

# ALCANCES Y LIMITACIONES DEL SISTEMA EDUCATIVO EN EL SALVADOR:

Epistemología de la gestión y  
perspectivas plurieducativas  
en educación media

**VOLUMEN 1** Antropología de la educación:  
aportes de la etnografía

PEDRO TICAS

# ALCANCES Y LIMITACIONES DEL SISTEMA EDUCATIVO EN EL SALVADOR:

EPISTEMOLOGÍA DE LA GESTIÓN Y  
PERSPECTIVAS PLURIEDUCATIVAS  
EN EDUCACIÓN MEDIA

**VOLUMEN 1** Antropología de la educación:  
aportes de la etnografía

PEDRO TICAS



*Universidad Pedagógica de El Salvador  
"Dr. Luis Alonso Aparicio"*

Primera Edición  
Universidad Pedagógica de El Salvador  
"Dr. Luis Alonso Aparicio"

370.1 Ticas, Pedro  
T551a Alcances y limitaciones del sistema educativo en El  
sv Salvador [recurso electrónico] : Epistemología de la gestión y  
perspectivas plurieducativas en educación media. Vol. I Antropología de la  
educación; aportes de la etnografía / Pedro Ticas.-- 1a. Ed.-- San Salvador :  
Universidad Pedagógica de El Salvador "Dr. Luis Alonso Aparicio", 2021

1 recurso electrónico, <265 p.: il.; 20cm.>  
Datos electrónicos <1 archivo, formato pdf, 2.8 m>  
<http://sistemas.pedagogica.edu.sv/repositorio/principal/index.php?search=1>

ISBN 978-99923-30-89-0 <e-book, pdf>

1. Filosofía de la Educación 2. Educación media-Investigaciones. 3.  
Educación I. Título

Ing. Luis Mario Aparicio, *Rector*  
Mtra. Cecilia Aparicio de Rodríguez, *Secretaria Ejecutiva*  
Mtra. Catalina Machuca de Merino, *Vicerrectora Académica*  
Lcda. Ligia Corpeño, *Vicerrectora Administrativa*  
Mtro. Manuel Ernesto Aparicio, *Director Vínculos Interinstitucionales*  
Mtra. Blanca Doris Cortez, *Asistente Vicerrectoría Académica*

ISBN 978-99923-30-89-0 (e-book)



Universidad Pedagógica de El Salvador "Dr. Luis Alonso Aparicio"  
25 Avenida Norte y Diagonal Dr. Arturo Romero  
(503) 2205-8100  
[www.pedagogica.edu.sv](http://www.pedagogica.edu.sv)  
[info@pedagogica.edu.sv](mailto:info@pedagogica.edu.sv)  
Hecho el depósito que exige la ley.

**Alcances y limitaciones del Sistema  
Educativo en El Salvador:**

Epistemología de la gestión y perspectivas  
plurieducativas en educación media

*A la memoria del Dr. Luis Alonso Aparicio,  
constructor de la educación para la pedagogía, forjador de patria,  
de pensamiento, de lo humano.*

[...] *La Escuela es Territorio y el Territorio es Educación. Ambos constituyen la unicidad indisoluble de enseñar y aprender para transformar el Hacer en Saber...*

Debemos humanizar la investigación, soltar las amarras mecánicas de una técnica instrumental que si bien ofrece y proporciona las herramientas metodológicas, técnicas y epistémicas indispensables para la realización de la investigación, también puede, peligrosamente, conducirnos al formalismo sobrecargado de cumplir con el dato a costa del cumplimiento de lo humano, es decir, deshumanizar la actividad misma del humano y convertirla, mediante una interpretación seudocientífica, en una simple expresión mecánica de la acción...

*Empero de sus aciertos o desaciertos, la docencia real, fáctica, empírica en cada territorio, constituye al menos en mi opinión, el verdadero fundamento de la enseñanza escolarizada nacional. **Tal como he señalado siempre, han sido docentes, autoridades, estudiantes, padres de familia y comunidades en cada territorio, quienes históricamente hacen posible la existencia del sistema educativo nacional desde sus particularidades y singularidades territoriales, humanas, epistémicas, holísticas y concretas [...]** (Pedro Ticas)*

“La objetividad de la ciencia no podría descansar en un fundamento tan incierto como la objetividad de los científicos. El saber de la reflexión epistemológica no podría plasmarse realmente en la práctica sino una vez establecidas las condiciones sociales de un control epistemológico”.

