

De la práctica DOCENTE a la práctica EDUCATIVA SALVADOREÑA

Epistemología de la gestión educativa, seguridad, migración y familia
en Centros Escolares de Tercer Ciclo, Departamento de Cabañas

Pedro Ticas
(coordinador)

Karla Cruz
Mónica Carrillos
Oscar Ulises Minero
Luis Antonio González
Carolina Ibeth Ayala

Melvyn Humberto Ferrer
Francisco J. Villalta Pino
Gabriela F. Rivas Díaz
Santos M. Sánchez García
Catalina I. Ahues de Vásquez

De la práctica docente a la práctica educativa salvadoreña

*Epistemología de la gestión educativa, seguridad, migración y familia en
Centros Escolares de Tercer Ciclo, Departamento de Cabañas*

Pedro Ticas (coordinador)

Karla Cruz
Mónica Carrillos
Oscar Ulises Mineros
Luis Antonio González
Carolina Ibeth Ayala
Melvyn Humberto Ferrer
Francisco Javier Villalta Pino
Gabriela Fermina Rivas Díaz
Santos Morena Sánchez García
Catalina Isabel Ahues de Vásquez



GOBIERNO DE
EL SALVADOR
UNÁMONOS PARA CRECER

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO DE
EL SALVADOR
UNÁMONOS PARA CRECER

UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
DE LUIS ALONSO APARICIO
ILUMINA Y LIBERA

370.1
T435I

Ticas, Pedro (Coord.)

De la práctica docente a la práctica educativa salvadoreña. Epistemología de la gestión educativa, seguridad, migración y familia en centros escolares de tercer ciclo, Departamento de Cabañas / Pedro Ticas, Karla Cruz, Mónica Carrillo, Oscar Ulises Mineros, Luis Antonio González, Carolina Ibeth Ayala, Melvyn Humberto Ferrer, Francisco Javier Villata Pino, Gabriela Fermina Rivas Díaz, Santos Morena Sánchez García, Catalina Isabel Ahues de Vásquez.--1ª. Ed.-- San Salvador: Instituto Especializado de Nivel Superior (IES-ANSP) / Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, 2016.

300 pág. ; 14 x 22 cm.--

ISBN 978-99923-30-56-2

1. Educación-Teoría. 2. Educación-Migración. 3. I. Título

De la práctica docente a la práctica educativa salvadoreña: epistemología de la gestión educativa, seguridad, migración y familia en Centros Escolares de Tercer Ciclo, Departamento de Cabañas
Primera Edición (2016)

Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio

Instituto Especializado de Nivel Superior (IES-ANSP)

Ministerio de Educación

© Pedro Ticas (coordinador)

© Karla Cruz

© Mónica Carrillos

© Oscar Ulises Mineros

© Luis Antonio González

© Carolina Ibeth Ayala

© Melvyn Humberto Ferrer

© Francisco Javier Villalta Pino

© Gabriela Fermina Rivas Díaz

© Santos Morena Sánchez García

© Catalina Isabel Ahues de Vásquez

Equipo de Apoyo

©Kenya Lissette Castellanos Menjivar

©Rubia del Carmen Peña Escalante

© Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio

© Instituto Especializado de Nivel Superior IES-ANSP

© Ministerio de Educación

Derechos Reservados conforme a la Ley

Primera Edición 2016

Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio

Instituto Especializado de Nivel Superior(IES-ANSP)

Ministerio de Educación

ISBN 978-99923-30-56-2

Impreso en Talleres Gráficos UCA

Toda reproducción total o parcial por medios electrónicos, impresos o de cualquier otro tipo, deberá hacerse con apego a los derechos de autor

Contenido

Créditos	6
Agradecimientos	8

Capítulo I: De la práctica docente a la práctica educativa en la construcción del

Mapa Educativo Nacional	9
I. Datos del autor y coordinador de la investigación	10
II. Sobre el ordenamiento capitular de este trabajo	12
III. Nota Preliminar: la construcción del Mapa Educativo Nacional	12

Capítulo II: Introducción General

I. Orientación para una lectura general del documento	21
Primera nota aclaratoria para el lector	22
Antecedentes: consideraciones previas	22
II. Antecedentes conceptuales referentes para la organización metodológica del estudio	25
A) El asunto de la gestión educativa y la práctica docente	25
B) El asunto de la seguridad y familia	26
C) El asunto migratorio	29
III. Por qué un estudio en Cabañas (datos generales)	32
IV. Metodología general: hacia una metodología teórica y de campo propia	34
A) Metodología Teórica (proceso epistémico)	35
B) Metodología de Campo	38

Capítulo III: Acercamiento a la Práctica Pedagógica, Gestión educativa,

Seguridad, Migración y Familia

La tríloga docente-pedagogía – educación	42
De la práctica docente del salón de clases a la práctica educativa holística-epistemológica: una perspectiva desde la cotidianidad salvadoreña	42
Elementos preliminares	42
A) El asunto de la tecnología informática en educación	43
B) Las competencias en educación	44
C) Los orígenes sustanciales del modelo	45
La práctica pedagógica: una construcción epistémica desde el territorio	
I. La cuestión pedagógica en la educación nacional	46
II. Práctica pedagógica en el currículo: una sucinta introspectiva desde la realidad in situ	47
III. Sobre quiénes diseñan, conocen y dominan el currículo	48
IV. La articulación universidad-empresa – estado desde la práctica educativa ...	55
La Escuela es Territorio y el Territorio es Educación. La práctica educativa desde el territorio: un aporte de la sociedad salvadoreña	68
La Escuela Social Orgánica	69
Los datos in situ de Cabañas: de la práctica docente a la pedagógica y finalmente a la educativa	73
Nota preliminar importante para leer los datos	74
A) Sobre las categorías	74
B) Sobre los elementos de análisis	74
Los datos in situ: la configuración de la práctica docente, pedagógica y educativa	75
Para leer los datos: la organización metodológica propia contrastada con la realidad in situ .	76
A) Práctica Docente: la relación docente-estudiante	79
B) Práctica Pedagógica: la relación docente-autoridad	89
C) Práctica Educativa: articulación y producto del <i>Todo</i>	92
Seguridad, Migración y Familia. Las correlaciones para la realización de las prácticas docentes, pedagógicas y educativas	93
Bibliografía	110

Capítulo IV: Hacia un Modelo Salvadoreño de Gestión Educativa.....	115
Datos de los autores	116
Presentación.....	117
I.Antecedente Histórico.....	118
II.Importancia del modelo salvadoreño de gestión educativa.	122
III.Modelo de gestión educativa.....	125
A. Principios fundamentales	125
B. Estructura del Modelo.....	126
C. Características claves del Modelo.....	129
D. Tabla de criterios, sub criterios y puntajes.....	130
E. Descripción de criterios y sub criterios del Modelo	131
F. Desarrollo de criterios y sub criterios	131
o.Caracterización del C.E.	131
1.Estrategia	135
1.1.Formulación:.....	135
1.2.Despliegue y apropiación	137
1.3.Seguimiento y evaluación1	138
2.Gobernanza	139
2.1.Gobierno escolar	139
2.2.Toma de decisiones	140
2.3.Resolución de conflictos	142
3.Liderazgo	144
3.1.Liderazgo participativo.....	144
3.2.Comunicación.	145
3.4. Cultura de transparencia.....	146
4.Desarrollo del estudiantado	148
4.1.Bienestar y desarrollo del estudiante.....	148
4.2.Ingreso y seguimiento al estudiante y egresado	149
4.3.Atención a la diversidad.....	150
4.4.Estímulo y reconocimiento al desempeño del estudiante.....	151
5.Personal docente y administrativo.....	152
5.1.Selección e inducción de personal.....	152
5.2.Bienestar y satisfacción del personal docente y administrativo	154
5.3.Sistema de evaluación, estímulos y reconocimientos.....	156
6.Procesos	157
6.1.Procesos pedagógicos	158
6.2.Procesos organizativos.....	164
6.3.Procesos territoriales.....	169
7.Resultados.....	170
7.1.Resultados del estudiante	170
7.2.Resultados del personal	171
7.3.Resultados del C.E.	172
7.4.Resultados en la comunidad	173
8.Innovación y Mejora Continua	174
8.1.Investigación y producción del conocimiento	174
8.2.Capacidad de innovación y aplicación.....	175
8.3.Desarrollo de capacidades para el aprendizaje	175
IV. Orientaciones para la autoevaluación del Modelo Salvadoreño de Gestión educativa	176
V. Orientaciones para la aplicación del instrumento de autoevaluación institucional	178
VI. Propuesta de formato para proyectos de mejora	189
Bibliografía	190

Capítulo V. Factores psicosociales de la migración, seguridad y familia 193

- I. Datos de los autores194
- II. Ideas preliminares.....196
- III. La seguridad en los centros educativos..... 197
- IV. Cultura de paz en los centros escolares Son lo mismo? Lllamarles igual199
- V. La inserción comunitaria, relación teórico-práctica del enfoque de policía comunitario... 201
- VI. Aspectos de seguridad en los centros escolares 210
- VII. La migración y la práctica educativa 217
 - Consecuencias generales..... 218
 - Las Remesas como un soporte de la economía familiar 220
 - La migración y su incidencia en la composición familiar como un factor indirectoen la Educación..... 222
- VIII. Un aproximación a la familia salvadoreña..... 226
 - La composición familiar de los alumnos 228
- Bibliografía.....233
- Gráficos en detalle.....235

Créditos

Directores, subdirectores y docentes que colaboraron y participaron en Diplomado e Investigación proporcionando información (Emic-Etic) de los Centros Educativos

Claudia Lisseth Rivas	Centro Escolar Ctón. San Benito
Marcela Florentina Alfaro	Centro Escolar de Cinquera
María Elvia Rivas Somoza	Centro Escolar Cantón San Nicolás
Cecilia García de Santos	Centro Escolar Cantón San Nicolás
Diana Herlinda Arévalo de Ramírez	Centro Escolar Caserío El Jocote, Cantón Niqueresque
Jorge Mario Aguirre Iraheta	Centro Escolar Cantón San Carlos
Magdalena Elizabeth Grande Molina	Centro Escolar Cantón San Carlos
Sonia Arely Morales Castellano	Centro Escolar Laura Urquilla Vda. de Azurdia
Carmen Armida Moreno de Morales	Centro Escolar Caserío Los Naranjos, Cantón Cañafistula
Juan Francisco Amaya Díaz	Centro Escolar Caserío Montecristo, Cantón El Rincón
Rosa Irma Morales Cruz	Centro Escolar Alberto Menjívar Rodríguez
Vilma Guadalupe Hernández de Carpio	Centro Escolar Alberto Menjívar Rodríguez
Ramón Barrera Escobar	Centro Escolar Alberto Menjívar Rodríguez
Rosa Isela Alas Bonilla	Centro Escolar Cantón San Antonio
Reina de los Ángeles Torres de Rivas	Centro Escolar Cantón San Antonio
Santos Arnoldo Morales	Centro Escolar Caserío Las Dantas, Cantón San Pedro
Ulises Arenivar Díaz	Complejo Educativo 10 de Octubre 1987
Ana Lucía Morales de Barrera	Centro Escolar Cantón El Caracol
José Roberto Figueroa	Centro Escolar Caserío El Palomar
Nora Silvia Martínez	Centro Escolar Caserío El Palomar
Jorge Mario Hernández Membreño	Centro Escolar Caserío San Fidel, Cantón Bañadero
Juan Alexandro Mendoza	Centro Escolar Cantón Tempisque
Blanca Lidia Montes Rivas	Centro Escolar Cantón Tempisque
Karla Leonor Sánchez Aguilar	Centro Escolar Villa Guacotecti
Carmelina Maribel Mestizo	Centro Escolar Cantón Azacualpa
Jesús de la Paz Hernández	Centro Escolar Cantón Azacualpa
José William Escobar Hernández	Centro Escolar Caserío Concepción, Cantón La Quesera
Xiomara Elizabeth Pineda	Centro Escolar Caserío Rancho Quemado
Elsa Valentina Rodríguez González de Ábrego	Centro Escolar Isabel La Católica
Gladys del Carmen Hernández de Molina	Centro Escolar Caserío Nuevo Porvenir, Cantón los Hoyos
José Luis Mejía Cortez	Centro Escolar Católico Juan Pablo II
María Elena Rivera de Rivera	Centro Escolar Caserío El Carmen, Cantón Potrero
José Rigoberto Valentín Rodríguez Hernández	Complejo Educativo Cerro Colorado
Roberto Antonio Palacios Palacios	Centro Escolar Caserío Sta. María Los Milagros, Cantón Calera
Silvia Patricia Berríos	Centro Escolar Caserío Sta. María Los Milagros, Cantón Calera
Ana Ruth Fuentes Flores	Centro Escolar Dr. Vidal Severo López
María Roxana Orellana de Suria	Centro Escolar Bernardo Perdomo
Dora Alicia Rivera Vda. de Ábrego	Centro Escolar Bernardo Perdomo
Carla Elizabeth Martínez Rodríguez	Centro Escolar Bernardo Perdomo
Bárbara Cecilia González Navarrete	Centro Escolar Caserío Los Frailes, Cantón Sitio Viejo
Domingo Antonio Vides García	Centro Escolar Agustín Rivera
Rosibel Pocasangre de Villeda	Centro Escolar Caserío San José Calera
Ana Consuelo Burgos Córdova	Centro Escolar Cantón El Matazano
Daysi Dinorah Osorio Hernández	Centro Escolar Cantón La Quesera
Ana Delmy Carabantes Ramírez	Centro Escolar Caserío Las Vegas, Cantón Calera
Nelson Oliverio Armas	Centro Escolar Sendero de Libertad

Victor Manuel Merino Hernández	Centro Escolar Cantón San José
Gloria María López de Deras	Centro Escolar Cantón San José
Jessica Doryana Flores de Rivera	Centro Escolar Caserío San Luis Gramal
José Héctor Escobar Escobar	Centro Escolar Cantón San Fco. Iraheta
Teresa Beatriz Chávez Herrera	Centro Escolar Cantón El Mestizo
Érica Luz Guerra de Bonilla	Centro Escolar Caserío Buenos Aires, Cantón Potrero
José Héctor Escobar	Centro Escolar Caserío Potrerillos Ctón San Fco. Iraheta
Deisy Yanira Gutiérrez Aragón	Centro Escolar Caserío Helen, Cantón Sitio Viejo
Yenessi Dayana Hernández Hernández	Centro Escolar Caserío El Mestizo, Cantón San José
Vilma del Tránsito Martínez	Centro Escolar Caserío El Mestizo, Cantón San José
Dolores Marlene Peña	Centro Escolar Paula de Jesús Menjívar
José María Medrano Aguilar	Centro Escolar José de Jesús Menjívar
Carla Esmeralda Hernández de Gómez	Centro Escolar Cantón Sta. Bárbara
Delma Isabel Serrano de Gómez	Centro Escolar Cantón Palacios
Noldín Ricciardi Palacios Hernández	Centro Escolar 15 de Septiembre
Leivy Alicia Menjívar	Centro Escolar Cantón Carolina No.2
Pedro Pablo Escobar Leiva	Centro Escolar Centro América
Ana Rosario Quintanilla Alvarado	Centro Escolar Félix Galindo Moreno
Vilma Estela Rivas Montes	Centro Escolar Cantón San Francisco El Dorado
Mirna Roxana Mauricio Mejía	Centro Escolar Caserío Flor Amarilla, Cantón El Amate
Alba Mirna Barrera de Escobar	Centro Escolar Profesor José Ángel Castillo
Ana María de Jesús Orellana de Alfaro	Centro Escolar Cantón Tronalagua
Ana Elizabeth Lacayo Ramírez	Centro Escolar Monseñor Benjamín Barrera Reyes
Mario González Aguilar	Centro Escolar Cantón San Lorenzo
Evelyn Beatriz Quinteros Martínez	Complejo Educativo Caserío El Rodeo, Cantón Las Marías
Gloria Arely Romero Cruz	Centro Escolar Caserío Providencia, Cantón Nombre de Dios
María Eva Bernarda Mendoza Bonilla	Centro Escolar Cantón San Gregorio
Marta Alicia López de Orellana	Centro Escolar Caserío Piedra Parada, Cantón El Aguacate
María Juana Arias	Centro Escolar Caserío Piedra Parada, Cantón El Aguacate
Morena Patricia García de Mendoza	Centro Escolar Caserío Palacios, Cantón Río Grande
Angélica María Mendoza	Centro Escolar Caserío Palacios, Cantón Río Grande
María Esperanza Bonilla Castro de Hernández	Centro Escolar Antonia Velasco
Dora Cristina Rivas de Peraza	Centro Escolar Antonia Velasco
Walter René Cornejo Huevo	Centro Escolar Caserío Huiscoyol, Cantón La Trinidad
José Ubence Carlos	Centro Escolar Caserío Huiscoyol, Cantón La Trinidad
Diana Ivette Domínguez Escobar	Centro Escolar Lic. Manuel Méndez
Sonia Euristela Pérez Umaña	Centro Escolar Católico Sta. Teresita
José Tomás Torres Rivas	Centro Escolar Caserío El Espino, Cantón Cuyantepeque
Santos Eriberto Cruz Morales	Centro Escolar Caserío La Esperanza, Cantón Chunte
Pedro Adalberto Ruiz Martínez	Centro Escolar Caserío La Guaruma
Oscar Alfredo Munguía Góngora	Centro Escolar Caserío Piedras Blancas, Cantón Nombre de Dios
Henry Giovanni Ramos	Instituto Católico Nuestra Sra. de Guadalupe
Ernesto Abarca Abarca	Instituto Nacional de Sensuntepeque
María Dolores González Lara	Centro Escolar Caserío Estanzuela, Cantón Las Marías
Evelyn Beatriz Echeverría	Centro Escolar Cantón La Trinidad
Edgar Amílcar Rivas Membreño	Centro Escolar Caserío El Tizate, Cantón Copinolapa
María Barbarita Ramírez de Cruz	Complejo Educativo Sotero Laínez
José Raúl Villalobos	Complejo Educativo Sotero Laínez
Carlos Ernesto Guerra Rivas	Centro Escolar Caserío Azacualpita, Cantón El Zapote
Ana Leticia Sibrián de Cabrera	Centro Escolar Dr. Irineo Chacón
Rosa Angélica Medrano de Chicas	Centro Escolar Dr. Irineo Chacón
Ana Maritza Alfaro de Marroquín	Centro Escolar Dr. Irineo Chacón

Agradecimientos

Queremos agradecer a Licdo. Jaime Edwin Martínez Ventura, Rector de IES-ANSP, así como al Comisionado José Manuel Olivares vicerrector y Licda. Luisa Carolina Arévalo, Decana del IES por su apoyo para la realización del presente estudio, a la Policía Nacional civil en su representación la Delegación del Departamento de Cabañas por formar parte de este proceso. Así como al equipo de los investigadores que acompañaron en los diferentes centros escolares. Por su valioso aporte en el trabajo de campo, obtención y vaciado de información, y de todos aquellos que también han hecho posible la realización de este trabajo.

Instituto Especializado de Nivel Superior-ANSP

Como parte de los agradecimientos especiales, destacamos el invaluable apoyo de la Dirección de Planificación del Ministerio de Educación, quienes facilitaron los espacios de trabajo pertinentes y recursos disponibles al equipo técnico del Departamento de Gestión de la Calidad. Nuestro reconocimiento a la Dirección Departamental de Educación de Cabañas, que participó activamente en el desarrollo del proyecto, diseño de instrumentos, organización logística, entre otros factores que facilitaron la investigación en campo, por lo que de manera especial, agradecemos a los Licenciados: Ana Miriam Hernández de Muñoz (Directora Departamental de Educación de Cabañas), María Estela Asencio de González (Jefa de Asistencia Técnica-DDE Cabañas), Miriam Elizabeth Escobar Godínez (Asistente Técnico DDE Cabañas) y Santos Fausto Escobar Blanco (Referente de Calidad de la DDE Cabañas), por su apoyo en la coordinación y desarrollo de la investigación de campo y el Diplomado en Gestión Educativa y Mejora Continua.

La gestión de alianzas es un factor clave, para el desarrollo de proyectos, en favor de la educación del país, por lo que, la participación de las Instituciones de Educación Superior, juega un papel muy importante, en la promoción de la investigación y proyección social para la producción del conocimiento; en este caso, de manera particular agradecemos, el valioso apoyo de la Licda. Marta Concepción Henríquez Valladares del Centro Regional de Ilobasco (UNICAES), quien nos facilitó las instalaciones del MEGATEC de Ilobasco para el desarrollo del Diplomado.

Gerencia de Planificación-Mined

Capítulo I

De la práctica docente a la práctica educativa en la construcción del Mapa Educativo Nacional

Pedro Ticas

I. Datos del autor y coordinador de la investigación

Pedro Ticas. Antropólogo, es un investigador que ha escrito varios libros publicados en México y El Salvador. Además ha escrito más de 183 artículos sobre temas como: Seguridad Ciudadana, Niñez y Adolescencia, Medios de Comunicación, Cultura, Educación, Salud y Medio Ambiente, Economía, Política, Sistema Penal Juvenil, Maras, Indígenas, Urbanismo, Políticas Públicas, Niños de la Calle, Agricultura e Historia; todos ellos publicados en periódicos y revistas académicas en México, Europa, Estados Unidos, Chile, Canadá, Reino Unido y El Salvador.

Algunas de sus obras y artículos también han sido citados en diversas tesis doctorales (Universidad de Princeton, Miami, Los Ángeles), así como en libros, revistas especializadas e investigaciones en México, Chile, Argentina, Estados Unidos, Alemania, Reino Unido, Canadá, Brasil, Venezuela, Colombia, Ecuador, Dinamarca y El Salvador.

En 2010, uno de sus artículos titulado “*Protección civil, dependencia y arcaísmo político*” fue utilizado íntegramente en la propuesta de Reforma del Artículo 4º de la Ley General de Protección Civil de México, presentada el 28 de septiembre de 2010 y aprobada por la Honorable Cámara de Diputados el 22 de febrero de 2011 en la LXI Legislatura, Palacio Legislativo, México, D.F.

De igual forma, algunos de sus artículos han sido publicados de manera impresa y por internet en Revistas Especializadas y Arbitradas en la Universidad de Nacional Autónoma de México, Editorial Fondo de Cultura Económica, Universidad de Miami, Universidad de Los Ángeles, entre otras. Asimismo, sus trabajos han sido tomados por distintos organismos e instituciones gubernamentales y privados, nacionales e internacionales, tales como la Corte Suprema de Justicia de El Salvador, AECID-España, OEA, FUSADES, INCAE, Revista Criminalística-México, Revista Cubana de Ciencias Informáticas-Universidad de las Ciencias Informáticas-Cuba, Bard College, entre otras. En universidades como Harvard, Princeton, Stanford, Illinois, Wisconsin, Indiana, Columbia, Barcelona, Universidad de Toronto-Canadá, buena parte de sus libros son referidos en internet y se encuentran en librerías de distintos países tales como: Alemania, Reino Unido, Suecia, España, Unión Europea, Guatemala y Estados Unidos. En el mismo sentido, algunos de sus libros han sido puestos en internet en bibliotecas de la Unión Europea, Biblioteca Nacional de España, Biblioteca Hispánica-Gobierno de España, Biblioteca Regional de Madrid, (sudoc.abes), Agence bibliographique de l'enseignement supérieur-Francia, Bibliotheque de documentation internationale contemporaine-París, Francia, y distintas librerías en línea (All Bookstores, Amazon, libreroonline, AbeBooks.de, WorldCatIdentities, ebook-dl.co, Gooogle Books, Hawiilibrary.com, encyclo.co.uk, entre otras).

Su página electrónica es visitada predominantemente desde México, Chile, Venezuela, Brasil, Ecuador, Perú, Colombia, Argentina, República Dominicana, Estados Unidos, España, India y Pakistán (Ranking web tatsdomain.com)

Por otra parte, en Internet sus libros: "Cambios culturales, economía y migración en Intipucá, La Unión" lleva cinco Ediciones, mientras que "Apuntes sobre historia nacional: historia y actualidad" lleva cuatro Ediciones, “Prolegómeno de una antropología educativa salvadoreña”,

lleva cuatro ediciones. Ha impartido Conferencias sobre Economía, Educación, Cultura y Medio Ambiente en sectores Campesinos, Indígenas y Urbanos en diversos Coloquios universitarios en Latinoamérica, Estados Unidos, Europa y África.

Entre sus trabajos se encuentran los siguientes libros:

- La gestión educativa salvadoreña: una propuesta hermenéutica desde la antropología etnográfica en educación inicial, parvularia, básica y media, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, 2016.
- Atlas de la educación en El Salvador: una aproximación cuantitativa (Coordinador), Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador-Universidad Gerardo Barrios, El Salvador, 2015.
- Metodología para la investigación en el Aula desde los Programas de Asignatura. Una propuesta para Educación Básica, Media y Superior, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2015.
- Principales estrategias del Plan Nacional de Alfabetización (alcances y limitaciones del Programa Nacional de Alfabetización. Primera aproximación. Estudio de casos), Ed. Consejo de Educación de Adultos de América Latina CEAAL, El Salvador, 2011.
- Antropología salvadoreña de la educación inicial, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2010.
- La educación en El Salvador: Praxis y pensamiento en el siglo XXI, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2009.
- Guía metodológica para investigaciones institucionales y escolarizadas, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2008.
- Tipos y Formas de violencia en El Salvador: el caso de La Unión, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2007.
- Prolegómeno de una antropología educativa salvadoreña, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2007.
- Apuntes sobre Historia Nacional (Historia y Actualidad), Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2005.
- Jóvenes en proceso de inserción social: una aproximación socioantropológica, Ed. Corte Suprema de Justicia de El Salvador-Universidad Pedagógica de El Salvador, 2003.
- Condición sociocultural y jurídica de menores en conflicto con la ley, Región Oriental, Ed. Corte Suprema de Justicia de El Salvador, 2001.
- Campesinos en El Salvador: economía, migración y narrativa, Ed. Universidad Tecnológica (UTE), El Salvador, 1999.
- El Salvador Maya, (ensayo), Ed. UTEC, El Salvador, 1998.
- Cambios culturales, economía y migración en Intipucá, La Unión, Ed. UTEC, El Salvador, 1998 (1ª. Edición), Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2008 (2ª. Edición-Ampliada).
- Trabajo rural infantil en Chalatenango, Ed. UTEC-PDDH, El Salvador, 1997.
- Maras juveniles en El Salvador, Ed. UTEC, El Salvador, 1997.
- Discutir la cultura nacional (comp.), Ed. UTEC, El Salvador, 1996.
- Presencia indígena en El Salvador, Ed. Praxis, México, D.F., 1993.
-

II. Sobre el ordenamiento Capitular de este trabajo

La exposición completa de este trabajo ha sido organizada en Cinco Capítulos articulados holística y sistémicamente de tal suerte que todos ellos merecen la misma importancia tanto hermenéutica como epistémica.

Los Capítulos I, II y III (autoría de Pedro Ticas) resultan de la articulación de las particularidades y singularidades de las categorías de estudio *Práctica Docente*, *Gestión Educativa*, *Seguridad*, *Migración* y *Familia* con los distintos elementos que facilitan la comprensión epistémica-holística de lo que acontece (*Emic*) en el salón de clases, la escuela y el entorno (*Etic*) social, cultural, simbólico y económico y su estrecha articulación con el territorio. Así pues, se develan, reflejan y analizan diversos aspectos teóricos, metodológicos y empíricos que configuran y construyen las distintas categorías en cuestión.

El **Capítulo IV (autores: Karla Cruz, Oscar Ulises Mineros y Luis Antonio González)** expone diversas consideraciones importantes sobre el acontecer cotidiano de Centros Escolares y de todas las formas de cumplimiento de dicho cometido. El trabajo revela, además de la cotidianidad, los elementos fundamentales que hacen posible la existencia de los procesos, mecanismos, procedimientos y dinámicas propias de la gestión educativa salvadoreña desde el territorio, es decir, desde cada realidad *in situ*.

El **Capítulo V (autores: Mónica Emperatriz Carrillos, Catalina Isabel Ahues de Vásquez, Melvyn Humberto Ferrer, Francisco Javier Villalta Pino, Gabriela Fermina Rivas Díaz, Santos Morena Sánchez García)** nos ofrece una exposición muy particularizada de la realidad migratoria, familiar y de seguridad en la que se realiza la vida diaria de estudiantes, familias y comunidades que configuran la población del Departamentos de Cabañas. Al respecto, las consideraciones expuestas trascienden el común denominador de observar la migración predominantemente como factor económico, la seguridad como una tarea restringida al asunto de la seguridad física y la familia como instrumento de expresión de cada uno de esos factores. Trata pues, la seguridad, migración y familia como un proceso articulado con el Todo, esto es, en las distintas categorías estudiadas en este trabajo.

III. Nota preliminar: la construcción del Mapa Educativo Nacional¹

Es importante aclarar que en este libro, he escrito los **Capítulos I, II y III** con toda la intención de articular y concatenar –como lo señalo durante todo el trabajo– las categorías de estudio (práctica docente, gestión, seguridad, migración y familia) con los elementos necesarios para la comprensión epistémica-holística de lo que acontece en cada salón de clases, la escuela, el entorno social, cultural, simbólico y económico y su estrecha articulación con el territorio.

¹ Para mayores detalles Véase, Ticas, Pedro, *Mapa Educativo Nacional: una propuesta para la política educativa salvadoreña desde la universidad*, Documento ISBN 978-99961-0-205-9, El Salvador, 2005.

Presentación

Desde 2001 he diseñado, formulado y realizado lo que he denominado “Mapa Educativo Nacional”. Este ensayo metodológico de propensiones teóricas y empíricas tiene su punto de partida en la construcción de lo que también denomino “Áreas Educativas”. Debo acotar, que el diseño del Mapa debe ser una constante que debe responder a la realidad *in situ* tanto diacrónica como sincrónicamente con la sociedad en la que se realice.

El Mapa Educativo tiene como propósito ofrecer a la comunidad docente, investigadores, estudiantes, especialistas, gobierno, profesionistas, organizaciones de la sociedad civil, organismos nacionales e internacionales, estudiosos, autoridades escolares y empresarios, una nueva forma de integración, interacción e intervínculo entre lo que se **Hace** y lo que **Sabe**, entre lo que se **Realiza** y lo que se **Produce** tanto en la esfera de la producción intelectual como material. Así pues, por Mapa Educativo Nacional entenderemos la expresión y construcción más holística, histórica, epistémica, ontológica, axiológica y deontológica de la Educación. No se encuentra estrecha ni reduccionistamente dirigida únicamente al ámbito escolar, sino, fundamentalmente, a la articulación del concepto Educativo con el *Todo*.

Empero de la definición epistémica del Mapa Educativo Nacional, es importante aclarar al lector, que en esta oportunidad dicho concepto está dirigido predominantemente al asunto escolar universitario, lo cual, de igual forma, no significa que no pueda ser aplicado a poblaciones en Educación Inicial, Parvularia, Básica y Media, así como en empresas de producción material, bienes y servicios.

Introducción

El concepto de Mapa Educativo se constituye a partir de dos propensiones. Primera, que la construcción del pensamiento, práctica y praxis educativa nacional debe ser producto de la esfera concatenada de su propia historia, filosofía, teoría y orientación pedagógica. Segunda, que la construcción del Mapa implica la formulación y elaboración de un instrumento dinámico, holístico, particular, singular y metodológicamente sistémico en función de la observancia epistemológica del **Hacer** transformado en **Saber**. El Mapa Educativo se construye a partir de lo que denominamos “Áreas Educativas”, las cuales se sustentan en la unicidad de múltiples determinaciones de lo diverso, lo particular y lo singular. Dichas determinaciones constituyen un constructo pedagógico en el cual la variabilidad de sus implicaciones se resuelve por las mismas proposiciones longitudinales de su formulación.

Hacia la construcción del concepto

En simples términos, como señalamos, la construcción del concepto de “Mapa Educativo” resulta de la observancia epistemológica, técnica, metodológica, histórica, filosófica y empírica de lo que hace posible la existencia de la educación, esto es, de las múltiples determinaciones que desde su proceso de ascensión transformador y transformante alcanzan su mayor desarrollo en virtud de su propia dialéctica científica. Las determinaciones constituyen empero, la plena razón de la conformación del concepto, es decir, éste, entendido como respuesta al

registro, observancia, verificación, comprobación y construcción del objeto objetivado denominado en este caso “área educativa”. Cada componente de la realidad en plena interacción con el sujeto representado en el ser humano, anida sus propias formas de expresión y conformación, su propia organización del mundo que le provee de la existencia, identidad y configuración histórica-social.

Para alcanzar la realización –es decir, explicación- del concepto propuesto, requerimos de las construcciones epistémicas y empíricas de las múltiples determinaciones que lo hacen existir en el pensamiento y conocimiento, en la idea y la razón, en lo ideal y lo material, en lo imaginario y lo real. En tal sentido, la construcción del concepto debe ser resuelta mediante el estudio constante de las siguientes determinaciones:

1. Determinaciones etnográficas
2. Determinaciones geoeducativas
3. Determinaciones socioambientales
4. Determinaciones técnicas, procesales, metodológicas, teóricas, empíricas, filosóficas
5. Determinaciones de prácticas educativas
6. Determinaciones demográficas
7. Determinaciones tipológicas poblacionales
8. Determinaciones comunidad-entorno
9. Determinaciones de prácticas de crianza
10. Determinaciones de Educación inicial, parvularia, básica, media
11. Determinaciones de Alfabetización
12. Determinaciones familia extensa-nuclear/ matrilineal-patrilineal/ matriarcal-patriarcal
13. Determinaciones socioculturales
14. Determinaciones histórico-sociales

¿Qué es el Mapa educativo?

En simples términos el mapa comprende tres grandes componentes.

Primero, se trata de la ubicación territorial de los alumnos que trabajan en centros educativos desempeñándose como docentes o en cualquiera de los cargos propios de la educación. Esta ubicación territorial refiere los datos exactos de los centros educativos (nombre, dirección, infraestructura, etc.) en donde laboran estudiantes universitarios. Con ello obtenemos tres resultados: a) conocer de la cantidad de centros educativos en donde las universidades tienen presencia a través de sus estudiantes, b) incidencia o influencia de la filosofía, modelo pedagógico, desarrollo de competencias, modelos flexibles, teoría y escuela de pensamiento propio de la universidad en dichos centros educativos y c) lograr nuevas formas de proyección social de la identidad y posicionamiento de la universidad en esos centros escolares y en las localidades en donde éstos se encuentran ubicados.

Segundo, el mapa educativo es un concepto metodológico orientado desde la concepción teórica. Se trata de construir el objeto y objetivarlo. Para ello, el quehacer pedagógico de la universidad se torna dinámico y fortalecido constantemente por la revelación de las formas, tipos y maneras de **Hacer** educación transformándola en el **Saber** (conocimiento) en educación.

El conocimiento permanente sobre las escuelas en donde laboran los estudiantes universitarios deja como información las técnicas, didácticas, problemas, soluciones, pedagogías, metodologías, teorías y recursos utilizados y necesarios para la enseñanza-aprendizaje de la población. Conocer estos elementos hace posible que la universidad intervenga a través de cursos, seminarios, diplomados, talleres y otros tantos dirigidos a los propios estudiantes de la universidad o al resto de docentes que laboran en esos centros educativos. Dicha formación podrá ser directa, indirecta, tutorada o guiada mediante instrumentos tecnológicos (aulas virtuales, cursos, etc.) o mediante la implementación de formatos presenciales. Sin duda que conocer y explicar ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Por qué?, ¿Quiénes?, ¿Cuándo?, ¿en Dónde?, etc., revela la condición del **Saber** en educación. Con ello, las universidades adquieren enorme fortaleza, autoridad y poder sobre el fenómeno de la educación nacional, ese es el carácter humanista de la educación, su compromiso con el conocimiento y la transformación de la sociedad.

Tercero, el mapa educativo se constituye como una herramienta-instrumento desde la formulación de ÁREAS EDUCATIVAS, concepto que habrá de desarrollarse y fundamentarse a partir de la explicación de las múltiples determinaciones de la práctica pedagógica. Construir pedagogía no es tarea fácil. La construcción no se ejercita por la descripción o configuración de supuestos teóricos producto de prácticas educativas. Las prácticas revelan, in situ, el desarrollo de las mismas competencias o modelos educativos flexibles para que los individuos resuelvan o transformen sus propias realidades. La superación de dichas realidades de lo concreto pensado y posteriormente en lo concreto explicado convierte esas prácticas empíricas en nuevos niveles de ascensión del conocimiento que finalmente se traducen en desarrollo integral de los individuos y en la ascensión de nuevos paradigmas ontológicos y deontológicos de su propio devenir. A través de la construcción del concepto de ÁREA EDUCATIVA la universidad o cualquier institución productora de bienes materiales o intelectuales, podrá conocer de manera más holística, contrapuesta y específica las condiciones coyunturales de la ecuación nacional, podrá, en tanto, cumplir con su cometido filosófico humanista, podrá, en simples términos, fortalecer sus propias PRACTICAS PEDAGÓGICAS a partir de su propia TEORÍA PEDAGÓGICA.

¿Para qué un Mapa?

El concepto de educación no está referido únicamente a la educación escolarizada (enseñanza escolarizada a través de un Sistema Educativo Nacional. La educación es un concepto holístico, epistemológico, teleológico, filosófico, histórico, cultural, social, económico, político y se concatena por los intereses de cada una de esas partes antes señaladas. Entendida de esta forma, habremos de comprender que la educación se encuentra plenamente articulada a las múltiples y disímiles realidades pluriculturales, multiétnicas y multiculturales territoriales y poblacionales, en tal sentido la utilidad del Mapa debe ser apropiada a las realidades, a lo propio, tanto para el caso de la producción material como intelectual.

El Mapa Educativo ofrece infinidad de variables, conceptos, categorías, indicadores, datos e información que cada institución, según su cometido (producción material-empresas- o producción intelectual –universidades-, instituciones-organismos nacionales e internacionales, fundaciones de carácter social, organizaciones de la sociedad civil, etc.) requieran para su trabajo. Desde luego, a partir de las Fichas Técnicas habrá que derivar y construir las variables, conceptos, categorías, indicadores, datos e información que interese conocer a una empresa o institución socioeducativa o cultural.

En el caso educativo, mediante la derivación de las preguntas y respuestas formuladas en la Ficha Técnica, las instituciones de educación básica, media o superior, así como aquellas dedicadas a fines sociales, educativos o culturales, podrán obtener información relativa a la Práctica Docente, Práctica Pedagógica y Práctica Educativa. Por ejemplo, en el caso de la Práctica Docente, el Mapa le ofrece información vinculada predominantemente a procesos metodológicos, didácticos, técnicos y dinámicas de trabajo organizativo dentro del salón de clases, la cual permite crear, inventar y recrear las diversas formas de enseñar, pero fundamentalmente, conocer, interpretar y transformar las formas en las que el estudiante debe aprender con más facilidad.

Habré de señalar que Práctica Docente, Pedagógica y Educativa se encuentran plenamente interdependientes, articuladas y concatenadas, pero que a cada una le corresponde un lugar preciso en el proceso de conocimiento de enseñanza y aprendizaje. La docencia está referida a la cultura escolar producida y reproducida dentro del salón de clases. La Práctica Pedagógica nos aporta una visión e intervínculo con lo Otro, con lo que está afuera del salón de clases, conformado por el contexto, la realidad, el mundo que se genera detrás de los muros de la escuela. La última, la referida a la Práctica Educativa, corresponde a la esfera de la intradependencia, concatenación del mundo individual y particular del estudiante, el docente, las autoridades escolares y la institución en su totalidad con el mundo holístico representado en la comunidad, la familia, las instituciones, el territorio, la historia y el devenir que ese territorio ofrece a cada estudiante, docente y autoridad escolar. Esta última pues, resulta ser la expresión epistemológica más acabada de la educación escolarizada intradependiente con el Todo, resulta ser, la identidad educativa nacional.

En el caso de las empresas orientadas a la producción de bienes materiales (fábricas, maquilas, servicios, comercio, etc.), el Mapa educativo ofrece los mismos resultados: la particularidad territorial y las singularidades poblacionales. Desde luego, la formulación de las Fichas Técnicas habrá de apropiarse a las identidades empresariales, sus intereses y su propósito.

Lo que la metodología del Mapa Educativo Nacional nos ofrece, consiste en el encuentro de las disímiles y múltiples variables, indicadores, tipologías, categorías, subcategorías, conceptos y otros tantos que se pueden conocer mediante la derivación de las fuentes primarias constituidas y formuladas como preguntas. El Mapa ofrece conocimiento pleno, certero, preciso sobre lo que hace a la población. Sus identidades, perspectivas, saberes, capacidades, proyecciones, proyectos de vida, intereses, asimilación, procesos de endoculturación y otros tantos, que indican a las empresas la posibilidad real o pertinente de instalación territorial, contratación, tipos y formas de contratación, productividad, competitividad, inversión, volumen de producción, tipo de producción, costos, beneficios, ganancias, aportes sociales, en fin, la información, dominio y control sobre la premisa indispensable de la producción material: el desarrollo de las fuerzas productivas, esto es, la población.

¿Por qué un Mapa Educativo?

Ciertamente, el problema de la educación nacional requiere de al menos dos precisiones. La primera consiste en determinar la existencia del Sistema Educativo y la segunda, en la determinación de las formas, mecanismos, teorías y la articulación epistemológica de procesos concatenados que la realizan.

En virtud de la primera conviene establecer que si bien las partes que conforman el sistema funcionan en sus propias particularidades, lo cierto es que esas partes se expresan de manera aislada, independientes para lograr el verdadero ejercicio de un Sistema sostenido en las propias realizaciones de lo Sistémico, es decir, de lo que hace posible que las partes no solo funcionen sino, además, que su articulación produzca la unicidad, concatenación y transformación de lo singular expresado en el conocimiento y la producción científica. Si esto no acontece, entonces nos enfrentamos a un modelo educativo que se construye por la espontaneidad empírica sobre la racionalidad teórica. Ese modelo espontáneo solo puede ser producto del excesivo inductismo proporcionado por la psicopedagogía que no incluye las nuevas formas de tratar el asunto de la educación a través del método sociopedagógico, el cual, sin lugar a dudas, ofrece y exige la reconceptualización de los enfoques teóricos pedagógicos y particularmente, de la construcción de lo que denominamos “Áreas Educativas”.

A través de la formación de docentes, la Universidad puede contribuir con la identificación y búsqueda de soluciones a los problemas sociales, al desarrollo humano sostenible del país por medio de la cooperación de los actores involucrados.

La construcción del Mapa Educativo da lugar a capitalizar la experiencia, saberes y prácticas de estudiantes con experiencia docente transformándola en teoría pedagógica propia.

¿Cómo se construye el Mapa?

Solo puede construirse de manera organizada, sistémica, articulada y concatenada con todas y cada una de las esferas, instancias, organismos, entidades, dependencias o cualquier otra que sea parte de la institución. Sin la colaboración y participación de todas y cada una de las instancias, muy difícilmente puede lograrse una construcción orgánica y sistémica del Mapa. Debido al aporte que cada instancia genera para el Mapa, la participación de estudiantes mediante el llenado de las Fichas Técnicas constituye únicamente la primera expresión del Objetivo objetivizado del Mapa. Su verdadero alcance consiste en lograr su papel Objetivante-Objetivizador, es decir, la generación del estado de conciencia en sí y para sí que se produzca sobre el conocimiento, control y transformación del estado nacional de la educación. Se apuesta pues, al conocimiento de la totalidad de lo que hace a la educación nacional en cada territorio, en cada realidad, en cada población.

Objetivos

General

- ✓ Realizar investigación desde la Universidad con el propósito de formular, generar, producir, verificar y comprobar conocimiento teórico y empírico hacia la construcción del pensamiento propio de la universidad.

Específicos.

- ✓ Establecer y construir un mapa teórico, metodológico y operativo de la educación nacional de acuerdo a las similitudes y diferencias territoriales establecidas en la División Política Administrativa desde las particularidades y singularidades territoriales expresadas en su multiculturalidad, multiétnicidad, pluriculturalidad y pluriétnicidad.
- ✓ Determinar, a partir del territorio, un nuevo concepto de educación, en virtud de los disímiles constructos de la práctica docente, práctica pedagógica y finalmente práctica educativa objetivada mediante un proceso ascendente de transformación holística, abstracta y concreta.
- ✓ Establecer y definir las condiciones internas y externas, endógenas y exógenas de la educación en virtud de lo educativo, geográfico, político, económico, histórico, cultural y social.
- ✓ Producir teoría universitaria, incluyendo juicios, valores y conocimientos de toda la familia universitaria.
- ✓ Abrir espacios a toda participación de ideas, creatividad, pensamiento, saberes y experiencia acumulada por los estudiantes en su desempeño como docentes.

Enfoque Metodológico Etnográfico

I. Componentes Estratégicos:

1. Sensibilización, promoción y difusión del derecho a la educación y al desarrollo integral de la primera infancia.
2. Acceso universal y equitativo.
3. Currículo pertinente y de calidad para la educación y desarrollo integral de la persona.
4. Educación inclusiva y atención a la diversidad.
5. Fortalecimiento de la identidad universitaria a través de la participación e involucramiento de los estudiantes en el proceso de creación del Mapa Educativo.
6. Desarrollo de una herramienta estratégica en el plano nacional para focalizar problemas educativos y proponer acciones estratégicas.
7. Investigación para fortalecer el pensamiento propio de la universidad.

II. Diseño Técnico-metodológico:

Instrumentos:

- ✓ Ficha técnica.
- ✓ Expedientes de estudiantes.
- ✓ Reuniones por grupos.
- ✓ Instrumentos cualitativos constantes, sincrónicos y sistémicos de las realidades locales para medición del comportamiento fenoménico educativo, transferencias tautológicas o transformaciones taxonómicas.
- ✓ Visitas de campo (calendario de reuniones con autoridades, docentes y estudiantes de los distintos centros escolares determinados por zona geográfica y áreas educativas).

Para la construcción del mapa educativo se realizan varias tareas tales como:

- 1- Elaboración de instrumento y ficha técnica
- 2- Proceso de inducción a la ficha para docentes.
- 3- Proceso de programación de asistencia y completado de ficha con los estudiantes.
- 4- Proceso de organización de la información preliminar.
- 5- Organización de grupos de trabajo para continuar en la elaboración del Mapa educativo.
- 6- Proceso de reunión con estudiantes.
- 7- Procesamiento de información para el proyecto de fortalecimiento de educación de escuelas públicas y la construcción del mapa pedagógico y educativo de los niveles inicial, básico, Medio y Superior en El Salvador.

Acciones:

- ✓ Sondeo de opinión sobre temas de educación.
- ✓ Definición de temas o áreas.
- ✓ Revisión de programas por asignatura con profesores.
- ✓ Cumplimiento de *objetivos* del Programa de asignatura por *Contenido* o por *Objetivo* (según el interés de la política educativa del país).

III. Diseño y elaboración de Ficha Técnica

a) Contenido Teórico:

Determinación territorial (esto significa dominio institucional de la cantidad, ubicación, cargos y función de los alumnos egresados de la universidad y que laboran en escuelas públicas o privadas o en su caso, en empresas productoras, comercializadoras, distribuidoras, de servicios, etc.

b) Contenido Técnico de la Ficha:

- I. Datos de Identificación (nombre, lugar de vivienda, lugar de trabajo, etc.)
- II. Datos generales de empleo (cargo, tiempo de empleo, funciones del empleo, etc.)

III. Datos identitarios del trabajo (Docencia, Investigador u otro: metodología, método, practica, técnicas, didácticas empleadas, etc. / Producción material: cargo, tipo de contrato, funciones, tiempo, personal a cargo, etc.)²

La Construcción holística, epistemológica, empírica y hermenéutica del concepto de Área Educativa en el Mapa Educativo Nacional comprende en un inicio dos grandes elementos: a) su definición y b) Determinaciones que la configuran. Cada Determinación debe ser construida en el mismo sentido holístico, empírico, filosófico, histórico, hermenéutico y deontológico

El mapa muestra el territorio de El Salvador dividido en departamentos, cada uno con un número circulado que indica un área educativa. Los departamentos etiquetados son Guatemala, Chalco, Honduras, Atlacapas, y Océano Pacifico.

Áreas Educativas

- 1- Determinaciones etnográficas
- 2- Determinaciones geoeducativas
- 3- Determinaciones socio ambientales
- 4- Determinaciones técnicas, procesales, metodológicas, teóricas, empíricas, filosóficas
- 5- Prácticas educativas
- 6- Determinaciones demográficas
- 7- Definiciones de identificación de género, edad, sexo
- 8- Prácticas de crianza
- 9- Comunidad, entorno
- 10- Educación inicial, Parvularia, Básica, Media
- 11- Alfabetización
- 12- Determinaciones de familia, extensa-nuclear
- 13- Determinaciones socioculturales
- 14- Determinaciones histórico-sociales

Áreas Educativas

Qué es un Área Educativa?

- a. Identidad histórica, territorial, educativa, sociocultural, económica, familiar, comunitaria e institucional
- b. Consiste en al Articulación-Integración y transformación de lo Particular en Singular
- c. Integra lo diverso, disímil, pluricultural, multiétnico, multicultural y pluriétnico
- d. Una vez resuelto lo Singular, consiste en Construir el Todo a través de sus Partes

² Para mayores detalles Véase, Ticas, Pedro, *Mapa Educativo Nacional: una propuesta para la política educativa salvadoreña desde la universidad*, Documento ISBN 978-99961-0-205-9, El Salvador, 2005.

Capítulo II

Introducción General

Pedro Ticas

I. Orientación para una lectura general del documento

Primera nota aclaratoria para el lector

En su primera versión, este trabajo fue titulado “Gestión educativa, práctica pedagógica, seguridad, migración y familia”. Al amparo de dichos conceptos y con el objeto de presentar un trabajo de más fácil lectura, lo hemos llamado “De la *práctica docente a la práctica educativa salvadoreña: epistemología de la gestión educativa, seguridad, migración y familia en Centros Escolares de Tercer Ciclo, Departamento de Cabañas*”, título que desde luego se halla implícito en la labor investigativa realizada.

El trabajo que ahora presento, constituye una **Propuesta para la construcción epistemológica³ de las categorías de A) Práctica educativa, B) Gestión educativa, C) seguridad, D) familia y E) migración** a partir de la realidad y particularidad territorial en la que acontece la articulación de todas ellas. Dicha construcción del objeto (categorías) se encuentran tratadas a partir de la propuesta del método etnográfico que nos devela los fundamentos teóricos, metodológicos y empíricos substanciales para la comprensión y análisis de dichas categorías desde lo *Emic* y lo *Etic*.

Antecedentes: consideraciones previas generales

El **Ministerio de Educación (MINED)**, en el marco del Plan Social Educativo 2009-2014 “Vamos a la Escuela”, contempla una serie de actividades de intervención en los centros educativos del Sistema Nacional. Con el propósito de fortalecer la gestión institucional en los centros educativos, se han realizado diversas acciones en la última década sobre la gestión de calidad. Uno de estos esfuerzos referidos a la evaluación externa de la gestión institucional, es el realizado precisamente en este año 2016 a 103 Centros Escolares Públicos de Educación Básica-Tercer Ciclo Tercer Ciclo los cuales se devolverán los resultados para la realización de acciones de mejora de acuerdo con sus prioridades y recursos.

El Instituto Especializado de Nivel Superior IES-ANSP se evalúa a través de los procesos de formación de profesionales y su calidad en investigación, ya sea a nivel del conocimiento local o regional. Como IES-ANSP se han impulsado diversos esfuerzos para fortalecer el área de investigación institucional con el propósito de incidir directamente en las prácticas educativas que impulsa el proceso de formación de los alumnos en general y que permita la vinculación de estudiantes y docentes con la realidad del país, así mismo que los proyectos, a través de los cuales se materializa la investigación, sean relevantes y pertinentes; es decir, si la razón de ser un proyecto es acorde a las prioridades del país, región o localidad y si responde a las necesidades existentes percibidas por los usuarios o posibles beneficiarios, conforme a las líneas de trabajo establecidas en el Plan Estratégico Institucional 2015-2019.

³ Véase metodología teórica de este documento.

Por su parte, la **Universidad Pedagógica**, comprende que los temas de hoy en día no pertenecen únicamente a la esfera de lo nacional, en realidad, su carácter supranacional los convierten en unidad y opuesto de lo multinacional. La globalización y regionalización con carácter predominantemente económico, obliga a intelectuales, académicos e investigadores a la articulación de procesos de investigación con temas afines y por demás necesarios para el conocimiento compartido y el análisis interactivo de los fenómenos sociales, económicos, culturales, naturales y los generados por la actividad del ecosistema. Precisamente en la interacción de todos esos elementos que hacen posible la existencia de la vida humana, los procesos de investigación adquieren mayor complejidad y exhaustividad.

“Hoy en día, en el plano epistemológico discutimos sobre tres tipos de verdades: las empíricas, que se formulan por la observación y verificación (Ciencias Naturales, Ciencia Educativa, Ciencias Económicas y Ciencias Sociales); las Formales, basadas en la coherencia interna de los enunciados (Lógica y Matemáticas), y las Existenciales o de Sentido (a las que se llega por los métodos hermenéuticos y fenomenológicos)⁴; independientemente de sus propios alcances o limitaciones, las tres son indispensables para comprender lo que significa el conocimiento humano”.⁵

“Ciertamente, aunque las contribuciones empíricas al conocimiento destacan con total validez, su exacerbación podría conducirnos a la más ímbrica conceptualización. Por ejemplo, las verdades empíricas se insertan en el empirismo positivista que consiste en materializar sistemas teóricos generales de tipo lógico propios de la mecánica clásica, es decir, considerar que los fenómenos concretos a los que la teoría es aplicable son exclusivamente comprensibles en términos de las categorías del sistema. A ello debemos agregar una especie de empirismo particularista que supone que el único saber objetivo es el de las cosas y de los sucesos concretos y finalmente, el empirismo intuicionista que sólo permite un elemento conceptual en la ciencia social y éste solo puede ser de carácter individualizador.”⁶

Pero dejando de lado las interpretaciones sobre las distintas doctrinas epistemológicas, hemos querido señalarlas con el propósito de introducir al marco de las discusiones educativas, las competencias propias que hacen de la investigación educativa su propia cognición sui géneris en tanto las determinaciones del MÉTODO construido para su conceptualización y aplicación resulte lo suficientemente explicativo desde las propensiones holísticas, particulares y singulares.

En tal sentido, el concepto de la política de investigación de la Universidad Pedagógica confiere la especificidad del estudio de las Ciencias Educativas tanto a las particularidades que la identifican como a las generalidades que la construyen. Sin duda que el estudio sobre el quehacer pedagógico en ciencias naturales, ciencias económicas, ciencias de la educación, ciencias sociales y otras, merece especial atención, particularmente en un país en donde el método positivista se aplica a casi todas las esferas de la vida social filosófica, teórica, metodológica y empírica.

⁴ LATAPI SARRE, PABLO, *Homo educandos: antropología filosófica de la educación*: OCTAVI FULLAT Puebla, Universidad Iberoamericana/Universidad Pedagógica Nacional (Lupus Magister), 2004, 148 pp. *Perfiles educativos*, 2005, vol.27, No.108, pág.114-116. ISSN 0185-2698.

⁵ *Ibidem*.

⁶ Silva Ruiz, G., *Teoría sociológica clásica*, Talcott Parsons, Ed. UNAM, México, 2000.

En este país, la corriente iuspositivista y sus distintas implicaciones han permeado profundamente los tipos, las formas y niveles de conocimiento convertidos en una cultura de vida de la mayor parte de la población. La concepción del mundo positivista se halla representada tanto en su pensamiento como en sus acciones, esto es, en los hechos que derivan en verdades concretas no por la concatenación de la diversidad sino por la particularidad de su pensamiento concreto y sus subsecuentes afirmaciones. Desde el principio básico de la enseñanza y aprendizaje, hasta las mismas esferas de la cotidianidad en la vida de los individuos, --de hecho, desde siempre--, la formación académica, cultural, psicosocial y psicopedagógica ha estado dirigida hacia la formación del pensamiento concreto en todas las órdenes de la actividad humana nacional. Tanto en la educación, economía, política, cultura, academia, familia y otras tantas el predominio de este tipo de pensamiento revela la actividad experimental constante tanto del conocimiento como de las acciones con clara influencia del método positivista-empirista expuesto en la experimentación, acción-reacción, empirismo y conclusión inmediata de los hechos, los actos y los fenómenos. La inducción del conocimiento y la generación de leyes generales a partir de una particularidad comprende en este país no solo un método para conocer sino la propia identidad del ser. Por su definición, desde sus premisas básicas de conformación, el método empirista se sustenta en la experimentación, la experiencia, la inducción y la conclusión de las razones sobre su objeto de trabajo, razón que le asiste con toda seguridad a su propio objeto de estudio. Empero, la satisfacción de su conocimiento a través de procesos empíricos, circunstanciales, y en buena medida mecánicos, conviene delimitar las múltiples diferencias y particularidades que le distinguen de las ciencias económicas, políticas y sociales.

En este marco, el conocimiento de los fenómenos emergentes en las realidades nacionales constituye premisa necesaria para el quehacer universitario e institucional. En tal condición de responsabilidad social, desde las Ciencias de la Educación, Económicas, Naturales y Sociales, la Pedagógica ha realizado innumerables estudios sobre distintos fenómenos que han intervenido en las formas y sistemas de la vida nacional.

Investigaciones y estudios realizados por todas las generaciones de estudiantes y profesionistas formados en la universidad, constituyen la respuesta del compromiso con la sociedad nacional y la producción universitaria. En el plano de la importancia e incidencia que las universidades tienen en el país, debemos enfatizar que el primer paso para la construcción teórica que genera ciencia, recae en la seriedad y capacidad de las universidades. Las universidades son responsables de proponer una ciencia descriptiva, pero sobre todo, explicativa, analítica y predictiva del devenir social. La investigación es el instrumento más significativo de toda universidad. Aquellas que no investigan no producen ciencia, no ofrecen mayor aporte a la sociedad, sus ámbitos de dominio se reducen y posiblemente están destinadas a desaparecer con el tiempo.

La investigación constituye una forma de Poder y Resistencia, según sea el caso. La capacidad e inteligencia universitaria no es exclusiva de los países anglosajones. Aquí en este país, existe la inteligencia universitaria necesaria para fortalecer las instituciones y el aparato productivo del Estado; en simples palabras, no deben subordinarse las capacidades de lo propio, con respecto de lo nacional. Este es el punto crucial en materia de investigación.

La realidad nacional debe ser explicada por quienes la observan y producen permanentemente, de lo contrario se corre el riesgo de la predominancia de valores subjetivos, documentando errónea o tendenciosamente la historia”⁷.

II. Antecedentes conceptuales referentes para la organización metodológica del estudio

A) El asunto de la gestión educativa y la práctica docente

Sin duda una de las mayores expresiones de la capacidad de Gestión educativa en El Salvador ha sido verificada a lo largo de su propia historia. Más de 500 años de constante lucha por la sobrevivencia han demostrado, in situ, las múltiples formas teóricas, técnicas, metodológicas y empíricas de las que se ha valido la educación nacional en virtud de su propia existencia. Los embates externos sobre modelos y condicionamientos económicos no han sido fáciles. Pero en realidad, *han sido las inagotables capacidades de subsistencia y reacomodación pedagógica, administrativa y humana las que han hecho posible la sobrevivencia de la educación nacional.*

Dicha tarea no ha sido fácil. Su capacidad de diálogo con el contexto inmediato y externo ha demostrado que en materia de eso que ahora llaman gestión, aún en medio de los embates de exclusión, abandono, olvido y condicionamiento económico, ideológico, filosófico, epistemológico y empírico externo, autoridades, docentes, estudiantes, familia y comunidad han sabido sortear o sobrellevar esas condiciones impuestas históricamente por la dependencia.

Ese árduo trabajo en educación, puede ser quizás, uno de los pocos estandartes de la independencia, la dignidad y el fortalecimiento de la identidad”⁸. “Pareciera ser que la apuesta educativa de enseñar y formar, sólo figura en el imaginario histórico-social. Frente a tal realidad, solo la *Gestión Educativa fortalecida y estructurada por la Práctica educativa* han logrado que la sociedad no deje de ser dinámica. Su dinamismo, aunque predominantemente empírico ha generado procesos socioevolutivos que le han permitido la coexistencia entre lo anacrónico y lo sincrónico, empero, dicha situación también le ha significado la plena desarticulación de esos mismos procesos sociales que por más de 50 años no han conducido a la conformación integral, sistémica y congruente entre el Saber y el Hacer, entre la Idea y lo Empírico, entre Teoría y Práctica.

Así pues, **en estricto sentido, han sido los docentes, autoridades y administrativos de todos los Centros Escolares nacionales quienes han demostrado que eso que llaman “gestión” en el mundo occidental, ha sido rebasada y por demás superada durante toda la historia de este país. “Más de 500 años de vivir, convivir, convenir y trasformar la realidad de niños y jóvenes en condición de hambre histórica, analfabetismo, marginación, riesgo y olvido en cada territorio escolar, es más que una muestra indiscutible del pleno dominio de la “gestión escolar” y de la sobrevivencia de la educación salvadoreña”⁹**

⁷ Ticas, Pedro, *Política de investigación*, Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, 2005.pág. 9.

⁸ Ticas, Pedro, *Antropología de la gestión educativa, una aproximación etnográfica en educación inicial, parvularia, básica y media, 2015, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2015, pág.1.*

⁹ Ticas, Pedro, *Op. Cit.*pág.45.

En esa línea, el concepto de Gestión Educativa se encuentra absolutamente articulado a las diversas formas de expresión de la organización humana en todos sus ámbitos. Economía, salud, educación, familia, migración, territorio, seguridad, violencia, derechos humanos y otros tantos, figuran como elementos esenciales del concepto de Gestión Educativa porque en simples términos, todos ellos hacen posible la existencia de la educación nacional. Sin importar si se trata de unidades territoriales micro o macro; si se trata de poblaciones chicas o grandes. **La Gestión Educativa constituye en sí misma el Currículo propio de la educación. Siendo que el concepto de Currículo debe comprenderse como la unidad epistémica, holística y sistémica, ontológica y deontológica que rige las condiciones mismas de la enseñanza y el aprendizaje a partir de las razones históricas, sociales y culturales necesarias para la configuración de lo humano.**

B) El asunto de la seguridad y familia¹⁰

El **Territorio** constituye uno de los principales símbolos de identidad, sentido de pertenencia, poder y visión del mundo, entre otros elementos. Controlar el territorio significa tanto el control de lo propio como lo ajeno. Esto implica la obtención de múltiples símbolos de prestigio, control ideológico, económico o cultural de las relaciones sociales. En el caso salvadoreño, la llamada economía de libre mercado parece una abstracción para casi la totalidad social. Solo parecen gozar de ella quienes usufructúan y controlan sus beneficios. Ese modelo económico entonces, no es más que la ilusión de bienestar social. En tales circunstancias, el territorio se halla estrechamente articulado al modelo económico, educativo, cultural, social. En lo económico, los territorios adquieren matices, características, identidades en la esfera mercantil, en las cuales, se vende todo lo que se puede comprar. Ese, es el resultado del descontrol del mercado. No puede exigirse que el Estado controle la distribución de cualquier mercancía en medio de un modelo que se dice “libre”, es una contradicción. **Hay que cambiar el modelo económico si el Estado desea controlar los territorios, o por el contrario, hay cambiar las formas del Estado. En lo educativo, como ya sabemos, las formas que el Estado adquiere constituyen el objetivo principal de lo que se enseña, cómo se enseña, a quienes se enseña y quienes enseñan.** Así pues, la Gestión (currículo) y Política educativa se unifican en tanto propósito filosófico, ideológico, económico, cultural y social. Esto significa que la posibilidad de crear un Currículo propio (entendiendo su unicidad con el concepto de Gestión) es posible siempre y cuando se otorgue a la práctica docente el espacio pertinente. Pero también, cierto es que ni toda la práctica docente podría convenir de una misma forma de Gestión, ni podría ni es pertinente. Así que entonces, sucede que, en términos reales y no formales, la Gestión y las prácticas docentes, pedagógicas y educativas se funden en una misma dinámica, didáctica epistemológica para la enseñanza y el aprendizaje, dos cometidos articulados ineludiblemente al asunto de la seguridad, familia y migración.

Pensar el territorio en función de la Seguridad Ciudadana significa transformar el paisaje natural y el hábitat social. Sin ello, muy difícilmente encontramos asociación entre las políticas públicas

¹⁰ Para mayor detalle Véase: Ticas, Pedro, *Maras, estado y sociedad en El Salvador: el mapa ciudadano de seguridad social. Una construcción antropológica*, Co-Latino, El Salvador, martes 1 de julio de 2014, págs.21-22

en torno a la seguridad y el desarrollo humano como estandarte fundamental de la nación. En realidad, la modificación del paisaje habitacional, social, educativo y cultural de la sociedad dista mucho del discurso económico. En buena medida, el país **continúa siendo un extenso paraje con leves incrustaciones simbólicas de urbe con tendencia comercial**. Lenguaje, comportamiento y conducta expresan dicha condición. Este Estado, no ha transformado dichas condiciones en más de 50 años. El rezago de su infraestructura, vivienda, salud, educación y todas las condiciones que hacen posible la existencia del desarrollo humano se profundiza con mayor énfasis, sobre todo en aquellos sectores geopolíticos, culturales, económicos y educativos con mayor marginación histórica. Dado que El Salvador es un país pequeño, las condiciones geográficas, socioculturales y jurídicas favorecen la migración y creación de **corredores del delito**, los cuales se diversifican y se proyectan a largo plazo. **Esas condiciones sociales y jurídicas que constituyen la logística principal de la violencia y delincuencia, deben transformarse, sin logística, no hay posibilidad de sobrevivir. En tal sentido, quizá, la principal solución consiste en determinar y actuar en responder al menos a dos preguntas: ¿A dónde va tanto dinero?, ¿Quiénes se capitalizan realmente?**

El diseño de la organización territorial tradicional, disfuncional y predominantemente desarticulado del Estado ha impactado definitivamente a las instituciones. Los Municipios que deberían ser Centros de Producción en todas las esferas de la vida, han sido reducidos a simples configuraciones poblacionales, dormitorios o espacios de ocupación temporal sin arraigo, sin identidad; convirtiéndolos en gasto público sin rumbo, sin orientación, sin proyecto de nación. En términos económicos, **el municipio no es capaz de generar las condiciones para que su población produzca el PIB en su propia localidad**, por ello el eterno déficit municipal de ingresos por tasas e impuestos se ha convertido en el llanto eterno de la administración pública. Aunque hipotéticamente el problema de las Alcaldías como símbolos de Institución Gubernamental Local se encuentra intrínsecamente articulado a su perenne precariedad económica, también pesa mucho sobre ellas el modelo Colonial de Gobernanza. Su desvinculación con la población y demás instituciones gubernamentales (en caso existan en la localidad) es uno de los principales obstáculos. El Municipio constituye la primera forma de identidad territorial de cada habitante, lo que implica que en tanto no encuentre en ese espacio la solución de sus problemas y la identidad necesaria, los Municipios se convertirán en el nicho perfecto para la apropiación de cualquier grupo de interés. Eso, que sucede en el plano nacional, no es otra cosa que la reproducción de lo micro, de lo Municipal, lo cual, en última instancia constituye lo nacional. Pero pareciera ser que lo Municipal ha sido entendido como una abstracción, como el espacio sideral ajeno a la totalidad de la realidad, como si existiera una configuración de lo nacional en total desarticulación. Esto, que refleja el concepto de Estado Nacional, se reproduce en las instituciones. Igual desarticulación de lo nacional, igual desarticulación institucional. El desarrollo de isletas disfuncionales en materia territorial, política, económica, administrativa **han conducido al predominio de la disfuncionalidad de un Estado que no es la expresión de todos, sino, solo de él mismo.**

Por su parte, la **Comunidad**, un diminuto territorio en el cual converge la heterogeneidad cultural, económica y social, también constituye una de las más fuertes representaciones en lo rural y lo urbano. La apariencia de lo urbano pero con fuerte arraigo rural lingüístico, visión del mundo, comportamiento y conducta, genera serias dificultades a la población para asimilar

procesos de intervínculo entre el diseño “urbanístico” y los recursos, accesibilidad, uso, dominio y control sobre el medio. Esas dificultades derivan en la falta de interés, identidad y sentido de pertenencia de la población a esos espacios en los que habita, por ello, los centros comerciales se convierten en instrumentos de distracción-consumismo, mientras las relaciones sociales intracomunitarias se fracturan, se rompen y desaparecen por la intervención de la apatía, desinterés y aislamiento de sus propios pobladores. La Comunidad es un *Todo*. El Todo material e inmaterial, los mismos códigos que dividen las identidades comunitarias constituyen paradójicamente, el instrumento perfecto para su cohesión. En comunidades cohesionadas, históricas, la unicidad de su solidaridad, articulación y coexistencia sobre un mismo proyecto de mundo y de vida se halla en su propia rebeldía, en los mismos elementos que la fracturan. Todo ello pasa por la *Familia*, sin su intervención, la Comunidad es solo una nomenclatura.

La **Familia**, representa el primer nicho social de los individuos. Toda su organización familiar se encuentra reproducida en la macro esfera de la sociedad y el Estado, por esto, es origen y producto social. Así que entonces, toda forma de relación endógena (interna) y exógena (externa), deriva de los otros, pero también se origina en la familia misma. Cada miembro del grupo familiar puede optar por un camino diferente, el cual no resulta de su ocurrencia, sino, particularmente, de la concurrencia del mundo social externo. Pero siendo la familia el origen de las formas de organización que los humanos adoptan en su ciclo de vida, también resulta ser la unidad final del ciclo de organización de toda la sociedad. En ella se expresan los avances o rezagos del desarrollo humano en cualquiera de sus formas. Aquí y ahora, la probable desorientación o desinterés de forjar una patria con proyecto político propio impacta a cada segundo todas las formas de vida. Sin duda, ese proyecto político propio no está referido al estado político, sino, fundamentalemente, al proyecto político propio de las unidades familiares configurado desde su historia, particularidades y singularidades.

En esa línea del proyecto político, el concepto de **Seguridad** Humana permite relacionar, de manera más precisa, las distintas nociones de Derecho Humano. Sobre él se podrá “construir la seguridad ciudadana. Se podrá construir la seguridad jurídica. Si la persona no está en el nuevo eje de giro, el mundo ciertamente se va a romper en nuevos pedazos. Por eso la visión de lo que fue la preocupación por los Derechos Humanos, en su sentido más amplio, es la afirmación más clara y más previsoras de lo que es Seguridad Humana y de lo que será también seguridad pública, entendiendo que los elevados niveles de violencia, criminalidad y miedo afectan la calidad de vida y desarrollo humano, la inseguridad en territorios caracterizados por altos índices de exclusión social. Factores de riesgo, acceso restringido a los servicios públicos, patrones culturales portadores y reproductores de violencia y la poca corresponsabilidad en el rol familiar tienen un impacto directo en las niñas, niños y adolescentes”.¹¹

¹¹ Angarita Cañas, Pablo Emilio, *¿Seguridad democrática o seguridad humana?*, En: Desde la Región, No.52, Medellín: Corporación REGIÓN, septiembre 2010.

C) El asunto migratorio

“En las últimas décadas, la migración ha tenido transformaciones importantes con el aumento de los flujos migratorios, siendo el principal destino Estados Unidos; sus consecuencias han representado para el país flujo de remesas, cambios en las políticas migratorias, la configuración de las familias y las relaciones intrafamiliares”¹². En el periodo comprendido entre el 2012 a 2014, la Dirección General de Migración y Extranjería reporta un total de “5,411 NNA emigrantes retornados, acompañados y no acompañados, de los cuales el 96 % proviene de México; el 34.7 % son niñas y adolescentes mujeres y el 65.3 % son niños y adolescentes hombres. A la fecha, Estados Unidos no ha deportado niñas, niños o adolescentes no acompañados. 5411 niñas, niños y adolescentes retornados (2012-2014). Niños, niñas y adolescentes migrantes retornados acompañados y no acompañados (2012-2014)”¹³. “El 23.8 % son niñas y niños entre los 0-11 años y el 76.2 % son adolescentes entre los 12-17 años. El 84 % ingresa vía terrestre y el 16 % vía aérea provenientes de México. Los Departamentos de mayor incidencia son San Miguel, Usulután, La Unión, San Salvador, Cabañas y Ahuachapán.”¹⁴

El fenómeno de niñas, niños y adolescentes migrantes no acompañados es multicausal y responde a diversos factores que inciden en él, como lo es en muchos casos la reunificación familiar. El impacto de la migración internacional, en particular en los niños, niñas y adolescentes del Departamento de Cabañas y su comunidad educativa, constituyen uno de los objetivos de esta investigación. “..., miles de familias en la región viven de los envíos procedentes de otros países. Tanto es así, que en 2014 los flujos de remesas a América Latina alcanzaron los 66 mil millones de dólares, de los cuales alrededor de 16 mil millones fueron a parar a Centroamérica, donde su contribución al PIB es significativa. Concretamente, las remesas representan el 16.9 % del PIB en Honduras, el 16.4 % en El Salvador, el 10 % en Guatemala y el 9.6 % en Nicaragua, mientras que en el caso de El Salvador, sabemos que la participación laboral de las personas que reciben remesas es de alrededor de 10 puntos porcentuales inferior a la de aquellos que no las reciben. Concretamente las cifras revelan un 80 % versus un 90 % para los hombres y un 45 % versus a un 55 % para las mujeres”¹⁵. Sin embargo, un estudio recientemente publicado por el Grupo del Banco Mundial (“El Salvador, construyendo fortalezas para una nueva generación”) **sostiene que puede haber una cara no tan positiva de los flujos de remesas, según la cual, estos podrían estar detrás de las bajas tasas de crecimiento del PIB en algunos países.**

¹² Tomado de: Ticas, Pedro, *Migración y municipalismo: políticas públicas y dependencia vrs globalización*, Co-Latino, El Salvador, viernes 21 de noviembre de 2008, pág.20.

¹³ Fuente: DGME, datos de 2014 incluye del 01 de enero al 15 de julio

¹⁴ Tomado de: Consejo Directivo del Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia (CONNA), *Informe ejecutivo sobre la situación de niñas, niños y adolescentes salvadoreños migrantes acompañados y no acompañados*, El Salvador, 2014. pág.9.

¹⁵ López, Humberto, *Remesas: ¿aliadas contra la pobreza o freno para el crecimiento?*, Banco Mundial, miércoles 17 de junio de 2015. En: <http://blogs.worldbank.org/latinamerica/es/remesas-aliadas-contra-la-pobreza-o-freno-para-el-crecimiento>

En 1998¹⁶, anticipé que **el flujo de remesas familiares se reducirá con la entrada en vigencia de Tratados o Acuerdos Comerciales** bilaterales entre El Salvador y otros países, especialmente con Estados Unidos. Hoy, todo parece indicar que dicha consideración podría ser una realidad en los próximos 5 ó 10 años. Hasta el momento las remesas familiares expresadas en bienes y capital circulante (dinero) han dinamizado el mercado de la economía nacional durante más de 25 años, condición que, desde luego, no puede perpetuarse por más tiempo y, **aunque aparentemente las remesas hallan crecido en volumen de dinero, la realidad en los hogares expresa una reducción de los bienes y servicios que con dinero los grupos familiares pueden intercambiar por mercancías, esto se debe al aumento de precios en las áreas de subsistencia alimentaria, vivienda, salud** y otros tantos que transforman la economía familiar en una economía unidireccional del gasto familiar.

A esto debe sumarse el costo de la vida, la invariabilidad de los intereses de consumo de los miembros del grupo familiar (compra de equipos de sonido, televisores, electrodomésticos, en casi la totalidad de la población que recibe dinero de los migrantes; en consecuencia, el volumen y cantidad de **dinero destinado al ahorro y la inversión de capital hacia la producción** pareciera escapar de la lógica mercantil de la población, de la cual, quienes deciden invertir, lo hacen en las áreas de bienes tales como compra-venta de mercancías y servicios suntuarios, comedores, ventas rápidas, vehículos y otros tantos que para ellos simbolizan poder, autoridad o estatus socioeconómico superior al resto de la población. Dicho de otra manera, **todo parece indicar que el fenómeno migratorio y el volumen de “remesas” ha facilitado en mucho el diseño mercantil establecido para este país y la cantidad de dinero circulante ha favorecido la subsunción real del capital de la industria de la construcción, maquila y empresas comerciales que, entre otras cosas, han acaparado y determinado las reglas del mercado local salvadoreño dejando en el simple nivel de subsistencia a la micro empresa y comercio familiar.**

En este marco de la reorganización de la economía mundial, las identidades emergentes y la lucha por territorios, las micro o macrosociedades habrán de generar expulsiones y movimientos migratorios que conlleven a nuevas conformaciones humanas, incluso, **los estados nacionales con economías dependientes pasarán a convertirse en estados nacionales de todos**; exceptuando desde luego, a los estados más industrializados que, entre otras cosas, lucharán por el predominio de su particularidad política, económica y étnico-cultural; en tal contexto, las discusiones geopolíticas sobre la función, posición y condición de los países dependientes adquieren mayor importancia debido a las particularidades de las pequeñas localidades que les conforman, es decir, a las riquezas humanas y materiales que dichas localidades deban aportar a la globalización a partir de dos componentes fundamentales: 1º) la reorganización político-administrativa (governabilidad local y participación ciudadana) y 2º) su valor económico mediante el surgimiento de unidades comerciales de rápida circulación de mercancías que aseguren la ágil circulación del dinero de los grandes capitales y su respectiva transfiguración en diversas formas técnicas, tecnológicas y monetarias jurídicamente “legales”.

