

LA VERDADERA ELECCIÓN: LA ELUSIVA CALIDAD Y EQUIDAD EDUCATIVA EN EL SALVADOR

[Real Choice: Elusive Education Quality and Equity in El Salvador]

PAULINE MARTIN¹

Abstract

In El Salvador, the educational legal and policy framework supports inclusive and quality education as a human right, free, and participatory, with public and private providers and the right of parents to choose the type of education they want. Even so, the right to education is not achieved, manifested in low enrollment and unequal quality conditions in economically and socially disadvantaged populations. Two recent case studies – one on faith-based education and the other on inclusive education in El Salvador – point out that, even with public and private providers, subsidies to some Catholic educational centers, and supplies of resources and food, there are poor learning results and certain populations that do not regularly attend school. These studies indicate that economic and social realities limit the possibility for Salvadoran families to decide on the type of education they desire and underestimate the value of education for their children. Faith-based education is subject to supply and demand dynamics and private funding models, although it offers some advantages that can enrich all schools. For a true educational choice based on the right to education and leading to equality, it is necessary to unite all sectors of society, both private and public institutions, with mutual learning between sectors, and promote the leadership and commitment of families to reduce aspects that are detrimental to educational quality and inclusion.

Keywords: El Salvador, education, school choice, inclusion, school finance, faith-based education, education quality

Resumen

En El Salvador, el marco jurídico y político educativos respalda una educación inclusiva y de calidad como derecho humano, gratuita, y participativa, con proveedores públicos y privados y el derecho de los padres a elegir el tipo de educación que desean. Aun así, el derecho a la educación no se cumple, manifestado en la baja matrícula y condiciones de calidad desiguales en poblaciones en desventaja económica y social. Dos estudios de caso recientes – uno sobre educación basada en la fe y el otro sobre educación inclusiva en El Salvador– señalan que, aun con proveedores públicos y privados, subsidios a algunos centros educativos católicos, y suministros de recursos y alimentación, existen resultados deficientes de aprendizaje y ciertas poblaciones que no asisten regularmente a la escuela. Los estudios señalan que las realidades económicas y sociales limitan la posibilidad que las familias salvadoreñas decidan sobre el tipo de educación que desean y poco visualizan el valor de la educación para sus hijos. La educación basada en la fe está sujeta a las dinámicas de oferta y demanda y el modelo privado de financiamiento, aunque ofrece algunas ventajas que puedan enriquecer a todas las escuelas. Para una verdadera elección educativa basada en el derecho a la educación y conducente a la igualdad, es necesario unir todos los sectores de la sociedad, tanto instituciones privadas como públicas, con

¹ Investigadora y consultora en temas educativos. Fungió como directora de la Maestría en Política y Evaluación Educativa de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas de El Salvador de 2014-2021 y miembro del Departamento de Ciencias de la Educación desde 1998.

aprendizaje mutuo entre sectores, y fomentar un protagonismo y compromiso de las familias para disminuir aspectos que van en detrimento de la calidad y la inclusión educativas.

Palabras clave: El Salvador, educación, elección educativa, inclusión, financiamiento, educación basada en la fe, calidad de la educación

DOI 10.7764/RLDR.17.174

1. La Búsqueda de la calidad educativa

A nivel global, la educación se vincula con el desarrollo humano y como vía de mejora personal y colectivo, tanto en la generación de oportunidades económicas, el fomento de capacidades cívicas, y como un recurso para la cohesión social (1). No obstante, después de décadas de reformas educativas en América Latina y a pesar de un gran impulso e inversión de organismos internacionales enfocados en aumentar la matrícula escolar y mejorar la calidad educativa, los resultados son considerados deficientes (2; 3). La región latinoamericana sigue luchando por aumentar la asistencia escolar, alcanzar condiciones mínimas de calidad y lograr la inclusión de poblaciones vulnerables y especiales (4). Los desafíos llaman a adaptar de las agendas educativas globales a contextos locales y nacionales (5), modificar las estructuras organizativas centralizadas (6), y conciliar las tensiones entre las instituciones privadas y públicas (7).

Los mayores avances en el desarrollo de la educación se han observado, sin duda, en los marcos legales, las normas y los acuerdos que concientizan sobre los beneficios de una educación como derecho humano e instan a un compromiso del Estado en asumirlo. No obstante, en un campo de política educativa cada vez más concurrido con múltiples tipos de actores (8), los intereses de los beneficiarios directos—las familias y sus hijos— se pierden en el laberinto de *stakeholders* y tomadores de decisiones, y el papel de la familia en la educación queda confuso y relegado a funciones simbólicas (9). Además, las fronteras de la participación de instancias privadas, incluyendo las con vínculos religiosos, no están definidas claramente; recientemente debido a los presupuestos limitados y necesidades crecientes hay un llamado a considerar actores privados en este compromiso público y diversificar fuentes de financiamiento. Este artículo, basado en dos estudios de caso de la República de

El Salvador, Centroamérica, construye recomendaciones hacia mayor inclusión y calidad educativa cuando los contextos de desventaja económica y social dificultan la elección educativa de las familias. Después de una breve contextualización social y educativa a continuación, la subsiguiente sección explica los métodos empleados y después se desarrollan los hallazgos en torno al tema. Las últimas dos secciones presentan una discusión sobre los hallazgos y las respectivas conclusiones.

2. El contexto social y educativo de El Salvador

El Salvador es un país pequeño en Centroamérica, con una densidad poblacional alta (301 por m²), una población relativamente joven (48.8% menores de 30 años), altos niveles de pobreza (26.6%), e inactividad económica (37.3%) (10) que generan demanda al sistema educativo como oportunidad de mayor desarrollo. Sin embargo, distintos hitos históricos afectaron el impacto del sistema educativo, similar a otros países de la región. En la época de la colonia española, la escolarización cumplió el propósito de propagar la religión católica como medida de civilizar las poblaciones indígenas y promover la cultura europea; igual contribuyó a estratificar la sociedad, porque solo las oligarquías tenían acceso a una educación completa (11). En el Siglo XIX y el establecimiento de la República de El Salvador, el gobierno puso interés en la educación que alcanzó mayormente a los hijos de las élites y no a la clase campesina ni trabajadora (12). Al final de los 1900, se establecieron las primeras escuelas privadas, ante un Estado cada vez más laico que prohibió la educación religiosa en las escuelas públicas (13). El Siglo XX vio el surgimiento de movimientos y colegios protestantes, paralelamente a un Estado que buscó modernizarse y entrar al mercado internacional (12). Después de varias reformas educativas, se vivió un conflicto civil de 1980-1992 que destruyó infraestructura e interrumpió servicios educativos en las zonas rurales, por lo que la educación popular emergió como alternativa a la educación formal en algunas comunidades (11). Posterior a la firma de los Acuerdos de Paz en 1992, una Reforma Educativa global en 1995, y subsiguientes planes educativos cada cinco años, en las primeras décadas del Siglo XXI, el desarrollo educativo ha sido afectado por la presencia de pandillas

en la comunidad educativa (14), abriendo demanda para la educación privada y religiosa como alternativa en contextos inseguros (15). Este breve recorrido demuestra el vínculo que educación ha tenido con la religión, las clases económicas, y las luchas sociales en la historia de El Salvador – temas que siguen presentes hoy en día.