(Pierre Bourdieu, El oficio de sociológico, S.XXI, México, 2008. pp.112-113)

# Índice

Agradecimientos .....	11
Nota aclaratoria indispensable .....	15
La organización de los Dos Volúmenes.....	17
Nota de orientación preliminar .....	21
Acerca del autor.....	25
<b>Capítulo I: Antecedentes.....</b>	<b>31</b>
Preámbulo indispensable.....	31
Mapa Educativo Nacional: una aproximación epistemológica desde la investigación-acción de la propia cotidianidad.....	37
Formar Investigadores Docentes y NO Docentes Investigadores.....	40
Sobre la construcción del Mapa Educativo Nacional.....	43
<b>Capítulo II: Metodología teórica y de campo aplicada al estudio ..</b>	<b>59</b>
Introducción .....	59
Idea, diseño y ejecución: tres procesos indispensables previos a la exposición del estudio.....	61
Metodología teórica.....	69
Metodología de trabajo de campo.....	83
<b>Capítulo III: Para leer este trabajo .....</b>	<b>93</b>
Nota previa importante para el lector .....	93
<b>Capítulo IV: exploración epistemológica. Los conceptos de Sistema y Subsistema.....</b>	<b>99</b>
Prenociones sobre el concepto de Sistema y Subsistema .....	99
¿Pero, qué es un Sistema? .....	101
Acerca de los primeros pasos epistemológicos sobre el concepto de Sistema .....	104
El sistema, su función en el mundo holístico-epistemológico...	108

El funcionalismo en el sistema .....	120
<b>Capítulo V: El Salvador: aspectos historiográficos de la educación .....</b>	<b>127</b>
Elementos de referencia general.....	127
Necesidad de reformas.....	130
La reforma de 1940 y su contexto .....	140
La reforma de 1968 y 1989. Contextos y transición .....	147
La reforma de 1968 y su contexto .....	147
El problema del sistema educativo: 1980-1986.....	153
La reforma de 1989, su proceso de construcción .....	157
Estructura del sistema educativo salvadoreño.....	166
Aspectos generales de interés en educación: infraestructura, docencia, matrícula, repetencia, deserción, reprobación.....	173
<b>Capítulo VI: aspectos de contexto en torno a la educación nacional .....</b>	<b>187</b>
El asunto de la educación en el Plan de Nación .....	188
Educación y cultura: la unicidad de la identidad .....	189
Migración y educación: la organización social, su entorno, lenguaje y cultura.....	194
Educación y política: la institucionalidad.....	217
Organización social .....	220
Organización comunitaria.....	223
La condición socioeconómica.....	224
Entorno, lenguaje y cultura social .....	225
<b>Capítulo VII: Mi propuesta: premisas teóricas generales .....</b>	<b>229</b>
El asunto de los subsistemas constituidos como sistemas.....	229
La noción de subsistema: primer acercamiento a mi propuesta.....	238
La intervención del método en la configuración del sistema propuesto.....	244
La particularidad y singularidad en mi propuesta .....	250
Bibliografía utilizada .....	257
Anexo .....	265



## **Equipo de colaboración en la investigación**

Mtra. Karla María Cruz de Navarro (Ministerio de Educación)

Licdo. Oscar Ulises Mineros (Ministerio de Educación)

Licdo. Luis Antonio González Zelaya (Ministerio de Educación)

## **Directores y Subdirectores entrevistados *in situ* y que colaboraron y participaron en Diplomado e investigación proporcionando información de los Centros Educativos:**