En este sentido **la pequeña localidad deja su condición histórica de invisibilidad y pasa a ocupar un nuevo rol en la reorganización política-económica del Estado, en el cual, el**

¹⁶ Ticas, Pedro, *Cambios culturales, economía y migración en Intipucá, La Unión*, Ed. Universidad Tecnológica de El Salvador, 1998, pág.14.

fenómeno migratorio globalizado y su peso monetario, étnico-cultural, han hecho emerger los diminutos territorios que hoy representan y constituyen las principales fuentes de captación y circulación de dinero tanto en lo local como en lo nacional y regional. En este contexto, distinguiremos los conceptos de **REMESAS Y MIGRACIÓN**. En el primer caso, las llamadas **REMESAS** –término que en mi opinión debe ser substituido por **DEPOSITO** por tres razones sustantivas: 1) la moneda salvadoreña fue dolarizada en el año 2001, 2) para quienes la reciben, su valor de uso o cambio no se equipara al costo de la vida real y 3) idenpendientemente se trate de remesa salario, remesa producción o remesa consumo, siempre se consume en cualquier modalidad. Por ello, para el caso salvadoreño, lo fundamental es que dichas remesas ingresan como principal recurso de capital circulante (comercial), financiero y posteriormente de servicios de este país. Asi pues, he propuesto que la “remesa” sea mas bien entendida como **DEPÓSITOS** que ingresan al mercado del dinero nacional a través de múltiples formas. Familia, consumo, mercancías y otros, constituyen algunas de las variables de su circulación, sin embargo, la verdadera realización (valor) del dinero que circula, se expresa en su volumen y transfiguración en la industria de la construcción, la banca, el gran comercio y multidestinos que los grandes capitales utilizan para su propio crecimiento y acumulación. Por su parte, muy poco se ha estudiado la **MIGRACIÓN** como fenómeno cultural en lo simbólico, lingüístico, valores o sistema social intra/interfamiliar, más bien, se ha abordado predominantemente de forma estadística y cuantitativa, es decir, contabilizar **cuántos migran y qué cantidad de dinero** envían anualmente desde Estados Unidos. Si bien es cierto que buena parte de los procesos migratorios internacionales se originan por razones económicas, también es importante aclarar que no siempre constituyen el factor **determinante**, ya que lo económico es apenas una expresión de la vida humana de producir el mundo.

Los seres humanos producen más que economía y el mundo se produce en las artes, la ciencia, la cultura, gustos, pasiones, sensaciones y emociones que constituyen Modos de Vida Propios que marcan las diferencias, las pluriculturalidades, multiétnicidades y lo diverso a partir de lo heterogéneo que se convierte en **unidad** territorial de lo sincrético. Precisamente lo sincrético se convierte en instrumento de sobrevivencia cuando desde lo diverso se crea la Unidad cultural, económica o social que garantiza la sobrevivencia individual o colectiva.

Sin duda que no podemos analizar el fenómeno migratorio sin incluir la problemática generacional, esto es, los hijos de salvadoreños nacidos en Estados Unidos, quienes en buena medida, cada día se desvinculan más de sus familiares en este país. Esta trilogía de intervenciones entre **migrante-hijos y familia en El Salvador**, produce una variedad de efectos que por el momento van más allá de los factores económicos, se trata del impacto que tendrá en un país históricamente obligado a ceder pocos espacios a la defensa de sus raíces culturales. Aunado al problema de los sistemas culturales heredados se encuentra el fenómeno del TLC y sus nuevas reglas económicas para los inmigrantes en Estados Unidos, esto es, la obligatoriedad de poseer mayores niveles de especialización académica, técnica o tecnológica que la mayoría de emigrantes no se satisface debido a su bajo nivel de escolaridad y tecnificación. Dicha situación podría generar el retorno masivo de buena parte de migrantes que buscarán alternativas de inversión comercial en El Salvador en donde algunas **Municipalidades obtendrán diversos beneficios, sobre todo si incluyen en sus Políticas Públicas el PIB que se genera en cada**

localidad, de manera que el volumen de dinero que circula en la mayoría de Municipalidades del país, bastaría para capitalizarlas en inversión y en dinero, independientemente de la recaudación de tributos, que hasta hoy, constituyen la principal fuente de ingresos municipales. Desde luego que dicha política dependerá de la visión futurista de cada gobierno local.

III. Por qué un estudio en Cabañas (datos generales)

Ciertamente la situación social, económica, educativa e histórica del Departamento de Cabañas no ha sido la más afortunada. Según el Informe del PNUD de 2015, “el IDH del Informe 2014, que refleja los datos de 2013, ubica a El Salvador en la posición 115 de 187 países y territorios (tabla 1 del Informe Global). Con una población de 149,326 habitantes, (según el IDH-PNUD 2015), de los 14 Departamentos, Cabañas ocupa el lugar número 13, lo cual lo sitúa entre los 5 Departamentos con Índice de Desarrollo Humano más bajo: Morazán (0.734); Cabañas (0.745); Ahuachapán (0.747); Usulután (0.747); Chalatenango (0.767)”¹⁷. En materia de alfabetización educativa escolarizada, el Departamento presenta muy pocos avances. La tasa de escolaridad promedio en 2005 se fijó en 3.8 años, por debajo de los 5.6 promedio de la nación¹⁸ mientras que en 2012 se expresa una mejoría de acuerdo a la siguiente información:¹⁹

Tabla No.1: Población Analfabeta por rangos de edad

Departamento	Jóvenes (15-24)	Adultos (25-59)	Adultos Mayores (60 y mas)	Total
AHUACHAPAN	5,985	29,621	14,539	50,145
CABAÑAS	3,120	13,942	8,224	25,286
CHALATENANGO	2,831	16,340	10,759	29,930
CUSCATLAN	2,289	14,122	9,299	25,710
LA LIBERTAD	6,854	36,252	22,760	65,866
LA PAZ	3,260	18,547	13,742	35,549
LA UNION	5,329	26,033	17,028	48,390
MORAZAN	3,985	20,617	11,300	35,902
SAN MIGUEL	7,167	37,359	23,867	68,393
SAN SALVADOR	8,086	49,772	37,720	95,578
SAN VICENTE	2,430	12,150	8,610	23,190
SANTA ANA	6,198	34,244	21,988	62,430
SONSONATE	6,217	32,623	18,081	56,921
USULUTAN	6,205	31,982	20,942	59,109
Totales	69,956	373,584	238,859	682,399
Porcentajes	10.25	54.75	35.00	100

¹⁷ PNUD, *Informe desarrollo humano El Salvador*, 2015.

¹⁸ Hernandez Alemán, Ana María, et. al., *Ampliación y desarrollo de la educación a través de organización y gestión comunitaria, cantón Sta. Marta Victoria, Cabañas*, Universidad Nacional de El Salvador, 2011, pág.18.

¹⁹ MINED-CNA, *Plan nacional de alfabetización, educando para la vida*, 2015.

En virtud de la tabla anterior, la situación actual de analfabetismo en el país está expresada de la siguiente manera:

Figura No.1: Analfabetismo por departamento²⁰



El trabajo plantea la construcción epistémica de la Gestión educativa, las prácticas pedagógicas, seguridad, migración y familia DESDE SUBCATEGORÍAS ESPECÍFICAS A CADA CATEGORÍA. Construir epistemología hermenéutica de SUBCATEGORÍAS desde la articulación holística del concepto territorial, particular y singular de la educación en educación básica no es tarea sencilla, de hecho, debemos anticipar al lector que frente a las dificultades logísticas y materiales, decidimos trabajar de manera específica las Categorías desde una construcción holística, desde un primer acercamiento a esa realidad. Realizar un estudio partiendo de las SUBCATEGORÍAS implica mayor profundidad. Eso significa contar con mayor tiempo y recursos.

²⁰ Mined-CNA, Ibídem, Óp. Cit.

IV. Metodología general: hacia una metodología teórica y de campo propia²¹

El Ministerio de Educación desarrolló procesos de evaluación externa como una estrategia que busca recoger información que resulte útil a los Centros Educativos para la identificación de sus fortalezas y oportunidades de mejora en la gestión institucional, considerando los ámbitos pedagógico, comunitario y organizativo.

La evaluación se realizó desde un enfoque integral y formativo, concibiendo la evaluación como una ayuda para la toma de decisiones oportunas con base en información objetiva y sustancial respecto de los procesos educativos que se desarrollan en la institución. Esta evaluación tomó información acumulada del cumplimiento de las diferentes tareas, objetivos, metas y acciones del proceso de la ejecución del proyecto.

La evaluación externa aplicada en el año 2015 se constituyó en un diagnóstico de la gestión institucional de 103 Centros Educativos de Educación Básica de Tercer Ciclo del Sector Oficial, agrupados en el Departamento de Cabañas. Los resultados serán un insumo fundamental para los procesos de reflexión participativa que se organicen previamente a la formulación de los planes de mejora para que favorezcan una educación inclusiva y mejoría en los niveles de calidad educativa del sistema educativo nacional. El proyecto Evaluación Externa de la Gestión Institucional a Centros Educativos de Educación Básica del Sector Oficial 2015 contó con la participación y cooperación de los siguientes equipos técnicos: el Equipo Técnico de la Gerencia de Desarrollo Institucional y Gestión de la Calidad de la Dirección de Planificación, que brindó monitoreo en las diferentes actividades para el cumplimiento del proyecto y la coordinación con las diferentes instancias del MINED, así como el equipo Técnico de la Dirección Departamental de Cabañas del mismo MINED.

La IES-ANSP orientó el proceso de investigación en el área de desarrollo humano y problemáticas en seguridad pública, como una forma de retroalimentar y fortalecer al proceso de enseñanza-aprendizaje. Se focalizarán esfuerzos de investigación en el Departamento de cabañas en las temáticas de migración, familia y seguridad, con énfasis en grupos de población vulnerables como lo son: niñas, niños y adolescentes de Centros Escolares de Tercer Ciclo, considerando las características y necesidades particulares de abordaje.

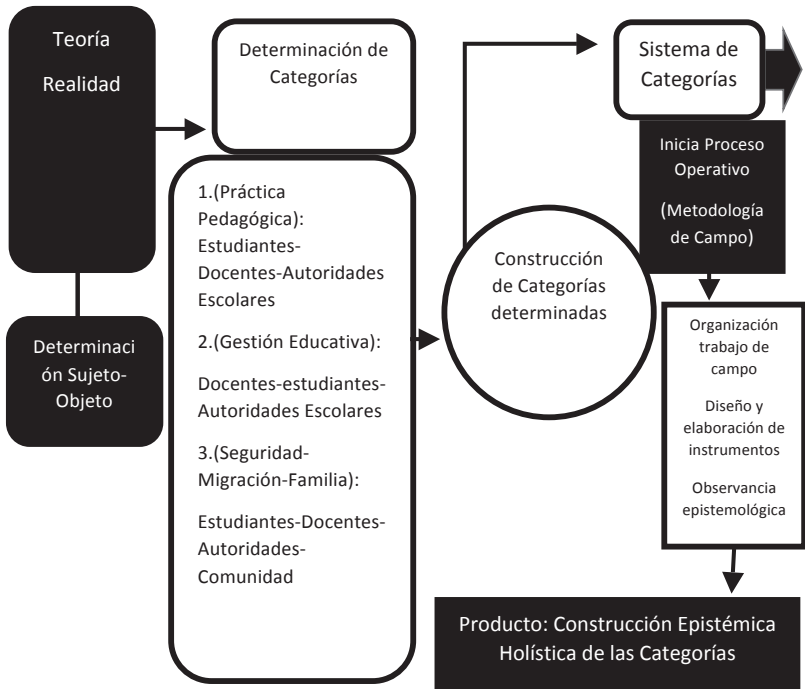
La Universidad Pedagógica, en virtud de su cometido filosófico-educativo, desde 2005 se encuentra trabajando la construcción del *Mapa Educativo Nacional*²², que comprende la construcción teórica, epistémica, hermenéutica y empírica de 14 Determinaciones entre las que se encuentran las Determinaciones geoeducativas, etnográficas y prácticas educativas.

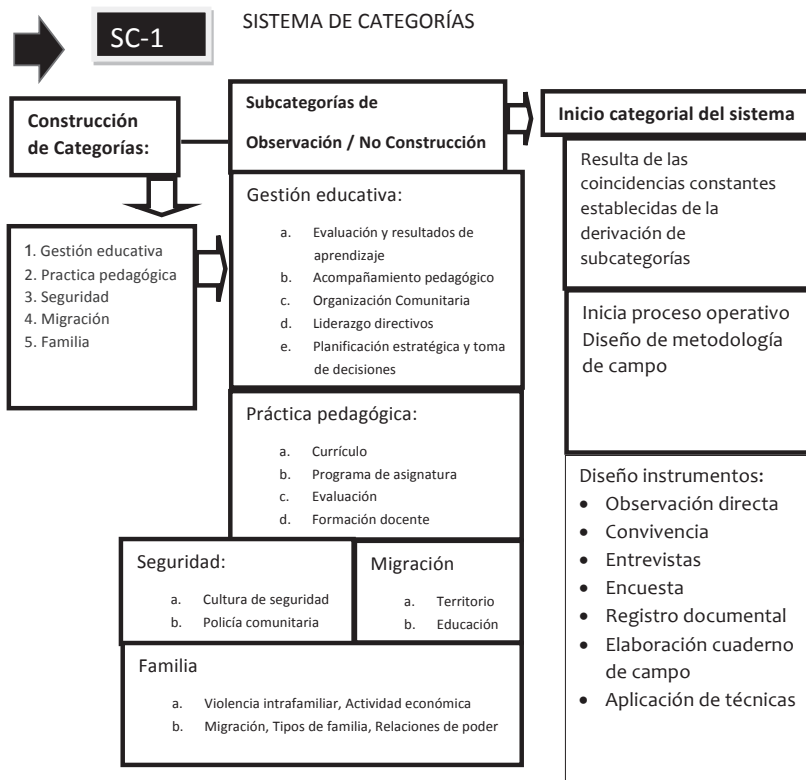
²¹ Para mayor detalle sobre el concepto Léase: Ticas, Pedro, *Metodología para la investigación en el aula desde los programas de asignaturas: una propuesta para educación básica, media y superior*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2015.

²² Ticas, Pedro, *Mapa educativo nacional, una propuesta para la política educativa salvadoreña desde la universidad*, El Salvador, 2005, pág.15. ISBN: 978-99961-0-205-9

La Metodología General comprende dos formas. La **Primera** corresponde a la Metodología Teórica y la **Segunda** a la Metodología de Campo. Ambas están sistémicamente articuladas, tanto desde su formulación epistemológica como práctica. Para el caso que nos ocupa, la **primera** revela el sistema categorial holístico de todo el pensamiento de la investigación. La **segunda**, ofrece el diseño practico-empírico del sistema de subcategorías diseñado para la obtención de información precisa, directa, *in situ*, tanto teórica como empíricamente a saber:

A) Metodología Teórica (proceso epistémico-Figura 2)





A. Currículo. Eje:

15 subcategorías correlacionales:

- 1) docente-estudiante, 2) docente-autoridad, 3) docente-docente, 4) docente-familia, 5) docente-comunidad, 6) estudiante-docente, 7) estudiante-autoridad, 8) estudiante-familia, 9) estudiante-estudiante, 10) estudiante-comunidad, 11) autoridad-docente, 12) autoridad-asesor pedagógico, 13) autoridad-familia, 14) autoridad-comunidad, 15) comunidad-asesor pedagógico.

B. Programa asignatura
C. Evaluación
D. Formación Docente

Tabla No. 2: Cuadro de identificación de subcategorías generales de contexto

Subcategorías de estudio	Subcategorías generales de contexto
Evaluación y resultados de aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategia de evaluación de aprendizajes más frecuentes 2. Porcentaje de estudiantes que aprobaron el primer período 3. Actividades de refuerzo para estudiantes 4. Comunicación de contenidos y criterios de evaluación 5. Flexibilidad en el uso de instrumentos de evaluación 6. Nivel de cumplimiento de las actividades de evaluación exaula 7. Uso de los resultados de evaluación interna y externa a estudiantes 8. Acompañamiento pedagógico 9. Apoyos para el docente en la atención a la diversidad dentro del centro educativo
Organización Comunitaria	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprovechamiento de recursos de la comunidad local para potenciar los procesos de aprendizaje del estudiantado 2. Convenios o vinculaciones con organizaciones locales diversas y tipo de apoyos 3. Pertenencia a organismos comunitarios, municipales y departamentales
Liderazgo directivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Grado de aceptación de la autoridad del director o directora 2. Valoración de la gestión del director o directora por la comunidad educativa 3. Valores que promueve el director o directora en la gestión institucional 4. Proceso de mejora institucional que promueve el director o directora
Práctica Pedagógica <ol style="list-style-type: none"> 1. Metodologías 2. Recursos 3. Evaluación 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rendimiento académico 2. Fortalecimiento curricular 3. Diseño curricular 4. Diseños evaluativos 5. Métodos de enseñanza y aprendizaje 6. Localidad, familia y comunidad 7. Escolaridad 8. Ausentismo

<i>Subcategorías de estudio</i>	<i>Subcategorías generales de contexto</i>
	9. Deserción 10. Salud y enfermedad
Determinaciones geoeducativas	1. Violencia 2. Organización social 3. Relaciones de parentesco 4. Autoridad y Poder 5. Actividad económica 6. Institución
Determinaciones etnográficas	1. Cultura 2. Infraestructura 3. Hábitat 4. Territorio 5. Familia 6. Lenguaje 7. Ética y moral 8. Servicios 9. Migración (remesas y movilidad interna) 10. Conducta 11. Comportamiento 12. Identidad

B) Metodología de Campo

Una aproximación general a la metodología de campo aplicada en este estudio (a reserva de las modificaciones puestas por la realidad), comprende la alternancia, interacción e interactividad entre investigadores-sujetos-realidad. En este caso, por tratarse de una construcción etnográfica educativa, la precondition básica consiste en el involucramiento y participación tanto de investigadores como de sujetos de estudio. Pero también se halla intrínseca la coparticipación de la realidad, sin la cual, muy difícilmente podríamos construir el objeto epistémico y hermenéutico. Así que entonces, desde dicha premisa, el trabajo de campo (metodología de campo) no consiste únicamente en la aplicación de instrumentos de trabajo para la obtención de información, requiere, en sí misma, la formulación metodológica de las apropiaciones diacrónicas y sincrónicas de elementos técnicos, teóricos, metodológicos y

prácticos articuladamente en busca de su concatenación. Esa concatenación (expresión máxima de su concreción), estará definida por el Todo, el cual, en términos de la relación sujeto-objeto (sujetos: estudiantes, docentes, autoridades, familia y policía/ objeto: escuelas, comunidades) demanda la reconversión sincrónica de los mismos, esto es, sujetos convertidos en objetos y viceversa.

Para cumplir con lo anterior, el trabajo de campo fue realizado mediante distintos procesos articulados y derivados.

Para la obtención de información (durante las visitas *in situ* del grupo de investigadores, así como de todo el recurso humano participante) se aplicaron Instrumentos en el orden de Guía de Entrevista, Cuestionario, Guía de observación y Encuesta (inventario) distribuidas de la siguiente manera:

1 guía de entrevista

1 guía de observación

1 cuestionario

2 encuestas (1 categorial, 1 subcategorial-construcción del objeto objetivado)

Organización de 3 procesos de trabajo de campo-visita *in situ*

Tabla No.3: Población Objeto

MUNICIPIO	CENTRO ESCOLAR	Grado / No. Estudiantes			Grado / No. Docentes			No. Secciones	Turno	ZONA	
		7º	8º	9º	7º	8º	9º			URB.	RUR.
CINQUERA	3	54	55	47	3	3	3	3	M-T	1	2
GUACOTECTI	3	129	97	90	5	4	4	3	M-T	1	2
ILOBASCO	40	1761	1502	1410	59	55	53	41	M-T	6	35
JUTIAPA	7	191	204	128	7	9	7	7	M-T	1	6
SAN ISIDRO	5	210	161	152	9	8	7	5	M-T	2	3
SENSUNTEPEQUE	29	1049	860	751	41	41	38	29	M-T	6	23
TEJUTEPEQUE	4	207	163	167	6	5	6	4	M-T	1	3
CD. DOLORES	5	131	150	119	6	7	6	5	M-T	1	4
CD. VICTORIA	6	261	259	225	11	11	11	6	M-T	1	5
TOTAL	102	3993	3451	3089	147	143	135	103		20	83

Tabla No.4: Clasificación de la investigación

Tipo/naturaleza	Hipótesis	Tiempo	Naturaleza
Exploratoria	<p>De profundidad</p> <p>Nivel explicativo de la realidad en virtud del tiempo de estudio</p>	<p>Sincrónica-Diacrónica</p> <p>Se trata de ofrecer continuidad a este estudio y cubrir el departamento de Cabañas de acuerdo al proceso de conformación educativo de las instituciones estudiadas</p>	<p>Cualitativa</p> <p>Participativa</p> <p>Investigación-acción</p> <p>Se indagaron nuevos datos a partir de los existentes en las instituciones visitadas</p>

Capítulo III

Acercamiento a la Práctica Pedagógica, Gestión educativa, Seguridad, Migración y Familia

Pedro Ticas

La trilogía docente-pedagogía- educación

De la práctica docente del salón de clases a la práctica educativa holística-epistemológica: una perspectiva desde la cotidianidad salvadoreña

La Práctica Docente, Pedagógica y Educativa se halla plenamente interdependiente, pero a la vez, articulada y concatenada de tal forma que a cada una le corresponde un lugar preciso en el proceso de conocimiento de la enseñanza y aprendizaje. La Práctica docente está referida a la cultura escolar producida y reproducida dentro del salón de clases. La Práctica Pedagógica nos aporta una visión e intervínculo con lo Otro, con lo que se halla afuera del salón de clases conformado por el contexto, la realidad, el mundo que se genera detrás de los muros de la escuela. La última, la referida a la Práctica Educativa, corresponde a la esfera de la intradependencia, concatenación del mundo individual y particular del estudiante, el docente, las autoridades escolares y la institución en su totalidad con el mundo holístico representado en la comunidad, la familia, las instituciones, el territorio, la historia y el devenir que ese territorio ofrece a cada estudiante, docente y autoridad escolar. Esta última pues, resulta ser la expresión epistemológica más acabada de la educación escolarizada intradependiente con el Todo, resulta ser, la identidad educativa nacional. [Pedro Ticas]

Elementos preliminares

He querido iniciar este escrito refiriéndome a dos ideas previas –que en otros escritos desarrollo con más amplitud- pero que me resultan importantes para el abordaje del tema que hoy nos ocupa. La primera, orientada a la reflexión sobre el asunto de la tecnología informática y su función en la educación. **Se trata del uso de la informática en educación y no de la educación reducida a la informática.** He sostenido que actualmente, si bien la informática ha despertado, ampliado y modificado ciertas dimensiones de la educación –especialmente en la búsqueda de información y el acceso de mayor población a distintos campos de conocimiento–, también debemos comprender que la Práctica Educativa ejercida a través de esos medios, debe superar los reduccionismos e instruccionismos del mal uso, o uso inadecuado que de la informática se pueda hacer en materia de educar, enseñar y aprender. Asimismo, el asunto de las llamadas “**competencias en educación**” merece una reflexión especial debido a la fuerza con la que ha incursionado en el pensamiento salvadoreño. Sobre ese asunto se ha diseñado, ejecutado y fundamentado casi la totalidad de la enseñanza escolarizada nacional. Su riesgo ha consistido en la débil fundamentación teórica, metodológica y empírica de dicho modelo, el cual, además, no resulta funcional para una sociedad para la que no ha sido pensando desde su origen predominantemente económico. En resumidas cuentas, tanto el asunto de la *Informática* en Educación como las llamadas “*Competencias*” han constituido en los últimos diez años, algunos de los principales “modelos educativos” que han permeado la práctica docente, pedagógica y educativa escolar del país, lo que además implica la asimilación de una

cultura educativa escolar en docentes, estudiantes, autoridades escolares y demás entidades vinculadas a la esfera del sistema educativo nacional.

A) El asunto de la tecnología informática en educación

Aunque el asunto de la educación nacional ha sido muy poco tratado y abordado en su sentido integral, esto es, académico, cultural, filosófico, económico, territorial, antropológico e histórico, entre otros, ciertamente las nuevas formulaciones y condiciones determinadas por el mundo industrializado obligan a que los estados se esfuercen por ser parte de las nuevas formulaciones de la educación globalizada, esto es, a cumplir con los estándares de “calidad” marcados por los mismos países autodenominados “del primer mundo”.

Sin embargo, la situación no se resuelve fácilmente. Más de 500 años de olvido y abandono histórico en los países pobres y dependientes no pueden ser superados en un solo siglo, aún y con toda la magia de las llamadas “nuevas tecnologías educativas” orientadas predominantemente hacia el uso de la telemática como recurso de formación educativa. Si bien, dicho avance tecnológico constituye uno de los instrumentos importantes para la masificación de los datos, no debemos perder de vista que en el caso de sociedades sin tradición en el control de tecnologías, sin historia del pensamiento y particularmente de su pensamiento, podría confundirse fácilmente la función de la tecnología educativa expresada en la informática y lo requerido con el conocimiento teórico que signifique progreso y desarrollo humano. Tal como señalaba Weber “sin teoría, no hay método ni metodología”, esto implica la imperiosa determinación de otorgar al modelo educativo nacional un valor significativo y empíricamente viable de los aspectos tecno-metodológicos de la enseñanza, pero también, la inclusión de una ruptura epistemológica sustentada en la teoría como respuesta a la deuda histórica con el conocimiento nacional y sobre todo, como propuesta fundamental de un nuevo paradigma con visión de nación, que articule lo nacional con lo supranacional, lo propio con lo ajeno.

Pero, ¿por qué he iniciado con una reflexión sobre el asunto tecnológico aplicado a la educación? Ciertamente es, que en materia del concepto “tecnológico” debemos entender las disímiles formas en las que se presenta. En realidad, el concepto no se refiere únicamente a lo informático, ésta es apenas una de las formas de expresión tecnológica. La tecnología obedece a un principio más holístico, más integral. Depende de las condiciones naturales y humanas de cada cultura. Se encuentra sujeta al uso de esos recursos porque en ello le va su propia sobrevivencia. Así pues, el mundo de la informática es reflejo de la industria, en tanto la transformación y utilización de los recursos puestos por la naturaleza depende sustancialmente de la creatividad e imaginación del humano.

Con toda seguridad, cientos, y quizá miles de escuelas urbanas o rurales en cualquier parte del mundo que no poseen tecnología informática, adaptan sus recursos a la enseñanza según su historia y conveniencia. Transformar un cartón, papel, madera, una hoja, o cualquier otra figura, objeto o idea en un recurso para la enseñanza, es tecnología. Así podemos explicarnos el avance tecnológico del mundo primitivo a la idea de civilización. No es pues, la tecnología industrial la que configura la educación, la enseñanza, sino a la inversa. En tal condición habré

de insistir en mi propuesta que en virtud del uso de la tecnología informática en educación, la práctica pedagógica consiste en la creatividad y pensamiento complejo-holístico, epistemológico y empírico que la tecnología sea capaz de facilitar dado que la informática, es una herramienta, un instrumento, no un fin para el conocimiento.

Desde esa perspectiva, la práctica pedagógica asociada al asunto tecnológico informático debe observarse más allá de la relación ser humano-máquina. Entre ambos media el **método**, el cual se produce mediante la vinculación epistémica entre la representación de la realidad que se produce en la información y las formas de conocimiento que alcanzan los individuos. Cierto es que hoy en día, la informática constituye un instrumento valioso en la educación, sobre todo por las enormes facilidades que genera en materia de información rápida y de amplia cobertura. Sin embargo, es menester del propio método educativo aplicado desde la informática, asegurar que la *Información* se convierta en *Formación* y que las formas de conocimiento alcancen su mayor profundidad desde lo abstracto a lo concreto y viceversa.

Así pues, en el caso que nos ocupa, la práctica pedagógica incluye muchos más elementos que la tarea metodológica, técnica y didáctica. En realidad, todas ellas deben estar envueltas en la construcción epistemológica de lo holístico, las particularidades y singularidades que hacen posible la enseñanza y, fundamentalmente, el aprendizaje. La pedagogía entonces, adquiere un carácter más social. Se acomoda a las realidades de lo diverso, lo multicultural, pluriétnico y pluricultural. Adquiere una condición más humana que técnica. Esa pedagogía sale de los salones de clases y se inserta en la realidad en la que cada individuo construye día a día su propia existencia, su propio proyecto de vida. Pensar la tecnología en favor del desarrollo de los aspectos técnicos, metodológicos y cognitivos debe ser parte del compromiso que hoy adquirimos con la nación. ***La tecnología, los procesos de formación técnica y el impulso del desarrollo en Competencias especializadas, inclusivas, emprendedoras, interactivas, articuladoras y particularmente, cognitivas, deben constituirse en plataformas para la producción científica propia en virtud del progreso, el desarrollo y el mejoramiento de la calidad de vida de manera sostenible y sustentable.***

B) Las competencias en educación

Nos enfrentamos al siglo de las competencias que no necesariamente derivan en competitividad de manera simétrica en todas las sociedades. En el sentido “formativo de las competencias”, pese a las bondades que arroja el precepto en el orden de lo económico-laboral, también se corre el riesgo de revivir la antigua doctrina evolucionista que postula la sobrevivencia del más apto, del más capaz, del más fuerte. Si el concepto como tal infiere, - aunque no postule- dicha doctrina, entonces las llamadas “competencias” son resueltas por las capacidades individuales excluidas de la concatenación histórica de las propias realidades sociales, culturales, económicas y políticas de cada país, lo que en simples términos destinaría a las sociedades pobres a la eterna sobrevivencia y subsistencia. Propicio es señalar, que la sobrevivencia ya no se expresa únicamente de forma alimentaria, hoy, la sobrevivencia también incluye al conocimiento. *Sobrevivir es conocer y conocer determina las condiciones en las que se habrá de existir.*

Para el caso salvadoreño, las reformas educativas se han reacomodado en el orden técnico abriendo paso a nuevos procesos, etapas y momentos en función de las demandas supranacionales, quizá por esto, la construcción sistémica para la formación y producción de pensamiento ha sido objeto de contrapuestos constantes, pero aún con ello, **dicha construcción también ha significado la acumulación histórica de saberes, experiencias, dominios y control sobre usos y costumbres vinculados al ejercicio de la enseñanza, la práctica docente y, particularmente, las prácticas educativas producidas y reproducidas en cada una de las micro y macro unidades territoriales, las cuales, sin duda, han permitido la organización de un Mapa Educativo Nacional con enorme riqueza de información y con la debida particularización y singularización de Áreas Educativas construidas por cada estudiante, por cada docente, por cada autoridad escolar, por cada grupo familiar, por cada comunidad.** Sin temor a equivocarse, esa es una de las mayores contribuciones del magisterio a la nación, que sin menoscabo del cumplimiento de todas las demandas que bordean el debido ejercicio docente, dicha contribución constituye una especie de retribución de la dignificación docente dirigida a la construcción conjunta del proyecto de nación. Así pues, los docentes constituyen una fuerza histórica que pese a la adversidad política, social y económica ha logrado la sostenibilidad de un país agobiado por la pobreza, el analfabetismo y las razones líricas del propio subdesarrollo.

C) Los orígenes sustanciales del modelo²³

Dos parecen ser las propuestas más importantes en el asunto del modelo por competencias. Primero el proyecto Tunning planteado por la Unión Europea y segundo el proyecto DESECO (Definición y Selección de Competencias) que promueve la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)²⁴. Por obvias razones, los estados miembros de dicha organización deben integrarse a sus políticas y directrices. Pero lo cierto es que aunque la OCDE defina los tipos de vida en las sociedades dependientes y en ello, las maneras en las que habrá que educar y educarse, las soluciones que propone continúan siendo ajenas e impropias para la realidad histórica de estos países.

Desde su origen, el modelo por competencias, aplicado a sociedades no occidentales presenta dos limitaciones básicas. Primero, el desarrollo de las competencias es medido a través de instrumentos estandarizados que en síntesis no aplican a las realidades educativas, formativas, culturales e históricas de todas las sociedades. Como expongo más adelante, dicho determinismo corre el riesgo de continuar la antigua idea del desarrollo social unilineal-evolutivo a la usanza de los pueblos occidentales planteado por los evolucionistas y positivistas. El segundo problema consiste en considerar que la calidad debe discutirse en términos de puestos de escala (Moreno, 2010: 79) comparando nuevamente sociedades diametralmente opuestas y en condiciones diferentes. Así las cosas, para evaluar resultados, los instrumentos configuran indicadores, denominados ahora competencias (Moreno, 2010: Óp. Cit.) como elementos sustanciales del Currículo. Al respecto, esta forma mecánica de asumir “resultados del conocimiento” en clara analogía con la producción material mecanicista

²³ Para mayor detalle Véase: Ticas, Pedro, *Alcances y limitaciones del modelo educativo basado en competencias: el caso salvadoreño. Consideraciones antropológicas*, Ed. Auprides, El Salvador, Documento No.9, 2013, pág.21.

²⁴ Moreno Olivos, Tiburcio, *El currículo por competencias en la universidad: más ruido que nueces*, AUNIES, Revista de la Educación Superior, abril-junio 2010, México, pág.78. Citado en Ticas, Pedro, *Ibidem*. Óp. Cit.

muestra algunas contradicciones. Quizá una de las más importantes es que el asunto de las competencias se mide como producto, en tanto, el Currículo que supondría la figura de “proceso” para la adquisición de esas competencias individuales, contiene contradicciones, vacíos y una estructura que no parece sistémica para el conocimiento, sino, más bien, orientada fuertemente a una construcción *PARALELA* del saber, es decir, aislada, desarticulada del resto de lo que pretende ser el “sistema”, de tal suerte que los individuos se forman mediante cápsulas de conocimiento instructivas referidas predominantemente a pequeñas partes o etapas de todo el proceso.

En simples términos, de acuerdo a los intereses económicos de la OCDE, su modelo educativo por competencias insertadas en el mercado laboral todavía resulta muy impreciso para cumplir, incluso con los objetivos de su diseño, tanto teórica como metodológicamente, esto, sin tomar en cuenta las dificultades prácticas de su aplicación, la inserción del mismo modelo en los sistemas educativos particulares de cada nación y las formas en las que dicho modelo podrá ser aplicado en las singularidades territoriales, culturales, históricas y poblacionales de la diversidad, multiculturalidad y pluralidad étnica, económica y social de los estados actuales.

La práctica pedagógica: una construcción epistémica desde el territorio

I. La cuestión pedagógica en la educación nacional

Las interrogantes sobre la calidad académica nacional se multiplican con mayor celeridad en la medida que el país se inserta en el mundo competitivo internacional, claro está, que su inserción no significa que posee las condiciones para competir, por el contrario, se inserta en condición de desigualdad, lo que le conduce a su constante dependencia y con ello, a tomar modelos de otras naciones muy lejanas a la realidad histórica nacional.

Pensar sobre calidad académica vista a la luz de una pedagogía educativa humana, implica comenzar por lo elemental, significa acudir a la historia y preguntarse sobre la existencia de un sistema educativo nacional que nos ofrezca la historia educativa de los individuos, de sus alcances y limitaciones, sus principios filosóficos, metodológicos y empíricos. La existencia de un sistema educativo supone el intervínculo, articulación e interconexión entre las partes que forman el todo educativo: familia-comunidad-escuela-instituciones-sociedad en pleno. Disueltas esas partes en pequeñas unidades operativas solamente encontramos componentes aislados, pequeñas isletas que no logran conformar un cuerpo del saber lógicamente conectado. En estas circunstancias, la ruptura entre los primeros años de formación escolar, la educación media y educación superior se muestra más evidente, sobre todo después de 500 años de asimilación cultural colonial.

Con toda seguridad, el asunto pedagógico ofrece múltiples y diversas definiciones y concepciones, pero particularmente, acomodaciones y apropiaciones a las múltiples realidades. No parece haber pues, una pedagogía universal que logre cumplir con las necesidades particulares de cada individuo o grupo humano en el que se realiza. Y es que resulta, que en materia de diseño conceptual y práctico de una pedagogía apropiada, la tarea de cumplir con

ello resulta interminable, inagotable y sustancialmente indeterminada. Eso, hace rico el principio básico de articular teoría-práctica-realidad en función de procurar procesos pedagógicos eficientes. Pero no la eficiencia harvardométrica hace referencia a estándares y mediciones sobre estándares educativos impuestos, alejados de la historia y realidades particulares de cada sociedad micro o macro, sino, por el contrario, desde el concepto de eficiencia singular, identitaria.

El índice de reprobación, deserción, ausentismo y otros tantos, comprenden una serie de variables e indicadores que no pueden ser medidos únicamente desde las condiciones determinadas por los países acreedores. La pobreza, trabajo eventual, temporal o desnutrición deben ser vistos como indicadores de las inadecuadas políticas socioeconómicas y culturales de las sociedades dependientes que, desde luego, se articulan con la deficiente educación, y en la que dichos indicadores constituyen la eterna excusa de muchos organismos internacionales que hacen de la pobreza y la miseria un estandarte y justificación de su propia existencia, la cual, con más de medio siglo, poco o nada han transformado. En tal sentido, reprobación, deserción, ausentismo que puedan surgir en el proceso, requieren de la observancia y ruptura epistemológica del método, contenido, metodología y transformación de la enseñanza, requieren del análisis profundo y sistemático crítico de las doctrinas y escuelas de pensamiento aplicadas, particularmente en este país, en donde pareciera ser que el asunto de la práctica pedagógica ha sido asociado predominantemente al ejercicio de técnicas y dinámicas de grupo, en tanto el asunto de los Contenidos y cumplimiento de Objetivos ha quedado en segundo plano.

II. Práctica pedagógica en el currículo: una sucinta introspectiva desde la realidad in situ

En primer término, como señalé en el **Capítulo I** de este trabajo, la Gestión Educativa constituye en sí misma el Currículo propio de la educación. **Siendo que el concepto de Currículo debe comprenderse como la unidad epistémica, holística y sistémica, ontológica y deontológica que rige las condiciones mismas de la enseñanza y el aprendizaje a partir de las razones históricas, sociales y culturales necesarias para la configuración de lo humano, de manera que, el Currículo es para sí mismo, un proyecto de vida que se construye a partir de la visión del mundo que se produce. Si el asunto de su diseño, desarrollo y evaluación están determinados por los aspectos técnicos, académicos, de contenido, filosóficos, prácticos y empíricos, subyace en cada uno de esos aspectos la concepción del mundo sincrónico y diacrónico, lo que prueba que nada puede estar pensado y menos aún, realizado, sino a través de su articulación con el Todo.**

Sobre práctica pedagógica podemos indicar múltiples formas de entenderla, aplicarla, realizarla, definirla, empero, es importante comenzar por el principio. Si bien las definiciones nos ayudan a comprender los aspectos epistemológicos y prácticos que la conforman, también es menester de su cumplimiento y debida aplicación partir de una práctica apegada a la realidad en la que se ejecuta, desde el sistema escolarizado (salones de clases, docentes, autoridades, estudiantes, escuelas) hasta el medio social, geográfico, cultural e histórico en el que se ha desarrollado la pedagogía social.

En el plano estrictamente escolar, uno de los elementos importantes para el análisis está expresado en el Currículo. Al respecto, si bien se comprende que todo Currículo responde a las necesidades, cosmovisión e intereses propios de los Estados en materia económica, política, cultural, educativa y social, también debemos considerar algunos elementos de orden técnico que se hallan estructurados en el diseño curricular.

Cierto es que finalmente, los hacedores de cualquier diseño curricular escolarizado pueden representar, entre otras cosas, dos condiciones claves. La **Primera**, que quienes diseñan el currículo conozcan y dominen los requerimientos teóricos, epistemológicos, filosóficos, metodológicos y empíricos de la realidad *in situ* sobre la cual diseñan los programas de enseñanza a través de los programas de asignatura, campo de conocimiento y objetivos del saber, es decir, el objetivo de la educación. La **Segunda**, que quienes diseñan los currículos desconozcan en su totalidad las condiciones anteriores. Desde luego, en este caso, los programas de enseñanza no serán más que una copia tomada de internet e impuesta forzosamente a una realidad plenamente distinta. Detengámonos un poco en estas dos condiciones.

Como hemos dicho antes, el concepto de Currículo de enseñanza debe asociarse al menos a dos elementos: el Currículo escolar y el Currículo educativo. Debemos distinguirlos porque, a pesar que se articulan y logran su unicidad sistémica durante toda la vida de los individuos, también es propicio indicar que cada uno cumple con un proceso cognitivo y de praxis particular. El Currículo escolar comprende una serie de elementos tecno-académicos sobre los que habremos de considerar algunas ideas; por su parte, el Currículo educativo, comprende todo lo que hace al individuo (familia, comunidad, instituciones, cultura, lenguaje, territorio, etc.) de manera que su aprendizaje está sujeto a todas las variabilidades existentes durante todo su proceso de desarrollo hasta su muerte, y aún después de ella, sus axiomas, comportamientos, conducta, cosmovisión se perpetúa en cualquiera de sus estructuras de parentesco (afinidad, alianza o consanguinidad).

Pero hemos dicho, por razones de cometido de este trabajo, que nos detendremos un poco en lo referido al Currículo escolar. Como sabemos, este tipo de Currículo ha servido históricamente para adaptar a los individuos a la sociedad a la cual pertenecen. Ese proceso de adaptación (que no implica asimilación) ha sido uno de los principales mecanismos e instrumentos de ideologización y conducción de los individuos desde quienes diseñan los currículos en virtud de su interés económico, político o cultural.

III. Sobre quiénes diseñan, conocen y dominan el currículo

Partimos de la premisa o supuesto, según sea el caso, que el **currículo** presenta cierta estructura metodológica que presupone un *proceso sistémicamente concatenado*. Comencemos por la carrera. Lo que se denomina **Plan de Estudios**, presupone la articulación de objetivos que debida cuenta, habrían de representar los intereses teleológicos, filosóficos, epistemológicos de la carrera en relación con la sociedad, es decir, el servicio que esa carrera habría de ofrecer a la sociedad. Las asignaturas comprendidas en dicho Plan, responden al principio de la formación integral (holística) y concreta (especializada) sobre la especialidad que se estudia.

Un punto importante de reflexión y análisis debería estar dirigido al debate sobre la pertinencia del diseño de Planes de Estudio o Programas de Estudio. En estricto sentido, un Plan de Estudios revela muy poco interés por los elementos diacrónicos de la formación, esto implica, entre otras cosas, muy poco empeño en el carácter epistemológico, histórico y ontológico de su diseño. Un Plan podría estar más asociado a lo fortuito, eventual, temporal, más orientado a lo Otro que a lo *Propio*. En este caso, es importante, como señalamos más adelante, observar la elaboración del Plan desde *quiénes* participan (expertos, docentes, estudiantes, autoridades educativas, internos, externos, etc.) y aunque pareciera plenamente participativo, todos ellos se hallan en orden jerárquico vertical. Esa sola condición convierte el Plan en un Currículo en sí mismo, es decir, en una especie de ruta obligada a seguir, lo que anuncia rupturas metodológicas y de método en la concepción y aplicación de los Contenidos expuestos mediante *Temas*.

Contrariamente, nuestra propuesta de Programa de Estudios indica un proceso continuo diacrónico y sincrónico que permita la interacción de los participantes de manera horizontal, es decir, un espiral ascendente que responda a los intereses de la colectividad participativa (políticos, autoridades educativas, expertos, comunidad, instituciones, familia, estudiantes, docentes, territorio, etc.) en función de los intereses de la nación desde las particularidades y singularidades del Todo. Ese Programa implica el cumplimiento de un Currículo de interés subjetivo y objetivo. Esto no significa empero, la inconsistencia, modificación o reacomodación permanente de los Contenidos, por el contrario, significa la verificación, contrastación, comprobación y refutación de los mismos de forma sistémica. Sucede pues, que el Programa puede ofrecer el cumplimiento de estos últimos elementos a partir del análisis del cumplimiento de objetivos de la Unidad y no de los Contenidos. Así, la verificación, contrastación, comprobación y refutación corresponderá a la sociedad misma y en la sociedad misma. Estará la educación escolar, sujeta a la refutación del Todo Social. De manera que, entre otras cosas, la articulación escuela-empresa-estado sobre la que tanto se discute y preocupa hoy en día a muchos sistemas educativos, estará superada por su propio punto de partida y llegada: la enseñanza y el aprendizaje. Pero de esta propuesta en más detalle me ocupo en otro escrito, por ahora volvamos al asunto del Plan de Estudios, el cual, como dije anteriormente, comprende distintas asignaturas.

Para el desarrollo de las asignaturas, nos valemos de **Programas de Asignatura** en donde figura el Nombre de la Asignatura, su objetivo, unidades, contenidos, metodología, evaluación, bibliografía, es decir, partiendo de lo general a lo particular en la estructura técnica del Programa de Asignatura; pero también supone, en el marco de la formación plena del individuo, la construcción del pensamiento holístico mediante un proceso de ascensión de lo abstracto a lo concreto y de lo concreto a lo abstracto realizado en distintos estados del conocimiento que va desde la educación inicial hasta la superior. Ese aparente orden metodológico y de método, no se halla en la soledad, se acompaña de Contenidos que se asumen ordenados y articulados.

Hasta allí, el asunto marcha sin mayor dificultad, en tanto, partimos de la idea que las Carreras (profesiones académicas) surgen como satisfactor de la necesidad social, esto es, de la necesidad que la sociedad en particular y el mundo global requiere para la producción material o intelectual. Entendido el Plan de Estudios como un *Proceso de Asignaturas concatenadas*,

articuladas y Sistémicas, la estructura de cada asignatura comprende también el mismo Proceso, desde luego, nos referimos al Proceso de Conocimiento Académico que habrá de transformarse en Conocimiento Científico mediante el cumplimiento del procedimiento científico que exige veracidad, comprobación y refutabilidad, todos ellos, realizados en el tiempo.

A esa estructura, es decir, al Proceso que señalamos anteriormente, le corresponden dos grandes elementos: 1) la *Unidad* y 2) los *Contenidos*. Veamos brevemente cada caso. El concepto de *Unidad*, implica la unidad de las partes en un intento por lograr una concreción del nombre que lleva cada Unidad. Esa concreción solo puede lograrse mediante la articulación de las partes, esto es, de los *Temas* que figuran en los *Contenidos*. Precisamente por ello, cada *Unidad* posee su propio *Objetivo*, dado que se trata de *Formar* en ese objetivo a través de diversos *Contenidos*.

Las *Unidades* se dividen en *Contenidos* que van de lo abstracto a lo concreto. Hemos dicho que la *Unidad* constituye la concreción en tanto responde a diversas partes. Esa concreción se produce, porque es la “síntesis de múltiples determinaciones y, por tanto, unidad de lo diverso”²⁵ y tiene como propósito cumplir con los *Objetivos* de cada *Unidad*, es decir, **lo que cuenta es la enseñanza y el aprendizaje por Cumplimiento de Objetivos, no así, por cumplimiento de Contenido**. Los *Contenidos* varían, se adecúan a las circunstancias, tiempo, a las condiciones mismas de las sociedades. Por ello, pensar en el diseño y ejecución del currículo debe corresponder a pensar que si los *Contenidos* varían, significa que dichos elementos se constituyen en sí mismos en **Información**, la cual variará según los tiempos y necesidades de las sociedades. Así pues, lo que debería privilegiarse es el cumplimiento de los *Objetivos* y no de los *Contenidos*, particularmente si atendemos a la formación del pensamiento holístico de los individuos, tal como hipotéticamente están diseñados los *Planes de Estudio*.

Pero resulta que en la práctica, cambiamos **Información** por **Formación**, es decir, **Instruccionismo** por **Conocimiento**. Evaluamos los *Contenidos* y no el cumplimiento de *Objetivos*, los cuales, de hecho, generalmente no son revisados de manera constante durante el desarrollo del programa de asignatura, lo que es más, al hacer una revisión con estudiantes y docentes, muy pocos de ellos dominan y recuerdan el objetivo señalado en cada *Unidad* del programa. Así pues, en el orden de lo metodológico y de método se presenta una primera contradicción. Pensar el Programa de Asignatura por cumplimiento de objetivos significaría desarrollar los procesos necesarios para su debida verificación. Se acude al ejercicio de la “**evaluación de aprendizajes**” tomando como punto de partida y llegada los *Contenidos*. Nada hay más erróneo que eso, dado que, entre otras cosas, la extensión de los *Contenidos*, no permite profundizar en ellos y por tanto, obligamos a los estudiantes a procesos memorísticos de la escasa y desarticulada información recibida en cada tema. Pero el problema va más allá. Mucho se ha dicho de la necesidad educativa escolar de generar y producir pensamiento

²⁵ Marx, Karl, *Los Grundrisse: elementos fundamentales para la crítica de la economía política. El método de la economía política*. Ed. S.XXI, México, 1987, págs.24-25.

complejo (analítico, crítico, interpretativo) y contrariamente, predominantemente producimos pensamiento concreto²⁶.

Finalmente, en este rápido recorrido por el asunto curricular, se encuentra la última esfera curricular: los Contenidos. Como hemos señalado, éstos se realizan mediante la enseñanza de Temas, los cuales, entre otras cosas, apenas logran exponerse y presentarse durante el proceso de las sesiones, de las clases. A estos Temas está asociado el factor tiempo, pues resulta que son tantos los temas que deben desarrollarse en cada Unidad, que apenas alcanza el tiempo para su debida y apropiada lectura, comprensión, análisis, interpretación y dominio teórico. Esta circunstancia, como dijimos anteriormente, conlleva a la más plena enseñanza y reproducción del pensamiento concreto, puntual, memorístico y reduccionista.

Precisamente por ello, en las primeras líneas de este escrito, planteo la propuesta de articular y concatenar el asunto de la práctica pedagógica en virtud del método. El método no solo resuelve problemas de conocimiento, sino también, los problemas mismos de la enseñanza actual. Uno de esos problemas reside en el factor “Tiempo”. Como hemos dicho, el tiempo pedagógico necesario para la debida enseñanza y aprendizaje de un Tema no puede resolverse en minutos o en una sola sesión. El estudiante requiere de investigar, lo cual hace desde la lectura misma de cualquier libro. Cuando leemos investigamos. La investigación es conocimiento, no consiste en el acto de levantar una encuesta o acudir a un escenario geográfico. Las investigaciones documentales, bibliográficas, históricas mismas, son ejemplo simple de entender que cada información que incorporamos a nuestro cerebro, es hacer investigación.

Así pues, la lectura de un libro, artículo, noticias o cualquier forma de conocer a través de nuestros sentidos, constituye una forma de aprender y enseñar. En esa línea, los Temas pueden agruparse según afinidad de Categorías, Subcategorías o Conceptos que nos interesa enseñar a los estudiantes. Por ejemplo, si la *Unidad I* contiene muchos temas, partimos del supuesto que todos ellos se hallan articulados en un proceso ascendente de lo general a lo particular (de lo abstracto a lo concreto) y que por tanto, la última *Unidad* de ese Programa de Asignatura habrá de concretar el conocimiento derivado de la primera Unidad. En ese orden podemos agrupar los Temas por Unidad o podemos agrupar los temas de dos, tres, cuatro, o las Unidades que sean necesarias, todo ello con el objetivo de profundizar en las Categorías o Conceptos más importantes y enseñar desde una perspectiva epistemológica holística para formar pensamiento complejo y concreto. Veamos un ejemplo del esquema de la propuesta²⁷.

²⁶ Para mayor detalle Léase: Ticas, Pedro, *Metodología para la investigación en el aula desde los programas de asignaturas: una propuesta para educación básica, media y superior*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2015, págs.39-98.

²⁷ Ticas, Pedro, *ibidem*. Óp. Cit.

Tabla No.5: Ejemplo de agrupación de los Temas de una asignatura

Carrera	Asignatura	Unidad	Contenido-Temas	Temas Agrupados
Profesorado en Educación Básica	Didáctica General	Unidad 1	Conceptos básicos	1. Conceptos básicos
			El campo de la didáctica	2. Enfoques de la enseñanza
			Ciencias que contribuyen con la didáctica	
			Enfoques de la enseñanza	
			Principios didácticos	
		Unidad 2	Fines y objetivos de la educación nacional	1. Fines y objetivos de la educación nacional 2. Niveles de asimilación del conocimiento
			Objetivos. Clasificación	
			Las habilidades	
			Niveles de asimilación del conocimiento	
			Recomendaciones metodológicas para la formulación de los objetivos generales, particulares y específicos	

En resumen pues, el Currículo escolar circunscrito a los Programas de Asignatura requiere de la incorporación de nuevos elementos que lo hagan más dinámico, consistente y coherente con las múltiples realidades a las que, en principio, debe responder. Desde luego que ese Currículo escolar incluye una serie de elementos de orden lúdico, creativo, físico, experimental, imaginativo, sensitivo-emocional, axiológico, deóntico y otros tantos que le acompañan con el propósito de Formar al ser humano de manera más integral. Si esto es así, habría de construirse un Currículo más integral diseñado conjuntamente por todos los que participan en el que hacer pedagógico.

Pero también es verdad que no puede ejecutarse un Currículo para cada territorio desde sus particularidades, ya que esto podría originar una tendencia a posibles geocentrismos y determinismos geográficos y geoeducativos desde las más pequeñas unidades territoriales tanto en las áreas urbanas como rurales (colonias, barrios, caseríos, comunidades, municipios, distritos, cantones, etc.), hasta las unidades territoriales mas extensas, así que entonces, convendría articular los intereses del estado político (gobierno), la empresa privada, la sociedad y la pequeña unidad territorial llamada comunidad. Dicho cometido presupone la construcción de un Currículo articulado, sistémico y sustancialmente funcional. Pero dicha funcionalidad no puede lograrse si la sociedad en pleno no está apta y en condiciones de

recibir a los profesionistas que ella misma produce a través del sistema escolar, de su estructura educativa. En tal sentido, se requiere que la sociedad, la pequeña unidad territorial inmediata o el territorio nacional en pleno, creen, generen y produzcan las condiciones para recibir a la masa de profesionistas que exige, esto significa contar con la capacidad, infraestructura, producción intelectual, cultural, social y económica en virtud de su propio desarrollo y progreso.

Sobre este último aspecto relativo a contar con una sociedad apta para recibir a la masa profesionista, entendido esto como elemento que habrá de incluirse en el Currículo y, visto el Currículo como sinónimo de Educación, conviene señalar algunas ideas al respecto de la función que las universidades realizan en tal contexto, las cuales, en última instancia, inciden sustancialmente en la producción intelectual o material de los individuos.

Detengámonos un poco y muy rápidamente en este asunto de incluir en la construcción del currículo la relación o articulación entre universidad-empresa-estado entiendo que el Currículo es En Sí mismo CONOCIMIENTO y Para Sí mismo, UN PROYECTO DE VIDA QUE SE CONSTRUYE A PARTIR DE LA VISIÓN DEL MUNDO QUE SE PRODUCE. Así que entonces, si el asunto del diseño, desarrollo y evaluación del currículo está determinado por los aspectos técnicos, académicos, filosóficos, prácticos y empíricos, subyace en dichos currículos, la concepción del mundo sincrónico y diacrónico, lo que prueba que nada puede estar pensado y menos aún, realizado, sino es a través de su articulación con el Todo, el cual, para el caso salvadoreño, ahora también abordamos desde la concepción territorial, universitaria, empresarial y estatal.

Pero antes de entrar en este asunto de la articulación de las tres entidades, el lector podrá preguntarse ¿Cuál es la relación entre estos elementos y la práctica docente, pedagógica y educativa? Sin duda, la pregunta es válida en tanto la actividad docente en los salones de clases y fuera de ellos, sea entendida como actividad mecánica, sin relación y correlación con el Todo. Sin embargo, el asunto dista mucho de dicha consideración, que si bien es concreta, dicha concreción solo puede ser entendida y explicada en virtud de la abstracción, es decir, de la unicidad entre el Todo y el salón de clases. Por ejemplo, a manera sucinta de graficarlo podría utilizarse la siguiente figura:

Figura No. 4:



La figura representa estados de conexión entre el salón de clases y el estado nacional. Aunque pareciera ser que el salón de clases figura como punto de partida, en estricto sentido en realidad, constituye el punto de llegada, es decir, el resultado de la concatenación del Todo; empero, también constituye el punto de partida para la siguiente esfera de todo el Proceso de ascensión que parte de lo abstracto-concreto (concreto-abstracto) para su propia transformación como una especie de espiral en movimiento constante.

Ciertamente el salón de clases (primer círculo) constituye esa primera forma de comprender y explicar la práctica docente, pero, como hemos dicho, no puede explicarse sin la intervención de los demás elementos que le confieren existencia. El segundo círculo (familia-comunidad-escuela) que ya hemos abordado en este trabajo, representa el medio inmediato con que se haya asociado el estudiante. El tercer círculo, el referido a este apartado, indica la presencia de dos nuevos elementos. Universidad y Empresa. El concepto de Universidad asociado a la práctica docente, pedagógica y educativa se sustenta en dos ideas básicas. La primera que resulta de observar la Universidad como la última entidad escolarizada del sistema educativo que forma docentes y la segunda, de observar en esa misma, la productora intelectual de quienes se incorporan a la producción material desde cualquier especialidad o campo de conocimiento. En tal sentido, su articulación con la Empresa no debe verse automáticamente. Se requiere de otorgar a la Universidad el espacio propicio y pertinente con la empresa de tal manera que ambas respeten sus propias identidades y función en el Todo social.

Resulta entonces, que el estudiante en los salones de clases recibe –entre otras cosas- la carga formativa, ideológica, filosófica y empírica que sus maestros obtuvieron durante su estancia en la Universidad, se reproduce entonces el ejercicio de una cultura de la enseñanza y aprendizaje en cada salón de clases, elementos que sin duda van más allá de la Instrucción y se convierten en Formación. Esto mismo sucede con las empresas. La fuerza de trabajo escolarizada que emplea ha pasado inevitablemente por dichas construcciones teóricas, metodológicas y empíricas. No se hallan pues absortas de la realidad. Se configuran dentro del sistema y por tanto, resultan ser parte del Todo. En esa línea, el cuarto círculo referido a la sociedad-estado constituye origen y producto en el entendido del proceso de espiral que señalamos anteriormente.

IV. La articulación universidad-empresa- estado desde la práctica educativa

Quizás, una de las graves confusiones conceptuales es creer que la universidad debe verse como empresa, confundiendo con ello la teoría con la práctica. La universidad no debe jugar a ser empresa porque pierde su sentido de identidad. Su pensamiento se reduce al mundo de lo concreto sin comprender que lo concreto debe entenderse como una construcción de lo abstracto, de lo holístico, del pensamiento complejo y sistémico. Si la universidad asume el rol de empresa, su carácter filosófico, teórico, epistemológico, histórico asume más una condición administrativa practicista que una labor de formación teórica transformada en práctica y, ésta última, superada por una nueva teoría en un proceso ascendente.

Debo anteponer, que en realidad, habría de denominarse “articulación universidad-empresa-sociedad”, entendiéndola esta última, como la configuración concatenada y articulada con el Todo, como la expresión de lo pluriétnico, multicultural, pluricultural, multiétnico y todas las formas históricas y emergentes sobre las que se organiza la población. Grupos etarios, identitarios, culturales, etc. Precisamente, desde una observancia epistemológica, el respeto a las particularidades y singularidades de la sociedad nos conducen al territorio, el cual, por tanto, constituye la unidad geo-holística de la realidad que abordamos.

En simples términos, para abordar dicho tema, requerimos considerar al menos cuatro componentes: 1) Formas de incorporación de los egresados al mercado laboral, 2) prácticas profesionistas, 3) formas de contribución teórica, metodológica y empírica a la sociedad y 4) todos ellos articulados hacia la transformación *in situ* de la sociedad. Estos cuatro componentes no se explican en un solo y mismo intento. En realidad, constituyen el primer acercamiento y su respectiva configuración, así pues, habrán de estudiarse de manera constante y permanente, solo así puede lograrse mayor profundidad de cada una de sus estructuras, es decir, lo que les conforma y produce.

Sin duda, el análisis de la relación universidad-empresa-estado, no debe reducirse a simples números, éstos son importantes en tanto lo que indican en realidad, es el estado en el que la sociedad en su conjunto se encuentra, esto es su propio estado de desarrollo y progreso. La operación aritmética es simple. En tanto halla mayor número de profesionistas en el mercado

laboral, mayor y mejor se entiende la capacidad que tiene esa sociedad para incorporar su masa de profesionistas a un mercado productivo. En cambio, en tanto el número de profesionistas sea mínimo, menor es la capacidad de esa sociedad para incorporar a su desarrollo y progreso, la masa de fuerza de trabajo que produce.

Pero como hemos dicho, la relación universidad-empresa-estado no debe observarse reduccionistamente a la cantidad, al número. Esa es una visión positivista mecánica, obsoleta y tristemente anacrónica. La transformación de la Cantidad en Calidad solo se logra mediante la observancia de los números en relación con la calidad que esos datos producen, esto es, que la relación universidad-empresa-estado no está determinada por el número de profesionistas que las universidades ponen en el mercado laboral, sino, fundamentalmente, por las transformaciones cualitativas que esos profesionistas logran en su práctica laboral, social y cultural. Eso es, en simples términos, la transformación de la Cantidad en Calidad.

Desde dichas premisas con las cuales conferimos a la relación universidad-empresa-estado una condición sostenible, sustentable, articulada, concatenada y con rumbo histórico conjunto, conviene con absoluta proporción, pensar el desarrollo de una trilogía sistémica nacional de manera que cada una de las tres entidades contribuya a la superación de sí misma y de las demás. En esa lógica, no es muy difícil comprender que la producción de lo material es apenas una de las formas en las que el mundo se produce y que por tanto, la articulación trilogía no está conferida únicamente al mundo material. Aceptar que la trilogía debe reducirse a la producción material, sería reducirse a la mínima expresión del pensamiento y la razón humana. La trilogía responde también a la formación y construcción de lo humano, de nuevas formas de vida, a desmecanizar las relaciones humanas y convertirlas en la preservación de la especie, no por su carácter biológico sino, fundamentalmente, por su carácter sensitivo, emotivo, hacia un nuevo estado de la conciencia.

Hasta hoy, conocemos de la propuesta mercantil de esa trilogía desde las ideas de Etzkowitz, Gulbrandsen y Levitt que entienden a la **Universidad** -como la empresa fundadora mediante instalaciones de incubación-, la **Empresa** -como la entidad educadora a través de universidades empresariales y el **Estado** -como el capitalista de riesgo por medio de la investigación y la innovación en pequeñas empresas-. Esto sucede bajo el supuesto teórico de pensar que cada una de ellas influencia a la otra adquiriendo un mismo ritmo y destino. Ciertamente, al respecto de los intereses mercantiles, dicha noción no parece descabellada; por el contrario, se ajusta al modelo de sociedad en la que funciona. Pero es, sin duda alguna, el modelo de sociedad lo que **determina y garantiza su funcionamiento**, es decir, que en sociedades diseñadas y organizadas en todas las esferas de su vida cultural, histórica, social, educativa, industrial y tecnológica el cumplimiento de la función mercantil de la trilogía no es un proyecto, sino, uno de sus principales componentes. Por demás está decir, que en sociedades que no poseen esas características, la articulación universidad-empresa-estado no deja de ser más que una retórica mal copiada, eventual, circunstancial y efímera, particularmente en sociedades en donde predominan relaciones sociales feudales o seudoindustriales y tecnológicas.

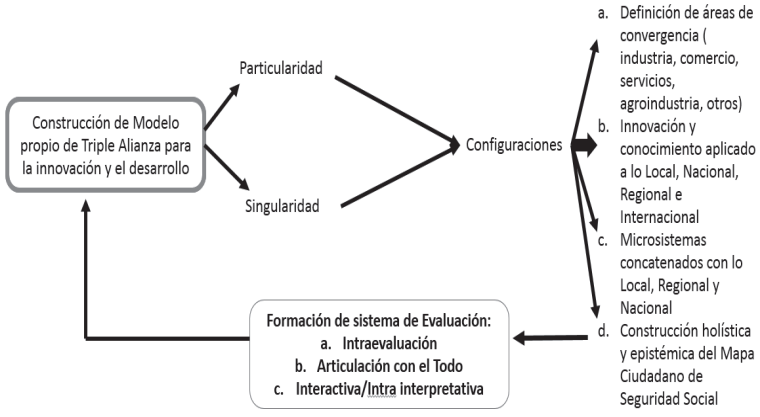
Pero el asunto de lo industrial no es sinónimo de lo tecnológico, ni siquiera requieren de coexistencias simétricas o simultáneas. La industria está determinada por procesos propios de la historia de cada país, desde la revolución industrial hasta la Segunda Posguerra Mundial. La industria requiere de indicadores y recursos naturales y humanos particulares. Un país vale en el mercado internacional lo que vale el recurso humano o natural que posea. Esa es la regla del capital. Se circunscribe a ella porque eso le garantiza su propia reproducción. El caso de la tecnología es distinto. La tecnología demanda procesos diferenciados desde una distribución internacional del trabajo y la producción bajo leyes distintas, incluyendo en ellas, aquellas sociedades destinadas únicamente para el consumo o la manufactura a baja escala, sin poder de intercambio sobre el valor de su trabajo y el volumen de lo que produce ese trabajo. Así pues, las sociedades tecnológicas no son aquellas en donde se producen los bienes materiales tecnológicos o en donde se hace uso de esos bienes. Las sociedades tecnológicas implican una forma y modo de vida. La organización del mundo social en función del control que la población tenga sobre esa tecnología. Tecnología desarrollaron las sociedades primitivas con el uso de la piedra, el desarrollo de la caza, la pesca, etc., por tanto, también se desarrolla tecnología cuando las sociedades, aún en las peores condiciones de su existencia, inventan, crean, innovan su vida mediante el uso, elaboración o producción de todos los instrumentos materiales o intelectuales que hacen posible su sobrevivencia, su existencia.

Desde esta premisa, expuestos ambos conceptos, la articulación de las entidades en cuestión no se supedita a procesos industriales tecnológicos regidos por el mundo industrial internacional, por el contrario, debe otorgarse a lo propio su plena valoración y en consecuencia, la formulación de diseños propios de articulación que permitan el crecimiento, desarrollo, progreso y avance de la sociedad en función de una cosmovisión propia. Así las cosas, si tomásemos como única referencia el concepto de desarrollo tecnológico desde los estándares e indicadores del mundo industrializado, los pueblos históricamente pobres y dependientes estarían condenados a la esclavitud eterna, la dependencia y sobre todo, a convertirse en la enorme bodega de almacenamiento de productos industriales, tecnológicos, alimenticios y de cualquier tipo que los países industrializados generen y, por tanto, estarían destinados a siempre ser el basurero de desperdicios, sobrantes y productos de manufactura defectuosa.

Contrariamente, la articulación universidad-empresa-estado debe observarse y analizarse desde los recursos humanos, naturales y materiales propios. Precisamente, en virtud de lo propio habré de proponer dos procesos de intervención tanto teóricos como prácticos. El **Primero** se refiere a la observancia y construcción de la articulación universidad-empresa y estado desde el territorio y el **Segundo**, a la definición de territorio en función, entre otras cosas, del cumplimiento de la dicha articulación.

Sobre el **Primer Proceso**, partimos del siguiente diagrama:

Figura No.5: Articulación Universidad-Empresa-Estado desde el Territorio



El territorio, surge como punto de partida y no como resultado de la articulación universidad-empresa-sociedad. A esta articulación le denomino Triple Alianza con el objetivo de comprender que las alianzas tácticas o estratégicas vienen determinadas y definidas por un sistema de inter e intravínculos de carácter eventual o permanente. Esto otorga a la alianza, la posibilidad de encontrar identitariamente uno de sus principales elementos: su función e intervínculo con el Todo. Pero también, cada territorio le confiere a dicha alianza sus respectivas particularidades, es decir, el producto de ésta, resulta de lo que cada territorio demanda diacrónica y sincrónicamente de acuerdo a las necesidades, configuración poblacional (cultural, social, educativa, familiar, institucional, así como a recursos humanos, recursos naturales y materiales que se hallen en cada espacio geográfico).

Una vez consideradas dichas condiciones, se derivan **particularidades y singularidades**. Ambos elementos deben ser constitutivos tanto de la triple alianza como del territorio en el que se articulan. Así pues, las particularidades y singularidades territoriales ofrecen mayores posibilidades de efectividad, eficiencia, desarrollo y progreso sobre la acción de la alianza en el territorio. Comprendidas y realizadas esas particularidades, el territorio se **Configura** de distinta manera y, por tanto, la triple alianza debe Configurarse en el mismo sentido y propósito del territorio. Dicha Configuración se logra mediante la observancia y ejecución de distintos elementos (a, b, c, d) expuestos en el diagrama (figura No.5), los cuales, entre otras cosas, se

construyen no desde la visión de la universidad y empresa hacia a la sociedad, sino, fundamentalmente, desde la articulación *in situ* e interactiva de las tres. Eso garantiza que los intereses de la sociedad puedan realizarse en la formación de los individuos para que, una vez formados, encuentren un espacio en la misma sociedad. La idea que la universidad debe trabajar para los intereses de la empresa y que el Estado (gobierno) debe ser capital de riesgo, solo puede ser comprendida desde la premisa que supone que el gobierno, no se halla plenamente vinculado a la sociedad y por tanto, menos aún, a los intereses de esa sociedad en su propio desarrollo y formación. La universidad y la empresa constituyen uno de los componentes de articulación, por ello, como hemos señalado, la triple alianza solo encuentra sentido en tanto encuentre su Unicidad Sistémica, fuera de ésta, la contraposición, contradicción o su desarticulación será una constante ruptura.

Realizada dicha articulación sistémica desde los componentes (a, b, c, d) señalados en LA Figura No.5, el sentido de la evaluación adquiere un proceso metodológico distinto. Ya no se trata de evaluar administrativa y operativamente las entidades de manera desarticulada e independiente, por el contrario, lo que llamo “formación de sistema de evaluación” se convierte precisamente en una metodología de evaluación que parte del principio de lo “intra” para conectar con lo “inter”. Solo mirando hacia adentro puede evaluarse lo que articula con lo otro, lo “inter”. Dicho de otra manera, un Sistema de Evaluación va más allá de “resultados”, comprende la observancia constante sobre todo el proceso, desde su inicio hasta su transformación. El sistema sitúa a cada una de las condiciones el lugar que le pertenece y por tanto, el Todo debe hallarse concatenado.

Sobre el **Segundo Proceso**, articulado al Primero, consiste en establecer una Ruptura Epistemológica justo en el momento de las Configuraciones (ver figura No.5) con el objetivo de observar que **son esas Configuraciones las que determinan las Particularidades y Singularidades** a las que nos referimos anteriormente.

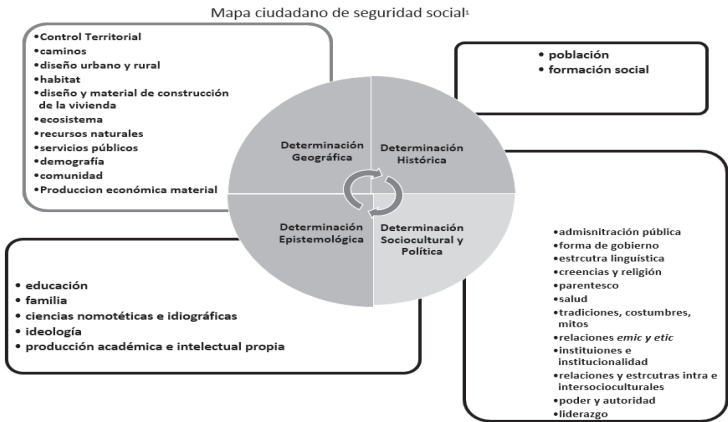
El Concepto de Territorio (referido como Propuesta 2 en Figura No.5)

El concepto de territorio²⁸ comprende una construcción holística organizada mediante cuatro determinaciones, a saber: **A)** de orden **histórico**, **B)** de orden **sociocultural y político**, **C)** de orden **epistemológico** y **D)** de orden **geográfico**. Es importante indicar que cada uno de los elementos que denomino “determinaciones” comprenden a su vez, disímiles elementos, indicadores, variables y aspectos que les proporcionan su existencia diacrónica y sincrónicamente a los tipos y formas de sociedades a las que se aplican, tanto en los niveles micro como macro. Cierto es, que la explicación de cada uno de ellos merece un trato epistemológico más holístico pero a la vez concreto. Esa condición epistémica, metodológica, empírica y teórica, está desarrollada en mi trabajo inicial elaborado en el año 2005. Por ahora, precisamente, debido a la extensión de

²⁸ Ticas, Pedro, *El concepto de control territorial en la producción económica material, la producción intelectual y la seguridad social pública y privada*, Co-Latino, El Salvador, Jueves 31 de marzo y 1º de abril de 2016, págs.14 y 18.

cada uno de los “elementos de constructo”, únicamente me ocupo de señalar algunos de ellos y que resultan substanciales para iniciar una aproximación al concepto de **Territorio**. Inicio con señalar que cada una de las articulaciones que aquí presento, se supera una a la otra en un proceso de renovación y transformación que requiere de nuevos elementos relativos a la población, hábitat, economía, cultura, familia y otros tantos que figuran en el siguiente diagrama:

Figura No.6



¹ Ticas, Pedro, *Mapa ciudadano de seguridad social*, S/P, El Salvador, 2005.

En virtud del diagrama que anteriormente propongo, el concepto de Territorio se construye a partir de cuatro macro categorías: 1) **Territorio y Contexto**, 2) **Territorio, Institución e Institucionalidad**, 3) **Territorio y economía** y 4) **Territorio y Lenguaje** y otros tantos que, por razones de extensión presentaré en otro trabajo.

Territorio y Contexto.

La práctica docente, pedagógica y educativa se halla estrechamente articulada al territorio y el contexto. “No debe entenderse el territorio sin su Contexto. Las condiciones del territorio no se modifican *ipso facto*. Requiere, Primero, de la transformación del contexto que le otorga la existencia y Segundo comprender que ahora las realidades de contexto no están circunscritas solo a lo local, dependen de lo regional, lo nacional y lo internacional, es más, algunas realidades han rebasado lo nacional para depender directamente de lo internacional, particularmente en materia económica. Así las cosas, lo local está puesto en función de lo internacional, pero lo internacional no se ocupa de solventar las precariedades y problemas de

lo local. ***Esa asimetría geopolítica devora la localidad mediante el enfrentamiento y confrontación interna hasta que la desaparece.*** El contexto no surge solo. Se establece a través de la interdependencia de lo macro y el entorno con la microunidad familiar, la cual, carece de instrumentos necesarios para su articulación con una sociedad envolvente que succiona sus modos de vida. Cada unidad familiar posee su propio Contexto, y éste a su vez, se convierte en un micro contexto del entorno. Servicios básicos precarios tales como agua, sistema de drenaje, diseños habitacionales de muy escasa creatividad, costosos, con materiales de construcción de baja calidad, uso del suelo inadecuado, montaje de infraestructuras inadecuadas, mezcla y desorden del uso del suelo (vivienda, comercio, producción, etc.), crecimiento amorfo del hábitat y otros tantos más, producen, con toda seguridad, una cultura asfixiante del hierro y el cemento”²⁹.

Sin duda el escenario geográfico (que no se refiere únicamente a la ubicación física) incide plenamente en la relación territorio-contexto. En El Salvador, dichos escenarios no se modifican sustancialmente desde hace más de 50 años. Las mismas calles, caminos, panorama de desesperanza, abandono, frustración, ansiedad y olvido. El paisaje rural silvestre, habitacional y de infraestructura continúa reproduciéndose, parece no haberse modificado, se ha detenido en el tiempo, salvo pequeños destellos de aparente desarrollo humano y progreso tecnológico. Frente a dicho panorama, las opciones para una vida mejor de las nuevas generaciones parecen ser una ilusión. De manera directa o sutil, estas generaciones son más inducidas a una cultura emigratoria que al posicionamiento de sus propias identidades territoriales. Esa posible motivación de emigrar generada por las condiciones de vida a las que se enfrentan, así como la motivación directa de sus familiares, han creado el rechazo, desdén y apatía de lo propio y quizá por ello, ***“la migración deja de ser el sueño de muchos y posiblemente se convierte en el proyecto de vida de casi todos”***³⁰

Territorio y contexto constituyen entonces, la unidad indivisible de lo material y lo humano. “El territorio era la base, el fundamento del Estado-Nación que, al mismo tiempo, lo moldeaba. Hoy, “viviendo una dialéctica del mundo concreto, evolucionamos de la noción, tornada antigua de Estado Territorial a la noción posmoderna de la <<transnacionalización>> del territorio”³¹. Al respecto, en 2008 señalé que los territorios en el mundo globalizado actual representan dos componentes substanciales “1°. ***Por la nueva organización político-administrativa del estado (gobernabilidad local y participación ciudadana)*** y 2°. ***La económica (surgimiento de unidades comerciales de rápida circulación de mercancías que aseguren la rápida circulación del dinero y transfiguración de éste en diversas formas técnicas, legales y monetarias).*** En ese sentido ***la pequeña localidad deja su condición histórica de invisibilidad y pasa a ocupar un nuevo rol en la reorganización política-económica del estado... el fenómeno migratorio mundial y su peso monetario, étnico y cultural, han hecho resurgir o emerger los***

²⁹ Ticas, Pedro, *Maras, estado y sociedad en El Salvador: mapa de seguridad social. Una construcción antropológica*, Co-Latino, El Salvador, martes 1 de julio de 2014, págs.20-21.

³⁰ Ticas, Pedro, *La migración salvadoreña: el peligro de la desesperanza y de la identidad nacional*, Co-Latino, El Salvador, miércoles 4 de noviembre de 2015, págs.18-19.

³¹ Santos M. Citado en Llanos Hernández, Luis, *El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales*, Universidad Autónoma Chapingo. Chapingo Estado de México, 2010
<http://www.colpos.mx/asvd/volumen7/numero3/asd-10-001.pdf>

diminutos territorios que hoy representan y constituyen las principales fuentes de captación y circulación de dinero tanto en lo local, nacional y regional³²

La evolución, cambio o transformación de lo material debe ser sincrónica con lo humano. En virtud de lo humano se transforma lo material, pero lo material no siempre va de la mano con lo humano. Por ejemplo, un individuo, familia o sociedad puede poseer los últimos avances tecnológicos en informática, televisión, telefonía, etc., y no por ello, avanzar a otro estadio del desarrollo. Progreso tecnológico y desarrollo humano deben, en teoría, ser sincrónicos y simétricos con lo humano. Ese, es uno de los problemas: *el escenario de lo material contrapuesto con lo humano*. Cuando lo material se halla plenamente desvinculado, desarticulado o ausente de lo humano, el sentido del territorio pierde contexto, y ese contexto pierde identidad. Así pues, ninguno de los dos adquiere el valor y configuración étnica esencial para su debida armonía. Tanto el territorio como el contexto se entremezclan de manera distorsionada tanto en su Representación Simbólica como en su Contenido. Los individuos ocupan el espacio físico porque les refiere una condición de posesión, la identidad que imperativamente genera un territorio se vuelve confusa, inestable, efímera. Así que entonces, ***los individuos toman y defienden su territorio no porque éste les proporcione todos los elementos de identidad, sino porque el Contexto les confiere la posibilidad de existir y establecer sus propias formas de Contexto, las que el grupo predominante adopte o decida.***

Visto de esta forma, en el caso de sociedades con identidades inestables, confusas o emergentes, ***los elementos de identidad proporcionados por el territorio se configuran de manera convulsa y muy poco sostenible, su sostenibilidad depende de momentos y circunstancias determinadas por una correlación asimétrica entre las identidades emergentes, el territorio y el contexto. Esto podría explicar, porqué el Contexto determina al territorio y no a la inversa.*** El Contexto no depende únicamente de las circunstancias locales. Su condición de variabilidad o consistencia está determinada por lo macro, por lo que hace a lo externo, esto es, familia, instituciones, gobierno y esfera internacional. Veamos entonces qué sucede con la articulación territorio-instituciones-institucionalidad.