El marco legal referido a la educación se basa en la Constitución de la República de 1983 (16), que respalda a la educación como derecho inherente para todos y todas, derecho que el Estado salvadoreño tiene la obligación de conservar, fomentar y difundir (Artículo 53). También los propósitos de la educación apuntan claramente al desarrollo personal, de la sociedad y la región centroamericana; asimismo, la educación es democrática, gratuita y orientada a formar “ciudadanos útiles” (Artículo 56). En cuestión de competencia pública y privada, “los padres tendrán derecho preferente a escoger la educación de sus hijos” (Artículo 55), los proveedores privados que están sujetos a supervisión del Estado quien se encarga exclusivamente de la formación docente (Artículo 57). La Ley General de Educación (17) establece otras normas, como un currículo nacional estandarizado, el proceso de escalafón docente, y la acreditación y supervisión de las escuelas privadas (Capítulo IV). En fin, el marco normativo establece la educación como responsabilidad del Estado, un derecho humano, con un enfoque utilitario, y algunos derechos privados.

Referente a la religión en El Salvador, la Constitución en el Artículo 25 (16) garantiza el ejercicio libre de todas las religiones, consolidando la naturaleza de una sociedad **laica** en que la creencia religiosa es una libertad individual en un Estado neutral. Sin embargo, la Constitución otorga preferencia a la Iglesia Católica, que tiene su estatus legal definido en la Constitución mientras que otras religiones – cristianas o no – pueden tener reconocimiento legal basado en el principio de la libre asociación (Artículo 26). Aunque El Salvador es considerado un país **laico** hoy en día, 98% de la población dicen creer en Dios. En los últimos 30 años, la tendencia ha sido un crecimiento en personas que participan en las iglesias protestantes; un decrecimiento en la iglesia católica, con un 40% de los católicos que dicen pertenecer, pero no practicar la religión; y un aumento a 13% que afirman no profesar ninguna religión (18; 19). El cristianismo es profesado por la mayoría de la población, con espacios para otras expresiones de fe, e índices de creer, pero no practicar.

De esta manera, la discriminación basada en la religión es prohibida en todos los ámbitos, incluyendo la educación. Mientras que las escuelas públicas no pueden enseñar religión, ni negar matrícula a estudiantes por su religión ni por ninguna otra característica, las escuelas privadas y basadas en la fe, como empresarios privados, pueden rechazar estudiantes basado en cualquier criterio. Algunas escuelas confesionales suelen solicitar una fe de bautismo o membresía en una iglesia protestante como requisito de admisión, pero no es muy común, ya que interesan aumentar su matrícula y promover sus creencias (20).

Tal como establece la Constitución (16) y la Ley General de Educación (17), los proveedores educativos pueden ser del Estado o privados. En el sistema educativo salvadoreño de 5,935 escuelas son tres tipos de proveedores: públicos, privados y privados subsidiados (24). Los privados subsidiados son administrados por el Consejo Educativo Católico Escolar (CECE); son escuelas católicas que gozan de una relación privilegiada con el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT) que data de 1976 cuando el Estado les proveyó plazas docentes. En la actualidad, son aproximadamente 187 CECE que pertenecen a parroquias o congregaciones católicas y reciben subsidios del Estado. El siguiente cuadro detalla cada modalidad educativa.

Cuadro No. 1
Características de las Modalidades de Servicio Educativo

	Pública	Privado	Privado subsidio (CECE)
Administración	Consejo Directivo Escolar (CDE) conformado por el director, docentes, estudiantes y padres de familia. Asesoría técnica del MINEDUCYT.	Dueño privado, fundación, o empresa. Acreditación y supervisión del MINEDUCYT.	Consejo Educativo Católico Escolar (CECE), conformado por el líder religioso, director, docentes, estudiantes y padres

	Pública	Privado	Privado subsidio (CECE)
			de familia. Asesoría técnica del MINEDUCYT.
Financiamiento	Docentes pagados por el Estado, bono de funcionamiento para gastos de operación. Está prohibido solicitar fondos a las familias.	Matrícula y cuotas cobradas a las familias. Algunos colegios religiosos o fundaciones tienen donaciones.	Algunos docentes pagados por el Estado, bono de funcionamiento para gastos de operación. Cuota mínima cobrada a las familias
Equipo docente	Plaza oficial, con seguridad de trabajo y escalafón salarial. Formación continua proveída por el MINEDUCYT.	Contratados anualmente, a veces a la mitad del salario mínimo, determinado por el colegio. Sin seguridad de trabajo ni escalafón, ni oportunidades de desarrollo profesional.	Algunos docentes con plaza oficial, con seguridad de trabajo y escalafón salarial. Otros pagados con fondos propios. Formación continua proveída por el MINEDUCYT.
Materiales y recursos	Insumos de uniformes, zapatos, alimentos, libros	Las familias cubren todos los costos	Insumos de uniformes, zapatos,

	Pública	Privado	Privado subsidio (CECE)
	y útiles proveídos por el Estado.	relacionados a la educación.	alimentos, libros y útiles proveídos por el Estado.
Costos familiares	Costo mínimo de transporte y otros insumos. No es permitido solicitar apoyo financiero de la familia.	La familia paga cuotas y todos los gastos relacionados a la educación, como transporte, libros, etc.	Pagan una cuota simbólica, transporte y otros aportes.

Fuentes: (21; 22; 23)

Las cifras demuestran que las escuelas privadas confesionales son el subsector más grande después de las públicas, y dos veces más que las escuelas privadas sin vínculo confesional; por lo tanto, constituye un sector significativo en la cobertura educativa. El sector público cubre 83.4% de las escuelas del país; las escuelas privadas en su mayoría son privadas basadas en la fe (8.1%, Católicas y Protestantes), privadas sin vínculo confesional (5.5%), y privadas subsidiadas de la red de colegios católicos (3.1%, CECE) (24).

Las escuelas basadas en la fe – aparte de los CECE -- son colegios privados de diversos tamaños y costos, que se someten a la regulación del MINEDUCYT igual que cualquier otro colegio privado, sin preferencia ni deferencia por ser religioso. De hecho, no reportan su afiliación religiosa, pero se estima que 40% son Protestantes y 60% son Católicos (23). Generalmente tienen mayor rentabilidad y solvencia financiera que los colegios privados de bajo costo sin afiliación religiosa, ya que pueden tener respaldo eclesial en donaciones o patrocinadores con fuentes adicionales de financiamiento (22).

Es difícil juzgar cuál tipo de escuela ofrece la mejor educación, a falta de exámenes estandarizados más que la de salida de bachillerato (antes PAES [Prueba de Aprendizajes y Aptitudes para Egresados de Educación Media], ahora Avanzo). Al eliminar los colegios privados éliticos, hay poca diferencia entre resultados del sector público y privado (26); el MINEDUCYT reconoce las diferencias en contexto social que influye en el aprendizaje y los resultados en las pruebas estandarizadas (27). La infraestructura en escuelas privadas suele ser mejor debido a los requisitos de acreditación del MINEDUCYT que exigen ciertas condiciones mínimas (28) y las demandas de los usuarios que pagan por un servicio (23). Por ejemplo, el porcentaje de escuelas privadas con acceso a internet, bibliotecas, laboratorios de ciencias y espacios recreacionales superan a las escuelas públicas por tres veces (29). Las escuelas privadas de bajo costo prevalecen en las zonas urbanas con mayores índices de violencia social, indicador que la familia las valora por el sentido de seguridad (26), y la educación en valores, socioemocional y religiosa en las escuelas basadas en la fe es altamente apreciada (20).

