		BM
PNUD	Apoyo a elaboración del diagnóstico y plan municipal PESS	MJSP		BM
FAO	Apoyo a familias mediante la implementación de agricultura urbana y periurbana	MINED, ALCALDIA	Ministerio de Agricultura	FAO
FAO	Apoyo a la implementación de la estrategia de compras públicas de la agricultura familiar como complemento al refrigerio	MINED		Gobierno de Brasil
FAO	Apoyo a la reactivación de los medios de vida de familias mediante la construcción de activos productivos: huertos familiares, sistemas de captación de agua y riego por goteo	MINED, ALCALDIA	Ministerio de Agricultura	FAO
UNIÓN EUROPEA	Apoyo a la rehabilitación de mujeres privadas de libertad a su inserción socio laboral, a la inserción de sus hijos e hijas en los departamentos de La Libertad y Cabañas, en El Salvador.	MJSP (DGCP), CONNA, MINED	Asociación de Capacitación e Investigación para la Salud Mental	
UNICEF	Atención integral a la Primera Infancia: i) Orientación a las familias en adecuadas prácticas de crianza e interacción familiar	MINED- Alcaldía	ISNA	UNICEF ES
USAID	Programa <i>Better Harvest</i> (mejor cosecha)		Technoserve	Gobierno de los Estados Unidos
PNUD	Desarrollar propuestas de acción para fortalecer la resiliencia de la juventud frente a la violencia, frente a violencia interpersonal y violencia basada en género (Proyecto IDHES)	MINED - Alcaldía	GOES- Vicepresidencia	PNUD / FAO / Programa Mundial de Alimentos / Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola (FIDA) / UNICEF/ Banco Centroamericano de Integración Económica (BCIE) / UNFPA
USAID	Desarrollo Juvenil y comunitario		Glasswing International	Gobierno de los Estados Unidos
USAID	Educación para la Niñez y Juventud	MINED	FEDISAL, Aso.Salesiana, Fundación Pro Educación (FUNPRES), Fundación Salvador del Mundo (FUSALMO),	Gobierno de los Estados Unidos

Donante	Proyecto	Institución	Contraparte	Financiamiento
			AGAPE, Univ. Don Bosco, FHI360	
USAID	El Salvador <i>National Cacao Initiative</i>		Catholic Relief Services	Gobierno de los Estados Unidos
UNICEF	Elaboración/actualización de diagnósticos y líneas de base locales sobre violencia contra NNA, y seguimiento de indicadores relacionados a factores de riesgo y de protección a nivel municipal	MJSP	Comités Municipales de Prevención de la Violencia, Comité de Derechos, Observatorio	Fondos SIDA
UNICEF	Estrategia de prevención de violencia y del reclutamiento de NNA, a través de la dinamización de espacios públicos por medio del arte, cultura y deporte	MINED, ALCALDÍAS	ISNA	UNICEF ES
UNICEF	Estrategias, protocolos e instrumentos para flexibilizar la educación en contextos de violencia.	MINED	Plan Internacional	Fondos Canadá UNICEF ES
AECID	Fortalecer a la sociedad civil desde la educación integral, garantizando a la niñez, la adolescencia y la juventud la participación plena en el ciclo de las políticas públicas para una vida libre de violencia.	Centros Educativos MINED, Sociedad Civil	Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD).	Gobierno de España
OIM	Fortalecer las capacidades de protección y asistencia a migrantes vulnerables en Mesoamérica (PRM). Fase VI, capacitaciones sobre protección y asistencia a personas migrantes dirigidas a gobiernos y sociedad civil	MJSP	RREE, Dirección General de Migración y Extranjería, ISDEMU, PDDH, CONNA, ISNA, INJUVE, ACNUR	Oficina de Población, Refugio y Migración, Gobierno de los Estados Unidos
UNICEF	Fortalecimiento de capacidades de liderazgo y comunicación de las comunidades educativas	MINED ALCALDÍAS	ESEN	UNICEF ES
UNIÓN EUROPEA	Fortalecimiento de las capacidades de los gobiernos locales en los procesos de participación ciudadana para una cultura de paz.	MINED Alcaldía	Alcaldía	UNIÓN EUROPEA
USAID	Fortalecimiento del Sector de Justicia en El Salvador	PNC, Fiscalía General de la República, Corte Suprema de Justicia, PDDH, Unidad Técnica Ejecutiva del Sector Justicia (UTE)	Checchi	Gobierno de los Estados Unidos



Donante	Proyecto	Institución	Contraparte	Financiamiento
USAID	Proyecto de Educación Superior		Research Triangle Institute (RTI)	Gobierno de los Estados Unidos
UNICEF	Identificación, reinserción educativa y seguimiento, de NNA y jóvenes fuera de la escuela, mediante la articulación de la oferta municipal	MINED	Alcaldías, CMPVs	Fondos SIDA, Comité Alemán de UNICEF, UNICEF ES
UNIÓN EUROPEA	Iniciativas integrales de prevención de la violencia en los municipios libres de violencia en El Salvador	MINED Alcaldía	Alcaldía	UNIÓN EUROPEA
UNICEF	Niñas, niños y adolescentes de 28 centros educativos de San Marcos, Santa Tecla, San Martín y Santo Tomás, protegiéndose de la violencia de Género	MINED	OXFAM El Salvador	
COOPERACION ITALIANA	Niños protagonistas – Prevención de la violencia entre y en contra de los menores a través de acciones de empoderamiento y apoyo a las familias y comunidades	MINED - Alcaldía	ONG Elis	Gobierno de Italia y ONG
AECID	Participación directa de la juventud salvadoreña en la gestión, implementación, seguimiento y monitoreo de políticas públicas relacionadas con la prevención de la violencia.	Gobiernos locales, sociedad civil sector privat.	CESAL y Fundación del Valle	Gobierno de España
COOPERACION ITALIANA	Prácticas restaurativas y arte para el desarrollo de una cultura de paz en El Salvador	MINED, ALCALDIA	ONG Soleterre	Gobierno de Italia y ONG
OIM	Prevención de los delitos vinculados a la migración irregular en Mesoamérica Capacitación de agentes comunitarios para prevención, Campañas en medios de comunicación, en escuelas, capacitación a periodista	MJSP, Alcaldía	RREE, CONMIGRANTES, Organización de Estados Americanos y ACNUR	UNION EUROPEA
UNPFA	Prevención del acoso y abuso en la comunidad educativa	MINED		UNPFA, Proyecto BAI Fundación Ford
USAID	Prevención del Crimen y la Violencia		CREATIVE	Gobierno de los Estados Unidos
UNODC (Oficina de las Naciones Unidas contra la Drogra y el Delito)	Prevención del delito para la infancia en línea	MINED	PNC, UNICEF	Gobierno de los Estados Unidos
PNUD	Programa de inserción productiva, educativa y habilidades para la vida en el marco de iniciativas	MJSP	Alcaldía	BM

Donante	Proyecto	Institución	Contraparte	Financiamiento
	integrales de gestión local de seguridad ciudadana			
COOPERACION ITALIANA	Programa de Prevención y Rehabilitación de Jóvenes en Riesgo y en Conflicto con la Ley	Dirección General Centros Penales, CONNA, MINED	MJSP	Gobierno de Italia
PNUD	Programas de inserción productiva, educativa y habilidades para la vida en el marco de iniciativas integrales de gestión local seguridad ciudadana	MINED-Alcaldía		AECID
OIM	Regional para fortalecer las capacidades de protección y asistencia a migrantes vulnerables en Mesoamérica (PRM). Fase VI, capacitaciones sobre protección y asistencia a personas migrantes dirigidas a gobiernos y sociedad civil	MJSP	RREE, Dirección General de Migración y Extranjería, ISDEMU, PDDH, CONNA, ISNA, INJUVE, ACNUR	Oficina de Población, Refugio y Migración (PRM) / Gobierno de los Estados Unidos
USAID	Desarrollo de pequeñas y medianas empresas		Chemonics International	Gobierno de los Estados Unidos
USAID	SolucionES		Fundación Empresarial para el Desarrollo, Fundación Nacional para el Desarrollo, FUSADES, Glasswing Fundación Salvadoreña para la Salud y el Desarrollo Humano	Gobierno de los Estados Unidos
ONU MUJERES	Creación de un fondo de crédito y garantía especializado para mujeres en condición de exclusión y asistencia técnica para el desarrollo de emprendimientos productivos		Secretaría de Inclusión Social (SIS), Ciudad Mujer Banco de Desarrollo de El Salvador (BANDESAL), Comisión Nacional de la Micro y Pequeña Empresa (CONAMYPE)	Gobierno de Italia