Amaya, Moris Rafael

Hernández García, Angel Antonio

Ramírez Alfaro, Rosa Margarita

Mejía Rivas, Gloria del Carmen

Oliva Jimenez, Rafael Alfonso

Ortiz Landaverde, Sonia Nohemy

Serrano Melgar, Jesús Evelia

Serrano Melgar, Fredys Antonio

Calles Ramírez, Efraín Ernesto

Quintanilla Alvarenga, María Isabel

Tobar O, Eneilson Walter

López Castro, Gerbert Manuel

Alas, Carmen Elena

Figueroa, Cecilio Edgardo

Galdamez Amaya, Guadalupe Lisset

Santos Santos, Nelson Ulises

Díaz, Teresa de Jesús

Arteaga, Nelson Ernesto

Vásquez, María Petrona

Alvarado, Alvarado Rafael Antonio

Hidalgo, María del Carmen  
Flores Hernández, Bety Geling  
Umaña Solis, Jacinto Salvador  
López Cartagena, Glenda Esmeralda  
Cortez Sola, Lucía Arely  
Rauda Beltrán, Julia Graciela  
Guevara de Valdivieso, Edyth Yaqueli  
Merino, Elmer Ernesto  
Hernández, Julissa Gabriela  
Gutiérrez Avelar, José Nelson  
González Palma, Dimas Julián  
Ayala Castro, Nelson Julio  
Rodríguez Ábrego, Oscar  
Castillo Flores, José Armando  
Rodríguez Mena, Manuel Antonio  
Guerra de Fuentes, María Fidelina  
Romero Rivera, José Alberto  
Serrano Rivera, Arnulfo  
Guerra Soriano, Vilma Guadalupe  
Murcia González, Douglas David  
Arriaga, Gloria del Rosario  
Guevara de Portillo, Wendy Rosy

Barrera Cruz, Roberto Erazo  
Aguilar Mejía, Balmore  
Guardado de Melgar, Carmen Elena  
Alvarenga Monterrosa, Edwin Antonio  
Ayala Menjívar, Manuel Antonio  
Abrego Orellana, Ernesto  
Colorado Gómez, Herberth Donay  
Hernández González, Guadalupe  
García Zepeda, Jorge Alberto  
Solano de González, Laura Marjorie  
Guillén Gutierrez, Fred  
Orellana, Zila Georgina  
Zelaya Rauda, Saúl  
Gómez, Ernesto Adalberto  
Martinez Palma, Rosa Iliana  
Ramírez Martínez, José Lino  
Vanegas, Leonor Aracely  
Varela Paredes José Matías  
Amaya Monge Baudilio  
Cabrera Pérez Francisco Rafael  
Echeverría Morales Marixza  
Monge Miranda Educardo Vladimir

Martínez Menjívar Jaime Alvaro  
Ramos de Flores Sonia Marleny  
Cordova Pineda José Armando  
López López Irma Gladis  
Arevalo León Karla Yamileth  
Escobar Alfaro Eliseo  
Casco Fuentes Fanny Marisol  
Gonzales Doris Aracely  
Guardado Elías David  
Recinos Rodríguez Ernesto Amilcar  
Pérez Guadrón Oscar Luis  
Guerra León Cruz Balmore  
Salazar Rodríguez Blanca Argelia  
Lemus Alba Yanira  
Pineda Luis Antonio  
Hernandez Vilma Raquel  
Cardoza Cardoza Roberto  
Vásquez Pérez José Ricardo  
Morales Zenia  
Escamilla Alvarado Randolpho Antonio  
Menjívar Yolanda Elizabeth

## NOTA ACLARATORIA INDISPENSABLE

Debido a la extensión de este estudio y con el propósito de facilitar su lectura, he dividido la investigación en Dos Volúmenes. Este Volumen 1 comprende únicamente los elementos teórico-epistemológicos, metodológicos y hermenéuticos sobre mis consideraciones acerca de los Alcances y Limitaciones del Sistema Educativo en El Salvador.

Aunque no coincido con el termino porque me parece que simbólicamente da la idea de encajonamiento, **este Volumen 1 es una especie de “marco teórico”** de los conceptos de Sistema y Subsistema. En realidad, en todos mis escritos he cambiado el concepto de “marco” por *Constructo*; sin embargo, para facilitar la lectura recurro a lo ya conocido bajo el nombre de “marco teórico”. Debo aclarar que los elementos teóricos abordados en este volumen no solo refieren un trabajo documental sino también el trabajo de campo realizado.

Por su parte, el Volumen 2 presenta la continuidad de la construcción epistemológica así como la observancia empírica, verificación y contrastación del objeto estudiado durante el trabajo de campo realizado de manera *in situ* en cada territorio, en cada Instituto.

Debo indicar que las propuestas principales expuestas en los Dos Volúmenes comprenden cuatro elementos substanciales a saber: 1) transformación de los Subsistemas en Sistemas particulares y singulares en cada territorio educativo escolar del país, 2) articulación sistémica y funcional entre la educación básica y educación media, 3) formulación teórica, metodológica, didáctica, hermenéutica y práctica para el desarrollo de los Programas de Asignatura para el cumplimiento del punto 2 y la investigación. En esa línea, y desde luego, no menos importante, se presenta un modelo de gestión propio que reúne las condiciones epistémicas, empíricas y prácticas para su ejecución. Este se articula con el desarrollo de una concepción plurieducativa de la enseñanza y el aprendizaje.