Aun con claridad sobre la elección del tipo de educación, el rol de la familia es ambiguo en los planes y políticas de la educación pública, mencionado como elemento importante, pero sin claridad de sus funciones (9). La transformación educativa propuesta en el Plan Social Educativa pretendió una integración plena de la comunidad local con la escuela (30), sin embargo, los lineamientos de educación familiar culpabilizan a la familia por la pérdida de valores y se le entregó a la escuela la tarea de educar a la familia (31). La reciente Ley y Política Crecer Juntos aclara el rol protagónico de la familia en la protección de la niñez y sus deberes y responsabilidad al respecto (32).

Los estudios en que se basa este artículo señalan que las realidades económicas y sociales limitan la posibilidad que las familias salvadoreñas decidan sobre el tipo de educación que desean y disminuyen el valor de la educación para sus hijos. Aun con un marco legal sólido y diversos tipos de proveedores, el derecho a la educación no se cumple ni el derecho de elegir el tipo de educación. Después de explicar los métodos utilizados en los dos estudios de caso, se presentarán los hallazgos que posteriormente se llevarán a discusión y las respectivas conclusiones.

3. Métodos utilizados

Este artículo se basa en dos estudios de caso, realizados en el 2023 por la United States Agency for International Development (USAID), por medio de su socio, DevTech Systems Inc². El primer estudio, facilitado por la University of Notre Dame de Indiana, EEUU³. tiene como objetivo identificar el rol y la contribución a la educación de las instituciones educativas basadas en la fe en cinco países latinoamericanos (20; 23). El segundo, un *landscape analysis* (análisis de paisaje), busca identificar los obstáculos a la educación inclusiva para sectores marginados en cuatro países de América Latina y algunas alternativas que los países emprenden. El Cuadro 2 ofrece un resumen de los métodos utilizados en cada estudio.

Cuadro 2. Resumen de métodos

Nombre/Tipo de estudio	Objetivo principal	Muestra	Técnicas
<p>“Faith-based Education in Latin America and the Caribbean.”</p> <p>Estudios de caso exploratorios y comparativos</p> <p>Final Report</p> <p>https://pdf.usaid.gov/p</p>	<p>Conocer el papel de actores religiosos en el desarrollo de la educación en América Latina y el Caribe y producir un informe sobre el rol, contribuciones, desafíos y oportunidades de la</p>	<p>7 informantes clave</p> <p>13 documentos</p> <p>4 bases de datos</p>	<p>Entrevistas, revisión documental, análisis de bases de datos</p>

² Para más información sobre DevTech Systems, Inc. véase <https://devtechsys.com/>

³ Mayor información sobre la University of Notre Dame y sus actividades de investigación se encuentra en <https://research.nd.edu/>

Nombre/Tipo de estudio	Objetivo principal	Muestra	Técnicas
df_docs/PA02113B.pdf	educación basada en fe.		
<p>“Latin America and Caribbean Inclusive Education Landscape Assessment. Executive Summary.” Unpublished draft report.</p> <p>Un análisis de cuatro países: Haití, El Salvador, Honduras y Colombia.</p>	<p>Identificar las barreras al acceso de datos para grupos marginados, así como las políticas, prácticas y factores ambientales que obstaculizan o favorecen el acceso a la educación equitativa, inclusiva y de calidad.</p>	<p>16 informantes clave 30 documentos 51 participantes (familia de niños marginados, jóvenes en exclusión escolar, personal de escuelas, Ministerio de Educación, y oenegés educativos.</p>	<p>Entrevistas con informantes clave, revisión documental, Sistemas en una Sala (Systems in a Room)</p>

La identificación de las muestras en los dos casos respondió a los objetivos de los estudios, tanto en la revisión documental como los informantes con conocimiento de los temas de interés. Primero, la revisión documental resultó de la búsqueda sistemática de investigaciones, reportes, y documentos grises referidos a los tópicos de los estudios; además, se recogieron datos secundarios de bases de datos como el censo escolar (25), el sistema de gestión escolar (24), la Encuesta de hogares de propósitos múltiples (10; 33), del Ministerio de Salud (MINSAL), entre otros. Después, se procedió a codificar la información relevante y colocarla en matrices de análisis. De esta manera, la revisión documental contribuyó a ajustar y profundizar la guía de entrevistas a informantes clave. Para ello, se

entrevistaron de forma virtual a especialistas, académicos, personal técnico, y miembros de la comunidad educativa para recoger sus perspectivas y análisis de tanto la educación basada en la fe como la educación inclusiva. Los aportes significativos también fueron colocados en matrices para el posterior análisis.

En el segundo estudio, se realizó una técnica llamada “Sistema en una Sala” (System in a Room) que consistió en tres talleres con actores de múltiples niveles de actuación en el sistema educativo, es decir, familia, docentes, técnicos del MINEDUCYT, y técnicos de instituciones de apoyo. El objetivo era identificar las dificultades en la interacción y los procesos entre actores y proponer mejoras para fortalecer la educación inclusiva. La información recabada fue sistematizada y ordenada en las matrices de análisis.

El proceso de análisis fue mayormente deductivo, cotejando las categorías generadas por los objetivos y las preguntas de investigación de los estudios. En el análisis, se hizo una comparación y contraste de información de las diversas fuentes y, posteriormente, una interpretación más profunda de relaciones y significados con relación a las preguntas de investigación. No obstante, se captaron otras categorías y temas de manera inductiva para enriquecer la discusión y las conclusiones en torno al tema global. Las conclusiones que se elaboran en este artículo incluyen recomendaciones que surgen del análisis de las distintas perspectivas recogidas.

4. Equidad y elección: Hallazgos

Los dos estudios profundizan en la oferta educativa de las instituciones basadas en la fe y los desafíos de la inclusión educativa respectivamente, especialmente en contextos de dificultades económicos y sociales, y en los aspectos de la elección de las familias del tipo de educación que prefieren. Los hallazgos, que se desarrollan a continuación, se organizan en torno a cuatro temas: la oferta educativa, la demanda, el financiamiento, y la visión general de calidad de los servicios educativos.

4.1 La oferta educativa incompleta

El primer hallazgo demuestra que la verdadera elección no existe por la falta de cobertura educativa en zonas rurales y urbanas marginadas, y en contextos de inseguridad. Al indagar sobre la cobertura educativa, 78% de las escuelas públicas son consideradas rurales, de los cuales, solo 2.6% ofrecen el nivel de educación secundaria (bachillerato). En cuanto a la opción de educación privada, solo 80 escuelas privadas se registran en la zona rural en todo el país, de los cuales 1 de cada 3 son CECE. Con solo 22 escuelas rurales privadas que ofrecen el nivel de bachillerato, las modalidades administrativas son variadas: 1 es una fundación, 9 son empresas, y más de la mitad tiene afiliación religiosa: 5 son CECE con subsidio, y 7 son instituciones evangélicas que no tienen subsidio ni apoyo del Estado (24). Es decir, la opción de educación media basada en la fe en la zona rural es limitada pero importante. Aunque el acuerdo con los CECE para recibir subsidios es expresado por el MINEDUCYT como una oportunidad de expandir el acceso a la educación (34), la poca presencia del sector basado en la fe en las zonas rurales devela que la oferta se coloca con lógica de demanda de mercado.