## Presupuesto Ministerio de Educación (según la Ley, 2017)

Código	Unidad Presupuestaria	Responsable	Fondo general (US\$)	Préstamos (US\$)	Total (US\$)
01	Gestión y gestión institucional	Ministro	24 325 030		24 325 030
02	Administración de educación	Viceministro	18 715 140		18 715 140
03	Desarrollo de Ciencia y Tecnología	Viceministro	6 621 230		6 621 230
04	Educación de la primera infancia	Director Nacional de Educación	64 281 170		64 281 170
05	Educación básica	Director Nacional de Educación	476 864 599		476 864 599
06	Educación media	Director Nacional de Educación	85 725 615		85 725 615
07	Apoyo a instituciones afiliadas y otras entidades	Ministro	121 063 965		121 063 965
08	Programas y proyectos de inversión	Ministro	905 300		905 300
09	Mejorando la calidad de la educación	Ministro	2 000 000	26 784 290	28 784 290
10	Sentencia de cumplimiento caso El Mozote y lugares cercanos.	Viceministro	800 000		800 000
11	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología	Viceministro	1 224 015		1 224 015
12	Programas de Desarrollo y Protección Social	Ministro	115 047 232		115 047 232
<b>Total</b>			<b>917 573 296</b>	<b>26 784 290</b>	<b>944 357 586</b>

## **ANEXO I: MAPAS**

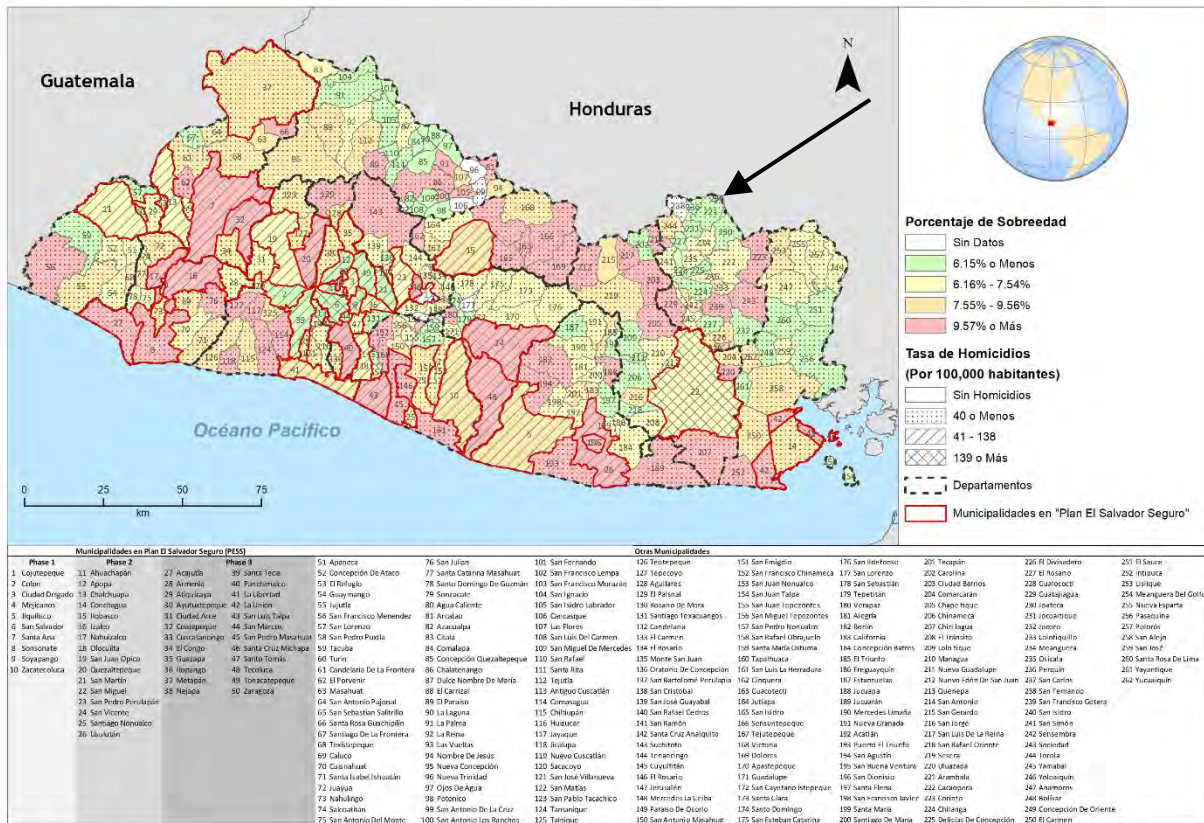
Aquellos municipios con cerca del 10 por ciento de la población estudiantil tienden a tener entre 40 y 140 homicidios por año. Del mismo modo, aquellos municipios con casi el 5 por ciento de la población estudiantil repitiendo, estos tienden a tener entre 40 y 140 homicidios por año.

El departamento de Morazán parece tener entre un 3 y un 5 por ciento de repetición y en gran parte 40 o menos homicidios al año, es decir tiene los valores extremos de menos del 3 por ciento de repetición y más del 5 por ciento de repetición en algunos municipios. Del mismo modo, Morazán tiene los valores extremos de menos del 6 por ciento de excedente y más del 10 por ciento.

En términos de valor agregado, USAID podría capitalizar su experiencia en El Salvador expandiéndose a áreas que Morazán que tienen desde los municipios más desafiantes hasta aquellos que deberían ser objeto de estrategias de prevención antes de que la situación de inseguridad y educación se vuelva más difícil.

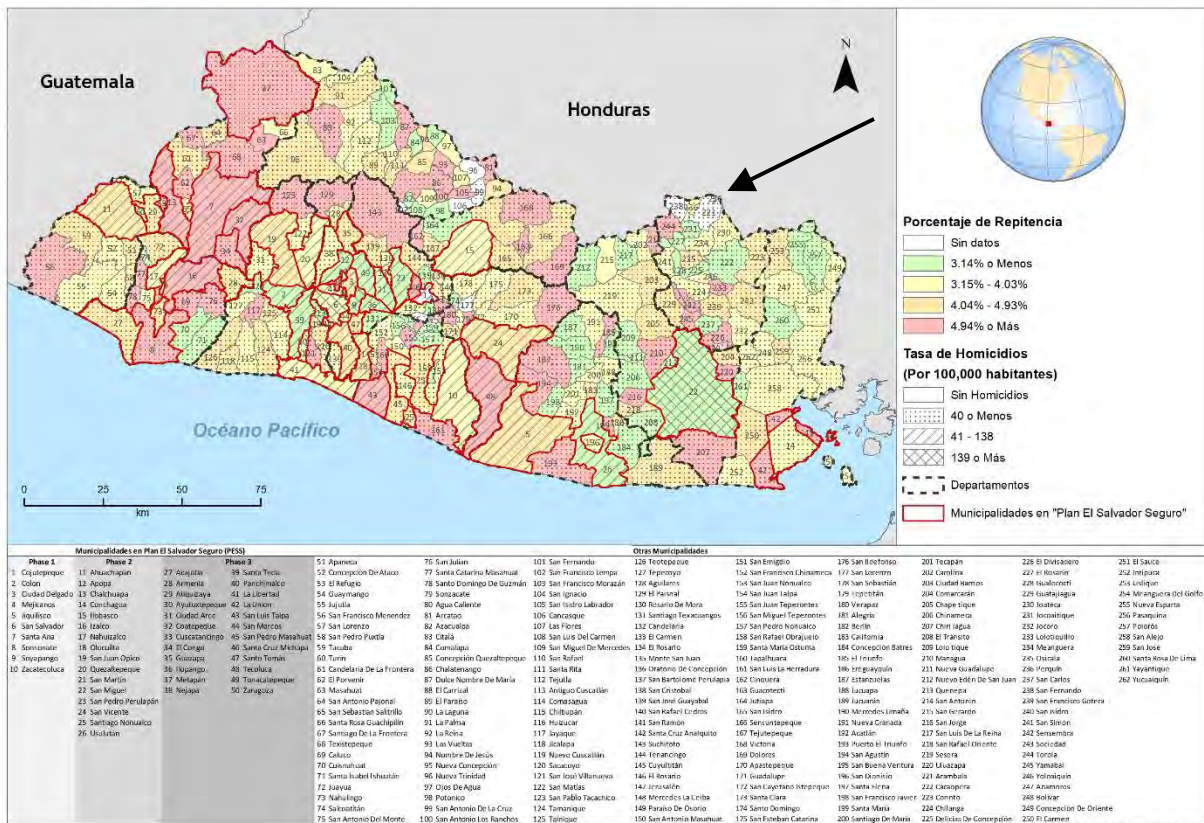


### NÚMERO DE HOMICIDIOS POR 100,000 HABITANTES Y PORCENTAJE DE SOBREDAD EN 2016



Fuente: USAID/El Salvador, Julio 2017

**NÚMERO DE HOMICIDIOS POR 100,000 HABITANTES Y PORCENTAJE DE REPETENCIA EN 2016**



Fuente: USAID/El Salvador, Julio 2017

La ventaja comparativa implica que USAID podría llevar a cabo una actividad particular en el espacio educativo de manera más eficiente que otra actividad en comparación con otros actores. USAID actualmente no opera en Morazán. En términos muy generales, esto se debe a que Morazán no enfrenta los mismos niveles de inseguridad en comparación con otros departamentos. Sin embargo, con respecto a la ventaja comparativa, Morazán debe ser reconsiderado. USAID tendrá que tomar decisiones e intercambios rentables cuando invierta en El Salvador en general y específicamente en educación.