## LA ORGANIZACIÓN DE LOS DOS VOLÚMENES

Este **Volumen 1** comprende consideraciones epistémicas que utilizo como básicas para la construcción teórica de mi propuesta a partir de la observancia continua de las formulaciones teóricas y prácticas de la metodología, pedagogía y trato empírico de la educación nacional fundamentalmente desde el territorio. Presento en primer término algunas nociones y teorías que diversos autores han expuesto desde distintos campos de conocimiento y estudio sobre los conceptos de Sistema y Subsistema. Eso me permite ofrecer una propuesta propia sobre cómo un **Subsistema** se convierte en **Sistema** a razón de la realidad salvadoreña.

En virtud de la importancia que me requiere el uso del método etnográfico y de sus bondades para el estudio de disímiles fenómenos o condiciones políticas, económicas, sociales, históricas, culturales y educativas en cualquier sociedad y, en particular en la salvadoreña, lo menos que puedo hacer, es otorgar un espacio específico a la exposición sobre la construcción del estado de la educación en El salvador desde algunos elementos metodológicos, teóricos, empíricos *Emic* y *Etic* que el método etnográfico nos aporta.

Sin duda, detallar y más aún, profundizar en todos los elementos que constituyen lo Emic y Etic resulta imposible, así que nos aprovecharemos de las bondades de la etnografía en el sentido que nos permite crear y recrear únicamente sobre aquellos elementos que resulten propicios, oportunos y necesarios para explicar nuestro objeto de estudio o trabajo. Eso le concede una condición especial: romper con el mecanicismo absoluto y dogmático impuesto por distintas corrientes de pensamiento, particularmente cuando se trata de estudios en ciencias sociales.

Así pues, el **Capítulo I** comprende los Antecedentes sobre los que planteo, diseño, organizo, ejecuto y expongo el trabajo que ahora presento. Me interesa exponer al lector, que el trabajo de investigación realizado, no surge de la inventiva o creatividad espontánea, la cual, desde luego, es indispensable; sino de la constancia investigativa de escudriñar permanentemente al *objeto*, esto nos permite objetivarlo, explicarlo desde sus disímiles y múltiples formas y contenidos. Solo así, podremos conocerlo, dominarlo, controlarlo. El **Capítulo II** está referido a la exposición de la metodología teórica y de campo aplicada en este estudio. La formulación de la metodología teórica se halla articulada con la metodología de campo desde los ámbitos de dominio que a cada una le corresponde. Contiene orientaciones metodológicas para leer este trabajo. Advierto en **Capítulo III** las premisas y perspectivas desde las que habrá de leerse este estudio. Se trata de orientaciones que he decidido capitular por la importancia que otorgo a dejar en el lector, una idea precisa de lo que encontrará en el trabajo. Por su parte, en el **Capítulo IV** elaboro una exploración teórica y epistémica sobre el objeto de estudio, esto es, Sistema y Subsistema. Expongo en ello, algunas



de las definiciones y conceptualizaciones que me parecen apropiadas para el trabajo en cuestión. El **Capítulo V** recoge elementos historiográficos de la educación en El Salvador que en mi opinión, constituyen las prenociones básicas para comprender, al final, la razón hermenéutica de mi propuesta. Con el propósito de acercar sincrónicamente al lector, he trabajado en el **Capítulo VI** algunos aspectos del contexto de la educación. Desde luego, queda la deuda de incluir muchos aspectos que por razones de precisión no he abordado en esta oportunidad. El **Capítulo VII** identifica mi propuesta. Es importante explicar al lector, que si bien este trabajo se titula “Alcances y limitaciones...”, dichos elementos se resuelven en el Volumen 2 de manera detallada. Por ahora, me anticipo a presentar la génesis del constructo de mi propuesta. He colocado mi propuesta en el último capítulo con toda la intención que el lector lo considere no como conclusión, sino por el contrario, como punto de partida del Volumen 2.

El **Volumen 2** reúne: **1)** aspectos monográficos y etnográficos del Departamento de Chalatenango, **2)** deserción, ausentismo, reprobación: indicadores o expresiones del estado de la educación, **3)** historia y estado actual de la educación media: análisis y perspectivas de los Programas de Asignatura, **4)** datos estadístico-cuantitativos, **5)** la etnografía en educación, **6)** la etnografía *in situ*, construcción, función y operativización del sistema educativo en educación media: aportes teóricos, metodológicos y empíricos desde la microunidad territorial salvadoreña, **7)** la construcción epistemológica y hermenéutica del Subsistema convertido en Sistema, **8)** Articulación de educación básica con educación media: una propuesta sistémica propia, **9)** la gestión y las perspectivas

plurieducativas y **10**) la articulación entre educación media y educación superior.