Territorio, Institución e Institucionalidad

En medio de esa relación territorio-contexto surge el concepto de Institución. ***No debe confundirse la institución con la institucionalidad.*** La primera constituye un instrumento público o privado del estado en pleno. La segunda se alcanza mediante la identificación de los individuos con las instituciones, esto es, la asimilación ideológica de observar en las instituciones la representación de sus intereses y solución de sus necesidades. Mientras esto no suceda, muy difícilmente puede hacerse referencia al concepto de Institucionalidad de las instituciones y menos aún, en los individuos. Dicho de otra manera, uno de los primeros logros de las instituciones consiste en alcanzar la reciprocidad con los individuos debido a que “la

³² Ticas, Pedro, *Cambios culturales, economía y migración en Intipucá, La Unión*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2ª. Edición, 2008, pág. 8-9.

reciprocidad se consigue a veces mediante el intercambio de determinadas equivalencias en beneficio del asociado que está escaso de alguna clase de necesidades (una institución fundamental de las sociedades orientales antiguas). En las economías sin mercado estas dos formas de integración —la reciprocidad y la redistribución— suelen de hecho presentarse juntas”³³

El territorio no solo es geografía. El territorio expresa el Contexto. Contiene la expresión *in situ*, fáctica y real de las configuraciones familiares. La familia no consiste únicamente en determinar sus relaciones o estructuras elementales de parentesco, es más que eso. En ellas se deposita la expresión de lo económico, de la vida material, de la vida intelectual, de lo humano. Por ello, como señalamos antes, el Contexto determina el territorio, porque la familia es vida, actividad, pensamiento, emociones, sentimientos. Esa condición le provee el carácter y posibilidad de transformar, es decir, que transformar el Contexto pasa por la transformación de la familia sin la cual, el territorio pierde su identidad. En medio de todo ello, sin menoscabo de su función, surge el concepto de institución.

Rousseau afirmó que “la familia es la más antigua de las sociedades y la única que surge espontáneamente por razones naturales. Aunque la continuidad en la misma se da por una voluntad de sus miembros de seguir unidos”³⁴ de tal suerte, que precisamente, en la familia se reproducen históricamente las formas y modos de vida heredados por el grupo familiar o del Contexto. Si el Contexto no alcanza la satisfacción armónica, mucho menos puede alcanzarla el grupo familiar. Así que entonces, siendo la familia una forma de institución natural (nomotética e ideográfica), ¿Cómo puede lograrse la institucionalidad de una institución voluble, incierta en su territorio y éste en su contexto? La unidad familiar como institución presupone una reproducción de la expresión del estado político, de las instituciones del Estado. En el caso que nos ocupa, posiblemente, en El Salvador, “las instituciones han sido objeto de constantes usos y desusos. Esto ha generado su propia desarticulación, inconsistencia sistémica y en consecuencia su propia vulnerabilidad. Su protagonismo ha dependido de coyunturas, estados críticos y disposiciones internacionales. Esta esfera, propia del estado político vigente en cada tiempo, ha configurado una especie de “cultura del olvido” o “contracultura de la historia” en casi todos los órdenes del estado nacional tanto en lo urbano como rural”³⁵. Sin embargo, aún con la aparente desconexión y eventual contraposición entre lo rural y lo urbano, buena parte de las instituciones sobreviven y subsisten con esfuerzo desmedido por no desaparecer y cumplir con su cometido. Empero, las condiciones históricas pesan sobremanera sobre sus estructuras.

³³ Polanyi, Karl, *El sistema económico como proceso institucionalizado*, Citado en *Clásicos y Contemporáneos en Antropología*, CIESAS-UAM, UIA, Antropología económica, Maurice Godelier (ed.) Anagrama, 1975. http://www.ciesas.edu.mx/publicaciones/clasicos/00_CCA/Articulos_CCA/CCA_PDF/23_POLANYI_Enfoque_substantivist_a.pdf

³⁴ Rousseau, Juan Jacobo, *El Contrato social*, Ed. Porrúa, México, 1979.p-ags. 4-9. Citado en Pérez Duarte y N., Alicia Elena, *Derecho de familia*, <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/1/311/9.pdf>

³⁵ Ticas, Pedro, *Maras, estado y sociedad en El Salvador: el mapa de seguridad social. Una construcción antropológica*, Co-Latino, El Salvador, martes 1 de julio de 2014.pp.20-21.

La estructura de una institución no está constituida por un organigrama de funciones y cargos. La estructura se halla precisamente en lograr que las funciones de esos cargos se articulen con su esencia, es decir, con su cometido. Esto significa que cada individuo o grupo, debe considerarse representado en esa función y que el cargo es únicamente una representación simbólica de control para el cumplimiento del cometido. De esta manera, lo que importa no es el cargo, sino la función que debe cumplirse, es decir, no a las responsabilidades del cargo, sino, fundamentalmente, a su Comedido, su sentido, su propia tautología. Sin duda que el cumplimiento del Comedido lleva intrínsecamente la debida articulación entre territorio, institución e institucionalidad. Como hemos señalado, ninguna forma de institucionalidad es posible en tanto los individuos no encuentren en ellas la representación de sus intereses. Esa representación es real. Responde al carácter holístico y abstracto del pensamiento y la identidad. Solo mediante ella, las instituciones y la institucionalidad alcanzan su concreción.

Territorio y economía

Sobre lo anteriormente expuesto, hemos señalado que el concepto de Institución e Institucionalidad, es una construcción teórica y empírica que debe ser sincrónica y diacrónica a la población, contexto y territorio. En esa sincronía, la territorialidad económica no refiere únicamente la actividad económica, ésta, solo representa el acto de intercambio de valores, lo cual, desde luego, es sustancial. Sin embargo, también lo económico va más allá de la esfera plenamente de la producción material. Como hemos dicho, lo material se halla plenamente articulado a lo intelectual, esto es, cultura (gustos, preferencias, tradiciones, costumbres y valores) entre otros. Así pues, el abordaje del concepto territorial requiere de la participación y articulación de distintas disciplinas. Un trabajo multi e interdisciplinario. Para el caso, la antropología económica “no es una cuestión de hecho, sino de derecho. Y esta cuestión de derecho consiste en el verdadero papel, en la importancia relativa de las relaciones económicas en la lógica profunda del funcionamiento y la evolución de las sociedades humanas; se trata, pues, de la cuestión de la relación entre economía, sociedad e historia. Esta cuestión teórica implica otra, epistemológica esta vez: la cuestión de las condiciones y modalidades de la práctica teórica que permite el conocimiento científico de las estructuras económicas de las sociedades estudiadas por los antropólogos.”³⁶

En el plano estrictamente de la producción material, el territorio geográfico comprende dos elementos esenciales. Primero, el USO del suelo, es decir, la forma productiva a la que está orientada la producción material (industrial, agropecuaria, mercantil, comercial, servicios, etc.) y Segundo, la posición que le otorga esa ubicación geográfica en el proceso de producción global, entendido éste, en lo local, regional, nacional e internacional. ***Pero nada se haya resuelto si no explicamos a la población que conforma ese territorio en dos planos. Primero, aquella población que participa en el proceso de trabajo in situ, es decir, en la producción y Segundo, aquella que nace, crece, se reproduce, se desarrolla, emigra e inmigra en la localidad y que no se haya vinculada de forma alguna, a la producción material de esa empresa.*** En otros términos,

³⁶ Godelier, Maurice, *Antropología y economía*, Ed. Anagrama, España, 1974, pág.280.

territorio y economía deben concatenarse por su población y en ésta última, las particularidades y singularidades de la misma, todo ello no es posible sin la intervención de la educación. Una empresa productora de bienes materiales que produzca en una localidad con población importada (inmigrante), seguramente enfrentará más tropiezos que otra empresa con fuerza de trabajo local; incluso, en función de minimizar costos de capital variable y constante, mayor identidad institucional y transformación del escenario habitacional y natural, la contratación de fuerza de trabajo local permite mayor capitalización territorial debido a que el PIB generado en esa localidad se reinvierte en ella misma en cualquiera de las esferas de su vida; con ello, los municipios y la administración pública de los mismos alcanzan mayores niveles de autonomía e independencia.

Pero también, en estricto sentido de los intereses económicos empresariales, familiares o individuales, vista la economía como la conjunción de todos los elementos y articulaciones sociales, culturales, políticas, ideológicas que hacen posible la actividad humana para la producción tanto material como intelectual, podrá descubrirse, que son esos elementos los que precisamente dan vida estructural a las economías territoriales. **No es pues, la actividad mecánica de la producción material lo que soporta al grueso de la población, sino, principalmente, es la población la que da soporte a la expresión económica**, a la condición económica en la que se encuentra inmerso el modelo productivo, es decir, que el modo de producción de una sociedad no está determinado por lo económico sino por lo tecnológico. Lo económico es solo una condición de la sociedad en tanto es dinámica y cambiante. Los humanos no producen únicamente economía, por ello, son los elementos de Contexto los que propician la forma de relación entre el territorio y la economía. Se trata en síntesis, de observar el territorio como la construcción del Todo Humano. ***El territorio no es el punto de partida, es el resultado, la concreción de múltiples determinaciones y construcciones humanas históricas, cambiantes, eventuales, temporales o permanentes. La expresión de la unicidad natural, biológica, material y física no resuelta por el saber común o científico. La consolidación del cambio o la transformación.***

Dicho de manera práctica, como suele llamarse a la actividad mental y física muy propia del pensamiento concreto, reduccionista, imprevisto, cortoplacista y de la inmediatez, lo “práctico” no ha mostrado ningún signo de desarrollo y avance social; por el contrario, ha fomentado una cultura de ese pensamiento concreto en donde el asunto del progreso económico territorial es todavía, una deuda histórica. Pero aún desde ese mismo “practicismo” que supone la resolución de problemas de manera fáctica, habremos de comprender que el diseño de formas productivas en cualquiera de sus áreas a partir del concepto territorial, reduce costos de producción y aumenta la posibilidad de mayores niveles de producción y mejores logros de productividad, es decir, mejoramiento de la calidad de la fuerza de trabajo. Sin esa conjunción, muy difícilmente puede alcanzarse la competencia y la competitividad.

Como hemos señalado anteriormente, lo que hace al territorio es su población. Así pues, cuando tratamos el asunto de la producción material, la economía individual, familiar, micro, pequeña, mediana o gran empresa, adquiere mejores condiciones de Contexto para su producción si se halla organizada mediante los mismos recursos humanos y materiales que la

localidad le ofrece y proporciona. Las condiciones humanas y materiales objetivas necesarias para la producción se articulan con mayor facilidad a las identidades del trabajo, del territorio y de la población. **Con ello, el sentido de pertenencia socioeconómico genera un Contexto nuevo y de arraigo de y entre los individuos, lo que garantiza la estabilidad, armonía, identidad, solidaridad orgánica, intervínculo y construcción colectiva y participativa del mundo local, municipal y regional. Aunado a esto, los tiempos de la producción expresados en el proceso de trabajo, adquieren condiciones más simétricas entre el salario y el tiempo socialmente necesario para la producción.** Salud, educación, recreación y otros tantos requerimientos humanos se articulan con la producción material y la transforman de *Forma Productiva* en *Modo Productivo*.

Territorio y lenguaje

El territorio nos habla, nos cuenta sobre él. Nos dice lo que hace y construye. Se resume en él, su historia y su contexto. Cada elemento que le acontece lo vuelve dinámico. Ciertamente, los hechos no hablan. Esa concepción positivista y mecánica desvinculada plenamente de las configuraciones humanas se supera con saber que quienes nos hablan son los que actúan en el hecho. Así pues, dichos hechos no pueden ser tratados como “cosas”. **Se requiere leer detrás de las imágenes, figuras, símbolos, códigos, nomenclaturas, signos, señales, letras, palabras, colores, formas, conductas, comportamientos y aún la más absoluta indiferencia humana para comprender que los hechos revelan el estado inducido, latente o directo de la población que lo expresa. En el proceso de formación social, los elementos de lenguaje antes señalados constituyen avisos o expresiones substanciales que nos indican las formas en las que la población se configura, es decir, su pensamiento, organización sociocultural, económica y territorial, pero particular y fundamentalmente, la conformación de la estructura familiar, ésta última forma, es la que más interesa para conocer el territorio.**

Sin duda, la familia comprende disímiles elementos de análisis desde distintas disciplinas, por ahora señalemos algunos puntos. Con relación al asunto lingüístico y de todo lo que lo conforma, en el caso de la unidad familiar, las mismas relaciones y estructura de parentesco hace complejo descifrar un sistema homogéneo de intervínculo. Poder, autoridad, lenguaje, costumbre, valores, historia y otros tantos enquistados en cada grupo familiar durante generaciones imposibilita la definición homogénea y absoluta de familia, salvo dos formas. La primera, que se trate de definiciones producidas por la convivencia profunda y ampliamente prolongada con el grupo familiar (esfera etnográfica) o la segunda, porque se trate de la más clara especulación teórica muy difícilmente sustentada y fundamentada. Así pues, suponer una definición homogénea y absoluta sobre el concepto de familia nos puede llevar al más trágico reduccionismo genético, el cual, sin duda alguna, contiene una de las expresiones más radicales de racismo, discriminación y exclusión ontogenética y antisocial. Desde esta premisa, considerando el peligro determinista, el lenguaje ocupa uno de los lugares más importantes en la configuración intrafamiliar. Los primeros mensajes, códigos, símbolos y signos se generan al interior de la unidad familiar. Esto marca las formas de relación de la familia con el mundo externo, entendiendo que, el territorio es una parte del mundo externo. **Los mensajes, códigos, símbolos y señales de orden lingüístico expresados de forma oral, escrita o simbólica en la comunidad, constituyen la primera forma de identificación, posicionamiento y expresión**

territorial, incluyendo en ello, aquella que se halle sutil o subliminalmente constituida. Colores, olores, formas, figuras, arquitectura, letras, conforman el lenguaje mudo que nos habla desde su concepción primaria en la que se construye el mundo individual, familiar, comunitario y colectivo. Esa debe ser entonces la primera observancia sobre el pasado, presente y futuro del contexto en el que se configura el territorio.

Expuestas entonces las dos propuestas sobre la articulación de la trilogía universidad-empresa-estado y el concepto de territorio, conviene insistir en dos elementos. Primero, que el alcance de la unicidad sistémica de la trilogía debe ir más allá del interés de la producción material. Corresponde a dicha trilogía, el continuo trabajo y conjunción de un proyecto de nación conjunto, propio y fundamentado en la identidad nacional, en las particularidades y singularidades de lo que hace a cada una de las entidades y, en consecuencia, de lo que hace a la nación. Segundo, que resultan ser esas mismas particularidades y singularidades las que definen las formas, mecanismos, modelos o diseños de inserción de la trilogía en el territorio. En definitiva, el territorio no está referido únicamente al espacio geográfico, ha sido y será siempre, una configuración de lo humano, de todo lo que hace al humano y de todo lo que el humano es capaz de producir física e intelectualmente.

Al respecto de esa capacidad de producción humana en relación con su entorno y de la construcción de su propia historia, el concepto de Currículo al que aducimos, es decir, holístico, epistemológico, vinculado con la realidad *in situ* tanto micro como macro, más territorial, objetivo, objetivado y objetivante, solo se alcanza mediante su propia realización teórica y práctica desde su relación constante con la realidad local, municipal, departamental o nacional. Es pues, el territorio, la última instancia (entendida la última instancia como la expresión esencial de punto de partida y llegada) en donde los individuos alcanzan su realización material o intelectual.

Por ello, pensar, diseñar y ejecutar un Currículo flexible, co-participativo, garante de la observancia y contrastación teoría-realidad para cada pequeña unidad territorial, resulta, al menos por ahora, casi imposible y quizá, plenamente contradictorio con los intereses del mundo globalizado internacional y de los intereses propios de quienes determinan cómo se educa y *Sobre Qué* se educa en cada una de las sociedades dependientes. Sin embargo, no cabe duda que es posible construir un Currículo que responda a las particularidades territoriales desde una **pedagogía social** más humana, es decir, desde la interacción de los individuos con su medio. En tal sentido, como hemos dicho antes, para el caso del Programa de Asignatura, el Objeto Objetivado, Objetivante y Objetivador permitiría articularse con la diversidad multiétnica y pluricultural pero también a las Singularidades de las mismas. En ese tenor, **el Currículo habría de corresponder a procesos concatenados entre la objetividad y la subjetividad únicamente superados por la realidad territorial. El Currículo constituirá entonces, la unidad sistémica indivisible entre el Saber, el Hacer y la Transformación, mediados por el Método con todas sus razones epistemológicas.**

V. La Escuela es Territorio y el Territorio es Educación.³⁷ La práctica educativa desde el territorio: un aporte de la sociedad salvadoreña

Preámbulo indispensable

Como siempre he sostenido y documentado, meritorio es comenzar por señalar, que la Práctica Docente, Práctica Pedagógica y Práctica Educativa, han sido y sin duda seguirán siendo, tres de los principales aportes de la cultura educativa salvadoreña a la observancia de la educación.

Como indiqué anteriormente, en materia de educar, no basta con la enseñanza escolarizada, la cual, entre otras cosas, para el caso latinoamericano y particularmente salvadoreño, no ha sido la más afortunada. Han sido tantos y diversos los obstáculos históricos para la educación de tantas generaciones, que muy difícilmente podemos elaborar una cronología exacta de ello; sin embargo, pese a las dificultades, la sociedad salvadoreña ha sabido sortear los contratiempos y hacer de la educación, una esperanza de vida para los individuos. Ese carácter humanista le ha sido otorgado por los mismos individuos que han hecho y hacen históricamente posible la existencia del sistema educativo nacional, es decir, docentes, autoridades, familia y comunidad quienes acompañados en menor o mayor grado por las instituciones han generado la esperanza nacional. Profesionistas, académicos, intelectuales, burócratas, empresarios, tecnócratas, profesionales y otros tantos, son producto de la labor realizada por los docentes, autoridades escolares, familia y comunidad. Sin su arduo e histórico trabajo, el país habría quedado ya, en el mas absoluto desamparo, analfabetismo y abandono. Cabe entonces reafirmar, que en este país en lo relativo a la educación escolarizada, han sido los mismos pueblos quienes han formado su historia, o al menos, una parte de ella a través de la educación.

*Cierto es que todavía queda muchísimo camino por recorrer, por construir en materia de conocimiento académico, teórico, epistemológico, tecnológico, etc. Esa tarea que compete al Todo Social (institucional, individual, comunitario, económico, político, cultural, histórico, etc.) solo puede conducirse con la participación **Intra-activa**, es decir, cuando todas las entidades sociales adquieran una misma identidad educativa.*

³⁷ Ticas, Pedro, *Atlas de la educación en EL Salvador: un estudio de aproximación cuantitativa*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio-Universidad Gerardo Barrios, 2014, pág.26.

La Escuela Social Orgánica

En el año 2001 inicié la construcción del concepto de **“Escuela Social Orgánica”** una propuesta metodológica para el caso salvadoreño. Esta propuesta parte de mi propia premisa de definir que **“la escuela es territorio y el territorio es educación”**. En esta concepción, acudimos a la observancia epistemológica de la escuela desde el concepto más amplio de territorio en el cual convergen, se unen y articulan todas las esferas de la vida, esto es: lo económico, político, histórico, cultura, educación, familia, comunidad, instituciones, naturaleza y todo aquello que el ser humano es capaz de crear, recrear, producir, reproducir y configurar para la satisfacción de sus necesidades; en tanto esto ocurre, el territorio se configura como el *Todo* educativo y la escuela deja de ser el nicho en el que desafortunadamente se ha enquistado históricamente, perdiendo su sentido humano. Si el territorio es educación, entonces, **la escuela deja de ser ese nicho, el depósito inerte de las ideas y, se convierte contrariamente, en el instrumento dinámico e interactivo de los intereses de los individuos, se convierte en la esperanza de la comunidad, en la esperanza de la humanidad**. Su pedagogía no se ahoga en los muros de sus salones ni en su Instruccionismo escolástico, por el contrario, su pedagogía recoge diacrónicamente sus propias conformaciones y construye sincrónicamente su devenir, esto es, su propia identidad.

Aunque este escrito no tiene por objetivo el abordaje y exposición del concepto de Escuela Social Orgánica, quizás resulte importante indicar algunos de sus elementos ideáticos referentes al concepto de educación en el que se halla definida.

Hemos señalado la importancia que los Programas de Asignatura adquieren en el Currículo, de hecho, son los Temas que se imparten los que constituyen, en última instancia, el Currículo mismo. Pero también hemos señalado que esos Temas cambian, se modifican sincrónicamente con los tiempos de la sociedad y que, en ese orden, habrían de transformarse según la cultura en la que aplican. En tal condición, la volatilidad de los Temas implica, con mayor certeza, comprender que el asunto del Currículo debe configurarse en mayor empeño a la conformación del concepto Educativo holístico.

Pero ¿cómo lograr que el concepto de educación sea tratado holísticamente? Sin duda, una de las principales formas está relacionada con la responsabilidad que la sociedad debe asumir al respecto. Hemos señalado algunas glosas que permiten comprender que la educación del futuro habrá de configurarse plenamente articulada como génesis y resultado ascendente, constante del territorio. Por ahora, familia-escuela-comunidad conforman la trilogía en esencia. Su articulación ascendente habrá de propiciar un nuevo concepto de educación. En ello, entendida la territorialidad como una de las formas de expresión institucional, permite, además, deslindar responsabilidades hacia la educación holística de cada una de las identidades que configuran la microunidad territorial. Así pues, el estado político (gobierno) apenas constituye una de las formas de territorio, pero no lo es todo. Ese territorio se halla plenamente realizado únicamente por la realización que su población le otorga, fuera de ello, el estado no existe, es una ilusión, apenas un referente.

En tal sentido, "Eso de la educación popular a cargo del estado es absolutamente inadmissible. ¡Una cosa es determinar, por medio de una ley general, los recursos de las escuelas públicas, las condiciones de capacidad del personal docente, las materias de enseñanza, mediante inspectores del Estado, como se hace en los Estados Unidos, y otra cosa, completamente distinta, es nombrar al Estado educador del pueblo!"³⁸. Así pues, si partimos del principio que la educación se convierte en uno de los "aparatos ideológicos del estado"³⁹ no resulta monótono concluir que el estado político como tal, tiene especial interés en conservar el control educativo como una expresión del control social. Sin embargo, no todos los estados se hallan en condiciones óptimas para su autosatisfacción, lo que abre las puertas para el diseño interactivo, Co-participativo, articulado de la educación holística. En resumen, podríamos sugerir que la "concepción marxiana de la educación y de la institución encargada de desarrollarla tiene dos vertientes: 1) el análisis crítico de la sociedad burguesa, su educación y sus instituciones, y 2) la propuesta de una nueva sociedad, de una nueva educación, de una nueva institución escolar que haga posible la formación de un hombre omnilateralmente desarrollado"⁴⁰.

Desde una perspectiva más crítica sobre la intervención y función del estado en la educación podríamos referir la siguiente:

*La enseñanza profesional de primer grado no desemboca en la secundaria y en el ciclo superior, sino en el mercado de trabajo. La prolongación de la escolaridad obligatoria no acaba con la división en clases, más bien las agrava. La operación es simple: consiste en re-introducir o en mantener en el aparato escolar a los individuos que anteriormente estaban excluidos o ya habían salido. La existencia de estas dos redes supone dos tipos de prácticas escolares claramente diferenciadas. "La red primaria-profesional está dominada por su base (el elemento primario) y la red secundaria-superior por su fin (el elemento superior). Las prácticas escolares de la red profesional son prácticas de repetición, de insistencia y machaqueo, mientras que las prácticas de la secundaria académica son prácticas de continuidad, progresivamente graduadas. Mientras que la red profesional tiende ante todo a "ocupar", a cuidar a sus alumnos de la manera más económica y menos directiva posible, la red secundaria superior funciona en base a la emulación y a la selección individual. En tanto que la red profesional coloca en primer plano la observación de lo "concreto" a través de la "lección de las cosas", la red académica reposa en el culto del libro y de la abstracción"*⁴¹

³⁸ Marx, Karl, *Crítica del Programa de Gotha*, elaleph.com, 2000. pág.32.

³⁹ Althusser, Louis, *Ideología y aparatos ideológicos del estado*, Freud y Lacan, Nueva Visión, Buenos Aires, 1988.

⁴⁰ Ramírez Torres, Luis Miguel, *El pensamiento de Carlos Marx y la educación contemporánea*, En: Murueta, Marco Eduardo, *Educación en cuatro tiempos, Rousseau, Kant, Marx, Nietzsche, Interpretados para el siglo XX*, Amapsi editorial, México, 2007.

<http://transformacion-educativa.com/attachments/article/31/Amapsi%20-%20Educaci%C3%B3n%20en%20cuatro%20tiempos.pdf>

⁴¹ Baudelot, Christian y Establet Roger, *El nivel educativo sube*, Morata, Madrid, 1998.

Ciertamente, las aseveraciones expuestas por Baudelot requieren de análisis profundo y, particularmente, de la debida apropiación al tipo de sociedad aplicable, sin embargo, en términos generales las apreciaciones no caen en el vacío, de hecho, en buena parte de las sociedades denominadas “en vías de desarrollo” y aún, en las mismas autodenominadas “desarrolladas”, la educación oficial se orienta a cumplir con el propósito de incorporar a la fuerza laboral a los profesionistas que forma. Pero para cumplir con esto, las sociedades deben estar preparadas (asunto que abordamos anteriormente) de tal forma que la población se vea retribuida en su propio desarrollo y progreso.

Así pues, en virtud de la Práctica Educativa, he propuesto el concepto de Escuela Social Orgánica (en este escrito únicamente como referencia, ya que en otro libro me ocupé plenamente de su exposición), habré de señalar que uno de sus principales componentes reside en su Práctica Educativa, construida, como hemos dicho, de manera holística. Esta razón holística nos permite introducir el concepto de **Práctica Educativa** desde el territorio, vista y entendida como una construcción histórica. Lo que ahora acontece en la Práctica no surge únicamente de la espontaneidad actual, sus principales fuentes teóricas y empíricas se encuentran en los distintos procesos educativos que históricamente se han realizado en El Salvador, tanto en lo “formal-oficial” es decir, en el Currículo escolar, como en todo aquello que circunda a la enseñanza y aprendizaje, esto es, el *Todo* social, cultural, familiar, comunitario, histórico, político, económico y territorial.

Para exponer este sentido holístico de la práctica educativa (de la misma manera que lo hago en mi propuesta de Escuela Social Orgánica), ahora tomo una realidad estudiada de los cientos y cientos de realidades educativas que existen en el país en materia del cumplimiento de la práctica educativa integral, articulada, pero sobre todo, concatenada y explicada.

Sin más preámbulo, el estudio realizado en el Departamento de Cabañas (expuesto en el apartado metodológico de esta obra) nos revela datos cuantitativos importantes, pero sobre todo, aspectos cualitativos que hacen y construyen a la práctica educativa salvadoreña. Como hemos dicho, la práctica no está únicamente relacionada a la labor docente. Esa visión conductista-positivista de la enseñanza escolar ha generado históricamente las más serias dificultades de identidad en estudiantes, docentes y autoridades escolares.

Como he dicho en las primeras líneas de este trabajo, la Práctica Docente, Pedagógica y Educativa se hallan plenamente interdependientes, pero articuladas y concatenadas de manera que a cada una le corresponde un lugar preciso en el proceso de conocimiento de enseñanza y aprendizaje. La docencia está referida a la cultura escolar producida y reproducida dentro del salón de clases. La Pedagógica nos aporta una visión e intervínculo con lo Otro, con lo que se halla afuera del salón de clases conformado por el contexto, la realidad, el mundo que se genera detrás de los muros de la escuela. La última, la referida a la Práctica Educativa, corresponde a la esfera de la intradependencia, concatenación del mundo individual y particular del estudiante, el docente, las autoridades escolares y la institución en su totalidad con el mundo holístico representado en la comunidad, la familia, las instituciones, el territorio, la historia y el devenir que ese territorio ofrece a cada estudiante, docente y

autoridad escolar. Esta última pues, resulta ser la expresión epistemológica más acabada de la educación escolarizada intradependiente con el Todo, resulta ser la identidad educativa nacional.

En materia docente, su práctica educativa (observar que no me refiero a la práctica docente sino, a la práctica educativa desde el docente), está predominantemente vinculada a procesos metodológicos, técnicos, didácticos, a dinámicas de trabajo organizativo dentro del salón de clase, la cual permite crear, inventar y recrear las diversas formas de enseñar, pero fundamentalmente, conocer, interpretar y transformar las formas en las que el estudiante debe aprender con más facilidad. Se trata pues, no de hacerle difícil el camino del aprendizaje al estudiante, sino, por el contrario, indicarle las mejores rutas de aprendizaje de manera articulada con el Todo. Esa articulación solo se logra mediante el método y la Metodología. La conexión de ideas, figuras, códigos, didáctica, señales, signos, significados, significantes y otros tantos más, entre los diversos campos y áreas del conocimiento que el estudiante debe asimilar, solo pueden ser alcanzadas a través del pensamiento holístico, abstracto y complejo.

Sin menoscabo de la formación del pensamiento concreto, el cual, sin duda se alcanza de manera intrínseca como punto de partida de la concatenación de las ideas, dicho pensamiento se haya realizado solo si el sujeto (estudiante y docente) ha recorrido el camino holístico debido a que **“concreto es concreto, porque es la síntesis de muchas determinaciones, porque es, por lo tanto, unidad de lo múltiple. En el pensamiento lo concreto aparece, consiguientemente, como proceso de síntesis, como resultado, y no como punto de partida, a pesar de que es el punto de partida real y, en consecuencia, también el punto de partida de la intuición y la representación”**⁴², lo cual indica que solo podemos llegar a conocer lo concreto desde lo holístico. Pero no basta conocerlo, también se requiere que lo concreto sea objetivo, objetivado y objetivante, es decir, que sea explicado en el cuerpo del saber. Lo explicado implica que el objeto que conocemos se realice, que se exprese en la conciencia. Entendido el conocimiento de esta manera, la práctica educativa se convierte en un concepto que se explica y se objetiva únicamente en la *realización holística pedagógica* en la que se unen: docencia, estudiantes, familia, entorno, territorio y otros tantos que anteriormente señalamos como parte de la **Unidad Sistémica de la Educación** y no únicamente en la práctica docente. A propósito del asunto docente, habré de agregar que en materia de *Formación Docente*, - condición que acompaña el ejercicio de su práctica-, muy conveniente sería *Evaluar* dicha práctica antes, durante y después de elaborar cualquier mecanismo o diseño de *Formación y Práctica Docente*. Se requiere pues, en virtud de cumplir con una visión holística de la educación, la constante orientación, revisión y sincronización entre la realidad y la enseñanza escolarizada. Esto permite una construcción sistémica, epistémica, filosófica y empírica del Currículo escolar. **La práctica educativa desde el territorio permite que la enseñanza escolarizada sea objetiva, objetivada y objetivante porque simplemente, las interacciones, articulaciones y concatenaciones alcanzan su mejor y más plena realización, esto es, su propia conciencia.** Esa conciencia, que aparentemente surge desde la subjetividad o intrasubjetividad debe ser convertida en conciencia objetiva (conciencia en sí y para sí en Marx) a través de la Praxis, es decir, de la transformación. Sobre ello, la práctica docente se circunscribe a la

⁴² Marx, Karl, *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política, el método de la economía política*, Grundrisse, Ed. Siglo XXI, México, 1971, págs.24-25.

práctica pedagógica y ésta, a la práctica educativa, todas ellas mediante un proceso de articulación ascendente diacrónico-sincrónico-diacrónico. Pero el cumplimiento del proceso ascendente de la educación -como he dicho antes- no puede realizarse de manera independiente. Su carácter holístico, epistemológico demanda la articulación entre toda la población que la conforma.

Así pues, desde 2005, he propuesto la construcción de **15 Categorías** para el estudio de la práctica docente, pedagógica y, finalmente, educativa. Se trata de la observancia epistemológica de la relación, intervínculo y articulación entre: “1) docente-estudiante, 2) docente-docente, 3) docente-autoridad, 4) docente-familia, 5) docente-comunidad, 6) estudiante-docente, 7) estudiante-autoridad, 8) estudiante-familia, 9) estudiante-estudiante, 10) estudiante-comunidad, 11) autoridad-docente, 12) autoridad-asesor pedagógico, 13) autoridad-familia, 14) autoridad-comunidad, 15) comunidad-asesor pedagógico”⁴³, todos ellos como elementos fundamentales del quehacer educativo holístico. Esto que denomino Categorías Correlacionales, constituye por ahora, desde mi punto de vista, la ruptura y constructo epistemológico más esencial del *Quehacer* y el *Saber* educativo escolarizado objetivo, objetivado y objetivante en la Formación Social Salvadoreña. Desde luego que ese *constructo epistemológico* requiere de configuraciones holísticas que no se logran en un único y solo intento de observancia y construcción teórica y empírica. Demanda la espera de mayor tiempo, el trato con diversas poblaciones, grupos, espacios, etc. Así que entonces, sin salvaguardar los acercamientos teóricos a los que este trabajo no pueda llegar por las mismas limitaciones de tiempo, recursos humanos y logísticos en los que se desarrolló este estudio, es propicio anticipar, que algunas de las relaciones (**docente-estudiante/docente-docente/docente-autoridad**) expuestas en las 15 Categorías, han podido trabajarse como una primera aproximación a la realidad educativa del Departamento de Cabañas. Aún queda mucho por *hacer* y sobre todo, por *saber*; sin embargo, en este breve trabajo, podemos ofrecer elementos importantes para el conocimiento y análisis de dicha realidad.

VI. Los datos in situ de Cabañas: de la práctica docente a la pedagógica y finalmente a la educativa

Veamos entonces algunos elementos que otorgan configuración a las relaciones que se establecen entre las distintas Categorías que anteriormente señalo. Ciertamente, sobre la construcción de ellas hay mucho por hacer; sin embargo, solo abordando las particularidades llegaremos a las singularidades, de manera que, en este caso, las particularidades del Departamento de Cabañas que hoy abordamos en este estudio, nos permiten considerar, prever o contemplar como pre-noción, algunos elementos singulares que dan vida a las correlaciones teóricas y empíricas de las Categorías estudiadas.

⁴³ Ticas, Pedro, *La gestión educativa salvadoreña: una propuesta hermenéutica desde la antropología etnográfica en educación inicial, parvularia, básica y media*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2016, pág.29.

Nota preliminar importante para leer los datos

A) Sobre las categorías

Debido a las condiciones de tiempo en la que se realizó este estudio, en esta oportunidad, de las 15 categorías que antes señalé, únicamente abordaré 3 de ellas como una primera aproximación a la realidad estudiada a saber: 1) **docente-estudiante**, 2) **docente-docente** y 3) **docente-autoridad**. Dichas relaciones fueron abordadas desde la **Práctica Docente, Práctica Pedagógica y Práctica Educativa**, esta última como expresión concatenada, epistemológica y holística.

Es importante destacar que el ordenamiento de las relaciones de esa manera, se hace con el propósito de indicar el punto de partida de la relación, la visión *Emic* de esa relación intersubjetiva. Por ejemplo, la relación docente-estudiante (docente=punto de partida/estudiante=punto de llegada). Ese punto de partida significa la visión del Yo con respecto al Otro. Con ello, se reconoce la importancia axiomática de las relaciones interpersonales que conducen a la intrainstitucionalidad, aunque desde luego, esas relaciones interpersonales no determinan en modo alguno, el funcionamiento institucional, sobre todo si la institución no representa a los intereses e identidad de los individuos que la conforman.

Sin que se trate de un estudio etnográfico, tratamos de orientar el proceso de la relación mediante los elementos *Étic* y *Emic* en el que se corresponden porque ciertamente, no se halla en igual condición la relación del docente hacia el estudiante o autoridad que la del estudiante hacia el docente o autoridad. Por ello, en esta oportunidad, únicamente abordo la relación aproximativa de manera unidireccional.

B) Sobre los elementos de análisis

En primer término debo destacar el orden en el cual he elaborado el presente escrito, con el objetivo de construir las configuraciones en cuestión, esto es:

- a) *Práctica Docente (relación docente-estudiante)*
- b) *Práctica Pedagógica (relación docente-autoridad/docente-docente)*
- c) *Práctica Educativa (articulación y producto del Todo)*

Para dicha elaboración se construyeron varias preguntas dirigidas específicamente a la observancia de su realización, sin embargo, como lo he expresado, esa observancia requiere de mayor tiempo de elaboración y construcción y con ello, alcanzar mayor nivel de profundidad. Así pues, el lector podrá (a reserva, si así lo desea, ver los datos fácticos en las gráficas mostradas en el Anexo), conocer algunas consideraciones teóricas y empíricas obtenidas mediante las visitas *in situ* realizadas a los Centros Educativos.

Desde luego que cada una de las preguntas y sobre todo, cada una de las respuestas requieren en sí mismas, un amplio abordaje, observancia y estudio. Eso implicaría un estudio a más largo plazo, constante, permanente. Ahora abordamos entonces algunas consideraciones en el plano

general, sin la pretensión de articularlas desde su propia configuración, sino, en este inicio, exponerlas, confirmar su existencia y verificarlas con la cotidianidad.

Finalmente, aunque el listado de las preguntas es extenso, es propicio anticipar que he querido señalarlas en el texto con el propósito de ubicar al lector sobre el mundo conceptual y subcategorial desde el cual construyo las Categorías. Se trata pues de señalar que las preguntas constituyen sí mismas, la manera en la que defino las tres configuraciones, es decir, la práctica docente, pedagógica y educativa. Resultan en ese caso, ser mucho más que preguntas de indagación. Se convierten en realidad, en los elementos substanciales de conformación de las Categorías y éstas, de las Configuraciones. Igual es importante señalar que, independientemente de su significado etimológico, utilizo el concepto de *Conformación* como las partes del elemento y la *Configuración*, como la construcción holística y particular, abstracta y concreta, articulada, identitaria.

Los datos *in situ*: la configuración de la práctica docente, pedagógica y educativa

Elementos previos

Uno de los principales elementos de esta relación tiene por inicio la mediación de la Institución, es decir, el Centro Escolar. En términos generales, corresponde al Centro Escolar (en adelante-C.E.) la función de articular los intereses humanos, profesionales, educativos, familiares, territoriales, socioeconómicos, históricos y culturales entre los docentes y las autoridades representadas en el director o directora. Así pues la relación, ese compromiso, que no figura de manera formal y tangible, se convierte en una realidad innegable, realidad que se suscita desde el momento mismo de la incorporación de cada docente al CE.

Quizás, en esa línea, el análisis más detallado habrá de contar con el estudio y seguimiento fundamentalmente a los instrumentos que se utilizan para vincular-articular la relación docente-autoridad. Pero es que también resulta que dicha articulación no siempre se logra, porque en efecto, los instrumentos no resultan ser los más idóneos. Por ejemplo, los procesos de evaluación y seguimiento al cumplimiento de labores administrativas surgen de plena confusión con aquellos diseñados para las labores académicas. El primero termina por imponer al segundo, y este último, se encuentra plenamente desarticulado del contexto, del mundo holístico, lo que entonces genera desconformidad, tareísmo, mecanización de la información. Llenar documento tras documento resulta ser una expresión más, de la burocratización de la educación. Pareciera ser que son más importantes los formatos de registro y evaluación, que la misma enseñanza.

Para leer los datos: la organización metodológica propia contrastada con la realidad *in situ*.

El objeto real y el objeto construido: del objeto a la objetividad objetivante

Pero dicho diálogo no sería posible sin la existencia de la ecuanimidad y la equidad, dos componentes que si bien no revelan un estado de predominancia, posiblemente representen la condición más simétrica de las relaciones docente-estudiante. Debido a que en materia de investigación nada está concluido, conviene orientar al lector sobre cómo obtuvimos los datos y qué metodología utilizamos. Partimos del principio fundamental que en “materia de investigación, es la Metodología, su debido diseño y aplicación, lo que garantiza el resultado, su veracidad, su contrastación y su refutabilidad”⁴⁴.

Así que, para el caso de la **Elaboración de Instrumentos**, diseñé una metodología propia, para encontrar los tipos de relación y sus posibles elementos simétricos o asimétricos, las articulaciones, la observancia del objeto dividida en dos partes: el objeto real y el objeto construido y finalmente, la concatenación objetivada y objetivante de la información obtenida.

He diseñado⁴⁵ esta metodología desde hace muchos años y con su uso, se han realizado muchas investigaciones. Esto me ha permitido corregir algunos elementos de orden estructural, de semántica lógica y lingüística, así como los referidos a la pertinencia fáctica e *in situ*. Desde esta premisa, las PREGUNTAS no son inducidas, sino por el contrario, abren el abanico de respuestas y, con ello conocer más holísticamente el objeto que se construye. Para el caso, diseñé una metodología orientada desde las RESPUESTAS y no desde las PREGUNTAS. Las respuestas verifican, comprueban o muestran el estado actual en el que se halla lo que se construye. Para lograr esto, decidí utilizar una Metodología que denomino de “**Derivación Propia**”⁴⁶, la cual consiste en indagar sobre el dato que como investigador interesa articuladamente con el dato que el entrevistado-encuestado proporciona. Muy sabido es que en instrumentos de obtención de datos, el investigador recibe la información que el encuestado o entrevistado quiere proporcionar. Esto significa que no siempre obtenemos la verdad, la cual en realidad, quizá nunca llega a conocerse de manera absoluta, sino, apenas, algunas partes de ella. Así también, una visita o contacto temporal, rápido y fugaz con el objeto de estudio, muy poco puede ser verificable y comprobable, sobre todo si nuestra estadía en el territorio o con el objeto de estudio, se fundamenta en la aplicación de un instrumento predominantemente subjetivo elaborado desde la necesidad e invención del investigador.

⁴⁴ Ticas, Pedro, *Metodología para la investigación en el aula desde los programas de asignaturas: una propuesta para educación básica, media y superior*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, 2016, pág.35.

⁴⁵ Ticas, Pedro, *Ibidem*. Óp. Cit. pág.63.

⁴⁶ Para mayor detalle, véase, Ticas, Pedro, *Metodología para la investigación en el aula desde los programas de asignaturas: una propuesta para educación básica, media y superior*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, 2016, págs.72-81.

Sin la intención de ahondar en el plano metodológico y de la construcción del mismo – explicado más detalladamente en el Apartado Metodológico-, es preciso orientar al lector acerca de lo que encontrará sobre los datos obtenidos.

Como he dicho, la metodología utilizada se sustenta en la articulación de las **RESPUESTAS**, desde luego, no hubiese tal articulación sin la organización de la “Derivación propia” de las **PREGUNTAS**, pero lo que más cuenta son las respuestas. Por ejemplo, agrupamos las preguntas realizadas y las colocamos al azar con el objetivo de verificar el acierto de las preguntas. Esto, es muy distinto a lo que en algunos países o estudios llaman “validación” que consiste en aplicar instrumentos a pequeños grupos de personas seleccionadas al azar y con ello asumen que las preguntas planteadas en el instrumento son “válidas”.

Al respecto es bueno traer a cuenta que “las técnicas contribuyen al conocimiento del objeto solo si la utilización está controlada por una reflexión metódica sobre las condiciones y límites de su validez que depende en cada caso de su adecuación al objeto, es decir, a la teoría del objeto y que “los hechos que validan la teoría valen lo que vale la teoría que validan. El objeto es lo que se objeta” (Bourdieu, 2008: 87-98)⁴⁷ de manera que, eso que llaman “validación” apenas constituye, en realidad, una PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LAS PREGUNTAS y NO su respectiva validación científica. Su condición científica se la otorga el tiempo y la condición misma del objeto que se construye o que se estudia. Esta falsa concepción de suponer que son los mismos sujetos los que nos dicen la verdad, no hace más que afirmar que existe una falsa verdad. Los sujetos que se estudian poseen sus propias verdades y nos dicen lo que al final queremos escuchar: su percepción sobre la realidad.

Pero existen dos formas de objeto. El objeto real y el objeto construido. La realidad no requiere de imaginarios, es objetiva, empero, las formas de objetivarla son tan disímiles y cambiantes, que muy poco le damos un lugar a la razón propia, es decir, a las prenociones. Confundimos los Hechos con los Sujetos y éstos, con la conciencia (**objetividad objetivante**). En su caso, el objeto construido parte de las prenociones, del estado mismo de la conciencia en relación con la realidad, la cual, es construida holística, epistemológica, articulada y concatenadamente. Solo superando la primera forma de objeto real podremos superar la confusión en la que se hayan algunas ideas sociológicas, y solo así, quizá

"La sociología sería menos vulnerable a la tentación del empirismo si bastase con recordarle, como decía Poincaré, que 'los hechos no hablan'. Quizá la maldición de las ciencias del hombre sea la de ocuparse de un objeto que habla. En efecto, cuando el sociólogo quiere sacar de los hechos la problemática y los conceptos teóricos que le permiten construirlos y analizarlos, siempre corre el riesgo de sacarlos de la boca de sus informantes. No basta que el sociólogo escuche a los sujetos, registre fielmente sus palabras y razones, para explicar su conducta y aun las justificaciones que proponen: al hacer esto, corre el riesgo de sustituir lisa y llanamente a sus propias prenociones por las

⁴⁷ Bourdieu, Pierre (2008), *El oficio de sociólogo*, Ed. Siglo XXI, México, págs 87-98.

*prenociones de quienes estudia o por una mezcla falsamente científica y falsamente objetiva de la sociología espontánea del 'científico' y de la sociología espontánea de su objeto" (Bourdieu, *Ibid.*: 57)⁴⁸. Incluso, aún el mismo precursor del positivismo admitía la premisa planteada por Marx al afirmar que "... la idea que la vida social debe explicarse, no por la concepción que se hacen los que en ella participan, sino por las causas profundas que escapan a su conciencia" (Durkheim, 1897: 648)⁴⁹.*

Si la construcción del objeto nos conduce a mayor exigencia de la observancia llana del objeto real, habremos de comprender fácilmente, que en materia de diseño de instrumentos para la obtención de datos o información, las preguntas elaboradas en un instrumento denominado "prueba piloto" o de "validación" no son más que la expresión subjetiva del investigador, de su propia intuición positivista y de un empirismo a priori que no permite la contrastación, verificación, comprobación y refutabilidad de lo que construye tanto en su pensamiento como en su acción.

Finalmente, en oposición a la metodología del empirismo intuicionista-positivista que reduce el carácter conceptual de la ciencia en el orden individualizador, nuestra metodología para elaborar las preguntas se sustenta sobre la base de la observancia primaria de la realidad a través de la comunicación y contacto con ella, es decir, con quienes la producen. Eso nos permite establecer prenociones más afines a la realidad que estudiamos y en consecuencia, la posibilidad de verificar en el acto y en el pensamiento la construcción epistemológica del objeto. Así pues, decidí utilizar la metodología de "Derivación propia" que nos proporciona menor peligro de subjetividad e intuición. Dicha subjetividad e intuición fue superada mediante la comprobación *in situ* de la contrastación de las RESPUESTAS. Esta contrastación-verificación fue posible comprobarla mediante la coincidencia de las RESPUESTAS, es decir, la articulación de las mismas deductivamente. Nos interesa la coincidencia y dirigir las a un punto-destino, eso significaría inducir las preguntas y por tanto, las respuestas. Por el contrario, al desagrupar (al azar) estas preguntas, nos damos cuenta que la calidad de las respuestas articulan su configuración por la misma disposición de los sujetos y no por la Inducción de las preguntas. Con ello, verificamos la debida conexión entre el mundo conceptual y práctico tanto de docentes como de estudiantes.

Una vez descrita brevemente nuestra metodología para la **Elaboración de Instrumentos**, es importante agregar dos ideas para la elaboración de Instrumentos. Primera, que la cantidad, tipos y formas de las preguntas no tiene límites, todo depende de las condiciones logísticas, humanas, materiales, teóricas, tiempo, metodológicas y técnicas con las que se cuente para la realización del estudio y Segundo, que solo con la constancia falta algo y consistencia teórica, metodológica, epistemológica y empírica con la que se elaboran los instrumentos, puede obtenerse la verificación, comprobación y refutación de los datos obtenidos.

⁴⁸ Bourdieu, Pierre, *Ibidem*. Óp. Cit.

⁴⁹ Durkheim, Emile, "Essais sur la conception matérialiste de l'histoire", en *Revue Philosophique*, 1897, págs.643-654.

Para lograr dicha constancia, aún en las peores condiciones de un estudio, cuando éste se halle sujeto a breves espacios de tiempo, limitadas condiciones logísticas, humanas, financieras o materiales, o cuando la realidad no permita un estudio permanente sobre ella (profundización en el fenómeno estudiado), aun así, los instrumentos pueden diseñarse de tal forma que muestren su articulación, derivación y concatenación para distintos momentos, espacios, sujetos u objetos abordados durante intervalos de tiempo cortos o breves.

Como dijimos anteriormente, aun en medio de las distintas condiciones en las que este estudio se realizó, nos planteamos conocer la percepción, conceptualización y actividad empírica que estudiantes, docentes y autoridades llevan a cabo en sus respectivos CE. En la búsqueda de acercarnos a la totalidad de la realidad, formulamos distintas preguntas que aparentemente pueden parecer dispersas, pero que en realidad constituyen concreciones precisas derivadas y estructuradas de RESPUESTAS que respondieron a diversos elementos del Todo.

En ese tenor, planteamos PREGUNTAS con el objetivo de obtener RESPUESTAS que respondieran a otras RESPUESTAS para con ello articular y concatenar los elementos categoriales más importantes que esas RESPUESTAS nos ofrecieron. No obstante a las formas de análisis de la TOTALIDAD, el lector podrá revisar las gráficas precisas en las que se ofrecen los porcentajes de esas respuestas. Pero el objetivo no es cuantitativo, sociométrico, sino, cualitativo. Construir las Categorías de todo el estudio en cuestión y la relativa a este apartado en particular: la **Práctica Pedagógica hacia la Práctica Educativa**.

A) Práctica Docente: la relación docente-estudiante

Sin duda, son múltiples y disímiles las formas de abordaje de esta relación, incluso, en un mismo CE, un mismo salón de clases y una misma comunidad. Lo cierto es que la práctica docente no termina en el aula. Trasciende hasta la familia, comunidad, entorno en el que se desarrolla el estudiante. En ello le va su carácter moral, ético, ejemplar y de liderazgo. La figura de profesor también se posiciona en la conciencia del grupo, es decir, va más allá de su relación intersubjetiva (individuo-individuo) y alcanza niveles supraescolares en tanto el maestro, se convierte en la mayoría de casos, en la figura y símbolo más importante de estudiantes, familia y comunidad.

Las indagaciones sobre la práctica docente *in situ* orientadas a la relación docente-estudiante varían y se modifican de acuerdo a las condiciones mismas que el territorio ofrece. Desde luego, en ese proceso de indagación surgen más preguntas que respuestas o, al menos, sobre la profundidad de las respuestas que necesitamos conocer. Sin embargo, en este estudio, formulamos, entre otras tantas, las siguientes preguntas: *¿Cómo se atienden en el aula las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad?, ¿Cuánto tiempo después devuelve los resultados de las evaluaciones a sus estudiantes?, ¿Con qué frecuencia analiza junto a sus estudiantes los resultados de las evoluciones?, ¿Qué actividades de refuerzo se han realizado en el transcurso del año?, ¿Qué hace ud. a partir del análisis de los resultados institucionales (matrícula, deserción, repitencia, sobre edad, resultados de logros de aprendizaje, etc.), ¿Cuando un estudiante se comporta de manera inadecuada, cómo le llama la atención?, Cuando un estudiante va muy mal en sus calificaciones ¿Qué acciones toma?, Por lo general ¿Cómo desarrolla su clase?,*

¿Tiempo que dedica a la preparación de su clase?, ¿Recursos didácticos que utiliza con más frecuencia en el aula?, ¿Métodos de evaluación más utilizados?, ¿Cuáles son las tres técnicas o formas de evaluación de aprendizajes que utiliza con mayor frecuencia con sus estudiantes?, ¿Métodos disciplinarios usados en el aula?, ¿Formas de contacto con la comunidad educativa?, ¿Formas de enseñar valores en el aula?, ¿Cuáles son los principales problemas que detecta en el aula?, ¿Principales problemas de disciplina detectados en el aula?, ¿Describe las condiciones del aula en la que trabaja?, ¿Sus clases son predominantemente teóricas o prácticas?, Por lo general ¿Cómo desarrolla sus clases?, ¿Cuáles son los principales problemas de aprendizaje que detecta en el aula?, ¿Organiza los tres momentos de la clase (inicio, desarrollo y culminación) dentro de la planificación didáctica?, ¿Qué materiales utiliza en sus clases para motivar y apoyar los procesos de aprendizaje?, ¿Qué medios utiliza para complementar la comunicación personalizada con sus estudiantes?, ¿Utiliza material bibliográfico y didáctico para el desarrollo de los contenidos de su clase?, ¿invita a expertos, profesionales, colegas y/o personas de la comunidad a sus clases para que los estudiantes enriquezcan sus perspectivas con respecto a una temática específica?, ¿La evaluación responde a los tres momentos (inicio, desarrollo y culminación) dentro de la planificación didáctica?

Con toda seguridad, **en esta ocasión no exponemos en su máximo detalle las respuestas obtenidas a esas preguntas, eso requeriría de la observancia cotidiana, permanente de cada una de las preguntas debida cuenta de la necesidad de contrastar teoría con realidad y profundizar en cada una de ellas**, así que por ahora, debido a las condiciones de la investigación que antes señalamos, haremos algunas consideraciones que resultan de este primer acercamiento, es decir, de la verificación entre teoría y realidad a partir de las visitas *in situ*.

Como he señalado, la Práctica Docente adquiere disímiles dimensiones. Por una parte, la acción misma de enseñar en el contexto de un salón de clases, su didáctica, técnicas, metodologías, métodos y otros tantos que conllevan a una relación plenamente dialógica entre el docente y el estudiante. Así pues, el acto de enseñar nos e fundamenta de manera alguna en el reduccionismo de instruir, de informar, éstos son solo algunos de los elementos necesarios, pero no determinantes. La Práctica Docente se convierte en una relación profundamente humana, simbólica, axiológica, teleológica y desde luego y, fundamentalmente, ontológica. Los datos, la información, las técnicas de su aplicación y el contenido de los mismos, se constituyen en una excusa ineludible para enseñar a seres humanos sobre otros seres humanos, sin olvidar que la Práctica Docente debe transformarse en práctica pedagógica y ésta última en práctica educativa, holística, epistémica, pero concatenada con la particularidad y singularidad.

En relación con la práctica docente abordada desde las relaciones en los salones de clases, encontramos multiplicidad de formas de relación, de vínculo interpersonal. Atendiendo a la idea que en última instancia, en mi opinión, la práctica docente se explicita en las relaciones intersubjetivas sujeto-sujeto, es decir, sujeto 1=docente y sujeto2=estudiante, dichas interrelaciones se sostienen sobre la base de la formación axiológica, ontológica y epistémica. Si esto es así, entonces lo que media entre ambos sujetos, es lo que llamamos enseñanza, información, contenido, teoría y práctica, todos estos últimos constituidos en el Método.

Desde esta tesis, conviene entonces adjudicar a cada RESPUESTA obtenida desde cada pregunta, su propia particularidad y, en consecuencia, su propia singularidad, la cual, en realidad le otorga la condición articulada y concatenada, es decir, explicada, objetivada y objetivante.

Prueba de lo anterior encontramos en los salones de clases, en donde el espacio conferido a la facilitación del contacto directo, personal y armónico entre docente-estudiante no distingue las condiciones físicas o mentales propias de los estudiantes. La atención a estudiantes con discapacidad se realiza de manera flexible. Esto permite diseñar y obtener indicadores de logro con mayor precisión y veracidad. Así también se generan cambios en la distribución de los espacios, mobiliario y otros elementos que favorezcan la adecuada atención a estudiantes con dificultades para aprender. A pesar de los mejores esfuerzos, todavía queda cubrir un sinnúmero de requerimientos, por ejemplo, la enseñanza mediante métodos-técnica braille, apoyo de intérpretes y otros necesarios para la enseñanza.

Pero hemos dicho anteriormente, que el análisis de cada una de las respuestas con relación a la cantidad de preguntas formuladas, requeriría de un estudio de más tiempo y recursos, así que entonces, sin menoscabo de la información obtenida y de la intención de continuar profundizando de manera *in situ*, habremos de referir, a manera de síntesis, los principales elementos encontrados en materia de práctica docente, específicamente en la relación docente-estudiante al interior y exterior del salón de clases, lo **Etic-Emic**:

Acerca de la cultura escolar intra-salón de clases en la relación docente-estudiante:

Los resultados de las evaluaciones son devueltas a los estudiantes, predominantemente una semana después. Dichos resultados son analizados-compartidos y discutidos con los estudiantes siempre.

Las actividades de refuerzo se dirigen principalmente a que sean realizadas en la casa mediante tareas específicas. Los docentes logran participación de la familia en la dinámica institucional mediante reuniones en las cuales se informa sobre matrícula, deserción, repitencia y otros indicadores importantes para conocimiento de los grupos familiares.

En el caso de conductas inapropiadas por parte de los estudiantes dentro del salón de clases, los docentes optan predominantemente por conversar con los estudiantes de manera privada o, en su caso, conversar con los padres.

Si un estudiante persiste en obtener bajas calificaciones, los docentes les asignan mayor número de actividades o llaman a los padres para conversar sobre las dificultades.

En materia de la práctica de impartición de las clases, la mayoría de ellas se realiza de manera expositiva aunque también se otorga importancia a los trabajos exaula que permiten que los estudiantes puedan desarrollar sus ideas en un contexto físico, humano, social y cultural distinto, es decir, en sus propias viviendas, comunidades y familia. El tiempo dedicado a la preparación de sus clases varía. Esto sucede en virtud de las mismas condiciones de vida de los docentes, sin embargo, media entre las tres horas y una hora.

Con relación a los recursos didácticos, estos están referidos predominantemente a la participación interactiva de estudiantes mediante exposiciones temáticas, apoyados con carteles y diálogos de lecturas conjuntas de las temáticas. Con ello, la actividad didáctica rebasa la idea básica de una simple exposición, ya ésta implica también el desarrollo de lenguaje fonético, simbólico, formas y figuras que se logran y que permiten la creación de sistemas de signos y señales representativas entre los estudiantes.

Ciertamente, una exposición de un tema se convierte en el instrumento que genera conocimiento, pero también en el elemento que media entre la palabra y la imagen, es decir, provoca un sistema de códigos que facultan al expositor para el desarrollo de lenguajes multiformes entre sus compañeros. El estudiante aprende a expresar sus ideas, utiliza lenguaje gramatical, fonológico, simbólico y los mensajes que el receptor recibe, se hallan plenamente dispuestos de elementos axiológicos de prestigio, reconocimiento, respeto, liderazgo y autoestima.

Con estas premisas, el ambiente de lo didáctico abre espacio a la creación, a la creatividad subjetiva de cada individuo sea éste docente o estudiante, pero también objetivada, es decir, de la colectividad. El individuo se encuentra en la responsabilidad y necesidad de crear mecanismos, formas, figuras, señales, signos y mensajes que puedan ser interpretados por la colectividad. No se trata pues de simplemente hablar sobre un tema o sobre el contenido teórico de un fenómeno, de un concepto.

La exposición revela aspectos inherentes a la creatividad. El uso de formas, figuras y colores proveen al cerebro, que recibe el mensaje, el ambiente adecuado para la mejor asimilación del mensaje. Si los conceptos utilizados por el expositor no resultan ser suficientes para generar el proceso de intuición o representación en el receptor, entonces las figuras y los colores cobran vida, se convierten en el instrumento adecuado para vincular el concepto con la forma (representación concreta) del conocimiento.

La dinámica didáctica está asociada a los métodos de evaluación. El examen y los trabajos escritos exaula ocupan mayor importancia. Esto no es casual. De igual forma que sucede con las exposiciones, el estudiante aprende a expresar sus ideas a través de las letras. En esto ganan estudiantes y docentes.

El uso gramatical sintáctico, textual y todo el que sea necesario para explicar las ideas conlleva la noción de pasar del pensamiento concreto al pensamiento abstracto, esto es, construir el objeto cognoscente a través de las letras. Pero también mediante el examen, el estudiante adquiere una nueva forma de expresar sus ideas, asociar las representaciones con la intuición y producir con ello, una nueva construcción teórica en el conocimiento.

Sin duda, la figura del examen adquiere distintas representaciones cognitivas, pero también simbólicas con el estudiante. La primera podría estar representada en los tipos, formas y niveles que en nivel de Tercer Ciclo adquiere un examen frente al mundo teórico del estudiante. Ya no se trata de exámenes de nivel primario, su nivel de raciocinio, historia escolar y personal cronológica y contextual es distinta. El estudiante se enfrenta a una nueva forma de expresión

y practica en las cuales, el Saber, se halla plenamente vinculado al Hacer. Teoría y Práctica se vinculan con el Contexto Intelectual y Material al que pertenece el estudiante.

Una segunda figura se halla articulada a elementos de orden subjetivo-axiológico que se traducen en identidad. Reprobar o Aprobar un examen no significa únicamente obtener una calificación o garantizar que se ha obtenido el dominio del conocimiento, para el estudiante, implica también la formación en los elementos de la personalidad, de prestigio, reconocimiento, poder, es decir, el examen constituye además, una expresión del Yo vinculado con el Otro, con lo Otro. Normalmente, cuando se evalúa el aprendizaje, el examen representa uno de los instrumentos más comunes para conocer sobre lo aprendido en el estudiante.

No implica, empero, lo cognoscente, es decir, una buena calificación en el examen no significa en modo alguno, que el estudiante domina las temáticas, el campo de conocimiento necesario para interpretar, analizar y comprender la temática sobre la que ha respondido su examen. Muy sabido es que una calificación puede significar únicamente el dominio pleno memorístico, condición que desde luego es importante. Sin embargo, acudimos constantemente a la figura de enseñar relacionada con el comprender, analizar, con pensamiento crítico y no únicamente memorístico. Al respecto, veamos algunas ideas sobre lo que sucede en el estudiante.

En relación con los denominados Modelos Educativos, se exige que el estudiante rebase las limitaciones de lo memorístico y alcance el análisis, interpretación y comprensión de temáticas, es decir, de temas específicos y delimitados, concretos. Precisamente, la contradicción es clara. Exigimos pensamiento abstracto-complejo, holístico, cuando en realidad enseñamos pensamiento concreto. Requerimos que el estudiante desarrolle el pensamiento analítico, crítico, pero muy poco le proveemos de los elementos necesarios para que eso suceda, es decir, le enseñamos sobre la base de “datos” y en muy buena medida, todos ellos, desvinculados, desarticulados unos de otros. Cumplimos con el desarrollo de algunas temáticas de los Programas de Asignatura, pero, debido al escaso tiempo escolar, muy poco logramos profundizar en dichas temáticas, de hecho, ni siquiera logramos completar el Programa.

Aunado a esta situación, saturamos las tareas exaula de una enorme cantidad de “información” y menos “formación”. Así pues, trabajamos sobre el supuesto cometido de cumplir con el Objetivo que se cita en cada Unidad del Programa de Asignatura, pero nuestras evaluaciones, “exámenes”, no se relacionan con el cumplimiento de esos Objetivos, los cuales, entre otras cosas, ni siquiera son recordados por los estudiantes. En ese mundo de contraste y contradicción, el examen no resuelve en modo alguno el concepto de aprendizaje y menos aún, constituirse en la principal opción de “evaluación de los aprendizajes”, es, sin duda, al final del camino, el que predomina.

Los exámenes tienen su lugar en el campo de la evaluación escolar, pero también, se convierten en uno de los instrumentos más idóneos para facilitar la relación docente-estudiante en el orden de lo humano, esto es, en las intersubjetividades cargadas de axiomas, cosmovisiones y proyecciones de vida tanto de docentes como de estudiantes. Juntos construyen un mismo universo de intervínculo a través del grupo familiar.

El ejercicio de la práctica docente también involucra de manera directa al docente en las relaciones intrafamiliares. Su participación al interior del grupo familiar no solo está orientada al asunto escolar. Adquiere, por su condición docente, una figura importante en el grupo. Respeto, liderazgo, orientación, asesoría, incluso proporcionar afecto, son algunas de las tareas que el docente realiza convirtiendo así, la práctica docente, en práctica pedagógica y práctica educativa concreta y holística.

Pero además, las técnicas de evaluación también comprenden otras figuras. La revisión de cuadernos resulta interesante e importante. Ciertamente es que el estudiante, por su condición, tiene como principal cometido realizar todas las anotaciones necesarias para la comprensión de un tema. Sin embargo, aunque pareciera lógico y por demás implícito, la revisión del cuaderno deriva en mensajes y símbolos de interrelación docente-estudiante-docente porque en esa revisión el estudiante transmite al docente su propia cultura por los gustos, colores, formas, figuras, lenguaje, orden, estructura de pensamiento y otros tantos que conducen al docente a escudriñar las mejores maneras de enseñar.

Ciertamente es que el docente no puede cumplir con las singularidades (particularidades) de cada estudiante pero sí está obligado a conocer de manera holística, la procedencia, cosmovisión, proyecto de vida y perspectivas de los estudiantes. Así que entonces, la revisión de cuadernos como técnica evaluativa (no de los aprendizajes) sino, del interés, disposición y configuración escolar y, sobre todo, de las identidades de los estudiantes con su pedagogía, se convierte en una de las técnicas más importantes de interrelación.

Por su parte, mucho se argumenta sobre la necesidad del docente por ejecutar medidas disciplinarias al interior del grupo de clases. Sin duda que siempre es necesario establecer de forma deóntica los mecanismos de funcionamiento que regirán la cultura intra salón de clases y desde luego, la asignación o distribución de funciones dentro del grupo. Pero también no todas las reglamentaciones deben ser interpretadas como medidas punitivas o prohibitivas.

La norma es una forma de conducta que el grupo acepta en función de los intereses de todos, pero cada individuo debe verse representado en dicha normatividad, de lo contrario, el grupo se divide, se atomiza hacia distintos intereses y formas de poder. Esa característica de ser colectiva y representar la identidad e interés de cada individuo hace posible que un docente pueda “llamar la atención en privado” o pueda “llamar a los padres de familia” del estudiante. Significa entonces, que ambas figuras se convierten en una misma y que por tanto, el mensaje y símbolo que media entre la “disciplina” y la “llamada” está representado a través de la figura del docente, quien, además, se convierte en el mediador (intermediario) entre la “disciplina” y la familia del estudiante. Pero ¿Qué puede significar ser intermediario entre la disciplina y la familia? Es probable que la norma denominada “disciplina” se convierte in situ en el verdadero mecanismo de acercamiento entre el docente, estudiante y familia. Cuando se trata de estudiantes con conductas fuera de la norma establecida, las relaciones docente-familia se transfiguran mediante un concepto emergente, esto es, la “vigilancia-control”. La familia deposita y transfiere su poder al docente y éste, adquiere la figura y responsabilidad de la continua vigilancia y control sobre el estudiante. Esto permite al docente una relación más cercana con el estudiante y la familia, lo que de manera inmediata, le otorga un lugar, función y cometido dentro del grupo familiar.

Así, las funciones se entremezclan, se articulan y concatenan a través de la figura “disciplinaria” que puede ser circunstancial, eventual o permanente. No cabe pues, el espacio para las posiciones docentes intermedias, indefinidas. Aunque su función pueda considerarse de “intermediario” no es lo mismo que una posición “intermedia” en la que no requeriría asumir compromisos.

Por el contrario, su intermediarismo faculta la posición de la familia y el estudiante. En realidad, el concepto de “disciplina” atribuido a la cotidianidad escolar y especialmente al salón de clases no significa el enfrentamiento más irreconciliable entre estudiantes o entre estudiantes y docentes. Las expresiones más altas de la indisciplina se explican en el orden de “conversar mucho en clases, distracción y algunas malas expresiones”. Esto, según la observancia de docentes, no riñe en absoluto con la posibilidad del orden institucional y docente. Esta forma de conducta resulta interesante particularmente en una sociedad y entorno social de alta violencia, la cual, desde luego, tiene sus propias expresiones en los CE sin que constituyan *in situ*, la razón fundamental de la incomunicación entre docentes-estudiantes-docentes.

Sin duda, uno de los elementos más significativos para la observancia de la práctica docente está referido a los **principales problemas de aprendizaje** manifiestos en los salones de clases. Desde luego, es importante aclarar que en este caso, el concepto de “problemas” suele ser relativo en virtud que pese a éstos, los procesos de formación académica-escolar subsisten y sobreviven aún en medio de las peores condiciones sociales, históricas, culturales, educativas y territoriales. Empero, habremos de señalar algunos elementos que resultan significativos. **“Dificultades para seguir instrucciones, recordar, memorizar, comprender lo que se explica y de atención”** se agrupan y reúnen como elementos articulados, es decir, en derivación uno del otro. Hemos dicho antes sobre el interés de la educación escolarizada de formar en pensamiento crítico-analítico-holístico-epistémico y de cómo la formación en dicho pensamiento se convierte en un reto debido a las exigencias que el pensamiento concreto instructivista mercantil impone sobre la mayoría de sociedades y particularmente sobre la sociedad salvadoreña. Cierto es que dicho *pensamiento concreto* es parte del conocimiento mismo, siempre y cuando, el proceso metodológico de su ascensión esté articulado con el *pensamiento abstracto-complejo*.

Pues bien, parece claro que muy difícilmente puede haber comprensión sin atención. El problema de la “atención” podría ser el punto de partida (una vez conociendo las causas) o podría ser el resultado de esas posibles causas. Para esto, la posible causa de la “falta de atención” se halla vinculada a muchos factores que van desde el orden estrictamente personal de cada estudiante hasta un posible problema metodológico de desarrollo de las sesiones desde el docente. Naturalmente, la “falta de atención” repercute directamente en problemas para seguir instrucciones, recordar, memorizar y más aún, para comprender.

Esta probable situación de “falta de atención” por parte del estudiante, se vincula imperativamente con la dinámica propia de las sesiones y como hemos dicho, con el diseño metodológico para impartirla. Se trata de sesiones con mayor carga *Práctica* que *Teórica*. Si bien la diferencia no es abismal, el enfoque predominantemente Práctico de las sesiones obliga al uso de pensamiento más *representativo* y menos *intuitivo*. Así pues, una metodología sostenida con mayor carga en las *representaciones*, está menos conectada con el conocimiento

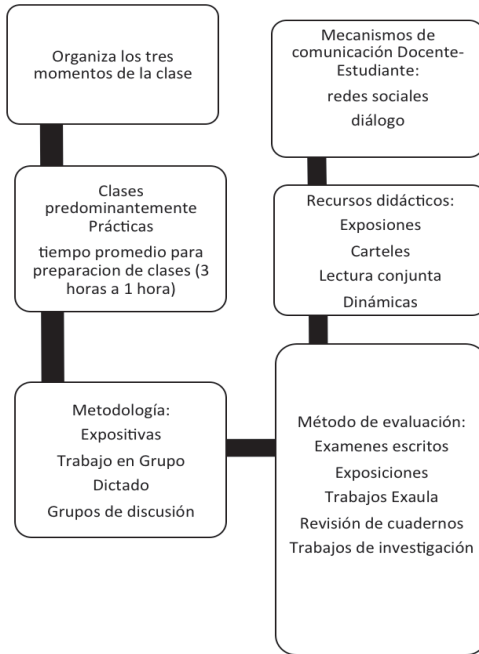
más profundo del Objeto. Esto dificulta mucho más la tarea de enseñar a través de la “comprensión” ya que lo concreto es tomado como RESULTADO y no como PUNTO DE PARTIDA del conocimiento.

Un elemento importante en la dinámica intra-salón está expresado en la manera en la que se desarrollan las clases. Siendo la exposición el mecanismo metodológico más recurrente, significa que el estudiante recibe toda la información necesaria de parte del docente. Si la información es transmitida de manera concreta, la asimilación de la misma adquiere esa condición, lo cual, entre otras cosas, no permite el surgimiento del pensamiento abstracto y holístico que vincula la representación y la intuición al conocimiento pleno de la temática. Sin duda, el resultado de dicha complejidad epistémica conduce al desinterés, falta de comprensión, análisis y crítica, en consecuencia, no puede esperarse que los estudiantes adquieran, desarrollen y utilicen los elementos epistémicos necesarios para la construcción del pensamiento analítico, crítico y teleológico. Su mundo estará reducido al mundo de la concreción de manera fáctica.

Si buscamos asociar las “**Dificultades para seguir instrucciones, recordar, memorizar, comprender lo que se explica y de atención**” como los principales problemas de aprendizaje detectados en el salón de clases, habremos de asociar, entre otros elementos, esas “dificultades” con metodología, técnica y didáctica utilizada por el docente tanto intra-salón como con el entorno holístico al cual, inevitablemente se hallan articulados.

En resumen, además de otros indicadores importantes que se realizan y constituyen el Proceso de interacción, dinámica, metodología, vínculo inter e intrasubjetivo docentes-estudiantes, relaciones intersubjetivas, enseñanza, aprendizaje, gestión, pedagógicos y otros, podríamos ejemplificar en un diagrama, aquellos que rigen la **actividad cotidiana intra-salón** de clases y que permiten la realización de la práctica docente transformada en práctica pedagógica y finalmente en práctica educativa holística, integral, epistemológica:

Microsistema intra-salón de clases



Además de los elementos conceptuales que he establecido sobre la *Práctica Docente*, es importante destacar que ésta también incluye otra variedad de elementos consultados a través de visitas *in situ* y aplicación de instrumentos.

Pero si la práctica docente puede realizarse en las condiciones que sea, en las mismas que cada medio ofrece o comprende, entonces, el asunto de la infraestructura, lo económico y lo material no supeditan las razones del conocimiento, es decir, del mundo gnoseológico que se produce en el ser humano. Precisamente, "*Enseñar y aprender* tienen que ver con el esfuerzo metódicamente crítico del profesor por *desvelar la comprensión* de algo y con el empeño igualmente crítico del alumno de ir entrando como sujeto en aprendizaje, en el proceso de develamiento que el profesor debe desatar. Eso no tiene nada que ver con la transferencia de contenidos y se refiere a la dificultad, pero al mismo tiempo, a la belleza de la docencia y de la decencia"⁵⁰.

⁵⁰ Freire, Paulo, *Pedagogía de la autonomía*, Ed. Siglo XXI, México, 1997, pág.114.

A diferencia de lo anterior, de pensar en una educación más humana y humanizada, otra cosa sucede en el plano de los asuntos técnicos de la educación, de los asuntos del contenido utilizado para la enseñanza y aprendizaje. Al respecto, en el caso salvadoreño concurren variados, encontrados o disímiles puntos de vista, pero muy pocos refieren el problema de la educación desde sus procesos históricos. Pareciera ser que, como sucede en casi todas las esferas de la vida nacional, las soluciones continúan planteándose de manera temporal, respondiendo a la inmediatez cortoplacista. Sin embargo, siempre es importante identificar las ideas porque son éstas, las que revelan el estado crítico de la sociedad. Al respecto del problema de los Contenidos se señala que:

“La experiencia acumulada por la región durante los últimos decenios, así como la frustración creciente ante la crisis educativa y la lentitud de los procesos de reforma, está generalizando la convicción de que el modelo tradicional de gestión educativa es más parte del problema que instrumento de solución del mismo. Hasta la fecha, la mayor parte de la gestión ha estado en manos del Estado, quien la ha ejercido en forma predominantemente centralista, burocrática y politizada. En el modelo dominante, los Ministerios de Educación deciden la construcción e insumos de las escuelas, así como la contratación y políticas de personal, la dotación de libros, los planes académicos, las evaluaciones y un sin fin de aspectos sustantivos y administrativos. Las personas que administran localmente las escuelas y, en particular los padres de familia, rara vez son tomados en cuenta”⁵¹.

Pero ya he dicho anteriormente, que el problema de los Contenidos es de tan amplia versatilidad, temporalidad, circunstancialidad que al fin de cuentas, lo que realmente representan es eso, el tiempo, la circunstancia y la versatilidad de nociones, saberes, experiencias determinadas por lo propio o por el condicionamiento de lo externo. Igual he señalado que lo propio se construye en interrelación con lo ajeno. El Yo y el Otro constituyen la categorías ontológicas indispensables para el dominio del Todo. Pero ambos deben corresponderse simétricamente, en iguales condiciones históricas, diacrónicas y sincrónicas. Justo estos tres últimos elementos reconvierten la versatilidad, temporalidad y circunstancialidad de los Contenidos en elementos constantes y consistentes en plena articulación con las múltiples realidades. Teoría-práctica-nueva teoría emergen y se fundamentan en el proceso mismo de la enseñanza y el aprendizaje, así, docentes y estudiantes encuentran un sentido distinto de la educación, de tal suerte que tanto docentes como estudiantes se plantean el problema dialógicamente comprendiendo que “el programa de contenidos de la educación nunca es un regalo ni una imposición... sino más bien la representación organizada, sistematizada y desarrollada para los individuos, de las cosas sobre las que se quiere saber más”⁵².

⁵¹ Meza, Darlyn, *Ineficiencia en la gestión educativa dentro de un marco centralista que margina a la comunidad educativa del manejo de las escuelas*, Taller internacional sobre participación y empoderamiento para un desarrollo inclusivo, Banco Mundial, Lima, Perú, 9-11, 2001. En: <http://www.bancomundial.org/sociedad%20civil/meza.htm>

⁵² Freire, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, Ed. Siglo XXI, México, 1972, pág.65.

B) Práctica Pedagógica: relación docente-autoridad

Hemos dicho antes que la Práctica Pedagógica constituye el segundo proceso de configuración hacia la Práctica Educativa, esto es, entendiendo la Práctica Educativa como la expresión más acabada de todo el quehacer y saber de la educación. Desde esta premisa, la práctica pedagógica se adhiere a cualquiera de las formas, mecanismos, sistemas o tipos de articulación que se generan a partir de las mismas 15 categorías que he señalado anteriormente; pero, que de igual forma que lo indicó en la Práctica Docente, por ahora me ocuparé de abordar únicamente lo relativo a la relación docente-autoridad a partir de algunas preguntas sustanciales tales como: ¿Cómo considera el nivel estratégico de la planificación institucional?, ¿Cuáles son los tres valores que practica el director en el C.E.?, ¿El director promueve el involucramiento y compromiso de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, padres de familia, líderes de la comunidad, entre otros) en el quehacer del C.E.?, ¿Cómo se eligen los miembros que participan en la toma de decisiones del C.E. (CDE, Consejo de Maestros, Gobierno estudiantil, Consejo de Estudiantes, entre otros)?, ¿La organización de la planta docente satisface las necesidades académicas de la institución?, ¿Con qué frecuencia Ud. cumple los aspectos técnicos-administrativos y de gestión que le pide su director/a?, ¿Cuál es su nivel de satisfacción con respecto a la gestión del director o directora?, ¿Cómo valora el acompañamiento y seguimiento del director al desempeño docente?, ¿Qué procesos para mejorar las capacidades profesionales y el desarrollo institucional se realizan en este C.E.?, ¿Cuál es su nivel de satisfacción con respecto al mantenimiento de la infraestructura del C.E.?, ¿Cuál es la valoración de la gestión con instituciones gubernamentales y no gubernamentales en cuanto al aporte al desarrollo institucional?, ¿Cuáles son las estrategias de autoformación grupal o colegiada en las que usted ha participado en el último año en este C.E.?, ¿De quiénes reciben frecuentemente asesoramiento interno en el ámbito pedagógico los y las docentes del C.E.?, ¿Cuáles estrategias de asistencia técnica han sido implementadas por el director en su C.E.?