Claramente, USAID no puede hacerlo todo. ¿Por qué debería USAID solo enfocarse en los municipios "más peligrosos"? ¿Qué sucede si los recursos que USAID tiene disponibles para asignar no fuesen suficientes para generar un impacto medible en los "municipios más peligrosos", pero si suficientes para trabajar en departamentos, como Morazán, donde podría haber un impacto mensurable, es decir, una ventaja?. En otras palabras, Morazán está en la cúspide, tanto en términos de tasas de criminalidad medibles, como los homicidios; y en términos de estadísticas educativas, como la repetición y el exceso.

En lugar de apoyar a los cincuenta peores municipios, USAID debería expandirse e invertir en estrategias desarrolladas, como APA y las de ECY a Morazán.

## **ANEXO J: ORIENTACIÓN DE LA POLÍTICA**

## **Evaluación de Democracia, Derechos Humanos y Gobernabilidad de El Salvador**

La Evaluación de Democracia, Derechos Humanos y Gobernabilidad de USAID El Salvador ofrece un análisis del sector, así como un conjunto de ideas de programas para que USAID fortalezca la promoción de la democracia, la gobernanza y los derechos humanos. Los autores de la evaluación argumentan que los avances institucionales han ayudado a consolidar la gobernabilidad democrática en el país, mientras que los desafíos continúan con respecto a los procedimientos electorales, la transparencia, la lucha contra la corrupción y la reforma fiscal y del servicio civil. Los recursos financieros limitados, la capacidad institucional débil, la mala gestión, el clientelismo y la tendencia a abordar los problemas burocráticamente agravan estos desafíos (p.5). La Evaluación de Democracia, Derechos Humanos y Gobernabilidad también describe la seguridad ciudadana y la violencia, y especialmente la violencia relacionada con las pandillas, ya que afectan el sector educativo. Esta fuente se incluyó en la revisión de la literatura, la codificación y el análisis, y está integrada en toda la evaluación del sector educativo.

### **Estrategia de Relacionamiento de Estados Unidos para Centroamérica**

La Estrategia de Relacionamiento de Estados Unidos para Centroamérica sugiere que una combinación de estancamiento económico, gobernabilidad débil e inseguridad en algunos países ha puesto a Centroamérica en una trayectoria de declive. También argumenta que el reciente aumento en la migración a los Estados Unidos y México desde El Salvador, Guatemala y Honduras se debe a la incapacidad de América Central para encontrar soluciones a los desafíos dentro de la región. A la luz de estos desafíos, la estrategia propone las siguientes líneas de acción: (1) promover la prosperidad y la integración regional (fortalecer las instituciones, promover la facilitación del comercio y crear vínculos dentro de Centroamérica; educación y desarrollo de la fuerza laboral, entre otros), (2) mejorar la seguridad (a través de la reforma de políticas, mejorar la seguridad de la comunidad y la continuación de la cooperación de defensa, entre otros) y (3) mejorar la gobernabilidad (enfocándose en la corrupción, invirtiendo en la reforma del servicio civil y mejorando la capacidad fiscal, entre otros). Este documento fue incluido en la revisión de literatura, codificación y análisis.

### **Estrategia de Cooperación para el Desarrollo de País**

La Estrategia de Cooperación para el Desarrollo del País (CDCS) 2013-2017 describe la estrategia de USAID en El Salvador y presenta los dos Objetivos de Desarrollo (OD) siguientes: 1) Mejora de la seguridad ciudadana y el estado de derecho en las áreas seleccionadas; y 2): Se expandieron las oportunidades de crecimiento económico en bienes transables. Cada DO incluye resultados intermedios (IR por sus siglas en inglés). Para DO 1, los IRs son: 1.1) Justicia, transparencia y responsabilidad; y, 1.2) Delincuencia y violencia en los municipios seleccionados. Para DO 2, los IRs son: 2.1) Mejora del entorno empresarial propicio; y 2.2) Aumento de la productividad del negocio. La CDCS brinda un contexto contextual y una descripción de los desafíos. En particular, identifica el desafío de la actividad criminal, declarando: "La actividad criminal, en particular la violencia relacionada con pandillas, se ha incrementado dramáticamente". (p.3) La CDCS se incluyó en la revisión de la literatura, la codificación y el análisis, y está integrado en este documento. Este documento también servirá como recurso para la próxima CDCS, que está programada para ser redactada en 2018.

### **Estrategia Educativa de USAID**

Dos aspectos de la orientación y las políticas actuales del USAID representaron decisivamente el enfoque adoptado para llevar a cabo esta evaluación, ambos delineados en la Estrategia de Educación de USAID y la Guía de Implementación (2011-2015). En primer lugar, la estrategia indica que los recursos educativos deben estar orientados a lograr resultados educativos mensurables y sostenibles a través de una mayor selectividad, enfoque, programación dirigida por el país, división del trabajo e innovación. La manifestación más significativa de la aplicación de estos principios por parte de USAID es su compromiso de lograr el primer objetivo de su estrategia educativa: "Habilidades de lectura mejoradas para 100 millones de niños en grados primarios para 2015". En segundo lugar, la estrategia indica que según la disponibilidad de



recursos proyectada y los principios de política de USAID, los recursos deberían destinarse a aumentar el acceso equitativo a la educación en entornos de crisis y conflictos para 15 millones de alumnos para 2015. Esta evaluación se centra en los objetivos uno y tres (el objetivo dos está fuera del alcance de esta evaluación). También es importante destacar el compromiso de USAID con el objetivo dos en El Salvador, que es mejorar la capacidad de los programas de desarrollo terciario y de la fuerza de trabajo para generar habilidades laborales relevantes para los objetivos de desarrollo de El Salvador que es abordado por la oficina de Crecimiento Económico de USAID/ El Salvador.

### **Análisis Rápido de Educación y Riesgo en El Salvador**

El Análisis Rápido de Educación y Riesgo (RERA por sus siglas en inglés) les proporciona a los planificadores y gerentes de programas de USAID un análisis situacional de las interacciones entre educación y riesgo en El Salvador. La Red de Conflictos y Crisis Educativas de USAID llevó a cabo el RERA en marzo del 2016. El análisis se centró en los riesgos asociados con la violencia de pandillas, la inseguridad, los desastres naturales y su interacción con el sector educativo. El RERA proporcionó las siguientes recomendaciones a USAID El Salvador: (1) revisar la estrategia y la programación desde la perspectiva de que la escuela puede ser la interfaz más local entre el ciudadano y el estado; (2) USAID debería trabajar en asociación con grupos comunitarios basados en escuelas en zonas de alto riesgo; y (3) apoyar al MINED para contextualizar mejor la planificación y los programas nacionales a realidades de alto riesgo; ayudar al MINED a realizar una evaluación de las actividades de preparación para desastres y reducción de riesgos, brindar asistencia al MINED para convocar una reunión de donantes sobre violencia e inseguridad y educación, y apoyar al Ministerio de Justicia y Seguridad Pública a mejorar la vigilancia comunitaria. El RERA se incluyó como fuente para la revisión, codificación y análisis de la literatura.

### **Plan El Salvador Seguro (PESS)**

El principal documento rector para movilizar a todos los interesados en un esfuerzo por abordar la seguridad de El Salvador es el Plan El Salvador Seguro (PESS). El plan fue desarrollado en el 2014 y publicado en el 2015 por el Consejo Nacional de Seguridad Ciudadanía y Convivencia (CNSCC). El CNSCC está compuesto por donantes, actores estatales, la sociedad civil y otras entidades privadas y públicas. El propósito del PESS es mejorar las vidas de las personas y reducir el crimen y la violencia, crear un sistema de investigación criminal, eliminar la influencia de los grupos delictivos y proporcionar un marco legal y apoyo institucional que garantice el apoyo a los afectados por crimen y violencia. Es importante usar el PESS en esta evaluación y también examinarlo de manera crítica, especialmente con respecto a la pregunta de evaluación dos, que examina la disponibilidad y la calidad de los datos.