Para poblaciones en contextos de marginación, simplemente no hay opciones de dónde escoger. En general, las escuelas se caracterizan por una oferta curricular muy rígida, con pocos recursos humanos especializados, y escasez de recursos que no permiten cubrir necesidades especiales ni estar presente en todas las zonas con grados completos. Por ejemplo, los informantes señalan la dificultad de ofrecer servicios educativos a estudiantes con discapacidad, niños migrantes, niñas rurales, niños abandonados en el régimen de excepción y estudiantes que se identifican como LGBTQTI. En el caso de discapacidad, el Mineducty reporta 10,099 estudiantes con discapacidad en el 2017 de los cuales 30% tienen con baja visión (35). Según un informante clave, los niños con discapacidad que nunca han asistido a la escuela no están contabilizados entonces hay un subregistro serio. De la matrícula en educación especial, 96.6% reciben servicios en centros públicos, 2% en CECE y los demás en otras instituciones privadas (24).

Ante la falta de opciones de elección de tipo de servicio educativo, la primera decisión de la familia en estos contextos es educar o no a sus hijos, reflejada en la tasa alarmante de

bajo matrícula y deserción, situación que existe desde antes de la pandemia por COVID-19 que afectó los años lectivos 2020-2021. En el 2006, El Salvador gozaba de una tasa neta de matrícula de 92% en educación primaria (36). Para el 2019 la tasa de matrícula había bajado a 86.5% de niños entre 4 y 12 años y 81.2% de adolescentes de 13-17 años (33). Después de la educación remota de la pandemia, en el 2022, la tasa de matrícula aumentó levemente pero aún está lejos de las metas de matrícula universal. La repitencia escolar también es preocupante, mayormente en los grados séptimo a noveno, que es 4.4% a nivel nacional, y 4.7% en la zona rural (10).

Los informantes señalan dos carencias en la oferta educativa que influyen en la elección de los padres a escolarizar o no a sus hijos. El primero es la falta de pertinencia para la generación de ingresos, en otras palabras, las habilidades para el empleo inmediata con esperanzas de ingresos familiares. Múltiples fuentes confirman que las familias en desventaja social buscan una educación con objetivos pragmáticos: contribuir a un ingreso familiar. Por otra parte, si estudiar implica viajar una distancia para seguir el próximo nivel educativo, la inseguridad social para la población joven se vuelve un obstáculo. Si no hay una oferta educativa cercano a su residencia, el riesgo de salir de la comunidad no compensa por el poco beneficio que se percibe de la educación.

Finalmente, si está disponible una escuela con oferta basada en la fe, el requerimiento económico tiene que ser alcanzable por la familia, que aspira a la mejor educación más que la afinidad religiosa, según los informantes. Esto es evidente en los CECE que reciben estudiantes de todas las expresiones de fe, son considerados más seguros, con mayor seguimiento al aprendizaje, los recursos igual que la escuela pública y son de bajo costo. Un informante de la red de escuelas protestantes dijo que era difícil en un pueblo mantener su escuela porque no podían competir con los beneficios de una escuela pública en un precio asequible y competitivo para las familias. La elección de una escuela basada en la fe, si está disponible, tiende a responder a un criterio de mejor servicio por el dinero, no la búsqueda de una escuela alineada con la práctica religiosa familiar. La verdadera elección

familiar depende de la oferta que existe, situación difícil en zonas rurales y para poblaciones en situaciones de marginación.

4.2 La demanda de las familias

En la fórmula del mercado educativo, la demanda complementa e impulsa la oferta de los servicios educativos; no obstante, la baja matrícula refleja una dificultad por parte de las familias a requerir la escolarización para sus hijos. La inasistencia escolar se debe a varias causas; las razones familiares incluyen la edad, el sexo y el nivel educativo. En parvularia, por ejemplo, la mayor razón de inasistencia escolar es la creencia de los padres que sus hijos de tan poca edad no deben estudiar. En el nivel de educación primaria, la inasistencia escolar aumenta por falta de interés, o porque las niñas deben apoyar tareas domésticas y los niños a trabajar para contribuir económicamente a su hogar. En educación media, la inasistencia es más grave, llegando a una matrícula de únicamente 38%, debido a causas como la falta de interés, los costos de la educación y la necesidad de trabajar (33). Otras razones de abandono reportadas por las escuelas mismas son del entorno de violencia social en 66.32% de las escuelas y la migración en 45.31% (37). La presencia de pandillas afecta la llegada a la escuela y el ambiente interno si realizan actividades de reclutamiento, acoso a docentes y estudiantes, y venta de drogas (14).

La necesidad de trabajar se refleja en que, en 2019 6.5% de adolescentes entre 14 y 17 años trabajaban, en su mayoría varones (72.3%) y de la zona rural (60.3%). Como resultado, 40% de los niños trabajadores no asisten a la escuela (33). En la postpandemia, en 2022, los datos son casi iguales (10). La situación de las niñas es afectada, además, por las uniones tempranas, ya que 2.6% de adolescentes entre 12-17 años se acompañan o se casan, y 61% de ellos son de la zona rural (33). En 2020, 12, 982 niñas estaban en chequeo prenatal, con 503 menores de 14 años. Los embarazos precoces también interrumpen la educación, y aunque la política educativa no obstaculiza el estudio de una niña embarazada, el proyecto

de vida de la joven se dirige a su hijo y familia, más que estudiar, situación que constituye violencia por su estatus inferior en la sociedad (38).

Los informantes afirman que la demanda educativa se vincula con la situación de la familia, las oportunidades y las aspiraciones educativas. En situaciones de pobreza y falta de oportunidades, la supervivencia diaria es prioritaria, por lo que el abandono de los estudios es vinculado a la situación económica y familiar. Aunque la política educativa ha venido disminuyendo gastos familiares directos asociados con el estudio, no compensa por la pérdida de ingresos. Esta realidad limita la elección del tipo de escuela, ya que solo 3.8% de niños y adolescentes entre 6 y 18 años de edad del quintil de ingresos más bajo asisten a una escuela privada, en comparación a 56.8% del quintil de ingresos más altos (39).

Por lo tanto, los participantes en los estudios reflejan que la elección educativa tiene poco que ver con la opción religiosa familiar, más bien es motivada por la intención de conseguir la mejor educación posible en el mejor precio factible para la economía familia. La demanda percibida por las escuelas CECE responde a los valores y la disciplina reconocidos en los colegios católicos y el bajo costo que implica para la familia. La afiliación religiosa no es requisito para la admisión, entonces pueden asistir estudiantes de cualquier opción religiosa, con la expectativa que respeten y participen en las actividades religiosas. Aunque en el pasado, la educación en religión ha sido menos visible, la proyección hacia el futuro es fortalecer la educación católica y promover el evangelismo de la Iglesia Católica en los CECE (40).

Este hallazgo señala que la elección de los padres es, en un primer nivel, la decisión de estudiar o no; existen razones familiares muy fuertes que obstaculizan el estudio. La segunda elección es el tipo de oferta educativa, pero en muchas zonas solo hay opciones públicas y no de todos los niveles educativos. La percepción de la calidad, el costo, y la ubicación son factores que determinan la selección de un centro de estudio, más que las preferencias religiosas, especialmente en el sector económico de menos ingresos. El entramado de factores que constituyen la trayectoria educativa se vincula estrechamente con la limitada oferta y el modelo de financiamiento, que a continuación se presenta.