Al igual que este Volumen 1 , el Volumen 2 es producto de todo el trabajo de campo *in situ* realizado a lo largo de dos años ininterrumpidos. No es pues, como he dicho antes, la exposición de ideas sin el amparo de la realidad, por el contrario, lo expuesto en ambos Volúmenes comprende el producto de la observancia, verificación y contrastación *in situ* en cada uno de los territorios en donde se ubican los institutos nacionales de educación media del Departamento de Chalatenango.

## NOTA DE ORIENTACIÓN PRELIMINAR

Aunque más adelante expongo la organización metodológica de este estudio, debo anticipar que simultáneamente se realizaron dos Diplomados. El primero sobre “Gestión educativa, mejora continua e investigación etnográfica en educación media” y el segundo “sistema de articulación entre educación básica y media a través del modelo salvadoreño de gestión educativa” llevados a cabo a través de la Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio y el Ministerio de Educación. Los diplomados estuvieron dirigidos a Directores, Subdirectores y Docentes de Institutos Nacionales de Educación Media y Centros Escolares de Educación Básica del Departamento de Chalatenango. Cada uno de ellos fue realizado durante 6 meses ( uno en 2017 y otro en 2018) como parte de la investigación que tuvo una duración de 2 años.

Al respecto, no cabe duda que el aporte y facilidades provistas por MINED Central y Departamental mediante la participación e involucramiento de autoridades escolares facilitaron el cumplimiento del cometido etnográfico desarrollando los elementos *Emic* y *Etic* desde la absoluta y directa participación de Directores, Subdirectores y

Docentes de los Centros Escolares estudiados en sus propias realidades educativas.

El Diplomado se convirtió en un instrumento más para la obtención de información, el contacto directo y personal con las autoridades escolares y el contacto directo con el territorio. El intercambio de ideas, conocimiento de las realidades territoriales y desde luego, la exposición de distintas temáticas pertinentes y apropiadas para el desarrollo de la cotidianidad institucional de esos centros escolares, han sido parte de los elementos sustanciales para la comprobación y verificación *in situ* de lo que hace a la educación media en el Departamento.

Calidad humana, compromiso e identidad educativa podrían ser los conceptos, que a reserva de otros tantos, resumen el trabajo realizado por todas y cada una de las Autoridades de los Institutos.

Insuficiente resulta el agradecimiento que ahora expresamos a las autoridades por toda su ardua labor y dedicación a la facilitación de la información que ha hecho posible este estudio desde las propias miradas, emociones, saberes, conocimientos, experiencias, realidades y esperanzas de cada una de ellas por transformar su realidad en favor de la familia, comunidad y población escolar en cada uno de sus territorios.

Meritorio es reconocer y agradecer el aporte sustancial del equipo de colaboración de investigación conformado por los Mtros. Karla Cruz de Navarro, Oscar Ulises Mineros y Luis Antonio Gonzalez Zelaya con quienes realizamos las visitas y trabajo de campo *in situ* en los institutos, sin su apoyo este trabajo hubiese tomado más tiempo y complicación.

Especial agradecimiento a los Licenciados José Matías Varela Paredes y Manuel Antonio Ayala Menjívar y Ernesto Adalberto Gómez, autoridades de la Departamental-MINED por su apoyo y facilitación para la participación de las autoridades escolares, así como en los datos proporcionados.

## ACERCA DEL AUTOR

*Pedro Ticas, Antropólogo*, es un investigador que ha escrito varios libros publicados en México y El Salvador. Ha escrito más de 193 artículos sobre 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, publicados en periódicos y revistas académicas en México, Europa, Estados Unidos, Chile, Canadá, Reino Unido y El Salvador. Miembro de Comité de Arbitraje Internacional-Revista Digital *Educare*, Universidad Nacional de Costa Rica, Jurado Premio Nacional de Cultura 2010-Secretaría de Cultura-Gobierno de El Salvador, Jurado Premio de Cultura “Licda. Antonia Portillo de Galindo”2016-Centro Cultural Salvadoreño, Miembro Comité de Arbitraje Internacional III Congreso de Extensión: Universidad Nacional dialogando en territorios-Concepto y políticas de extensión 2018-2028-Universidad Nacional de Costa Rica UNA, Investigador Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio”.