### **Plan El Salvador Educado**

El principal documento de orientación educativa para El Salvador es el Plan El Salvador Educado (PESE): Por el derecho a una educación de calidad. El Plan fue escrito en el 2016 por el Consejo Nacional de Educación (CONED). El CONED se compone de donantes y otras partes interesadas en la educación. El PESE describe seis prioridades: (1) Escuelas libres de violencia y centrales para la prevención (2) calidad docente, (3) atención para el desarrollo de la primera infancia, (4) doce años de escolarización universal, (5) educación superior para un sistema productivo, país competitivo e innovador, y (6) infraestructura para una educación integrada de calidad. Este documento fue utilizado durante toda la evaluación, especialmente con respecto a las prioridades actuales del MINED. Al mismo tiempo, es igualmente importante examinar qué temas faltan en el PESE, por ejemplo, niños y jóvenes que no asisten a la escuela, como se analizará más adelante.

## **Pautas, guías y políticas adicionales importantes**

### **Guías y pautas de seguridad ciudadana**

Hay dos documentos de orientación importantes sobre seguridad que son relevantes para esta evaluación. El primero es el Análisis Integral de Conflictos y Fragilidad en las Pautas de Análisis del Sistema Educativo de USAID (2015). Estas directrices incluyen una revisión de los enfoques, metodologías y herramientas existentes para integrar el análisis de conflictos y fragilidad en el diseño de políticas. Estas pautas informaron las preguntas de Seguridad Ciudadana y la desagregación de datos propuesta incluida en el diseño de esta evaluación.

El segundo documento es la seguridad, la resiliencia y la cohesión social: una guía para los planificadores del sector educativo de la UNESCO (2015). En la guía para esta evaluación hay importantes conclusiones sobre la seguridad ciudadana, en particular (1) se debe utilizar la información existente, (2) se debe recopilar información adicional según sea necesario y (3) el análisis debe ser creativo. Hemos incluido estos puntos en la evaluación, por ejemplo, la integración de imágenes como una forma creativa de analizar la relación entre la seguridad ciudadana y la educación.

### **Políticas interrelacionadas para reducir la desigualdad de género y empoderar a las mujeres**

USAID ha adoptado varias políticas y estrategias de inclusión social y de género interrelacionadas para no solo reducir la desigualdad de género y empoderar a las mujeres, sino también facilitar la inclusión social para todos. Las políticas y estrategias específicas de USAID son la Política de Igualdad de Género y Empoderamiento Femenino, la Visión para Eliminar el Matrimonio Infantil y Satisfacer las Necesidades de los Hijos Casados, la Visión para la Acción LGBT: promover y apoyar la inclusión de personas Lesbianas, Gais, Bisexuales y Transgénero, la política contra la trata de personas y la política de discapacidad. Estos documentos de orientación interrelacionados también incluyen la implementación por USAID del Plan de Acción Nacional de las Naciones Unidas sobre la Mujer, la Paz y la Seguridad y la Estrategia Global de los Estados Unidos para Empoderar a las Adolescentes. Cada uno brinda orientación al enfoque de análisis de género e inclusión de la evaluación del sector educativo de El Salvador para garantizar que las necesidades y vulnerabilidades específicas de los grupos marginados y otros aspectos exclusivos del sistema educativo salvadoreño se identifiquen y analicen durante el proceso de evaluación del sector.

En particular, estas directrices guían el análisis de interseccionalidad de la evaluación para comprender mejor las poblaciones que enfrentan formas múltiples y combinadas de exclusión y / o discriminación. Según corresponda, las preguntas clave de investigación de género y de inclusión de la evaluación están representadas por los cinco dominios de investigación de análisis de género de USAID descritos en el ADS capítulo 205 integrando la igualdad de género y el empoderamiento femenino en el ciclo del programa de USAID: (1) Leyes, políticas, regulaciones y prácticas institucionales; (2) Normas y creencias culturales; (3) roles de género, responsabilidades y uso del tiempo; (4) Acceso y control sobre activos y recursos; (5) Patrones de poder y toma de decisiones. La integración de la discapacidad en el análisis de género: una ayuda adicional para el documento de orientación del capítulo 205 del ADS proporciona orientación adicional para incorporar un lente de inclusión a esta evaluación del sector de la educación.

### **Política de Juventud en el Desarrollo**

La Política de Juventud en el Desarrollo (2012) está incluida en esta evaluación porque refleja problemas apremiantes en todo el mundo y, en particular, en El Salvador. Establece que: "Hay dinámicas subyacentes que están afectando a los jóvenes en todas partes: los cambios en la demografía y la tecnología, la economía y la política están creando este momento único en la historia. Los jóvenes están en el corazón de las grandes oportunidades y desafíos estratégicos de la actualidad, desde la reconstrucción de la economía mundial hasta la lucha contra el extremismo violento y la construcción de democracias sostenibles" (p.1) Hillary Rodham Clinton 2012. Este análisis es muy relevante para El Salvador.

**Asocio para el Crecimiento**

El Asocio para el Crecimiento fue un plan de acción conjunto entre El Salvador y los Estados Unidos para el periodo 2011-2016. El objetivo era expandir rápidamente el crecimiento económico de base amplia en El Salvador bajo un compromiso generalizado con la democracia, el desarrollo sostenible y los derechos humanos. El asocio realzaba los costos de la delincuencia y la inseguridad y la baja productividad en bienes transables y sugería cómo otros donantes en El Salvador podrían contribuir al crecimiento.

**El Plan Quinquenal de Desarrollo**

El Plan Quinquenal de Desarrollo (2014-2019) es el plan de acción de políticas públicas de más alto nivel que orienta la dirección de El Salvador durante los cinco años del actual gobierno. Documenta las prioridades a mediano y largo plazo. Es una guía para que el Gobierno de El Salvador (GOES) desarrolle al país como una nación unida, próspera e inclusiva. Además, es un plan sobre cómo ofrecer oportunidades para todas las personas en El Salvador, al reconocer sus necesidades diferentes y específicas.

## **ANEXO K: ¿QUÉ ES SI-EITP?**

El SI-EITP refleja la Ley General de Educación. También responde al Plan de Educación Social del MINED, Vamos a la Escuela (2009-2014). Por un lado, las reformas asociadas con el SI-EITP han respondido a los cambios en el momento o circunstancia [KINT004]. Por otro, siguen un historial de reformas en El Salvador, incluido EDUCO (ver una revisión de Cuéllar-Marchelli, 2003).

Entre el 2006 y el 2008 se introdujeron las primeras escuelas inclusivas en El Salvador. El enfoque principal de estas escuelas fue proporcionar un enfoque inclusivo para atender a los estudiantes con necesidades especiales.

Luego, en el 2010, el enfoque abarcó un programa de tiempo completo. El título del programa se convirtió en las escuelas inclusivas de tiempo pleno. En ese momento se pusieron a prueba 22 escuelas, más tarde se incorporaron otras 38 para un total de 60 escuelas. El enfoque fue único porque se centró en métodos activos, gestión del aula y cuatro modelos (clásico, por módulo, por grado y fuera de la escuela). Específicamente, el EITP extendió el día académico más allá del día escolar tradicional para un enfoque más inclusivo.

Para el 2011, el programa se amplió al SI-EITP. La expansión programática llevó al EITP a otro nivel. Implicó que a través del sistema se proporcionaría una educación inclusiva a los estudiantes para los tres ciclos del sistema educativo. Inicialmente, solo tres municipios fueron pilotados con ocho sistemas integrados que constaban de 85 centros.

Desde el 2012, el SI-EITP continúa su expansión. Para el 2019, se incorporarán 57 municipios, 159 SI-EITP y 1 369 centros educativos. El proceso incluye tres fases que incluyen la fase pedagógica, la fase de organización y la fase de consolidación.

## **ANNEX L: COMPLEMENTO ANÁLISIS DE GÉNERO E INCLUSIÓN**

Este anexo analiza específicamente las dimensiones de género e inclusión social con respecto al acceso a una educación de calidad.