4.3 Modelo de financiamiento

El tercer hallazgo importante de los estudios es sobre el financiamiento de la educación que no propicia una opción de calidad de forma igualitaria. Por una parte, las escuelas públicas reciben salarios docentes y un bono de funcionamiento, y es prohibido solicitar colaboraciones de la familia. Las familias reciben insumos, como libros, cuadernos, uniformes, zapatos y alimentos directamente para sus hijos estudiantes. No son presupuestos suficientes para ofrecer una educación de calidad, por lo que las comunidades con apoyo de la empresa privada, fundaciones o alcaldías tienen ventajas. Las escuelas subsidiadas, los CECE, reciben los mismos recursos que las escuelas públicas; sin embargo, como su infraestructura pertenece a la iglesia, no pueden usar fondos públicos para su mantenimiento y mejora. Por lo tanto, la iglesia o congregación tiene que aportar recursos, recaudan fondos en actividades y cobran cuotas mínimas, aunque el convenio con el MINEDUCYT lo prohíbe para estudiantes de bajos recursos (34; 41). Desafortunadamente, el modelo CECE es una limitación ofrecer condiciones de calidad por el corto presupuesto que se maneja.

Las escuelas privadas – incluyendo las confesionales – cubren su presupuesto en un 80% del aporte familiar por medio de pago de matrícula, mensualidad y el resto viene de la venta de libros, uniformes y en actividades de recaudación de fondos, que también son ingresos de las familias (22). En este sentido, las escuelas vinculadas a una iglesia tienden a tener un soporte económico adicional en donaciones, becas, uso de instalaciones, etc., que sopesa mínimamente el costo familiar. Por ley, los costos directos de la familia tienen que ser transparentes, consensuados, y sin cobros arbitrarios (17).

Según los informantes y la revisión documental, los grandes desafíos en el modelo de financiamiento son en infraestructura y equipamiento, y en pago de salarios docentes. La infraestructura y el equipamiento escolar son insumos para la calidad y la satisfacción de los padres de familia. No solo consideran cercanía y seguridad en su elección de escuela, pero el acceso a áreas recreativas, centro de computación, y otras condiciones que a veces ni la comunidad aledaña puede proveer, como canchas, parques y lugares seguros. Los

presupuestos públicos y privados difícilmente cubren condiciones mínimas de ambiente escolar. De igual forma, los pagos docentes en el sector no estatal perjudican la carrera profesional. Debido a que el horario escolar es generalmente de cinco horas para acomodar un turno por la mañana y otro por la tarde, existen escuelas privadas que pagan a sus docentes la mitad del salario mínimo por 25 horas semanales de trabajo; es decir, cobran alrededor de \$150 mensuales cuando un docente del sector público puede iniciar por \$700 (22). Los CECE mantienen en una sola planta docente, algunos con el salario público como parte de su subsidio y otros con un salario mucho más reducido de acuerdo con las posibilidades presupuestarias.

Aun con el aporte y la cobertura significativa del sector no estatal y basado en la fe, sorprendentemente, los cooperantes, oenegés internacionales y nacionales prestan muy poca importancia a su contribución a la educación nacional porque consideran que son con fines lucrativos. Oficialmente la mayoría está constituida como entes con fines de lucro, pero la ganancia parece ser mínima en el sector de bajo costo – incluso no rentable y dependiente de recursos personales de los dueños (22). Las escuelas privadas de bajo costo ubicadas en zonas de riesgo social en su mayoría tienen una misión social y prestan servicios a familias necesitadas, así también pueden rechazar matrícula a niños con problemas disciplinarios o académicos (26). Se estableció el modelo de escuela católica subsidiada bajo el argumento que el MINEDUCYT no tenía la capacidad de cubrir todos los servicios educativos para la población de bajo costo (41), no obstante, en años recientes con una disminución en la población en edad estudiantil, no es necesariamente el caso. La opción privada y confesional es muy valorada por las familias que la tienen cerca y la pueden costear, sin embargo, no es una opción equitativa bajo los esquemas actuales de financiamiento de la educación.

4.4. Una visión de calidad

La elección educativa de los padres depende de las dinámicas de oferta y demanda, el modelo de financiamiento y, en este hallazgo, la percepción de calidad del servicio. Los dos estudios indagaron elementos que contribuyen a la calidad y la equidad educativa, pero es difícil caracterizar a los diversos tipos de proveedores, ya que existe mucha

diversidad entre casos y contextos y siempre se encuentran excepciones. Un ejercicio más útil, entonces, es identificar los rasgos que hace una escuela equitativa y de calidad, independiente de su modo de administración y financiamiento. Basado en la recolección de datos, el siguiente cuadro compara distintos aspectos de escuelas públicas y las escuelas privadas basadas en la fe con el fin de identificar características generales que son consideradas aportes a la educación de calidad.

Cuadro 3. Comparación entre la escuela pública y la escuela basada en la fe

Categorías	Escuela pública	Escuela basada en la fe
Percepción de ventajas	Accesibilidad geográfica, sin costo, provee uniformes, insumos, alimentos y computadoras.	Ofrece educación en valores y seguimiento si hay clases pequeñas. Es más segura y de mayor prestigio social. Suele ofrecer psicológicos o acompañamiento pastoral.
Percepción de desventajas	No cuenta con servicios constantes de apoyo psicológico. Pocos servicios especializados en educación especial. El clima escolar depende del estilo de la dirección escolar.	Pocos servicios especializados en educación especial. El clima escolar depende del estilo de la dirección escolar.
Calidad / Rendimiento	Admisión abierta, pero tasas más elevadas de abandono y reprobación. Los resultados del examen estandarizado son más bajos que las escuelas privadas de élite.	Puede rechazar matrícula por bajo rendimiento o problemas de disciplina. Los padres valoran el seguimiento de los maestros, las clases pequeñas, exigencia de notas y tareas escolares.

Categorías	Escuela pública	Escuela basada en la fe
Recursos /Finanzas	No hay requisitos de infraestructura. Recibe recursos de proyectos, contribuciones locales y el MINEDUCYT. El bono anual es insuficiente para la calidad, pero no puede solicitar aportes de las familias.	Cumple con estándares de infraestructura en el proceso de acreditación. Recoge fondos de los aportes familiares, donaciones, y recursos de la iglesia. El subsidio para el CECE es insuficiente.
Calidad docente	El salario es competitivo con un escalafón profesional claro basado en el tiempo en servicio, más un sistema propio de salud. Seguridad laboral como empleados civiles, oportunidades de desarrollo profesional, con poco abandono de puesto. Una jubilación poca atractiva no permite renovar la fuerza de trabajo, aun con mucha sobre oferta de docentes.	Bajo salario, a veces sin prestaciones sociales, poca oportunidad de desarrollo profesional, falta de seguridad de trabajo. Mayor supervisión cercana y misión clara de la escuela implican menos autonomía, pero altas expectativas de compromiso. Rotación frecuente de personal y sobre oferta de candidatos mantienen salarios bajos.
Cobertura	Cubre áreas urbanas y rurales. Política de admisión abierta y libre.	Mayormente en la zona urbana, con una quinta parte de la matrícula nacional. Los cobros y las expectativas de contribuciones limitan a las familias más pobres a elegir esta opción.
Seguridad	La admisión abierta recibe estudiantes de todas las	Percepción de mayor seguridad debido a que se pueden negar la matrícula a

Categorías	Escuela pública	Escuela basada en la fe
	comunidades. Las escuelas aprenden a manejar la situación de seguridad y son respetadas por las pandillas cuyos miembros son ex-estudiantes y padres.	los estudiantes problemáticos. Las organizaciones religiosas generalmente reciben el respeto de las pandillas.
Participación de la familia y la comunidad	No es requisito de admisión, pero es motivada. Los docentes se quejan de la falta de participación y cuidado de los padres, quienes tienen limitaciones de tiempo. Las escuelas coordinan con instituciones locales para apoyos adicionales.	La participación es muchas veces requisito de admisión. Las organizaciones comunitarias generalmente no apoyan a las instituciones privadas, pero el apoyo de la iglesia representa un recurso importante.