Algunas de sus obras y artículos también han sido citadas 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, 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 4°. 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 en Revistas Especializadas y Arbitradas de manera impresa y por internet en la Universidad de Nacional Autónoma de México, Editorial Fondo de Cultura Económica, Universidad de Miami, Universidad de Los Ángeles. Asimismo, sus trabajos han sido tomados por distintos organismos e instituciones gubernamentales y privados, nacionales e internacionales tales como 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, Journal of Sport for Development-Canada, Revista Científica virtual-Red de Capacitación del Ministerio Público Iberoamericano (RECAMPI)-Caracas, Venezuela, Monitor.Upeace.org, entre otras. En universidades como Harvard, Stanford, Princeton, Illinois, Wisconsin, Indiana, Arizona, Columbia, Brigham Young University, Barcelona, Universidad de Toronto-Canadá, Bard College, buena parte

de sus libros son referidos en internet, así como en librerías en distintos países tales como Alemania, Unitec (Laureate International universities), 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 Alemania, ICTP (Centro Internacional de Teoría Física-Italia), Biblioteca Nacional de España, Biblioteca Hispánica-Gobierno de España, Biblioteca Regional de Madrid, (sudoc. abes), San Francisco Public Library, Berkeley Library-University of California, Agence bibliographique de l'enseignement supérieur Francia, Bibliotheque de documentation internationale contemporaine-París, Francia, Centre de recursos per a l'Aprenentatge i la Investigació-Universitat de Barcelona, The UC San Diego Library Catalog, UCLA Library, y distintas librerías en línea (All Bookstores, Amazon, nowbook.ru, World Public Library, HATHI TRUST-Digital Library, libreroonline, AbeBooks.de, WorldCatIdentities, ebook-dl.co, Glooge Books, Hawiilibrary.com, encyclo.co.uk, the full wiki, entre otras).

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

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 Coloquios universitarios en Latinoamérica, Estados Unidos, Europa y África.

**Entre sus trabajos se encuentran los siguientes libros:**

*Epistemología de las generaciones: una propuesta metodológica para su abordaje en educación*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio”, 2017

*De la práctica docente a la práctica educativa salvadoreña: epistemología de la gestión educativa, migración y familia en Centros Escolares de Tercer Ciclo*, Departamento de Cabañas, (Coordinador) Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio”- Ministerio de Educación-Instituto Especializado de Nivel superior-ANSP, 2017

*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

*Alcances y limitaciones del modelo educativo basado en competencias: el caso salvadoreño. Consideraciones antropológicas, Ed. Auprides, El Salvador, 2013*

*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-CIAZO, El Salvador, 2011*

*Antropología salvadoreña de la educación inicial, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2010.*

*La educación en El Salvador: Praxis y pensamiento praxis y pensamiento en el siglo XXI, 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*

*El Salvador: Sociedad y estado, Ed. Co-Latino, El Salvador, 1999*

*Campesinos en El Salvador: economía, migración y narrativa, Ed. Universidad Tecnológica-UTEC, El Salvador, 1999*

*Sociedad y menor infractor, Ed. Corte Suprema de Justicia de El Salvador, 1998*

*El Salvador Maya, (ensayo) Ed. UTEC, El Salvador, 1998*

*Cambios culturales, economía y migración en Intipucá, La Unión, Ed. UTEC, El Salvador, 1998*

*El estado nacional: grupos étnicos de El Salvador, Vol. II, Ed. UTEC, El Salvador, 1998*

*Trabajo rural infantil en Chalatenango, Ed. UTEC-PDDH, El Salvador, 1997*

*Maras juveniles en El Salvador, Ed. UTEC, El Salvador, 1997*

*El estado nacional: grupos étnicos de El Salvador, Vol. I, Ed. UTEC, 1997*

*Discutir la cultura nacional (comp), Ed. UTEC, El Salvador, 1996*

*Presencia indígena en El Salvador, Ed. Praxis, México, D.F., 1993*

# CAPÍTULO I

## Antecedentes

---

### Preámbulo indispensable

***Lo primero que el lector debe saber es que este trabajo se halla inmerso en la observancia y estudio continuo e ininterrumpido que desde hace 15 años he realizado para construir lo que denomino Mapa Educativo Nacional en los 14 Departamentos y 262 municipios del país. Desde luego, el cumplimiento del cometido no es tarea fácil. Se requiere de la intervención, participación e involucramiento de la colectividad institucional, familiar, comunitaria y particularmente de autoridades, docentes y estudiantes. Es pues, una tarea constante, permanente.***