### **Desigualdad de género**

Varias fuentes consultadas (MINED, 2016; CONED, 2016; MINED, 2014; PNUD, 2013) señalan violaciones de derechos humanos en toda la sociedad en forma de discriminación y desigualdad basadas en el género a través de normas, creencias, roles y responsabilidades culturales de género establecidas, así como también la violencia basada en género como causa subyacente de retención y finalización deficientes entre niñas especialmente y niños LGBTI en el tercer ciclo y secundaria. Además, el informe del DRG El Salvador encontró que la tradición del “machismo” y la discriminación de género conduce al abuso de mujeres y a menudo obliga a las mujeres a asumir la plena responsabilidad de la supervivencia de sus hijos y es una fuerza importante detrás de la “desintegración de cohesión cultural y normas sociales que producen unidades familiares fuertes” (USAID, 2016a). De manera similar, el grupo internacional de crisis (2017, p.18) en su reciente informe sobre El Salvador, Guatemala y Honduras señaló que “las sociedades centroamericanas sufren altos niveles de violencia doméstica, y que parte del público alberga admiración por la virilidad masculina y el poder, haciendo que a veces sea difícil para las niñas expuestas a la violencia de pandillas reconocer los crímenes que están sufriendo”. De hecho, las tasas de violencia de género en El Salvador son excepcionalmente altas. Por ejemplo, El Salvador tiene una de las tasas más altas de feminicidio en el mundo, con impunidad para los delitos de feminicidio llegando al 77% de todos los casos. Además, varias manifestaciones de violencia basada en género son generalizadas y, por lo general, carecen de investigación, enjuiciamiento y adjudicación efectivos (USAID, 2016).

Partiendo de las mismas normas basadas en el género que normalmente valoran la “masculinidad”, la comunidad LGBTI, especialmente las mujeres transgéneras, también sufren discriminación y violencia en la sociedad en general. Por ejemplo, el informe DRG del USAID encontró que las mujeres transgéneras enfrentan muchas barreras de entrada y humillación de la atención médica, la educación, la vivienda y el empleo, así como en lugares públicos (USAID, 2016a). Una encuesta realizada por la Procuraduría para la Defensa de los Derechos Humanos y el “Informe sobre la situación de los derechos humanos de la población LGBTI en El Salvador” del PNUD en el 2013 (citado en USAID, 2016a, p. 24-25) también encontró que el 39% de los encuestados LGBTI informaron discriminación en la contratación de empleo, lo que probablemente condujo a una menor motivación para los estudios.

El SRGBV discutido anteriormente que tiene lugar dentro y alrededor de las escuelas, principalmente dirigido a niñas y jóvenes LGBTI, refleja directamente las discriminaciones basadas en el género y la violencia en toda la sociedad descritas en los primeros dos párrafos de esta sección. Estas normas sociales más grandes, creencias, roles, y acerca de los hombres y mujeres también se manifiestan en las vidas de las niñas de otras formas que afectan negativamente su educación. Por ejemplo, las normas, percepciones y expectativas culturales salvadoreñas continúan asignando niñas y mujeres a la esfera privada, responsables de lo que a veces se denomina trabajo reproductivo, pero sin el respeto y la remuneración que el trabajo reproductivo debería tener en una sociedad equitativa de género. Esto, en particular, afecta a las adolescentes en el nivel secundario: la Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples 2016 encontró que las responsabilidades y el trabajo relacionados con el hogar son la tercera razón más importante para estar fuera de la escuela (MINEC y DIGESTY, 2017). Incluso cuando las niñas pueden estudiar, su tiempo libre lo consumen las responsabilidades domésticas, incluido el cuidado de niños, según los datos recopilados del proyecto ECY sobre el uso del tiempo libre fuera de la escuela (USAID, 2017a) que les deja poco tiempo para la tarea y estudio en el hogar. *International Crisis Group* (2017, p.17) también descubrió que algunas mujeres activas en pandillas habían establecido relaciones con pandilleros “para escapar de una vida de trabajo doméstico”, una consecuencia particularmente inquietante de los roles socialmente asignados a las niñas y mujeres en El Salvador.

Otra creencia común entre las familias, especialmente en las áreas rurales, es que la educación de las adolescentes no es una inversión que valga la pena. El MINED descubrió que a menudo las familias tienen una percepción de que las adolescentes solo son capaces de reunirse con un hombre, tener relaciones sexuales, quedar embarazadas y tener hijos (MINED, 2016). De hecho, el embarazo precoz y la unión temprana es muy común en El Salvador y es una de las principales causas de abandono escolar. Típicamente, el embarazo y / o la unión precoz ocurre en el mejor de los casos renuente o por ignorancia de la prevención y, en el peor de los casos, por la fuerza a través de la violencia sexual basada en el género, incluido el matrimonio forzado y/o coaccionado.

Los impactos en las niñas son solo un lado de las normas, comportamientos y actitudes basados en el género; los niños y los hombres también están sujetos a nociones rígidas de masculinidad en El Salvador. Estas normas de hombría, a menudo y especialmente cuando se cruzan con la pobreza, se asocian profundamente con la violencia como en el caso de la violencia relacionada con las pandillas en El Salvador, interpretando así lo que Hume y Wilding (2015, p. 2, 13-14, 18) han acuñado como “guiones cotidianos de violencia” construidos socialmente, predominantemente por élites de clase masculina que no se asocian con esta “mala” violencia relacionada con las pandillas pero apoyan y / o incluso perpetúan otros tipos de violencia (por ejemplo, ejecuciones extrajudiciales de miembros de pandillas). En consecuencia, es importante analizar la violencia de las pandillas como violencia de género. Al hacerlo, ayuda a desnormalizar la asociación de la masculinidad con la violencia y al mismo tiempo identificar una causa subyacente a menudo ignorada de las normas, el comportamiento, los roles y las responsabilidades de género en la sociedad. Desnormalizar esta asociación es importante porque, como observa Yllo (citado en Hume y Wilding, 2015, p.2), “la agresión masculina está tan estrechamente ligada a las percepciones populares de violencia que se ha convertido en “no-es-un problema” ...completamente han dado por sentado que no se considera que requiera explicación”. Desnormalizar el vínculo entre masculinidad y violencia ayuda a prestar la atención necesaria para abordar de manera adecuada y completa la violencia de género, a menudo considerada como “violencia privada” que afecta predominantemente a las mujeres y / o a aquellas que se perciben como femeninas o que no respetan o integran las identidades tradicionales de género (es decir, las personas LGBTI), ya que Hume y Wilding (2015, p. 4) señalan que “a menudo se les obliga a” desconectar la violencia de género o la así llamada “violencia privada de la violencia”, como si se pudieran separar tan fácilmente.

Volviendo al tema de las élites de la clase masculina, Hume y Wilding (2015) señalan que la dominación masculina (de las mujeres) trasciende tiempo, lugar y clase social [en El Salvador]. El hecho es que no solo los hombres marginados “celebran” o se benefician de la misoginia y el patriarcado. Sin reconocer la importancia de las relaciones de género desiguales para la reproducción de la violencia, nos arriesgamos a sugerir que la dominación masculina es una respuesta a un clima económico particular, alejando la culpa de las relaciones de género opresivas, pero también silenciando las múltiples formas en que la violencia es administrada por los hombres no considerados “marginados”. Desde la perspectiva de la inclusión social, reconocer este “llamado” a la violencia que utilizan los hombres de las clases sociales más altas sería un paso importante hacia la eliminación de la marginación de estos muchachos y hombres adolescentes; hasta que una vez que todas las formas de violencia relacionadas con la masculinidad socialmente construida -ya sea que sean cometidas por jóvenes y/o hombres pobres y/o pandilleros o por elites de clase masculina- se reconozcan como igualmente perjudiciales para el progreso social en El Salvador, y la cuestión de erradicar la cultura de la violencia pueda abordarse de manera integral por todas las partes responsables.

En el contexto de la educación, comprender cómo la noción de masculinidad violenta -construida socialmente- actúa como una causa subyacente de la violencia relacionada con las pandillas puede contribuir potencialmente al desarrollo de teorías de cambio más precisas y sólidas, que incluyan el



abordaje de normas de género profundamente arraigadas, para prevenir la proliferación continua de la participación de los jóvenes y el liderazgo en la actividad de las pandillas y su impacto relacionado con la desertión y el entorno escolar en general en El Salvador. Además, puede allanar el camino para aumentar y mejorar las sinergias entre diversos documentos estratégicos, como PESE, PESS, MINED, equidad de género e igualdad de políticas, y el MINED con el objetivo de abordar la violencia de pandillas y su relación bidireccional con la educación. Por ejemplo, un análisis de la Política de Equidad e Igualdad de Género del MINED revela que no se aborda la manera en que los niños, especialmente los que viven en áreas pobres controladas por pandillas, experimentan violencia, discriminación, etc. Esta es una brecha importante y un ejemplo de lo que se discutió anteriormente como normalización de la "violencia" por parte de los hombres sin profundizar en la cultura subyacente discriminatoria de género que ha creado lo que Hume y Wilding llaman "guiones" sobre la violencia en El Salvador.