Con toda seguridad, interpretar cada una de las respuestas obtenidas sobre las preguntas anteriores implicaría la elaboración de un diseño metodológico de derivación teórica que nos conduciría al análisis más detallado de cada respuesta y, en consecuencia, de las derivaciones teóricas, epistemológicas holísticas y concretas que de ellas se produjeran. Eso implicaría la elaboración más extensa del trabajo, pero sobre todo, de la observación *in situ* del objeto de trabajo por un tiempo más prolongado, continuo y permanente. Ya he anotado anteriormente, que en esta oportunidad, dadas las condiciones adversas del tiempo, habré de presentar solo algunos elementos de análisis que resultan importantes para la construcción epistémica que nos ocupa en virtud de explicar el proceso de elaboración epistémico de la transformación de la Práctica Docente en Práctica Educativa desde las categorías de gestión, seguridad, familia y migración.

Para explicar esa elaboración epistémica de la transformación de la Práctica Docente en Práctica Educativa recurriremos al análisis de algunas de las respuestas obtenidas del cúmulo de preguntas expuestas anteriormente, las cuales, sin duda, constituyen parte de la Cultura Escolar generada en la relación Docente-Autoridad al interior (intra) de los salones de clases y de la institución en su conjunto.

Acerca de la cultura escolar intra-salón de clases en la relación docente-autoridad:

Uno de los elementos importantes para la adecuada interrelación docente-autoridad se halla, sin duda alguna, en las formas de participación y orientación de la Planificación Institucional. Esto determina, en lo mucho, las relaciones de respecto, autoridad, coparticipación e involucramiento de cada uno de los docentes y autoridades en favor del concepto en todos sus ámbitos. Así pues, la satisfacción compartida por la actividad planificativa es quizá uno de los componentes que han predominado en el ejercicio de la enseñanza en casi la totalidad de los C.E. salvadoreños.

Pero dicha planificación no puede ser alcanzada sin el común acuerdo y coparticipación y, esta última, no puede ser lograda sin el debido ejemplo de liderazgo de las autoridades en la conducción de las instituciones. Por ello, los elementos axiomáticos de valor y ética, trascienden el plano de las relaciones intersubjetivas y se realizan en la objetividad institucional. Responsabilidad, tolerancia, respeto, flexibilidad y otros tantos, resultan ser condiciones subjetivas y objetivas de la relación docente-autoridad y viceversa. Pero además, dichos axiomas trascienden las fronteras intrainstitucionales y se expresan y vinculan con el Todo, esto es, docentes, estudiantes, familia, comunidad, de tal suerte, que su plena realización se concreta a través del compromiso e involucramiento que alcanza ese Todo en el proceso de gestión holístico de las autoridades escolares.

Ese trabajo de planificación y organización institucional conjunta docente-autoridad también incluye la organización de otros mecanismos de decisión sobre lo que acontece con la enseñanza y aprendizaje en los C.E. Consejo de Maestros, Gobierno estudiantil, CDE, etc., se integran a las disposiciones institucionales de forma activa y conjunta. Precisamente, esa dinámica interactiva permite y facilita que la planta de docentes satisfaga las mismas necesidades académicas de la institución. Sobre esa satisfacción dan cuenta los docentes y autoridades desde quienes no se trata únicamente de organizar administrativamente a la docencia, sino, principalmente, de otorgarle a la docencia un sentido de pertenencia, identidad y compromiso con su labor educativa. Así pues, la aparente labor administrativa, académica, se transforma en un componente más del desarrollo institucional visto y comprendido holísticamente, es decir, se humaniza la educación.

Así pues, el cumplimiento de los aspectos técnico-administrativos orientados por las autoridades no constituye una dificultad para los docentes. Pero hemos dicho antes que no se trata únicamente de los asuntos administrativos, los cuales en el campo de la gestión escolar, carecen de fundamento si no se encuentran plenamente articulados a la configuración académica. Ciertamente esta última resulta ser la premisa fundamental de docentes para el cumplimiento de tareas administrativas. La Administración se convierte en un instrumento, mecanismo, recurso técnico y operativo importante para la realización del cometido académico. La unicidad epistémica, metodológica y deóntica de ambos, reconvierten la actividad educativa pasiva en procesos concatenados que facilitan el desarrollo de sus propias particularidades, pero sustancialmente, de las singularidades de los mismos.

La tarea de reconvertir las actividades administrativas en el quehacer académico se acompaña también de procesos simultáneos de formación, círculos de estudio, autoevaluación, así como evaluaciones de estudiantes a docentes. Dichos procesos se develan como una constante en el quehacer educativo nacional. Mediante éstos, docentes y autoridades reinterpretan la realidad sincrónicamente, permanentemente. Se haya implícito a cada proceso las razones técnicas, académicas y administrativas que le competen, pero sobre todo, se haya implícito el sentido humano del Saber, del intervínculo con todos los elementos propios de la dinámica escolar intra e inter-salón de clases.

Esta dinámica comunicativa e interacción entre autoridades y docentes hace posible la adecuada organización técnica de los recursos humanos y materiales de los C.E. Se entremezclan las necesidades manifiestas por docentes y autoridades de tal suerte que ambas son satisfechas de acuerdo a las posibilidades reales de la institución.

Así pues, a pesar de las dificultades históricas que en términos de recursos materiales y humanos ha existido en los C.E. estudiados, así como en tantos otros, docentes y autoridades se aferran a continuos estados motivacionales que revierten las carencias institucionales. Con ese propósito ejecutan diversas y múltiples estrategias de autoformación grupal o individual (según sus condiciones) orientadas a la realización de círculos de estudio, talleres, diplomados y otros tantos que les permiten mayores vínculos simétricos de relación intrainstitucional, con esto el frecuente asesoramiento pedagógico de las autoridades a docentes se convierte en un mecanismo más de su Intrasistema de relaciones. Asistencia, consultorías y asesorías técnicas pedagógicas destacan entre las estrategias fortalecidas desde las autoridades hacia los docentes. Pero estas estrategias no aparecen de manera aislada, eventual o fugaz en la actividad cotidiana de la cultura escolar, por el contrario, se han convertido en algunos de los principales componentes de esa cultura que se distingue por las condiciones económicas, territoriales, materiales mismas en las que se halla inmersa.

En tales condiciones, la relación docente-autoridad requiere, en primera instancia, el pleno reconocimiento a su labor histórica. Cierto es, que la adversidad, carencias y otras tantas limitaciones no se deben a las actitudes, desdén o poco compromiso. Subyacen en esas condiciones históricas a las que han sido sometidos. Así pues, según la UNESCO, *“...históricamente, la formación y capacitación de maestros en El salvador ha pasado por etapas diversas que van desde el empirismo docente (maestros sin formación inicial o débil base académica) hasta maestros que han pasado por una escuela normal, instituto tecnológico o la misma universidad. En el caso de estos últimos, se advierte una heterogeneidad de enfoques y estrategias de formación, que no siempre ofrecen garantía para un desempeño profesional de calidad. La falta de una política coherente y de una eficiente planificación ha dado respuestas emergentes e inmediatas, a medida que surgen las necesidades o se enfoca el problema...”*⁵³, pero también, **“Solo debido a sus propias competencias, los pueblos pobres han logrado sobrevivir a los embates y disposiciones políticas, económicas y jurídicas, a los vejámenes históricos, el hambre, el analfabetismo y la desnutrición impuestas por el mundo industrializado que dicho de**

⁵³ UNESCO, El Salvador, Datos mundiales de educación, VII ed.2010/11. *Evaluación de los resultados del aprendizaje a nivel nacional*, pág.26.

otra manera significa que esa RECETA ya ha sido asimilada, digerida, padecida y curada por los mismos pueblos⁵⁴.

C) *Práctica Educativa: articulación y producto del Todo*

La Práctica Educativa no se halla vinculada únicamente a la labor didáctica, técnica, metodológica del docente o el director. También está referida a los nuevos paradigmas teórico-conceptuales extra-institucionales que se producen en el saber común, en las unidades familiares, comunitarias y territoriales. No es únicamente el nicho escolar el que interpreta y convive con la realidad particular y singular de quienes se configuran en el Todo educativo.

La Práctica Educativa ha sido un proceso de construcción, de amplia participación, de intercambios e interacciones constantes que se producen al interior de los C.E. Su capacidad de diálogo, negociación y ejecución de lo pactado con la práctica docente y pedagógica, no acontece únicamente por la voluntariedad. También implica la capacidad que ha de tener de ceder a la teoría y la experiencia el lugar que ocupa cada una de ellas en el proceso de conocimiento. Teoría y Práctica se articulan. Ninguna pertenece a un estado inferior o superior de la otra. Su unicidad epistémica surge de su concatenación, de su proceso dialéctico, de la abstracción y la concreción, así que, por tanto, teoría y práctica no develan un estado del pensamiento, sino una condición de su propia transformación.

En el plano escolar, esta Práctica institucional rescata y valora la capacidad creativa y recreativa de cada docente, autoridad, estudiante, familia, comunidad, territorio. Esto le inyecta al desarrollo de las interrelaciones docente-autoridad-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-autoridad diversos axiomas de convivencia hacia la generación de una cultura escolar más democrática y ciertamente participativa. Si esa cultura escolar consiste en lograr mayores grados de armonía y conciliación de intereses institucionales e individuales, entonces la construcción de la cultura escolar rebasa la inductiva relación tradicional de docente a estudiante, de autoridad a docente y de docente a estudiante. Así pues, la Práctica Educativa se torna más holística y simultáneamente con mayor complejidad. Esto se debe a la intervención de todas las esferas que hacen posible la enseñanza escolarizada en cada pequeña unidad territorial: la escuela, comunidad, familia, instituciones, organismos nacionales e internacionales, empresa privada y otros tantos que de manera directa o indirecta participan en el quehacer educativo.

Anteriormente he dicho que “la Práctica Educativa, corresponde a la esfera de la intradependencia, concatenación del mundo individual y particular del estudiante, el docente, las autoridades escolares y la institución en su totalidad con el mundo holístico representado en la comunidad, la familia, las instituciones, el territorio, la historia y el devenir que ese territorio ofrece a cada estudiante, docente y autoridad escolar. Esta última pues, resulta ser la

⁵⁴ Ticas, Pedro, *Alcances y limitaciones del modelo educativo basado en competencias: el caso salvadoreño. Consideraciones antropológicas*, Ed. Auprides, El Salvador, Documento No.9, 2013, pág.25.

expresión epistemológica más acabada de la educación escolarizada intradependiente con el Todo, resulta ser la identidad educativa nacional”⁵⁵.

Siendo entonces que en apego a mi propuesta de considerar el concepto de Práctica Educativa como la última expresión del proceso de enseñanza y aprendizaje y, entendiendo que “la última” se convierte en realidad en el punto de partida y no en el resultado del proceso ascendente, concatenado y dialéctico de la educación, habré de exponer entonces que dicha Práctica está tentada a transformarse de manera constante en una nueva forma de expresión que surja de las mismas necesidades o satisfacciones humanas. En tales circunstancias, bajo esta definición holística, abstracta, subyace la más clara concreción de observar en la práctica educativa una construcción de pensamiento y acción, de transformación de la realidad y de, particularmente, configuración de lo propio.

Seguridad, Migración y Familia.⁵⁶ **Las correlaciones para la realización de las Prácticas Docentes, Pedagógicas y Educativas**

La Práctica Docente convertida en Práctica Pedagógica y finalmente en Práctica Educativa no se resuelve conceptual ni empíricamente al interior de los C.E. Requerimos de la visión holística del entorno. Esto significa la inevitable vinculación-articulación entre lo que hace a esa Práctica Educativa y el Territorio. Así que entonces, en virtud del análisis de la conformación del concepto de seguridad, migración y familia no podemos dejar de lado la discusión sobre algunos conceptos importantes tales como: violencia, justicia, delito, localidad y derecho en la globalización, maras (fenómeno, cultura, contracultura, inserción, reinserción) y otros tantos que constituyen parte inherente a la cotidianidad que enfrentan y rebasan los docentes, autoridades escolares y estudiantes, todo ello, en virtud de la **gestión escolar real, más humana y menos administrativa.**

Sin duda que en Latinoamérica el tema de la violencia ha alcanzado niveles que rebasan las posibilidades de control tecnológico y humano, principalmente en aquellas sociedades en donde se transita de sociedad política a sociedad civil. Tal es el caso de El Salvador, en donde la violencia aumenta con celeridad y puede convertirse peligrosamente en violencia social marcada por su uso en actividades delincuenciales que conllevan a la innecesaria demostración simbólica del PODER en la que cada acto delictivo violento transmite una condición de poder sobre la víctima. Así las cosas, el verdadero peligro no se halla únicamente en el estado de la violencia, sino en convertirla en Cultura, es decir, en una forma y modo de vida. Si esto ocurriese de esa manera, la vida misma se convertiría en la expresión eventual y accidentada de la identidad, de lo propio, de la metahistoria ahistórica.

⁵⁵ Óp. Cit. /Ibidem. “De la práctica docente del salón de clases a la práctica educativa holística-epistemológica: una perspectiva desde la cotidianidad salvadoreña”.

⁵⁶ Para mayores detalles véase: Ticas, Pedro, *El peligro de la violencia como cultura juvenil y los nuevos rumbos jurídicos de la Justicia Social*”, publicado por Co-Latino, miércoles 20 de enero de 2016, pág.17.

Se requiere entonces analizar la problemática de la violencia y la justicia especialmente dirigida a grupos etarios juveniles a partir de diferentes espacios y de las múltiples formas en las que éstos se construyen. Por ejemplo, en materia de infraestructura, San Salvador se construye en un reducido espacio de interacción humana de diminutas partes encontradas en sus formas y en su configuración étnica, cultural, histórica y socioeconómica. Se trata de una ciudad de reciente y creciente formación llena de un sinnúmero de realidades que dada su complejidad histórica, por ahora, sólo podemos articularla con esfuerzo teórico.

Pero, indistintamente de la historia, particularidades y cultura salvadoreña en los espacios urbanos, el nuevo tipo de globalización que hoy vivimos acelera los procesos de urbanización en casi todas las sociedades. En realidad, de los años 40 a los 80, los países industrializados diseñaron para Latinoamérica un plan de crecimiento urbano que consistió en la generación de empleo, especialmente en la rama industrial; ahora, parece que tal diseño de urbanización ha sido substituido por el antiguo concepto de la sociología alemana de “continuum folk-urbano”⁵⁷ de Robert Redfield, quien coloca la actividad urbana latinoamericana como simple expresión de las conductas y caracteres propios de individuos y no de la historia misma de estos individuos. Esto significa que todavía en pleno siglo XXI, los países occidentales se empeñan en imponer modelos urbanísticos de ciudad -mercado de los cuales El Salvador es un ejemplo-. En San Salvador, el espacio (y no necesariamente su cultura urbana) se amplía casi sin límites. La inexistencia de un diseño urbanístico histórico, cultural, social, y la excesiva supeditación al diseño de la industria de la construcción provoca que la ciudad crezca amorfa y desordenadamente sin sentido de lo propio. En su sentido estricto, **la cultura urbana es un complejo sistema de lenguaje, organización social, étnica y económica que se expresa en la cotidianidad de los individuos de manera articulada y vinculante, casi interdependiente. Sus códigos, sistema de señales, nomenclaturas, conductas y cosmovisión los une e identifica, aunque esto mismo signifique distinguir sus particularidades y heterogeneidad**⁵⁸. En realidad pensar la “ciudad de San Salvador” implica reconocer la existencia predominante de conductas de agresividad, intolerancia y otras tantas que resultan propias de una historia determinada por modelos de desarrollo económico, social, cultural y educativo hacendario, pero fundamentalmente, de conductas que resultan ser producto de las ilusiones y fantasías de diseños y modelos importados contrapuestos a la realidad.

En estas circunstancias, los jóvenes se confunden en sus propias formas de pertenencia étnica y cultural, precisamente por esto, buena parte de ellos se integran a grupos contestatarios o de resistencia local⁵⁹, en realidad, los espacios juveniles para la expresión sociocultural apenas surgen como destellos imaginarios. Ciertamente, los jóvenes difícilmente encuentran su función en una ciudad carente de alternativas culturales, económicas y sociales, por el contrario, les exige compromisos civiles, morales y éticos que realmente la misma ciudad no les proporciona.

⁵⁷ Wolf, Eric, *Una tipología del campesinado latinoamericano*, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina, 1977. pág.18.

⁵⁸ Ticas, Pedro, *Antropología de la Urbanización*, CCC, México, 1994, pág.178.

⁵⁹ Ticas, Pedro, *Antropología de la urbanización*, CCC, México, 1994. pág.221.

La Violencia

En materia de violencia conviene distinguir dos de las vertientes más discutidas hasta hoy. Primera, la vertiente que supone la violencia como una manifestación innata al ser humano y Segunda, la de tipo social que postula que tal violencia es resultado de patrones adquiridos por los individuos por contagio mismo de la estructura social⁶⁰. "En el orden teórico hay tres tipos de violencia: directa, latente y la inducida. La primera se reconoce fácilmente porque se acompaña de la fuerza, agresión y estado de alterabilidad. La segunda queda en la posibilidad del uso de la fuerza que sólo en ocasiones se realiza. La tercera es quizá una de las peores formas de violencia porque llega a los individuos muy sutilmente sin que éstos se percaten de su inducción a través de los medios"⁶¹. Del mismo modo, la teoría del instinto Tanático⁶² sostiene fundamentalmente que la violencia está determinada por los genes y no por lo social. En síntesis las posiciones biologicistas no hacen más que descargar toda la responsabilidad de la conducta humana en "desórdenes genéticos". Naturalmente, esta posición solo fortalece las argumentaciones y justificaciones de grupos económicos y raciales que al amparo de leyes naturales propugnan las más absurdas justificaciones de poder, las que acompañan la perenne subordinación de países pobres con respecto de sociedades industrializadas. En realidad, la violencia como fenómeno social debe entenderse como consecuencia de desajustes sociales que permiten la alteración de la conducta en el duro camino individual o colectivo hacia la sobrevivencia⁶³.

En síntesis, la teoría de los genes y la conducta heredada de la violencia sostenida por algunos criminólogos, únicamente refleja el condicionamiento unilineal del desarrollo social, en ello, la determinación implacable discriminatoria, racista sobre todas aquellas culturas que a pesar de su tradición milenaria, continúan considerándose débiles e inmaduras. Pensar una sociedad sin violencia y agresión, es suponer las formas más acabadas de tolerancia, conocimiento y sabiduría; sin embargo, "la violencia no se presenta únicamente en forma física, también se hace violencia cuando se obstaculiza la inteligencia, la creatividad y las más elementales formas de expresión humana. No cabe duda que esa es una de las peores formas de violencia, la que se oculta en el atrevimiento de la ignorancia..."⁶⁴.

El nuevo rumbo del sentido de la justicia

Sin duda que las formas de la justicia son múltiples y diversas. Conforme las sociedades avanzan y se desarrollan surgen nuevas áreas de necesidad humana que complejizan el concepto mismo. En el caso de la justicia del derecho sujeta a proceso judicial, su aplicación podría encontrar dificultades cuando aparece como efecto y no como causa, es decir, cuando pasa de ser un valor y se convierte en subvalor de compensación subjetiva sobre los actos de los

⁶⁰ T.J., Alfredo, *Antropología de la violencia*, Ed. Taller Abierto, México, 1999.

⁶¹ Ticas, Pedro, *Socioantropología de la violencia: los genes y las teorías de la conducta heredada (criminología biológica)*, Co-Latino, El Salvador, noviembre de 2001.

⁶² Término tomado por Freud de la diosa griega de la muerte Thanatos.

⁶³ Ticas, Pedro, *Jóvenes en proceso de inserción social: una aproximación socioantropológica*, Ed. CSJ-UPES, El Salvador, 2003, pág.61.

⁶⁴ Ticas, Pedro, Óp. Cit. pág. 64.

individuos. En su sentido más amplio el concepto de justicia consiste en dar a cada uno lo que le corresponde o pertenece. En el sentido estricto de la Ley, la Justicia Criminal se refiere a la organización, procedimientos, personal y finalidades relacionados con el contenido de la ley penal y con la detención, enjuiciamiento, sentencia y tratamiento de los delincuentes. “La administración de la justicia criminal comprende, el Código Penal, el sistema de policía, la función fiscal, el procedimiento judicial, las instituciones penitenciarias, la condena y la libertad condicional⁶⁵, y otros tantos elementos que surgen de acuerdo a las condiciones históricas, comunes y/o particulares de las sociedades.

Así pues, el problema principal de la normatividad jurídica en la dinámica social, es que ésta debe ofrecer un sistema que permita la particularidad de los valores, pero al mismo tiempo la universalidad relativa de las normas. Al respecto, Weber⁶⁶ sugería la organización de un sistema jurídico en función de principios generales en el cual puedan deducirse las decisiones particulares de manera suficiente de los hechos particulares. Por su parte, E. Durkheim plantea que el orden de la solidaridad es el Derecho. En su opinión, los diversos tipos del derecho nos podrían especificar las formas de solidaridad que corresponde a cada uno de ellos divididos en dos formas: 1) el derecho represivo o penal o sea el sistema de normas jurídicas, la sanción de las cuáles es de carácter represivo y 2) el derecho restitutivo, o sea el sistema de normas jurídicas con sanciones de carácter restitutivo⁶⁷.

En el derecho represivo o penal podemos estudiar los vínculos de solidaridad si conocemos previamente la naturaleza del delito y de la pena. Un delito es un acto que ofende o daña ciertos estados de la conciencia colectiva que obliga a un castigo. En este caso, la conciencia colectiva representa en Durkheim la suma total de las semejanzas o similitudes sociales, es decir, a la parte total de obrar, sentir y pensar que de manera agrupada, constituyen las características de un grupo; es el sistema de valores que es idéntico para todos. De esta forma, el derecho penal nos muestra la solidaridad al ponerse de manifiesto la atracción entre los individuos mediante un sistema de valores, creencias y prácticas comunes a todos ellos. A esto le llama Durkheim solidaridad por similitud o solidaridad mecánica. En cuanto al derecho restitutivo, las normas que el mismo regula se expresan en un ámbito de diferencias fuera de la conciencia colectiva: las relaciones sociales dominadas por el derecho restitutivo implican por parte de los individuos, bien una abstención de conflicto, bien una colaboración positiva, una cooperación derivada esencialmente de la división del trabajo⁶⁸. Vemos entonces cómo el derecho restitutivo es una expresión de solidaridad que se fundamenta en la existencia de diferencias recíprocas y complementarias. Si esa es la razón ontológica, restituir el daño significa la reintegración o devolución voluntaria o compulsiva de una cosa al estado que antes tenía. En el mismo sentido, el resarcimiento del daño implica la indemnización o compensación valorable en dinero de un perjuicio físico, patrimonial o moral, ello, da lugar a una obligación de carácter civil que puede establecerse convencional o judicialmente.

⁶⁵ Fairchild, H., *Antropología Criminal*, FCE, México, pág.216.

⁶⁶ Weber, Max, *Introducción a la sociología*, Ed. Quinto Sol, México, 1985.

⁶⁷ Durkheim, *Sociología*, Ed. Quinto Sol, México, 1986, pág.73.

⁶⁸ Parsons, *Sociología General*, Ed. Quinto Sol, México, 1986, pág.168.

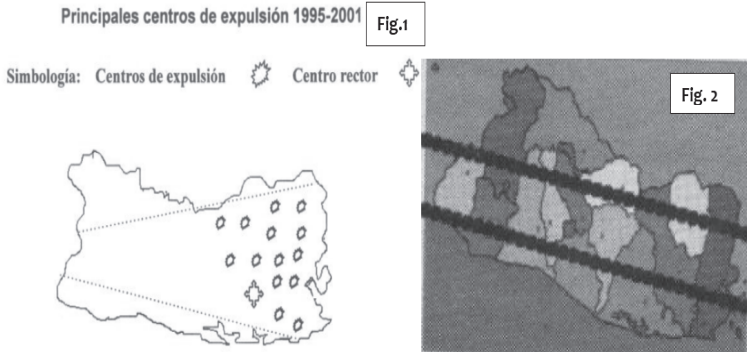
Finalmente me gustaría terminar con algunas reflexiones sobre el asunto del Sistema de Justicia Penal Juvenil. Sin duda que en teoría, a trasluz, la Ley del Menor Infractor es eminentemente educativa y formativa. Tiene como filosofía principal insertar al menor a la sociedad, independientemente del delito cometido y de los procedimientos establecidos por la ley para la inserción del mismo. Si no perdemos de vista la filosofía de la ley, entonces podemos hacer más comprensible el sentido humanista de la misma aún y con sus formas técnicas de procedimiento y ejecución, esto es, que por una parte, la norma se debe al procedimiento y ejecución de la ley, pero por otra, la misma ley permite la **variación** de su ejecución a través de su sentido educativo mediante la intervención de los equipos multidisciplinarios que trabajan en los Tribunales de Ejecución de Medidas al Menor, de hecho, en su estricto sentido filosófico y educativo, la figura del operador jurídico (juez) resulta trascendental en el sistema de justicia planteado en la misma ley **debido a que los cambios de la medida se derivan de observaciones y cumplimientos de orden social (iusnaturalismo) y no jurídico (iuspositivismo)**. En realidad, llegada la etapa de inserción del menor (cuando se inicia el cumplimiento de la medida), la deuda jurídica del menor con respecto de la sociedad ha sido superada. Corresponde a los equipos multidisciplinarios la responsabilidad de orientar la inserción social del menor, pero sobre todo, corresponde a la sociedad en pleno y al Estado, la responsabilidad principal de otorgar las condiciones socioeconómicas, culturales, comunitarias, educativas, y sociales necesarias para dicha inserción.

Eso, que anteriormente denominé **variación** y que me resulta importante para el **Proceso** y NO para el Procedimiento de la norma jurídica y social, la incorporo al proceso de realización subjetiva que alcanza el ejecutor (juez) para reorganizar la forma preestablecida por la ley (pena). El proceso de realización subjetiva está determinado por los propios valores del juez y el equipo multidisciplinario sobre el caso particular de cada menor. Precisamente por ello, la subjetividad no establece subvalores pragmáticos, más bien, funciona como un Proceso de conocimiento de múltiples factores que articulados ofrecen una respuesta más completa del problema, en consecuencia, la reorganización de la forma (medida o pena establecida por la ley) en función del bienestar y pronta inserción del menor a la sociedad, constituye quizá, el principal vínculo institucional entre el menor infractor y la sociedad en su conjunto, en tal sentido, el trabajo realizado por los equipos multidisciplinarios va más allá del seguimiento y control de la debida aplicación de la pena impuesta, en realidad el trabajo incluye la construcción de un mosaico de nociones, juicios, valores y aprehensiones de los especialistas en torno a los mecanismos y formas más idóneas que logren mantener el vínculo del menor con la sociedad, surge en ello, la plena contradicción entre reinserción e Inserción debido a la política de integración nacional en los llamados estados democráticos. El concepto “reinserción” supone la existencia de un estado de Derecho garante de la satisfacción de necesidades de los individuos desde la premisa básica de interrelación entre sujeto-estado-sujeto en la que los individuos están permanentemente vinculados al estado mediante diversas esferas institucionales de educación, familia y trabajo, así, las instituciones sociales cumplen aparentemente con su función de integrar a los individuos a la sociedad, pero, si la necesidad de desarrollo educativo, trabajo, recreación y otros superan la libertad, la inserción natural es simplemente un determinio de funciones y no de articulaciones sociales, por ello, **en definitiva, la inserción contiene desde su fundamentación una contradicción interna determinada por el entorno social que se contrapone a la posibilidad de que los individuos se sientan integrados al pleno social, existe de hecho, un serio problema de identidad.**

Las condiciones del delito

En el año 2001⁶⁹ señalé las posibles modalidades que adquiriría el cometimiento de delitos generados por la delincuencia organizada y el surgimiento de grupos emergentes expresados en las maras. En ese momento, me ocupé de proponer algunas prenociones que me parecían indicadores latentes sobre la conformación de lo que denominé “El corredor del delito”. Al respecto, ahora, 16 años después, tales prenociones parecen haberse cumplido.

En aquel momento señalé que “... el corredor del delito está asociado a dos elementos que generan su existencia. Primero **La Violencia** y Segundo **El Delito** mismo. La apreciación no es antojadiza. Ciertamente un seguimiento sistemático y cronológico del delito a partir de 1995 nos conduce a establecer la posible existencia de un **CORREDOR DEL DELITO** que contiene características propias que escapan al patrón esporádico de manifestación del mismo. El **CORREDOR DEL DELITO** crece de forma **VERTICAL** (Figura 1)⁷⁰ y **LINEAL** (Figura 2).



La **Figura 1** desarrollada en el texto citado, expone dos ideas centrales. Primera, lo que denomino **Centros de Expulsión** de la **Violencia** y Segunda, la conformación de un **Centro Rector** de expulsión del **Delito**. Véase entonces que distingo la violencia del delito en virtud de ser la primera, la que genera el Contexto en el que se construye el corredor del delito. En ella anticipo la forma vertical en la que la violencia surge, crece y se amplía. Esa condición de ser el Contexto formado mediante ese proceso ascendente de surgimiento, crecimiento y ampliación, le otorga la posibilidad de convertirse en lo que he llamado, Centro de Expulsión. Tal como lo prevé en 2001, estos centros han adquirido la **función de Posicionamiento Territorial** dentro del sistema holístico de la Violencia. Así pues, cada uno de ellos tiene la

⁶⁹ Ticas, Pedro, *Condición sociocultural y jurídica de menores en conflicto con la ley, región Oriental*, El Salvador, Ed. Corte Suprema de Justicia de El Salvador, 2001, pág.88/ *El corredor del delito y políticas de contravención*, Co-Latino, martes 15 de marzo de 2011, El Salvador, pág.22.

⁷⁰ Ticas, Pedro, (fig.1 y 2), *Ibidem*. Op. Cit.

función de generar las condiciones que hacen posible la existencia del delito. Su sistema permite la estructuración de subsistemas que en su momento denominé **Centro Rector**. Pero los centros rectores están circunscritos a la configuración de un **Corredor Lineal**. Tal como lo indiqué en 2001, la violencia se expresa de forma vertical, es decir, en centros de expulsión que generan y reproducen las condiciones dirigidas a la existencia de los centros rectores. Así pues, esos centros rectores se reproducen de forma Lineal (como explicamos más adelante) debido a que su carácter sistémico se sustenta en el Control y no en la Expulsión. El control no se ejerce sobre el territorio, eso puede ser volátil. Lo que realmente interesa está referido al Control de las condiciones que generan la violencia, por ello, su ruta, expresión y conformación no obedece a sistemas verticales, sino, lineales. Eso les garantiza el respeto de las particularidades y diferencias en cada **Centro Rector**. No se trata pues, de poderes jerárquicos, éstos resultan circunstanciales, eventuales o coyunturales en pleno acomodo a las condiciones. Su sobrevivencia como sistema depende más bien del respeto de los códigos garantes de sus configuraciones. Esto les significa la tendencia a crear territorios de control que permitan movilidad y expansión a partir de unidades de operación central desde distintos puntos del país. “Su VERTICALIDAD se expresa en las formas de manifestación, es decir, metafóricamente con la imagen de una estructura piramidal que va desde los delitos más comunes (asaltos, robos menores, hurtos) hasta los asesinatos dirigidos y debidamente planeados y ejecutados. Esto ofrece la idea de pensar en una escala del delito que en poco tiempo alcanzará su máxima expresión en el crimen organizado. Sin duda que al respecto, la estructura piramidal del delito infiere la deducción de *estamentos organizativos* sobre los que descansa el delito tanto en su planificación como ejecución, los cuales, incluso, rebasarán los márgenes del territorio nacional apoyándose en estructuras externas experimentadas”⁷¹.

La **Fig.2** de linealidad “consiste en determinar que el delito se mueve predominantemente en el territorio nacional creando franjas de expansión que dividen al país en tres partes: NORTE, CENTRO Y SUR. En el plano estrictamente hipotético habríamos de suponer que el delito se organiza y conforma de acuerdo a ciertas circunstancias que lo hacen posible. En buena medida este crecimiento obedece al diseño de **áreas urbanas en donde se concentra la mayor actividad comercial, industrial, semi-industrial y demográfica**. Este tipo de expansión no es fortuita, contiene una lógica de orden geográfico, cultural y social. Normalmente lo geográfico está asociado al control del espacio y la pertenencia al mismo. Contrariamente a lo que ocurre en la lógica del delito común y de menor grado, la cultura construida por el tipo de delito criminológico que ahora planteamos, se inicia en sus **propios territorios** porque les confiere mayor seguridad y dominio sobre las acciones, el *control del espacio significa la determinación de reglas o normas* hacia los demás en tanto se obtiene prestigio, reconocimiento o poder dentro del grupo. Es posible que una vez que el individuo muestra control y *manejo sobre el*

⁷¹ Ticas, Pedro, *Ibidem*. Óp. Cit.

territorio, el poder simbólico obtenido anteriormente pase a segundo plano en el orden jerárquico del grupo de manera que el individuo sea incorporado al sistema tradicional de su organización interna, esto significa insertarse al proceso normal de ascensión de cargos, lo que indica que una vez cometido el primer delito, las posibilidades de reincidencia aumentan con celeridad. Si tomamos en cuenta los corredores geográficos entre los municipios y las características étnicas, territoriales y logísticas de los centros urbanos, podremos encontrar que son los mismos diseños urbanos los que favorecen las condiciones para el delito, debido a ello no sería extraño que las redes intergrupales crezcan de acuerdo a su condición étnico-cultural en tanto la similitud de sus necesidades y formas de ver el mundo constituyen en sí mismas uno de los principales valores de formación de la red. **El delito se extiende por conveniencia étnica, territorial y logística.** Para ello los centros urbanos proveen elementos necesarios para la medición de sus propias fuerzas y destrezas, por ejemplo, delinquir en lugares con mayor vigilancia les ofrece la oportunidad de corroborar o replantear sus formas de organización, aunado a ello se convierten en espacios perfectos para la interlocución con la población, se crean redes de comunicación bastas y rápidas que la misma sociedad fortalece inconscientemente mediante el montaje de mecanismos de resistencia que en última instancia son rebasados por la misma actividad delictiva. En función de lo anterior podemos señalar cinco características básicas de la conducta del delito que podrían producirse en el plano nacional:

1. **Posicionamiento de territorios propios**
2. **El territorio implica la determinación de reglas o normas**
3. **Dominio de los individuos sobre el territorio**
4. **Montaje de corredores geográficos entre los municipios sustentados en características étnicas, territoriales y logísticas que los mismos centros urbanos proveen**
5. **El delito se extiende por conveniencia étnica, territorial y logística**⁷².

Localidad y derecho en la globalización

En el apartado anterior, inicié presentando las “condiciones del delito” con el propósito de establecer, que en lo sustantivo, las hipótesis y tesis que señalé parecen ser parte de la realidad actual, tanto con relación a los espacios geográficos planteados en 2001 como en relación con el comportamiento criminológico. Pero, como he señalado, la Violencia como Condición y el Delito como Acto no figuran absortos del Contexto. El Acto resulta de una Causa y ésta, se halla concatenada con el Todo histórico, social, cultural, económico y territorial tanto en el plano local, regional, nacional como internacional. El tipo de globalización a la que hoy asistimos, confiere un principio de organización económica internacional que no se resuelve únicamente en lo económico, sino también en lo político, territorial, jurídico, social y cultural. Las pequeñas

⁷² Ticas, Pedro, *Ibidem.* Óp. Cit.

localidades (municipios, comunidades y otras) han perdido su invisibilidad. La globalización las ha alcanzado e intervenido de manera directa en todos los órdenes de su vida de su producción material e intelectual. Sus recursos humanos, logísticos, materiales y naturales ya no les pertenecen. Son dependientes de manera directa de las normas, reglas, disposiciones e intervenciones de lo internacional orientado a la reproducción de las condiciones que hacen posible la existencia del sistema. **Por ello, este nuevo modelo de globalización ha dado un salto sin igual pasando de la “regionalización” a la pequeña localidad.** Debe entenderse que cuando nos referimos al territorio no implica asumir determinismos geográfico-ecológicos; por el contrario, se otorga a dicha geografía la condición de supeditación con respecto al Contexto, el cual, en última instancia, genera las identidades territoriales *in situ*. En este sentido **la pequeña localidad deja su condición histórica de invisibilidad y pasa a ocupar un nuevo rol en la reorganización política-económica del Estado en el cual, el fenómeno migratorio globalizado y su peso monetario, étnico-cultural, han hecho emerger los diminutos territorios que hoy representan y constituyen las principales fuentes de captación y circulación de dinero, tanto en lo local, nacional y regional**⁷³

Pero ¿Cómo asociamos el fenómeno del delito criminológico juvenil y adulto con la globalización?, ¿En qué consisten los intereses de la globalización en las pequeñas localidades territoriales? La primera pregunta nos exige disímiles respuestas. Una de ellas consiste en exponer que la globalización ordena y dictamina tanto las condiciones económicas como políticas, jurídicas, educativas y culturales de la población. Así como **en 1999 anticipé que en El Salvador, para preservar sus intereses, los grupos de poder económico habrían de involucrarse directa, abierta y públicamente en la política nacional**, así también análogamente, la globalización ha tenido que involucrarse directamente en cada una de las pequeñas localidades, es decir, lo municipal y local ya no pertenecen únicamente a las disposiciones administrativas, socioeconómicas y culturales de grupos de poder político o económico nacional, ahora, la globalización irrumpe de manera directa las micro y macro configuraciones humanas y todo lo que se halla en cada una de ellas.

Esto, entre otras cosas, ha derivado en la normatividad internacional sobre algunos tipos de delito que preocupan substancialmente al sistema. La reconversión de su tipificación jurídica ya no pertenece únicamente a la localidad o concepción propia del Estado, ahora, su tipo, forma, judicialización y pena está regida por el interés de lo internacional que homologa fundamentalmente el “castigo” y la “punibilidad” al amparo de los intereses internacionales que menoscaban las particularidades e historia de las naciones. En tales condiciones, la pequeña localidad o Estado debe recurrir obligatoriamente a la creación de figuras que justifiquen esa punibilidad. No hay duda alguna que, en tanto los Estados admitan la coexistencia jurídica, política, cultural, territorial del Derecho Internacional Público, no queda otro camino que su pleno cumplimiento. Sin embargo, sin incursionar en sus componentes epistémicos, doctrinarios, ideológicos, económicos, políticos, técnicos y otros tantos, la figura

⁷³ Ticas, Pedro, *Migración y Municipalismo: Políticas Públicas y Dependencia Vs Globalización*, Co-Latino, lunes 26 de septiembre de 2005, El Salvador, pág.12.

de dicho Derecho aplicado a la relación Estado-Individuo/ Individuo-Individuo o entre Estado-Estado y, peor aún, entre Individuo de un Estado con Individuo de otro Estado, la defensa del derecho de lo privado, se torna más compleja.

En el plano estrictamente técnico *“las tres características básicas del delito se expresan en su tipicidad, antijuridicidad y culpabilidad, pues puede haber acción u omisión; ésta puede ser tipificada, es decir, descrita por la ley penal y ser antijurídica, es decir, oponerse en forma objetiva al derecho, poniendo en peligro o lesionando intereses jurídicamente protegidos, y puede ser dolosa y culposa, en tal sentido, la antigua confusión jurídica creía que la inimputabilidad era presupuesto de la culpabilidad, lo que en realidad no es así, la imputabilidad es un presupuesto de la punibilidad, esto no implica que no se haya cometido delito, el delito fue cometido y en ocasiones con agravantes (premeditación, alevosía, etc.) y en algunos casos, con dolo específico (fraude) que nos indican hasta dónde puede llegar la preparación del mismo”*⁷⁴. Así pues, se castiga el Delito, el Acto como tal, sin reparo alguno de la observancia del **Contexto** como primer determinante del Delito. Precisamente ese Contexto, une al Delito con la globalización y la pequeña localidad territorial.

Precisamente, ese nivel de interés sobre las particularidades territoriales intervenidas por la globalización, ha impactado directamente a distintos grupos etarios en su hábitat inmediato en todas sus formas de expresión. Si partimos de la premisa que hasta hace 20 años los pequeños territorios, particularmente de los países dependientes y pobres se hallaban desconectados, aislados del contexto nacional, regional e internacional, ahora la globalización ha dejado de ser un imaginario y se ha convertido en el **Contexto Inmediato** de todos los grupos etarios, es decir, ha permeado las pequeñas unidades familiares indistintamente de su condición histórica, particular y singular.

El problema de la globalización y sus distintos instrumentos jurídicos, políticos, económicos, culturales, sociales y geográficos no consiste en su concepción holística del derecho y su respectiva aplicación en cada uno de los instrumentos señalados anteriormente, sino, **fundamentalmente, en su inconsistencia, ahistoricidad y aplicabilidad, es decir, en su Método y Metodología**. Por demás está señalar que también su inconsistencia, ahistoricidad y aplicación se constituyen en sí mismos, en condiciones que subordinan, vulneran e irrumpen en la autonomía de los pueblos más pobres, dependientes y esclavos. No se trata pues, de imaginarios ideológicos o de percepciones simples del estado del pensamiento y conocimiento, la carencia de su Método y Metodología sistémica, coherente, consistente con la historia, cultura y realidades de las particularidades de los Estados-Nación, generan la más abrupta disparidad conceptual y procedimental de la filosofía del desarrollo humano en sociedades con pensamiento concreto, unidireccional y mecánico, particularmente en sociedades de extrema confrontación entre el iusnaturalismo y el iuspositivismo. No se trata únicamente de aumentar la tipificación de tipo penal, sino también, comprender que el derecho resulta ser una de las

⁷⁴ Centro de Documentación Judicial, Corte Suprema de Justicia de El Salvador, 2002. Citado en: Ticas, Pedro, *Jóvenes en proceso de inserción social: una aproximación socioantropológica*, Ed. Corte Suprema de Justicia de El Salvador, 2003, pág.78.

partes del sistema y, por tanto, para que la garantía o la punibilidad tenga cabida social, debe existir primero, dicho sistema, es decir, una sociedad sistémica institucional, familiar, individual y colectiva, alcanzar pues, la institucionalidad, es decir, la identificación de los individuos con las instituciones en las cuales ven representados sus intereses y la satisfacción de sus necesidades.

Pero sin ahondar en pormenores que por ahora no abordaré, veamos tres elementos que articuladamente facilitarán una exposición de la relación Inserción vs Reinserción Social.

Las Maras: ¿Fenómeno o cultura?

En 1997⁷⁵ señalé que el contexto histórico salvadoreño favorecía con celeridad, el surgimiento de distintos grupos etarios, identitarios y emergentes y que, una de sus primeras manifestaciones tendría como punto de partida y consolidación organizacional **los grafitis, mensajes, símbolos y lenguaje escrito en los distintos territorios**, especialmente en aquellos en Contexto económico, migratorio y cultural propicio para su posicionamiento territorial. Seis años después, en 2003⁷⁶ las hipótesis planteadas serían comprobadas.

Cierto es, que en casi todos los países llamados “en vías de desarrollo” el proceso de industrialización ha motivado históricamente el surgimiento de grupos contestatarios urbanos, los cuales, frente a su marginación, han encontrado en los grafitis y otros símbolos y códigos, una de las maneras de expresión de sus necesidades, intereses y formas de concebir el mundo. Así pues, dichas expresiones no pertenecen únicamente a la esfera de países llamados “en vías de desarrollo o industrialización”, sino, en realidad, a todas las sociedades impactadas por la distribución internacional del trabajo desde la Segunda Posguerra Mundial. Pero el caso salvadoreño tiene sus particularidades. Este, -como otros países pobres y dependientes- no figura en esa categoría. No se encuentra sometido a las reglas, mecanismos y diseños de los países “en vías de desarrollo”, ya que dicha denominación pertenece a aquellos orientados a procesos industriales. La industrialización requiere de la configuración cultural de un modo de vida atinente a la industria. Relaciones sociales, culturales, educativas, económicas, políticas, intrafamiliares y otras más, están sujetas al modo de pensar industrial, es decir, al diseño de lo urbano, urbanístico e ideológico, articulando la industria con el *Todo Social, es decir, con todas y cada una de las Partes que hacen posible la existencia del individuo desde su propia cosmovisión*. Ese, será, desde luego, un tema interesante de abordar en otra ocasión, que para el caso salvadoreño habrá de comenzar por explicar ¿Qué es eso que llaman industria nacional? .

Como señalé en 2003, en sociedades en donde se entremezclan y coexisten formas y modos de vida feudal y semi-industrial, los grafitis, constituyen el punto de partida de formas de organización más compleja que la establecida por grupos contestatarios en sociedades industrializadas. En el caso salvadoreño, el grafiti, como mensaje, va más allá de lo propio. Se

⁷⁵ Ticas, Pedro, *La gráfica callejera, imágenes, formas e identidad de las Maras*, Revista Entorno, Universidad Tecnológica de El Salvador, págs.37-40.

⁷⁶ Ticas, Pedro, *Jóvenes en proceso de inserción social: una aproximación socioantropológica*, Ed. Corte Suprema de Justicia de El Salvador-Universidad Pedagógica de El Salvador, págs.40-65.

orienta hacia la conformación, posicionamiento no solo del territorio, sino, fundamentalmente, de las relaciones ideológicas que le provee el territorio, es decir, la posibilidad de lograr procesos de aculturación en la colectividad, en nuevas poblaciones. Si esto llegase a ocurrir, las posibilidades de una cultura ideológica de los grupos emergentes dominantes habrá rebasado su condición territorial y habrá permeado los elementos ideológicos comunitarios. Permear dichos elementos significa haber logrado que la colectividad asimile la cultura del grupo emergente y la observe y desarrolle como parte de su cotidianidad, de su normalidad. **Así pues, el problema va más allá del asunto geográfico-territorial. Corre el pleno peligro que alcance a todas las instituciones, familias e individuos, es decir, a la sociedad en pleno y convertirse en síntesis, en un modo de vida complacido, aceptado y asimilado por la sociedad salvadoreña que habite o se encuentre fuera del país.**

Si esto ocurriese, sin duda alguna requeriría la debida reconfiguración jurídica, política, ideológica-cultural de la sociedad en su conjunto, en tanto, lo económico no demandaría reconfigurarse puesto que estaría asociado a un nuevo Modo de Vida, esto es, convertir las formas económicas nacionales en un mercado del dinero y NO de mercancías. Así pues, la circulación y valor del dinero tradicionalmente resuelto mediante la relación dinero-mercancía-dinero adquiriría un nuevo valor que va más allá de su valor de uso o de cambio, supondría un extra valor asociado a una ganancia extraordinaria en quienes dominen la circulación de gigantescas masas de dinero producido en otras sociedades. Esta condición produciría un modelo de sociedad por demás improductiva (etapa en la que se encuentra actualmente), voluble e inestable política y jurídicamente. Desde luego, la inestabilidad económica ya no es objeto de estudio porque está claro que una sociedad que no produce bienes materiales sociales, sobrevive mediante la creación de microsistemas o subsistemas, microformas o subformas económicas en las que su principal dominio consiste en lograr mayor circulación de dinero. Ni siquiera se trata de sociedades-mercado, menos aún, de libre mercado. Su mayor realización consiste en mover o rentar con rapidez el valor del dinero y, en consecuencia, de los bienes que éste pueda movilizar. Dicho de otra manera, la sociedad salvadoreña podría enfrentarse a dinámicas económicas en las cuales, todos los sectores, pero fundamentalmente, el micro-pequeño y medianos empresarios e instituciones públicas o privadas se conviertan en proveedores forzados y amenazados a destinar grandes cantidades de dinero a la gigantesca masa circulante que un grupo determinado acumulará.

El delito, su cultura y su contracultura: Maras y la noción de Inserción y Reinserción Social

Inserción vs Reinserción Social en medio de la Globalización

De manera sucinta parto de la premisa que lo denominado como “Reinserción Social” no es más que una forma de atenuar la participación del Estado en función de otorgarle al individuo todas las condiciones propias para su desarrollo, inclusión, participación y progreso en la sociedad en la que habita o ha nacido. En el caso particular de la sociedad nacional que nos ocupa, nada hay más lejano a esa última presunción. Presupone la “Reinserción” la capacidad y oportunidad que el Estado ofrece al individuo de reintegración social, sin embargo, la

reintegración adolece de diferentes carencias e inexactitudes. La lista para inventariar o cotejar lo cumplido por el Estado es más extensa que los mismos incumplimientos que el individuo pueda incurrir en toda su vida. Así pues, parece que la única manera de validar el concepto de Reinserción habría de enumerar en primer término, el cumplimiento de todas y cada una de las posibilidades de incorporación que el Estado ofrece a los individuos para con ello, admitir que la Reinserción es un asunto de voluntades o conductas individuales y no sociales. Si esto no se verifica, convendría mejor, modificar el concepto de **Reinserción** por el de **Inserción**, es decir, como la primera manifestación de articulación entre los individuos y el Estado nacional.

Inicio por proponer que la noción de **Inserción** se contiene en el concepto de familia. La familia, como primer núcleo biológico y social, nos explica la forma y contenido de la sociedad en general. En la familia, de manera natural, el individuo nace con el derecho que le es inherente, en tanto, el asocio bio-psicosocial resulta ser una responsabilidad de la sociedad en su conjunto. La familia es, por tanto, *“el tipo de una sociedad antigua en todas las modificaciones que puede sufrir; pero esta familia no es como los modernos la conciben. Para comprender el concepto de la familia antigua tenemos que dar a nuestras ideas modernas una importante extensión y una importante limitación a la vez. Hay que considerar la familia como extendiéndose constantemente por la absorción de extranjeros y, es necesario del mismo modo, comprender la ficción de la adopción imitando el parentesco real tan exactamente que ni la ley ni la opinión establezcan diferencia entre el parentesco de sangre y el que nace de la adopción”*⁷⁷ de manera que *“las sociedades progresivas pasan del predominio de las condiciones personales de vida, o sea de las relaciones familiares, a las relaciones impersonales en una sociedad. Las primeras se hallan dominadas por el status, las segundas por el «contrato»”*⁷⁸. Si permitimos la observancia del concepto de **Inserción** desde el estado histórico, social, cultural, económico y político de la familia como primera unidad de análisis, podremos proponer entonces, que el **Método y Metodología** que más se acerca al concepto desde una perspectiva **iusnaturalista** se halla en la estructura endofamiliar y no en una Ley a secas.

Pero insistiendo, como he dicho antes, que para conformar el concepto de **Inserción o reinserción** (cualquiera que fuese el caso) habré de observarlos desde la **Globalización del Derecho** y, éste parece adolecer al menos de dos problemas. Primero, su Método y Segundo, su Metodología. A manera de parangón, “en términos puramente económicos, cuando se trata de vincular el análisis estrictamente económico con la comprensión del desarrollo político y social, el problema básico por determinar en demanda de formulación ya no es solamente el del carácter de la estructura social de una sociedad dada, sino principalmente el **proceso de su formación**, así como la orientación y tipo de actuación de las fuerzas sociales que presionan por mantenerla o cambiarla...”⁷⁹. Precisamente, ese “proceso de formación” es lo que referimos cuando acentuamos el problema del Método y Metodología en la Globalización del Derecho debido a su imprecendencia, inexactitud, impertinencia y ahistoricidad de las naciones o pueblos

⁷⁷ Maine, Henry, *El derecho antiguo*, Ed. Escuela tipográfica del hospicio, Fuencarral 84, Madrid, España, 1893, pág.94.

⁷⁸ Krader, Lawrence, Los apuntes etnológicos de Karl Marx, Ed. Siglo XXI de España, Madrid, 1988, pág.32.

⁷⁹ Cardoso, Fernando, et al., *Dependencia y desarrollo en América Latina*, Ed. Siglo XXI Editores, Argentina, 1977, pág.8.

sobre los que se aplica sin mesura y respeto a las particularidades y singularidades generadas en las propias formaciones sociales de cada uno de los países.

Sin duda la Globalización del Derecho, llamado “Derecho Internacional” arroja pesos y contrapesos. Cierto es que las sociedades, al poseer características afines, coincidentes o similares, pueden ejercer una forma de responsabilidad y derecho común o parecido. Sin embargo, cuando se trata de sociedades plenamente disímiles a esas condiciones, la globalización adopta más un carácter experimental que resolutor de problemas. De hecho, esa inocuidad y desdén sobre lo particular y singular de los pueblos arroja como consecuencia el concepto de **Reinserción Social** en un intento por salvar retóricamente, las acciones históricas de exclusión, racismo y discriminación ejercido desde los autollamados países industrializados sobre los países pobres.

Pero entonces, ¿qué debemos entender por Reinserción e Inserción?

Mi propuesta parte del principio que la **Reinserción** es comprendida y aplicada como **Ciclo**. Contrariamente, la **Inserción** debería ser comprendida y aplicada como **Proceso**. Expliquemos.

La reinserción social comprendida y aplicada como ciclo se orienta predominantemente al cumplimiento del sistema judicial. Se aplican medidas de internamiento o cárcel, sustitución de medidas, libertad asistida y otras figuras que el individuo pueda cumplir en razón de aceptar su culpabilidad o “disfunción” con relación a su vínculo social. A ello se suma la consecución de un estado de conciencia que depende plenamente del operador de justicia y no del individuo, es decir, que puede modificarse la medida o pena en tanto se “cumpla con los objetivos” de tiempo o propósito de reinserción social. Así pues, éste último cometido cierra el ciclo del sistema judicial. En tanto, la reincidencia, reinicia el ciclo o un nuevo individuo abre otro ciclo. Como fuese que suceda, pareciera ser que entonces, el asunto de la Reinserción se sustenta sobre el delito y no sobre el individuo, en tal caso, se anula a sí misma por incongruencia filosófica, jurídica y social ya que al final, su pretensión consiste en Reincorporar al individuo a la sociedad.

Por su parte, “la inserción social no se mide por la estadística, sino, fundamentalmente, por la autonomía, autodeterminación e independencia de las identidades individuales y colectivas, etarias y emergentes. Vaya en ellas, su cultura, economía, historia, cosmovisión y construcción de su futuro”⁸⁰. Desde esta consideración, de manera sucinta, habré de proponer lo que denomino “la observancia y verificación de la inserción social desde 5 condiciones” a saber:

⁸⁰ Ticas, Pedro, *Jóvenes en proceso de inserción social: una aproximación socioantropológica en El Salvador*, Conferencia dictada en Universidad Arturo Pratt del Estado de Chile, Victoria, 11 de diciembre de 2015.

Tabla No. 6

Nivel 1: La condición Epistemológica	Nivel 2: La condición Histórica	Nivel 3: La condición Empírica	Nivel 4: La condición Institucional	Nivel 5: La condición Sociojurídica:
<p>La inserción debe ser tratada como el punto de partida de la unidad de la sociedad, no como resultado.</p>	<p>A. La comunidad como vínculo de inserción social (articulación de la trílogía comunidad-escuela-familia)</p> <p>B. Fortalecimiento de las particularidades y singularidades territoriales</p> <p>C. <i>La escuela es territorio y el territorio es educación</i>, ambos constituyen la unidad indisoluble de enseñar y aprender para transformare el Hacer en Saber</p>	<p>Construcción del mapa Ciudadano de Seguridad Social, esto es: Territorio, Contexto, Comunidad, Familia e Institución</p> <p>El territorio no es el punto de partida, es el resultado, la concreción de múltiples determinaciones y construcciones humanas históricas, cambiantes, eventuales, temporales o permanentes. La expresión de la unidad natural, biológica, material y física no resuelta por el saber común o científico. La consolidación del cambio o la transformación.</p>	<p>- Articulación territorio-comunidad-familia-individuo-instituciones.</p> <p>- Pasar de las instituciones a la institucionalidad (fortalecimiento a la multiculturalidad, pluriétnicidad hacia las identidades con sentido de pertenencia al territorio-nación-estado y sociedad)</p>	<p>Las razones de la Norma y la aplicación de la Ley: entre el iusnaturalismo y el iuspositivismo</p>

La primera condición de observancia sobre el concepto de Reinserción consiste en saber si los individuos se hallan plena y totalmente Insertados a la sociedad nacional. Previo a la sociedad, debe considerarse su condición de inserción en el Estado Nacional, es decir, si goza de manera fáctica e *in situ*, del cumplimiento de las responsabilidades del Estado Político que le confiere su condición ciudadana, indistintamente de su nacionalidad.

Veamos entonces, en qué consiste el Proceso

El Nivel 1 de la Tabla No.6, expone esto que llamo “condición epistemológica” en el afán de presentar, que el concepto de Inserción visto como Proceso, adquiere dimensiones, diacrónicas y sincrónicas, particulares y singulares, holísticas y concretas, esto es, la idea que un individuo puede ser considerado como “reinserto” solo, y únicamente, si ha adquirido una condición “Inserta” previamente desde el Estado y la sociedad. Así, lo que se juzga, se confiere al hecho y no a quien lo hace. Ese principio, quizá en el plano de lo iusnatural contrario a lo iuspositivista, podría ofrecer una manera distinta no solo de juzgar sino, principalmente, de resarcir lo hecho y, de esta manera, retribuir a la sociedad el restablecimiento de su propia organización. Desde

tal idea, **convendría entonces pensar más en humanos con derechos que en derechos humanos**, dado que, estos últimos, no resuelven en su totalidad, las cambiantes necesidades humanas.

Pero las condiciones epistemológicas no significan nada, si no se articulan con la condición histórica (**Nivel 2**). Esto significa que una vez considerado el sujeto-individuo inserto en la sociedad-estado, no puede desligarse la concurrencia de la trilogía familia-escuela-comunidad en el sentido que la comunidad alcanzaría mejores niveles de desarrollo a partir del desarrollo de los anteriores, en una especie de espiral ascendente. Precisamente, incluir la observancia de los componentes epistemológicos e históricos (niveles 1 y 2), permiten a la sociedad su propia reflexión, acomodación y el ejercicio de un sistema judicial más propio. De esta manera, en principio de cuentas, la sociedad puede juzgarse a sí misma y, en consecuencia, los hechos o actos que resultaren del alcance o limitaciones de sus estructuras familiares, educativas (cultura) y comunitarias habrán de ser medidos de acuerdo a su propia configuración o formación social. Con esto pues, se rebasa la concepción iuspositivista de considerar los hechos sociales como expresiones y actos individuales, aislados e independientes del Todo Social. Surge entonces, la posibilidad de comprender el Todo social de manera articulada, sistémica, en el cual, los hechos y actos de los individuos o colectividades no deben observarse como fenómenos, sino, fundamentalmente, como resultado de las carencias, limitaciones, desarticulaciones y contradicciones sociales.

Siendo entonces el proceso una espiral ascendente articulada, el **Nivel 3** relativo a la Condición Empírica nos proporciona los elementos substanciales de la realidad. El territorio (lo empírico) debe verse como resultado, no como punto de partida de todo lo que se conforma en el Contexto comunitario, familiar, individual, educativo, económico, lingüístico e histórico de la sociedad en su conjunto. **El territorio no está constituido únicamente por un espacio físico-geográfico, éste, es solo una de sus características dado que poseer un territorio no significa habitarlo. La territorialidad alcanza hasta donde alcance el despliegue ideológico de la identidad que los constituye de manera diversa, pluriétnica, interétnica e inter-intracultural.** En tales circunstancias, el delito, la inserción o reinserción, las maras y cada una de las conformaciones sociales existentes o emergentes, requieren del análisis de sus particularidades y singularidades identitarias e históricas.

El **Nivel 4** del proceso que propongo, está conferido a dos elementos substanciales: el primero responde al carácter denominativo del concepto Institucional y el segundo, al carácter identitario de los individuos con relación a lo institucional. No debe confundirse el concepto de Institución con el de Institucionalidad. En el Primer caso, la institución está definida por componentes de estructura histórica, política, social, económica e ideológica. Su quehacer se halla justificado por la sociedad y su existencia depende plenamente de la existencia de las condiciones que la hacen posible en la organización social. En el Segundo caso, la Institucionalidad consiste en otorgar a la institución (pública, privada, familiar productora de bienes materiales o intelectuales) los elementos que la identifiquen. La Institucionalidad se alcanza cuando los individuos logran la plena satisfacción, representación e identificación de sus intereses en las instituciones. En tanto esto no suceda, no existe tal vínculo entre los individuos y las instituciones. Vistas de esta manera, las Condiciones Epistemológicas, Históricas, Empíricas e Institucional se suscitan como Proceso dado el carácter articulado holístico (general) y particular (singular) de las aplicaciones de la Ley, es decir, la Ley no puede

ser vista sin su sentido natural. La Ley surge como punto de partida, no como resultado. Se trata de su observancia, análisis y evaluación de su articulación con las condiciones señaladas, y eso solo es posible mediante un Proceso Hermenéutico que otorgue valores simétricos entre la conducta y comportamiento entre los individuos y la sociedad que los produce.

En definitiva, la articulación de las condiciones anteriores nos conducen a la concatenación del **Nivel 5** expresado al menos en 8 consideraciones: 1) la pluriétnicidad y pluriculturalidad más allá de un recurso retórico, debe evidenciarse en el Derecho y aplicación de la Ley; 2) La particularidad del Derecho aplicado a menores desde las particularidades territoriales y singularidades de su estructura cultural; 3) Frente a la universalidad de la Norma y la Ley, la singularidad de la historia; 4) Intervínculo Derecho y Sociedad: la unicidad de sus *Formas, Contenidos y Ejecución*; 5) *Las interacciones* sociales simbólicas: individuo-familia-comunidad-institución-territorio; 6) Centros de Internamiento o cárceles funcionales: articulación Comunidad-Familia-Contexto-Territorio (objetivación reeducativa, laboral, psicológica, social, cultural, desarrollo municipal y local).

Bibliografía

METODOLOGÍA

ANGARITA CAÑAS, Pablo Emilio, *¿Seguridad democrática o seguridad humana?*, en: Desde la Región, No.52, Medellín: Corporación REGIÓN, 2010.

Consejo Directivo del CONNA, *Informe ejecutivo sobre la situación de niñas, niños y adolescentes salvadoreños migrantes acompañados y no acompañados*, El Salvador, 2014.

Humberto López, *Remesas: ¿aliadas contra la pobreza o freno para el crecimiento?*, Banco Mundial, miércoles 17 de junio de 2015. En: <http://blogs.worldbank.org/latinamerica/es/remesas-aliadas-contra-la-pobreza-o-freno-para-el-crecimiento>

LATAPI SARRE, PABLO, *Homo educandos: antropología filosófica de la educación: OCTAVI FULLAT Puebla*, Universidad Iberoamericana/Universidad Pedagógica Nacional (Lupus Magister), 2004, 148 pp. *Perfiles educativos*, 2005, vol.27, no.108, págs.114-116. ISSN 0185-2698.

Hernández Alemán, Ana María, et. al., *Ampliación y desarrollo de la educación a través de organización y gestión comunitaria, cantón Sta. Marta Victoria, Cabañas*, Universidad Nacional de El Salvador, 2011.

MINED-CNA, *Plan nacional de alfabetización, educando para la vida*, 2015.

PNUD, *Informe desarrollo humano El Salvador*, 2015.

Silva Ruiz, G., *Teoría sociológica clásica*, Talcott Parsons, Ed. UNAM, México, 2000.

Ticas, Pedro, *Política de investigación*, Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, 2005.

Ticas, Pedro, *Antropología de la gestión educativa, una aproximación etnográfica en educación inicial, parvularia, básica y media*, 2015, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2015.

Ticas, Pedro, *Maras, estado y sociedad en El Salvador: el mapa ciudadano de seguridad social. Una construcción antropológica*, Co-Latino, El salvador, martes 1 de julio de 2014.

Ticas, Pedro, *Migración y municipalismo: políticas públicas y dependencia vrs globalización*, Co-Latino, El Salvador, viernes 21 de noviembre de 2008.

Ticas, Pedro, *Cambios culturales, economía y migración en Itipucá, La Unión*, Universidad Tecnológica de El Salvador, 1998.

LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Althusser, Louis, *Ideología y aparatos ideológicos del estado*, Freud y Lacan, Nueva Visión, Buenos Aires, 1988.

Baudelot, Christian y Establet Roger, *El nivel educativo sube*, Morata, Madrid, 1998.

Bourdieu, Pierre, *El oficio de sociólogo*, Ed. Siglo XXI, México, 2008.

Durkheim, Emilie, "Essais sur la conception matérialiste de l'histoire", en *Revue Philosophique*, 1897, págs. 643-654.

Freire, Paulo, *Pedagogía de la autonomía*, Ed. Siglo XXI, México, 1997.

Freire, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, Ed. Siglo XXI, México, 1972.

Godelier, Maurice, *Antropología y economía*, Ed. Anagrama, España, 1974.

Moreno Olivos, Tiburcio, *El currículo por competencias en la universidad: más ruido que nueces*, AUNIES, Revista de la Educación Superior, abril-junio 2010, México.

Marx, Karl, *Los Grundrisse: elementos fundamentales para la crítica de la economía política. El método de la economía política*. Ed. S. XXI, México, 1987.

Marx, Karl, *elementos fundamentales para la crítica de la economía política, el método de la economía política*, Grundrisse, Ed. Siglo XXI, México, 1971.

Marx, Karl, *Crítica del Programa de Gotha*, elaleph.com. 2000.

Meza, Darlyn, *Ineficiencia en la gestión educativa dentro de un marco centralista que margina a la comunidad educativa del manejo de las escuelas*, Taller internacional sobre participación y empoderamiento para un desarrollo inclusivo, Banco Mundial, Lima, Perú, 9-11, 2001. En: <http://www.bancomundial.org/sociedad%20civil/meza.htm>

Polanyi, Karl, *El sistema económico como proceso institucionalizado*, Citado en *Clásicos y Contemporáneos en Antropología* CIESAS-UAM, UIA, Antropología económica, Maurice Godelier, Ed. Anagrama, 1975. http://www.ciesas.edu.mx/publicaciones/clasicos/00_CCA/Articulos_CCA/CCA_PDF/23_POLANYI_Enfoque_substantivista.pdf

Rousseau, Juan Jacobo, *El Contrato social*, Ed. Porrúa, México, 1979.págs.4-9. Citado en Pérez Duarte y N., Alicia Elena, *Derecho de familia*, <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/1/311/9.pdf>

Ramírez Torres, Luis Miguel, *El pensamiento de Carlos Marx y la educación contemporánea*, En: Murueta, Marco Eduardo, *Educación en cuatro tiempos, Rousseau, Kant, Marx, Nietzsche, Interpretados para el siglo XX*, Amapsi editorial, México 2007. <http://transformacion-educativa.com/attachments/article/31/Amapsi%20-%20Educaci%C3%B3n%20en%20cuatro%20tiempos.pdf>

Santos M. Citado en Llanos Hernández, Luis, *El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales*, Universidad Autónoma Chapingo. Chapingo Estado de México, 2010 <http://www.colpos.mx/asyd/volumen7/numero3/asd-10-001.pdf>

Ticas, Pedro, *Metodología para la investigación en el aula desde los programas de asignaturas: una propuesta para educación básica, media y superior*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2015.

Ticas, Pedro, *Alcances y limitaciones del modelo educativo basado en competencias: el caso salvadoreño. Consideraciones antropológicas*, Ed. Auprides, El Salvador, Documento No.9.

Ticas, Pedro, *El concepto de control territorial en la producción económica material, la producción intelectual y la seguridad social pública y privada*, Co-Latino, El Salvador, jueves 31 de marzo y 1 de abril de 2016.

Ticas, Pedro, *Maras, estado y sociedad en El Salvador: mapa de seguridad social. Una construcción antropológica*, Co-Latino, El Salvador, martes 1 de julio de 2014.

Ticas, Pedro, *La migración salvadoreña: el peligro de la desesperanza y de la identidad nacional*, Co-Latino, El Salvador, miércoles 4 de noviembre de 2015.

Ticas, Pedro, *Cambios culturales, economía y migración en Intipucá, La Unión*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2ª. Edición, 2008.

Ticas, Pedro, *Maras, estado y sociedad en El Salvador: el mapa de seguridad social. Una construcción antropológica*, Co-Latino, El Salvador, martes 1 de julio de 2014.

Ticas, Pedro, *La gestión educativa salvadoreña: una propuesta hermenéutica desde la antropología etnográfica en educación inicial, parvularia, básica y media*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2016.

Seguridad

Durkheim, *Sociología*, Ed. Quinto Sol, México, 1986.

Fairchild, H., *Antropología Criminal*, FCE, México.

Parsons, *Sociología General*, Ed. Quinto Sol, México, 1986.

Ticas, Pedro, *Antropología de la urbanización*, CCC, México, 1994.

T.J., Alfredo, *Antropología de la violencia*, Ed. Taller Abierto, México, 1999.

Ticas, Pedro, *Socioantropología de la violencia: los genes y las teorías de la conducta heredada (criminología biológica)*, Co-Latino, El Salvador, noviembre de 2001.

Ticas, Pedro, *Jóvenes en proceso de inserción social: una aproximación socioantropológica*, Ed. CSJ-UPES, El Salvador, 2003.

Weber, Max, *Introducción a la sociología*, Ed. Quinto Sol, México, 1985.

Wolf, Eric, Una tipología del campesinado latinoamericano, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina, 1977.

La escuela es territorio

Cardoso, Fernando, et al., *Dependencia y desarrollo en América Latina*, Ed. Siglo XXI Editores, Argentina, 1977.

Centro de Documentación Judicial, Corte Suprema de Justicia de El Salvador, 2002. Citado en: Ticas, Pedro, *Jóvenes en proceso de inserción social: una aproximación socioantropológica*, Ed. Corte Suprema de Justicia de El Salvador, 2003.

Krader, Lawrence, *Los apuntes etnológicos de Karl Marx*, Ed. Siglo XXI de España, Madrid, 1988.

Maine, Henry, *El derecho antiguo*, Ed. Escuela tipográfica del hospicio, Fuencarral 84, Madrid, España, 1893.

Ticas, Pedro, *Condición sociocultural y jurídica de menores en conflicto con la ley, región Oriental*, El Salvador, Ed. Corte Suprema de Justicia de El Salvador, 2001, pág.88 / *El corredor del delito y políticas de contravención*, Co-Latino, martes 15 de marzo de 2011, El Salvador.

Ticas, Pedro, *Migración y Municipalismo: Políticas Públicas y Dependencia vs Globalización*, Co-Latino, lunes 26 septiembre 2005.

Ticas, Pedro, *La gráfica callejera, imágenes, formas e identidad de las Maras*, Revista Entorno, Universidad Tecnológica de El Salvador, 1998.

Ticas, Pedro, *Jóvenes en proceso de inserción social: una aproximación socioantropológica en El Salvador*, Conferencia dictada en Universidad Arturo Pratt del Estado de Chile, Victoria, 11 de diciembre 2015.

Capítulo IV

Hacia un Modelo Salvadoreño de Gestión Educativa

**Karla María Cruz
Luis Antonio González Zelaya
Oscar Ulises Minero Ramírez**

Datos de los autores

Karla María Cruz.

Formación académica: Maestría en Dirección y Administración de Empresas-MBA por el Instituto Superior de Educación, Administración y Desarrollo ISEAD/Madrid-España (2010), Posgrado en Formación Pedagógica (2007), y Licenciada en Administración de Empresas por la Universidad de El Salvador (2006).

Desarrollo Profesional:

a) Cargo actual: Jefatura del Departamento de Gestión de la Calidad–Gerencia de Planificación Estratégica-Dirección de Planificación del Ministerio de Educación.

b) ámbitos de desempeño: asistencia técnica y asesoría en materia de gestión de la calidad: gestión por procesos, modelos de gestión, diseño organizacional y análisis de funciones, mediciones de la calidad: autoevaluación institucional, satisfacción de usuarios, intercambio de experiencias de centros educativos, entre otros. Asimismo, ha participado en diferentes comisiones técnicas relacionadas a: Diseño del Premio Sectorial de Educación MINED/SSGME 2012-2013; creación del Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia (CONNA) – 2011; análisis de cargos y funciones en el proceso de escalafón administrativo – MINED 2007; seguimiento a la Política Nacional de la Mujer 2007-2008; facilitadora en procesos de capacitación y entrega técnica de materiales educativos 2007 – 2009; técnico financiero en el MINED 2003-2008, entre otros.

c) Experiencia en Consultorías en materia administrativa y financiera: BID-MINED, CEFAFA, FUNDASAL, entre otras. **d) Experiencia docente:** Universidad de El Salvador-UES, Universidad Católica de El Salvador-UNICAES, Universidad Pedagógica de El Salvador-UPED.

e) Otras experiencias en el ámbito académico: Jurado en la Expo-Emprendedor 2010 y 2011 de la Universidad Dr. Andrés Bello; jurado en la Exposición de Logros 2011 – UPED; participación en Feria de Postgrados 2012 del Banco Agrícola como Representante en El Salvador de Prestigio/Colombia – Instituto Superior de Educación y Administración ISEAD-Madrid; actualmente coordina el Diplomado en Gestión Educativa y Mejora Continua – MINED, así como también participa en el desarrollo de investigaciones sobre gestión educativa, (Departamentos de Santa Ana, Usulután 2014-2015 y Cabañas 2016).

Luis Antonio González Zelaya.

Formación académica: Post-grado en Estadística y apoyo a la investigación en la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas - UCA; Post-grado en Campus virtual en la Universidad Tecnológica de El Salvador, Lic. en Ciencias de la Educación opción supervisión escolar de la Universidad Francisco Gavidia; Profesor, Ciudad Normal Alberto Masferrer.

Desarrollo profesional

a) Cargo actual: Técnico del Departamento de Gestión de la Calidad–Gerencia de Planificación Estratégica-Dirección de Planificación del Ministerio de Educación; ha participado como investigador de factores asociados a logros de aprendizaje MINED-UNESCO–LLEE (2003-2006).

b) Experiencia docente: desde 5° a 9° grado de Educación Básica (1981 a 1986), hasta el nivel Universitario: Universidad José Matías Delgado, Universidad Francisco Gavidía, Universidad Nueva San Salvador, Universidad Técnica Latinoamericana (UTLA), actualmente ejerce la docencia en la Universidad de Sonsonate y la Universidad Tecnológica de El Salvador, además brinda asesoría y es jurado en investigaciones a nivel de Pre-grado, Maestrías y Doctorados; formador de docentes en servicios; realiza consultorías sobre estudios y análisis estadísticos y ha participado como formador de maestros en servicio; conferencista en el Diplomado en Gestión Educativa y Mejora Continua y otros.

Oscar Ulises Minero Ramírez

Formación académica: Postgrado en Docencia Universitaria - Universidad Tecnológica de El Salvador, UTEC (2014), Postgrado en Gestión Territorial y Prevención de Desastres – Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas”, UCA (2006) y Lic. en Educación con Fundamentación en Matemática y Física por la Universidad “Francisco Gavidía” (1996).

Desarrollo Profesional

a) cargo actual: actualmente se desempeña como Técnico del Departamento de Gestión de la Calidad–Gerencia de Planificación Estratégica-Dirección de Planificación del Ministerio de Educación, asimismo, cuenta con experiencia en el monitoreo de proyectos de seguimiento a la calidad educativa (2006 – 2013). Asesoría Pedagógica (2001-2005)- Ministerio de Educación.

b) ámbitos de desempeño: mediciones de la calidad: autoevaluación institucional, sondeos de satisfacción de usuarios, intercambio de experiencias de centros educativos, diseño de instrumentos para recolección de información e investigación educativa, entre otros.

c) Experiencia docente: Universidad Tecnológica de El Salvador, UTEC; Proyecto: Portal de Matemáticas (Fundación UNO–UTE, 2016); Universidad “Francisco Gavidía”–UFG; Universidad de Sonsonate-USO; Universidad Técnica Latinoamericana-UTLA; Instituto Nacional del Cantón Lourdes; Colegio Salesiano Santa Cecilia; Colegio La Salle.

d) Otras experiencias en el ámbito académico: conferencista en el Diplomado en Gestión Educativa y Mejora Continua – MINED; monitoreo a proyectos de mejora continua, así como también, participa en el desarrollo de investigaciones sobre gestión educativa en los Departamentos de Santa Ana, Usulután y Cabañas; monitoreo de la Evaluación Externa a instituciones de Educación Media, entre otras.

Presentación

La escuela salvadoreña, como parte de las instituciones públicas al servicio de la comunidad, tiene el gran reto de formar ciudadanos, capaces de transformar su realidad y la de su entorno, teniendo en cuenta una serie de variables que influyen en los aprendizajes y el desarrollo integral de la niñez y adolescencia. Históricamente, la escuela ha funcionado organizando su personal y los recursos disponibles para brindar los servicios educativos, de manera empírica, implementando prácticas de gestión que en alguna medida le han dado resultados. Sin embargo la realidad actual, demanda nuevas competencias para la gestión, donde la conducción del centro educativo, la participación activa de la comunidad y la toma de decisiones basada en hechos y juegan un papel muy importante, ya que el sistema educativo está impulsando otra forma de organizar la escuela y los servicios educativos. En ese orden, la

Dirección de Planificación del Ministerio de Educación, a través del Departamento de Gestión de la Calidad de la Gerencia de Planificación Estratégica, propone el Modelo Salvadoreño de Gestión Educativa, como un marco de referencia para la actuación en la escuela, que busca transformar las prácticas de gestión educativa a partir de la reflexión, aplicando los ciclos de calidad, (planear, hacer, verificar, actuar – PHVA), a fin de propiciar las condiciones que impulsen la innovación y la mejora permanente de los servicios educativos.