Sobre esa construcción he presentado a lo largo de esos años diversos trabajos tales como “Prolegómeno de una antropología educativa salvadoreña”, “Alcances y limitaciones del modelo educativo basado en competencias: el caso salvadoreño. Consideraciones antropológicas”, “Atlas de la educación en El Salvador: una aproximación cuantitativa, Metodología para la investigación en el Aula desde los Programas de Asignatura. Una propuesta para Educación Básica, Media y Superior”, “La Gestión Educativa Salvadoreña: una propuesta hermenéutica desde la antropología etnográfica en educación inicial, parvularia, básica y media”, “De la práctica docente a la práctica educativa salvadoreña: epistemología de la gestión educativa, migración y familia en Centros Escolares de Tercer Ciclo”, así como algunos escritos publicados como artículos en distintos medios de prensa y revistas académicas.

En esa línea, anticipo que lo que hoy presento resulta de la observancia, verificación *in situ* y comprobación teórica y empírica sobre lo que considero Alcances y Limitaciones del Sistema Educativo en El Salvador. Desde luego, el trabajo no expone la Totalidad de ambos escenarios, pero eso no significa que la particularidad y singularidad no sean construidas mediante la observancia de la totalidad. Veo la particularidad y singularidad como expresión de la universalidad y ésta, como resultado de las dos primeras. “La noción de totalidad es una noción filosófica. Tal vez se le deba considerar como una “categoría” de la filosofía. No hay un filósofo digno de este nombre que no haya contribuido a elaborarla. No hay un filósofo digno de este nombre que no se haya esforzado en alcanzar una representación del Universo como totalidad. El empirismo, el pluralismo, en la

medida en que permanecen siendo filosofías, no escapan a esta constatación”<sup>1</sup> de forma que

“[...] La noción de Totalidad se puede comprender de dos maneras opuestas: como totalidad cerrada y estática –como totalidad abierta y cambiante. Cuando se quiere aplicar a realidades concretas, particularmente a las realidades humanas y sociales, esta noción, las modalidades de su aplicación difieren profundamente según la interpretación de tal concepto. Una totalidad cerrada excluye otras totalidades, o bien se considera solo una en perjuicio de las otras, o bien las totalidades consideradas permanecen exteriores con respecto a las otras. Por el contrario, una totalidad “abierta” puede envolver otras totalidades igualmente abiertas, pudiéndose implicarse a profundidad, etc... La noción de totalidad abierta es además más sutil, más difícil de asir que aquella, más simple, denominada totalidad cerrada, se presentan como unos sistemas. La noción de totalidad abierta corresponde a otro tipo de investigación y de pensamiento filosóficos [...]”<sup>2</sup>

Si comprendemos la totalidad como inalcanzable, esa misma podría semejarse al sentido mismo del *Ser*, es decir, de su propia división y de la propia subdivisión de esa división (determinación) en la cual su estado pasa por un proceso que podría comprender tres grandes esferas: “[...]En primer lugar

1 Lefebvre, Henry, *La noción de totalidad en las ciencias sociales*, TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, Telos, vol. 13, núm. 1, enero-abril, 2011, pp. 105-124. Universidad Rafael Bellosillo Chacín, Maracaibo, Venezuela/ Trad. Alfaro, Roy. En: <https://marxismocritico.files.wordpress.com/2011/10/la-nocic3b3n-de-totalidad-en-las-ciencias-sociales.pdf>

2 Lefebvre, Henry, *Ibidem*. Óp. Cit

*el ser está determinado en general frente a otro; en segundo lugar se determina dentro de sí mismo; en tercer lugar, si se rechaza este carácter previo de la división, el ser es la indeterminación y la inmediatez abstractas en las cuales él tiene que constituir el comienzo. Según la primera determinación el ser se divide en contra de la esencia, en tanto que, en el progreso de su desarrollo, su totalidad se presenta sólo como una única esfera del concepto y le opone, como momento, otra esfera. De acuerdo con la segunda, el ser es la esfera dentro de la cual caen las determinaciones y el movimiento total de su reflexión. El ser dispondrá en esta esfera de las tres determinaciones siguientes: I. Como determinación, como tal, cualidad; II. Como determinación superada: magnitud, cantidad; III. Como cantidad determinada cualitativamente: medida. [...]”<sup>3</sup>; dicho de otra manera, la configuración del ser (determinación objetivada) es decir, construida-explicada, es, en sí misma, la expresión más holística pero a su vez más concreta de la Totalidad.*