Por último, el proceso de marginación de los pobres y / o los hombres afiliados a las pandillas allana el camino para nombrarlos como miembros legítimos de la sociedad que han sido socialmente excluidos; Al hacerlo, ocuparán un lugar destacado en las discusiones y políticas relacionadas con la educación sobre la inclusión en la sociedad (por ejemplo, la Política de Educación Inclusiva del MINED), en lugar de ser relegados al margen de la sociedad como los "malos". Una vez que todas las formas de violencia relacionadas con la masculinidad socialmente construida, ya sea que sean cometidas por hombres pobres o afiliados a pandillas o por élites de clase masculina, se reconozcan como igualmente perjudiciales para el progreso social en El Salvador, la cuestión de erradicar la cultura de la violencia podrá ser abordada de manera integral, ya que todas las partes responsables serán plenamente responsables.

### ***Embarazo temprano y Unión temprana***

El embarazo temprano y la unión temprana entre las niñas son manifestaciones destacadas de la desigualdad de género subyacente en la sociedad y son fenómenos completamente normalizados en la sociedad. Debido a su impacto agudo en las adolescentes y su educación, se aborda como su propia subsección. El embarazo temprano, la maternidad, el matrimonio o la vida en pareja son los principales obstáculos para la capacidad de las niñas y adolescentes de mantener y completar la escuela, especialmente la educación secundaria (CONED, 2016; USAID, 2016; USAID, 2017). Por ejemplo, el Observatorio de Educación 2015 del MINED revela que el embarazo precoz es una de las principales causas de abandono escolar entre las niñas en 538 de un total de 5 132 centros educativos con un total de 1 256 retiros de estudiantes por embarazo (MINED, 2016). De las más de 420 niñas y adolescentes embarazadas entrevistadas como parte de una encuesta integral sobre embarazo y unión tempranas en El Salvador realizada en el 2015, solo el 11% asistía a la escuela; las dos razones principales para abandonar la escuela fueron el embarazo/maternidad y el matrimonio / unión (UNFPA y otros., 2016). Solo el 25% de las niñas y adolescentes que abandonan la escuela debido al embarazo vuelven a estudiar después del parto (UNFPA y otros., 2016).

Tanto el último estudio de UNFPA y otros. (2016) y un estudio aún más reciente del UNFPA (2017) que incluye una compilación de historias reales de niñas que enfrentaron embarazos tempranos y unión, arrojó luz sobre las diversas dimensiones del embarazo precoz y el matrimonio, incluyendo números significativos de embarazos resultantes de la violencia sexual y abuso e incidentes de matrimonio forzado y / o coaccionado. La compilación de historias es particularmente conmovedora ya que los problemas cobran vida a través de las voces de catorce mujeres jóvenes. Sus historias ilustran una discriminación de género profundamente arraigada, la violencia contra las mujeres en gran medida, y una cultura de machismo que hace que los cuerpos de las mujeres, la maternidad e incluso la vida misma sean propiedad de los hombres. Los temas comunes que abarcan todas las historias incluyen violencia sexual y abuso que lleva al embarazo por parte de familiares u otras personas, matrimonios forzados y coaccionados, unión temprana / matrimonio de adolescentes con hombres mucho mayores,

normalización del abuso sexual de niñas menores por parte de hombres adultos, pandillas que controlan la maternidad de una mujer, la pobreza y las familias disfuncionales.

Otra forma en que el embarazo y la educación precoz se cruzan es el papel potencial que juega el sistema educativo en la prevención tanto del embarazo precoz como de la unión. Según el MINED (2016), el embarazo adolescente también está relacionado con factores de acceso limitado a información, servicios, capacitación y asesoramiento apropiados. Sin embargo, a pesar de las revisiones de los planes de estudio existentes que incluían la adición de educación sobre salud sexual y reproductiva, aún no ha sido obligatorio en las escuelas y solo se enseña si el docente desea enseñarlo de acuerdo con una entrevista. Según los PI, esto se debe directamente a la influencia de la Iglesia Católica en la educación pública a pesar de ser oficialmente secular. Hasta la fecha, las imágenes religiosas se pueden encontrar en las escuelas e incluso en la entrada del MINED. Como señaló una IP, el avance del desarrollo técnico del contenido de la educación sexual integral se hizo con un perfil muy bajo para evitar más obstáculos de los necesarios debido a las opiniones religiosas opuestas.

Como se vio en otra parte de la Sección 2.5, el contexto de violencia e inseguridad ciudadana también se cruzan con el matrimonio precoz y el embarazo. Por ejemplo, una encuesta regional de víctimas de violencia en el Caribe encontró que un efecto de la violencia de pandillas y las guerras de drogas en partes de América Central, incluido El Salvador, era que las niñas se casaban o se unían con pandilleros y hombres mayores como una forma de protección (Idris, 2016).

### ***Desintegración Familiar / Familias Disfuncionales***

Las familias juegan un papel crucial en el éxito de la educación de un niño o una niña. Sin embargo, una gran parte de los niños y niñas salvadoreños no se benefician del apoyo familiar necesario para tener éxito en la escuela y más allá. Lo que muchas fuentes consultadas y entrevistadas llamaron familias rotas, familias disfuncionales y / o la desintegración de las familias también está profundamente vinculado a las normas subyacentes basadas en el género, los comportamientos, la violencia y las violaciones a los derechos humanos que prevalecen en la sociedad salvadoreña. Sin embargo, se trata por separado de este factor subyacente más grande debido a su citación como un factor primario que afecta directamente el acceso, específicamente la retención y la finalización de la educación. En cuatro estudios diferentes revisados, las familias disfuncionales, los hogares desintegrados y la desintegración familiar se citaron como un importante factor de deserción escolar para los niños, especialmente los varones, y como factor de afiliación a pandillas y / o participación en algún tipo de violencia (Berk-Seligson y otros, 2014; USAID, 2016; IUDOP / UCA, 2011; Hoyos y otros. 2016)

La desintegración y la disfunción familiar toman muchas formas. Una forma es la prevalencia de violencia intrafamiliar y abuso infantil en la sociedad. Se estima que el 80% de los hogares en El Salvador presentan violencia intrafamiliar (USAID, 2016) Los hallazgos clave de un estudio reciente realizado sobre la violencia sexual y basada en el género de niños refugiados y migrantes del Triángulo Norte encontraron que (1) la violencia sexual por parte de los miembros de la familia está muy extendida. Los niños y niñas son a menudo muy pequeños cuando comienza la violencia y experimentan un abuso continuo durante un período prolongado de tiempo; (2) La culpabilización de la víctima es generalizada y evita que muchos niños divulguen el abuso sexual a su familia u otros adultos y que reciban apoyo o protección de adultos (KIND y HRCFCM (2017, p. 6-7)). Según el diagnóstico PESE realizado por CONED (2016, p.34), Fomentar prácticas que intentan "resolver" conflictos o diferencias a través de la violencia física y psicológica es una práctica vigente en muchas familias salvadoreñas".

La estructura familiar rota es otra forma como la desintegración y disfunción familiar toma forma en El Salvador. Los ejemplos incluyen niños y niñas que viven con abuelos ya que uno o ambos padres han emigrado o simplemente están ausentes. La evaluación DRG encontró que la emigración a gran escala ha

debilitado los lazos familiares ya que los migrantes masculinos a menudo no proporcionan ayuda a las familias que quedaron atrás mientras que las madres que se marchan por largo tiempo, confían sus hijos a parientes durante su ausencia. Los niños y niñas se dejan a su propio albedrío, creciendo sin un apoyo parental efectivo (USAID, 2016a, p.14). Es importante señalar la confluencia de las madres que dejan a sus hijos e hijas atrás por la emigración y la violencia de género, incluida la violencia asociada a las pandillas: el *International Crisis Group* (2017) informa que las amenazas y los asesinatos fueron los dos principales factores que impulsaron el desplazamiento interno forzado en el país, donde las mujeres representan la mayor parte de las víctimas junto con las pandillas, según los informes, detrás del 86% de los desplazamientos. Berk-Seligson y otros. (2014) encuentra que el tipo de estructura familiar que presenta el mayor factor de riesgo para que los niños, en su mayoría varones, abandonen la escuela y se unan a las pandillas fueron los que provienen específicamente de hogares administrados por matriarcado con madres que trabajan y no están en casa. El último estudio encuentra un riesgo aún mayor cuando la madre se une a una nueva pareja, lo que generalmente lleva a la violencia de la pareja íntima y al abuso infantil.