La propuesta del Modelo, ha sido elaborada a partir de la investigación constante en materia de gestión educativa, implementando la aplicación de instrumentos de investigación de campo, dirigidos a personal directivo, docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad, así como también, implementando la estrategia complementaria del Diplomado en Gestión Educativa y Mejora Continua, dirigido a Directores de Centros Educativos (en adelante C.E.), (Promoción 2015- en el departamento de Santa Ana y Jucuapa – Usulután, Promoción 2016- Departamento de Cabañas), donde a través de las tareas presentadas, expresan cómo es su vida cotidiana en la escuela y su práctica de gestión en los diferentes ámbitos, lo que le da una gran riqueza a este estudio. Asimismo, se analizaron diferentes experiencias del Ministerio de Educación y diversos modelos de gestión, entre otros insumos, que permitieron establecer los principales criterios: caracterización del C.E., estrategia, gobernanza, liderazgo, desarrollo del estudiantado, desarrollo del personal docente y administrativo, procesos, resultados, innovación y mejora continua, sub criterios y puntajes del modelo.

La información está organizada, de tal forma que sea de fácil comprensión para el lector, incluye: definición de cada criterio del modelo, factores clave para autoevaluar, experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión, sugerencias a considerar, propuesta de instrumento de autoevaluación y formato para el diseño de proyectos de mejora, como parte de los aportes sobre técnicas de gestión de la calidad que permitan reflexionar sobre la práctica con mayor objetividad y una visión sistémica.

Esta propuesta es un acercamiento a la construcción participativa del Modelo Salvadoreño de Gestión Educativa, la cual será fortalecida y enriquecida a través de la consulta a diferentes sectores relacionados con la educación y, a su vez, pretende servir como marco de referencia a la sociedad salvadoreña, para la toma de decisiones en el ámbito educativo.

Asumir este modelo conlleva un aumento en la cuota de responsabilidad con la gestión educativa, una reestructuración y cambio de visión y enfoque educativo a nivel central, departamental y de C.E.

I. Antecedente Histórico

Mejorar la calidad educativa es una de las expresiones más utilizadas actualmente en el ámbito educativo, como punto de referencia que justifica cualquier proceso de cambio o plan de mejora. Es importante impulsar la calidad al sistema educativo, ya que siempre tendrá una connotación histórica, social, económica, cultural y política que evoluciona en el tiempo y representa un cierto ideal o aspiración de la sociedad en su conjunto.

Es importante conocer cómo la calidad ha evolucionado históricamente, donde los constantes cambios en los ámbitos social, cultural, político, económico y tecnológicos entre otros factores,

obligan a reflexionar cuál es la mejor manera de lograr los objetivos y metas que se proponen las organizaciones, ya sean privadas o públicas. Trascendiendo del hecho de tener el registro de las operaciones plasmadas en planes a materializar los resultados concretos de la gestión en productos, bienes o servicios que impacten en los niveles de satisfacción del usuario con mayor efectividad, eficiencia y economía en el uso de los recursos. Bajo esta premisa, se generan diversas tendencias que buscan la calidad en la gestión de las organizaciones, en los años 40 se dio inicio e impulso a los Sistemas de Gestión de la Calidad en el sector industrial.

Posteriormente, a finales de los años 90 se comienzan a adoptar ciertas prácticas de gestión del sector privado al sector público, tales como sistemas normalizados (ISO), cartas compromiso, enfoque de ciclos de mejora continua (Planear, Hacer, Verificar, Actuar - PHVA), en algunos casos se implementaron diferentes técnicas para mejorar los procesos, buscando que las entidades públicas logren mayores niveles de desarrollo en materia de gestión y satisfacción de la ciudadanía. Algunas instituciones públicas de El Salvador que implementaron estas iniciativas son: Ministerio de Hacienda, Centro Nacional de Registro, Comisión Ejecutiva Hidroeléctrica del Río Lempa - CEL, Fondo Nacional de Vivienda Popular-FONAVIPO, Ministerio de Obras Públicas, Fondo Social para la Vivienda (FSV), Procuraduría General de la República, Corte de Cuentas, Corte Suprema de Justicia, entre otras, que en su mayoría han adoptado de manera parcial sistemas normalizados ISO, o cuentan con certificaciones de calidad.

A fin de profundizar en la adopción de pautas para mejorar la calidad en la gestión pública, El Salvador suscribió la “Carta Iberoamericana de Calidad en la Gestión Pública” (CICGP) aprobada por la X Conferencia de Ministros de Administración Pública y Reforma del Estado en junio de 2008 en San Salvador, El Salvador, y ratificada por la XVIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, celebrada en octubre de ese mismo año y lugar, la cual está conformada por cinco capítulos, que constituyen un marco de referencia que posibilita el desarrollo de procesos de reforma y racionalización en la Administración Pública en Iberoamérica, mediante el uso de técnicas y herramientas de gestión de calidad en el sector público, con la finalidad de proponer postulados que contribuyan a orientar la función pública a resultados que impacten en la satisfacción del ciudadano.

En el capítulo cuarto sección II denominado “Acciones e Instrumentos para la Calidad en la Gestión Pública”, menciona en los numerales 43, 44 y 59, la adopción de modelos de excelencia, premios a la calidad o excelencia, la comparación e intercambio de mejores prácticas, entre otros. En tal sentido, entre los Modelos de Gestión más reconocidos a nivel mundial que han sido referente para impulsar una cultura orientada a la excelencia en algunos países, se pueden listar los siguientes: Deming (Japón, 1950); Malcolm Baldrige (USA, 1987) EFQM (Europa, 1988); de acuerdo a esta visión otros países crearon sus propios modelos tomando como referente las experiencias de los modelos antes citados, (México 1989, Perú 1991, Uruguay 1992, Colombia 1993, Argentina 1994, Chile 1996), en el año 2000 se crea el Premio Iberoamericano (España, 2000) enfocado a la administración pública, coordinado por la Fundación Iberoamericana para la Gestión de la Calidad – FUNDIBEQ.

En el 2010, en El Salvador se crea el “Premio Salvadoreño a la Calidad” y el “Reconocimiento a las Mejores Prácticas”⁸¹ para entidades públicas y privadas, basados en los modelos

⁸¹ “Creación del Premio Salvadoreño a la Calidad” 2010.

internacionales para una gestión de excelencia, tales como: Malcolm Baldrige de Estados Unidos y el Europeo EFQM. Sin embargo, con la implementación de este Modelo, la Secretaría Técnica y de Planificación de la Presidencia (STPP), considera que para el caso de algunas instituciones del sector público, se requiere contar con un referente que se adapte a sus condiciones particulares tales como el caso de Educación, Salud, Seguridad entre otros. En tal sentido, es importante destacar diferentes esfuerzos que ha realizado Ministerio de Educación el (MINED), para construir un modelo de gestión que contribuya a fortalecer la cultura de calidad en los C.E. Para mayor comprensión de los aspectos, que consideran estos Modelo de Gestión en la Tabla (No.7) se presentan los principales criterios.

Tabla No.7: Principales criterios de un modelo de gestión orientado a la excelencia

No.	Modelo Japonés Deming 1950	Modelo Estadounidense Malcom Baldrige 1987	Modelo Europeo EFQM 1988	Modelo Iberoamericano 2000	Premio Salvadoreño a la Calidad Modelo para una Gestión de Excelencia 2010
0	Perfil Organizacional				
1	Liderazgo visionario	Estrategia	Liderazgo	Liderazgo y estilo de dirección	Liderazgo
2	Cooperación interna y externa	Planificación estratégica	Personas	Desarrollo de las personas	Planeamiento Estratégico
3	Aprendizaje	Enfoque en el cliente y en el mercado	Política y Estrategia	Política y Estrategia	Orientación hacia el ciudadano/cliente
4	Gestión de procesos	Dimensión, Análisis y dirección del conocimiento	Alianzas y Recursos	Alianzas y Recursos	Medición, análisis y gestión del conocimiento
5	Mejora continua	Enfoque en los recursos humanos	Procesos	Clientes	Orientación hacia el personal
6	Satisfacción del empleado	Dirección de procesos	Resultados en los clientes	Resultados en los clientes	Gestión de procesos
7	Satisfacción del cliente	Resultados económicos y empresariales	Resultados en las personas	Resultados en las personas	Resultados
8			Resultados en la sociedad	Resultados en la sociedad	

Fuente: elaboración propia con base a la información de diferentes modelos de excelencia.

A través de la historia el sistema educativo de El Salvador, ha pasado por múltiples cambios administrativos en busca de ofrecer un servicio más eficiente y eficaz en pro de la calidad. Antes de los años 60 la educación era administrada por las alcaldías de las localidades, coordinadas por una Subsecretaría adscrita a la Cartera de Cultura, lo que a partir de la Reforma Educativa de 1968 pasó a convertirse en el actual Ministerio de Educación (MINED). Con esta Reforma se impulsaron importantes cambios en la educación, porque se introdujeron los primeros programas de estudio en una estructura educativa que le dio importancia a la planificación y estructura de un sistema por niveles educativos, desde parvularia hasta bachillerato, centralizando los servicios educativos en una Cartera de Estado, con su propio presupuesto para su funcionamiento.

En los años 80 se descentralizaron los servicios educativos en zonas regionales, sustituyendo las supervisorías escolares por direcciones de núcleo, las que tenían el contacto directo con los C.E., el énfasis estaba centrado principalmente en el área administrativa y no en lo pedagógico. A principios de los años 90, con el propósito de responder a la realidad de ese momento, se produjeron nuevos cambios que buscaban fortalecer al personal docente a través de capacitaciones masivas, sobre la estructura de los nuevos programas de estudio desde el nivel

de parvularia hasta bachillerato, pero no se atendió la gestión del C.E. No fue hasta 1997 que se inició el análisis del rol del director, cuando se crea una sola figura para administrar los C.E., ya que hasta ese momento existían hasta tres directores para el mismo C.E., uno por turno, lo que ocasionaba problemas para compartir recursos, como bibliotecas, laboratorios, otros materiales y servicios educativos. Con el propósito de ordenar esta situación, se impulsaron reformas en la Ley General de Educación y se creó la Ley de la Carrera Docente y su Reglamento, donde se establece la conformación de los Organismos de Administración de la Carrera Docente: Tribunal Calificador de la Carrera Docente, Juntas de la Carrera Docente y el Tribunal de la Carrera Docente, (art 41 de la Ley de la Carrera Docente), así como los Organismos de Administración Escolar denominados Consejos Directivos Escolares (CDE) y se establecen criterios para optar al puesto de Director de C.E. La elección de este puesto se realiza a través de concurso público, y dicho puesto pasa de ser de carácter vitalicio a tener que cambiar cada cinco años con derecho a ser reelegido hasta por dos períodos consecutivos en su cargo, de acuerdo a su desempeño en la administración y relaciones con el personal docente, administrativo, estudiantes y comunidad educativa.

Asimismo, se impulsaron diferentes estrategias para apoyar la gestión en los C.E., tales como: la Supervisión Educativa, acercamiento de servicios educativos a través de Direcciones Departamentales de Educación, creándose la figura de Asesoría Pedagógica, posteriormente se origina la Asesoría de Gestión. Actualmente la Asesoría Pedagógica y de Gestión se reconoce como Asistentes Técnicos en las áreas pedagógicas, gestión, programas, y de primera infancia. Entre las principales iniciativas que se implementaron para mejorar la gestión en los C.E. se encuentran: Escuelas modelo, “Programa Escuela 10”; “¿Qué ruta tomamos?”; “Evaluación Externa de la Gestión Institucional”; Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, “Estrategia de Mejora Interna”, (consultoría de Sistema de Gestión de la Calidad, 2010-2013 con apoyo de AECID); “Sistemas Integrados de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno”; entre otras.

Actualmente, el MINED propone una serie de apuestas estratégicas que despliegan la ruta señalada por el Plan Quinquenal de Desarrollo 2014-2019/El Salvador productivo, educado y seguro, para alcanzar una educación de calidad con inclusión y equidad social, desde una concepción integral del desarrollo humano. “El Plan Nacional de Educación en Función de la Nación es una respuesta a la fragmentación del sistema en sus diferentes esferas, desde lo administrativo, curricular y de política educativa. Nos proponemos, desde una concepción unitaria de la educación pública, construir un sistema educativo inclusivo y de calidad. Entendemos que la calidad educativa está referida a la habilitación de capacidades productivas y ciudadanas que se corresponden históricamente con la realidad del país. Esto significa que la globalidad del sistema, en sus diferentes esferas, modalidades y niveles educativos, debe estar articulada por esta definición de política”⁸². En este marco, se puede hablar de calidad en la gestión educativa teniendo en cuenta la formación del docente, la enseñanza, la infraestructura, el currículo, los procesos y rendimiento escolar, en la medida que contribuyen a la eficacia del sistema y la habilitación de capacidades productivas y ciudadanas que son útiles para que la persona sea fin y medio del progreso de la transformación social.

⁸² MINED, “Ejes Estratégicos del Plan Nacional de Educación en función de la Nación”. Gestión 2014-2019.

Bajo esta mirada, se impulsó la adopción de Modelos de Gestión en el Sector Educación, se diseñó el Premio Sectorial de Educación (2012–2013), basado en Modelos de Gestión de Excelencia, bajo la coordinación de la Dirección de Planificación y el apoyo de la Corporación Calidad de Colombia a través de la Sub Secretaría de Gobernabilidad y Modernización del Estado. Esta iniciativa dio pauta a una serie de actividades que continúa impulsando la Dirección de Planificación, que contribuyan en la mejora de la calidad educativa, entre las que se destacan las siguientes:

- ✓ Gestión de alianzas con instituciones de Educación Superior entre otras, que buscan fomentar la investigación científica y la proyección social
- ✓ Taller de aproximación a un Modelo de Gestión Educativa para los Sistemas Integrados, con apoyo de la Fundación Laugundu Consulting, 2015.
- ✓ Diplomado en Gestión Educativa y Mejora Continua dirigido a Directores de Centros Educativos de Jucuapa – Usulután y Santa Ana, 2015.
- ✓ Diplomado en Gestión Educativa y Mejora Continua dirigido a Directores de Centros Educativos de Cabañas, 2016.
- ✓ Investigación etnográfica sobre “Gestión educativa, prácticas educativas, familia, seguridad y migración en C.E. de Cabañas, 2016” (102 C.E. según tabla N° 3)

Todas estas experiencias se consideran importantes para la construcción participativa de un modelo salvadoreño de gestión educativa, que sirva como referente para que los C.E. identifiquen y reconozcan sus propios avances para impulsar alternativas de mejora que se adapten a sus necesidades.

II. Importancia del modelo salvadoreño de Gestión educativa

El sector educativo, como una organización que busca formar competencias productivas y ciudadanas en el ser humano, también requiere el desarrollo de acciones de gestión en los ámbitos pedagógico y administrativo, donde se involucre la participación de los diferentes actores de la comunidad educativa para el logro de los objetivos. La gestión se define como el conjunto de acciones integradas, para la ejecución, monitoreo y toma de decisiones oportunas para la consecución de los objetivos, lo que implica un fuerte compromiso de sus actores con la institución, sus valores y principios. Se caracteriza por una visión amplia de las posibilidades para resolver problemas que afectan el desempeño de la institución de acuerdo al contexto.

La escuela como toda organización, requiere realizar gestiones a nivel institucional, del aula y del territorio, para desarrollar el potencial del personal, el estudiante y del mismo C.E. Según estudios de la UNESCO, en las escuelas de Latinoamérica ha predominado la Administración Escolar con baja presencia de lo pedagógico, énfasis en las rutinas, trabajos aislados o fragmentados, estructuras cerradas a la innovación, autoridad impersonal y fiscalizadora, estructuras desacopladas y observaciones simplificadas y esquemáticas. Para superar estas limitaciones la UNESCO propone transformar la gestión de la escuela hacia una Gestión Educativa Estratégica, centralizada en lo pedagógico, habilidades para tratar con lo complejo, trabajo en equipo, apertura al aprendizaje y a la innovación, asesoramiento y orientación profesionalizantes, culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro, intervenciones sistemáticas y estratégicas.

En tal sentido, la Gestión Educativa como disciplina independiente se nutre de los diversos modelos de gestión, cada uno de los cuales responde a las necesidades de la sociedad en un momento histórico determinado, y expresan tanto una comprensión de la realidad y de sus procesos sociales, como el papel que en ellos desempeñan los sujetos y directivos. La concreción de las acciones en los distintos niveles de gestión busca enfocar al C.E. hacia una perspectiva de resultados, donde el papel de los diferentes actores cobra especial relevancia, centrando su atención en la generación de dinámicas internas de cambio, que parten de revisar cómo hacen lo que hacen y qué resultados están obteniendo. La misma dinámica de trabajo implica una preocupación de éstos por hacer mejor las cosas, pero no de manera aislada, sino en conjunto con los demás miembros de la comunidad educativa.

En el ámbito educativo salvadoreño, los constantes cambios en el contexto se transforman en retos y desafíos en la sociedad, lo que exige servicios educativos, que cumplan con las necesidades y expectativas de la ciudadanía, mediante estrategias que permitan desarrollar la capacidad de gestión e innovación en los C.E., lo que implica a su vez, buscar otras formas de realizar la gestión, a fin de lograr resultados sostenibles en el tiempo, para los diferentes grupos de interés. A pesar de las diferentes experiencias que ha impulsado el MINED para la mejora en la Gestión Educativa, aún observamos que la gestión del C.E. se continúa realizando de manera empírica o con base en prácticas que a juicio de los directores les ha generado resultados importantes para el C.E., sin un modelo de gestión sistemático que les permita superar los retos o desafíos que demanda actualmente la realidad del entorno en la gestión integral de la institución.

Por ello se vuelve importante dotar a los C.E. de herramientas y técnicas, que contribuyan al mejoramiento de los procesos y servicios educativos y al fortalecimiento de la gestión mediante un modelo que le sirva de referente para identificar sus propios avances y oportunidades de mejora. Ahora bien **¿Qué es un modelo?** Un modelo es una representación simplificada de la realidad, que se elabora para facilitar su comprensión y estudio, que permite ver de forma clara y sencilla las distintas variables y las relaciones que se establecen entre ellas.

La prestación de servicios educativos es la razón de ser de la escuela, pero ¿Cómo logramos que esos servicios respondan a las necesidades y expectativas de los ciudadanos?, ¿Cómo podemos tomar las mejores decisiones para lograr los objetivos planteados en la propuesta pedagógica y los planes del C.E.?, ¿De qué manera logramos motivar y empoderar a los diferentes actores educativos para desarrollar mayor compromiso con la educación y con la escuela? En una realidad tan compleja como la que enfrenta la escuela salvadoreña, es necesario buscar cuáles son las mejores experiencias que pueden contribuir al desarrollo de capacidades del personal directivo de la escuela, entonces ¿Cuáles son los aspectos claves en que debe centrarse el quehacer del personal directivo en la escuela?, para responder las preguntas, se realizó un breve recorrido sobre algunos modelos de gestión educativa internacionales y algunas experiencias salvadoreñas que brindan pautas sobre los principales criterios que se consideren elementales para enfocar la gestión educativa hacia resultados de excelencia y se presentan en la Tabla No.8.

Tabla No.8: Principales criterios de u modelo de Gestión educativa

No.	Modelo Europeo EFQM	Modelo CAF Para Educación	Modelo Mexicano	Modelo Chileno	Modelo Colombiano 2012	Modelo Salvadoreño de Gestión Educativa*-MINED/SSG M/2013	Modelo de Gestión Educativa-MINED** (Lagundu Consulting) 2015
0		Perfil de la Organización			Ambiente - relacionamientos-desafíos	Contexto	Contexto
1	Liderazgo	Liderazgo	Liderazgo Compartido	Liderazgo	Estrategia institucional	Liderazgo	Liderazgo
2	Personas	Estrategias y Planificación	Trabajo Colaborativo	Gestión Curricular	Gobierno Escolar y convivencia	Estrategia Institucional	Estrategia / Organización
3	Política y Estrategia	Gestión de los recursos humanos	Prácticas Docentes Flexibles	Convivencia y apoyo a los estudiantes	Liderazgo y responsabilidad institucional	Gobierno Institucional	Gobernanza
4	Alianzas y Recursos	Alianzas y recursos	Evaluación para la Mejora Continua	Resultados	Gestión académica Gestión Administrativa Gestión Ambiental	Personal	Estudiantes
5	Procesos	Procesos	Participación Social Responsable		Desarrollo del personal docente y administrativo	Procesos	Procesos
6	Resultados en los clientes	Resultados	Rendición de Cuentas		Desarrollo de la Comunidad	Desarrollo del Estudiante	Docentes
7	Resultados en las personas	Resultados en las personas	Libertad en la Toma de Decisiones		Resultados: Estudiante y egresados, Comunidad, Personal directivo, docente y administrativo, Medio ambiente, Proyección de la institución	Gestión Educativa	Personal Administrativo
8	Resultados en la sociedad	Resultados en la sociedad			Gestión de la innovación y el aprendizaje organizacional	Gestión Ambiental	Sociedad
9		Resultados clave de rendimiento				Resultados	Innovación

* MINED/DIPLAN - Propuesta diseñada con apoyo de la Sub Secretaría de Gobernabilidad y Modernización del Estado – Gobierno de El Salvador y la Corporación Calidad de Colombia, 2012–2013.

** MINED/DIPLAN - Propuesta de esquema del Modelo de Gestión Educativa – Lagundu Consulting, 2015

La tabla anterior proporciona las primeras nociones sobre los componentes que conforman un modelo de Gestión educativa.

Los referentes teóricos permiten seleccionar elementos clave para proponer un modelo de Gestión educativa, en las escuelas salvadoreñas, considerando el marco estratégico institucional del MINED y las políticas educativas; pero eso no es suficiente, ya que esta propuesta pierde validez si no la confrontamos con lo que ocurre en la práctica, ¿Cuál es la realidad de las escuelas?, ¿Cómo nos acercamos a un modelo de gestión aplicable a la escuela salvadoreña?; por lo tanto, se retoman las experiencias institucionales que se han impulsado a lo largo del tiempo y las experiencias de 102 C.E. de Cabañas a través de estrategias como: investigación en “Gestión educativa, prácticas pedagógicas, familia y migración en el Departamento de Cabañas”; desarrollo del Diplomado en Gestión Educativa y Mejora Continua, dirigido a Directores de C.E. de Cabañas, con lo que se han obtenido valiosos insumos que fortalecen esta propuesta.

El **Modelo de Gestión Educativa**, busca ser reconocido como fuente de aprendizaje continuo entre sus participantes, en donde se impulsen acciones o proyectos que fortalezcan la capacidad de adaptación al entorno, las necesidades del ciudadano, la innovación, el aprendizaje colectivo, el desarrollo de alianzas estratégicas con el territorio y sus actores clave y que la comunidad se identifique como parte de las fuerzas impulsoras de los procesos educativos.

Objetivo

Fortalecer la capacidad de gestión y aprendizaje continuo de los C.E., hacia niveles de excelencia que transformen el proceso de formación integral de las personas, bajo un enfoque de derecho, inclusión, cobertura y pertinencia de la educación, de manera que se contribuya a disminuir la brecha entre la educación pública y la privada.

Beneficios de adoptar el Modelo de Gestión Educativa en el C.E.:

- ✓ Promueve el desarrollo del pensamiento sistémico.
- ✓ Estimula el trabajo colaborativo y la sistematización de las experiencias para el aprendizaje continuo.
- ✓ Propicia el trabajo en equipo entre los centros educativos.
- ✓ Fomenta la cultura de calidad y el uso de resultados para la toma de decisiones de la mejora e innovación en los procesos y servicios educativos.

III. Modelo de Gestión educativa

A. Principios fundamentales:

Pensamiento sistémico: propicia en la comunidad educativa una visión integral de la escuela como un sistema, comprendiendo las relaciones de los diferentes actores educativos que participan en la toma de decisiones, procesos y acciones para el logro de resultados que impacten en el estudiante, el personal, el C.E. y la comunidad a partir de las prioridades, necesidades y problemas de acuerdo al contexto del territorio y del C.E.

Liderazgo y gobernabilidad: relacionado a la capacidad de comunicar, motivar, tomar decisiones colegiadas, dinamizar los equipos de trabajo, generar la capacidad de convocatoria y

respuesta de los aliados del territorio, para lograr resultados acordes a lo planificado, en un clima de confianza y respeto mutuo, lo cual permite a la escuela avanzar hacia niveles superiores de desarrollo.

Enfoque de derechos: la escuela tiene como principal desafío, garantizar el derecho a una educación de calidad, proporcionando una oferta educativa que responda a las necesidades del ciudadano y el contexto, en el marco de las políticas nacionales, convenios o tratados internacionales suscritos por El Salvador, orientados a la eliminación gradual de las barreras de acceso y de participación que impiden el cumplimiento de derecho efectivo a una educación inclusiva, oportuna, integral en condiciones de equidad.

Desarrollo integral de las personas: la escuela promueve la formación centrada en el estudiantado, el personal y la comunidad, desarrollando todas las dimensiones de la persona en lo moral, espiritual y cognitivo a fin de propiciar el desarrollo de competencias que le habiliten para realizarse como ser humano con valores, sentido de pertenencia, expresar sus potencialidades, vivir una vida plena y saludable en la familia, escuela y comunidad.

Transparencia y participación: entendido como la gestión de la escuela abierta a la opinión pública, donde se propicia la rendición de cuentas y la participación ciudadana, refuerza la posición activa de los ciudadanos como miembros de la comunidad educativa, para expresar y defender sus intereses, proponer mejoras de los servicios educativos, bajo el principio de corresponsabilidad social para el bien común o interés general de la sociedad, favoreciendo la inclusión y la cohesión social.

Innovación, mejora continua y aprendizaje permanente: implica una cultura orientada a la sistematización de experiencias, generación de nuevos conocimientos y trabajo colaborativo, para desarrollar la capacidad de respuesta y solución de problemas de manera creativa, económica y eficaz, a partir del análisis de la información, sobre los niveles de satisfacción de los usuarios de los servicios educativos, resultados del estudiante, del personal, del C.E. y de la comunidad.

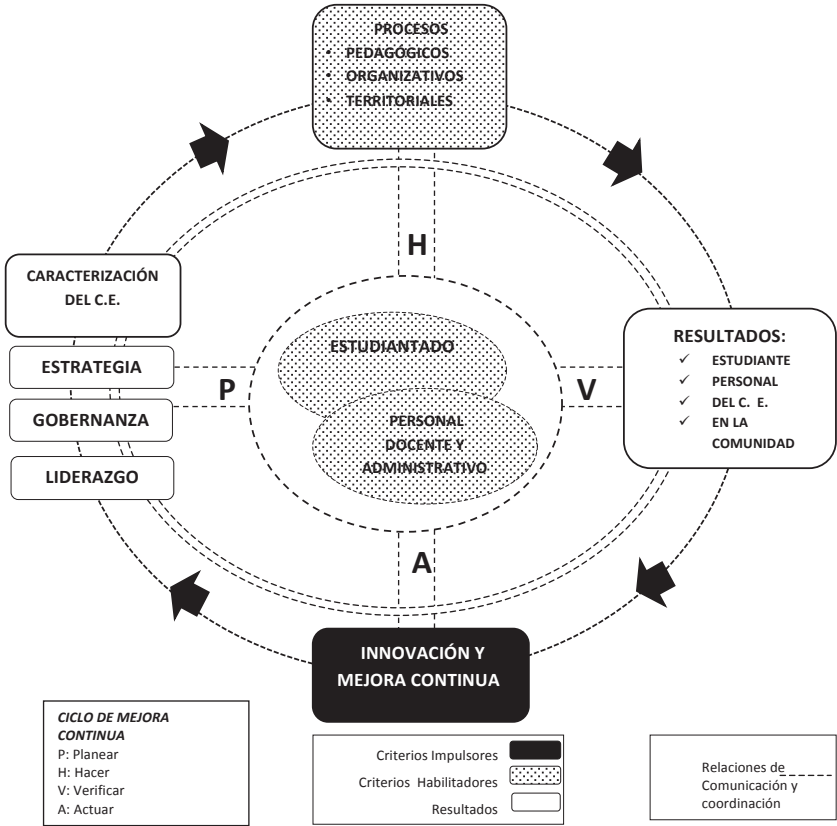
B. Estructura del Modelo

La propuesta del modelo salvadoreño de gestión educativa, se fundamenta técnicamente en el estudio de referentes internacionales sobre modelos de gestión educativa, el cual se ha diseñado en el marco de la investigación de diferentes experiencias que ha impulsado el MINED, en particular se cuenta con la investigación en “Gestión educativa, prácticas pedagógicas, familia y migración en el Departamento de Cabañas” realizada por el Departamento de Gestión de la Calidad GPE/DIPLAN en coordinación con la Universidad Pedagógica de El Salvador y la Academia Nacional de Seguridad Pública – 2016, sobre la base del ciclo de mejora continua - Deming, conocido como PHVA (planear, hacer, verificar, actuar) lo que ha permitido seleccionar los criterios que más responden a la realidad salvadoreña y construir sus definiciones e instrumentos:

- o. Caracterización del C.E.
1. Estrategia

2. Gobernanza
3. Liderazgo
4. Estudiantado
5. Personal Docente y Administrativo
6. Procesos: pedagógicos, organizativos y territoriales
7. Resultados en : estudiante, personal, centro educativo, comunidad
8. Innovación y mejora continua

Figura No.10: Modelo Salvadoreño de Gestión educativa



Fuente: Elaboración propia para validación

Nota: la propuesta incluye orientaciones para aplicar la autoevaluación del Modelo Salvadoreño de Gestión Educativa, orientaciones para la aplicación del instrumento de autoevaluación, formato de instrumento de autoevaluación de la gestión educativa y formato para la formulación de proyectos de mejora a partir de los resultados que el C.E. obtenga. (Ver al final de capítulo IV)

C. Características claves del Modelo

El modelo está diseñado con base en fundamentos y criterios aplicables a cualquier C.E., ya que estos ocurren en la práctica diaria de la escuela con mayor o menor énfasis; aun cuando la realidad de cada escuela es diferente, busca ser un referente para que el personal directivo y los equipos de trabajo desarrollen la organización del pensamiento de manera sistémica, enfocando su quehacer en aquellos criterios que a su juicio el C.E. necesita fortalecer, manteniendo la coherencia entre los objetivos propuestos, las acciones realizadas y la toma de decisiones para generar resultados.

Las principales características del modelo son:

- a. **Orientación a resultados.** El modelo promueve una visión sistémica integral de la escuela, con un liderazgo participativo, donde cada uno de sus miembros se compromete a la generación de resultados en: el estudiante, el personal docente y administrativo, el C.E. y la comunidad, para mejorar la imagen y el desempeño institucional, estimulando el ingreso y permanencia del estudiante, reconocer el desempeño del estudiante y el personal, favorecer la participación ciudadana, logrando mejores niveles de satisfacción de la comunidad educativa.
- b. **El modelo no es prescriptivo**, lo que busca es proporcionar orientaciones que contribuyan a:
 - ✓ Elevar la imagen y prestigio institucional (confianza en los servicios educativos que ofrece el C.E., retención de matrícula, mejora en los indicadores del C.E., entre otros).
 - ✓ Incrementar los niveles de satisfacción de los diferentes grupos de interés: estudiantes, padres y madres de familia, personal docente, administrativo y la comunidad ampliada con respecto a los servicios proporcionados por el C.E.
 - ✓ Mejorar los servicios, procesos, procedimientos y trámites ágiles, confiables y oportunos bajo principios de economía, eficiencia y eficacia en el C.E.
- c. **Orientación a la mejora permanente y la innovación:** el modelo promueve la aplicación del ciclo PHVA o ciclos de mejora, en cada uno de sus componentes, a fin de crear y fortalecer la cultura de calidad a través de la autoevaluación institucional, medición de la satisfacción y la capacidad de respuesta para la mejora e innovación de los servicios educativos.

D. Componentes del Modelo

Tabla No 9 Criterios y sub criterios

Criterios / Sub Criterios	
0.	Caracterización del C.E.
1.	Estrategia
	1.1. Formulación
	1.2. Despliegue y apropiación
	1.3. Seguimiento y evaluación
2.	Gobernanza
	2.1. Gobierno escolar
	2.2. Toma de decisiones
	2.3. Resolución de conflictos
	2.4. Formación para la convivencia
3.	Liderazgo
	3.1. Liderazgo participativo
	3.2. Comunicación
	3.3. Gestión de alianzas
	3.4. Cultura de transparencia
4.	Desarrollo del Estudiantado
	4.1. Bienestar y desarrollo del estudiante
	4.2. Ingreso y seguimiento al estudiante y egresados
	4.3. Atención a la diversidad
	4.4. Estímulo y reconocimiento al desempeño del estudiante
5.	Personal docente y administrativo
	5.1. Selección e inducción del personal
	5.2. Bienestar y satisfacción del personal docente y administrativo
	5.3 Sistema de evaluación, estímulos y reconocimientos
6.	Procesos
	6.1. Procesos pedagógicos
	6.2. Procesos organizativos
	6.3. Procesos territoriales
7.	Resultados
	7.1. Resultados del estudiante
	7.2. Resultados del personal
	7.3. Resultados del C.E.
	7.4. Resultados en la comunidad
8.	Innovación y Mejora Continua
	8.1. Investigación y producción del conocimiento
	8.2. Capacidad de innovación y aplicación
	8.3. Desarrollo de capacidades para el aprendizaje
Total Puntaje	

Fuente: elaboración propia para validación

E. Descripción de criterios y sub criterios del Modelo

Cada criterio consta de una definición y sus respectivos sub criterios, para los cuales se han elaborado los siguientes apartados, a fin de facilitar la comprensión sobre la práctica y su aplicación:

- a) **Definición:** describe los principales elementos que comprende cada sub criterio.
- b) **Factores claves para la autoevaluación:** incluye aspectos a considerar con mayor relevancia para la mejora de la gestión educativa.
- c) **Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión:** comprende algunas iniciativas impulsadas en la escuela, donde se destacan aquellas prácticas de gestión, que pueden servir como referente a otros C.E., para el aprendizaje y la mejora continua.
- d) **Sugerencia a considerar:** este apartado propone algunas prácticas que pueden contribuir a fortalecer la Gestión educativa, partiendo de las estrategias, objetivos y metas institucionales emanadas del MINED y del marco normativo aplicable.

F. Desarrollo de criterios y sub criterios

o. Caracterización del C.E.

Comprende el conjunto de elementos que permiten conocer el entorno político, económico, social, cultural, tecnológico, ambiental, entre otros factores del territorio, que impactan en la construcción del aprendizaje, a fin de contar con insumos que contribuyan a la formulación de estrategias para la mejora permanente de los servicios educativos, el desarrollo del C.E. e incrementar la satisfacción de la comunidad educativa.

Factores claves para autoevaluar

Este criterio no se evalúa, sin embargo es importante considerarlo como elemento clave, que permite reconocer el contexto interno y externo, (institucional, territorio, docente, estudiante, familia, comunidad en general) donde se desarrollan los servicios educativos, a fin de establecer estrategias, planes, programas y proyectos que contribuyan a fortalecer la calidad de la educación.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión:

La gestión educativa de los C.E. en El Salvador, se desarrolla en un contexto social complejo, que requiere una serie de habilidades humanas que permitan a la comunidad educativa generar aprendizajes a pesar de las condiciones del entorno. Los directores, docentes, estudiantes, padres y madres de familia, generalmente viven una realidad que favorece muy poco el desarrollo pleno del estudiante, en un ambiente donde predomina la pobreza, desempleo, desintegración familiar, amenazas, violencia, delincuencia, maras, entre otros fenómenos sociales, que crean en el estudiante el deseo de emigrar hacia otro país, en búsqueda de mejores oportunidades de vida, deseo de superarse, encontrar un empleo digno, ayudar a su familia a suplir necesidades básicas, conocer otros países, mejorar su calidad de vida, así como reunirse con sus padres que por motivos de satisfacer las necesidades familiares han tenido que buscar un mejor futuro en otro país. Asimismo de los principales factores que inciden en la

movilidad de las familias de un municipio a otro, los que más predominan son las amenazas, violencia y condiciones de pobreza.

Por otra parte, los directores expresan que conocen la procedencia de los estudiantes, lo que les permite proponer a la comunidad educativa, estrategias como charlas motivacionales, escuela de padres y madres, reunión con padres de familia, actividades deportivas y culturales, acompañamiento a casos particulares, visitas domiciliarias, llamadas a padres de familia, entre otras, que se adapten al contexto de origen de los estudiantes y respondan a sus necesidades de manera flexible, para disminuir el abandono y poder motivarlos a continuar su desarrollo educativo.

En educación, es importante conocer la estructura familiar, ya que este factor incide para la definición de estrategias de apoyo a la comunidad educativa en los ámbitos: social, cultural, recreación y deportes, clima laboral, relaciones interpersonales, entre otras. En El Salvador, la “tasa global de fecundidad estimada por la DIGESTYC para el periodo 2015-2016, es de 1.87 por mujer”⁸³.

En relación a la situación familiar de los docentes, en su mayoría viven con su esposo, esposa o pareja, tienen entre uno y tres hijos que están en edad escolar, y cuentan solo con sus ingresos para el sostenimiento de su familia; en algunos casos ha emigrado más de un miembro de la familia a otros países por diferentes causas, tales como: amenazas, deseo de superación, desempleo, violencia, delincuencia.

Con respecto a lo anterior, es importante destacar que en el Departamento de Cabañas, la mayoría de docentes que atienden tercer ciclo de educación básica, no están interesados en emigrar a otros países, lo que se considera una fortaleza para los C.E., reflejando un nivel de estabilidad laboral.

Es admirable reconocer el esfuerzo del docente por atender de mejor manera los servicios educativos, a pesar de las condiciones geográficas donde le toca realizar su labor, en muchos casos la escuela está ubicada cerca del lugar de residencia del docente, con cierto nivel de seguridad, sin embargo, otros proceden de municipios distantes al C.E., donde las condiciones de acceso a veces no son muy favorables para realizar su labor, ya que lo consideran retirado, peligroso y extraviado; caminan extensas distancias en lugares rurales solitarios y el transporte es limitado, en algunos casos disponen de motocicletas o bicicleta para transportarse y en temporada de lluvia el acceso se vuelve más complicado, en especial en los C.E. que están ubicados en la zona rural.

Como parte de su labor, el docente realiza diversas acciones para identificar las necesidades y problemas de los estudiantes, a fin de establecer estrategias de atención diferenciada según lo requiere la población educativa. Uno de los factores que inciden en el aprendizaje son los aspectos psicosociales que enfrenta el estudiante en su entorno familiar, según estudios realizados por UNICEF en Latinoamérica, indica que “La violencia contra los niños y niñas

⁸³ <https://www.google.com/search?q=tasa+de+natalidad+de+el+salvador+2016+digestyc&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b-ab> consulta: 08-08-2016

incluye el abuso y maltrato físico y mental, el abandono o el tratamiento negligente, la explotación y el abuso sexual. La violencia puede ocurrir en el hogar, las escuelas, los orfanatos, los centros residenciales de atención, en las calles, en el lugar de trabajo, en prisiones y establecimientos penitenciarios. Puede afectar la salud física y mental de los niños, perjudicar su habilidad para aprender y socializar, y, más adelante, socavar su desarrollo como adultos funcionales y buenos progenitores. En los casos más graves, la violencia contra los niños conduce a la muerte”⁸⁴.

Situación que se contrasta con los planteamientos de los docentes, donde han identificado que los niños y niñas se ven sometidos a diferentes tipos de violencia en su grupo familiar, tales como: maltrato familiar, verbal, físico, sexual, falta de comunicación, afecto, abandono familiar, baja estima, abuso de drogas, alcoholismo, machismo, trabajo infantil; siendo las que más predominan el maltrato verbal, físico y psicológico; sin embargo se requiere fortalecer la cultura de denuncia de estos casos ya que según la tendencia que muestran los reportes de la Corte Suprema de Justicia de El Salvador para el período 2010-2014 respecto a los casos de violencia intrafamiliar reportados por la población de Cabañas ésta es baja, como se observa en la siguiente Figura.

Figura No.11: Número de casos de violencia intrafamiliar registrados en el Departamento de Cabañas (2010-2014) - CSJ



Fuente:
Elaboración propia con datos de la Corte Suprema de Justicia de El Salvador, www.csj.gob.sv (Fecha de consulta 09-08-2016)

Durante la formación y desarrollo integral de la niñez y adolescencia el primer agente socializador es la familia, donde el niño o la niña aprende valores, desarrolla su auto percepción, autoestima, y otros aspectos de la personalidad, que le permiten integrarse a la sociedad; sin embargo con el pasar del tiempo, la figura de la familia ha sufrido cambios significativos que afectan esta etapa del crecimiento, lo que en su mayoría se refleja en las

⁸⁴ http://www.unicef.org/spanish/protection/files/La_violencia_contra.pdf

formas de comportamiento y actitudes hacia el estudio y el trabajo: desinterés, baja estima y otros aspectos que influyen en el aprendizaje.

Según el Informe “Una mirada a las familias salvadoreñas: sus transformaciones y desafíos desde la óptica de las políticas sociales con enfoque hacia la niñez” UNICEF – 2015, “... la mayor parte de las familias en El Salvador son de tipo nuclear, seguido por las familias extensas y en tercer lugar, las mono parentales. Las familias nucleares, esto es conformadas por un jefe o jefa de hogar, un cónyuge e hijos, han mantenido su proporción estable durante los últimos veinte años, abarcando aproximadamente un 38 % del total de familias (38.6 % en 1992 y 37.5 % en 2012)”⁸⁵.

En el caso particular del Departamento de Cabañas, la estructura familiar de los estudiantes de tercer ciclo de educación básica, viven con: ambos padres de familia, solo con su mamá, y en algunos casos solo con su papá u otros familiares; dentro de las relaciones en el grupo familiar, en algunos casos, los estudiantes consideran que es cariñosa, respetuosa, buena o armoniosa, mientras que otros mencionan que es violenta o indiferente; esto brinda una primera mirada sobre la percepción del estudiantado respecto a su familia, es comprensible que algunos no sepan cómo describir la relación con su grupo familiar o se muestren indiferentes, por diversas circunstancias; respecto a la situación educativa del grupo familiar, entre dos a tres personas estudian y en ciertos casos de cuatro a diez personas, lo que representa un nivel de interés y esfuerzo de las familias por la educación de sus hijos. Uno de los factores que afectan a las familias es la emigración; según lo expresado por los estudiantes, en su grupo familiar han emigrado a otro país, entre uno a tres miembros, mientras que otros indican que más de cuatro y en su mayoría desconocen las causas de emigración.

Con respecto a la situación socioeconómica del hogar, la mayoría de estudiantes indica que en su grupo familiar trabajan entre una a tres personas y una minoría manifiesta que entre 5 a 10 y un reducido número de estudiantes indican que ningún miembro de su familia trabaja. La economía familiar se ve afectada al no contar con una fuente de trabajo estable que permita satisfacer las necesidades básicas, por lo que en muchos casos los grupos familiares se desintegran para buscar oportunidades de trabajo que les permitan apoyar económicamente en el sostenimiento del hogar, de acuerdo a lo que expresan algunos estudiantes que una mayoría está recibiendo remesas familiares de entre \$100.00 a \$300.00 y una minoría recibe entre \$400.00 a \$500.00. Todo esto influye en la realidad de la familia salvadoreña creando en los niños y niñas el interés de emigrar a otros países, por diferentes motivos, por ejemplo, para mejorar sus condiciones de vida, encontrar trabajo, tener mejores oportunidades, estudiar, ayudar a su familia y una minoría de casos mencionan que no tiene interés en emigrar, en algunos casos mencionan que no les llama la atención, se sienten bien en su país o tienen miedo de arriesgar su vida por los peligros del camino.

Por otra parte, la educación es muy importante para la formación de las personas, sin embargo los C.E. no están exentos de riesgos sociales que afectan los aprendizajes y el desarrollo integral de la niñez y adolescencia; según la percepción de los estudiantes los principales riesgos sociales en la escuela son las pandillas, amenazas, violencia, drogas, indisciplina,

⁸⁵ http://www.unicef.org/elsalvador/UNICEF_COMPLETO.pdf consulta 10-08-16

bullying, vagancia, entre otros, que en muchas ocasiones provocan el abandono de la escuela e incluso la emigración a otros países. Estos factores influyen en el interés y el tiempo que dedican al estudio, denotando los siguientes comportamientos: en algunos casos estudian todos los días, otros cuando tienen exámenes o dejan tareas, y se dan situaciones donde no estudian.

Sugerencias a considerar

Es importante considerar en la caracterización de la escuela y el territorio, como parte del análisis, las políticas y estrategias nacionales de educación, los resultados institucionales, resultados de pruebas estandarizadas nacionales y locales, indicadores educativos, censos de población local, censo escolar, observatorio educativo nacional, para prever el crecimiento y mejora de los servicios educativos.

Asimismo, se sugiere implementar mecanismos para explorar, identificar, describir, analizar la estructura familiar y socioeconómica del personal docente y el estudiante (integración del grupo familiar, situación económica, situación educativa, acceso a tecnologías de información y comunicación, procedencia y condición geográfica, entre otros), a fin de establecer estrategias de apoyo a la labor institucional y docente (propuesta pedagógica, planificación didáctica, clima institucional, estrategias de trabajo, adecuación curricular, refuerzo académico, estrategias de comunicación, estrategias para el bienestar del personal docente-administrativo y el estudiante).

Además, es pertinente que los C.E. cuenten con bases de datos de principales aliados: empresas, exalumnos, artesanos, docentes, deportistas, espacios de recreación y crecimiento profesional.

1. Estrategia

Comprende la formulación estratégica del C.E., donde se establecen de forma participativa los retos y desafíos a partir del análisis del entorno, resultados del desempeño de la gestión, indicadores educativos, caracterización del C.E. y otra información que permita proponer estrategias para la mejora en la atención de los servicios educativos, involucrando a los actores claves en la implementación, despliegue, apropiación, seguimiento y evaluación de los planes del C.E.

Según los postulados de la Carta Iberoamérica de la Calidad en la Gestión Pública: “La dirección estratégica supone un enfoque flexible, que se anticipa y adapta a las necesidades de la sociedad. Permite analizar y proponer soluciones, para orientar a la Administración Pública a una visión u horizonte en un plazo determinado”⁸⁶.

1.1. Formulación

Incluye la definición de la identidad del C.E. (Misión, visión, valores, acuerdos pedagógicos, estrategias, entre otros), como parte de los elementos que dan un sentido de orientación sobre el rumbo del C.E., a partir del análisis del entorno (diagnóstico interno y externo) se

⁸⁶ CLAD, “Compendio de las Cartas Iberoamericanas”/SAEP-SGME - 2012, pág. 75

establecen los objetivos de la planificación institucional, (antes conocida como Proyecto Educativo Institucional – PEI y actualmente como Propuesta Pedagógica).

Factores claves para autoevaluar

- ✓ La propuesta pedagógica del C.E. define su identidad (Misión, visión, valores, estrategias, objetivos y metas)
- ✓ Se utilizan mecanismos para analizar el entorno interno y externo del C.E. (FODA, análisis de indicadores educativos, resultados institucionales, autoevaluación, evaluaciones institucionales y otras)

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

En primer lugar, se realiza evaluación interna y externa sobre el entorno y desempeño de la planificación del C.E. La formulación de diagnóstico se realiza a través de reuniones con personal docente, aplicando técnicas e instrumentos tales como FODA, identificando fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas; autoevaluación reflexiva y participativa, evaluación diagnóstica, investigación acción, donde se valora el trabajo realizado durante el año, exponiendo cada uno de ellos los resultados obtenidos según las metas establecidas. Se organizan reuniones con el Organismo de Administración Escolar para clasificar y priorizar los problemas en los diferentes ámbitos: pedagógico, organizativo, administrativo-financiero y comunitario.

La formulación de la propuesta pedagógica, contiene la planificación anual de los proyectos y programas relacionados al quehacer educativo, objetivos, metas y estrategias a implementar, a partir de los resultados; considerando los recursos con los que se cuenta se organizan los diferentes comités y se elabora una programación de las actividades a desarrollar durante el año, con base al calendario oficial, que incluye fechas probables, presupuesto anual de ingresos y egresos, plan de compras entre otros, y es revisada y ajustada después de cada período de evaluación y después de la ejecución de las diferentes actividades programadas.

A inicio de año, cada docente elabora un diagnóstico por grado donde se exponen las necesidades, los intereses y las expectativas de los estudiantes por asignatura. También se elabora una caracterización de cada estudiante que incluye generalidades, datos de sus padres, con quienes vive el estudiante, entre otros. En cuanto a los planes de grado y sección, se elaboran en concordancia con el diagnóstico, la propuesta pedagógica y la planificación anual del C.E. En algunos casos se elabora una secuencia didáctica que cada docente entrega al Director para su visto bueno.

En el caso particular del C.E Sendero de Libertad, ubicado en el Centro Penal de Ilobasco del Departamento de Cabañas, cuyo Organismo de Administración Escolar se denomina Consejo Institucional Educativo (CIE), se toma en cuenta la caracterización de los estudiantes para formular los objetivos y metas. La gestión de recursos se realiza en coordinación con el MINED y el Instituto Salvadoreño para la Niñez y Adolescencia (ISNA).

El Complejo Educativo Católico Pío XII, formula una planificación institucional que surge de la práctica docente en las aulas. El equipo docente realiza investigación acción y evaluación diagnóstica, para identificar las necesidades educativas en cada una de las secciones, partiendo

de esa realidad, elabora la planificación didáctica. Para identificar áreas de mejora se aplica un diagnóstico tomando en cuenta los recursos disponibles y los posibles procesos o servicios institucionales a fortalecer, donde se convoca a una asamblea general con maestros, estudiantes, padres de familia y miembros de la comunidad. Luego en la propuesta pedagógica se detalla una línea estratégica que incluye: calendario, agendas de las diferentes actividades para organizar asambleas generales de padres de familia, jornadas de educación familiar, de evaluación, planes de trabajo y proyectos institucionales, considerando aquellos relacionados a la mejora de la infraestructura educativa, (iluminación de aulas, condiciones de limpieza, del techo y ventanas y otros que favorecen los espacios de aprendizaje).

Sugerencias a considerar

La prioridad en la propuesta pedagógica debe estar orientada a la prestación de los servicios educativos. La formulación de la planificación institucional del C.E. (propuesta pedagógica) debe fundamentarse en las orientaciones nacionales (currículo, evaluación de aprendizajes, entre otros), resultados de los indicadores educativos: institucionales y nacionales, resultados de la planificación del C.E., caracterización del territorio y de la escuela (necesidades educativas del entorno, necesidades y problemas e intereses de los actores educativos). Es importante generar variados espacios para la participación democrática, del estudiante, del personal directivo y docente, miembros del Organismo de Administración Escolar (OAE) y la comunidad ampliada. La planificación de los recursos para el desarrollo de la práctica docente debe ser coherente con las metodologías propuestas en la planificación didáctica.

1.2. Despliegue y apropiación

Se relaciona con la implementación de diferentes medios para comunicar o sensibilizar a la comunidad educativa ampliada, a fin de lograr mayor participación y compromiso en la ejecución de los planes y proyectos de acuerdo a las estrategias o propuesta pedagógica de la escuela.

Factores clave para autoevaluar:

- ✓ Implementa diferentes medios para comunicar o sensibilizar a la comunidad educativa ampliada sobre la estrategia o propuesta pedagógica de la escuela. (Reuniones con los diferentes comités, asambleas generales, otras).
- ✓ La comunidad ampliada muestra compromiso y participación activa en la ejecución de la propuesta pedagógica.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Para impulsar el despliegue y apropiación de los planes y proyectos del C.E., generalmente se organizan reuniones con el Organismo de Administración Escolar, para implementar las estrategias planteadas después de haber hecho las valoraciones del trabajo realizado.

La asignación y organización de las actividades, se realizan considerando los siguientes aspectos: experiencia desarrollada por el personal docente, indicadores educativos y evaluaciones que se hayan implementado anteriormente, entre otros. Además, se promueve el trabajo en equipo para el desarrollo de los planes específicos de los comités, según lo establecido en el plan anual del C.E., en el cual se definen los responsables de ejecutar los

objetivos y metas de acuerdo a lo planificado, y se implementan acciones para concientizar a la comunidad educativa sobre el cuidado y resguardo de los recursos de la institución.

Ahora bien, en el ámbito pedagógico, cada docente utiliza los instrumentos y técnicas propuestas para ser aplicadas con los estudiantes en forma individual y colectiva (caracterización), se utiliza también la evaluación diagnóstica para observar las competencias de los estudiantes, asimismo se estimula la participación de otros miembros de la comunidad educativa para el apoyo y seguimiento de las actividades planificadas.

Sugerencias a considerar

Para lograr el éxito en la ejecución de los planes, se requiere fomentar diferentes mecanismos de divulgación y sensibilización que contribuyan a generar mayor compromiso y participación de todos los actores educativos en el despliegue y apropiación de la planificación institucional. Además, compartir con la comunidad ampliada los avances y resultados, retos y desafíos, lecciones aprendidas, tomar en cuenta las sugerencias de los diferentes actores para fortalecer el buen desempeño y el trabajo colaborativo, programar, coordinar y dar seguimiento a la ejecución de los planes, manteniendo una relación de comunicación horizontal para generar confianza entre los participantes.

1.3. Seguimiento y evaluación

Incluye la programación de periodos y técnicas para dar seguimiento y realizar la evaluación del avance de los planes y proyectos del C.E., para implementar medidas correctivas a partir del análisis de los resultados y cuidar el logro de los objetivos y metas planteadas en la propuesta pedagógica.

Para impulsar acciones de seguimiento y evaluación, se debe adoptar técnicas y herramientas que respondan a las necesidades de las instituciones para la generación de información sobre el desempeño institucional, tales como: "...Los diagnósticos, evaluaciones externas, autoevaluaciones o revisiones de los sistemas de gestión, tienen que realizarse de forma sistemática, integrándose como elementos clave dentro del sistema de gestión de la Administración Pública, a fin de identificar puntos críticos en los procesos y, en general, en la gestión pública."⁸⁷

Factores clave para autoevaluar

- ✓ Implementación de diferentes técnicas para dar seguimiento y evaluación al avance de los planes y proyectos del C.E.
- ✓ Periodos establecidos para realizar el seguimiento y evaluación de los planes en la programación del C.E.
- ✓ La toma de decisiones se realiza de manera colegiada para la implementación de medidas correctivas a partir del análisis de los resultados obtenidos.

⁸⁷ CLAD, "Ibid - 2012, pág. 78.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Generalmente los resultados institucionales se evalúan cada trimestre, semestre o una vez al año, tomando en cuenta la valoración de cada comité, para mejorar las estrategias y corregir o plantear nuevos objetivos y metas, de acuerdo a lo programado y realizado, con el apoyo del equipo de evaluación (maestros, estudiantes, padres de familia y líderes de la comunidad) para identificar logros y limitantes en el desarrollo de los planes. En otros casos, se realiza monitoreo de la implementación y evaluación del plan de ejecución documentando las conclusiones en los periodos de tiempo previsto de uno a tres meses, se recopila datos de control y se analiza la información comparando con los objetivos iniciales.

Entre los mecanismos más utilizados para la evaluación institucional se encuentran: los equipos de evaluación, comité de evaluación institucional, reuniones con personal clave, visitas al aula, círculos de estudio, jornadas de evaluación, evento público de rendición de cuentas. Las principales técnicas de evaluación de la gestión son: la observación directa, lista de cotejo, instrumentos de evaluación para comparar el desempeño con respecto a lo planificado, ciclo de mejora PHVA.

Sugerencias a considerar

Los resultados del seguimiento a la planificación del C.E. y los resultados de las evaluaciones institucionales, deben ser divulgados ampliamente a todos los actores de la comunidad ampliada. Para la programación de las actividades del C.E., se deben establecer los mecanismos y técnicas para el seguimiento y evaluación de manera participativa, fomentando el análisis y reflexión para la toma de decisiones sobre la base de los resultados, identificando las fortalezas y oportunidades de mejora, considerando la implementación de mediciones de satisfacción de los involucrados en la formulación, ejecución y seguimiento de los planes.

Para fortalecer el seguimiento y evaluación en el C.E. se sugiere buscar estrategias para el aprovechamiento de las capacidades y talentos de los diferentes actores de la comunidad, adoptando el uso de las tecnologías (hojas de cálculo, formatos en Word, software libre y otros), implementando asocio con otros centros educativos del territorio para compartir recursos, a fin de atender los procesos administrativo-financieros, lo que permitirá liberar tiempo para enfocar los esfuerzos en los procesos estratégicos y pedagógicos del C.E.

2. Gobernanza

Es la forma en cómo se genera la participación democrática para la conformación de las instancias para la conducción y toma de decisiones, la resolución de conflictos, formación para la convivencia, entre otros, que propicien un clima institucional con un enfoque de derechos, favoreciendo el desarrollo integral de las personas, bajo una cultura de paz.

2.1. Gobierno escolar

Comprende la Implementación de mecanismos para la conformación y elección democrática de los miembros de las instancias para la toma de decisiones, con representación de todos los sectores de la comunidad ampliada (docentes, estudiantes, padres de familia y otros actores de la comunidad).

Según lo establecido en la CICGP, Cap. II denominado “Principio de legitimidad democrática”, expresa que “Una gestión pública de calidad tiene que estar inspirada en valores democráticos y, en tal sentido, constituirse en una garantía y protección de las libertades públicas consagradas a los ciudadanos. La legitimidad democrática de la gestión pública proviene de la elección popular de las autoridades políticas y de la participación y control de la ciudadanía sobre los asuntos públicos”⁸⁸.

Factores claves para autoevaluar:

- ✓ Implementación de mecanismos para la elección de representantes de los diferentes organismos.
- ✓ Los miembros de los diferentes organismos de toma de decisiones en el C.E. son elegidos de forma participativa y democrática.
- ✓ Los organismos del C.E. están conformados por representantes de todos los sectores de la comunidad ampliada (docentes, estudiantes, padres de familia y otros actores de la comunidad)

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Tradicionalmente los procedimientos para la elección de los miembros que integran las instancias de toma de decisiones en el C.E., (Organismo de Administración Escolar, Consejo de maestros, Gobierno estudiantil, Consejo de estudiantes, entre otros), se realizan democráticamente por votación en Asambleas Generales, de acuerdo a lo establecido en la Ley. En algunos casos los estudiantes hacen campañas políticas para poder elegir a sus representantes que tienen la misión de velar por las necesidades, intereses y problemas del sector estudiantil, para tener representatividad en la toma de decisiones.

Sugerencias a considerar

Es necesario que los C.E. consideren promover la participación activa y democrática en la conformación de las instancias que toman las decisiones del C.E. con la representación de todos los actores de la comunidad ampliada según aplique. Asimismo, establecer mecanismos para fomentar la toma de decisiones de manera colegiada y consensuada para estimular la participación y compromiso de todos los actores, propiciando condiciones para estimular en el estudiante el interés e involucramiento en los asuntos del C.E., generando una actitud positiva hacia el cumplimiento de deberes y defensa de los derechos para el desarrollo de la autonomía personal y social.

2.2. Toma de decisiones

Considera el análisis de diferentes propuestas o alternativas para la solución de problemáticas, con economía y eficacia, generando la participación con diferentes audiencias de la comunidad ampliada para el desarrollo e implementación de los elementos de la propuesta pedagógica o planificación institucional.

⁸⁸ CLAD, “Ibid”, 2012, pág.68.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ Analiza diferentes propuestas o alternativas para la solución de problemáticas del C.E.
- ✓ Utiliza criterios de economía, eficacia y racionalización para seleccionar las alternativas de solución.
- ✓ La toma de decisiones en el C.E. es participativa y se divulga a diferentes audiencias.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Se realiza una programación de reuniones con las diferentes instancias: Organismos de Administración Escolar, Consejo de alumnos, Consejo de profesores y de otros organismos que toman decisiones en el C.E., los padres de familia participan a través de asamblea general y reuniones por grado, donde se divulgan los resultados a todos los miembros de la comunidad educativa, y se plantean los problemas, necesidades e intereses de la comunidad educativa, que necesita el consenso y colaboración de todos, se toma en cuenta la iniciativa de cualquier miembro y, por democracia, se implementan las estrategias que la mayoría avalen.

La toma de decisiones se realiza a través de acuerdos establecidos con el Organismo de Administración Escolar, comunicando las decisiones al personal docente y estudiantes en asambleas generales o reuniones específicas; se invita a los padres de familia en asamblea general para decidir de manera colegiada las mejores alternativas, organizando a los padres y madres de familia en comités y directivas para tomar decisiones conjuntas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, formulando soluciones concretas a las problemáticas del C.E.

En algunos casos no se logra generar la participación de las madres y padres de familia, generalmente opinan o participan las mismas personas. Con respecto a los estudiantes, algunos toman la iniciativa para dar su opinión aunque no sean tan acertadas, pero están desarrollando habilidades para la resolución de problemas del contexto educativo. Se promueve el uso de mecanismos para evaluar la toma de decisiones después de cada actividad, a través de la observación, entrevistas, autoevaluaciones, preguntas abiertas, entre otras; se aplican instrumentos de verificación donde se evalúa la participación de la comunidad educativa o los resultados concretos.

Sugerencias a considerar

La toma de decisiones en el C.E. debe estar basada en hechos (medición de resultados, indicadores educativos, seguimiento del avance de metas, entre otros), utilizando técnicas para el análisis de la información (FODA, diagrama de Pareto, diagrama de pescado, lluvia de ideas, diagrama de afinidad, árbol de problemas, marco lógico, análisis de procesos u otros), formulando alternativas de solución con la participación activa de la comunidad ampliada (docentes, estudiantes y comunidad educativa), en asambleas generales, reuniones de comités y otros, seleccionando la alternativa que contemple los intereses de la mayoría, priorizada bajo criterios previamente establecidos. Asimismo, es necesario implementar variados mecanismos para divulgar ampliamente a todos los actores de la comunidad educativa, las decisiones que se impulsaran en el C.E., para fortalecer el compromiso y participación en las diferentes iniciativas de la escuela.

2.3. Resolución de conflictos

Comprende el conjunto de normas para la convivencia construidas con la comunidad ampliada, la implementación de variadas estrategias para el manejo y resolución de conflictos, fomentando relaciones interpersonales que favorezcan el clima institucional.

Factores clave para autoevaluar

- ✓ Normas para la convivencia construidas con la comunidad ampliada.
- ✓ Las relaciones interpersonales favorecen el clima institucional.
- ✓ Implementación de variadas estrategias para el manejo y resolución de conflictos

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Comprender la convivencia en los centros educativos es complejo, debido a los comportamientos, actitudes, motivaciones, intereses personales y otros factores que influyen en el desempeño institucional, lo que conlleva a establecer normas para la convivencia de manera consensuada, a fin de mantener un clima institucional favorable para el desempeño, donde las relaciones interpersonales juegan un papel muy importante, en muchos casos las relaciones con los estudiantes son respetuosas y agradables, entre los padres de familia y la escuela generalmente es de colaboración, entre docentes son amables, y finalmente las relaciones entre el director y docente son de apoyo mutuo.

Algunos mecanismos que se implementan en la escuela para la resolución de conflictos son: aplicación de un manual de convivencia, reuniones de directores y docentes, organización y funcionamiento de diferentes comités: convivencia, disciplina, valores, charlas de educación familiar, prevención de la violencia con apoyo de la PNC, Ministerio de Salud y otras entidades. Todo esto con el objetivo de crear un ambiente que favorezca el clima institucional para alcanzar las metas y objetivos de la institución.

Sugerencias a considerar

Las relaciones humanas son complejas por las diversas formas de pensamiento, necesidades, interés y problemas que cada persona enfrenta cotidianamente en su entorno, situaciones que influyen en la conducta y estado de ánimo que reflejan ante la sociedad, provocando la creación de conflictos entre los miembros de la comunidad y su impacto generalmente afecta el desempeño personal y laboral.

Asimismo, se requiere desarrollar una serie de habilidades, como la inteligencia emocional y la comunicación asertiva para establecer estrategias de atención y seguimiento a la resolución de conflictos entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, fomentando mayor colaboración de padres, madres o responsables del estudiantado, promoviendo diferentes mecanismos para la resolución de los conflictos, (acciones para la cultura de paz, convivencia escolar armónica – práctica de valores ciudadanos, comités de mediación de conflictos y otros).

2.4. Formación para la convivencia

Hace referencia a la implementación de estrategias para la convivencia, divulgación y sensibilización del manual de convivencia y formación de valores para la ciudadanía.

Factores clave para autoevaluar

- ✓ Divulgación y sensibilización del Manual de convivencia.
- ✓ Formación en valores para la ciudadanía
- ✓ Implementación de estrategias para la convivencia.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

A diario los estudiantes se ven expuestos a problemáticas tales como la violencia en sus diferentes formas, influencia de medios de comunicación en la transculturización, abuso en el uso de redes sociales y otros aspectos que deforman la realidad, afectando las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad y el clima institucional del C.E., generando comportamientos agresivos, antisociales y carencia de valores que propician modelos de conducta en los jóvenes que van desde la promiscuidad sexual, la degradación de la mujer, la promoción de la violencia y la apología de la deshonestidad con el fin de tener éxito. ¿Cuántas veces hemos oído hablar de conflictos entre estudiantes de la misma institución, entre docentes, riñas entre pandillas, intimidación de estudiantes que no pertenecen a estos grupos, troteos al interior de las escuelas, entre otras?

Una de las situaciones que agudizan la problemática es el abandono de la enseñanza de valores en las escuelas, para enfrentar estas situaciones los C.E. definen estrategias o acciones para la formación de la convivencia; entre las más utilizadas están el desarrollo de actividades cívicas, charlas, escuelas para padres y madres, convivios, talleres y otras, impulsando la formación en valores en todos los niveles educativos, promoviendo actividades deportivas, tomando decisiones con el equipo docente respecto a los aspectos pedagógicos, implementando planes de educación familiar, a partir de lo planificando para mejorar la calidad de la educación y la convivencia entre los diversos sectores.

Sugerencias a considerar

Es necesario considerar la participación de todos los actores en la elaboración, seguimiento y evaluación del manual para la convivencia, para orientar la actuación en el manejo y resolución de conflictos, el cual debe estar debidamente autorizado y ampliamente divulgado en la comunidad educativa, a fin de sensibilizar para la apropiación de las normas y su aplicación en el contexto de la propuesta pedagógica o planificación institucional, así como implementar estrategias de participación para la resolución de conflictos (comités de mediación, club de convivencia y otros).

Por otra parte, para fomentar en el estudiante la construcción de su identidad, el aprecio por la identidad nacional, práctica de valores ciudadanos (solidaridad, tolerancia, respeto, justicia y otros), cultura de paz, es necesario propiciar espacios en las escuelas, aulas, comunidad y territorio tales como: esquinas culturales, visitas a sitios históricos locales, intercambios culturales entre otros, para la reflexión de la realidad nacional, memoria histórica, cultura y otros elementos que contribuyan a formar una ciudadanía comprometida, consciente, activa y competitiva en el desarrollo del entorno.

3. Liderazgo:

Comprende las acciones que impulsan el Equipo Directivo del C.E. para posicionar el pensamiento estratégico (misión, visión, valores) con un estilo de liderazgo y comunicación que les permita identificar nuevos líderes, delegar autoridad y responsabilidad, motivar y retroalimentar el desempeño de los diferentes miembros de la comunidad educativa, establecer alianzas estratégicas con el territorio, a fin de lograr mayor compromiso y participación bajo una cultura de transparencia.

3.1. Liderazgo participativo

Se refiere al estilo de liderazgo que contribuye al logro de los objetivos y propiciando una visión compartida, una organización del trabajo que favorece los resultados institucionales, fomentando la motivación y compromiso para la participación activa de los miembros de la comunidad ampliada donde se identifican y desarrollan nuevos líderes para fortalecer la gestión en el C.E.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ El estilo de liderazgo contribuye al logro de los objetivos y fomenta una visión compartida en el C.E.
- ✓ La organización del trabajo favorece los resultados institucionales promoviendo un liderazgo colegiado.
- ✓ Se fomenta la motivación y compromiso para la participación activa de los miembros de la comunidad ampliada.
- ✓ Se identifican y desarrollan nuevos líderes para fortalecer la gestión institucional.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Para identificar en qué medida el estilo de liderazgo que se ejerce en el C.E., contribuye al logro de los objetivos institucionales, en algunas ocasiones se evalúa con base a resultados académicos y proyectos alcanzados, verificando los avances de cada sector, aplicando técnicas de observación, entrevistas, visitas al aula, implementando autoevaluaciones, midiendo el grado de aceptación de la comunidad educativa a través de encuestas, tomando en cuenta las opiniones de los demás y reflexionando sobre las diferentes acciones realizadas.

Estas mediciones de la eficacia del liderazgo, permiten implementar estrategias para la mejora en el desempeño de los equipos de trabajo tales como: la retroalimentación a los diferentes actores, medidas correctivas, acciones de formación para el desarrollo de capacidades del personal, valorando el trabajo realizado por los docentes en el proceso de aprendizaje, manteniendo y mejorando los resultados que tuvieron éxito.

Uno de los mecanismos que se promueven en los C.E. para potenciar la formación de nuevos líderes, es el desarrollo de diagnóstico de los miembros de la comunidad educativa, a través de talleres con el apoyo de diferentes ONG, para identificar padres y madres de familia, estudiantes, docentes u otros actores de la comunidad, que puedan contribuir al logro de los objetivos del C.E. No puede faltar la implementación de espacios donde el mayor protagonista sean los estudiantes, a fin de fomentar el liderazgo: organización del aula en equipos de

trabajo, como debates, mesa redonda, exposiciones, proyectos educativos, actividades de arte, cultura, recreación y deporte, entre otras.

Ahora bien, para promover el liderazgo en cada uno de los actores, se les hace partícipes en el desarrollo de los proyectos del C.E., asignando las responsabilidades de acuerdo a sus capacidades e intereses, logrando mayor compromiso y motivación de la comunidad educativa, tomando en cuenta las opiniones de los demás para trabajar en beneficio de la escuela, en un clima institucional favorable.

Sugerencias a considerar

Cuando el director del C.E. logra la participación activa de todos los miembros de la comunidad para un fin común, promoviendo una imagen y posicionamiento institucional, con un estilo de liderazgo horizontal, empatía y una comunicación asertiva, se convierte en un modelo de líder dentro y fuera de la institución, para los docentes, estudiantes, la comunidad y otras instancias del territorio. Otro aspecto muy importante, es que el líder promueva la práctica de valores institucionales, dando su ejemplo, proporcionando indicaciones claras, participando en las actividades estableciendo mecanismos para la comunicación efectiva y afectiva, promoviendo la participación de los diferentes actores y el manejo de las relaciones interpersonales para fortalecer el desempeño institucional.

La capacidad de planificar, organizar y coordinar el trabajo es un arte que requiere un buen manejo de las relaciones interpersonales, fomentando el trabajo en equipo. Quien dirige debe ser el principal animador de la comunidad educativa, para generar el compromiso en la construcción de una visión compartida y comprometida con la calidad de educación que se quiere brindar en la institución.

3.2. Comunicación

Comprende la definición clara de funciones y delegación de responsabilidades de acuerdo a las capacidades y habilidades del personal, estableciendo estrategias y canales de comunicación para los diferentes actores de la comunidad y el territorio, a fin de fortalecer el sentido de pertenencia y compromiso con el C.E.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ El centro educativo tiene definidas sus estrategias y canales de comunicación para los diferentes actores de la comunidad.
- ✓ La comunidad ampliada manifiesta su sentido de pertenencia y compromiso con el centro educativo.
- ✓ Las funciones se delegan de acuerdo a la capacidad y habilidades de los miembros de la comunidad ampliada.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

En los C.E. frecuentemente se delega la autoridad y responsabilidad a los diferentes miembros de la comunidad educativa, estableciendo canales de comunicación, promoviendo la participación de los docentes y líderes de la comunidad en el desarrollo de cada uno de los proyectos, organizando comités, directivas de grado, consejo de alumnos y el gobierno estudiantil, creando equipos de trabajo en torno a tareas específicas

El Organismo de Administración Escolar, es el responsable de velar por el desarrollo de las diferentes actividades plasmadas en el plan de trabajo de la institución, elaborando una calendarización de las actividades a desarrollar en el año, conformando comités y asignando diferentes roles, para poder cumplir con las metas propuestas, delegando responsabilidades a otros miembros de la comunidad educativa e incentivando a realizar un buen trabajo, tomando en cuenta las habilidades, destrezas, especialidad y disponibilidad de cada miembro de los comités, propiciando un clima laboral agradable, estableciendo un sistema de monitoreo y apoyo.

En algunos casos se dificulta lograr el apoyo y participación de los miembros de la comunidad en el desarrollo de las actividades del C.E., es común encontrarse con resistencias ante los cambios que se quiere impulsar, por ejemplo algunos directores del Departamento de Cabañas, comentan: “El propósito es tratar de hacer nuestro trabajo en equipo, según lo que está a nuestro alcance ya que se solicita la colaboración de la comunidad para ejecutar actividades que planificamos, pero la realidad es otra, ya que los que acuden son pocos y manifiestan que no tienen lugar o simplemente se me olvidó, se puede observar el poco interés para con el trabajo educativo para el desempeño deseado para con sus hijos/as”⁸⁹.

Sugerencias a considerar

La comunicación juega un papel muy importante en el desempeño institucional, el director debe animar la construcción de una visión compartida de manera participativa, identificando las mejores estrategias para asegurar que todos los miembros de la comunidad educativa conocen y comprenden cuál es el horizonte que se ha trazado (misión, visión valores, planes, servicios educativos, etc.), propiciando un ambiente y clima agradable para el desarrollo educativo, en el C.E., la comunidad y el territorio, utilizando diferentes mecanismos para la divulgación y sensibilización (cartelera, trípticos, redes sociales, boletines, publicación en medios de comunicación alternativos u otros), identificando los principales avances y oportunidades de mejora de los servicios educativos, para obtener mejores resultados en beneficio de los aprendizajes del estudiantado.

Otro elemento a considerar es la comunicación asertiva, la cual se debe fortalecer aplicando estrategias de comunicación, negociación y formación, para crear equipos de trabajo colaborativo.

3.3. Gestión de alianzas

Se refiere a las acciones que el C.E. impulsa para promover la participación activa de los aliados del territorio, formalizadas a través de convenios, cartas de entendimiento y otros instrumentos que permitan mantener relaciones de cooperación entre las instituciones y el C.E., de manera transparente y sostenible en el tiempo, para el desarrollo de proyectos, planes y programas previamente planificados en la propuesta pedagógica.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ Convenios, cartas de entendimiento y otros que demuestran el apoyo de los aliados del territorio al C.E.

⁸⁹ MINED, Universidad Pedagógica de El Salvador, “Reflexiones del Diplomado en Gestión Educativa y Mejora Continua”, Cabañas, El Salvador C.A., 2016

- ✓ Participación activa de aliados del territorio para impulsar el desarrollo de proyectos, planes y programas que se implementan en el C.E.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Para lograr mayores resultados en la ejecución de los planes del C.E. se promueve la gestión de alianzas con instituciones tales como: Alcaldías, Unidades de Salud, PNC, iglesias, líderes comunales ONG, USAID y algunos colegios y universidades, para implementar diferentes proyectos o acciones de mejora del C.E., como por ejemplo: apoyo en los procesos pedagógicos, formación y capacitación del personal; en algunos casos estas gestiones son poco satisfactorias, ya que no todos los actores del territorio se involucran con el desarrollo educativo, sin embargo, hay que reconocer los esfuerzos que los equipos directivos de los C.E. realizan para crear y mantener alianzas con actores clave, a fin de cumplir los objetivos del C.E.

Sugerencias a considerar

Sin lugar a dudas la tarea de llegar a ser un C.E. de calidad no es responsabilidad exclusiva del director, es necesario un verdadero trabajo de equipo, desarrollando un liderazgo compartido con todos los miembros de la comunidad educativa, enfocados en un fin común.

Lo que implica identificar aliados estratégicos potenciales del territorio (Alcaldía, Unidad de Salud, instituciones gubernamentales y no gubernamentales, empresas, colegios, universidades, instituciones locales e internacionales que apoyan el sector educativo, entre otros), que pueden contribuir en la implementación de propuestas para la mejora de los servicios educativos, estableciendo vínculos sólidos y sostenibles en el tiempo.

3.4. Cultura de transparencia

Comprende aquellos mecanismos implementados en el C.E. para promover la transparencia, rendición de cuentas, atención de quejas, avisos y denuncias de la comunidad, impulsando estrategias para la participación ciudadana en la mejora de los servicios en el C.E.

Según los postulados de la CICGP el **Principio de transparencia y participación** ciudadana, enuncia que “Las Administraciones Públicas tienen que ser transparentes en su gestión, abiertas al escrutinio público, tolerantes a la crítica y permeables a las propuestas de mejora y de cambio provenientes de la ciudadanía”, y en el Principio de responsabilización indica que “Una gestión pública de calidad es aquella en la que existe responsabilización, esto es, en la que hay rendición de cuentas por el desempeño de las autoridades, directivos y funcionarios públicos frente a los ciudadanos, y control social sobre la gestión pública”⁹⁰.

Factores clave para autoevaluar

- ✓ Mecanismos implementados para impulsar la transparencia y rendición de cuentas en el C.E.
- ✓ Mecanismos para la atención de quejas, avisos y denuncias de la comunidad en el C.E. (horarios de atención, buzones de sugerencias, entre otros)

⁹⁰ CLAD, “Op.Cit”, 2012, pág. 69 y 70.

- ✓ Mecanismos para la participación ciudadana implementados para la mejora de los servicios educativos.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Actualmente las acciones que más realizan los C.E. para impulsar la transparencia, están asociadas a la rendición de cuentas en asamblea general al final de año con la participación de la comunidad educativa.

Sugerencias a considerar

Para fortalecer la cultura de transparencia en los C.E., se considera importante cumplir con todos los requisitos que el procedimiento requiere, en especial aquellos relacionados a la liquidación de fondos, ya que en algunos casos existen C.E. que tienen procesos acumulados pendientes de liquidar, por diversas causas, siendo una de las más comunes la pérdida de documentos que amparan las compras, trámites incompletos o indocumentados, cambio de miembros del Organismo de Administración Escolar, entre otros que generan atrasos, por lo que es importante implementar controles para mantener actualizado el archivo que respalda todas las operaciones relacionadas a la gestión del presupuesto, compras, ejecución de proyectos y otros.

Asimismo, es pertinente fomentar la implementación de mecanismos e instrumentos para la participación ciudadana, brindar acceso a la información al ciudadano, así como atender quejas y avisos para la mejora de los servicios educativos (establecer horarios de atención al ciudadano, buzones de sugerencias, sondeos de opinión, encuestas, cuestionarios y otros).

4. Desarrollo del estudiantado

Son las estrategias y acciones que se implementan en el C.E. para el bienestar y desarrollo personal del estudiante, de acuerdo a sus habilidades académicas, sociales, culturales y deportivas, entre otras, que permitan su desarrollo integral, incluyendo variadas formas de atención a la diversidad, promoviendo el reconocimiento y estímulo al desempeño del estudiante.