Fuentes: (15; 26; 21; 22; 20)

El cuadro refleja que la percepción de calidad es difícil precisar, porque cada sector tiene ciertas ventajas y desventajas. De esta manera, se beneficiaría de un aprendizaje mutuo entre sectores para establecer un modelo de educación equitativa y de calidad, independientemente del tipo de proveedor. Por ejemplo, hay aspectos que permiten a las escuelas, independientemente de su tipo, responder mejor a las condiciones del contexto. Uno es tener el proyecto y visión en común que suele ser característica de las escuelas basadas en la fe, pero podría ser promovido por la escuela pública también. Otro aspecto esencial es la visión de la familia sobre la educación y el valor que se le otorga, que traduce en su esfuerzo de participación e inversión de tiempo y recursos. El compromiso familiar suele impulsar la decisión de invertir recursos personales en la educación basada en la fe. La autonomía que

gozan las escuelas privadas y religiosas para tomar decisiones y responder al contexto es una fortaleza, al contrario, a la escuela pública que responde a una estructura nacional y centralizada. Los docentes se dignifican más en su carrera profesional en el sector público, aunque pueden preferir el ambiente de una escuela basada en la fe aun con menor salario. Todos los tipos de escuelas deben garantizar condiciones docentes que profesionalizan la carrera.

Por otra parte, en las condiciones difíciles de inseguridad social y económica, la escuela pública lucha con atender las necesidades socioemocionales, mantener un ambiente positivo, y promover habilidades para la vida. Como parte integral de la educación basada en la fe, el aspecto religioso añade a la atención socioemocional y de cuidados personales que las familias valoran positivamente, aun si no practican una religión (20). Las escuelas privadas de bajo costo, en general, se encuentran en zonas urbanas con inseguridad porque existe demanda por sus servicios como alternativa a la escuela pública (15). Adicionalmente, las iglesias locales están identificadas como recursos comunitarios importantes para la prevención de la violencia en la escuela pública que pueden apoyar con charlas motivacionales y actividades espirituales (14). Un ambiente escolar positivo es clave para el bienestar del estudiante, el aprendizaje y el rendimiento en los contextos inseguros (15), por lo que todas las escuelas – públicas o privadas -- deben estar en condiciones de proveer seguridad.

Un nudo difícil de desenredar entre tipos de escuelas es el requisito de admisión, ya que las escuelas basadas en la fe pueden rechazar matrícula por diversos criterios. En estos casos, es la escuela que elige al estudiante, no la familia que elige al tipo de educación. La admisión es restringida por razones de seguridad, disciplina, y económicas, si la familia no está en condiciones de pago. En contraste, la escuela pública no puede rechazar matrícula por ningún motivo, aunque cuando se trata de estudiantes vinculado a las pandillas, los directores buscan maneras creativas de limitar su acceso al centro educativo (14). Las escuelas privadas pueden exigir como condición la participación de la familia y su asistencia en ciertos eventos, medida que las escuelas públicas solo pueden sugerir o motivar.

Mientras que, en otros países se mantienen discusiones públicas sobre currículo y quien decide qué se debe enseñar, en El Salvador el currículo es estandarizado para todo el país y todos los proveedores educativos. En temas más sensibles, como la sexualidad, la ciencia y la religión, el personal de la escuela simplemente decide cómo presentar o no los temas; las escuelas basadas en la fe pueden añadir cursos y temas relacionados a su expresión de fe. Aun en el sector público, los docentes tienen cierta autonomía para incluir prácticas religiosas, generalmente con la aprobación de los padres que las aceptan como un apoyo en la educación en valores. En este aspecto y otros, no hay mucha diferencia entre prácticas en el sector público y en el privado y confesional, y aunque no hay muchos canales formales de incidencia o presión de las familias, la comunidad educativa resuelve las diferencias y las quejas a nivel local.

5. Discusión sobre la elección y la equidad educativa

Este artículo desarrolla la problemática de la elección educativa en El Salvador, desde dos estudios de caso sobre la educación basada en la fe y la educación inclusiva, temas que deben ser complementarios y no contrapuestos. Históricamente, la religión y la educación se han desarrollado de la mano, desde antes de la conquista de Centroamérica en las culturas indígenas, con la llegada de los conquistadores españoles, y con la formación de las repúblicas. En El Salvador, el Siglo XX fue marcado con esfuerzos de fortalecer la educación pública y desligarla de la influencia directa de la iglesia, aunque paralelamente las iglesias católicas y protestantes establecieron su propia oferta educativa para sus feligreses y como estrategia de evangelización y aporte social. Con los entendimientos entre los CECE y el Estado, algunas escuelas basadas en la fe se unen al proyecto público bajo la racional de ampliar la cobertura educativa.

No fue hasta el Siglo XXI que el discurso de educación inclusiva se instala con fuerza en la agenda educativa y aparentemente entra en conflicto con la educación privada, que no es completamente accesible a toda la población. Incluso, los sistemas paralelos y distintos en calidad, recursos y niveles socioeconómicos van creando desigualdad en oportunidades y

capital social. Aunque el derecho de los padres a elegir el tipo de educación que desean es un derecho constitucional, no puede hacerse efectivo sin mecanismos y recursos que garanticen su acceso al sector privado. No obstante, la mayor parte de las escuelas no estatales sirven una población de bajos ingresos y en zonas marginadas con cuotas menores, y la mayoría de ellas es basada en la fe que amplía la oportunidad de elección a los padres de familia. Sin embargo, no es una oferta suficiente para la totalidad de las familias, quienes buscan la mejor opción con los recursos con que cuentan. En las zonas rurales del país, simplemente no hay de dónde escoger. Esto influyen en la demanda hacia la educación, cuando hay limitaciones económicas y poca convicción del beneficio de la educación.

En este desequilibrio de mercado educativo, los recursos limitados de la educación pública y la dependencia de los aportes familiares en la educación privada se vuelven un nudo difícil de desatar. Las escuelas públicas dependen de un presupuesto centralizado que no alcanza para ofrecer condiciones de calidad, mientras que las escuelas privadas dependen mayormente de los aportes familiares. Es decir, su techo de calidad es el nivel socioeconómico de las familias y lo que pueden contribuir al presupuesto de la escuela. En este escenario, las escuelas basadas en la fe tienen una ventaja, por su respaldo institucional y uso de recursos de la iglesia, pero el modelo de subsidio del CECE tampoco cumple con suficientes recursos para una oferta de calidad. Es un ganar-ganar, en que las escuelas parroquiales obtienen ingresos para mantener sus servicios en contextos marginados y la educación pública ofrece alternativas a sus escuelas. No obstante, las instituciones no católicas, aun con un perfil y misión similar, no pueden beneficiarse del mismo modelo.

Los datos presentados llaman a una reflexión en dos sentidos: la elección de los padres no es opción real y tampoco la educación inclusiva se ha logrado. Incluir es elegir, entonces las soluciones a ambos desafíos están entrelazadas. Una verdadera elección educativa, tanto para padres que desean una educación basada en la fe para sus hijos, como para las familias en exclusión educación para razones económicas, de discapacidad y otros factores de marginación, solo será posible con una colaboración pública, privada, y religiosa con un aprendizaje mutuo entre sectores para contribuir las fortalezas de cada uno. La

participación de la familia y mayor autonomía local son necesarios para desarrollar el tipo de educación que cada localidad necesita y quiere, para lograr la inclusión y calidad educativa.