Incluso en ausencia de la desintegración y/o disfunción familiar como se discutió anteriormente, la evidencia apunta a la participación muy limitada de los padres en el desarrollo y la educación de sus hijos e hijas. De acuerdo con la Encuesta Nacional de Salud Familiar-FESAL realizada en el 2008 (citada en CONED, 26, p.34), solo el 60.4% de las madres juegan con sus hijos, el 52.1% los llevan a caminar y el 21.1% les leen o cuentan historias. La situación de participación del padre es claramente más baja: el 8,8% de los padres juega con sus hijos e hijas, el 6,9% los lleva a caminar y el 4,2% lee o cuenta historias. Si bien las cifras son bajas para las madres y los padres, la participación extremadamente baja del padre en la crianza de los hijos ilustra la persistencia de roles socialmente construidos para las mujeres y los hombres que ponen la responsabilidad doméstica en las mujeres. El hecho de que “no le interesa” fue la razón principal informada por los padres para los niños y niñas de 7 a 15 años y los jóvenes de 15 a 18 años que no asistieron a la escuela de acuerdo con la Encuesta de Hogares para Propósitos Múltiples 2016 (MINEC y DIGESTYC, 2017) también señala la falta de responsabilidad parental para garantizar que sus hijos reciban educación.

### **Educación discriminatoria de género**

Además de los desafíos de equidad e igualdad de género identificados anteriormente, muchos otros aspectos del sistema educativo enfrentan desafíos para ser equitativos en cuanto al género, lo que resulta en un sesgo de género y discriminación hacia niñas y niños de distintas maneras. Por ejemplo, el diagnóstico realizado para la política de género del MINED (2016) revela una división sexual de los estudios, especialmente en el nivel secundario, donde las niñas se concentran en especialidades de bachillerato que tienen una inserción laboral limitada con desigualdades salariales. El diagnóstico también ilustra que los niños que eligen carreras que tradicionalmente son estudiadas por mujeres se enfrentan a la discriminación y al ridículo. Sin embargo, en general, pocos estudios se han llevado a cabo en torno a la intersección de género y educación, con la excepción del embarazo precoz y el matrimonio precoz en El Salvador. Este hallazgo fue confirmado por el MINED en su política de género, EIC, y la propia investigación de los equipos de evaluación actuales.

### **Violencia de género relacionada con la escuela**

La violencia de género relacionada con la escuela (SRGBV), es parte de la educación discriminatoria en materia de género, pero se trata por separado debido a su impacto agudo en la educación y los derechos humanos. Además, se coloca en desafíos internos porque tiene lugar en, alrededor y hacia y desde la escuela; sin embargo, está íntimamente ligado al contexto social externo más amplio de las violaciones de derechos humanos manifestadas como desigualdad de género y violencia en El Salvador. Según el MINED (2016), existen datos formales limitados sobre SRGBV. La investigación de este equipo de evaluación lo confirmó y encontró evidencia emergente de su existencia, pero sin información

suficiente para comprender el alcance completo de este desafío. En particular, existen datos insuficientes relacionados con las víctimas y los perpetradores (por ejemplo, región, sexo, edad, papel en el entorno escolar, etc.) y el contexto de estas violaciones de los derechos humanos (por ejemplo, la hora del día, dónde se produjo, etc.) y los resultados de alegaciones (por ejemplo, investigación, consecuencias, etc.).

Sin embargo, varios documentos y EIC arrojan luz sobre cómo este importante desafío impacta tanto en la calidad como en el acceso, especialmente acerca de la retención de niños y jóvenes de ciertos grupos. Los Observatorios de Centros Educativos del Ministerio (MINED) del 2015 observaron tendencias preocupantes en SRGBV: “De un total de 5,132 escuelas encuestadas, 123 instituciones educativas reportan casos de violencia sexual entre compañeros, 16 escuelas han verificado casos de violencia sexual por parte de docentes hacia estudiantes y en 50 centros hay denuncias de acoso sexual. Además, en 134 escuelas se informa que la violación es una razón para desertar”. (MINED, 2016, p45). De hecho, una investigación previa de un entrevistado IP con una ONG internacional reveló que el abuso sexual de estudiantes [mujeres] más jóvenes por parte de estudiantes [varones] mayores dentro de la escuela y camino a ella, era común; Específicamente, el estudio encontró que los estudiantes masculinos pagaban a las jóvenes 25 centavos para bajarse sus pantalones.

La intimidación (Bullying), la discriminación y la violencia hacia los jóvenes LGBTI es otra forma de SRGBV que surgió. Por ejemplo, la misma IP encontró en su investigación previa que muchos jóvenes entre las edades de 15 y 17 años, especialmente hombres, tienen preguntas y dudas relacionadas con su identidad de género y/o ya se identifican como LGBTI, lo que a su vez los convirtió en objeto de intimidación y discriminación. Los maestros y maestras expresaron que no se sienten preparados para manejar este tipo de preguntas. El MINED (2016) encontró que el personal administrativo y docente a menudo adopta posiciones y actitudes discriminatorias hacia los estudiantes LGBTI y que estos estudiantes enfrentan riesgo de violencia física, psicológica y sexual debido a su identidad de género y/u orientación sexual en el entorno escolar. Esto generalmente lleva a la deserción escolar para estos estudiantes. De manera similar, una encuesta realizada como parte del Procurador para la Defensa de los Derechos Humanos y el “Informe sobre la situación de los derechos humanos de la población LGBTI en El Salvador” del PNUD en el 2013 (citado en USAID 2016a, p. 24-25) encontró que el 48% de los encuestados LGBTI informaron haber sufrido intimidación, violencia y exclusión de maestros/maestras u otro personal escolar en instituciones educativas, como resultado de su identidad de género o expresión de género y que solo el 36% de los encuestados había terminado la escuela secundaria como resultado de la acoso.

La trata de personas con fines de explotación sexual comercial también se ha relacionado con el entorno escolar. Según informaron los directores al MINED en el 2015, de un total de 5,132 escuelas, 58 enfrentaron riesgos internos de tráfico y 685 enfrentaron riesgos externos de tráfico (USAID 2016: 17). Un estudio reciente realizado por KIND / HRCFCM (2017: 17, 20) encontró que en El Salvador entre el 2012 y el 2015, el 75 por ciento de los casos de tráfico reportados al Ministerio Público involucraron a estudiantes, y el 66.4 por ciento de los casos denunciados a la policía involucró niñas. El estudio también encontró que, en la región del Triángulo Norte, el tráfico de personas, cuando es manejado por pandillas, a menudo usa escuelas para reclutar por la fuerza a mujeres estudiantes en operaciones de tráfico sexual. Según las estadísticas de la Policía Nacional Civil de El Salvador, entre el 2009 y el 2014 la violación, el abuso sexual y la agresión fueron los crímenes que más afectaron al sector estudiantil (Clemens, 2017).

A pesar de que el MINED tiene un protocolo establecido sobre qué hacer cuando se produce SRGBV, incluida la violencia sexual, y se informa, rara vez se usa de acuerdo con las partes interesadas entrevistadas. Los informantes clave señalan que existe una desconfianza general de los mecanismos de

denuncia relacionados con la falta de seguimiento y el temor a represalias por parte de los perpetradores de la violencia.

### **Niños, niñas y jóvenes marginados**

Esta sección destaca a los que son particularmente vulnerables. La interseccionalidad, o la discriminación y vulnerabilidad múltiples y combinadas, está al centro de la marginación y la exclusión en el sistema educativo salvadoreño. Varios subgrupos de jóvenes en riesgo emergen como los más marginados en el sistema educativo. Esta marginación no solo tiene lugar en la práctica sino también en el discurso escrito del MINED. La ausencia de jóvenes en riesgo del plan de educación a largo plazo y el enfoque central en el plan de seguridad a largo plazo es otra indicación de que estos jóvenes quedan fuera del sistema educativo, aunque solo sea en el discurso. Tal como lo señalan las partes interesadas, estos jóvenes en riesgo continúan en el “limbo de la educación”, particularmente aquellos que están involucrados en pandillas y / o en conflicto con la ley. Ver el siguiente cuadro de texto sobre niños / jóvenes marginados y sobre grupos indígenas.

## Cuadro de Texto 8. Niñez y Juventud Marginada

**Niños, niñas pobres en áreas rurales:** los niños/niñas de hogares rurales pobres se enfrentan a numerosos desafíos, con tasas de matrícula y asistencia típicamente inferiores en los niveles de educación, y típicamente tienen resultados de aprendizaje relativamente pobres en comparación con sus contrapartes urbanas y/o más ricas (CONED, 2016; USAID, 2016).

**Jóvenes pobres fuera de la escuela de 12 a 24 años:** Entre el 2012 y el 2015, el número de jóvenes que no asiste a la escuela ha aumentado constantemente de 773 711 a 819 393 (USAID, 2017).