4.1. Bienestar y desarrollo del estudiante

Incluye las estrategias para el bienestar y desarrollo personal del estudiante (atención psicológica, salud preventiva, club de tareas, club de deportes, talleres de arte y cultura, otros para desarrollar habilidades para la vida y el trabajo) implementadas y plasmadas en la propuesta pedagógica del C.E.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ Estrategias para el bienestar y desarrollo personal del estudiante implementadas y plasmadas en la propuesta pedagógica del C.E.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

En la planificación del C.E. es frecuente identificar aspectos para el bienestar y desarrollo personal del estudiantado, tomando en cuenta los ámbitos del proceso de aprendizaje para que el estudiante desarrolle sus conocimientos, destrezas y aptitudes, incluyendo actividades

académicas: dramatizaciones, trabajo en equipo, círculos de estudio, investigaciones en el aula o en el contexto, talleres de robótica, experimentos, actividades culturales, deportivas, recreativas y sociales, entre otras, que contribuyan a la salud mental y física, tales como: implementación de talleres de música, pintura, guitarra, aeróbicos, dinámicas, danza, banda de paz, recreos dirigidos, básquetbol, intercambios con otros C.E., charlas con instituciones gubernamentales y no gubernamentales, entre otras. Todas estas acciones que los C.E. implementan están enfocadas a fortalecer el desarrollo de la personalidad del estudiante, promoviendo el aprendizaje cooperativo.

Sugerencias a considerar

La educación es un derecho de todo ciudadano para su incorporación en los diferentes ámbitos de la sociedad. Según lo que expresa la Ley General de Educación de El Salvador, en su Art. 1.- “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cívico, moral, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus valores, de sus derechos y deberes.” En tal sentido, el estudiantado se convierte en la razón de ser del Sistema Educativo, propiciando condiciones para su formación y desarrollo integral en todas sus dimensiones.

Por lo tanto, para el bienestar y desarrollo del estudiantado, también se pueden incluir acciones para la atención de salud física y mental (atención psicológica, oftalmológica, clínica u otros), orientación vocacional, establecer alianzas y vínculos con sectores empresariales locales, ONG y otras que puedan potenciar habilidades para la vida y el trabajo.

4.2. Ingreso y seguimiento al estudiante y egresado

Considera, los mecanismos para promover los servicios educativos, mantener o aumentar la población estudiantil e implementar los canales de comunicación con la población de estudiantes egresados, que propicien la participación activa en el desarrollo del C.E. y la comunidad.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ Mecanismos implementados para promover los servicios educativos a la comunidad.
- ✓ Mecanismos implementados para el seguimiento y comunicación con exalumnos del C.E.
- ✓ Exalumnos participan activamente en el desarrollo del C.E.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Los directores y docentes realizan esfuerzos para dar a conocer a la comunidad educativa los principales acontecimientos de la escuela, oferta de nuevos servicios educativos (talleres y otros), convocatorias, etc., a través de medios de comunicación tales como: convocatorias dirigidas a las personas responsables del estudiantado, teléfono, internet, redes sociales: facebook, twiter, otros.

Sugerencias a considerar

A pesar que en algunos casos se aprovechan los recursos tecnológicos disponibles en el C.E. no se observan iniciativas para atraer nuevos estudiantes, lograr mayor retención de aquellos que quieren abandonar sus estudios por diversas causas, dar seguimiento a los estudiantes y egresados.

Por lo tanto, es pertinente implementar estrategias para dar a conocer los servicios educativos a la comunidad para lograr mayor interés de nuevos estudiantes, así como dar seguimiento a los niveles de satisfacción del estudiante y egresado, para mejorar la prestación de los servicios educativos.

Así como mantener la comunicación y el vínculo con exalumnos, para identificar aquellos que se destacan en sus estudios superiores y sobresalen como profesionales, que puedan inspirar a otros estudiantes, y motivar a la comunidad educativa a continuar avanzando hacia mejores prácticas que favorezcan el desarrollo integral del estudiante.

Algunas estrategias que se sugiere implementar son: organización de foros o conferencias de exalumnos que se han destacado en sus estudios superiores o desarrollo profesional, organización de comités de exalumnos, crear redes de exalumnos en el exterior, promover la creación de fundaciones, asociaciones o pequeñas empresas para apoyar en el desarrollo de la comunidad con un sentido de pertenencia y aprecio del C.E. que lo formó.

4.3. Atención a la diversidad

Incluye el diagnóstico de necesidades educativas específicas para realizar las adecuaciones curriculares de atención a la diversidad, plasmadas en la planificación didáctica con las estrategias, métodos, técnicas, recursos e instrumentos de evaluación pertinentes.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ Diagnóstico de necesidades educativas específicas implementado.
- ✓ Adecuaciones curriculares para la atención a la diversidad plasmadas en la planificación didáctica.
- ✓ Implementación de estrategias, métodos, técnicas e instrumentos de evaluación para la atención a la diversidad (estudiantes con sobre edad, desempeño sobresaliente, niñez trabajadora, capacidades específicas – físicas o motoras)

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Actualmente los C.E. están implementando acciones que permiten la atención a la diversidad, tomando en cuenta muy variados criterios, métodos, instrumentos y técnicas para conocer los avances del estudiante durante el proceso de aprendizaje; la evaluación la utilizan como un instrumento para verificar y detectar las necesidades específicas, a partir de los resultados académicos, observación del comportamiento diario y los cambios en los aspectos psicosociales que muestra el estudiante; se plantean propuestas de actividades que se pueden implementar para desarrollar las habilidades, así como adecuaciones curriculares atendiendo la diversidad.

Una de las estrategias de apoyo que utilizan las instituciones, es la identificación de los estudiantes con mejor desempeño para ayudar a otros, como parte de los reconocimientos y estímulos para fortalecer su desarrollo integral; aplicación de metodologías activas, donde el estudiantado es el principal protagonista de su aprendizaje, involucrándolo en diferentes actividades pedagógicas.

Entre las prácticas pedagógicas más frecuentes para la aplicación de la Política de Educación Inclusiva están las siguientes: la planificación de grado con base en las necesidades de los estudiantes (a partir del diagnóstico y necesidades de cada estudiante y de la comunidad), haciendo cambios en el aula (ubicación del aula, distribución del espacio, mobiliario adecuado, ubicación del estudiante), incorporando metodologías según necesidades específicas, implementando recursos de apoyo (lenguaje de señas, sistema braille, apoyo de intérprete y otros); flexibiliza las actividades y criterios de evaluación e indicadores de logro; todo esto se realiza en las comunidades que los profesores tienen la voluntad y los conocimientos mínimos para atender la diversidad. Generalmente la asignación de docentes se realiza por especialidad cuando se cuenta con la disponibilidad, tomando en cuenta las capacidades de cada niño y niña para planificar de forma integral; por otra parte, la evaluación formativa en algunos C.E. se realiza trimestralmente, para identificar el porcentaje de estudiantes con necesidades de refuerzo académico.

Es importante destacar, que estos esfuerzos los realiza el personal docente de acuerdo a sus capacidades y formación, ya que en ocasiones no cuentan con la inducción, materiales de apoyo y orientaciones para la atención de capacidades específicas lo que les dificulta brindar los servicios educativos necesarios a tales capacidades. En el caso de la niñez trabajadora, se implementan estrategias pedagógicas, adecuaciones curriculares y mecanismos de evaluación flexible.

Sugerencias a considerar

Para promover la atención a la diversidad en el C.E. es importante fomentar la política de educación inclusiva y establecer alianzas con instituciones de apoyo (ISRI, OIT, Unidades de Salud, escuelas especiales para la atención auditiva y visual, entre otras) a estudiantes con necesidades específicas (físicas y motoras) para brindar orientaciones al personal docente, a fin de realizar las adecuaciones en la planificación didáctica y el diseño de materiales educativos a utilizar.

En el caso de la atención a estudiantes con sobre edad es pertinente contar con información sobre los procedimientos para brindar orientaciones precisas que requieren acceder a servicios educativos como las pruebas de suficiencia, educación acelerada, modalidades flexibles (tercer ciclo y media), así como para ingresar a los programas para la atención del desempeño sobresaliente, entre otros.

Otro factor que no podemos dejar fuera es la niñez trabajadora, el C.E. debe establecer mecanismos de atención que favorezcan la inclusión de estos estudiantes, implementando técnicas que les permitan concluir sus estudios (tareas y trabajos exaula, actividades de refuerzo, guías y otros).

4.4. Estímulo y reconocimiento al desempeño del estudiante

Comprende las estrategias y actividades implementadas para el reconocimiento y estímulo al desempeño del estudiante plasmadas en la propuesta pedagógica del C.E.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ Estrategias para el reconocimiento y estímulo al desempeño del estudiante plasmadas en la propuesta pedagógica del C.E.
- ✓ Actividades implementadas para promover el reconocimiento y estímulo al desempeño del estudiante.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Entre las principales actividades, que se desarrollan para promover el reconocimiento y estímulo al desempeño del estudiante, están las siguientes: para fortalecer el liderazgo se fomenta la participación del estudiante como miembro de directivas, comités, gobiernos estudiantiles, trabajo en equipo. En el caso de estudiantes que sobresalen en habilidades deportivas se identifican y potencian a través de la práctica frecuente de variados deportes que estimulen el desarrollo individual y grupal, organizando intramuros institucionales donde demuestran sus habilidades y destrezas. Con el propósito de fortalecer la motivación de los estudiantes, que se destacan académicamente, se realizan: feria de logros, festivales, certámenes que se desarrollan durante el año lectivo, donde el protagonista principal es la población estudiantil.

Entre las prácticas más comunes para estimular o reconocer el buen desempeño de los estudiantes se utilizan: trofeos, medallas y diplomas.

Sugerencias a considerar

Como parte del desarrollo del estudiante, se puede considerar la implementación de diversas estrategias y acciones, que permitan estimular la motivación y reconocimiento de su buen desempeño, así como dar a conocer sus habilidades académicas, sociales, culturales y deportivas a otros centros educativos y a la comunidad a través de actividades como: intercambios con otros centros educativos a nivel nacional o internacional, participación de los estudiantes en eventos asociados a sus capacidades (académicas, deportivas, culturales y artísticas, entre otras), a fin de que puedan ser referentes de su propio desarrollo y el de otros estudiantes, promover la gestión de becas o pasantías, que contribuyan a elevar el nivel de autoestima, confianza en sí mismo, disciplina y otros valores.

5. Personal docente y administrativo

Incluye las acciones para la selección e inducción, evaluación al desempeño, implementación de estrategias para impulsar el bienestar y satisfacción del personal, promoviendo el reconocimiento y estímulo al buen desempeño, a fin de elevar la motivación, el compromiso y sentido de pertenencia del personal en el C.E.

5.1. Selección e inducción de personal

Comprende la definición del proceso para el desarrollo del talento humano en el C.E., así como los procedimientos de selección e inducción, bajo criterios previamente establecidos (formación, especialidad, experiencia laboral y desarrollo profesional); manteniendo un registro actualizado de personal clave del territorio que puede contribuir a fortalecer las funciones pedagógicas y administrativa-financieras del C.E. (artesanos, talleristas, pequeños

empresarios, contadores u otros); tomando en cuenta el diagnóstico de necesidades del C.E. y la Propuesta Pedagógica.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ El C.E. tiene definidos los procesos para la gestión de personal.
- ✓ Mantiene un registro actualizado de personal del territorio para fortalecer las competencias sociales y productivas y de apoyo en las funciones administrativas (artesanos, talleristas, pequeños empresarios, contadores u otros).
- ✓ La selección del personal se realiza bajo criterios de formación, especialidad, experiencia laboral y desarrollo profesional, tomando en cuenta el diagnóstico de necesidades del C.E. y la Propuesta Pedagógica.
- ✓ El C.E. tiene establecidos los mecanismos para brindar orientaciones e inducción al personal docente y administrativo de nuevo ingreso.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

La selección de personal docente y la asignación de grados en algunos C.E. se realizan de acuerdo al análisis del expediente laboral, competencias y experiencia; la inducción al personal es parte de las labores de un Director de C.E., según lo establecido en el Reglamento de la Carrera Docente, en el art. 36, literal (c), como parte de sus funciones y obligaciones el Director de C. E. debe: “Realizar actividades de orientación pedagógica y administrativa al personal docente de la institución mediante reuniones de trabajo”⁹¹; sin embargo, se tienen algunas dificultades, asociadas a la falta de personal administrativo, en algunas escuelas para solventar esta necesidad se organiza el trabajo con apoyo de algunos docentes o miembros de la comunidad, padres/madres de familia y estudiantes, ya que un buen porcentaje de C.E. funciona con pocos recursos y limitado personal, lo que les obliga a buscar otros mecanismos para cumplir con todos los procesos.

Sugerencias a considerar

El proceso de desarrollo del talento humano en el C.E. también debe comprender las etapas relacionadas con la selección e inducción, designación de cargos, establecimiento de roles y funciones; diseño y puesta en marcha de estrategias para la motivación, desarrollo del clima institucional, convivencia, fortalecimiento de la formación profesional, asistencia técnica pedagógica, evaluación y seguimiento al desempeño, entre otras. El C.E. debe implementar procedimientos claros para la selección e inducción del personal docente y administrativo, a fin de contar con mecanismos transparentes que respondan a las necesidades específicas del C.E. y no a intereses particulares.

La Ley de la Carrera Docente y su Reglamento establecen que los responsables de la selección e inducción del personal docente es el Tribunal Calificador, con la recomendación del Consejo Directivo Escolar. Sin embargo, debe fundamentarse en criterios técnicos, como la formación, experiencia profesional, idoneidad para el puesto y especialización, entre otros.

⁹¹ MINED, “Reglamento de la Ley de la Carrera Docente”, Decreto Legislativo N° 665, 1996, Art. 36 literal (c).

En el caso del personal de apoyo administrativo, generalmente se contrata por servicios profesionales, pagado con fondos del presupuesto escolar, lo que en algunos C.E. ha generado demandas laborales, porque la modalidad de contratación ha sido mal aplicada, existiendo incumplimiento de prestaciones laborales en aquellos casos donde la contratación se vuelve de carácter permanente, entre otros. En tal sentido, es pertinente asesorarse previamente sobre cómo se debe realizar este tipo de contrataciones sin generar perjuicios para el C.E.

Sin embargo, observamos que no todos los C.E. poseen personal de apoyo administrativo, en especial las escuelas (de 1 a 5 docentes), lo que en algunos casos se refleja en descuido en la gestión pedagógica (seguimiento pedagógico, visitas al aula, evaluación al desempeño docente, entre otros), falta de registro y actualización de la información administrativa-financiera, registro académico desactualizado, pérdida de documentos, etc.

Entonces, una estrategia que se puede implementar es la construcción y actualización permanente de una base de datos con información sobre personal clave del territorio que puede apoyar al C.E., identificando entre los miembros de la comunidad educativa alumnos, exalumnos, padres y madres de familia y otras personas del entorno que poseen habilidades deportivas, musicales, conocimiento sobre procesos productivos de la localidad, nociones sobre procesos administrativos-financieros, entre otros, que pueden dar aportes a los distintos proyectos de la escuela, a fin de contar con insumos previos en futuros procesos de selección de personal, tanto para labores pedagógicas como administrativa-financieras.

5.2. Bienestar y satisfacción del personal docente y administrativo

Comprende las estrategias establecidas en la propuesta pedagógica del C.E. a través de: mediciones del nivel de satisfacción del personal docente y administrativo que permitan implementar proyectos, convenios, cartas de entendimiento u otros, para fortalecer la motivación y mantener un clima institucional favorable para el desempeño del personal.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ El C.E. ha establecido en la Propuesta Pedagógica y se aplican estrategias para mantener un clima laboral favorable.
- ✓ El C.E. ha establecido y realiza mediciones del nivel de satisfacción del personal docente y administrativo (motivación, clima laboral).
- ✓ Implementa acciones o proyectos para fortalecer la motivación y el clima laboral en el C.E. de acuerdo a los resultados de mediciones realizadas.
- ✓ Gestiona alianzas con el territorio a fin de propiciar servicios y prestaciones para el bienestar del personal docente y administrativo del C.E. (convenios, cartas de entendimiento u otros).

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

En los C.E. poco se escucha hablar sobre estrategias para el bienestar y satisfacción del personal docente y administrativo, generalmente se implementan acciones para la formación o capacitación; en algunas escuelas han adoptado un estilo de trabajo con un enfoque motivador, para que el personal docente y administrativo pueda transmitir el entusiasmo necesario para obtener mejores resultados. Un personal altamente motivado identifica áreas

de mejora en los posibles obstáculos que pudieran presentarse en el desempeño de sus labores, se apasiona por lo que hace y se vuelve proactivo, con una actitud positiva.

Sin embargo, entre más grande es la escuela, el manejo de las relaciones interpersonales se vuelve más complejo, por lo que, los dirigentes buscan implementar algunos mecanismos que contribuyan a mejorar la motivación y comunicación interna para estimular un clima laboral que favorezca el trabajo en equipo y las relaciones interpersonales.

En algunos casos el ambiente de trabajo favorece muy poco el logro de los objetivos, en especial en ambientes donde los equipos de personal están divididos internamente, por motivos particulares, diferencias personales, bajo nivel de compromiso con el C.E. la delegación de funciones y responsabilidades no es equitativa, o recae en las mismas personas, la organización del personal no es acorde a las necesidades del C.E. (aulas multigrado, asignación de disciplinas diferentes a la formación del docente), distribución de recursos y materiales de aprendizaje sin un criterio definido, asignación de espacios físicos que no reúnen requisitos mínimos para el aprendizaje, baja participación de la comunidad educativa para apoyar a sus hijos en su educación. Estos y otros factores influyen negativamente en el clima laboral y la motivación.

En tal sentido, son admirables los esfuerzos que los Directivos realizan para buscar la armonía en los espacios de trabajo, fomentando valores y mecanismos de comunicación que propicien un clima agradable.

Sugerencias a considerar

Para impulsar acciones encaminadas al bienestar y satisfacción del personal en el C.E., es pertinente implementar mecanismos para la medición de la satisfacción del personal y analizar los resultados, identificando necesidades, problemas e intereses del personal, a fin de diseñar estrategias que contribuyan a mejorar el clima laboral, la motivación y las relaciones interpersonales, así como promover programas o proyectos para la atención de la salud física y mental, desarrollo de actividades recreativas, deportivas, actividades de integración de equipos de trabajo, compartir logros y resultados, construir con el personal las normas de convivencia para fortalecer las relaciones interpersonales, entre otras.

Un factor clave, es que el equipo directivo defina una organización clara, simplificada y flexible y una planificación a corto y largo plazo, que prevé las necesidades del C.E., fomentando el diálogo sincero a nivel individual o grupal, cuando se observen variaciones en la motivación, tomando en cuenta que la creación de un clima cordial, abierto y participativo resulta en relaciones distendidas y alegres, un ambiente de confianza mutua, con diálogo constructivo, crea relaciones abiertas, perdurables y dinámicas; una cultura colaborativa donde todos aporten, lleva a construir y lograr un sentido de pertenencia.

La motivación del personal de los C.E. es un elemento clave que influye en la imagen institucional del C.E., por lo que el personal directivo debe conocer los niveles de satisfacción del personal para mantenerlo o mejorarlo.

“Un profesorado motivado, es esencial para crear una cultura participativa, dinámica, emprendedora y con capacidad de decisión. Por eso, el estudio de la motivación y una diagnosis fiable es totalmente imprescindible para poder actuar sobre el problema”⁹².

Aunque a menudo la motivación en el C.E., influye en el aprendizaje del alumnado, también se vincula con la planificación escolar, los grados de participación, el clima institucional, los mecanismos para la resolución de conflictos y la valoración social e imagen docente e institucional. La motivación es un factor asociado con la satisfacción de las necesidades, deseos o aspiraciones individuales y colectivas como necesidades fundamentales del ser humano.

5.3. Sistema de evaluación, estímulos y reconocimientos

Está referido a las estrategias definidas de evaluación, estímulo y reconocimiento al desempeño del personal docente y administrativo, como aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación, que brindan información para la asignación del estímulo que se contempla en la propuesta pedagógica.

Factores clave para autoevaluar

- ✓ El C.E. tiene definidas las estrategias de evaluación, estímulo y reconocimiento al desempeño del personal docente y administrativo en la Propuesta Pedagógica.
- ✓ Aplica técnicas participativas para evaluación al desempeño docente y administrativo, haciendo uso de instrumentos previamente definidos y divulgados.
- ✓ Implementa mecanismos para el estímulo y reconocimiento al desempeño docente y administrativo a partir de los resultados.
- ✓ Promueve la divulgación de buenas prácticas como instrumento para el desarrollo profesional entre el personal del C.E. y del territorio.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Aunque se reconocen los distintos momentos de evaluación y la necesidad de aplicarlos en la comunidad educativa, se escucha con frecuencia la queja de que no se vive “una cultura de evaluación” en el sistema educativo, frase que hace referencia a la falta de costumbre y práctica de evaluar en distintos momentos el desempeño, además de observar actitudes de recelo o temor ante las consecuencias de una evaluación. Sin embargo, el art. 36, literal (d) del Reglamento de la Carrera Docente, establece que son atribuciones y obligaciones del Director de la institución educativa: “Dar seguimiento pedagógico a los maestros en las aulas, con propósitos de observar su desempeño y proporcionar la ayuda técnica necesaria”⁹³.

Entre las principales prácticas que impulsan los C.E. salvadoreños para realizar la evaluación al desempeño docente, está el seguimiento y monitoreo en las aulas, haciendo uso de instrumentos de observación que previamente se dan a conocer al docente, además se promueve la autoevaluación para la reflexión sobre la práctica docente y la mejora en el

⁹² Carnicero Duque y Gairín Sallán, 2004.

⁹³ MINED, “Op. Cit”, Art. 36 literal (d).

desempeño de manera autónoma. Otras acciones que se impulsan son la aplicación de encuestas a los alumnos y padres.

Ahora bien, los resultados de estas evaluaciones se utilizan para dialogar con los docentes y hacer recomendaciones de cómo mejorar su desempeño en las aulas, así como también compartir responsabilidades de trabajando en equipo, asimismo, se realizan los ajustes necesarios procurando mejorar o mantener los resultados positivos para el desarrollo del personal, mejorar las metodologías de enseñanza, aplicar un refuerzo académico si es necesario e inclusive, buscar actualización docente para mejorar resultados. También, se implementan algunos mecanismos para promover el reconocimiento y estímulo al desempeño del personal: gestión de becas, capacitación al personal, pasantías, diplomas u otros para el desarrollo profesional, organización de actividades recreativas y deportivas, intercambio de experiencia con otros C.E., participación en eventos nacionales, etc.

Sugerencias a considerar

Es necesario establecer, una definición clara sobre la evaluación al desempeño en el C.E., promover la participación de todos los sectores; contar con instrumentos y procedimientos adecuados para el contexto; compartir libremente los resultados en un ambiente de transparencia; utilizar la información para tomar decisiones de mejora en la escuela; generar diálogo y participación en las formas de evaluar; divulgar las buenas prácticas para compartirlas con otros C.E.

Asimismo, según los postulados de la Carta Iberoamericana de la Calidad en la Gestión Pública (CICGP): “La calidad la construyen las personas y el éxito de una Administración Pública depende del conocimiento, habilidades, creatividad innovadora, motivación y compromiso de sus autoridades, directivos y demás funcionarios públicos. Valorar a los funcionarios públicos, significa que la alta dirección se comprometa con su satisfacción, desarrollo y bienestar, estableciendo además prácticas laborales de alto rendimiento y flexibilidad para obtener resultados en un clima laboral adecuado”⁹⁴. Entre las principales acciones que sugiere la CICGP para el desarrollo de capacidades del personal están las siguientes: elaborar normas éticas que proporcionen pautas de comportamiento a los funcionarios públicos, orientadas al servicio público; establecer un sistema de profesionalización de la Función Pública con base en el mérito, de conformidad con la CICGP; incorporar programas de capacitación en gestión de la calidad y en el uso de herramientas de la calidad a la formación continua; promover condiciones necesarias para el trabajo colaborativo y participativo del personal; considerar la percepción del personal sobre la organización y la calidad de la gestión pública; utilizar incentivos vinculados a la evaluación del desempeño para promover la calidad.

6. Procesos

Comprende todas las actividades que hay que hacer para el logro de objetivos y metas del C.E., incluyendo los procesos pedagógicos necesarios para ejecutar los aprendizajes integrando la ciencia, tecnología e innovación y la certificación de los aprendizajes, implementando procesos de apoyo organizativo y territoriales que contribuyen a la gestión de los recursos, para el

⁹⁴ CLAD, “Op. Cit - 2012, pág.74.

ordenamiento de los servicios educativos, el aprovechamiento de los espacios del territorio que impulsen el arte, recreación y deportes para el desarrollo de habilidades cognitivas, procedimentales y socioemocionales del estudiante.

6.1. Procesos pedagógicos

Comprende la organización de la planta docente con base a criterios previamente establecidos (experiencia, especialidad, nivel educativo y necesidades del C.E.); así como también, la planificación didáctica con base en la propuesta pedagógica, integrando el enfoque Ciencia Tecnología e Innovación - CTI a los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las prácticas pedagógicas en coherencia con la planificación didáctica, impulsando la investigación e innovación en los diferentes niveles educativos; la aplicación de variadas técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes, donde los resultados son utilizados para el análisis, seguimiento de los indicadores educativos y fundamentación de la toma de decisiones.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ La organización de la planta docente se realiza de acuerdo a la experiencia, especialidad, nivel educativo y necesidades del C.E.
- ✓ La planificación didáctica articulada con los elementos planteados en la propuesta pedagógica integrando el enfoque CTI para los aprendizajes.
- ✓ Desarrollo de las prácticas pedagógicas en coherencia con las estrategias y metodologías de aprendizaje según la planificación didáctica, fomentando la investigación e innovación en los diferentes niveles educativos.
- ✓ Se planifican y aplican variadas técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes en el aula.
- ✓ Se implementan mecanismos para el análisis, desarrollo y seguimiento de los indicadores educativos.
- ✓ Se implementan estrategias de apoyo al estudiante acordes a sus necesidades y problemas plasmados en la propuesta pedagógica y los resultados de evaluación de los aprendizajes.
- ✓ Se promueve e impulsa la divulgación de las mejores prácticas pedagógicas en el territorio para el aprendizaje y actualización permanente del personal docente.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

La primera actividad relacionada a los procesos pedagógicos es la planificación y journalización en el C.E., que comprende los aspectos referidos a la labor docente. Inicialmente se describe cómo se realiza la **“Organización de la planta docente en el C.E.”** en gran medida se determina de acuerdo a la realidad, tamaño, necesidades del C.E., entre otros factores que en algunos casos se vuelve un reto complejo, por la misma realidad que enfrentan los C.E., a veces en condiciones poco favorables para el buen desarrollo de los servicios educativos, que van desde la ubicación del C.E. de difícil acceso, carencia de espacios físicos apropiados, contexto social, violencia, delincuencia, limitado personal para las labores pedagógicas y administrativas-financieras, sin embargo, los Directores buscan estrategias de organización del personal de acuerdo a la disponibilidad de recursos y a la realidad de cada C.E. En los casos que se cuenta con suficientes docentes para la atención de los servicios educativos, la planta docente se organiza por disciplinas de acuerdo a la especialidad del personal docente, esta práctica se observa en especial del segundo ciclo hasta noveno grado, lo cual permite una mejor comunicación entre docentes y estudiantes en general. Los estudiantes de primer ciclo y

parvularia son atendidos por un solo docente (por grado y sección). Y en los casos en que se cuenta con suficiente personal también se designan docentes de educación física, música, informática, o según las especialidades que se requiere para atender los servicios educativos de manera integral. Los horarios de clase se organizan por ciclo y turnos respectivos de funcionamiento. En los C.E. rurales, con escasa población de niños y jóvenes, la organización es diferente, en muchos casos los servicios educativos son atendidos por un solo profesor, en aulas multigrado, donde asisten estudiantes de diferentes edades y niveles educativos, lo que vuelve difícil la labor docente para desarrollar los aprendizajes en el estudiantado. Sin embargo es una realidad que estas escuelas enfrentan día a día. En el caso de algunos C.E. Católicos, la organización y distribución del personal docente se realiza de acuerdo a las habilidades y especialización de los docentes, tomando acuerdos a través del Centro Educativos Católicos para la Educación (CECE) en un ambiente de armonía y espíritu fraternal.

La **“Planificación y jornalización docente”**, tradicionalmente conocida como planificación didáctica: en la práctica la escuela salvadoreña, actualmente parte de la Propuesta Pedagógica del C.E., la caracterización del estudiante, donde se obtienen datos importantes del contexto en el que se desarrolla la práctica pedagógica, incluyendo aspectos generales sobre estadísticas educativas, contexto familiar, necesidades, problemas e interés del estudiante, entre otros. A partir de estos insumos se realiza la planificación didáctica, tomando en cuenta el diagnóstico y las características individuales de los niños y niñas y basándose en las unidades didácticas a trabajar durante el año de forma lúdica, innovadora y flexible; considerando los resultados de aprendizaje se identifican acciones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, modificando metodologías tradicionales, elaborando materiales didácticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciendo uso de recursos tecnológicos, con apoyo de libros de texto, de acuerdo a los contenidos del currículo nacional, objetivos de aprendizaje, adecuaciones curriculares, estrategias de atención a la diversidad (discapacidad, sobredotación, vulnerabilidad social), valoración del clima del aula por el estudiantado, características de las relaciones interpersonales en el aula, estrategias metodológicas, recursos didácticos que se utilizan con mayor frecuencia, seleccionando técnicas de evaluación que permitan medir el avance en el desempeño del estudiante. Otro elemento que se considera clave en la planificación didáctica, para fortalecer las competencias sociales y productivas del estudiante, es **“Integrar la ciencia, tecnología e innovación al sistema educativo”**, impulsando el interés en la educación técnica y tecnológica, aplicando el enfoque CTI (enriquecimiento curricular de las ciencias y matemáticas), incorporando el uso de las tecnologías para el logro de aprendizajes significativos de la ciencia e innovación, acordes al contexto, disponibilidad y gestión de recursos del C.E. (gestión del aula informática, computadoras, robótica educativa, recursos para el laboratorio de ciencias, internet, generación de energía solar en los C.E. rurales, entre otras).

Al inicio del año escolar se establecen fechas para ambientación de las aulas de acuerdo a las unidades, asimismo se define la programación de evaluaciones y refuerzos académicos por trimestre. Los C.E. que participan en los Sistemas Integrados de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno (SI EITP); realizan asambleas generales con la comunidad educativa, para identificar las áreas prioritarias, elaborando un diagnóstico general a partir del que plantean los docentes en su plan de grado; insumo que resulta muy valioso para prever e identificar en el plan anual de

compras los recursos y materiales didácticos que los docentes utilizarán para la ejecución del programa de estudios.

La siguiente actividad está relacionada al **“Desarrollo de las prácticas pedagógicas”**, donde cada docente interactúa con su grupo de estudiantes para desarrollar los servicios educativos, de acuerdo a la asignación de grado o sección, según la organización de la planta docente, el hecho pedagógico se concreta en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre de la clase, donde el docente observa diferentes aspectos tales como: motivación del estudiante, las relaciones interpersonales, niveles de avance en el aprendizaje de cada estudiante, niveles de participación individual y grupal en el desarrollo de la clase, la disciplina en el aula, entre otros.

Durante del desarrollo de la clase, se implementan diversas acciones para fomentar el gusto por la investigación, la ciencia y la tecnología en los procesos de aprendizaje, entre las prácticas más utilizadas están: implementación de acciones para despertar la curiosidad del estudiante, tratando aspectos importantes para la vida cotidiana como la política, la economía y la salud o datos históricos; desarrollando guías de trabajo con temas de interés para los estudiantes, utilizando los pasos del método científico y dándoles las herramientas necesarias así como enseñándoles el uso de la tecnología para ese fin; aplicando nuevas metodologías didácticas, fomentando el interés del estudiante por la investigación, reduciendo la extensión temática de las materias para incluir actividades prácticas y, sobre todo, relacionar los contenidos con la vida real; proporcionando las herramientas necesarias a los estudiantes para que lleven a cabo las investigaciones de diferentes temas en las distintas disciplinas; a través de trabajos exaula con referencias bibliográficas, caminatas educativas con guías de trabajo, asambleas de educación familiar de padres de familia, por medio de proyectos institucionales y el desarrollo de contenidos en las distintas disciplinas de aprendizaje. Los tipos de investigación que realizan frecuentemente los C.E. son: investigación experimental e investigación estadística, diagnóstica, básica o explicativa, analítica, de campo; cualitativa, cuantitativa y experimental, bibliográfica, combinada (uso de uno o más métodos); áreas de investigación: ambientales, problemas sociales y fenómenos naturales, experimentales, y las técnicas más utilizadas son la observación y entrevista a través de preguntas generadoras, se dan charlas, estudio de casos para generar confianza y preguntas que lleven a debates donde cada estudiante puede exponer su punto de vista.

Algunos factores que afectan el desarrollo de las competencias de los estudiantes, están asociados a problemas de disciplina en el aula, entre los más frecuentes está el caso de los estudiantes que hablan mucho en clases, distracción con objetos, malas expresiones, interrupciones en clase (levantarse, cambiarse de lugar), peleas entre compañeros, burlas (a compañeros y docentes) y divisionismo (grupos creados que no se integran), para corregir esto, los principales métodos que se aplican son: llamar la atención en privado, llamadas a padres o madres de familia o responsable, hacer tareas escolares extra (limpieza en las aulas, etc.), condicionar la nota al comportamiento, regaños, suprimir la participación en actos o actividades escolares y cuando un estudiante se comporta de manera inadecuada generalmente se llama a sus padres o se habla con él en privado.

No pueden faltar las actividades relacionadas a la **“Evaluación de los aprendizajes en el C.E.”**, esta etapa es muy importante, porque permite analizar los resultados del C.E. de manera global

y específica por grado y sección, para tomar decisiones que contribuyan en las mejoras a la prestación de los servicios educativos. Según lo establecido en la Ley General de Educación (LGE), Art. 54: “La evaluación de los aprendizajes de los educandos es inherente a la actividad educativa y deberá ser continua, global, integradora, oportuna y participativa.” Esto implica en primer lugar, dar a conocer a la comunidad educativa la política de evaluación del C.E., diseñar y aplicar pruebas, calificar y actualizar el libro de registro escolar de grado o sección. En la escuela salvadoreña los principales tipos de evaluación que generalmente se aplican en los C.E., son: la heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación; y las principales técnicas son: pruebas objetivas, evaluaciones orales, rúbricas, observación, listas de cotejo, actividades de campo y trabajos de equipos, la evaluación de aprendizajes en el aula se realiza por objetivos y competencias, a través de evaluación oral y escrita, revisión de trabajos y actividades integradoras.

A partir de los resultados, se debe impulsar acciones para la **“Investigación y seguimiento de los indicadores educativos en la escuela”**, con el propósito de implementar ciclos de mejora en las etapas de aprendizaje en las que se han detectado dificultades, de acuerdo a lo establecido en el Art. 36.- literal (II) del Reglamento de la Ley de la Carrera Docente, “son atribuciones y obligaciones del Director: investigar con el Consejo y el personal docente las causas que generan la inserción, ausentismo y repitencia escolar en su institución, con propósitos de atender las que sean endógenas al Sistema”.

La evaluación y el seguimiento se realizan cada tres meses con el comité pedagógico, aprovechando las pausas pedagógicas; se analiza los resultados de aprendizaje del estudiante con base en los indicadores establecidos previamente, los resultados de las evaluaciones de aprendizaje (nivel de avance del estudiante, potencialidades, limitaciones y posibles causas que afectan el proceso de aprendizaje), a partir de ahí se obtienen los indicadores educativos altos y bajos, se identifican las debilidades por asignaturas y se elabora el plan de refuerzo académico, planteando propuestas de refuerzo por cada trimestre, identificando estrategias de apoyo, tomando en cuenta los objetivos de los programas de estudio, criterios de evaluación e indicadores de logro, para reducir el número de estudiantes que al final del año requieren períodos de recuperación, a fin de que puedan alcanzar la nota mínima de aprobación, además se implementan algunas acciones tales como: aplicación de estrategias o mecanismos que permitan la adaptación del estudiantado que llega al centro educativo por primera vez, desarrollo de actividades de aprendizaje para recuperar los tiempos en casos de contingencia, implementación de trabajo cooperativo que contribuye al aprendizaje del estudiantado.

Otra de las responsabilidades prioritarias en el C.E. es el **“Seguimiento pedagógico en el aula”**, se entiende como “el conjunto de estrategias o acciones que se desarrollan en el centro educativo con la intervención de personal interno, para acompañar y orientar al profesorado en la toma de decisiones educativas relacionadas con los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación”⁹⁵. En algunos casos el seguimiento pedagógico es realizado por Directores que, con los insumos del plan de grado y las planificaciones didácticas, programan los periodos de evaluación del avance en el desarrollo del programa curricular. A partir de la aplicación del

⁹⁵ MINED/UCA, *Marco contextual y metodológico Evaluación Externa de la Gestión Institucional a Centros Educativos de Educación Media del Sector Oficial*, 2013, pág.13.

proceso de evaluación diagnóstica toman en cuenta las necesidades, intereses y problemas (NIPS) de los estudiantes, para constatar en qué medida los esfuerzos que están realizando van contribuyendo a formar un ciudadano integral, para identificar y priorizar las necesidades en el proceso de enseñanza por áreas o disciplinas y así apoyar al docente con la adquisición de materiales concretos y recursos humanos. En las reuniones periódicas se fomenta que los docentes implementen la investigación en el salón de clases para resolver problemas educativos relacionados a problemas familiares y sociales (visitas de la comunidad y otros lugares donde ellos puedan investigar sobre sus antepasados, sobre su historia, las costumbres y tradiciones propias de la comunidad y de nuestro país). Asimismo, analizan las estrategias de evaluación formativa y sumaria de aprendizajes más frecuentes, porcentaje de estudiantes que aprueban el primer periodo, divulgación de contenidos y criterios de evaluación en el aula, flexibilidad en el uso de instrumentos de evaluación, nivel del cumplimiento de las actividades de evaluación exaular, se identifica personal idóneo para brindar asesoramiento interno y apoyo para el docente en la atención a la diversidad.

Las actividades de refuerzo para los estudiantes, se aplican de acuerdo a lo establecido en el **“Plan de refuerzo académico”**, en los casos que un estudiante va muy mal en sus calificaciones generalmente las acciones que toman los docentes son: dejar más actividades, llamar a sus padres o comentar con sus compañeros docentes para buscar los apoyos apropiados según las necesidades o problemas que presenta el estudiante, otro elemento clave es el uso de la biblioteca del aula para promover los aprendizajes del estudiantado. Otras acciones que en algunos casos se realizan están dirigidas a la atención al estudiante con desempeño sobresaliente a través de estrategias como: las Academias Sabatinas Experimentales y Modalidades Flexibles de Educación. La ejecución del plan de refuerzo se monitorea por parte del Asistente Técnico Pedagógico y la Dirección del C.E.; a partir de los resultados de aprendizaje, el director y personal docente en algunos casos realizan autorreflexión a través de autoevaluaciones para verificar cuáles son los indicadores que han tenido mejor desempeño, así como aquellas situaciones que están obstaculizando el logro de las competencias que se han propuesto alcanzar en el año como C.E. en el plan anual, asimismo, se implementan acciones para el desarrollo del plan de actualización y perfeccionamiento docente para fortalecer el desempeño. En algunos casos, se sistematizan las experiencias que han dado buenos resultados para darlas a conocer con la comunidad educativa como fuente de aprendizaje para la mejora continua.

Por otra parte, en el C.E. se requiere gestionar el registro académico, que comprende el registro del expediente del estudiante y certificación de aprendizajes (emisión de constancias de situación escolar del estudiante, emisión de certificados de educación parvularia, básica y media, emisión de títulos de educación media, así como su legalización) de acuerdo a las políticas, normas y aspectos legales que otorgan la promoción a los diferentes grados académicos y niveles educativos según corresponda en el C.E., en tal sentido, **“Realizar registro y control de notas en el C.E.”** implica mantener actualizado el registro histórico de notas en el C.E. y el archivo del registro académico del C.E. Con el archivo documental se busca facilitar la guarda, consulta y recuperación eficaz y eficiente de los documentos que puedan ser requeridos sobre el proceso académico del estudiante; la gestión del registro académico es un proceso útil para valorar y reflexionar sobre la calidad de los servicios educativos y sus resultados.

Sugerencias a considerar

Es importante que la organización de la planta docente se realice de acuerdo a la especialidad, experiencia y formación del docente, siempre y cuando se cuente con la disponibilidad de personal, específicamente en los C.E. que cuentan con más de cinco docentes. Se sugiere que en las escuelas rurales pequeñas, la organización del personal se realice de acuerdo a la necesidad educativa de grados y niveles. En aquellos casos donde no se cuenta con docentes especialistas para atender las necesidades educativas, es pertinente buscar apoyo con aliados del territorio (otros C.E., ONG, alcaldías, iglesias, empresas y otros actores de la comunidad) que contribuyan a fortalecer las competencias de los docentes que actualmente tiene el C.E. o los nuevos docentes que se incorporan.

Por otra parte, la planificación didáctica debe guardar relación con el tiempo programado para el desarrollo de cada unidad, así como realizar los ajustes de acuerdo a la extensión e importancia que los docentes le otorgan a cada competencia, objetivo y habilidades que se quiere alcanzar; otro elemento a considerar es la integración de la Ciencia, Tecnología e Innovación a los procesos de aprendizaje, lo que implica seleccionar las estrategias, metodológicas y criterios a evaluar para cada objetivo en coherencia con los momentos de desarrollo de la clase, incorporando algunos recursos o dispositivos tecnológicos de acuerdo a la disponibilidad en el C.E., tales como: recursos audio visuales, laboratorios para experimentación, demostración y resolución de problemas, entre otros.

En cuanto al desarrollo de la práctica pedagógica, es deseable que cada docente inicie su clase con una explicación clara sobre los objetivos a alcanzar, dando orientaciones, indicaciones y procedimientos con criterios a cumplir, que permitan verificar el alcance de los objetivos propuestos, mediante diferentes técnicas e instrumentos de evaluación. Asimismo, durante el desarrollo de la clase, se sugiere generar preguntas problematizadoras para fomentar el interés del estudiante y deseo de aprender. Otras acciones que se pueden implementar son los debates, foros, trabajo en equipo, entre otras que permitan evidenciar las competencias logradas por el estudiante; es importante que el docente incluya como parte de su práctica, un diagnóstico para identificar fortalezas, necesidades y oportunidades de mejora del estudiante (nivel de conocimientos, situación familiar, contexto, y otros) que permitan establecer estrategias de apoyo para la nivelación académica, planes de refuerzo, mejoras en la planificación didáctica, rediseño de instrumentos de evaluación, entre otros.

Con respecto a la evaluación de los aprendizajes, es recomendable contar con una política de evaluación de los aprendizajes en el C.E. Para establecer el sistema de evaluación (criterios generales de evaluación, actividades, periodos de evaluación, plan de refuerzo académico, programación para el registro y actualización de notas, periodos de seguimiento a los indicadores educativos, entre otros) que sea del conocimiento de la comunidad educativa (docentes, estudiantes, padres de familia). En el caso del Comité de Evaluación del C.E., se sugiere fortalecer el rol, incorporando en las normas de funcionamiento, acciones tales como: apoyar en la actualización docente en el diseño y aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación en el aula; lineamientos para elaborar el plan de refuerzo académico, establecer períodos para el seguimiento y análisis de indicadores educativos institucionales y resultados académicos de los diferentes niveles educativos (ciclo, grado, secciones y asignaturas), para fundamentar la toma de decisiones.

Como parte de las funciones del Director, es necesario realizar el seguimiento pedagógico en el aula, donde se sugiere diseñar instrumentos (cuadros en Excel, google drive, formatos de Word y otros) para recolectar información sobre la práctica docente (desarrollo de la planificación didáctica, métodos y técnicas didácticas aplicadas, mecanismos de evaluación de los aprendizajes, relación docente-estudiante, entre otros). En las instituciones con muchos grados y secciones, el seguimiento pedagógico, puede organizarse por coordinadores de niveles o ciclos educativos quienes pueden consolidar el reporte de los contenidos desarrollados, para fortalecer el desempeño docente, resultados del estudiante, estrategias de apoyo para el plan de refuerzo académico, etc.

En cuanto a la actualización del registro y control de notas por grado, sección y nivel, la dirección puede implementar mecanismos automatizados para agilizar la información del estado académico y el expediente del estudiante, tales como: formatos en hojas de cálculo, Excel, bases de datos, u otras similares que permitan incorporar fórmulas para generar los promedios trimestrales o de períodos (con el propósito de contar con información para la atención de los diferentes usuarios del C.E. de manera oportuna).

6.2. Procesos organizativos

Incluye aspectos relacionados a la acreditación del Organismo de Administración Escolar, para la ejecución eficiente de la planificación institucional, presupuesto escolar, plan de compras, desarrollo del talento humano, infraestructura educativa, sistema de control de gestión, que contribuyen en la prestación de los servicios educativos y gestión de los recursos del C.E., con calidad y transparencia, propiciando la participación ciudadana para la mejora de la educación.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ El Organismo de Administración Escolar está debidamente legalizado.
- ✓ Se han definido y divulgado los procesos y funciones al personal docente, administrativo y a la comunidad educativa.
- ✓ Se mantiene actualizado el registro académico para dar una atención oportuna a los diferentes usuarios (expedientes del estudiante, registro histórico, entre otros).
- ✓ La gestión de recursos se realiza de acuerdo a la propuesta pedagógica en el marco de las leyes y normativas aplicables (personal, presupuesto escolar, compras, inventario de materiales y activo fijo, infraestructura educativa, archivo institucional y otros).
- ✓ Se implementan mecanismos para el seguimiento y evaluación de los planes, programas, presupuesto escolar, indicadores educativos y otros, para la mejora de los servicios educativos.
- ✓ Se promueve una cultura orientada a la mejora permanente de los servicios educativos y la rendición de cuentas (sondeos de opinión, evaluación institucional, medición de indicadores, mejora de procesos, rendición de cuentas, entre otros).

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

En el caso de los procesos organizativos, se analizan los componentes relacionados a la acreditación institucional, gestión de recursos en el C.E. y gestión de la calidad y transparencia en el C.E. Según la Ley de la Carrera Docente, es función del equipo directivo de la escuela ejercer la gestión administrativa promoviendo que ésta apoye e impulse todas las actividades de la escuela, evitando que la lógica burocrático-administrativa dificulte los propósitos

pedagógicos. En tal sentido, la administración no es una finalidad en sí misma, sino un componente de apoyo directo a la gestión pedagógica que vela por el cuidado y buen uso de los bienes y recursos, con el propósito de impactar positivamente en los aprendizajes

Dentro de los procesos organizativos, la primera actividad que se realiza en los C.E. está relacionada con la **“Acreditación institucional”**, que incluye la integración, legalización, nombramiento, traspaso o modificación del Organismo de Administración Escolar - OAE (Consejo de Administración Escolar – CDE, Consejo Educativo Católico Escolar –CECE), lo que permite al C.E. realizar sus funciones bajo el marco legal y normativo vigente.

La segunda actividad está asociada a la **“Gestión de los recursos en el C.E.”**, que comprende los siguientes componentes: planificación estratégica (Propuesta Pedagógica de 3 a 5 años); formular la planificación y presupuesto anual; gestión del talento humano; Infraestructura educativa; gestión administrativa y el sistema de control de gestión.

La **“Propuesta Pedagógica”** (Planificación Estratégica Institucional de 3 a 5 años), se realiza a partir de la priorización de problemas pedagógicos derivados de la caracterización (necesidades pedagógicas, necesidades organizativas, gobernabilidad y gobernanza, necesidades del territorio, otras), se establecen de manera participativa con los actores de la comunidad educativa los retos, objetivos y acuerdos pedagógicos, se plantean los recursos didácticos, materiales de limpieza, necesidades de mejora de infraestructura, de mobiliario y equipo que se van a utilizar en las actividades priorizadas, asimismo, se establece de dónde se obtendrán los recursos (MINED, chalet, actividades, etc.).

En la práctica, comúnmente el Director y el Organismo de Administración Escolar para la formulación del **“Plan Escolar Anual-PEA.”**, aplican un diagnóstico considerando los recursos con los que cuenta y la disponibilidad de fondos que transfiere el Ministerio de Educación, para resolver o mejorar algún proceso institucional que esté afectando los resultados. En algunos C.E. también se convoca en asamblea general a maestros, alumnos, padres de familia y miembros de la comunidad, para identificar las áreas a mejorar, se programan todas las actividades que ejecutan durante el año de acuerdo al monto que el Ministerio de Educación le asigna, (bono de operación y funcionamiento-salarios, operación y funcionamiento, estipendio escolar, paquetes escolares, internet, etc.); cabe mencionar que es necesario efectuar otras actividades en el transcurso del año, ya que estos fondos no alcanzan para cubrir las necesidades básicas que se tienen en la escuela. Así mismo la formulación de la planificación anual incluye: planes complementarios como el plan de protección y prevención de riesgos sociales y naturales de los C.E., proyectos adicionales, manual de convivencia, entre otros. La priorización de necesidades surge como producto de la consulta a la comunidad ampliada a través de asambleas generales y sondeos de opiniones que se organizan con los diferentes comités que funcionan en el C.E.

El **“Presupuesto Escolar”** y el **“Plan de Compras”**, se elaboran tomando en consideración las necesidades priorizadas por el Organismo de Administración Escolar con los representantes de los diferentes sectores del C.E. que han participado en la formulación del Plan Escolar Anual, respetando la normativa emanada por el Ministerio de Educación.

Para lograr los objetivos propuestos, los C.E. realizan el “**Desarrollo del talento humano**” que comprende los siguientes aspectos: aseguramiento de la planta de personal docente y administrativo (selección e inducción del personal, control de movimientos de personal - traslados, permutas, otros-, control de personal -asistencia, incapacidades, permisos, etc.- y expediente docente). En algunas instituciones, la información del personal docente se organiza en una base de datos, para tener disponibles los datos relevantes del desempeño y experiencia. Un elemento que aporta mucho en el desarrollo del talento humano en la escuela, es la implantación de un “Sistema de evaluación e incentivos al personal”, asociado a la evaluación al desempeño docente, reconocimiento y estímulo al personal docente (becas, bonificación al desempeño docente), así como también se implementan acciones para el bienestar del personal, a fin de generar condiciones de salud y seguridad ocupacional; otro elemento que no puede faltar es la actualización y perfeccionamiento del personal docente, técnico y administrativo, que comprende todas las acciones de formación y capacitación que se impulsan institucionalmente con recursos propios, a través del MINED o de entidades de apoyo a la educación, para el desarrollo y dignificación del personal, aprovechando las experiencias y los recursos del C.E. para la autoformación del profesorado. Las actividades de formación que recibe el personal, le ayudan a dar respuesta a la diversidad del estudiantado.

La “**Infraestructura Educativa**”, incluye acciones referidas a la organización de los espacios físicos, dotación de mobiliario, reparación y rehabilitación de la infraestructura. Para el caso de la distribución y organización de los espacios físicos, se realiza considerando la adecuación inclusiva de la infraestructura, condiciones físicas, mobiliario y equipo, condiciones de seguridad, valoración del mantenimiento, ornato y limpieza del C.E.

Las escuelas consideran en su planificación, aspectos para el mantenimiento y reparación de infraestructura educativa, se formulan proyectos y se preparan informes institucionales sobre las condiciones de la infraestructura, identificando áreas que requieren intervención, (reparaciones de servicios sanitarios, alumbrado eléctrico, cambio de cielo falso, ventanales, puertas, balcones, arreglo de escenario, cancha, tanques de captación de agua, portones principales, entre otros), lo que es de gran utilidad para fundamentar la gestión de alianzas que realiza el comité de gestión, a través del MINED-Infraestructura, Alcaldía Municipal, Gobernación-Política Departamental, Destacamento Militar, PNC, Ministerio de Salud, ONG y otras entidades que brindan su constante apoyo no solo en recurso material y financiero, sino también en otras necesidades del C.E., a fin de propiciar espacios agradables para el aprendizaje.

Otro elemento clave que no puede faltar es la “**Gestión administrativa de recursos del C.E.**” que busca contribuir al buen desempeño, incluye la ejecución de las compras de bienes y servicios, asignación de recursos al personal, control de existencias de materiales, control de activo fijo, gestión del archivo institucional y de las tecnologías de información y comunicación del C.E.

Para **ejecutar las compras**, en primer lugar, se trata de respetar la programación de los recursos de acuerdo a lo planificado, en algunos casos se dificulta esta situación, porque los fondos del MINED no se reciben a tiempo, sin embargo, se hacen las modificaciones o ajustes pertinentes y cuando los fondos no son suficientes, generalmente se realizan gestiones con aliados del

territorio para atender necesidades no cubiertas. Asimismo, se implementan controles para la recepción de bienes y servicios, verificando que cumplan con los requisitos según lo contratado. Una vez realizadas las compras anuales, los Directores **asignan los recursos**, tomando en cuenta lo siguiente: la priorización de necesidades que han establecido los miembros del Organismo de Administración Escolar, la planificación y jornalización docente por área o disciplina de acuerdo a las necesidades y propuestas pedagógicas (contenidos programáticos y la disponibilidad de recursos y materiales didácticos). En algunos C.E. la asignación de recursos se hace de acuerdo a la matrícula inicial, según el registro académico interno.

Para instalar una cultura de **control interno**, en algunos C.E. se cuenta con personal de apoyo en las funciones administrativas-financieras, lo que les permite, a su manera, realizar acciones tendientes a la implementación de un “**Sistema de Control de Gestión**” (seguimiento y evaluación del plan y presupuesto escolar, liquidación de fondos del presupuesto y otros ingresos); sin embargo, en las escuelas que tienen menos de 5 docentes, estas actividades se realizan en alguna medida con dificultad, debido a la falta de formación en materia de gestión educativa, escasa o nula delegación para atender estas actividades, que demandan tiempo y experiencia, recursos y otros aspectos que contribuyan a mantener información pertinente y oportuna para la toma de decisiones.

Esta limitación en algunos casos es superada con el apoyo del personal docente, estudiantes, exalumnos, comités, o miembros del Organismo de Administración Escolar o de la comunidad. Entre las prácticas más frecuentes para el seguimiento y evaluación de la gestión en los C.E., en primer lugar se organizan asambleas generales y se establecen períodos de tiempo en la programación anual para realizar estas actividades, considerando en la programación de los proyectos que han propuesto los diferentes comités de la institución.

El **seguimiento a los planes** del C.E. se realiza a través de instrumentos de evaluación y seguimiento a las actividades de cada plan en reuniones periódicas, con el fin de analizar las metas y resultados, organizando equipos de trabajo con diferentes actores de acuerdo al rubro a evaluar, verificando el logro que han tenido durante el año escolar, a través de una matriz de priorización de criterios. Los resultados obtenidos sirven para reflexionar sobre la calidad de las estrategias que se implementan y los procesos ejecutados, con el propósito de mejorar la reorganización escolar, implementando procesos de refuerzos continuos y de recuperación.

El **seguimiento al presupuesto escolar**, habitualmente es realizado por los miembros del Organismo de Administración Escolar, en algunos casos estos fondos son administrados con dos cuentas bancarias, la primera de presupuesto escolar (operación y funcionamiento-salarios, operación y funcionamiento, estipendio escolar, paquetes escolares, internet, entre otros) y la segunda de otros ingresos para el funcionamiento operativo, en los casos que los fondos del presupuesto escolar no cubren todas las necesidades del C.E., se realizan algunas actividades en el transcurso del año para recaudar fondos. Para facilitar la “**liquidación de fondos**”, se registra la inversión por rubro con base a lo autorizado por la normativa emanada del MINED, verificando que todas las gestiones realizadas estén debidamente documentadas, (cotizaciones, ofertas, facturas, registro de los atestados de cada compra, etc) y en algunos casos se cuenta con apoyo del Asistente Técnico Departamental.

Como parte de la gestión del C.E., es importante también, fomentar una cultura orientada a la calidad y transparencia para la mejora de los servicios educativos.

La “**Gestión de la calidad en la escuela**” es una práctica que se impulsa de manera consciente o inconsciente, que busca fortalecer la gestión integral del C.E. (pedagógico, organizativo y territorial), en algunos casos se implementan acciones tales como: a) **estudio de los procesos del C.E.** con personal clave, utilizando la técnica de la siguiente pregunta generadora: ¿Es el proceso capaz de cumplir las necesidades?, luego se analizan las posibles modificaciones a los procedimientos, métodos, costumbres, actitudes o hábitos, en busca de mejoras con soluciones que en muchas ocasiones resultan sencillas y baratas; b) aplicación de **sondeos de opinión** dirigidos a docentes y estudiantes, c) **evaluación de resultados Institucionales y académicos** aplicando los ciclos de mejora continua en los procesos institucionales y los procesos de enseñanza-aprendizaje, d) se formulan **planes de mejora** con apoyo de diferentes instituciones como: PNC, Cruz Roja, Bomberos, Plan Internacional y otras que contribuyan a la mejora del C.E., e) en algunos casos se promueve la **autoevaluación institucional** enfocada en la mejora del C.E.. En su mayoría, estas prácticas se realizan de manera empírica, sin herramientas y técnicas que faciliten su implementación, lo que en muchos casos, se traduce en esfuerzos con resultados poco satisfactorios, generando insatisfacción y desmotivación de los equipos de trabajo, sin embargo, hay que reconocer los avances que poco a poco van cambiando la cultura de trabajo de la escuela en pro de la calidad educativa.

Otro componente que no puede faltar es fomentar la cultura de “**Transparencia y participación ciudadana**” como elementos que contribuyen a la mejora en el uso eficiente de los recursos, la atención al ciudadano y la participación democrática en los procesos públicos. La escuela salvadoreña, ha dado pasos importantes para impulsar la transparencia en el uso de los recursos, a través de la “**Rendición de Cuentas**” que se realiza al final del año escolar, con la participación de la comunidad en asambleas públicas para dar a conocer los principales resultados de la gestión del C.E., así como los recursos utilizados en el desarrollo de las actividades según lo planificado, lo que contribuye a generar mayor confianza y credibilidad sobre la escuela ante la comunidad educativa, desarrollar mejores prácticas en la gestión, fortalecer la participación de la comunidad educativa y lo que permite evaluar el presupuesto escolar a través de las liquidaciones de fondos que se presentan a la comunidad.

Para impulsar la calidad y transparencia en los C.E., las principales formas de realizar estas acciones en los C.E. son: a) organizando diferentes comités (gestión, evaluación, pedagógico, disciplina, deportivo, alimentación escolar, entre otros), directivas de grado, consejo de alumnos y gobierno estudiantil, integración y funcionamiento del Organismo de Administración Escolar, creación de equipos de trabajo en torno a tareas específicas, b) organizando acciones para la atención en caso de desastres naturales, c) involucrando a la comunidad en la gestión del presupuesto escolar, el seguimiento a los procesos pedagógicos de acuerdo a lo planificado, programando fechas para realizar observación de clases, d) organizando a la comunidad por pequeños grupos para realizar diferentes actividades del C.E. (se define responsables de la zona de limpieza, actividades de mantenimiento, apoyo en el Programa de Salud y Alimentación Escolar – PASE, entre otros).

Sugerencias a considerar

Para fortalecer los procesos organizativos del C.E. es necesario mantener vigente la conformación y legalización del Organismo de Administración Escolar, a fin de evitar tropiezos en la ejecución, seguimiento y evaluación del plan escolar anual, presupuesto escolar, compras y liquidación de fondos, registro y resguardo del archivo de los expedientes relacionados a las compras y gestiones financieras, (contratos, facturas, cotizaciones y otros), así como implementar mecanismos de control para la asignación de recursos, organización de espacios físicos y mejoras a la infraestructura educativa, registro de activo fijo, existencia de materiales, actualización y resguardo de archivo, entre otros).

En relación a la gestión del talento humano, se sugiere establecer claramente las funciones, relaciones de comunicación y coordinación, sistema de evaluación al desempeño, mecanismos para el reconocimiento y estímulo, entre otros, que favorezcan el clima institucional, así como, mantener actualizado el expediente del personal docente y administrativo (formación, experiencia, control de asistencia, permisos personales, evaluación del desempeño, y otros que demuestren su desarrollo profesional). Para solventar necesidades de personal en el C.E., en el ámbito pedagógico y administrativo financiero, se considera pertinente, crear y mantener actualizada una base de datos de identificación de personal del territorio (datos generales, formación, experiencia laboral, criterios para la selección de personal, entre otros).

Por otra parte, se requiere impulsar la formación en materia de técnicas para la gestión de la calidad y la transparencia en el C.E., buscando mejorar la atención al ciudadano y la participación ciudadana, estableciendo canales de comunicación para recibir y escuchar preocupaciones y sugerencias de los padres/madres de familia, en cuanto al aprendizaje de sus hijos, haciéndoles partícipes en los asuntos de la escuela y la toma de decisiones con base en información pertinente y oportuna, para fortalecer la confianza, comunicación y credibilidad en el C.E.

6.3. Procesos territoriales

Comprende la gestión de alianzas en el territorio, para la organización y desarrollo de los servicios educativos, de acuerdo a las necesidades del C.E., propiciando una participación activa de la comunidad ampliada en el seguimiento de las políticas, planes y programas, aplicando técnicas e instrumentos de evaluación participativos para generar proyectos de mejora en los servicios educativos.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ Implementación y gestión de alianzas en el territorio para la organización y desarrollo de los servicios educativos de acuerdo a las necesidades del C.E.
- ✓ Participación activa de la comunidad ampliada en el seguimiento de las políticas, planes y programas, aplicando técnicas e instrumentos de evaluación participativos para generar proyectos de mejora en los servicios educativos.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

En cuanto a los procesos territoriales que se dan en los C.E., en su mayoría han estado relacionados a la organización de actividades comunitarias, convivios, charlas a estudiantes, profesores y madres/padres de familia, entre otras, con lo que se busca fomentar la

participación ciudadana para conocer las dificultades, necesidades y problemas de la comunidad, y buscar apoyo y soluciones conjuntas para atender las necesidades de los centros educativos.

Los mecanismos que se utilizan frecuentemente son las reuniones con el Organismo de Administración Escolar, equipo de gestión que busca apoyar la mejora de la comunidad educativa, a través de proyectos y solicitudes a los diferentes organismos o entidades del territorio, tales como: Plan El Salvador, Alcaldía, PNC, Fuerza Armada, ADESCO, líderes comunales y religiosos para solicitar apoyo financiero o materiales para el equipamiento del C.E., en algunos casos, es muy limitado el apoyo que la escuela recibe de organismos o instituciones locales, solamente una mínima cantidad de C.E. recibe ayuda logística particularmente de la casa de salud de la comunidad.

Sugerencias a considerar

Se requiere profundizar en los procesos territoriales, a fin de buscar soluciones conjuntas con aliados del territorio, para analizar indicadores educativos: cobertura, deserción, repitencia, sobre edad, organización de los servicios educativos, problemáticas sociales, necesidades educativas del territorio, movilidad de estudiantes, entre otras situaciones que fortalezcan la planificación y la prestación de los servicios educativos. Así como, implementar diferentes instrumentos y técnicas para dar a conocer los servicios educativos con que cuentan los C.E. del territorio, medir los niveles de satisfacción de los usuarios y recopilar información de interés en la mejora de los servicios educativos, tales como: sondeos de opinión, encuestas, cuestionario, entrevistas, entre otros.

7. Resultados

Se entiende como las evidencias que demuestran la efectividad en el desempeño de la gestión integral del C.E., el avance en el desarrollo de los resultados en los diferentes grupos de interés: estudiantes, personal y la comunidad, que contribuyen en la mejora de la imagen institucional, generando mayor confianza en la oferta educativa y ampliando la participación activa de la comunidad en los asuntos del C.E.

7.1. Resultados del estudiante

Están referidos al desempeño académico del estudiante, con una tendencia creciente en relación a los resultados nacionales, participación activa en comité y en la toma de decisiones, proyectos y una práctica de valores, habilidades sociales y productivas, demostrando un sentido de pertenencia a la institución educativa.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ Resultados académicos superiores a los resultados nacionales con tendencias crecientes.
- ✓ Participación activa de los estudiantes en los diferentes comités del C.E., proyectos y la comunidad ampliada.
- ✓ Los estudiantes participan de forma democrática en la toma de decisiones del C.E.

- ✓ Los estudiantes demuestran una práctica de valores para la ciudadanía y sentido de pertenencia al C.E.
- ✓ Los estudiantes destacan en desempeño de habilidades (académicas, sociales y productivas)

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Para mejorar los resultados en el estudiantado, los docentes están implementando metodologías activas y círculos de estudio que les ha permitido ir construyendo un buen clima institucional.

En algunos casos, se observa mejora en los resultados académicos respecto a los propios avances del estudiantado; interés del estudiante por participar en cursos libres de fortalecimiento académico y la prevención de la violencia a través de talleres de escuela inclusiva de tiempo pleno, dibujo y pintura, orfebrería, albañilería, cursos libres de matemáticas, ciencias, lenguaje, sociales, inglés, música, deportes; participación de los estudiantes en diferentes comités para apoyar el desarrollo de actividades del C.E.; estudiantes motivados con espacios educativos más agradables y la implementación de programas de apoyo como el paquete escolar, vaso de leche, programa de alimentos, estipendio entre otros que contribuye a la permanencia en el C.E.; acciones de reconocimiento al desempeño de los estudiantes en certámenes de oratoria, ortografía, participación en el programa de jóvenes talento, entre otros.

Sugerencias a considerar

Para analizar la calidad y el desempeño de los servicios educativos (indicadores educativos, desarrollo personal, resultados académicos, situación familiar, registro académico histórico), se considera importante mantener actualizado el expediente del estudiante, como elemento clave para definir estrategias de gestión pedagógica, que respondan a la realidad y a las necesidades del contexto social, económico y cultural del entorno de la escuela y la comunidad educativa, generando valiosos insumos para la toma de decisiones sobre las mejoras en el desempeño del C.E. y los resultados del estudiante.

7.2. Resultados del personal

Incluye el compromiso y participación del personal docente y administrativo en los diferentes comités y proyectos del C.E., mostrando disposición para la autoformación y formación continua para la mejoras en su labor docente de acuerdo a los resultados de evaluación al desempeño y una práctica de valores que favorezcan el clima de aprendizaje y la imagen institucional.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ Compromiso y participación de personal docente y administrativo en los diferentes comités y proyectos del C.E.
- ✓ Disposición para la autoformación y formación continua.
- ✓ Disposición para implementar mejoras en su labor docente de acuerdo a los resultados de evaluación al desempeño.
- ✓ Práctica de valores que favorezcan el clima de aprendizaje y la imagen institucional.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Algunos resultados positivos que se observan en el desempeño del personal son los siguientes: docentes comprometidos con el desarrollo del estudiante, tendencia de los indicadores educativos; participación en procesos de formación y autoformación, para el desarrollo profesional y la mejora de su desempeño; implementación de estrategias de apoyo para evitar el fracaso escolar, haciendo énfasis en los estudiantes repetidores y otras necesidades educativas; aplicación de metodologías activas para generar participación en clases, desarrollo de estudiantes tutores y otras, para incrementar la motivación y deseo de superación en el estudiante; mejora en la comunicación con padres y madres a través de reuniones de manera personal o en asambleas, para buscar compromiso y apoyo para el seguimiento continuo de los avances de los estudiantes a fin de fortalecer su desempeño académico.

Sugerencias a considerar

El equipo directivo debe considerar dar seguimiento y orientación al personal docente, a partir de los resultados académicos que reflejan el nivel de avance del estudiante y las necesidades de apoyo al personal docente, para definir estrategias de formación y actualización, promoviendo la autoevaluación para fortalecer el desempeño y desarrollo profesional del docente, de acuerdo a lo establecido en la propuesta pedagógica o planificación institucional del C.E., a fin de mejorar de las condiciones de aprendizaje del estudiantado.

7.3. Resultados del C.E.

Comprende los avances con tendencias crecientes en los indicadores educativos con respecto a los resultados nacionales (matrícula, desertores, aprobados, reprobados entre otros), mostrando evidencias relevantes de gestión, organización y cumplimiento de objetivos y metas de los planes, programas y proyectos, con una mejora y un crecimiento sostenible, en los resultados institucionales.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ Demuestra avances con tendencias crecientes en los indicadores educativos con respecto a los resultados nacionales (matrícula, desertores, aprobados, reprobados entre otros).
- ✓ Se evidencia el cumplimiento de objetivos y metas programadas en planes y programas.
- ✓ Realiza una gestión eficiente del presupuesto escolar y recursos del C.E. con transparencia y legalidad.
- ✓ Mejora y crecimiento sostenible en la prestación de servicios educativos.
- ✓ Organización y mejora de los espacios físicos y recursos educativos para el aprendizaje de acuerdo a la propuesta pedagógica.
- ✓ Reconocimiento público del C.E. por su desempeño (mejora en la imagen institucional, clima institucional favorable para los aprendizajes, destacados logros y reconocimientos del estudiante, personal docente y administrativo, exalumnos, actores de la comunidad y otros.)

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Entre los resultados institucionales que generalmente se busca potenciar en el la escuela están: incremento en la matrícula, que en alguna medida se puede considerar como un parámetro de

satisfacción con el trabajo que se desarrolla en el C.E.; ampliación de la oferta educativa, (atención de otros niveles educativos) por la confianza de los padres de familia en el C.E.; mejoras en la infraestructura educativa y los espacios físicos para el desarrollo de los aprendizajes; convivencia armónica entre docentes, estudiantes, padres de familia, personal administrativo y otros.

Sugerencias a considerar

Mejorar la imagen institucional del C.E. (mejora sustantiva en los indicadores educativos institucionales, eficiencia en los resultados de la planificación y presupuesto escolar, niveles de satisfacción de la ciudadanía, otros), es uno de los resultados que se debe fortalecer, para lograr mayor credibilidad de organismos y entidades del territorio que apoyan los proyectos de mejora de los servicios educativos. Por otra parte, se requiere fomentar el análisis de los resultados institucionales como fuente importante en la toma de decisiones en la escuela.

7.4. Resultados en la comunidad

Se refieren a la participación de los diferentes actores de la comunidad en la gestión, ejecución, seguimiento y evaluación de resultados institucionales y académicos; así como también de los programas y proyectos para el desarrollo institucional y de la comunidad, mostrando evidencias del nivel de disposición y compromiso con el C.E. (cartas de entendimiento con organismos: locales, regionales, nacionales e internacionales y otros).

Factores claves para autoevaluar

- ✓ Participación de la comunidad en los programas y proyectos que desarrolla el centro educativo.
- ✓ Organización de la comunidad para atender casos de desastres.
- ✓ Existen cartas de entendimiento con organismos: locales, regionales, nacionales e internacionales que brinden apoyo a la propuesta pedagógica.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Entre los resultados más destacados de la comunidad algunos C.E. exponen los siguientes aspectos: mayor participación de la comunidad para la planificación, seguimiento y evaluación de la gestión del C.E. y el rendimiento académico del estudiante, mediante la organización de diferentes comités (gestión, evaluación, pedagógico, disciplina, deportivo y comité de alimentación escolar) y otras instancias para la toma de decisiones del C.E. como el Organismo de Administración Escolar entre otros; organización de la comunidad para la atención en caso de desastres naturales y otras acciones relacionadas al entorno del C.E.; apoyo de diferentes entidades de la comunidad en el quehacer educativo: Alcaldías, ADESCO, PNC, organismos de cooperación local, iglesias, unidades de salud, entre otros.

Sugerencias a considerar

Para fortalecer los resultados en la comunidad, es pertinente implementar mecanismos de autoevaluación institucional, con el objetivo de mejorar los servicios educativos; por lo tanto, la autoevaluación desempeña una función importante para impulsar cambios a nivel institucional.

En el Plan Social Educativo “Vamos a la escuela” (2009-2014), se enuncia en el objetivo de la línea estratégica de fortalecimiento de la gestión institucional y curricular en los C.E. que es necesario fortalecer: “La participación y las capacidades de la comunidad educativa en la gestión escolar para propiciar una cultura institucional democrática, con responsabilidades compartidas que propicie mejores resultados en los aprendizajes de los estudiantes”⁹⁶.

Asimismo, hace énfasis en la urgencia de integrar la escuela con las familias y la comunidad misma de su entorno, lo que permite un desarrollo cultural local, pero, además, abre la mirada al contexto mundial para orientar los procesos educativos. Si la integración escuela y comunidad es prioridad del programa educativo actual, por ende, debe ser prioridad al evaluar la gestión escolar.

8. Innovación y Mejora Continua

Promueve la investigación y producción del conocimiento en el C.E., fomentando la innovación y desarrollo de capacidades para el aprendizaje, que permitan reconocer lecciones aprendidas, mantener, mejorar y divulgar aquellas prácticas que han dado buenos resultados para la resolución de problemáticas que afectan el entorno escolar.

8.1. Investigación y producción del conocimiento

Incluye las estrategias para alcanzar nuevos conocimientos que generan cambios en el desarrollo del currículo, planes y programas, a través de una práctica de un trabajo colaborativo entre los diferentes actores del centro educativo para generar una investigación y producción de conocimientos.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ Se promueve la investigación como estrategias para alcanzar nuevos conocimientos.
- ✓ Realizan investigaciones que generan cambios en el desarrollo de la práctica docente.
- ✓ Se realizan investigaciones y producción de conocimiento (sistematización de experiencias educativas, artículos, libros, documentos de trabajo, otros), impulsando el trabajo colaborativo.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Entre algunos de los mecanismos que se promueven en los C.E. para despertar el interés en la investigación en los diferentes ámbitos están: reuniones de consejo de profesores, análisis académico trimestral, reflexiones pedagógicas, visitas pedagógicas al aula, refuerzos académicos. Además se realizan investigaciones educativas (currículo, planes, programas), se analizan los programas de estudio y se adecúan al contexto educativo de la comunidad, asimismo, se elaboran planes de mejora de la institución.

Para la reflexión pedagógica en algunos casos los C.E. se reúnen por Sistemas Integrados para compartir experiencias entre iguales, entre niveles y ciclos, lo que ayuda a ampliar los criterios, apoyándose en la opinión de los participantes, para dar solución a las distintas problemáticas que se presentan a nivel de aprendizaje, fomentando el trabajo colaborativo de los representantes de los tres sectores educativos; la metodología de trabajo es la siguiente: se

⁹⁶ MINED, Plan Social Educativo 2009-2014, P. 56

plantea el tema y los objetivos que se pretenden lograr con la investigación, se elabora un plan a seguir y la forma como se llevará a cabo, se ejecuta, recolectan, triangulan y analizan datos, evalúan el proceso y toman decisiones.

Sugerencias a considerar

En la práctica de la escuela, hay que estimular la producción de conocimientos en los docentes, estudiantes y otros actores de la comunidad, para fortalecer el desarrollo profesional, la generación de capacidades de innovación, creatividad para la producción de artículos científicos, elaboración de libros, sistematización de experiencias entre otros.

8.2. Capacidad de innovación y aplicación

Comprende las estrategias y acciones que se implementan en el C.E. a partir del análisis de los resultados institucionales y académicos, así como también de las investigaciones que se impulsan para generar la capacidad de innovación y aplicación en la resolución de problemáticas que afectan al personal docente, estudiantes y la comunidad, promoviendo la participación activa de los diferentes actores.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ Plantea estrategias y acciones a partir del análisis de los resultados institucionales, académicos e investigaciones con la participación de todos los actores educativos.
- ✓ Generar la capacidad de innovación y aplicación en la resolución de problemáticas que afectan al personal docente, estudiantes y la comunidad.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Las investigaciones que se realizan en el C.E. se socializan a través del diálogo, el debate y la experiencia compartida sobre las prácticas pedagógicas. Asimismo, los resultados de las investigaciones institucionales, se utilizan para implementar planes de mejora en la institución y el aula, como también para organizar actividades, equipos de trabajo, comités, elaborar un banco de datos y fortalecer la biblioteca escolar.

En el plan de mejora, se plantean actividades encaminadas a mejorar la convivencia a través de mecanismos como: charlas, festivales, dinámicas dentro y fuera del salón. También mejorar el rendimiento académico utilizando: refuerzo académico, recuperación, actividades lúdicas, uso de material didáctico; priorización de temáticas. Además mejorar aspectos de disciplina: charlas motivacionales, concientización en docentes y alumnado, entre otras.

Sugerencias a considerar

Los C.E. deben de considerar, que a través del análisis de los resultados institucionales y académicos e investigaciones que realizan, deben plantear estrategias y acciones que impulsen la innovación educativa vinculada a fortalecer actitudes y procesos de investigación para la solución de problemas, en el C.E y la comunidad que propicien un cambio en la práctica educativa.

La innovación educativa impulsa a la investigación-acción tanto para la producción de conocimientos como para las experiencias concretas de acción. Por otra parte aporta novedad

que produce mejora, requiere intencionalidad y planificación, ha de ser duradera, tener un alto índice de utilización para mejoras sustanciales de la práctica profesional y una auténtica innovación.

8.3. Desarrollo de capacidades para el aprendizaje

Comprende las estrategias de gestión implementadas para el desarrollo de las capacidades para el aprendizaje.

Factores claves para autoevaluar

- ✓ Estrategias de gestión implementadas para el desarrollo de las capacidades para el aprendizaje.

Experiencias en los C.E. salvadoreños para la reflexión

Para fortalecer el desarrollo de capacidades para el aprendizaje en el C.E. se promueven algunos mecanismos de autoevaluación, a través de encuestas o sondeos de opinión, dirigidos a cada docente, padres de familia, alumnos, se realizan entrevistas con padres de familia y la comunidad, se aplican guías de observación al docente en el aula; de acuerdo a los resultados el equipo de gestión formula un plan de mejora para lograr superar todos aquellos criterios e indicadores que no se alcanzaron, y se realizan acciones para el acompañamiento pedagógico, a fin de retroalimentar las estrategias de la práctica docente.

Sugerencias a considerar

La mejora escolar, como enfoque de cambio educativo, ampliamente entendida, “se refiere tanto al incremento de aprendizajes de los estudiantes, como a la capacidad de la escuela para gestionar el cambio”⁹⁷. En el aula, cada clase, ha de convertirse en un auténtico grupo humano, que piensa, actúa, comparte y ofrece las bases para una transformación continua de las prácticas educativas. La innovación se sitúa como una nueva cultura, que impulsa a todos los participantes del C.E. a avanzar, repensar lo realizado y a encontrar nuevas formas de realizar las actividades

IV. Orientaciones para la autoevaluación del Modelo Salvadoreño de Gestión educativa

Propuesta de procedimiento para la aplicación de la autoevaluación institucional:

- a) Organización de equipos de autoevaluación institucional.
- b) Lectura compartida con la comunidad educativa sobre el modelo
- c) Aplicación de instrumento de autoevaluación por equipos.
- d) Consolidación de resultados de los diferentes equipos.
- e) Análisis institucional de los resultados de la autoevaluación
- f) Priorización de áreas de mejora.
- g) Formulación de proyectos de mejora
- h) Organización de equipos para seguimiento y monitoreo de los proyectos de mejora.