6. Conclusiones

La inclusión educativa y la libre elección de los padres de familia no son ideales contrapuestos ni contradictorias; en El Salvador son metas aún no cumplidas debido a diversos factores económicos y sociales. Por lo tanto, fortalecer la educación en El Salvador requiere del apoyo de toda la sociedad: el sector privado y basado en la fe, las familias y las comunidades locales. Una diversidad de proveedores con acceso a subsidios para atender a la población marginada ampliará la cobertura y las opciones para las familias.

Igual de importante, es la creación de una plataforma para aprendizaje mutuo y retroalimentación entre diversos sectores que desarrollan servicios educativos. Las escuelas pueden aprender las unas de las otras por medio del diálogo, colaboración, compartir de experiencias y la creación de alianzas. Por ejemplo, la trayectoria importante de apoyo socioemocional y cuidados pastorales de las escuelas basadas en la fe puede ser aprendizaje para las escuelas públicas. Las estrategias de participación de la familia en el sector público pueden ser compartidas con las escuelas privadas, entre otros temas e innovaciones. En especial, la planificación educativa a nivel subnacional debe incluir todos los sectores educativos e integrarlos en cubrir las necesidades y particularidades del contexto.

El sector basado en la fe y las privadas de bajo costo son relevantes en el acceso y la elección de los padres de familia, sin socavar el compromiso público de la educación. Los roles y las contribuciones son complementarios y ayudan a fortalecer el sistema educativo nacional, por lo que procede trabajar en conjunto y no como rivales. Aun con tensiones entre creencias, prácticas religiosas o contenidos curriculares, las familias merecen un rol significativo en la educación de sus hijos, como los primeros interesados en la calidad y la equidad.

Referencias

1. **GVIRTZ, Silvina y BEECH, Jason.** Educación y cohesión social en América Latina: una mirada desde la micropolítica escolar. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas [en línea]. 2014, 22(), 1-24[fecha de Consulta 20 de Noviembre de 2023]. ISSN: 1068-2341. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898061>
2. **REIMERS, Fernando.** *Tres paradojas educativas en América Latina. Sobre la necesidad de ideas públicas para impulsar las oportunidades educativas.* 2002, Revista Iberoamericana de Educación, Vol. 29, págs. 131-155. Disponible en: DOI: <https://doi.org/10.35362/rie290954>
3. **CUENCA, Ricardo.** La educación en tiempos de desigualdades. Políticas sociales y reformas educativas en América Latina. [ed.] M. C. Feijoó y M. Poggi. *Educación y políticas sociales. Sinergías para la Inclusión.* s.l. : UNESCO, 2014, págs. 259-286.
4. **EDWARDS, Jr., D. Brent, ERAZO, Mauricio y MARTIN, Pauline.** *Islas en el mar. Participación y descentralización en "Sistemas Integrados" en educación.* e239141, 2021, *Educação & Sociedade* [en línea], vol. 42, pp. e239141. ISSN 0101-7330. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/ES.239141>.
5. **GILLIES, John.** *The Power of Persistence. Education System Reform and Aid Effectiveness. Case Studies in Long-Term Education Reform.* Washington D.C. : USAID/Equip2, November 2010. Disponible en:
<https://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/Power%20of%20Persistence.pdf>
6. **PARDUCCI, Amparo y VÁSQUEZ, Olga.** *Hacia un modelo de colaboración solidaria: reflexiones culturales desde la educación.* Siglo XX. Cultura, violencia y territorios. San Salvador : Instituto Nacional de Formación Docente, 2019.

7. **VERGER, Antoni y MOSCHETTI, Mauro.** Partnering with the private sector in the post-2015 era? Main political and social implications in the educational arena. [aut. libro] C. Reuter & E. Stetter. *Progressive lab for sustainable development. From vision to action*. Brussels : FEPS-Soidar, 2017, págs. 245-269.
8. **BETANCUR, Nicolás.** Una contribución desde la ciencia política al estudio de las políticas educativas. El rol de las instituciones, las ideas y los actores. [ed.] César Tello. *Los objetos de estudio de la política educativa*. Buenos Aires : Autores de Argentina, 2015.
9. **MARTIN, Pauline.** *Entre obstáculos de la familia y barreras de la escuela: hacia un nuevo modelo de participación familiar en la escuela salvadoreña en contextos difíciles*. 2021, Realidad: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, Vol. 157, págs. 117-148. Disponible en: DOI: <https://doi.org/10.5377/realidad.v1i157.12328>
10. **DIGESTYC.** *Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples. 2022*. San Salvador : Banco Central de Reserva, 2023.
11. **GÓMEZ ARÉVALO, Amaral Palevi.** *Una genealogía de la educación en El Salvador*. 3-4, 2011, Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XLI, págs. 73-117. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/270/27022351005.pdf>
12. **AGUILAR AVILÉS, Gilberto.** *Un vistazo al pasado de la educación en El Salvador. Reforma Educativa en Marcha en El Salvador. Documento 1*. San Salvador : Ministerio de Educación, 1995.
13. **VÁLDEZ VALLE, Roberto Armando.** *Conflicto Iglesia-Estado por el establecimiento de escuelas parroquiales en El Salvador (1891-1893)*. 135, 2013, Realidad, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades,, págs. 69-93. Disponible en: DOI: <https://doi.org/10.5377/realidad.v0i135.3164>
14. **SAVENIJE, Wim, MARTIN, Pauline y CABRERA, Amparo.** *Teachers, Schools and Communities: Strengthening Safe Spaces. Towards a Framework for School-based Prevention. Research Report*. San Salvador : Universidad Centroamericana José

- Simeón Cañas, 2022. Disponible en: <https://inee.org/resources/teachers-schools-and-communities-strengthening-safe-spaces-towards-framework-school-based>
15. **USAID/ECCN.** *Rapid Education Risk Analysis El Salvador. Final Report.* Washington, D.C. : USAID/ECCN, 2016. Disponible en: <https://www.edulinks.org/resources/rapid-education-and-risk-analysis-rera-el-salvador>
 16. **ASAMBLEA LEGISLATIVA DE EL SALVADOR.** Constitución de la República. San Salvador : s.n., 1983.
 17. —. Ley General de Educación. San Salvador : s.n., 1996.
 18. **PICARDO, Oscar.** Religión en El Salvador: Dime en qué crees y te diré quién eres. *El Diario de Hoy*. 12 de Agosto de 2022. Disponible en: <https://www.elsalvador.com/opinion/editoriales/religiones-/986950/2022/>
 19. **SEGURA, Edwin.** El catolicismo está a punto de dejar de ser mayoría en El Salvador. *La Prensa Gráfica*. 16 de Abril de 2019. Disponible en: <https://www.laprensagrafica.com/lpgdatos/El-catolicismo-esta-a-punto-de-dejar-de-ser-mayoria-20190415-0550.html>
 20. **D'AGOSTINO, T. J.** *Faith-based Education in Latin America and the Caribbean. Final Report.* Washington, D.C. : USAID, 2023. Disponible en: https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA02113B.pdf
 21. **SERVELLÓN, Jeannette y ZELAYA, Xiomara.** Relación de los sectores oficial y privado hacia la equidad educativa. Propuesta de un documento de marco de política para El Salvador. . *Tesis de la Maestría en Política y Evaluación Educativa*. s.l., San Salvador : Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, 2022.
 22. **MARTIN, Pauline y AGUILAR, Gonzalo.** *Market Assessment of Non-state Education in El Salvador*. s.l. : USAID Catalyze, 2020. Disponible en: <https://www.usaid.gov/document/market-assessment-non-state-education-el-salvador>
 23. **MARTIN, PAULINE.** *Faith-based Education in El Salvador. Country Case Study Final Report.* Washington D.C. : USAID, 2023.