La evaluación de DRG resumió los resultados del estudio nacional del GOES, a través del CONNA para evaluar las condiciones de los niños y jóvenes y diseñar una estrategia para promover su crecimiento, y descubrió que a los jóvenes se les niega la oportunidad de hacer oír su voz y abogar por ellos mismos y en algunos casos incluso los jueces los desestiman al expresar sus preocupaciones acerca de las actividades de pandillas en sus vecindarios (USAID, 2016a).

**Adolescentes en áreas controladas por pandillas:** Las adolescentes son objeto cada vez más de un reclutamiento brutal y forzoso y “voluntario” por parte de pandillas, uniones forzadas y relaciones sexuales (conocido como violación). (*International Crisis Group*, 2017, USAID, 2016, EIC). Este reclutamiento forzado y la violencia de género relacionada se menciona como una razón para los cambios escolares o la deserción escolar entre este grupo de adolescentes (*International Crisis Group*, 2017).

**Jóvenes masculinos que viven en territorios controlados por pandillas:** El *International Crisis Group* (2017: 29) descubrió que la violencia relacionada con las pandillas y el reclutamiento forzoso ha prevalecido tanto que la estrategia de muchos jóvenes para afrontar la situación, especialmente los varones, es “encerrarse en sus casas, evitando el contacto con las pandillas e intentando no meterse en problemas.” El mismo estudio encontró que los jóvenes varones enfrentan exclusión y estigmatización fuera de sus comunidades cuando solicitan empleo una vez que los posibles empleadores ven que viven en un vecindario controlado por pandillas (*International Crisis Group* (2017: 22).

**Las adolescentes que están embarazadas, son madres y / o están en unión:** Como se vio anteriormente, las niñas que están embarazadas y / o en una unión tienen altas tasas de estar fuera de la escuela. Además, es más común que los jóvenes no escolarizados con hijos sean mujeres (USAID 2017a: 19)

**Hombres miembros de pandillas:** De acuerdo con Olate y otros. 2012: 384, "la mayoría de los miembros de pandillas son hombres, desempleados, que viven en áreas urbanas y han abandonado la escuela." también están marginados en la sociedad con pocas opciones de educación dados sus antecedentes criminales (ver la Sección 2.5.1.2.)

**Jóvenes LGBTI:** Las secciones anteriores han revelado la discriminación y marginación que experimentan los jóvenes LGBTI en el sistema educativo en forma de intimidación, violencia física, psicológica y sexual. Están en gran riesgo de abandonar y nunca regresar para completar sus estudios. Además, las oportunidades de autoexpresión a menudo no están permitidas en el contexto educativo y más allá en la sociedad salvadoreña (USAID 2016a: 55).

**Niños, niñas y jóvenes con necesidades especiales:** Como la Sección 2.1.7. arriba señala, los datos acerca de niños y jóvenes con discapacidades en el sistema educativo son limitados y carecen de claridad.

### **Cuadro de Texto 9. Una mirada más cercana a la niñez y juventud indígenas**

**Niñez y Juventud indígenas:** las comunidades indígenas en El Salvador han sido históricamente “invisibles”, sin reconocimiento formal de su existencia. Fue en 2014, después de años de defensa y activismo por parte de los líderes indígenas comunitarios que El Salvador reconoció las primeras naciones/comunidades indígenas en la constitución con una enmienda. Sin embargo, la constitución no garantiza los derechos sobre la tierra ancestral (USAID 2016a: 55-56).

El estudio DRG encontró que el 90 por ciento de los salvadoreños indígenas vive por debajo de la línea de pobreza, la mayoría en áreas rurales (USAID, 2016a). Esta evaluación encontró tres estudios sobre comunidades indígenas existentes en El Salvador, uno por Mac Chapin (1989), uno por el Banco Mundial/MINED (2003) y otro por la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos-Oficina Regional Central América (Rodríguez Oconitrillo, 2013). El tema común entre los tres, a pesar de una brecha de veinte años, es la marginación de estas comunidades a través de la discriminación, la pobreza y el acceso limitado a servicios básicos. Sólo el Banco Mundial/MINED (2003) (desarrollado en colaboración con el MINED) y los estudios de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos 2013, tienen información (aunque limitada) sobre la situación educativa de niños/niñas y jóvenes indígenas, y las estadísticas reales sólo están disponibles en el estudio de 2003.

El único otro dato reciente sobre la situación de la educación para niños/niñas y jóvenes indígenas proviene del estudio DRG de USAID que encontró que los nacimientos de indígenas son menos propensos a registrarse formalmente que los de homólogos de ascendencia mestiza/euro, lo que representa un obstáculo para acceder a la educación ya que se requiere certificado de nacimiento para registrarse para la escuela en El Salvador. También descubrió que los niños y niñas con estos antecedentes étnicos a menudo se ven excluidos del nivel básico de educación y de las oportunidades para salir de la pobreza, como también lo ilustran las estadísticas de 2003.

## ANEXO M: INFORMACIÓN DE PRESUPUESTO

La siguiente información es de la Memoria de Labores (2016-2017): <http://www.transparencia.gob.sv/institutions/mined/documents/memorias-de-labores..> Incluye amplias las categorías de gastos.

EJECUCION PRESUPUESTARIA A DICIEMBRE 2016							
CONCEPTO DEL GASTO / INVERSIÓN	PRESUPUESTO VOTADO (1)	MODIFICACIONES (2)	PRESUPUESTO MODIFICADO (3 = 1 + 2)	COMPROMETIDO (4)	DEVENGADO (5)	% DE EJECUCION (6)	SALDO PRESUPUESTARIO (7 = 3 - 5)
REMUNERACIONES	\$624,560,125.00	\$ 16,886,721.97	\$641,248,846.97	\$640,824,298.50	\$640,824,294.02	67.50%	\$424,552.95
ADQUISICIONES DE BIENES Y SERVICIOS	\$68,909,265.00	\$(16,332,259.35)	\$52,577,005.65	\$50,171,417.54	\$49,918,617.72	5.28%	\$2,658,387.93
GASTOS FINANCIEROS	\$715,540.00	\$50,279.84	\$765,819.84	\$765,772.75	\$765,772.74	0.08%	\$47.10
TRANSFERENCIAS CORRIENTES	\$182,596,449.00	\$3,802,952.06	\$186,399,401.06	\$185,316,697.67	\$185,305,350.34	19.52%	\$1,094,050.72
INVERSIONES EN ACTIVOS FIJOS	\$15,647,035.00	\$2,078,478.35	\$17,725,513.35	\$16,700,099.51	\$16,689,533.62	1.76%	\$1,035,979.73
TRANSFERENCIAS DE CAPITAL	\$49,777,860.00	\$854,172.13	\$50,632,052.13	\$49,554,807.21	\$49,548,847.81	5.22%	\$1,083,204.32
TOTAL	\$942,206,294.00	\$7,142,345.00	\$949,348,639.00	\$943,335,093.16	\$943,052,416.25	99.34%	\$6,296,222.75

EJECUCION PRESUPUESTARIA PROYECTADA A MAYO 2017							
CONCEPTO DEL GASTO / INVERSIÓN	PRESUPUESTO VOTADO (1)	MODIFICACIONES (2)	PRESUPUESTO MODIFICADO (3 = 1 + 2)	COMPROMETIDO (4)	DEVENGADO (5)	% DE EJECUCION (6)	SALDO PRESUPUESTARIO (7 = 3 - 5)
REMUNERACIONES	\$624,978,765.00	\$31,606.46	\$625,010,371.46	\$247,791,886.72	\$247,628,927.35	26.32%	\$377,381,444.11
ADQUISICIONES DE BIENES Y SERVICIOS	\$54,431,586.00	\$(3,046,477.99)	\$51,385,108.01	\$24,247,991.97	\$8,582,257.87	0.91%	\$42,802,850.14
GASTOS FINANCIEROS	\$1,017,220.00	\$(35,575.23)	\$981,644.77	\$591,614.81	\$463,521.97	0.05%	\$518,122.80
TRANSFERENCIAS CORRIENTES	\$188,423,105.00	\$704,525.64	\$189,127,630.64	\$103,846,925.82	\$102,242,249.06	10.87%	\$86,885,381.58
INVERSIONES EN ACTIVOS FIJOS	\$28,572,415.00	\$(735,783.88)	\$27,836,631.12	\$20,647,841.79	\$154,930.03	0.02%	\$27,681,701.09
TRANSFERENCIAS DE CAPITAL	\$46,934,495.00	\$(300,150.00)	\$46,634,345.00	\$34,140,820.89	\$33,753,010.89	3.59%	\$12,881,334.11
TOTAL	\$944,357,586.00	\$(3,381,855.00)	\$940,975,731.00	\$431,267,082.00	\$392,824,897.17	41.75%	\$548,150,833.83