⁹⁷ Hopkins, 2001, 13

Participantes: se recomienda que en esta autoevaluación institucional se integren representantes de los diferentes instancias que participaran en la toma de decisiones, así como los diferentes comité y aliados del territorio, que contribuyen en la ejecución de los planes, programas y proyectos educativos (director, docentes, estudiantes, padres de familia, representantes de la comunidad entre otros)

Puntajes: en la tabla N°10, se presentan los puntajes establecidos para los diferentes criterios y subcriterios, partiendo de la caracterización del C.E. y del territorio, donde la estrategia, gobernaza y liderazgo permiten impulsar la gestión hacia resultados, considerando al estudiante, personal y los procesos como base fundamental que contribuyen al desarrollo educativo, la innovación y mejora continua.

Tabla No. 10: Puntajes de criterios y subcriterios del modelo

Criterios / Sub Criterio	Sub Criterio	Criterio
0 Caracterización del C.E.		0
1. Estrategia		80
1.1. Formulación	20	
1.2. Despliegue y apropiación	40	
1.3. Seguimiento y evaluación	20	
2. Gobernanza		80
2.1. Gobierno escolar	20	
2.2. Toma de decisiones	25	
2.3. Resolución de conflictos	20	
2.4. Formación para la convivencia	15	
3. Liderazgo		80
3.1. Liderazgo participativo	25	
3.2. Comunicación	20	
3.3. Gestión de alianzas	15	
3.4. Cultura de transparencia	20	
4. Desarrollo del Estudiantado		80
4.1. Bienestar y desarrollo del estudiante	20	
4.2. Ingreso y seguimiento al estudiante y egresados	15	
4.3. Atención a la diversidad	20	
4.4. Estímulo y reconocimiento al desempeño del estudiante	25	
5. Personal docente y administrativo		100
5.1. Selección e inducción del personal.	25	
5.2. Bienestar y satisfacción del personal docente y administrativo.	35	
5.3 Sistema de evaluación, estímulos y reconocimientos	40	
6. Procesos		200
6.1. Procesos Pedagógicos	100	
6.2. Procesos organizativos	75	
6.3. Procesos territoriales	25	
7. Resultados		300
7.1. Resultados del estudiante	100	
7.2. Resultados del personal	50	
7.3. Resultados del C.E.	100	
7.4. Resultados en la comunidad	50	
8. Innovación y Mejora Continua		80
8.1. Investigación y producción del conocimiento	20	
8.2. Capacidad de innovación y aplicación	30	
8.3. Desarrollo de capacidades para el aprendizaje	30	
Total Puntaje		1000

Fuente: elaboración propia para validación

V. Orientaciones para la aplicación del instrumento de autoevaluación institucional

Para facilitar la aplicación del instrumento de autoevaluación, la información se ha organizado en cuatro fases, con diferentes criterios y sub criterios, donde el criterio denominado “Caracterización del C.E.” no es evaluable, sin embargo es pertinente considerarlo como punto de partida para el análisis del contexto en que opera el C.E., en la siguiente tabla se muestra el puntaje máximo alcanzado en cada fase.

Tabla No 11: Puntaje máximo de las fases de autoevaluación del Modelo

Etapa	Criterios	Puntaje máximo
N/A	Caracterización del C.E. (No se evalúa)	0
Fase I	Estrategia, Gobernanza, Liderazgo	240
Fase II	Desarrollo del estudiantado Personal docente y administrativo	180
Fase III	Procesos	200
Fase IV	Resultados, innovación y mejora continua	380
Total		1000

Fuente: elaboración propia, para validación.

Para analizar la asignación de puntajes en cada elemento que se explora en los sub criterios, se propone la siguiente escala de valoración en tres niveles: bajo, medio y alto, al final la autoevaluación de cada fase, se presenta un cuadro resumen para analizar los resultados e identificar áreas de mejora que contribuyan a elevar la calidad en el C.E.

- a) **Bajo (1 - 4):** el C.E. no cuenta con estrategias, procesos, mecanismos de comunicación y funciones definidos, el clima laboral es desfavorable, muestra pocas o nulas evidencias de la gestión para el logro de los objetivos y metas institucionales, débil liderazgo, la participación de la comunidad y los resultados son bajos o con tendencias negativas.
- b) **Medio (5 - 8):** el C.E. cuenta con estrategias, procesos, mecanismos de comunicación y funciones definidos, el clima laboral es aceptable, muestra algunas evidencias de la gestión para el logro de los objetivos y metas institucionales, liderazgo que favorece la participación, goza de reconocimiento público a nivel local y los resultados muestran tendencias positivas.
- c) **Alto (9 - 10):** el C.E. cuenta con estrategias, procesos, mecanismos de comunicación y funciones claramente definidos, el clima laboral es favorable, muestra evidencias contundentes sobre la gestión para el logro de los objetivos y metas institucionales, mantiene una participación activa de la comunidad, la institución goza del reconocimiento público y es referente a nivel local, nacional y regional, los resultados muestran tendencias positivas y crecientes.

Tabla No 12. Instrumento de autoevaluación con base a la propuesta del Modelo Salvadoreño de Gestión educativa

FASE I

CRITERIO 1: ESTRATEGIA		BAJO				MEDIO				ALTO		PUNTAJE
1.1	FORMULACIÓN	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1.	El C.E. cuenta con una PROPUESTA PEDAGÓGICA, que define su identidad (Misión, visión, valores, estrategias, objetivos y metas).											
2.	El C.E. utiliza mecanismos para analizar el entorno interno y externo del C.E. (FODA, análisis de indicadores educativos y resultados institucionales, autoevaluación, evaluaciones institucionales y otras).											
1.2	DESPLIEGUE Y APROPIACIÓN	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
3	El C.E. implementa diferentes medios para comunicar o sensibilizar a la comunidad educativa ampliada sobre la estrategia o propuesta pedagógica de la escuela. (Reuniones con los diferentes comité, asambleas generales, entre otras).											
4	La comunidad ampliada muestra compromiso y participación activa en la ejecución de la propuesta pedagógica del C.E.											
1.3	SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
5	El C.E. Utiliza diferentes técnicas para dar seguimiento y evaluación al avance de los planes y proyectos del C.E.											
6	El C.E. utiliza periodos programados para realizar el seguimiento y evaluación de los planes.											
7	La toma de decisiones en el C.E. se realiza de manera colegiada para la implementación de medidas correctivas a partir del análisis de los resultados obtenidos.											

CRITERIO 2: GOBERNANZA		BAJO				MEDIO				ALTO		PUNTAJE
2.1	GOBIERNO ESCOLAR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
8	El C.E. Implementa mecanismos para la elección de representantes de los diferentes organismos.											
9	Los miembros de los diferentes organismos de toma de decisiones en el C.E. son elegidos de forma participativa y democrática.											
10	Los organismos del C.E. están conformados por representantes de todos los sectores de la comunidad											

	ampliada (docentes, estudiantes, padres de familia, otros actores de la comunidad).																			
2.2	TOMA DE DECISIONES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
11	El C.E. analiza diferentes propuestas o alternativas para la solución de problemáticas del C.E.																			
12	El C.E. utiliza criterios de economía, eficacia y racionalización para seleccionar las alternativas de solución.																			
13	La toma de decisiones en el C.E. es participativa y se divulga a diferentes audiencias.																			
2.3	RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
14	En el C.E. las normas para la convivencia son construidas con la comunidad ampliada.																			
15	En el C.E. las relaciones interpersonales favorecen el clima institucional.																			
16	En el C.E. se implementan variadas estrategias para el manejo y resolución de conflictos.																			
2.4	FORMACIÓN PARA LA CONVIVENCIA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
17	En el C.E. se divulga y sensibiliza el Manual de convivencia con la comunidad educativa.																			
18	En el C.E. existe formación en valores para la ciudadanía.																			
19	En el C.E. se Implementan estrategias para la convivencia.																			

CRITERIO 3 : LIDERAZGO		BAJO				MEDIO				ALTO		PUNTAJE
3.1	LIDERAZGO PARTICIPATIVO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
20	El estilo de liderazgo contribuye al logro de los objetivos y fomenta una visión compartida en el C.E.											
21	La organización del trabajo favorece los resultados institucionales promoviendo un liderazgo colegiado.											
22	Se fomenta la motivación y compromiso para la participación activa de los miembros de la comunidad ampliada.											

FASE II

CRITERIO 4: DESARROLLO DEL ESTUDIANTADO		BAJO				MEDIO				ALTO		PUNTAJE
4.1	BIENESTAR Y DESARROLLO DEL ESTUDIANTE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
32	El C.E. implementa y plasma en la propuesta pedagógica del C.E. estrategias para el bienestar y desarrollo personal del estudiante.											
4.2	INGRESO Y SEGUIMIENTO AL ESTUDIANTE Y EGRESADOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
33	El C.E. implementa mecanismos para promover los servicios educativos a la comunidad.											
34	El C.E. implementa mecanismos para el seguimiento y comunicación con exalumnos del C.E.											
35	Exalumnos participan activamente en el desarrollo del C.E.											
4.3	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
36	El C.E. cuenta con un diagnóstico de necesidades educativas específicas implementado.											
37	El C.E. cuenta con adecuaciones curriculares para la atención a la diversidad plasmadas en la planificación didáctica.											
38	El C.E. implementa estrategias, métodos, técnicas e instrumentos de evaluación para la atención a la diversidad.											
4.3	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
36	El C.E. cuenta con un diagnóstico de necesidades educativas específicas implementado.											
37	El C.E. cuenta con adecuaciones curriculares para la atención a la diversidad plasmadas en la planificación didáctica.											
38	El C.E. implementa estrategias, métodos, técnicas e instrumentos de evaluación para la atención a la diversidad.											

4.4	ESTÍMULO Y RECONOCIMIENTO AL DESEMPEÑO DEL ESTUDIANTE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
39	El C.E. plasma en la propuesta pedagógica las estrategias para el reconocimiento y estímulo al desempeño del estudiante.											
40	El C.E. implementa actividades para promover el reconocimiento y estímulo al desempeño del estudiante.											

CRITERIO 5: PERSONAL DOCENTE Y ADMINISTRATIVO		BAJO				MEDIO				ALTO		PUNTAJE
5.1	SELECCIÓN E INDUCCIÓN DEL PERSONAL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
41	El C.E. tiene definidos los procesos para la gestión de personal.											
42	Mantiene un registro actualizado de personal del territorio para fortalecer las competencias sociales, productivas y de apoyo en las funciones administrativas (artesanos, talleristas, pequeños empresarios, contadores u otros).											
43	La selección del personal se realiza bajo criterios de formación, especialidad, experiencia laboral y desarrollo profesional, tomando en cuenta el diagnóstico de necesidades del C.E. y la Propuesta Pedagógica.											
44	El C.E. tiene establecidos los mecanismos para brindar orientaciones e inducción al personal docente y administrativo de nuevo ingreso											
5.2	BIENESTAR Y SATISFACCIÓN DEL PERSONAL DOCENTE Y ADMINISTRATIVO.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
45	El C.E. ha establecido y aplica estrategias para mantener un clima laboral favorable en la Propuesta Pedagógica.											
46	El C.E. ha establecido y realiza mediciones del nivel de satisfacción del											

CRITERIO 5: PERSONAL DOCENTE Y ADMINISTRATIVO		BAJO			MEDIO			ALTO			PUNTAJE
	personal docente y administrativo (motivación, clima laboral).										
47	Implementa acciones o proyectos para fortalecer la motivación y el clima laboral en el C.E. de acuerdo a los resultados de mediciones realizadas.										
48	Gestiona alianzas con el territorio a fin de propiciar servicios y prestaciones para el bienestar del personal docente y administrativo del C.E. (convenios, cartas de entendimiento u otros).										
5.3	SISTEMA DE EVALUACIÓN, ESTÍMULOS Y RECONOCIMIENTOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
49	El C.E. tiene definidas las estrategias de evaluación, estímulo y reconocimiento al desempeño del personal docente y administrativo en la Propuesta Pedagógica.										
50	El C.E. aplica técnicas participativas para evaluación al desempeño docente y administrativo, haciendo uso de instrumentos previamente definidos y divulgados.										
51	El C.E. implementa mecanismos para el estímulo y reconocimiento al desempeño docente y administrativo a partir de los resultados.										
52	El C.E. promueve la divulgación de buenas prácticas como instrumento para el desarrollo profesional entre el personal de la institución y del territorio.										
PUNTAJE MÁXIMO FASE II: (Criterios 4 y 5)											180
PUNTAJE ALCANZADO											
GRADO DE AVANCE (%)											

Cuadro resumen

No.	Oportunidades de Mejora	Acciones a realizar	Responsable/s
1			
2			

FASE III

CRITERIO 6: PROCESOS		BAJO				MEDIO				ALTO		PUNTAJE
6.1	PROCESOS PEDAGÓGICOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
53	La organización de la planta docente se realiza de acuerdo a la experiencia, especialidad, nivel educativo y necesidades del C.E.											
54	El C.E. realiza la planificación didáctica articulada con los elementos planteados en la Propuesta Pedagógica integrando el enfoque Ciencia Tecnología e Innovación para los aprendizajes.											
55	En el C.E. se desarrollan las prácticas pedagógicas en coherencia con las estrategias y metodologías de aprendizaje según la planificación didáctica, fomentando la investigación e innovación en los diferentes niveles educativos.											
56	En el C.E. se planifican y aplican variadas técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes en el aula.											
57	En el C.E. se implementan mecanismos para el análisis, desarrollo y seguimiento de los indicadores educativos.											
58	En el C.E. se implementan estrategias de apoyo al estudiante acordes a sus necesidades y problemas, plasmados en la propuesta pedagógica y los resultados de evaluación de los aprendizajes.											
59	En el C.E. se promueve e impulsa la divulgación de las mejores Prácticas Pedagógicas en el territorio para el aprendizaje y actualización permanente del personal docente.											
CRITERIO 6: PROCESOS		BAJO				MEDIO				ALTO		PUNTAJE
6.2	PROCESOS ORGANIZATIVOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
60	En el C.E. el Organismo de Administración Escolar está debidamente legalizado.											
61	En el C.E. se ha definido y divulgado los procesos y funciones al personal docente, administrativo y a la comunidad educativa.											

62	En el C.E. se mantiene actualizado el registro académico para dar una atención oportuna a los diferentes usuarios (expedientes del estudiante, registro histórico, entre otros).																			
63	En el C.E. la gestión de recursos se realiza de acuerdo a la propuesta pedagógica en el marco de las leyes y normativas aplicables (personal, presupuesto escolar, compras, inventario de materiales y activo fijo, infraestructura educativa, archivo institucional y otros).																			
64	En el C.E. se implementan mecanismos para el seguimiento y evaluación de los planes, programas, presupuesto escolar, indicadores educativos y otros, para la mejora de los servicios educativos.																			
65	En el C.E. se promueve una cultura orientada a la mejora permanente de los servicios educativos y la rendición de cuentas (sondeos de opinión, evaluación institucional, medición de indicadores, mejora de procesos, rendición de cuentas y otros).																			
6.3	PROCESOS TERRITORIALES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
66	Existencia de implementación y gestión de alianzas en el territorio para la organización y desarrollo de los servicios educativos de acuerdo a las necesidades del C.E.																			
67	En el C.E. se mantiene una participación activa de la comunidad ampliada en el seguimiento de las políticas, planes y programas, aplicando técnicas e instrumentos de evaluación participativos para generar proyectos de mejora en los servicios educativos.																			
PUNTAJE MAXIMO FASE III: (Criterio 6)											200									
PUNTAJE ALCANZADO																				
GRADO DE AVANCE (%)																				

Cuadro resumen

No	Oportunidades de Mejora	Acciones a realizar	Responsable/s
1			
2			
3			
n			

FASE IV

CRITERIO 7: RESULTADOS		BAJO				MEDIO				ALTO		PUNTAJE
7.1	RESULTADOS DEL ESTUDIANTE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
68	El C.E. obtiene resultados académicos superiores a los resultados nacionales con tendencias crecientes.											
69	En el C.E. se tiene una participación activa de los estudiantes y la comunidad ampliada en los diferentes comités y proyectos.											
70	En el C.E. los estudiantes participan de forma democrática en la toma de decisiones.											
71	En el C.E. los estudiantes demuestran una práctica de valores para la ciudadanía y sentido de pertenencia a la institución.											
72	En el C.E., los estudiantes destacan en desempeño de habilidades (académicas, sociales y productivas).											
7.2	RESULTADOS DEL PERSONAL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
73	En el C.E. existe un compromiso y participación de personal docente y administrativo en los diferentes comités y proyectos de la institución.											
74	En el C.E. existe una disposición para la autoformación y formación continua.											
75	En el C.E. existe una disposición para implementar mejoras en su labor docente de acuerdo a los resultados de evaluación al desempeño.											
76	En el C.E. existe una práctica de valores que favorezcan el clima de aprendizaje y la imagen institucional.											

CRITERIO 7: RESULTADOS		BAJO				MEDIO				ALTO		PUNTAJE
7.3	RESULTADOS DEL C.E.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
77	El C.E. demuestra avances con tendencias crecientes en los indicadores educativos con respecto a los resultados nacionales (matrícula, desertores, aprobados, reprobados entre otros).											
78	En el C.E. se evidencia el cumplimiento de objetivos y metas programadas en planes y programas.											
79	En el C.E. se realiza una gestión eficiente del presupuesto escolar y recursos del C.E. con transparencia y legalidad.											
80	En el C.E. existe una mejora y crecimiento sostenible en la prestación de servicios educativos.											
81	En el C.E. existe una organización y mejora de los espacios físicos y recursos educativos para el aprendizaje de acuerdo a la Propuesta Pedagógica.											
82	Existe un reconocimiento público del											

	C.E. por su desempeño (mejora en la imagen institucional, clima institucional favorable para los aprendizajes, destacados logros y reconocimientos del estudiante, personal docente y administrativo, exalumnos, actores de la comunidad y otros).																			
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

CRITERIO 8: INNOVACION Y MEJORA CONTINUA		BAJO				MEDIO				ALTO		PUNTAJE
8.1	INVESTIGACIÓN Y PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
83	En el C.E. se promueve la investigación como estrategia para alcanzar nuevos conocimientos.											
84	En el C.E. se realizan investigaciones que generan cambios en el desarrollo de la práctica docente.											
85	En el C.E. se realizan investigaciones y producción de conocimiento (sistematización de experiencias educativas, artículos, libros, documentos de trabajo, entre otros), impulsando el trabajo colaborativo.											
8.2	CAPACIDAD DE INNOVACIÓN Y APLICACIÓN	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
86	En el C.E. se plantean estrategias y acciones a partir del análisis de los resultados institucionales, académicos e investigaciones, con la participación de todos los actores educativos.											
87	En el C.E. se genera la capacidad de innovación y aplicación en la resolución de problemáticas que afectan al personal docente, estudiante y la comunidad.											
8.3	DESARROLLO DE CAPACIDADES PARA EL APRENDIZAJE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
88	Estrategias de gestión implementadas para el desarrollo de las capacidades para el aprendizaje.											
PUNTAJE MAXIMO FASE IV: (Criterios 7 y 8)											380	
PUNTAJE ALCANZADO												
GRADO DE AVANCE (%)												

Cuadro resumen

No.	Oportunidades de Mejora	Acciones a realizar	Responsable/s
1			
2			
n			

VI. PROPUESTA DE FORMATO PARA PROYECTOS DE MEJORA

PROYECTO DE MEJORA							
DATOS GENERALES:							
Centro educativo							
Código							
Departamento							
Municipio							
Proyecto de Mejora							
Estrategia con la que se relaciona							
Responsable							
Equipo de apoyo							
FASES DEL PROYECTO :							
Formulación <input type="checkbox"/>		Aprobado <input type="checkbox"/>		Inicio <input type="checkbox"/>			
Ejecución <input type="checkbox"/>		Seguimiento y control <input type="checkbox"/>		Finalización <input type="checkbox"/>			
TIPO DE PROYECTO:							
Atención al ciudadano <input type="checkbox"/>		Mejora de procesos <input type="checkbox"/>		Satisfacción de usuarios <input type="checkbox"/>			
Desarrollo comunitario <input type="checkbox"/>		Innovación <input type="checkbox"/>		Otros <input type="checkbox"/>			
Insumos para el análisis*							
Enunciado del problema							
Técnicas de calidad aplicadas para el análisis del problema**							
Posibles causas del problema (priorice 3)							
Posibles soluciones (priorice 3)							
Resultados esperados							
Actividades	Responsable	Fecha		Recursos	Presupuesto	% de avance	Observaciones
		Inicio	Fin				

*Puede considerar para el análisis los resultados institucionales (planes y presupuesto), resultados académicos, indicadores educativos, estadísticas, otros.

**Técnicas de calidad: diagrama de Pareto, diagrama de pescado, lluvia de ideas, diagrama de afinidad, FODA, otras.

Bibliografía

BLOOCK, Alberto, et. al., *Desarrollo de Capacidades Administrativas*, Edit. Trillas, México, D.F., Argentina, Colombia, España, 1985.

CLAD, *Compendio de la Carta Iberoamericana*, Aprobado por la V Conferencia Iberoamericana de Ministros de Administración Pública y Reforma del Estado, Secretaría para Asuntos Estratégicos de la Presidencia, San Salvador El Salvador, C.A., 2003.

DIGESTYC, *Estimaciones y Proyecciones de población Nacional, 2005-2050*
file:///C:/Users/LGonzalez/Downloads/Estimacion_y_proyeccion_de%20poblacion_2005-2050.pdf

ES CALIDAD, *Premio Salvadoreño a la Calidad*, Modelo para una Gestión de Excelencia, Guía para Postulación, Impresos Múltiples, 5ª Edición San Salvador, El Salvador, Noviembre 2014.

MINISTERIO DE COMERCIO INDUSTRIA Y TURISMO, *Premio Colombiano a la Calidad de la Gestión*, Colombia, 2013.
<http://www.mincit.gov.co/minindustria/loader.php?!Servicio=Documentos&Funcion=verPdf&id=61383&name=Cartilla-Premio-colombiano.pdf&prefijo=file>

MINED, *Evaluación al Servicio de los Aprendizajes*, Segunda Edición, San Salvador, El Salvador C.A., 2008.

MINED, *Evaluación Externa de Educación Media*, 2013-2014.

MINED, *Proceso de Inducción para Directores, Directoras, Subdirectores y Subdirectoras de Centros Escolares, Módulo 6 “La Gestión Escolar ante el Riesgo”*, San Salvador, El Salvador, 2012.

MINED, *Ley de la Carrera Docente y Reglamento de la Ley de la Carrera Docente*, 1994-1999.

MINED, “Plan Social Educativo vamos a la Escuela”, 2009-2014.

MINED-UPED, *Reflexiones del Diplomado en Gestión Educativa y Mejora Continua*; Cabañas, El Salvador C.A., 2016.

UNESCO, *Competencias para la profesionalización de la Gestión Educativa, Modulo II gestión Educativa Estratégica*, s.f.

UNESCO, *Gestión Educativa Estratégica, Módulo 2*, Buenos Aires, Argentina.
http://www.colombiaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-139785_archivo_2.unknown

UNICEF, *Violencia contra los niños y niñas*,
http://www.unicef.org/spanish/protection/files/La_violencia_contra.pdf

UNICEF, *Una mirada a la familia salvadoreña*, 2015
https://www.unicef.org/elsalvador/UNICEF_COMPLETO.pdf

SITIOS WEB

Módulo V Modelo EFQM

<http://www.lineaverdemunicipal.com/Guias-buenas-practicas-ambientales/es/e-Modelo-EFQM.pdf>

MODELO DE EXCELENCIA EN LA GESTIÓN MALCOLM BALDRIGE

http://www.praxis.com.pe/portal/sites/default/files/m_baldrige_2006.pdf

Modelo de calidad de la gestión escolar en Chile,

<http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/ModelodeCalidaddeSACGE.pdf>

Modelo CAF, Educación 2010

http://www.ieschirinos.com/v2/attachments/272_presentacion_caf_claustro.pdf

Modelo de Calidad Deming, 2012

<http://calidad.overblog.com/premio-deming>

Capítulo V

Factores psicosociales de la migración, seguridad y familia

**Mónica Emperatriz Carrillos
Carolina Ibeth Ayala
Catalina Isabel Ahues de Vásquez
Melvyn Humberto Ferrer
Gabriela Fermina Rivas Díaz
Santos Morena Sánchez García
Francisco Javier Villalta Pino**

I. Datos de los autores

Mónica Emperatriz Carrillos

Formación académica: Egresada de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior Universidad de El Salvador UES-Occidente, Licenciatura en Psicología Universidad Nacional de El Salvador (2001). Desarrollo Profesional: Psicóloga del Gabinete Psicopedagógico de la ANSP, ha participado en evaluación y selección del personal policial a Misiones de Paz, evaluación y selección de aspirantes a ingreso del nivel básico y ejecutivo de la ANSP. Participación en la investigación: “Fortalezas psicológicas de adaptación del estudiantado de la promoción 107 del nivel básico en el proceso formativo de la ANSP, Año 2012”. “Valoración de las características de la personalidad en el perfil de ingreso de la promoción 110 del nivel básico categoría agente de la academia nacional de seguridad pública, 2013”, “Sistematización de experiencias de proyección social en el proceso de aplicación práctica de policía comunitaria por los estudiantes del nivel básico”, moderadora en grupos focales para diferentes actividades de formación. investigación social: “Problemas que afectan la convivencia escolar entre las alumnas y los alumnos de los centros escolares en los municipios de San Marcos, Panchimalco, Santiago Texacuangos, Rosario de Mora y Santo Tomás de la zona sur de San Salvador”. Otras experiencias: Jurado y asesora de trabajos de grado para optar a subinspectores y otros funciones dentro del IES-ANSP en lo competente a la Dirección de investigación y proyección social.

Catalina Isabel Ahues de Vásquez

Formación académica: Egresada de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior Universidad de El Salvador, UES-Occidente, Diplomado en Abordaje y Psicoterapia en Drogodependencia, Universidad Tecnológica UTEC (2008), Licenciatura en Psicología, Universidad Dr. José Matías Delgado (1999). Desarrollo Profesional: Psicóloga del Gabinete Psicopedagógico de la ANSP, tallerista de Proyección Social de ANSP, participando en investigación para la Unidad de Planeación Educativa de la ANSP, ha participado en evaluación y selección del personal policial a Misiones de Paz, evaluación y selección de aspirantes a ingreso del nivel básico y ejecutivo de la ANSP. Experiencia Docente: impartir Talleres Conductuales a los alumnos de todos los niveles de la ANSP, impartir clases en Cursos de Ascenso de la Policía Nacional Civil (PNC). Otras Experiencias: atención de Casos en Desastres, Psicoterapia de Grupo, Atención y Consejerías a Parejas, Atención en Crisis, Atención Psicológica al Personal Policial.

Carolina Ibeth Ayala de Gomez

Formación académica: Licenciada en Administración de empresas, con Pre especialización en Gestión de Proyectos por la Universidad Modular Abierta, sede San Salvador (2015). Desarrollo Profesional: a) Cargo Actual: Monitora de la P-115, en el Área de Monitores Educativos del Departamento de Formación Inicial. b) Ámbito de desempeño: Miembro activo de la Policía Nacional Civil desde 1995 con la categoría de Cabo desde 2007, Monitora Educativa de la ANSP, apoyo al departamento de Investigación curricular y al Departamento de Proyección Social de

la ANSP. c) Experiencias en el ámbito académico: participante en la investigación del diagnóstico de San Salvador Sur de la violencia en los Centros Escolares.

Melvyn Humberto Ferrer

Formación académica: Licenciado en Ciencias Jurídicas, Universidad Modular Abierta El Salvador. Egresado de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Universidad de El Salvador -UES-Occidente, Diplomado Prevención de la Violencia (2014). Desarrollo Profesional: Abogado y Notario de la República de El Salvador, Agente de Policía Nacional Civil (2003-2014). Docente de la ANSP-IES; formador de Policías ANSP; docente-Investigador ANSP; ha participado en diseño y planificación Curricular de la carrera de Técnico en Ciencia Policiales; elaboraciones de planes de trabajo; elaboración de manuales de enseñanza; tutor de cursos virtuales; Formador de marinos Mercantes en El Salvador, Organización Internacional Marítima-OMI. Experiencia Docente: Docente de la asignatura de atención pre Hospitalaria, instructor de policías Nivel Superior, instructor de cursos de atención pre Hospitalaria por parte de la Oficina para la Atención a desastres en Latinoamérica (OFDA-USAID). talleres a los alumnos de todos los niveles de la ANSP, impartir clases en Cursos de Ascenso de la Policía Nacional Civil (PNC). Otras Experiencias: en temas de seguridad Pública, seguridad y salud ocupacional, atención de casos en emergencias de desastres, voluntario de instituciones humanitarias.

Francisco Javier Villalta Pino

Formación académica: Maestría en Docencia Universitaria, Universidad Modular Abierta, El Salvador (2015), Licenciatura en Ciencias de la Educación, Universidad Panamericana El Salvador, (1999), Profesor de Educación Física y Deportes, Escuela Superior de Educación Física y Deportes de El Salvador, (1991). Desarrollo Profesional: a) cargo actual: Docente Nivel IV del Departamento de Formación Inicial. b) Ámbitos de desempeño: Profesor de Policía Comunitaria, coordinador de la asignatura, profesor de Técnicas de Estudio, Investigaciones sociales académicas con los cursos de ascenso. Catedrático Universitario. c) Experiencia en Consultorías en materia de Técnicas de Investigación y Redacción: Universidad Modular Abierta, Universidad Panamericana, Academia Nacional de Seguridad Pública (IES-ANSP) a la fecha, entre otras. Experiencia docente: Universidad Modular Abierta (2012-2015), Universidad Panamericana (2009-2016), Colegio Augusto Walte, (1991-1992), Academia Nacional de Seguridad Pública (IES-ANSP) de (1992 a la fecha). Otras experiencias en el ámbito académico: Jurado en defensa de trabajos de investigación UMA 2015, UPAN desde 2009-2016, Coordinador y Jurado de los Trabajos de investigación para los Cursos de Ascenso a personal policial. Participación en Curso Internacional de Multiplicadores de Policía Comunitaria, Sistema Koban-Bases en Sao Paulo, Brasil, Agosto 2012. Participante en Curso de Investigación Paso a Paso Julio 2013, impartido por Academia de Policía de Nicaragua. Así como también participa como coautor en el desarrollo de la investigación sobre: "Sinergias policía-comunidad: una mirada a la gestión territorial de la seguridad. Estudio comparado entre territorios de Colombia y El Salvador". (Caso Comunidad Santa Marta, perteneciente al municipio de Victoria, en Cabañas, julio-diciembre 2016).

Gabriela Fermina Rivas Díaz

Formación académica: Licenciatura en Psicología de la Universidad Francisco Gavidia. Desarrollo Profesional: Psicóloga clínica de niños, jóvenes y adultos, atención psicológica en el Gabinete Psicopedagógico de la ANSP, tallerista de Proyección Social de ANSP, articipando en investigación para la Unidad de Planeación Educativa de la ANSP, ha participado en evaluación y selección del personal policial a Misiones de Paz, evaluación y selección de aspirantes a ingreso del nivel básico y ejecutivo de la ANSP. Experiencia Docente: impartir Talleres Conductuales a los alumnos de todos los niveles de la ANSP, clases en Cursos de Ascenso de la Policía Nacional Civil (PNC). Otras Experiencias: atención de Casos en Desastres, Psicoterapia de Grupo, Atención y Consejerías a Parejas, Atención en Crisis, Atención Psicológica al Personal Policial.

Santos Morena Sánchez García

Formación académica: Maestría en Educación Superior, Universidad Modular Abierta; Diplomado en Género y Economía UES-ORMUSA, (2014); Curso de Investigación Paso a Paso UES-ANSP; Diplomado Género, Democracia y estado Laico, UES-Colectiva Feminista; Licenciatura en Trabajo Social, Universidad Nueva San Salvador (2005); Técnico Superior en Visita Medica, Universidad Tomás Alba Edison (2000). Desarrollo Profesional: Trabajadora Social del Gabinete Psicopedagógico de la ANSP, tallerista de Proyección Social de la ANSP, investigadora Curricular de IA ANSP, participación en el proyecto denominado Prácticas Restaurativas en centros escolares del Departamento de San Vicente. Experiencia Docente: impartir Talleres Conductuales a los alumnos de todos los niveles de la ANSP, impartir clases en Cursos de Ascenso de la Policía Nacional Civil (PNC). Otras Experiencias: Atención de Casos en Desastres como equipo multidisciplinario, Atención y Consejería social a la población estudiantil de la ANSP, visitas domiciliarias por casos de alumnas y alumnos.

II. Ideas preliminares

El análisis de la realidad, en todas sus manifestaciones, requiere de constantes y sistemáticas incursiones en el contexto social concreto. No es dable pretender realizar análisis y valoraciones en torno a fenómenos sociales partiendo de percepciones a priori sustentadas únicamente en constructos teóricos metodológicos sobre la base de otra realidad y otro contexto cultural.

Es menester por tanto, desde la academia, abrirse a la realidad histórico-concreta, conocer la dinámica social de primera mano, la naturaleza y profundidad de las relaciones humanas establecidas en lo cotidiano, los intereses a que responden determinadas conductas, y los significados que los actores sociales asignan a cada uno de tales elementos.

Con este fin se busca una aproximación académica a diferentes experiencias de la población estudiantil, con énfasis en algunos factores psicosociales entendidos como elementos que afectan o inciden en la dinámica de la comunidad escolar que para el presente objeto de estudio se circunscribe a la práctica educativa del departamento de Cabañas.

Es necesario valorar que en El Salvador en los últimos años han existido diferentes fenómenos que han afectado sustancialmente su dinámica social y estos han sido los precursores de cambios positivos negativos en la cultura salvadoreña. El primero que abordaremos es la seguridad; la cual ha contado con índices de violencia de 91 %, por cada 100 mil habitantes para el cierre del 2015, deviniendo por tanto El Salvador en el país más violento de América Latina y Centroamérica. La percepción de criminalidad e inseguridad se acrecienta y se evidencia a todos los niveles, convirtiendo a los centros escolares en semilleros para el reclutamiento de las pandillas.

Un segundo fenómeno considerado es la migración. Los salvadoreños constituyen el tercer grupo de población migrante en Estados Unidos de América, por debajo de México y Cuba, con casi dos millones de salvadoreños. En su mayoría las familias salvadoreñas cuentan con un miembro, como mínimo, en el extranjero. Reflexionar sobre la complejidad y multidimensionalidad del fenómeno es muy difícil, pues esta no se trata solamente de cambiar de un estilo de vida sino de la búsqueda de mejorar sus condiciones y equipararlas a una vida digna; el tercero a considerar es la dinámica de la familia. Algunas manifestaciones de la dinámica familiar que plantean la necesidad de valoración en torno a la misma son los índices de violencia doméstica e intrafamiliar, desintegración familiar y pobreza que se ve afectada por todos los elementos anteriores y que debilita el tejido social, vulnerando a los más desprotegidos: niñez y adolescencia.

No cabe duda que cada uno de ellos se subscriben a elementos multicausales que difícilmente pueden ser abordados con la profundidad que requieren en todos los espacios sociales, pero sí puede inferirse desde la percepción misma de una población los efectos que causan en su propia dinámica social, que para este caso se limitan al contexto escolar de los centros educativos del Departamento de Cabañas.

III. La seguridad en los centros escolares de cabañas

Este tema requiere en primera instancia de una conceptualización que nos permita de forma teórica y práctica abordar los factores que lo bordean y cómo son contrastados con la realidad que se estima y se demuestra in situ de la comunidad educativa, la percepción de la seguridad por autoridades, padres de familia y jóvenes, el enfoque o marco de trabajo que la Policía Nacional Civil propone en el ámbito comunitario desde la prevención, como garante de la seguridad pública y en el entendido que no solo le pertenece a la policía solventar esta cultura de paz sino que depende de políticas encaminadas a fortalecer la democracia, participación ciudadana y de las instituciones.

Hablar de cultura de paz en la sociedad constituyó un reto desde los acuerdos de paz, esto por la forma de vida a que la población se acostumbró después de doce años de conflicto interno, la sociedad en su momento, temerosa de las diversas acciones que cada grupo realizaba podría haber sentido confusión en cuanto a los ideales de vida y su manera de resolver los problemas más sensibles. En este sentido, a 23 años de la firma de dichos acuerdos, encontramos una sociedad con diversas posiciones políticas, y de igual manera, con diversidad de condiciones en cómo reaccionar ante situaciones adversas, lo que ha generado un ambiente inestable a la

forma de cómo resolver los problemas, empezando desde las comunidades, barrios, centros escolares, universidades e incluso las mismas instituciones que conforman el Estado.

“Según una resolución de la Organización de las Naciones Unidas aprobada en 1999, la cultura de la paz consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, las naciones, teniendo en cuenta un punto muy importante que son los derechos humanos, pero así mismo respetándolos y teniéndolos en cuenta en esos tratados. Apuntan promover una cultura de paz por medio de la educación mediante la revisión de los planes de estudio tanto para promover valores, actitudes y comportamientos que propicien la cultura de paz, como también la solución pacífica de los conflictos, el diálogo, la búsqueda de consensos y la no violencia. También promoviendo el desarrollo económico y social sostenible mediante la reducción de las desigualdades económicas y sociales, la erradicación de la pobreza y garantizando una seguridad alimentaria sostenible.”

Si se parte de lo anterior, puede decirse que la definición de cultura de paz surge posteriormente a los acuerdos de paz, y que de manera sustantiva, su finalidad es educar a las personas para que puedan resolver sus problemas de la mejor manera posible, siendo una de ellas el diálogo y que consigo conlleva Al tema de la negociación siendo esta la vía para desarrollar el diálogo, dado este planteamiento la UNESCO define como Diálogo “como un conjunto de valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida que rechazan la violencia y previenen los conflictos atacando a sus raíces. a través del diálogo y la negociación entre los individuos, los grupos y los estados”..

Tal perspectiva es bien vista desde todos los ámbitos, sin embargo, se hacen necesaria la incorporación de políticas adecuadas para su desarrollo. En términos de aplicación se requiere que desde el seno de cada familia puedan solventar sus propios conflictos, convencidos del tema, se requiere que cada miembro de la sociedad y grupos extrínsecos puedan aportar herramientas para lograr así una nueva cultura de vida y comprensión en la que todos y cada uno pueda resolver los diversos problemas de la sociedad.

Entre las homilias de Benedicto XVI, puede citarse una porción en una de ellas que dice: “Si cada quien, en su propio ambiente, logra rechazar la mentira y la violencia en las intenciones, en las palabras y en las acciones, cultivando sentimientos de respeto, de comprensión y de estima para los demás, quizás no resolvería todos los problemas de la vida cotidiana, pero podría afrontarlos con más serenidad y eficacia Por su parte el papa Francisco ha dicho: Cuando oigo las palabras ‘victoria’ o ‘derrota’, siento un gran dolor porque estas no son palabras justas. La única palabra justa es paz”.

Es indudable, que el abordaje del tema en la sociedad y la resolución de conflictos también requiere de un marco de justicia en donde los derechos de las personas sean respetados sobre la dignidad de cada una de ellas.

IV. Cultura de paz en los centros escolares

El Ministerio de Educación una serie de normas de convivencia en las aulas que ayudan al comportamiento de los niños, siendo necesario el fortalecimiento de la historia, la identidad cultural, el proceso de paz y democracia, a fin de incidir en la educación y reforzar la cultura de paz. Está demostrado que la educación se origina desde el seno de la familia y los comportamientos demostrados en los lugares y entornos en donde la persona se encuentra son resultado de ello, de tal manera que si evidencia su poca cultura y actitudes delincuenciales denota que en su proceso de vida no ha incidido el tema del respeto, la resolución de conflictos y la tolerancia.

Al considerar los valores como principios que nos permiten orientar nuestro comportamiento en función de realizarnos como personas, y que son creencias fundamentales que nos ayudan a preferir, apreciar y elegir unas cosas en lugar de otras, o un comportamiento en lugar de otro. También son fuente de satisfacción y plenitud. Al nacer, nuestros hijos no son ni buenos ni malos, desconocen las normas que rigen su familia o su sociedad y su conciencia ética se va desarrollando con el paso de los años.

Aunado a lo anterior, los valores son las normas de conducta y actitudes según las cuales nos comportamos y que están de acuerdo con aquello que consideramos correcto; hay algunos valores fundamentales que todas las personas debemos asumir para poder convivir unos con otros y que es importante tener siempre presentes y cumplir sin perjudicar a nadie. A manera de ejemplo un comportamiento de los padres que transmite tolerancia, respeto, solidaridad, confianza y sinceridad llena a los hijos de todos estos valores y aprenden a actuar respetándolos siempre. Es decir la construcción de la sociedad depende de las líneas conductuales en que se forjan, por ello la importancia desde el seno de cada persona, familia y sociedad inculcar y desarrollar el tema de los valores pueden variar mucho según las culturas, las familias o los individuos. Existen diferentes tipos de valores:

- **Valores familiares:** hacen referencia a aquello que la familia considera que está bien y lo que está mal.
- **Valores socioculturales:** son los valores que imperan en la sociedad en el momento en que vivimos.
- **Valores espirituales:** para muchas personas la religión es un valor de vital importancia y trascendencia así como su práctica.
- **Valores éticos y morales:** Son aquellos que se consideran indispensables para la correcta convivencia de los individuos en sociedad.

Entre los valores familiares que se deben transmitir prioritariamente están:

1. **Respeto:** tiene que ver con aceptar al prójimo tal como es, con sus virtudes y defectos, reconociendo sus derechos y necesidades.
2. **Sinceridad:** es el pilar en el que se sustenta la confianza.
3. **Renuncia a la violencia:** que nuestros hijos no sean violentos depende mucho de que sus padres no griten, peguen o les falten al respeto.

4. **Disposición a ayudar:** conseguir que los niños ayuden a los adultos y a sus iguales se consigue fácilmente, sólo debemos aceptar desde el principio sus ganas de ayudar, encomendarles pequeñas tareas y adaptarlas siempre a su edad y sus posibilidades.
5. **Cortesía:** se relaciona con el respeto, la consideración y los modales. No tiene que ver con no poder hacer algunas cosas porque no es de buena educación, sino en hacerlas diciendo “por favor”, “gracias” y “¿Puedo?”.
6. **Consideración:** implica el saber renunciar a los propios intereses en beneficio de los de los demás.
7. **Tolerancia:** Se refiere a la aceptación y el respeto hacia la gente que es diferente, a lo que nos resulta extraño, desconocido o poco habitual.
8. **Responsabilidad:** tiene que ver con la confianza que tenemos en que nuestros hijos sabrán asumir algunas tareas y las cumplirán.

Cuando se habla del tema de seguridad, no se limita a la policía como competencia única de esa institución, ni tampoco al Estado como tal. Es decir es necesario contemplar la visión global bajo el marco que para trabajar en el tema de la seguridad hay una gama de garantías, leyes primarias secundarias y especiales, donde hay un compromiso que invoca a que todos seamos parte de esta anhelada paz que se puede resumir en un ambiente democrático, donde las personas puedan solventar sus conflictos bajo la norma primaria de la convivencia y a un extremo el uso de las herramientas estatales para contrarrestar el delito y validar el derecho de la seguridad. Esto puede como ejemplo, en cuanto al cumplimiento del respeto ante una persona o institución jurídica hay mecanismo que controlan y ayudan a direccionar las conductas y actuaciones dentro de una sociedad.

Desde el punto de vista jurídico hay que empezar hablando del tema de seguridad bajo el concepto de “**Un derecho Humano**”⁹⁸, interpretando que todas las personas desde el momento en que nacemos somos personas con garantías a las que se debe respetar la dignidad y todos sus derechos. En este apartado no hay que confundir el tema de seguridad pública porque desde el punto de vista policial o fuerza armada es sinónimo de represión. La **garantía del derecho humano** a la seguridad ciudadana es una obligación del Estado sobre la cual se legitima la propia existencia del Estado de Derecho, el cual, a través de sus diferentes instituciones, debe brindar seguridad al individuo en sí y como parte de la sociedad a la que pertenece en el libre goce de sus derechos. Por lo tanto, la seguridad no es la orientación sustantiva del orden público, sino una cualidad de éste. En la medida que las personas realizan sus derechos fundamentales, las instituciones aseguran esos derechos y los particulares se someten en sus relaciones a la ley, la seguridad surge como la consecuencia del orden democrático de derecho, como una variable dependiente del mismo.

Desde este punto hay que desarrollar el tema de seguridad desde un enfoque humano, asimismo los juristas también lo definen de otra forma: seguridad o derechos fundamentales. En síntesis el tema de seguridad se abarca desde dos áreas: la primera es seguridad jurídica y la segunda la seguridad material.

Siendo la seguridad un valor muy importante, pues garantiza el orden en la sociedad aun sobre la base de la coacción, siempre permite al ser humano la posibilidad de desarrollar su actividad.

⁹⁸Comisión de derechos Humanos. La Seguridad Humana México, 2002.

En esas palabras, la seguridad jurídica implica un orden de normas jurídicas que regulan el comportamiento social y el amparo ante la vulneración de los derechos.

Y la seguridad material se enfoca en que las personas deben estar libres de toda amenaza, en un ámbito general donde existan instituciones que protejan y hagan valer todos los derechos que protejan la salud, economía, privacidad y comunicación de las personas.

V. La inserción comunitaria, relación teórico-práctica del enfoque de policía comunitaria

Al considerar el tema de seguridad pública, que durante años se ha adjudicado como competencia exclusiva del Estado por las funciones o aspectos que abarcan el concepto en sí, que es definido por algunos autores desde varios enfoques, tales como seguridad penal, seguridad constitucional, seguridad jurídica, seguridad general. Sin embargo de todas estas conceptualizaciones nos compete enfocar el tema de la seguridad pública y la relación con la función policial. Uno de los conceptos en cuanto a la seguridad pública que se menciona “proviene del latín <<securitas>>, que a su vez se deriva del adjetivo <<securus>>, el cual está compuesto por <<se>> que quiere decir sin y <<cura>> que se refiere a cuidado o procuración; lo anterior significa <<sin temor>>, <<despreocupado>> o sin temor a preocuparse”.⁹⁹

La normativa constitucional de El Salvador en su artículo 159, establece: “La seguridad pública estará a cargo de la Policía Nacional Civil que será un cuerpo profesional”¹⁰⁰ y aun cuando en la actualidad la fuerza armada ha apoyado las acciones de seguridad, ambas instituciones no han dejado atrás las responsabilidades que les corresponde en cuanto al tema del respeto de los derechos humanos.

Al retomar el enfoque supremo de la constitución, la seguridad pública implica que cada uno de los ciudadanos debe ser responsable de convivir en armonía en primera instancia, si esto falla es el momento para la actuación policial, a fin de dar aportes para el logro de una cumplida justicia sin dañar a terceros.

La seguridad pública debe concebirse como una responsabilidad de todos, ya somos parte de una comunidad y cada persona tiene una razón de ser, estamos relacionados al medio que nos rodea, debiendo cada sector aportar elementos para la convivencia. Está claro que el doble de responsabilidad le compete a las instituciones del Estado en velar que las condiciones de seguridad sean propicias para el clima de seguridad.

En un Estado de derecho donde la democracia debe florecer y la participación de todos es ideal para el desarrollo y la protección de los derechos humanos, la seguridad pública viene a reforzar el resguardo de los derechos humanos.

La seguridad pública como se establece en la normativa suprema, que en un porcentaje mayor y en sentido operativo de aplicación de la ley de manera preventiva y represiva, le corresponde a la Policía Nacional Civil, de la seguridad pública la idea no está clara, esto debe ser entendido

⁹⁹ *La seguridad pública como un derecho humano*, Instituto literario, Estado de México, 2002.

¹⁰⁰ Constitución de la República de El Salvador, 1983.

que viene a ser un ente auxiliar de la fiscalía en los procedimientos que a ella le corresponden, pero debe trabajarse en el proceso de educación de los futuros policías sobre la base de la realidad y la propia historia que se tiene desde su origen, es decir, después de los acuerdos de paz, esto en razón de la función que debe de desempeñar la institución policial.

De ello deriva también que una de las funciones de la policía es guardar el orden y la seguridad, pero no solo surge de esta premisa, sino que también el trabajo policial será regido bajo las políticas que el país tenga, aunque se establezca que la policía es independiente de los factores políticos, siempre su labor irá en consonancia con los lineamientos de las políticas de seguridad o estrategias de prevención que se establezcan como país. Estas políticas propuestas son de carácter integral e interinstitucional e involucran a los organismos responsables de la justicia y de la seguridad pública, de tal manera que la política se encuentra metodológicamente organizada en cinco ejes de trabajo:

1. Control y represión del delito
2. Prevención social de la violencia y del delito
3. Ejecución de medidas y penas, rehabilitación y reinserción social
4. Atención a víctimas
5. Reforma institucional y legal¹⁰¹

La Policía Nacional Civil, mediante su dirección, trabaja con planes de seguridad que se derivan de las necesidades que dichas autoridades establezcan, por ejemplo, en tiempo de corta de cañas da origen a “el Plan Zafra”, en épocas navideñas se implementa “el Plan Belén”, en tiempo de corta y recolección de café está “el Plan Cafetalero”; muchos de estos planes establecen formas de trabajo ideales, pero que en su mayoría no son supervisados o no se cuenta con todos los recursos para su fiel cumplimiento, en ese sentido es importante que se oriente a una mejor y mayor supervisión además de dotar al personal policial de todos los recursos indispensables para realizar su trabajo con efectividad.

En cuanto a la prevención, se implementan estrategias de apoyo a segmentos relativamente amplios de la población, cuyo entorno social presenta diversos factores de riesgo y escasos factores de protección, especialmente para población vulnerable como es el caso de los niños, adolescentes y jóvenes; estas acciones van orientadas a reducir la “prevalencia delictiva”, es decir, la proporción de individuos que delinquen en un determinado periodo de tiempo en las áreas definidas. Este alcance pretende lograrse mediante patrullajes, el contacto ciudadano, la vigilancia preventiva, la captura de delinquentes, etc., de esta manera la institución policial debe disminuir las cifras de “incidencia o frecuencia delictiva”, lo que implica, reducir tanto como sea posible la cifra de hechos delictivos en un determinado periodo de tiempo. A este grupo de acciones y de propósitos se le conoce como “prevención del delito”.

“... todas las acciones que surgen de la planificación no solamente hay que entenderlas como el patrullaje, como un solo patrullaje rutinario, sino que también comunitario, con obtención de información. No es un patrullaje mecánico, sí no que un patrullaje con sentido, para ir obteniendo información que van a servir para la elaboración de los diagnósticos y luego los

¹⁰¹Política de seguridad pública y convivencia, Ministerio de Justicia y Seguridad Pública, El Salvador, 2009.

planes de seguridad. Entonces la operatividad policial tiene que ver con conversar con la gente, ir a visitar casas.....” (Ferrer, 2013)¹⁰²

En referencia a los planes de prevención, la Policía Nacional Civil y el Ministerio de Educación han acordado realizar esfuerzos conjuntos mediante el Plan Escuelas Seguras, que consiste en contar con presencia policial en áreas aledañas a los C.E., con el fin de dar seguridad en los contornos del C.E., no así en el interior de los C.E.. La efectividad para su ejecución dependerá en buena medida de la habilidad y la buena relación que la policía establezca con la dirección de cada C.E., teniendo además mucha incidencia las relaciones que tiene el mando que está a cargo en el sector y su personal, ya que en muchas ocasiones el personal de la policía trabaja con charlas preventivas donde se establece una relación con los estudiantes sobre el tema de prevención del delito, prevención de drogas, migración y ley penal juvenil. Todo esto no constituye parte de la planificación formal de los C.E., pero es bien visto por los directores, padres de familia y estudiantes.

La institución policial cuenta con la Unidad de Prevención, quienes se encargan de los temas de prevención en diferentes modalidades, llámese problemas familiares, drogas, menores abandonados, entre otros. Esta labor es muy importante y debería ser un eje de trabajo, pero en la realidad no cuenta con las mejores herramientas para el desempeño policial; a pesar de esas limitaciones el trabajo se desarrolla con efectividad por el desempeño que cada uno de los elementos policiales pone para hacer bien su trabajo.

En relación al tema de prevención la Policía Nacional Civil, en su modalidad de trabajo, hace énfasis en el tema de “filosofía de policía comunitaria”, que tiene como fin buscar un acercamiento comunitario y recobrar confianza con la ciudadanía y así lograr una mejor convivencia social. En otros países, por ejemplo en Japón, este enfoque es aún más antiguo. La Policía Comunitaria es una Filosofía policial que basa su intervención en la capacidad de lograr un acercamiento significativo con la comunidad, tomando ésta un rol importante en la producción de seguridad, esto se refiere a que todos somos parte de la sociedad y que debemos aportar un grado de compromiso desde el rol o función que desempeñamos dentro de la sociedad en lo relativo a la prevención de la violencia y la delincuencia.¹⁰³

Hay varias definiciones de Policía Comunitaria, desde las más genéricas hasta las más completas. Algunos definen la Policía Comunitaria como todo aquello que mejora las relaciones y la confianza entre la Policía y la comunidad (Frühling, 2004).¹⁰⁴ Otros autores entienden que es una filosofía que busca modificar las relaciones entre la Policía y la ciudadanía, a través de la solución de los problemas que originan la actividad criminal, mejorando con ello la calidad de vida. También se conceptúa a la Policía Comunitaria como una modalidad del servicio de policía que establece como punto de partida las necesidades e intereses de las comunidades locales, que ofrece una respuesta que fomenta la colaboración con ellas, asegurando a la comunidad que existe un compromiso para mejorar su calidad de vida, priorizando la prevención social del

¹⁰² Ferrer, Melvyn y Guzmán, Jaime, *Grado de conocimiento de la policía comunitaria*, Academia Nacional de Seguridad Pública, El Salvador, 2013.

¹⁰³ *Manual de Formación de Policía Comunitaria de El Salvador*, 2013.

¹⁰⁴ *Calles más seguras. Estudios de policía comunitaria en América Latina*. Alfa omega Grupo Editor. Colombia. 2004

delito (Oliver, 1998).¹⁰⁵ Otra perspectiva plantea que la Policía Comunitaria es el enfoque policial que se contrapone al “tradicional” y que se caracteriza por reconocer la importancia de la comunidad en el mantenimiento del orden público.

De las varias definiciones que ofrecen las ciencias policiales y los estudios académicos sobre seguridad, se puede comprender que el concepto de Policía Comunitaria es el que genera más controversia y el menos entendido. En su concepción más aceptada, la Policía y la Comunidad (incluyendo hasta la municipalidad) trabajan juntos para identificar los problemas y las necesidades comunitarias, a fin de resolverlas de forma conjunta (Oliver, 1998).¹⁰⁶

No es posible definir con exactitud el inicio de la Filosofía de Policía Comunitaria. En un sentido genérico, el origen de este enfoque debe ubicarse en los mismos inicios de la Policía Nacional Civil en función de que todas las sociedades organizadas han tenido la necesidad de resguardar el orden y garantizar la convivencia entre sus miembros; de igual modo, todas las civilizaciones han dispuesto de organizaciones que pudieran considerarse equivalentes a las actuales “Policías”. El crecimiento y difusión de esta ocurre durante la década de 1980, al menos en los Estados Unidos de América. En otros países, por ejemplo en Japón, este enfoque es aún más antiguo. En nuestra policía merece una mención especial el surgimiento de las Patrullas de Intervención Policial Comunitaria denominados como PIP-COM. En la actualidad las PIP-COM realizan un patrullaje en sectores asignados y vinculan su actividad a los formularios diseñados para planificar y supervisar su trabajo, todos ellos ordenados en el Plan de Prevención Delincuencial (PPD). Sin embargo, a la fecha, este esfuerzo no ha representado una consolidación de la Filosofía de Policía Comunitaria en la PNC. Para el caso, según Frühling (2004)¹⁰⁷, aunque en un inicio a las PIP-COM se les atribuyó una reducción del 60 % de la incidencia delictiva ahí donde se encontraban, éstas no incorporaron el establecimiento y mantenimiento de vínculos permanentes con la comunidad, lo cual es una característica fundamental de la Filosofía de Policía Comunitaria.

Para fortalecer la implementación de la Filosofía de Policía Comunitaria, es importante realizar esfuerzos institucionales orientados. En primer lugar, es necesario acondicionar la estructura administrativa y organizacional de la institución académica (ANSP), los de Formación de Policía Comunitaria de El Salvador, valores, métodos y técnicas de trabajo de este enfoque, a fin de garantizar la eficiencia y aplicación del mismo (Frühling, 2004)¹⁰⁸ en segundo lugar, es preciso realizar procesos de capacitación continua, para asegurar que los personas involucradas (docentes e instructores de la ANSP) comprendan, apliquen e internalicen los conceptos y las herramientas de la Filosofía de Policía Comunitaria durante el proceso de formación de futuros policías.

La Policía Comunitaria japonesa está centrada en los Koban, es decir, una especie de “mini estación policial” que cumple, básicamente, dos funciones: proveer información y asistencia, además de mantener el orden a través del patrullaje cotidiano. La clave está en la habilidad de escuchar las diferentes demandas ciudadanas, vinculadas o no a temas criminales, y, a partir de

¹⁰⁵ Oliver, Willar. M. *Community-Oriented Policing. A systemic Approach to Policing*. Prentice Hall, New Jersey. 1998

¹⁰⁶ Idem

¹⁰⁷ Op.cit pag.14

¹⁰⁸ Idem

las mismas, responder con eficacia preventiva (PRONASCI, 2008).¹⁰⁹ Este enfoque japonés de policía, que data del siglo diecinueve, ha sido adaptado con interesantes resultados por la Policía Militar del Estado de São Paulo, en São Paulo, Brasil. En Francia, por su parte, la Police de Proximité se caracteriza por los siguientes rasgos: primero, se establece énfasis en la perspectiva territorial-local, por ello la actividad policial se estructura con base a localidades y distritos; segundo, hay establecimiento de “Contratos de Seguridad Local”, que constituyen una especie de convenios en los que se detallan funciones y responsabilidades de los actores locales; tercero, demanda características polifacéticas del agente policial, desde la función coercitiva hasta el servicio social; cuarto, se requiere confianza en el criterio de discrecionalidad que se le otorga a la Policía.

En los Estados Unidos de América, la Filosofía de Policía Comunitaria ha adoptado diferentes expresiones y matices. La base común de estas variaciones puede perfilarse como (Oliver, 1998) redefinir el rol de la Policía con el propósito de incrementar las actividades de prevención del crimen; buscar una mayor reciprocidad en las relaciones entre la Policía y la Comunidad; promover la descentralización de los servicios policiales y de los mandos; los objetivos policiales se amplían, incluyendo temas como el delito y el miedo al delito, la seguridad pública, bienestar comunitario y la calidad de vida. Desde esta lógica, la Comunidad juega un rol activo en la formulación de los objetivos locales que la Policía debe buscar, y en la evaluación de los mismos.

Con la integración de los aportes anteriores, la PNC estableció su “Doctrina Institucional sobre Policía Comunitaria de la Policía Nacional Civil de El Salvador” (2009), como un marco de referencia común en cuanto a la mejor manera de preparar al personal policial, de diseñar la planificación y dirigir la organización de los servicios operativos, así como de optimizar los recursos humanos y materiales. Esta doctrina, por tanto, debe aplicarse en todas las unidades del territorio nacional, con independencia de su especialidad.

El marco doctrinario institucional se considera la doctrina fundamental de la PNC. El régimen legal, la formación del personal, las líneas organizativas, las directrices operativas y, en general, la definición institucional y la actuación de la Policía Nacional Civil se enmarcarán dentro de los principios democráticos; de la noción de la seguridad pública como un servicio del Estado a la ciudadanía, ajeno a toda consideración política, ideológica o de posición social, o a cualquier otra discriminación; del respeto a los derechos humanos; del esfuerzo en prevenir el delito; y de la subordinación del cuerpo a las autoridades constitucionales.

El ejercicio de los derechos políticos de los ciudadanos no podrá verse menoscabado por la actuación policial. La Policía Nacional Civil será un cuerpo profesional, independiente de la Fuerza Armada y ajeno a toda actividad partidista. Sin perjuicio del derecho de sus miembros a asumir como ciudadanos la opción política de su preferencia, no podrán valerse de su condición para fines partidistas. Los miembros de la Policía Nacional Civil cumplirán en todo momento los deberes que les impone la Ley, sirviendo a la comunidad y protegiendo a todas las personas contra actos ilegales, en consonancia con el alto grado de responsabilidad exigido por su profesión. En el desempeño de sus tareas, los miembros de la Policía Nacional Civil respetarán y

¹⁰⁹ Op.cit pag. 17

protegerán la dignidad humana y mantendrán y defenderán los derechos humanos de todas las personas. Ningún miembro de la Policía Nacional Civil podrá infligir, instigar o tolerar ningún acto de tortura u otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes, ni invocar la orden de un superior o circunstancias especiales, como estado de guerra o amenaza de guerra, amenaza a la seguridad nacional, inestabilidad política interna, o cualquier otra emergencia pública, como justificación de la tortura u otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes. Toda orden superior estará ajustada a las leyes de la República de El Salvador. La obediencia a una orden superior no justifica la comisión de hechos manifiestamente punibles. Los miembros de la Policía Nacional Civil asegurarán la plena protección de la salud de las personas bajo su custodia y, en particular, tomarán medidas inmediatas para proporcionar atención médica cuando se precise.¹¹⁰ Los miembros de la Policía Nacional Civil no cometerán ningún acto de corrupción. También se opondrán rigurosamente a los actos de esta índole y los combatirán. Los miembros de la Policía Nacional Civil que tengan motivos para creer que se ha producido o va a producirse una violación de las presentes normas de conducta informarán de la cuestión a sus superiores y, si fuere necesario, a cualquier autoridad u organismo apropiado que tenga atribuciones de control o correctivas. En el desempeño de sus funciones, los miembros de la Policía Nacional Civil utilizarán, en la medida de lo posible, medios no violentos antes de recurrir al empleo de la fuerza y de armas de fuego. Podrán utilizar la fuerza y armas de fuego solamente cuando otros medios resulten ineficaces o no garanticen de ninguna manera el logro del resultado legítimo previsto. Los miembros de la Policía Nacional Civil no emplearán armas de fuego contra las personas, salvo en defensa propia o de otras personas, en caso de peligro inminente de muerte o lesiones graves, o con el propósito de evitar la comisión de un delito particularmente grave que entrañe una seria amenaza para la vida, o con el objeto de detener a una persona que represente ese peligro y oponga resistencia a su autoridad, y sólo en caso de que resulten insuficientes medidas menos extremas para lograr dichos objetivos. En cualquier caso, sólo se podrá hacer uso intencional de armas letales cuando sea estrictamente inevitable para proteger una vida. Dentro del cumplimiento de su deber de salvaguardar el ejercicio de los derechos de las personas, los miembros de la Policía Nacional Civil protegerán el ejercicio del derecho de reunión y manifestación. Cuando, por razones legales, se vean obligados a disolver una manifestación o una reunión, utilizarán los medios menos peligrosos y únicamente en la mínima medida necesaria. Los miembros de la Policía Nacional Civil se abstendrán de utilizar armas de fuego en esos casos, salvo si se trata de reuniones violentas en las cuales se hayan agotado los otros medios y sólo cuando se reúnan las circunstancias previstas en el párrafo precedente.

La Filosofía de Policía Comunitaria de El Salvador tiene como fundamento teórico-práctico los siguientes principios de actuación: ampliar el mandato policial tradicional, no limitándose únicamente al mantenimiento del orden, a la prevención uniformada y a la represión del delito, sino abarcando también la resolución de los problemas de la comunidad en una relación de socios estratégicos y, también, participando en la prevención social del delito impulsando y/o acompañando diversos programas preventivos. Una gestión administrativa y una doctrina de mando que brinden autonomía para la toma de decisiones al personal policial, dentro del marco de la legalidad, la ética profesional y la responsabilidad personal frente a los mandos y la comunidad. Un cambio de actitud y comportamiento en todos los niveles de la fuerza policial,

¹¹⁰ Ibidem

siendo más proactivos que reactivos. La Policía debe visualizar y atender oportunamente, junto con la comunidad, los diferentes factores de riesgos que pueden desencadenar hechos delictivos o desastres. Establecimiento de compromiso para la defensa y la protección de los grupos vulnerables de las comunidades, tales como niñez, adultez mayor, personas con capacidades especiales, etc.; evitando y corrigiendo toda manifestación de discriminación por condición social, migratoria, política, religiosa, sexual o de género. El establecimiento de mecanismos de asociación y cooperación con los actores sociales, tales como: Gobernaciones Departamentales, Gobiernos Municipales, instituciones públicas y privadas, medios de comunicación, las comunidades, etc. Esta relación debe ser realizada por cada policía, con independencia de su nivel jerárquico de Policía Comunitaria de El Salvador, tomando en cuenta las competencias propias de cada categoría. La descentralización y delegación de responsabilidades hacia los patrulleros, propiciando la participación de todos los actores sociales (incluyendo las comunidades), en la identificación, priorización y resolución de sus problemas, incidiendo esos actores en la planificación del trabajo policial de cada jurisdicción territorial. La formación policial, tanto en sede ANSP como en puestos de trabajo, debe orientarse a que los y las policías sean más polivalentes que especialistas. La Policía Comunitaria no es una especialidad de trabajo, es un enfoque que debe ser aplicado por todas las jefaturas y todas las unidades policiales sin excepción. El policía comunitario debe estar capacitado para poder responder y/o referir cualquier demanda ciudadana a la o las instancias correspondientes. Obligación de todas las dependencias policiales, desde la jefatura hasta la patrulla (o unidad básica de actuación), de rendir cuentas ante los actores sociales y las comunidades.¹¹¹

Según Astorga-Biji (1990),¹¹² la inserción comunitaria es el proceso de acercamiento, comunicación y establecimiento de relaciones con los habitantes de un lugar determinado. La interacción social es una de las actividades que practicamos con más frecuencia en nuestra vida cotidiana. En el hogar, en el trabajo, en las interacciones más simples con colegas y empleados, con personas a quienes conocemos muy bien o con personas recién conocidas, etc., lo cierto es que a cada momento estamos estableciendo relaciones. Muchas de ellas son, sin duda, establecidas de manera informal o casual, aunque no por ello tienen menor calidad. La efectividad en el desarrollo de la función policial se garantiza en la medida en que se establecen relaciones de confianza con la comunidad, dirigidas a la resolución participativa de problemas que afecten la calidad de vida de sus miembros. La inserción comunitaria puede, en primera instancia, suponer para algunos un ejercicio innecesario, por cuanto se puede argumentar que la Policía, de suyo, ya es parte de la comunidad. Sin embargo, la realidad indica que, pese a que físicamente la Policía se encuentre dentro de una comunidad, no siempre establece relaciones efectivas y armoniosas con ella. Junto con la comunidad, con arreglo a una adecuada inserción en la misma, la Policía está en grado de identificar conjuntamente factores de riesgo e investigar los problemas desde adentro y desde su origen, así como conocer los factores sociales de protección allí presentes. Esta información, obtenida así, sustenta de mejor forma la elaboración de diagnósticos y las posteriores propuestas de planes operativos. Durante el proceso de formación de los y las estudiantes y con el fin de llevarlos a la práctica la Academia Nacional de Seguridad Pública, debe procurar desarrollar las temáticas siguientes:

¹¹¹ Ibidem

¹¹² Astorga, A. & Biji, V. D. *Manual de diagnóstico participativo. 1990 Editorial CEDECO. Quito, Ecuador.*

- a- Habilidades sociales básicas
- b- Inserción y vinculación comunitaria
- c- Resolución de problemas
- d- Recepción de denuncias y atención ciudadana
- e- Elaboración de diagnósticos
- f- Diseño de proyectos de prevención comunitaria
- g- Operatividad policial

Buena parte de los miembros de la PNC no labora en o cerca de su lugar de origen o de residencia, lo que podría representar una dificultad para su integración plena en la comunidad donde presta sus servicios. Frente a este posible obstáculo inicial, en muchos casos, se ha responsabilizado únicamente a los Departamentos de Prevención de las delegaciones del acercamiento con la comunidad, para que sean ellos los que resuelvan esta complicación. Por ello, en el marco de esta Filosofía de Policía Comunitaria de El Salvador, se necesita desarrollar procesos de integración Policía-comunidad, que permitan establecer y sostener relaciones positivas de los miembros de la PNC con las comunidades, a fin de crear una relación, de socios estratégicos para co-producir seguridad.

Así, la inserción comunitaria tiene como propósitos específicos:

- a. Fortalecer o recuperar la confianza de la población
- b. Identificar los miembros que ejercen liderazgo en la comunidad
- c. Conocer cómo está organizada la comunidad
- d. Conocer sus problemas, amenazas, necesidades e intereses
- e. Conocer sus capacidades o potencialidades

Según Astorga-Biji (1990),¹¹³ si no se tiene cuidado, la inserción comunitaria puede llevarse a cabo con dos posibles resultados perversos o indeseables:

- 1- Inserción “superficial” (o turística): es un acercamiento sin objetivos específicos, en el cual el equipo y la policía se limitan a reaccionar sólo cuando reciben un llamado, o cuando se les busca por los miembros de la comunidad, teniendo una visión externa y parcial, limitando la presencia policial a contactos esporádicos, sin que éstos respondan a una verdadera planificación del quehacer policial.
- 2- Inserción disolvente: En este tipo de inserción, el personal policial se involucra en la realidad comunitaria y se disuelve en ella, se entremezcla y se pierde entre la población. Así, se establecen relaciones de amistad por conveniencia, se fomenta la promiscuidad, las relaciones afectivas -formales e informales-, se entablan relaciones comerciales, etc., llegando a ser reconocido como “uno más” de la comunidad, perdiendo respeto y autoridad frente a ella.

Para evitar que suceda cualquiera de las dos situaciones antes mencionadas pueden señalarse algunos elementos claves para la inserción policial con enfoque comunitario, tomando en

¹¹³ Ibidem

consideración que la inserción policial en la comunidad debe ser responsable, metódica, con sentido y solidaria, de tal manera que mantenga suficiente cercanía con la población como para entender y “sentir” los problemas, pero también con la distancia suficiente para mantener la objetividad en la valoración de los mismos y de sus soluciones, garantizando el conocimiento real de lo que sucede en la comunidad.

Entre los aspectos que hay que tener presentes para lograr con éxito la inserción comunitaria se encuentran los siguientes: “Estar con la gente”, buscar estar presentes en la comunidad, acompañando y compartiendo activamente con sus miembros, respetando sus costumbres y tradiciones, en tanto que no violenten las normas legales (por ejemplo, a través de los servicios que se prestan como seguridad en fiestas, velaciones, aniversarios, etc.). “Conocer la comunidad”, identificar las dinámicas propias de cada localidad, su tipo y nivel de organización, sus liderazgos, potencialidades y debilidades, así como sus expectativas, necesidades y problemas concretos, a fin de actuar sobre ellos. “Sentir con la comunidad”, se trata de aplicar una alta empatía hacia los problemas y las necesidades de la gente. “Mantener objetividad personal e institucional”, mantener la suficiente “distancia” personal e institucional, a fin de evaluar con objetividad cada hecho, solicitud, reticencia o conflicto presente en la comunidad. “Participación en las instancias comunitarias”, una tarea de toda la institución, la implementación de la Filosofía de Policía Comunitaria de El Salvador requiere del involucramiento y compromiso de todas y todos los integrantes de la PNC, de toda la fuerza operativa con independencia de su categoría, incluyendo a los empleados administrativos de la institución. Las jefaturas territoriales se encuentran frente al reto de establecer relaciones cordiales, respetuosas y provechosas con todas las personas de su jurisdicción, desde las máximas autoridades locales hasta los pobladores.

Todas las personas, sin excepción, deben ser vistas por la institución policial en tres planos:

- Como socio estratégico: que puede ser co-productor de seguridad
- Como usuario: cuando ha sido víctima de un hecho delictivo o desastre, o bien, cuando busca una orientación o ayuda de parte de la Policía
- como jefe y razón de ser de la PNC: la comunidad como organización social es la instancia a quien deben rendir cuentas las jefaturas territoriales de la Policía, con respecto a los resultados obtenidos en la mejora de la seguridad ciudadana en su jurisdicción. La comunidad no es una masa amorfa, sin rostro. Esas personas reales son, en esencia, los verdaderos jefes del Estado. Esa es la razón fundamental para la realización de los procesos de rendición de cuentas entre las instituciones del Estado y la población.

Se hace necesario señalar que la relación de la PNC con la comunidad se ve influenciada, muchas veces, por la conducta y el desempeño de los empleados operativos y administrativos. Por ello, esta parte de la institución debe, a su vez, asumir este enfoque de trabajo, tomando consciencia de la implicación que sus funciones tienen en el trabajo territorial.

VI. Aspectos de seguridad en los centros escolares

El Salvador atraviesa actualmente gran convulsión socio-política, situación propicia para que se genere delincuencia e inseguridad que contribuyen a provocar caos en la sociedad en general, y especialmente en las poblaciones vulnerables como lo son los niños y jóvenes, por ello, lugares como los C.E. no son la excepción y, como ejemplo, se hará referencia al Departamento de Cabañas, que actualmente cuenta con más de 1000 C.E. ubicados y diseminados en nueve municipios. Cabañas se encuentra ubicado en la Zona Paracentral, del país y cuenta con 9 municipios con una extensión territorial de 1,153.51 km². En dicho lugar se realizó investigación con la población estudiantil en relación a temas de seguridad y por ello, al encuestar a diferentes estudiantes de los diferentes C.E. y municipios, gran parte de ellos respondió que ha recibido amenazas por parte de pandilleros de la zona donde se encuentra ubicado el C.E. al cual asiste, asimismo mencionan que la violencia intrafamiliar, el alcoholismo, la desintegración familiar y los asaltos también forman parte de la inseguridad que viven a diario. Durante el levantamiento de los instrumentos utilizados para la investigación *in situ*, se pudo notar que los estudiantes sienten temor y desinterés en sus clases.

Tabla No.20: Marco situacional de la policía Nacional Civil de Cabañas

DEPARTAMENTO	CABAÑAS	LUGAR
Delegaciones	01	Delegación Cabañas
Sub delegación	02	Subdelegación Ilobasco Subdelegación Sensuntepeque
Puestos	09	Puestos PNC : San Nicolás, Santa Marta, Tejutepeque, Victoria, Cinquera, Jutiapa, Dolores, Guacotecti y San Isidro.
Unidades Operativas	01-Sistema de emergencia 911 01-Departamento de Investigación 01-Departamento de Prevención 01-Oficina de Atención Ciudadana (ODAC) 01-Oficina UNIMUJER 01-Departamento de Tránsito 01- Unidad de Policía Comunitaria	

Fuente: Elaboración propia equipo Investigador

Al caminar sobre las calles del Departamento de Cabañas, se percibe una acción positiva de apoyo por la comunidad hacia la corporación policial, asimismo hay una percepción de negación a la policía, esto es entendible por estar involucrado en más de algunos casos con hechos delincuenciales donde toca parte del seno de una familia y a eso se le abona la relación del fenómeno de las pandillas o algunos problemas como sectores delincuencia común, cuatreros, traficantes de personas (coyotes), drogas. Además de relacionar estos problemas por ser zona fronteriza se facilitan el crecimiento de ellos.

Teniendo estos retos, la policía desde su dirección general a partir del año 2010, se plantea el cambio de la policía a la implementación de la policía comunitaria, cuyo objetivo es demostrar y ser una policía garante del respeto de los derechos humanos, basada en la actuación policial enfocada a resolver los problemas dentro de la comunidad.

Las Unidades Policiales incorporan la Filosofía de Policía Comunitaria, basada en sectorizar las zonas de alto riesgo, realizando la inserción comunitaria con los líderes comunales, con la finalidad de realizar diagnósticos de la problemática que aquejan a cada comunidad, dándoles seguimiento y apoyándose con ONG, iglesias, escuelas, organismos internacionales que apoyan estos esfuerzos tales como USAID; asimismo lograr la participación de foros estudiantiles, religiosos y comunales, aunado a ello la realización de actividades deportivas y de esparcimiento con los cómicos de la policía (payasos). *In situ*, la policía a través de sus directrices, retoma la función policial con el enfoque comunitario, iniciando con una serie de capacitaciones en relación al tema de policía comunitaria. Integrando en la medida de lo posible la parte teórica y práctica aplicada a las comunidades piloto, luego se volvería imprescindible el incorporarla al trabajo diario de los sectores asignados por parte del jefe de la delegación. Tal labor sería desarrollada en las comunidades por cada equipo de policía, conformado por dos o tres agentes, los que tendrían bajo su responsabilidad un sector conformado por una o dos comunidades.

Expresaron los agentes de dichos equipos que el plan es bueno, pero que resulta difícil cumplir con las tareas asignadas, especialmente por la falta de personal o porque en algunos casos el personal que está asignado a la comunidad es removido o trasladado hacia otra comunidad dejando el trabajo incompleto y sin continuidad, a eso debe agregarse la falta de recurso para apoyar a las comunidades, aun cuando la labor policial va encaminada a fortalecer a las comunidades y a buscar de manera conjunta con ellas soluciones a sus problemas más apremiantes y con el apoyo de otras instituciones que son parte del mismo lugar o territorio (alcaldía, iglesias, ONG). En razón de lo planteado se percibe la voluntad por parte de los agentes policiales del nivel básico y entre algunos mandos del nivel superior, de ejecutar el trabajo de la mejor manera con lo poco que se cuenta, aun cuando no se alcanza a percibir una guía metodológica de seguimiento sistemático, a fin de incidir y evaluar el trabajo a realizar, es decir se carecen de líneas de seguimiento donde no se alcanza a visualizar el trabajo constante que se tiene dentro de las comunidades. En otras palabras es necesario establecer procedimiento de aplicación sistemático con el cual se puedan esclarecer o visualizar las acciones preventivas en relación a la intervención comunitaria, a fin de orientar y retroalimentar el logro de acercamiento con la comunidad, esto incluye a que debe haber un conocimiento sobre el trabajo que se estaría desarrollando, así mismo la formación de los policías en cuanto al trabajo que le compete, tomando en cuenta el modelo de policía comunitaria que se adopte.