24. MINEDUCYT. Portal Sedes Educativas MINEDUCYT. *Sistema de Gestión Educativa*. [En línea] 2023. <https://sveducacionenlinea.com/portal-sedes-educativas-mineducyt/>.
25. MINISTERIO DE EDUCACIÓN . *Censo Escolar*. San Salvador : Ministerio de Educación, 2018.
26. USAID/R4D/ECCN. *Affordable Non-State Schools in El Salvador*. Washington, D.C. : Results for Development, 2018.
27. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. *Informe de resultados PAES 2019*. San Salvador : MINEDUCYT, 2019.
28. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Manual de aplicación del instructivo para la acreditación de centros educativos privados*. San Salvador : Ministerio de Educación, 2012.
29. MINEDUCYT. *Boletín estadístico no. 14. Centros educativos con servicio de internet e infraestructura complementaria, Año 2018*. San Salvador : Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2019.
30. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Plan Social Educativo. Vamos a la escuela*. San Salvador : Ministerio de Educación, 2009.
31. MINED. *Lineamientos básicos para el desarrollo de planes escolares de educación familiar*. San Salvador : Ministerio de Educación, 2012.
32. GOBIERNO DE EL SALVADOR. *Crece Juntos. Política de apoyo al desarrollo infantil temprano. 2020-2030*. San Salvador : Gobierno de El Salvador, 2020.
33. DIGESTYC. *Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples*. San Salvador : Ministerio de Economía, 2019.
34. MINEDUCYT/CEDES. *Convenio de Cooperación Administrativa- financiera*. San Salvador : Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología /Conferencia Episcopal de El Salvador, 2021.
35. MINED. *Boletín Estadístico No. 12. Estudiantes con discapacidad 2017*. San Salvador : Ministerio de Educación, 2018.

36. RIVAS VILLATORO, Felipe coord. *El Estado de la educación en América Central. 2000-2008*. San Salvador : Fundación Innovaciones Educativas Centroamericanas,, 2008.
37. MINED. *Observatorio MINED 2018 sobre los centros educativos públicos y privados subvencionados de El Salvador*. San Salvador : Ministerio de Educación, 2018.
38. UNFPA. *Llegar a cero embarzaos en niñas y adolescentes. Mapa El Salvador 2020*. San Salvador : United Nations Population Fund, 2021.
39. MINISTERIO DE ECONOMÍA. *Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples 2019*. San Salvador : Dirección Nacional de Estadística y Censos. DIGESTYC., 2020.
40. ARQUIDIÓCESIS DE SAN SALVADOR. *Plan Pastoral Arquidiocesano*. San Salvador, 2019.
41. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Acuerdo 15-0636*. San Salvador, 2005.
42. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. *Política Nacional de Educación Superior de El Salvador*. San Salvador : MINEDUCYT, 2021.
43. MINED. *Política de Educación Inclusiva*. San Salvador : Ministerio de Educación, 2010.
44. CONED. *Plan El Salvador Educado. Por el derecho a una educación de calidad*. San Salvador : Consejo Nacional de Educación, 2016.
45. MINED. *Plan de Educación 2021. Fundamentos*. San Salvador : Ministerio de Educación, 2005.
46. ASAMBLEA LEGISLATIVA DE EL SALVADOR. *Ley de la Carrera Docente. Decreto 665*. San Salvador : s.n., 1996.
47. IUDOP. *La religión para los salvadoreños. Serie informe: No. 17*. San Salvador : Instituto Universitario de Opinión Pública, 1988.
48. —. *La religión para las y los salvadoreños*. San Salvador : Instituto Universitario de Opinión Pública, 2009.
49. IIDH. *Informe Interamericano de la educación en derechos humanos. Un estudio de 19 países*. San José : Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2011.

50. IUDOP. *Encuesta sobre religión y religiosidad de los salvadoreños*. San Salvador : Instituto Salvadoreño de Opinión Pública, 1998.
51. ASAMBLEA LEGISLATIVA DE EL SALVADOR. *Decreto No. 379. Ley especial de socios público privados*. San Salvador : s.n., 2014.
52. US DEPARTMENT OF STATE. *2018 Report on International Religious Freedom El Salvador*. s.l. : Office of International Religious Freedom, 2018.
53. FUNDACIÓN PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR. *¿Y si no termino la escuela? La deserción escolar de la juventud salvadoreño entre 15 y 19 años*. Santa Tecla : FES-ESEN, 2017.
54. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Normativas y procedimientos para funcionamiento del Consejo Educativo Católico Escolar (CECE)*. San Salvador : Ministerio de Educación.
55. MEADOWS, Donella. *Leverage Points. Places to Intervene in a System*. Hartland : The Sustainability Institute, 1999.
56. GONZÁLEZ TORRES, Julián. *Una reforma educativa desconocida El Salvador 1883-1890*. 2017, Realidad: Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades, Vol. 135, págs. 35-67. Disponible en: DOI: <https://doi.org/10.5377/realidad.v0i135.3161>
57. GÓMEZ ARÉVALO, Amaral Palevi. *Educación para la Paz en el sistema educativo salvadoreño*. 2, enero-abril 2012, Ra-Ximhai, Vol. 8, págs. 93-126.
58. ESCAMILLA, Manuel Luis. *Reformas educativas : historia contemporánea de la educación formal en El Salvador*. San Salvador : Ministerio de Educación, 1981.
59. EDWARDS, Jr., D. Brent, VICTORIA LIBREROS, Julián Antonio y MARTIN, Pauline. *The geometry of policy implementation: Lessons from the political economy of three education reforms in El Salvador during 1990–2005*. 2015, International Journal of Educational Development, Vol. 44, págs. 28-41. Disponible en: DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2015.05.001>
60. DÍAS ALAS, Sandra. *Familia: Espacio de oportunidades. Estudio sobre el rol de la familia en la educación*. San Salvador: RESALDE/Tinker Foundation Incorporated, 2018.

61. **MINISTERIO DE EDUCACIÓN.** *Reforma Educativa en Marcha. Documento III. Lineamientos generales del Plan Decenal 1995-2005.* San Salvador: Ministerio de Educación, noviembre de 1995.
62. **USAID.** *USAID Education Policy.* Washington, D.C. : United States Agency for International Development, 2018. Disponible en:
https://www.usaid.gov/sites/default/files/2022-05/2018_Education_Policy_FINAL_WEB.pdf
63. **VALDÉS VALLE Roberto Armando.** *Origen, miembros y primeras acciones de la masonería en El Salvador (1871-1872).* REHMLAC. Revista de Estudios Históricos de la Masonería Latinoamericana y Caribeña [en línea]. 2009, 1(1), 155-176 [fecha de Consulta 20 de Noviembre de 2023]. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369537357009>
64. **IUDOP.** *Entender el hoy para pensar en el mañana. Expectativas ciudadanas sobre la economía, la salud, la educación, la seguridad y la justicia.* San Salvador : Instituto Universitario de Opinión Pública/Seattle International Foundation, 2019.
65. **DEVTECH SYSTEMS, INC.** *Latin America and Caribbean Inclusive Education Landscape Assessment. Executive Summary. Unpublished Report.* Washington, D.C. : USAID, 2023.