Las funciones que desarrolla el personal policial con la Filosofía de Policía Comunitaria, implica que cada uno de los equipos conformados para trabajar en la zona tienen que llenar la ficha de identificación de las familias con quienes interactúan así como con otras personas, contactos ciudadanos, registro de lugares de educación y cultura, identificación de antros o zonas de riesgos, de tal manera que para ello el policía deberá llevar un registro a través de un folder donde se contenga toda la información del sector dado, esto a fin de conocer a la comunidad y así identificarse con la población. Si bien es cierto que este elemento se encuentra plasmado en el plan de implementación de la Policía Nacional Civil, es un trabajo que el policía realiza empíricamente en la realidad cotidiana y lo que falta es que se sistematice y se le dé seguimiento a temas básicos que la policía realiza, durante el desarrollo de la Filosofía de Policía Comunitaria.

En la actualidad, la Unidad de Prevención de la Policía es una unidad de apoyo que realiza diversas actividades en las que, aun cuando no cuentan con el recurso suficiente, utilizan de muy buena manera el tiempo con que disponen y trabajan en los C.E. dando charlas. En este sentido es importante señalar que no se ha establecido una relación sistemática entre la Dirección de los C.E. y la corporación policial, a fin de planificar cada una de las actividades. A pesar de ello, hay que mencionar que la Policía de Cabañas, mediante el Departamento de Prevención -con apoyo de USAID-, ha realizado diversas acciones, dentro de ellas los llamados Campamentos de Verano, que son realizados a través de talleres conductuales y de abordaje de temas de interés para la juventud, con deportes, visitas a instituciones, con el objetivo de lograr con ello una integración de los estudiantes con la realidad del país, a fin de generar conciencia y reflexión sobre el trabajo y la responsabilidad que se tiene por parte del Estado y la ciudadanía.

Estas actividades aún no han logrado integrar a todas las instituciones escolares pero si han propiciado cambios de actitud sobre el actuar policial, para ello el Departamento de Prevención con el apoyo de la ANSP y USAID, han establecido convenios de entendimiento y de trabajo para fortalecer las áreas de capacitación del personal que trabaja en estas áreas a fin de generar resultados en la actuación policial y, sobre todo, en la reflexión de la importancia del trabajo que se realiza para atender las necesidades de la sociedad salvadoreña, demostrándolo en cada actuación policial.

La Policía Nacional Civil del Departamento de Cabañas, se ha esforzado por trabajar con los C.E. de dicho Departamento, atendiendo un total de 42 C.E., de los cuales 26 corresponden a la zona urbana y 16 a la zona rural. Totalizando una población estudiantil de 1,361 estudiantes.

Los C.E. se atienden con el objeto de prevenir delitos y orientar a los jóvenes, ya que por estar en zonas de alto riesgo, son vulnerables a ser víctimas de violencia o formar parte de los grupos pandilleros de las zonas. Por ello, la PNC desarrolla su función centrando su atención en atender estos C.E., para identificar estudiantes y docentes que puedan ser o que sean parte de las pandillas, también con el objetivo de que al identificar a las personas que pertenezcan a pandillas pueda enviarse la información a las Unidades de Investigaciones e Inteligencia Policial con el fin de identificar la estructura que opera en el C.E. y desarticularla. Asimismo, se da énfasis a la atención de los estudiantes, visitando los hogares de aquellos que muestran problemas de conducta, también se toman denuncias de violencia intrafamiliar, relacionadas con género, y de delitos comunes en el C.E., a estudiantes, padres de familia, docentes y empleados en general. La delegación de policía y su jefatura territorial programan patrullajes preventivos en las rutas seguras de los estudiantes (llámese ruta segura a la cobertura con seguridad de las entradas y salidas de los estudiantes en los C.E. y establecimiento de controles vehiculares en la ruta de tránsito de los estudiantes). De igual manera se efectúan registros de personas y vehículos sospechosos que transitan en esas rutas, con el fin de prevenir toda clase de delitos en contra de la población educativa.

Eventualmente se realizan operativos en los centros considerados como de tolerancia, como por ejemplo aquellos en donde pueden concentrarse y llamar la atención a concentración de niños y jóvenes, como lugares donde hay máquinas de juegos electrónicos, máquinas traga monedas, mini centros comerciales que operan y venden bebidas alcohólicas. Tales operativos tienen como finalidad la localización de los estudiantes infractores que se dedican a la vagancia en lugar de estar en sus clases, siempre y cuando estén uniformados para identificar al Centro Escolar al cual pertenecen. En estas acciones la Policía realiza un acta de localización mediante la cual se entrega el estudiante a su tutor legal (padre, abuelo, tío o pariente), quien sea el

responsable del menor-, de tal documento se le envía copia al Director del C.E., para que imponga sanción de acuerdo al Manual de Convivencia de la Institución. Si se hubiera cometido delito se hace el procedimiento legal con detenciones a las personas que lo hayan realizado, y se manda copia del procedimiento a la Alcaldía, con la finalidad que ésta imponga multa al local que infringe la ordenanza municipal.

Como resultado de lo propuesto se pudo observar que en el desempeño del cargo de directores, buena parte de ellos han alcanzado preparación académica, aparte de la experiencia educativa, la cual aporta una madurez en el desempeño de las funciones que realizan. Por otra parte, en el caso del desempeño de los subdirectores es visible su juventud, factor que propicia un trabajo en equipo así como la obtención de la experiencia y buenas prácticas realizadas por sus jefes (directores), mostrando la experiencia en el mejor desempeño de las labores en los C.E.

Los directores y subdirectores de los C.E., son conscientes y conocen las problemáticas de los sectores donde están ubicados los C.E.

El lenguaje utilizado demuestra la calidad de docentes que se tienen en los C.E., asimismo manifiestan una cultura de respeto hacia las personas, y el grado de compromiso con lo que se hace y se dice.

Una parte de los directores y subdirectores son conscientes de la problemática de violencia que existe en los C.E. y en sus alrededores, siendo en algunos casos, sus propias familias víctimas de tal situación, coyuntura que no ha disminuido su trabajo y han demostrado así un grado de valentía en el desempeño de sus funciones.

Se observa una clara comunicación entre C.E. y Ministerio de Educación Central, en cuanto al seguimiento de las instrucciones y directrices provenientes del Ministerio de Educación, quienes son los que evalúan y guían los centros escolares. Lo cual refleja una buena sistematización del trabajo que desempeñan.

Dentro del staff de directores y subdirectores es importante señalar la representación de las mujeres en estos cargos de gran responsabilidad en los Centros Escolares.

Al hablar sobre el tema de seguridad con los directores y subdirectores manifiestan que la policía tiene una deuda pendiente con la comunidad escolar, ya que los Planes de Escuela Segura no han resultado tan efectivos, sugiriendo que es necesario que la PNC trabaje con los C.E., debiéndolo hacer de una forma sistemática aunque reconocen que debe ser una política nacional para que pueda tener un mejor impacto.

Asimismo, en el desempeño de sus funciones, los C.E. tienen comunicación y participación con las mesas de prevención que existen en cada municipio, es decir hay un involucramiento activo dentro de las mesas de prevención, participando en las diversas actividades como campañas de prevención, proyectos comunitarios, encuentros deportivos, actividades culturales, etc. de igual manera están dispuestos a incorporarse a trabajar con ONG, alcaldías, iglesias que son parte de la comunidad, los cuales podrían aportar temas de trabajo con los estudiantes, logrando así un mejor trabajo en la niñez y adolescencia,

En el desempeño de sus funciones, los directores y subdirectores son conscientes que los C.E. deben de aportar al tema de la prevención, pero que debe hacerlo también el Ministerio de Educación a fin de seguir las líneas claras de trabajo en cuanto al tema de prevención y convivencia de paz. Asimismo reflexionan sobre el compromiso de la familia, que debe de estar al cuidado de sus hijos y educar con valores.

Es importante señalar que una de las problemáticas que viven los directores y subdirectores en los C.E. es el tema de la deserción escolar, situación que tiene varios factores dentro de ellos: la falta de responsabilidad de los padres; el factor de la migración, ya que muchos padres han emigrado y posteriormente estos hacen un restablecimiento familiar llevándose a los niños con ellos; y, finalmente, es notable el trabajo de los menores, quienes ayudan a sus padres en la agricultura.

Los directores y subdirectores expresan como petición que es necesario fortalecer, de manera constante, la capacitación de los maestros, así como el mejoramiento de los C.E. a fin de brindar un mejor servicio educativo a la población.

Se menciona por parte de los directores y subdirectores, al igual que los maestros, que el tema de escuela a tiempo pleno es una buena opción para implementar en los C.E., ya que de esta manera se mantiene ocupados a los jóvenes, evitando que tengan tiempo de ocio improductivo.

Se observa que dentro de las áreas de trabajo de los C.E. los directores tienen claros los diversos planes de trabajo que se realizan; uno de ellos es el tema de prevención en los C.E. en el que hay normativas internas de convivencia y de orden disciplinario para mejor desempeño del proceso formativo de los estudiantes.

Los directores expresan que dentro de los C.E. es necesario establecer talleres vocacionales o talleres de verano, a fin de dar respuestas a jóvenes en cuanto al manejo del tiempo libre.

La percepción de la situación de la inseguridad en la zona, comentan que no se han presentado casos de pandilleros, sólo se han dado en dos escuelas, pero los Directores los tienen controlados (uno en cada C.E.). El tipo de violencia que más se evidencia en los centros escolares es la violencia intrafamiliar, en aquellos hogares en que solo dependen de la madre, son los hijos/as mayores quienes cuidan de los menores; también en los hogares la mayoría de los padres son alcohólicos y maltratan a las mujeres; se da la violación a menores por los mismos familiares; “pleitos” por tierras entre familias completas.

En cuanto al desempeño del personal policial se observa motivación y participación activa en la realización de sus labores, que está enfocada al servicio de la población salvadoreña, aun contando con participación de una parte de mando de la institución y escasos de recursos, y la planificación de las acciones en el tema de la prevención.

Los participantes de la policía que fueron observados demuestran dentro de sus responsabilidades que el tema de prevención tiene prioridad y se encuentra dentro de las líneas de trabajo de la corporación policial, pero aun así persisten las quejas de no estar todo el tiempo para ejecutar las tareas de prevención, así como la falta de los recursos necesarios para hacer el trabajo de policía comunitaria o el trabajo en los centros escolares.

En cuanto al tema de cultura de paz se observa que los miembros de la policía tienen claro su origen de trabajo demostrando respeto a la sociedad, y son conscientes de ser parte en la formación del tema de convivencia.

De igual forma el tema de policía comunitaria es retomado por cada agente de policía con la responsabilidad de la cual son conscientes, sin embargo, mencionan que en la mayoría de las jefaturas policiales no se comprometen con este tipo de trabajo. También se percibe que aun cuando hay normativas y líneas de trabajo para dicha labor, la forma de aplicarla o hacerla efectiva no se concretiza.

Asimismo se observa que el personal policial es afectado de manera directa o indirecta por ser víctimas de la violencia, y por el hecho de que también familiares son víctimas del flagelo de la violencia, quedando el tema como parte de trabajo por parte de las autoridades de la institución el manejo de la problemática de crisis y desarrollo de talento humano, afín de dar seguimiento de manera psicológica para su atención y evitar problemas secundarios.

En el desarrollo del trabajo de Policía Comunitaria, se reconoce que dominan el tema. En relación a las escuelas, manifiestan que trabajan charlas de prevención de delitos, el no ingreso a maras, No consumo de drogas, pero lamentan que el tiempo es poco para el desarrollo de las diversas capacitaciones que quisieran llevar a cabo, lo que denota la falta de planificación y correlación entre Centro Escolar y Policía

Se desarrollan diversas charlas con las que se trabaja en los centros escolares, pero no se demuestra cuál es la sistematización de cómo lo hacen, lo que refleja falta de control y seguimiento de las diversas actividades.

Por el momento solo se ha trabajado con siete C.E. de Ilobasco con el programa auspiciado por USAID en el tema de escuelas de verano, pero aun así se necesita mayor personal en el desempeño de actividades de prevención. Denotando que el resto de centros escolares no reciben apoyo directo sobre algún proyecto por parte de la policía y otras instituciones de cooperantes.

Manifiestan que existe una relación entre PNC y los Directores de C.E., especialmente cuando hay una situación problemática que afecta a algún niño y cuando los padres también lo permiten, esto visualiza una oportunidad de trabajar con otras instituciones a fin de lograr integración de los servicios en beneficio para los estudiantes.

En el actuar policial bajo el enfoque de Policía Comunitaria, cada elemento tiene asignado un sector, también debe llevar un registro o la documentación que respalde y evidencie el trabajo del policía y las actividades que lleva a cabo con la comunidad, manifestando que en esencia es un buen plan, pero que se les dificulta darle cumplimiento por la escasez del personal y que en algunos casos a los policías asignados al sector los mandan a cubrir otro sector o son asignados a otras actividades. Aun así estos datos no son tomados en cuenta a una sistematización continua con el fin de respaldar las actividades cualitativas del actuar policial.

En Ilobasco se está trabajando permanentemente en cuatro C.E., en los otros van de manera periódica una vez por semana aproximadamente, de un total de 102 C.E. Esta labor la lleva a cabo la Unidad de Prevención quien se apoyó con la base de la policía rural, estableciendo las

coordinaciones con los directores de los C.E, ya que a varios de ellos les da temor de hablar porque dentro de sus centros educativos existen estudiantes afines a las pandillas.

Son ocho los miembros de la PNC en Cabañas asignados directamente en las labores de prevención, por ello es que el plan está siendo desarrollado en la zona rural de Ilobasco, y a partir de este año lo han comenzado a implementar en la zona urbana, pero muy poco, apoyándose con las bases de policía rural.

Los problemas detectados en las escuelas son por violencia intrafamiliar dirigida hacia mujeres, niños y niñas, ya que son llevados a hospitales y clínicas de salud y les avisan a la institución policial, el tipo de violencia es física, psicológica, patrimonial y sexual; manifiestan también que el ausentismo de las escuelas es debido porque mandan a trabajar al campo a niños a partir de los ocho años aproximadamente por motivos de precarias condiciones económicas.

Todo lo anteriormente descrito se puede comprobar mediante los resultados obtenidos de un estudio realizado en 102 C.E. del Departamento de Cabañas, el cual se ha desarrollado por medio de la aplicación y sistematización de instrumentos que han servido de apoyo la observación, grupos focales cuestionarios y sobre todo la metodología de la investigación etnográfica la cual aporta elementos de convivencia y de estudio de estudiantes, docentes y miembros de la comunidad y miembros de la Policía Nacional Civil.

Según los resultados de las encuestas podemos observar que los riesgos principales a los que se enfrenta la población estudiantil son los actos de violencia ejercidos por las denominadas maras o pandillas que circulan a los alrededores de los C.E. o aun dentro de estos; otro de los problemas identificados es la ingesta de sustancias psicoactivas como el alcohol y las drogas y como un tercer factor identificado es el llamado bullying que no es más que actos de discriminación y violencia en contra de personas que tengan alguna característica en particular. Es importante resaltar también que existe un porcentaje alto de población estudiantil que omitió responder a diferentes preguntas, esto indica dos posibles situaciones: o que les es indiferente o que tienen temor a dar información por el medio en el que viven.

Figura No.12: Principales riesgos sociales en Centros Escolares

Factores	Porcentajes
Maras o pandillas	20
Drogas o bebidas embriagantes	15
Violencia social	22
Bullying/otros	14
N/Datos	29

Fuente: Elaboración propia

Según las encuestas realizadas a los estudiantes y directores de los C.E. en referencia a la presencia de la Policía Nacional Civil, éstos establecieron que la corporación sí ha logrado por medio de los diferentes programas de prevención de la violencia y la convivencia ganarse la confianza de la población estudiantil, a pesar que la presencia de agentes es poca debido la falta de personal que directamente establecido en el área de prevención. Esta es un situación común en dentro de la PNC.

Finalmente es necesario profundizar más en esta condiciones fundamental vista desde todas las aristas y requiere una intervención de todos los que conforman los grupos dentro de la sociedad; a fin de aportar valores propios que fortalezcan e impulsen cambios de conductas en cada individuo y este a su vez pueda ser parte de un eje multiplicador, logrando así una interacción entre individuos, instituciones y Estado que propicien el desarrollo de la familia, comunidades y país.

En otro punto, la finalidad de la intervención de la policía en centros escolares viene a ser una parte del trabajo preventivo, formativo y de relaciones con la comunidad estudiantil, por lo que se necesita que desde esta institución se aporten diferentes temas de prevención y sobre todo que brinden temas de educación sobre problemáticas que se abordan desde los diferentes centros escolares haciendo énfasis en la prevención, sin duda esto llevará a la institución policial a formar a nuevos ciudadanos dando así el aporte de prácticas restaurativas, de modelaje, de conocimiento de las consecuencias de las infracciones, de la concientización del respeto a la ley. Es decir valorar al ser humano desde sus inicios para que empiecen a conocer sobre la forma de ser y comportarse con prácticas del buen convivir con sus conciudadanos, esto dará aportes de cambios dentro de la sociedad lo cual será una cadena de formación en cada una de las familias, comunidades y sociedad.

VII. La migración y la práctica educativa

La práctica educativa en El Salvador, al igual que en todo país, no debe considerar únicamente los aspectos técnico-pedagógicos para su diseño, implementación y evaluación. Es menester prestar atención a factores externos a la institución escolar que inciden directamente en la dinámica escolar y en el aprovechamiento de los estudiantes. Uno de estos factores es la migración, que actualmente está experimentando una profunda transformación debido a la acción e influencia de su población migrante que como se ha dicho inicialmente está creciendo constantemente y se ha convertido en un fenómeno de interés regional. Los cambios del entorno y grupos familiares no resultan como simple derivación del fenómeno migratorio,¹¹⁴ sino como parte de elementos multicausales que se entrelazan y sustentan mutuamente.

Se entiende por Migración como el desplazamiento de las personas de una región a otra¹¹⁵. Constituye un fenómeno geográfico de relevante importancia cuando ésta a su vez es interna (*de la zona rural a la ciudad*). *La tasa de migración neta impacta notablemente a una población*, pues si se ingresa a un país o territorio en el cual no se ha nacido supone un incremento a la demanda de bienes y servicios. Esta condición puede suponer que en la población migrante pueden presentarse dos escenarios: de rechazo, ocasionada por causas socioeconómicas, políticas, religiosas, naturales, familiares, entre otros y/o por atracción

¹¹⁴ Informe sobre Desarrollo Humano El Salvador (IDHES, 2005).

¹¹⁵ Organización Internacional para las Migraciones

debido a las mayores oportunidades de trabajo, a los más altos ingresos, mejores servicios en general.

El fenómeno migratorio no se limita a la consideración de personas que ingresan o salen del territorio de la república, sino a los aspectos psicosociales que se generan alrededor, su impacto es significativo en la transformación económica de las familias que reciben dinero de sus familiares migrantes; a la vez se ha vuelto componente fundamental del tipo de sociedad en la que se ha convertido El Salvador. A pesar de ello, el Estado no ha diseñado mecanismos para potenciar el ejercicio de una real ciudadanía de los migrantes en El Salvador. Y esta situación puede poner en riesgo la identidad cultural dentro o fuera de su país que requiere impulsar una política mucho más agresiva e innovadora que fortalezca la integración económica, social, política y cultural de los migrantes y asumir el desafío de construir una nación basada en la diversidad y transculturización que está sufriendo el país.

Así mismo los movimientos migratorios en otras décadas se debieron a diversas causas, desde las expatriaciones de grupos de población por motivos políticos, persecuciones religiosas, guerras y escases, hasta las empresas de colonización de los territorios, descubiertos o conquistados.

Es importante comprender que actualmente las migraciones obedecen, sobre todo, a causas laborales, políticas y de seguridad: las estadísticas indican que los salvadoreños residentes en los Estados Unidos, tanto inmigrantes como nacidos ahí, ascienden a 1 millón 975 mil, un fenómeno demográfico sumamente complejo que responde a causas diversas, en especial porque debido a las migraciones irregulares o disfrazadas de actividades turísticas, incrementan constantemente. En el presente estudio sobre este fenómeno un alto porcentaje de las familias están disgregadas, se observa que solo viven con la madre, la que asume el rol de jefa de hogar, los hijos en algunas ocasiones, quedan con otro familiar (abuela, tía, hermana, prima entre otros).

Consecuencias generales

Se estima que los flujos migratorios se vinculan con el conflicto social y político de un país. Cuando un porcentaje importante de la población productiva decide emigrar podría estimarse que disminuirían los niveles de desocupación y de descontento, ya que se crearían posibilidades aparentes, la mano de obra que se queda puede tener una mayor posibilidad de ingreso al mercado de trabajo, porque hay menor competencia. Esta última perspectiva, denominada válvula de escape, que consideran la emigración de recursos humanos, y sobre todo los calificados, como un proceso de circulación de capital humano que permite una asignación más eficiente de recursos en el ámbito mundial.

Toda migración conlleva implícitamente consecuencias culturales, cambio de identidad de quienes emigran, modificación en su modo de vida, costumbres y tradiciones que son poco comprendidas y valoradas en los países donde se asientan. La identidad cultural juega un papel muy importante en los jóvenes, entendidos como todos aquellos valores, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamiento que apoyan la integración de un grupo social y constituyen la esencia para que los individuos que lo conforman desarrollen su sentimiento de pertenencia.

La identidad cultural salvadoreña, hace referencia a una serie de elementos y temáticas como: identidad (autóctona e indígena), heterogeneidad y homogeneidad cultural, tradición y modernidad, patrimonio, vestimenta, gastronomía, danza, literatura, música, pintura, artesanías, mitos precolombinos y personajes populares, deporte y religión. Esos patrones culturales que vienen acompañados de las remesas producto de la migración, traen consigo la problemática de la “transculturación” que es un proceso gradual por el cual una cultura adopta rasgos de otra, pudiendo culminar en una aculturación.

El fenómeno de transculturación produce en los individuos un cambio sustancial en el comportamiento, tanto de los que emigran como de los allegados a ellos, ya que asumen comportamientos inusuales asociados con las costumbres de otras regiones. Otro patrón que transforma la relación dentro de la familia y la conceptualización de la figura paterna, materna y que tienden a generar comportamientos desvinculantes en los adolescentes al comportarse de manera independiente de su grupo familiar por recibir remesas, pues lastimosamente los padres quieren compensar su ausencia enviándoles dinero que al final únicamente servirá para gastarlo en productos que no se necesitan. En muchos casos, la emigración ocasiona un profundo y doloroso desarraigo que aflige la estabilidad efectiva del emigrante. Por el contrario, otra visión sobre el tema es aquella que plantea que con la pérdida poblacional surge una disminución de las posibilidades de consumo en economías cuyo potencial de desarrollo tiene a su base, parcialmente, la activación de su mercado interno. Una tercera postura plantea que, con la emigración puede aumentar la capacidad de consumo de los familiares que se quedan, siempre y cuando el emigrante se haya integrado y esté en condiciones de enviar a su familia una parte del dinero excedente que genere en el país receptor.

Por lo tanto como afirma Maslow, el ser humano está en una constante búsqueda por alcanzar sus metas y objetivos con el propósito de satisfacer sus necesidades, tanto biológicas como cognitivas; las condiciones para lograr esos objetivos pueden ser coartadas en muchas ocasiones por la situación de crisis permanente y violencia en la que puede estar sumergida un individuo. Además McClelland, argumenta que la emigración puede aparecer como una alternativa posible, dado que, según dicho autor, todas las necesidades son aprendidas, hasta el punto de crear un ambiente propicio para modificar cualitativa y cuantitativamente la necesidad de logro y el nivel de aspiraciones. Por estas razones, su decisión estará orientada a una emigración más definitiva que circunstancial, lo cual se fortalece cuando el traslado se realiza a países donde el migrante se reúne con su familia, en condiciones laborales y sociales más ventajosas que en su país de origen.

Tabla No.21: Motivos de Migración en El Salvador

Factores	Población adulta	Niñez y adolescencia
Económicos	74.95%	34.62%
Inseguridad	15.64%	30.51%
Reunificación familiar	8.31%	33.75%
Violencia intrafamiliar	0.38%	0.55%
Otros	0.72%	0.58%

Fuente: Elaboración propia de acuerdo a datos de la Dirección General de Migración y extranjería (DGME), 2015-2016

La búsqueda por la realización o desarrollo personal tal como lo evidencia en cuadro anterior que el 74.95 % de las personas ha migrado principalmente por el factor económico y la posibilidad de oportunidades que surgen de la estructura del mercado de trabajo y el marco cultural y social general del país al cual se dirige, se alimenta a su vez de factores sociales y económicos que con dificultad están siendo enfrentados por las familias que están dispuestas a exponerse a los riesgos más altos en su camino hacia otro país. Solo en el 2016 la cifra de personas retornadas asciende a 43,053 entre enero y octubre (DGME), reflejando cifras el Departamento de Cabañas de 2,034 personas.

Las Remesas como un soporte de la economía familiar

La emigración en muchos casos se relaciona con el desarrollar económico y las remesas, se convierten en indicadores de alivio económico para miles de familias que intentan salir de la crisis económica. Se pretende que las sociedades receptoras de estas contribuyan al desarrollo general de la economía del país y, en realidad, si observamos con detenimiento los montos que llegan, cómo llegan y a quiénes se dirigen contribuyen como un complemento del salario familiar.

En nuestro país la economía nacional se fortalece a base de remesas que envían los salvadoreños desde el extranjero. Según la Gerencia de Estudios y Estadísticas Económicas del Banco Central de Reserva, actualizado hasta octubre de 2016, las remesas familiares recibidas acumularon un monto total de \$3,728.06 millones de dólares. Estas se han convertido para muchos de los que se quedan en sus países de origen en el único medio para sobrevivir y son hoy uno de los factores más importantes para la mejora de la calidad de vida de los ciudadanos que viven en los países empobrecidos.

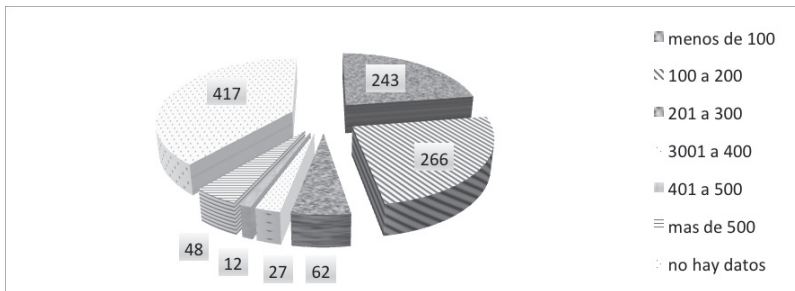
En décadas anteriores, los que se quedaban en casa podían comer gracias al dinero que mandaban los que se habían marchado en busca de trabajo. Los niños iban a la escuela y se invertía en mejorar la higiene y la salud de la familia. Gracias a esos envíos de dinero muchas familias salvadoreñas, pudieron experimentar un alivio en la calidad de vida, las oportunidades de escolarización aumentaron, las tasas de mortalidad descendieron y apareció una clase media que ya no tenía que salir de su país para trabajar y tener una vida digna y es que los emigrantes de hoy no difieren mucho de los de los años 90: personas que arriesgan sus vidas en busca de un futuro con la responsabilidad de sostener, a través de las remesas, a su familia; doscientos

dólares al mes pueden suponer la diferencia entre tener o no un plato de comida sobre la mesa. Sin embargo, también es un dinero fácil para aquellos que lo reciben y que, a veces, desconocen en qué condiciones es conseguido: explotación en el trabajo, jornadas laborales de 12 horas, prostitución. En ocasiones, quienes reciben el dinero de sus familiares emigrantes dejan de lado la superación, sus trabajos, y ni siquiera intentan encontrarlo porque su sustento está garantizado.

La paradoja de un país empobrecido es que en zonas “marginales” o rurales en muchos tejados se visualiza una antena parabólica de telefonía con acceso a cable e internet y que en ninguna casa faltan electrodomésticos. El dinero, a veces obtenido con mucho esfuerzo por aquellos que emigran, es malgastado por quienes lo reciben. Los Gobiernos con más claridad tienen identificadas las ventajas de esta ayuda del exterior pues representa un ingreso fundamental en las divisas del país.

En el caso de Cabañas, se trata de identificar el nivel de ingresos mensuales producto de las remesas que reciben las familias de los estudiantes, vale la pena destacar que en muchos casos respondieron de manera muy conservadora, posiblemente por el temor que se genera por la extorsión del que en muchos casos las familias son objeto.

Figura No.14: Nivel de ingreso por grupo familiar



Fuente: Elaboración propia

Los datos reflejan que el 39 % de los estudiantes no respondieron ese campo, lo que nos indica que hay probabilidad de que ese dato no sea el real, en contraste con el 25 % que respondió que sus familias sí reciben remesas y que ese ingreso es entre 100 y 200 dólares mensuales, que representa un ingreso que no asciende ni al salario mínimo y que con dificultad alcanza para la canasta básica. De igual manera solo el 6 % de ellos contestaron que el monto que reciben de remesas de sus familiares en el exterior asciende entre los \$200 a \$300. Muy por debajo de ese dato se encuentran los que reciben montos que oscilan entre los \$300 a \$400, así también los que reciben de \$400 a \$500 con un porcentaje de 2 % y el 1 %, un dato muy pequeño en

comparación con el dato general de la muestra. Los que se aventuraron a revelar que sus familias reciben más de \$500 solamente fueron 48 personas de los 1,076 encuestados, dato que da la impresión que sus familiares están mejor posicionados en sus trabajos en la región del Norte.

De acuerdo al Banco Central de Reserva en el 2012, el Departamento de Cabañas ocupó el octavo lugar, con el 5,7 % de ingreso por remesas, equivalente a 192. 4 millones de dólares, el cual benefició a un 2,6 % de sus habitantes de un total de 5.7 %. Beneficios económicos para el país, que valdría la pena investigar el costo real en el plano social y específicamente en las familias que se desintegran y que manifiestan indicadores en la niñez y adolescencia evidentes en conductas de rebeldía, vicios e incorporación a pandillas por el desarraigo familiar.

La migración y su incidencia en la composición familiar como un factor indirecto en la Educación

La migración se ha dado desde hace muchos años atrás, especialmente en los sectores rurales, esto debido a que la población de tales comunidades son las que menos atención tienen de parte del Estado y por tanto, optan por la emigración, ya sea en busca de empleos, sustento, o para satisfacer sus necesidades básicas, alejándose de sus propias familias, lo que conlleva a que de darse este fenómeno los padres deben dejar en abandono a los demás integrantes de la familia, en algunos casos dejar solos a sus hijos a cargo de otras personas que en reiteradas ocasiones no son los parientes directos cercanos, sino abuelos, tíos, primos, etc. Arrastrando con ello una serie de inconvenientes tanto en el aspecto anímico, de calor humano, de formación en valores, de formación de la disciplina propia de cada hogar conformado por padres e hijos.

Se estima que un poco menos de 20,000 personas en Cabañas tiene familiares en Estados Unidos. De la muestra de los distintos centros escolares de los municipios de Cabañas, solo un poco más de la mitad viven con ambos padres.

Tabla No.22: Conformación de los grupos familiares de los estudiantes

Con quién vive	Frecuencia
Papá	23
Mamá	333
Ambos	584
Otros (familiares)	7
No hay datos	129

Fuente: Elaboración propia

Los hogares donde no hay una conformación nuclear representan un 39 % del total de los encuestados, por lo tanto ya es un porcentaje muy significativo de hogares en los que sin duda se dificulta la oportunidad de fortalecer los factores emocionales, educativos y sociales a la niñez y adolescencia y que podrían caer en una condición de vulnerabilidad ante la situación

social que está viviendo nuestra sociedad. En muchas ocasiones la formación de antivalores se adquiere en la calle, con los amigos, los cuales probablemente provienen de familias desintegradas con una ausencia de valores y con patrones a seguir negativos. En contraste se encuentran los que respondieron que viven con ambos padres, que representan el 61%, y que se esperaría que puedan generar patrones conductuales favorables a nuestra sociedad, alejados de la perturbadora injerencia de las pandillas, grupos de jóvenes que lo único que pretenden es perder el tiempo y adquirir vicios bajo conductas antisociales.

Los padres al asumir la responsabilidad cargan consigo una serie de retos que ésta acarrea, como por ejemplo: llevar adelante las relaciones familiares, de asumir las líneas de autoridad familiar, de orientarse frente a la distancia materna o paterna, propiciando con ello cambios en la estructura familiar, convirtiéndose en monoparentales, además de niños que se quedan al cuidado de abuelos u otros familiares, creando estrategias familiares de tiempos y roles hasta la reunificación familiar.

Donde existe mucha migración es usual que se produzca una desestructuración social importante y que las mujeres asuman el rol de jefas de familia marcando cambios en la forma de relacionarse con los miembros de las familias. También se dan cambios en la identidad de los territorios de origen de la migración, no es posible tener un futuro en su lugar de origen, desorientación en nuevas generaciones que viven en familias separadas y con poca influencia de sus padres. Algunas familias han prosperado económicamente cuando uno de los padres (papá o mamá), se va en busca de mejores oportunidades de trabajo para sostener a su familia de manera digna.

Como es el caso de muchos salvadoreños, con el deseo de superarse económicamente han tenido que separarse de su familia y su país, dejando lágrimas en los ojos de sus padres, esposa, hijos, nietos, arriesgan su vida con la ilusión de forjarles un mejor porvenir, por lo tanto y a raíz de los datos obtenidos, y al hablar de la migración y la cantidad de miembros de la familia que emigran hacia otros lugares se vuelve un tema preocupante ya que el porcentaje es relativamente alto en el 68 % de los encuestados manifiestan que hay algún miembro de la familia que ha tenido que dejar el hogar para emigrar hacia otro país en busca de mejores opciones de trabajo, lo cual es mucho mayor que el 30 % donde no se da hecho el fenómeno de la emigración, y un 2 % del cual no se tienen datos.

Tabla No.23: Estudiantes que poseen familiares en Estados Unidos

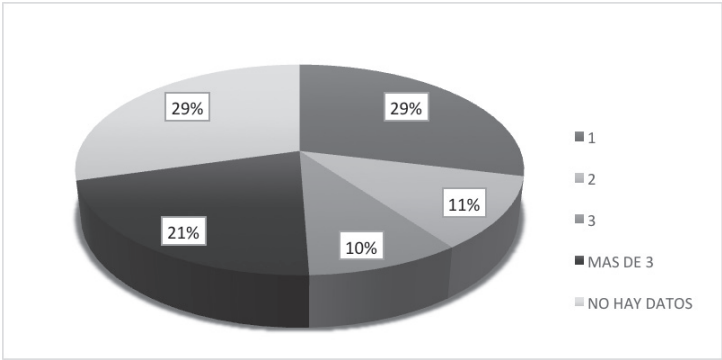
Migración	Frecuencia	Porcentaje
SI	725	68
NO	327	30
NO HAY DATOS	23	2

Fuente: Elaboración propia

Para muchos, los objetivos e intenciones de superación familiar, al final se convierten en la separación de los conyugues y se pierde el afecto y apego familiar, la relación sentimental se

desvanece y surge la ruptura familiar que se ve ligada por una frágil hebra llamada remesa y que se suscribe solo para la manutención de los hijos, que al final es el único vínculo que queda y que, pasado el tiempo y las circunstancias, también desaparece.

Figura No.15: Miembros que han emigrado



Fuente: Elaboración propia

Las estadísticas de atenciones en la Casa del Migrante “Frontera Digna” en Piedras Negras durante el 2011, muestran que un 75 % de los migrantes fueron hombres que estaban casados o vivían en unión libre. Se registraron 4 mil 211 hombres y 143 mujeres. El estado civil de 2 mil 111 eran casados y 989 vivían en unión libre, todos con hijos. Del total, 2 mil 895 eran migrantes mexicanos y el resto de Centroamérica. La DGME informo que en el caso de los retornados hasta octubre del 2016 el 78.2 % eran hombres y apenas el 21.8 % mujeres. El responsable del albergue, aseveró que estas cifras de personas afectadas son el resultado de los riesgos que conlleva la migración, y lamentablemente que aun cuando la intención es buscar el sustento de su familia, la mayoría no logra reunirse por las dificultades que representa su condición migratoria.

Se dan casos de familias completas que buscan cruzar de ilegales, pero es todavía más difícil, aseveró, por las condiciones a las que se exponen, el dinero que les consume y la separación abrupta de padres e hijo si los deportan.

También es importante conocer algunas de las causas por las cuales estos han tenido que abandonar sus hogares, para lo cual se hace necesario, revisar las gráficas siguientes Figura No.16 Y No 17, destacando algunas de las causas más frecuentes por las cuales las personas han emigrado, dejando con un vacío a sus familias, esposas, esposos, hijos y demás miembros de su grupo familiar.

Figura No.16: Causas de migración de los estudiantes a Estados Unidos

Factores	Cantidad	Porcentaje %
Económicos	528	49
Amenazas	29	3
Reunificación familiar	99	9
Violencia	29	3
Otros	309	29
N/Datos	82	7

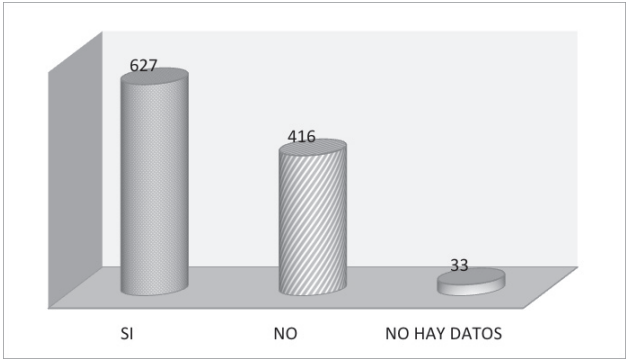
Fuente: Elaboración propio

Las causas del porqué las personas emigran hacia otros lugares donde aparentemente tendrán mejores oportunidades de vida, de trabajar y obtener mejores ingresos económicos para así poder enviar remesas para sacar adelante a su familia. La idea está inconclusa

De los 1,076 encuestados, predomina como causa principal el mejorar sus condiciones económicas con un 49 % del total de encuestados, otro porcentaje significativo lo representa el 29 % en un rango de alternativas de respuestas de Otros, con lo que se infiere que la causa principal es lo económico, y esto a su vez, conlleva otras circunstancias, pues los diferentes riesgos en la travesía hacia los Estados Unidos de América en muchas ocasiones terminan en la muerte.

Para este estudio es importante conocer la preferencia de los jóvenes hacia el tema de establecerse en otro país y las posibles razones que tienen para ello, ya que este deseo puede impulsar el tema de su formación educativa a diferentes niveles. Muchos docentes manifestaron que sus alumnos en muchos casos se trazan como meta cursar hasta noveno grado pues sus familiares les prometen llevárselos para que culminen sus estudios de bachillerato y se incorporen a la vida laboral en ese país y se convierten en apoyo económico para la familia que permanece en El Salvador o para completar la reunificación del núcleo familiar. Ante ese desafío el 58 % respondieron que SI les gustaría emigrar hacia los Estados Unidos de América y un 39 % de ellos que NO les gustaría emigrar y solamente un 3 % del total no respondió. La búsqueda de nuevos horizontes que posibiliten una mejora en su calidad de vida es una de las principales razones que manifiestan los estudiantes.

Figura No.17: Preferencia de los estudiantes por emigrar



Fuente: Elaboración propia

Las principales causas encontradas para migrar son: *“quiero estar allá para mejorar las condiciones económicas, por buscar un mejor empleo, por un mejor futuro, para ir a trabajar y mandar pisto, porque hay mucha delincuencia aquí en El Salvador, para un cambio de vida y tener mejores condiciones, y en general por un mejor futuro”*, las expectativas de los jóvenes se centran específicamente en la condición económica, ir a trabajar y enviar remesas a la familia, mejorar sus condiciones con lo que estarían mejorando la de las familias que se queda acá, otros en cambio lo harían por huir de las pandillas y delincuencia en general.

En cambio muchos respondieron negativamente y mencionan que; *“no me gustaría emigrar porque se corre mucho peligro, porque no me gustaría dejar a mi familia, el camino es muy peligroso y no me gustan los ríos, porque amo a mi país, extrañaría mucho a mi familia, porque ya he emigrado y no me gustó, aunque hayan menos oportunidades es mejor vivir aquí, quiero graduarme en mi carrera aquí”*, esta y otras respuestas reflejan que a pesar de las condiciones de vida que se tienen en nuestro país, algunos jóvenes prefieren mantener su estilo de vida, cerca de su familia.

VIII. Una aproximación a la familia

Suele afirmarse que la familia es la base de la sociedad. En tanto institución social ha asumido diversas modalidades a través de la historia. Desde el clan, pasando por la concepción romana sobre la misma, hasta llegar a la visión occidental contemporánea de familia nucleada. En los últimos años su evolución ha sido tal que se asumen coexistiendo diversas modalidades de la mista. Se suele hablar entre otras de familias monoparentales, entendidas como aquellas que cuentan con la presencia de uno solo de los progenitores; familia ampliada, conformada por personas de más allá del primer grado de afinidad y consanguinidad; y actualmente, familias homoparentales, las cuales no responden al modelo tradicional de padre y madre, estando

constituidas por dos personas del mismo sexo. Esta última modalidad de familia, si bien es cierto no cuenta con existencia legal, es una realidad que debe ser atendida, estudiada y valorada a fin de dar cuenta real de la totalidad de problemas de la realidad salvadoreña.

Son de utilidad para el análisis otros tipos de clasificación de la familia. A guisa de ejemplo, suele hablarse de familia estructurada o desestructurada, refiriéndose a la permanencia o no de los dos progenitores en la misma. Tal clasificación es útil; pero no da cuenta real del problema de fondo, a saber, si la familia está brindando el soporte necesario para el normal desarrollo de sus integrantes. En virtud de lo anterior, surge la concepción de familia funcional, entendiendo por ella la que provea a sus integrantes de los procesos, condiciones y posibilidades reales para su pleno desarrollo en tanto seres humanos; mientras que disfuncional será la que no contribuye o entorpece tal fin.

No puede existir un estudio serio del entorno social sin una aproximación y valoración a la estructura familiar. Según Minuchin¹¹⁶, la estructura familiar es “el conjunto de demandas funcionales encargadas de organizar la interacción de los miembros dentro y fuera del sistema. Dentro de esa organización y para que se produzca la interacción, se crean pautas y patrones de conducta, en los que están insertos, de forma implícita, toda una carga de valores, secretos, normas, sistemas de creencias, reglas, mitos., etc., que son introducidas en el sistema familiar de generación en generación, confirmando estructuras determinadas de comunicación sistémicas”. La naturaleza y solidez de la estructura familiar determinará las condiciones mínimas necesarias para el desarrollo comunitario y nacional.

Un aspecto central para el estudio de la sociedad es la valoración sobre la violencia, misma que puede advertirse desde la dinámica familiar. La familia salvadoreña tiene como característica común el empoderamiento de la figura masculina por la visión antropocéntrica heredada del patriarcado. En virtud del desarrollo de las condiciones historio-sociales se ha necesitado de la progresiva incorporación de la mujer en el ámbito público. La consecuencia directa de ello ha sido que el modelo de masculinidad hegemónica se ha flexibilizado, reproduciendo masculinidades que asumen modalidades de micro machismos en la familia contemporánea. Es dable encontrar cada vez más mujeres asumiendo las labores de provisión en los hogares, a pesar de lo cual los patrones de conducta imperantes son lo que responden a la visión patriarcal androcéntrica.

A pesar de la concepción idealizada que la ideología dominante pretende reproducir sobre la familia, la verdad es que se ejercen diferentes tipos de violencia dentro de las familias, ya sea contra la mujer, los niños y niñas, adolescentes, menores incapaces, ancianos, etc. Son manifestaciones de violencia que se pueden reproducir en el seno familiar:

1. **Violencia física:** el agresor utiliza el miedo y la agresión, para de esta manera paralizar a su víctima, generándole algún daño corporal, ya sea con golpes, objetos que se encuentren en el lugar del hecho o armas. En la mayoría de los casos de violencia familiar, son los padres de familia los principales responsables de infligir este tipo de abuso, aunque también se pueden observar casos en donde las madres golpean a sus hijos y hasta a sus maridos. Habitualmente,

¹¹⁶ Minuchin, S. y otros, *Técnicas de terapia familiar*, Ed. Paidós, Buenos Aires, 1981, pág.25.

se reconoce que el maltrato físico se encuentra íntegramente relacionado con el maltrato emocional.

2. Violencia emocional: tiene como objetivo fundamental lastimar y herir las emociones de la persona afectada, a través de humillaciones, amenazas, prohibiciones, insultos. Además de perturbar a la familia, genera que la autoestima decaiga al igual que la seguridad en sí mismo, tanto en quien la sufre, como de esos pequeños que suelen presenciarla. Se caracteriza por infligir en los miembros de la familia la pérdida de confianza para eventualidades futuras y por la falta de amor.

Al relacionarse con las emociones de la persona afectada, el agresor también puede obrar mediante la imposición y manipulación de los mismos o queriéndose mostrar de forma protectora, a partir de técnicas, que involucran frases como “vamos a estar bien juntos, sino te amara no estaría acá con vos ahora” o “es por tu bien y el de nuestra familia”.

3. Violencia sexual: se determina cuando a un individuo se le exige tener relaciones o contacto del tipo sexual, sin que éste lo desee realmente. El objetivo del agresor es agraviar, ofender y dominar a la persona, exhibiéndose con violencia provocadora y ofensiva.

Pueden distinguirse tres clases:

Incesto: son los tipos de relaciones sexuales que se conciben entre familiares o parientes, es decir, personas que descienden de la misma sangre.

Abuso sexual: se produce cuando un sujeto le exige a otro que compense su necesidad sexual, ya sea con la exposición de sus genitales o tocando su cuerpo a pesar de que ésta no sea su voluntad. La violencia sexual se puede producir en situaciones de calle como en un ámbito de trabajo. El que provoca esta situación puede considerarse amigo, conocido o hasta familiar.

Violación: se considera violación sexual cuando una persona se resiste a ser penetrada por algún objeto, dedos, o el pene, ya sea por la vagina, el ano o la cavidad bucal, es decir sin pretender que esto suceda verdaderamente. Es un hecho que encierra temor. Existe la posibilidad de que la víctima conozca a su provocador, teniendo éste posibilidades de mortificarla por un lado para que no haga la denuncia correspondiente.

La composición familiar de los alumnos

Los datos obtenidos en las diferentes fuentes durante la investigación del Departamento de Cabañas, así como la información proporcionados por otras instancias indican que el fenómeno de violencia es palpable en la sociedad salvadoreña, siendo la población más vulnerable mujeres, niños, niñas, y adolescentes, quienes muchas veces son reproductores de violencia.

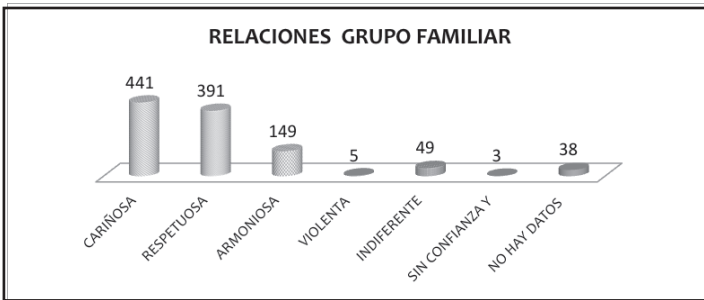
Se pueden observar tipos de conducta violenta dentro de los C.E. del departamento de Cabañas. Durante el recorrido realizado por las escuelas se observó que tanto dentro como en los alrededores del C.E. persistía un ambiente agresivo y hostil. Los directores o directoras comentaban que el bullying que es un tipo de violencia, también era muy común, los simpatizantes de las pandillas o maras también ejercían coerción contra otros alumnos e incluso se comentaron casos en que los maestros o maestras eran generadores de violencia. El personal docente está consciente que debe informar a las autoridades en caso de descubrir

que su alumnado está siendo víctima, pero aún existe el miedo a la denuncia por lo cual son pocas las veces que se hace algo por la población violentada.

De las 1,076 encuestas que se aplicaron a los alumnos y alumnas de los diferentes centros escolares del Departamento de Cabañas, se obtienen datos importantes que indican en qué tipo de hogar viven niños, niñas y adolescentes, evidenciando que muchos de ellos están siendo víctimas de diferentes tipos de violencia, aunque para ellos se haya hecho normal vivir de esa forma (violencia naturalizada).

La muestra se desagregó en 54 % de la población vive con ambos progenitores, el 31 % solo con la mamá, un 2 % con el papá, 1 % con otros familiares (tíos, abuelos) y un 12 % no proporcionó datos. Los porcentajes indican que un mayor número de alumnos y alumnas viven en un hogar con ambos padres; pero el porcentaje que vive solo con la madre aún es elevado, indicando que es la mamá la encargada de educar a sus hijos, ya sea porque nunca se casó o acompañó o porque los padres emigraron, o no fueron responsables de sus hijos e hijas. Se puede observar que la desintegración familiar alcanza el 46 % de la población, lo cual denota la no existencia de una familia sólida y si la hay es posible que se vuelva disfuncional. El no formar parte de una familia estructurada puede repercutir negativamente en el ulterior desarrollo de la niñez y adolescencia al carecer de un adecuado modelaje que le provee de los roles y significados que le permitan en lo sucesivo desempeñarse con propiedad en el ámbito social y comunitario.

Figura No.20: Relaciones en el grupo Familiar

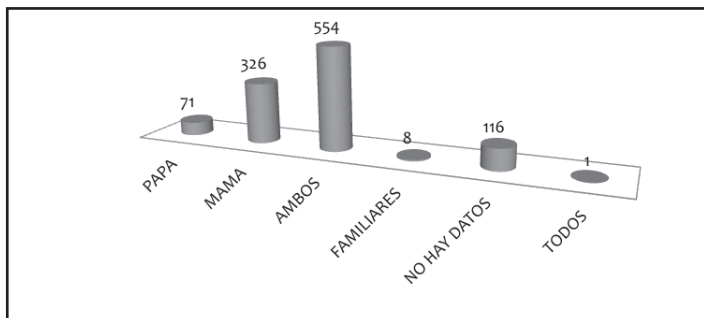


Fuente: Elaboración propia

El 41 % de la población expresa sostener una relación cariñosa con los miembros de su familia, el 36 % indican que dentro de su grupo familiar el respeto es uno de los valores que más se practican, un 14 % expresan mantener relaciones armoniosas entre todos en la familia. Un 5 % externan que las actitudes entre los miembros de la familia es de indiferencia, las describen como violentas o regulares, mientras que el 4 % no proporcionó datos. Lo anterior indica que dentro del grupo familiar se intenta mantener relaciones armoniosas que posibiliten tener una buena comunicación entre todos. No obstante, llama la atención este dato al contrastarlo con el referente a la aplicación de la disciplina, donde se ha afirmado que la misma es aplicada ejerciendo violencia de diversos tipos. Lo anterior evidencia un rumbo equivocado para la

sociedad salvadoreña toda vez que niñez y adolescencia introyectan el ejercicio de la violencia hacia seres amados como algo normal y necesario.

Figura No.21: Toma de decisiones en el grupo familiar



Elaboración propia

En torno a la conducción, la toma de decisiones en el seno familiar, el 51 % de los encuestados indican que en sus hogares las decisiones son tomadas por ambos progenitores; un 30 % afirma que es la madre quien decide, el 7 % sostiene que es el padre quien lo hace, y un 1 % afirma que son otros familiares. Un 11 % de estudiantes no dieron datos sobre esta pregunta. Puede observarse que las decisiones son tomadas siempre por los progenitores del alumnado. La madre sigue teniendo un papel protagónico en la vida de los niños, niñas y adolescente. No hay datos que evidencien la participación de niñez y adolescencia en la toma de decisiones atinentes a la familia. Este hecho contrasta con el sentido de la Convención de los Derechos del Niño y la Ley especial Integral para niños, niñas y adolescentes (LEPINA) que reconoce la necesaria participación de niños, niñas y adolescentes en las discusiones y toma de decisiones en los ámbitos familiar y comunitario. A participar se aprende participando, no se puede contar con ciudadanos que ejerzan sus deberes y derechos cívicos si no se ejerce tal protagonismo en todas las etapas de la vida.

Los datos recabados indican que niños, niñas y adolescentes están siendo víctimas de diferentes tipos de violencia. El 39.51 % de la población escolar manifiesta que son ejercidos sobre ellos y ellas castigos verbales; ofensas, gritos, regaños, expresiones verbales denigrantes y violencia física, lo que implica golpes, empujones. El 4.36 % de los encuestados indican que practican sobre ellos una disciplina basada en agresiones psicológicas como amenazas, negligencia, gestos, discriminaciones, etc. El 11.62 % de la población estudiantil externó que sus padres o cuidadores recurren a la disciplina por medio de consejos. El 5.02 % indican que sus padres o cuidadores ejercen disciplina por medio del diálogo y acuerdos, mientras que el 3.16 % dicen que son cariñosos y afectuosos al momento de disciplinarlos. El 1.02 % dicen que sus padres usan el regaño al momento de reprender. El 0.28 % indican que los disciplinan de forma normal. Y el 2.97 % establecen que sus progenitores o cuidadores tienen otros métodos de disciplina. Es importante mencionar que un 32.06 % de la población que se encuestó optó por evadir la respuesta y dejarla en blanco, acto que puede indicar varias cosas: una que aún tienen temor de decir cómo sus progenitores o cuidadores les tratan dentro del hogar y una segunda

podría ser que cualquier tipo de disciplina es catalogada como “así debe ser” pues es su familia y tiene derechos sobre ellos por lo cual evitan juzgarle. Como puede observarse, sigue existiendo una peligrosa asimilación entre disciplina y violencia. No es dable pensar en la construcción de una sociedad democrática y en paz si en el proceso de formación en el hogar se continúan resolviendo las diferencias y dificultades por medio de la violencia.

Los resultados anteriores indican que a pesar de múltiples planes, programas y campañas orientadas a informar a la población sobre los tipos de violencia y sus consecuencias aún se manifiestan este tipo de actos que inclinan a niños, niñas y adolescentes a reproducir este tipo de conductas, agrandando aún más los problemas sociales de violencia que vive la sociedad salvadoreña, por lo cual es necesario que los C.E. y la Policía Nacional Civil, dentro de sus planes de prevención y convivencia ciudadana, trabajen a fondo el tema de la violencia en todos sus ámbitos, para así poder concientizar a la población en torno a lo nocivo de tales prácticas y acciones, así como cuáles podrían ser los resultados para el desarrollo personal y social de no erradicar tales prácticas dentro de los hogares y C.E.

Una herramienta útil para poder apoyar a la población víctima de violencia (dentro de los hogares, ámbito comunitario, o al interior de C.E.) es el método de Educación Emocional. Este método consiste en el proceso de enseñanza de las habilidades emocionales, desarrollando en los niños, niñas y adolescentes competencias emocionales que les ayuden a saber cómo van a manejar sus emociones. Esto se puede implementar desde la parvularia hasta el bachillerato, requiere un compromiso genuino por parte de los docentes que están al frente en los salones de clase. Dado el rol orientador de los docentes es menester que ellos se sometan a procesos de actualización como parte de su proceso de desarrollo profesional, participando de talleres que les oriente hacia un buen manejo de sus emociones, ya que no se puede enseñar algo que no se haya experimentado. Si se pone estas prácticas en acción, en el corto plazo se podrán ver cambios actitudinales en la población estudiantil, más se requiere de un compromiso genuino de todas las partes involucradas.

Figura No.23: Responsable de ejercer el castigo dentro de la familia

Con quién vive	Porcentaje %
Papá	7.06
Mamá	32.53
Ambos	49.26
Otros (familiares)	2.36
No hay datos	8.79

Elaboración propia

Los datos que la investigación proporciona en cuanto a quienes ejercen la disciplina en el hogar manifiestan que hay una participación igualitaria entre papá y mamá ya que un 49.26 % expresa recibir de ambas partes la disciplina. Un 32.53 % de la población dice que es la madre quien pone las reglas y acciona los castigos dentro del hogar. El dato anterior confirma que muchos padres están ausentes de los hogares ya que solo un 7.06 % de los estudiantes establecen que es el padre quien corrige. El análisis de estas cifras indica que, siguen siendo las madres las únicas sobre las cuales cae el peso de la educación de los hijos dentro del hogar, muchas de ellas son

madres solteras o las parejas han emigrado. Y un 2.36 % señalan que son los abuelos u otros familiares los que imponen la disciplina, mientras que el 9.94 % no da ninguna repuesta.

Como se puede observar en los datos anteriormente expuestos la educación de los hijos e hijas sigue recayendo en la figura de la madre quien asume la mayor parte de responsabilidad. Puede observarse un cierto equilibrio entre ambos padres; pero es destacable que el padre está ausente la mayor parte del tiempo, haciendo que los niños, niñas y adolescentes se críen en una ambivalencia de castigos, en donde muchas veces son ejecutadas acciones demasiado violentas en contra de ellos y otras veces también sufren de un tipo de abandono emocional ya que los padres o están trabajando o se han tenido que ir del país por diferentes circunstancias. Es importante que se pueda trabajar con los padres de familia talleres sobre auto cuidado y manejo de conflictos, e inteligencia emocional para orientarles sobre cómo deben ellos accionar con sus hijos y ser asertivos en la disciplina que ejercen sobre ellos.

En los C.E. el porcentaje de mujeres estudiantes es más alto que el de los hombres, dato que indica que las mujeres están tomando un papel más protagónico en el área de la educación, ya se les envía a las escuelas a que puedan superarse, dejando a un lado la creencia de que fueron procreadas para ser amas de casa como lo establece el sistema patriarcal. Además, nos indica también que los hombres están posiblemente desertando de las escuelas por motivos diversos, punto que debe ser tomado muy en cuenta para dar solución a esta problemática.

El porcentaje de familias integradas se encuentra en la media, lo que nos indica que la desintegración familiar es palpable dentro los hogares del alumnado de las escuelas de Cabañas donde la madre se hace cargo de los hijos, volviéndose la proveedora y educadora, en otro porcentaje mínimo los niños, niñas y adolescentes son criados por otros familiares.

Se puede colegir, con base en los hallazgos del presente estudio, que la mayoría de las familias a que pertenecen los sujetos de la muestra son familias estructuradas, encontrándose un porcentaje significativo de familias ampliadas, pudiendo identificarse además por el influjo de las migraciones la existencia de familias ampliadas. En términos de participación y ejercicio del poder, los integrantes de la muestra externan que las decisiones son adoptadas en forma colegiada; pero no hay datos que permitan establecer participación de niñez y adolescencia en tal proceso. Las relaciones que se establecen son percibidas por ellos como adecuadas; no obstante el abordaje del aspecto disciplinario permite advertir el establecimiento de relaciones asimétricas de diversos tipos violencia. Se puede apreciar además que continúan siendo las madres quienes asumen el rol protagónico en la formación de niñez y adolescencia al interior del hogar, ello no implica que se haya iniciado un proceso de ruptura con la masculinidad hegemónica, los datos demuestran que a pesar de la presencia y provisión de recursos por parte de la mujer a la familia, la visión antropocéntrica continúa reproduciéndose desde el hogar. Se puede apreciar que las familias de la muestra escolarizan a las niñas, de tal suerte que la población de niñas es mayor que la de niños, ello no garantiza la permanencia de ellas en el sistema hasta coronar la formación secundaria o universitaria; debe recordarse que la tendencia regional y nacional es al paulatino retiro de mujeres en el proceso de educación formal a medida que se avanza en el tiempo y grados de escolaridad.

Bibliografía

Banco Central de Reserva de El Salvador, Departamento de Investigación Económica y Financiera, *Documentos Ocasionales Remitentes y remesas familiares desde Estados Unidos: Una aproximación a las remesas en especie 2014*.

Centro de Investigación de Opinión Pública Salvadoreña (UTECS), *XXIX Encuesta de Opinión*, San Salvador, El Salvador, 20/5/2003.

Centro de investigación científica academia nacional de seguridad pública, *Policía comunitaria y prevención de violencia*, Revista “policía y seguridad”, año 1 volumen 1, El Salvador, diciembre de 2011.

CEPREV, *Las Familias Autoritarias Vs. Familias Democráticas*, ABC *Vida libre de Violencia contra las mujeres*.

Constitución de la República de El Salvador, El Salvador, 1983.

Fernández Rojero C., *Ciclo Vital y sistema familiar*, Medifam, Madrid, 1991; 2: 94-8.
Instituto Interamericano de derechos humanos, *Módulo Instruccional: derechos humanos, seguridad ciudadana y funciones policiales*, Chile, 2011.

Ferrer, Melvyn y Guzmán, Jaime, *Academia Nacional de Seguridad Publica Grado de conocimiento de la Policía Comunitaria*, El Salvador, 2013.

Jelin, Elizabeth, *Familia y unidad doméstica. Mundo público y vida privada*, serie Estudios CEDES, Buenos Aires, Centro de Estudios de Estado y Sociedad, 1984.

Lagarde, Marcela, *Las Mujeres y la Organización Genérica del Mundo*”. Citado en *Género Políticas Públicas y Desarrollo*, Ediciones CEM, 1994.

PNC. *Manual de Formación de Policía Comunitaria de El Salvador*, 2013.

Maganto Mateo, Carmen, *La familia desde el punto de vista sistémico y Evolutivo*, Capítulo 1.
Montero García-Celay, M^a Luisa Nieto Navarro, Julio, *El Patriarcado: una estructura invisible* Julio, 2002.

Mc Goldrick M, Carter EA, *The family life cycle*. In: Walsh F (ed), *Normal Family Processes*, New York: GuilfordPress, 1982.

Ministerio de Justicia y Seguridad Pública, *Política de seguridad pública y convivencia*, El Salvador, 2009.
Instituto literario, *La seguridad pública como un derecho humano*, Estado de México, 2002.

ONU, *Comision Económica para América Latina y el Caribe* Santiago de Chile, 1994

ONU, Declaración Universal de los Derechos Humanos, Artículo 16, Organización de las Naciones Unidas, 1948, tomado de
[http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/217\(III\)](http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/217(III))

SIT Graduate Institute-StudyAbroad, *Observatorio de la violencia de género contra la mujer*
<http://observatoriodeviolencia.ormusa.org/index.php>

Torres Falcón, Martha, *Violencia y Modelo Patriarcal*, Coordinadora del Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer de El Colegio de México.

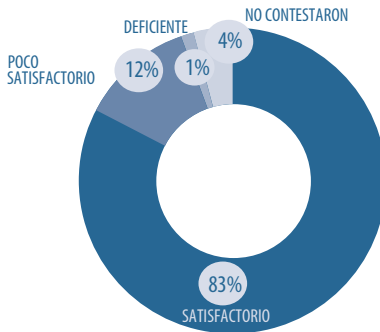
Referencias Bibliográficas

- www.uca.edu.sv/upload_w/8/archivo/resumen-IDHES-2013.pdf
- <https://www.iom.int/es/quien-es-un-migrante>
- <https://www.oecd.org/countries/elsalvador/48341446.pdf>
- <http://www.laprensagrafica.com/2015/08/07/la-cultura-de-paz>

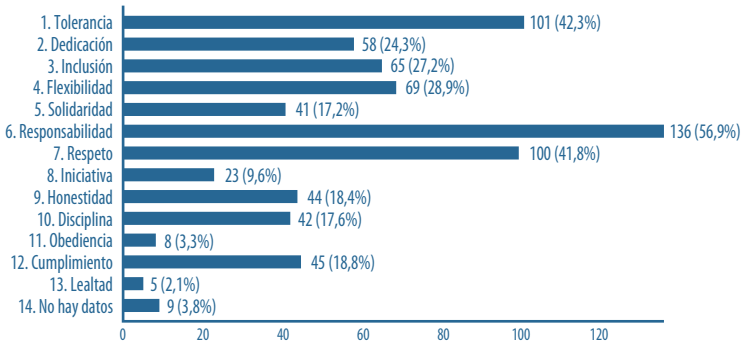
Anexos

Docentes

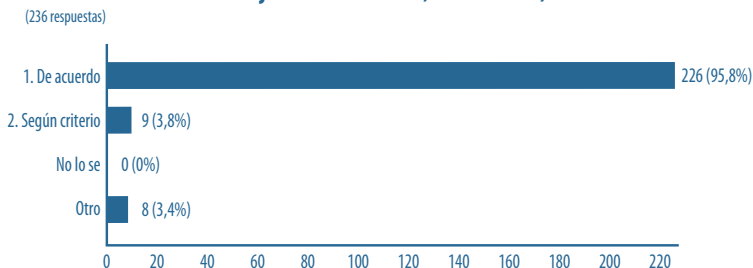
¿Cómo considera el nivel estratégico de la planificación institucional?



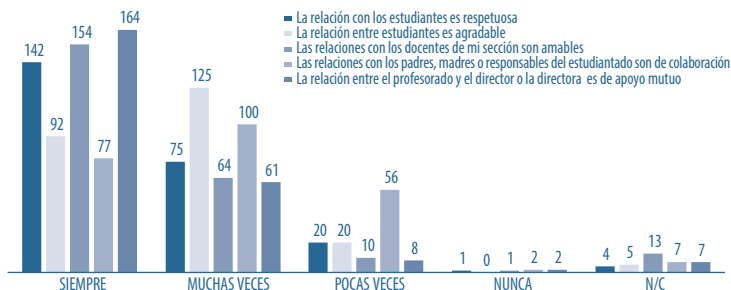
¿Cuáles son los tres valores que practica el director en el C.E.? (239 respuestas)



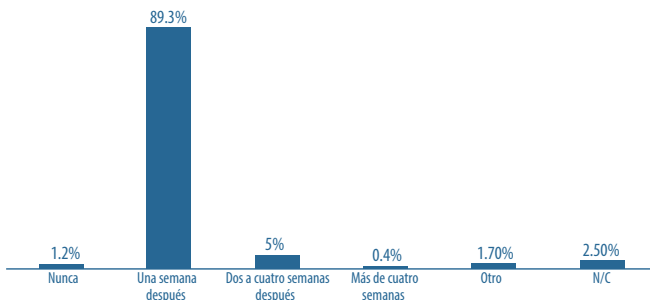
¿Cómo se eligen los miembros que participan en la toma de decisiones del C.E. (CDE, Consejo de maestros, Gobierno estudiantil, Consejo de estudiantes, entre otros)?



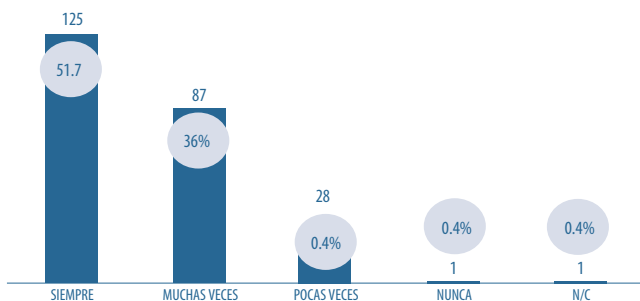
¿Cómo son las relaciones interpersonales en el C.E.?



¿Cuánto tiempo después devuelve los resultados de las evaluaciones (trabajos, exámenes, etc) a sus estudiantes?

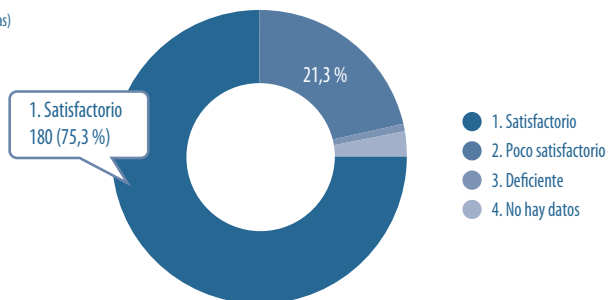


¿Con qué frecuencia analiza junto a sus estudiantes los resultados de las evaluaciones?(Trabajos, exámenes,etc)



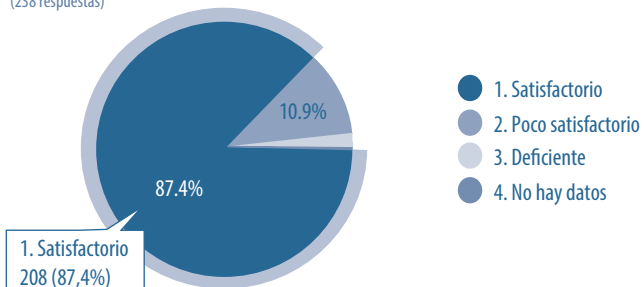
¿Cómo es su nivel de satisfacción con relación a los logros obtenidos los objetivos de la planificación estratégica?

(239 respuestas)



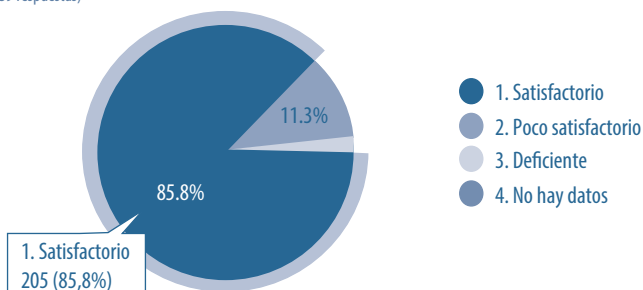
¿La organización de la planta docente satisface las necesidades académicas de la institución?

(238 respuestas)

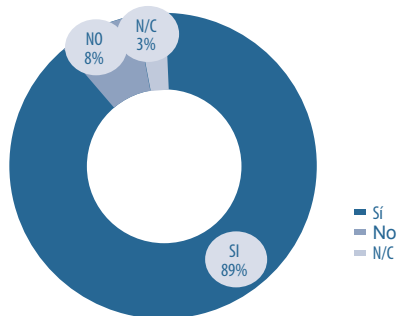


¿Cuál es su nivel de satisfacción con respecto a la gestión del director?

(239 respuestas)

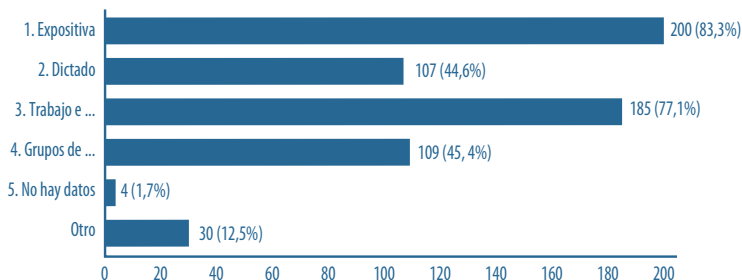


¿Elabora en el C.E. planes de mejora?

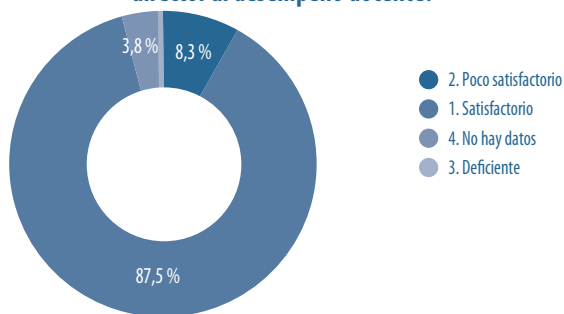


Por lo general ¿Cómo desarrolla su clase?

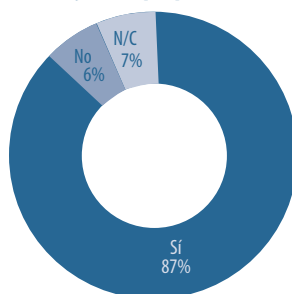
(240 respuestas)



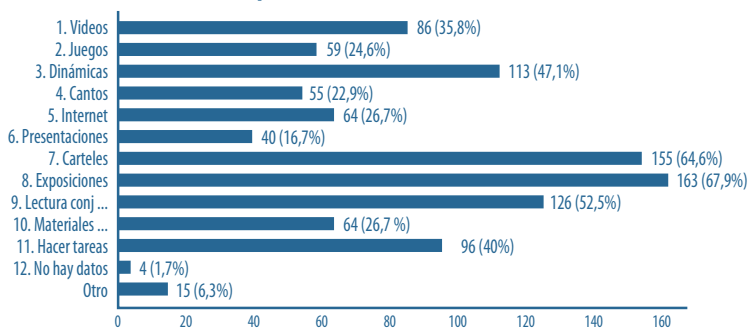
¿Cómo valora el acompañamiento y seguimiento de director al desempeño docente?



¿considera que los planes de mejora responden al logro de objetivos propuestos en el CE?

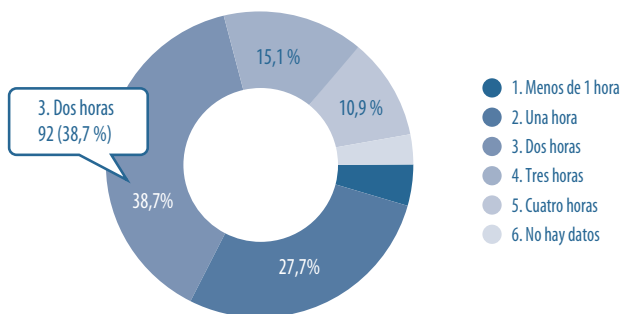


Recursos didácticos que utiliza con más frecuencia en el aula: (240 respuestas)

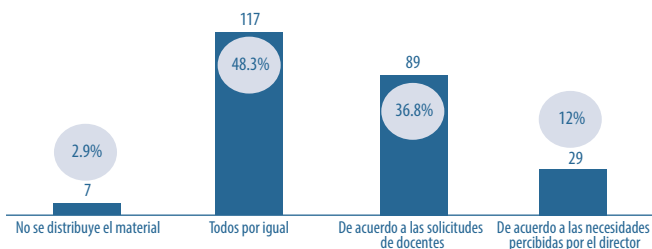


Tiempo que dedica a la preparación de su clase:

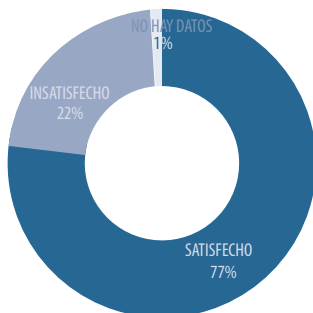
(238 respuestas)



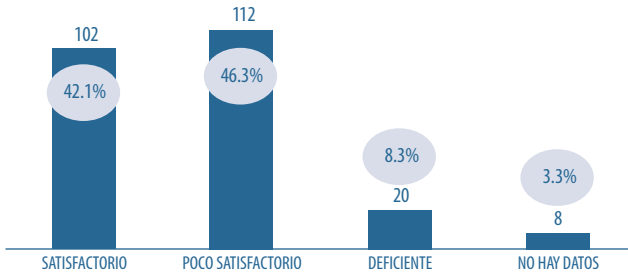
¿Cuál es la manera frecuente en que se asignan los recursos y materiales didácticos que adquiere o posee este CE?



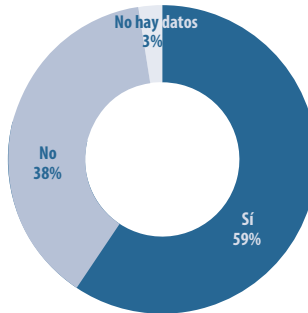
¿Cuál es su nivel de satisfacción con respecto al mantenimiento de la infraestructura del CE?



¿Cuál es la valoración de la gestión con instituciones gubernamentales y no gubernamentales en cuanto al aporte al desarrollo institucional?

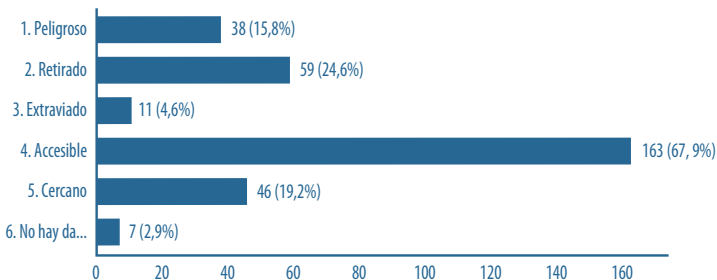


¿Tienen los docentes de este CE relaciones o intercambios de apoyo con otras instituciones educativas?

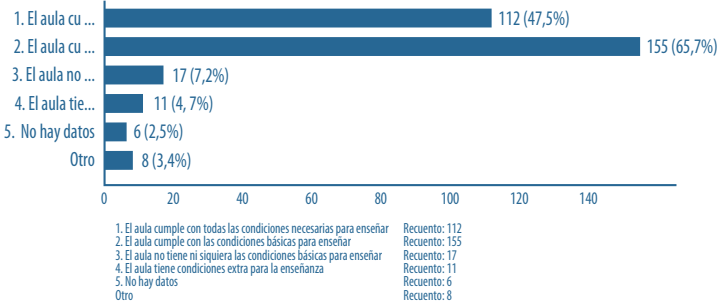


¿Cómo describiría el acceso al centro escolar para los alumnos?

(240 respuestas)

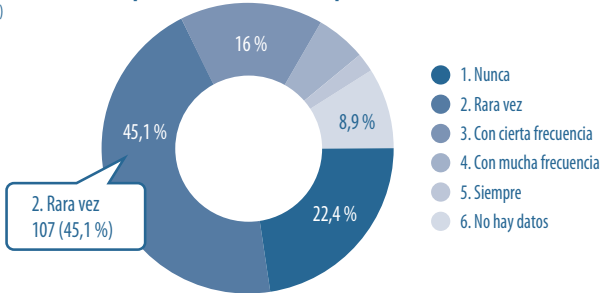


Describe las condiciones del aula en la que trabaja (236 respuestas)



¿Invita a expertos, profesionales, colegas y/o personas de la comunidad a sus clases para que los estudiantes enriquezcan sus perspectivas con respecto a una temática específica?

(237 respuestas)



TG

Impreso en
Talleres Gráficos UCA,
en diciembre del 2016
San Salvador, El Salvador, C. A

De la práctica docente del salón de clases a la práctica educativa holística-epistemológica: una perspectiva desde la cotidianidad salvadoreña

La Práctica Docente, Pedagógica y Educativa se halla plenamente interdependiente, pero a la vez, articulada y concatenada de tal forma que a cada una le corresponde un lugar preciso en el proceso de conocimiento de la enseñanza y aprendizaje. La Práctica docente está referida a la cultura escolar producida y reproducida dentro del salón de clases. La Práctica Pedagógica nos aporta una visión e intervínculo con lo Otro, con lo que se halla afuera del salón de clases conformado por el contexto, la realidad, es decir, el mundo que se genera fuera de los muros de la escuela. La última, la referida a la Práctica Educativa, corresponde a la esfera de la intradependencia, a la concatenación del mundo individual y particular del estudiante, docente, autoridades escolares y la institución en su totalidad articulada con el mundo holístico representado en la comunidad, la familia, las instituciones, el territorio, la historia y el devenir que ese territorio ofrece a cada estudiante, docente y autoridad escolar. Esta última pues, resulta ser la expresión epistemológica más acabada de la educación escolarizada intradependiente con el Todo, resulta ser, la identidad educativa nacional.

Pedro Ticas



GOBIERNO DE
EL SALVADOR
UNÁMONOS PARA CRECER



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REPUBLICA DE
EL SALVADOR
UNÁMONOS PARA CRECER