Con ese carácter, lo que hoy presento como Alcances y Limitaciones del Sistema Educativo adopta la condición de convertirse en unidad y opuesto, en inicio y fin, en punto de partida y también en conclusión de una alteración epistémica generada por la intervención humana en virtud de su propia realización y la realización de lo externo, de la naturaleza misma de ser parte y ser ajeno de la misma.

Dar cuenta sobre todos los Alcances y Limitaciones de un Sistema Educativo implica el control absoluto sobre el objeto de estudio y trabajo, condición que solo puede alcanzarse después de decenas de años de observancia epistémica. Pero también es importante aclarar que aún en las mejores

.....  
3 Hegel, G.W.F., *ibíd. Ciencia de la Lógica*. Trad. Augusta y Rodolfo Mondolfo. Pr: Rodolfo Mondolfo. Madrid: Ediciones Solar, 1982.

condiciones de una investigación (tiempo, espacio, recursos, etc.), la *Totalidad* del objeto de estudio no puede cubrirse ni en uno, ni en muchos intentos. La *Totalidad* es inalcanzable. Estudiamos sus *partes* o algunas de sus *partes* porque para conocerlas y explicarlas mejor, el contacto directo, vivo, presencial con esas *partes* es absolutamente indispensable, de manera que “[...] el contacto del investigador con la realidad es imprescindible, substancial e ineludible, es el primer requisito de la investigación científica [...]”<sup>4</sup>. Dado que esas partes son múltiples, variadas y en constante cambio, apenas puedo dar cuenta de algunas de ellas, sin que ello, por supuesto, menoscabe el propósito de este estudio. Por el contrario, se circunscribe en el camino a seguir. “[...] La diferencia consiste en el Método, en la construcción epistemológica y hermenéutica del estudio de las mismas, de tal suerte que no basta con dar cuenta de lo observable, de lo concreto, sino, fundamentalmente de la construcción de lo concreto como punto de partida de la unicidad múltiple, de lo diverso, lo conmensurable e inconmensurable, lo fáctico y lo teórico, lo epistemológico y lo empírico[...]”<sup>5</sup>. **“El Método significa su observancia epistemológica, la ruptura de sus interpretaciones, la formulación de nuevas particularidades cognitivas, técnicas y metodológicas y la verificación y atribución de su propio modelo (paradigma)”**<sup>6</sup>

Así pues, con el afán de lograr una metodología teórica sostenible, debo indicar que cada *parte* es en sí misma una

4 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, 2015.p.29

5 Ticas, Pedro, *La educación salvadoreña del siglo XXI: la urgencia de lograr lo propio en la lucha por la identidad nacional*, Primera Parte, Co-Latino, martes 3 de junio de 2009, El Salvador.p.17

6 Ticas, Pedro, *Ibidem*. Óp. Cit.



*Determinación de la Totalidad* y esa *Determinación* constituye a su vez una *Totalidad* de otras *Determinaciones*. “La *Totalidad* entonces resulta una abstracción. Esa *Totalidad* y las *partes* alcanzan su *Concreción* cuando se hallan *Objetivadas*, esto es, explicadas. Pero aún después de explicadas, realizadas, su *Concreción* resulta una abstracción en tanto su *Objetivación* subyace en el mundo de la subjetividad. Esto implica la realización imperativa de concebir al Objeto real en un proceso continuo de transformación hacia el mundo *Objetivado*, pasando del plano subjetivo o intersubjetivo a la colectividad, a la reconversión holística, articulada y concatenada de su Ser, de su razón misma, su *Esencia*. Eso que llamamos *esencia*, no es más que la *objetivación* del objeto. Resulta de la contrastación, contraposición y contradicción de la teoría y la práctica no por oposición, sino por realización, es decir, cuando el objeto se halla explicado en el cuerpo del saber, comprendido en la colectividad. El carácter dinámico y cambiante del objeto permite que su *objetividad* también se modifique. Se trata de estados evolutivos de su Ser, de su *esencia* que le permite nuevos niveles de *desdoblamiento*, esto es, de *manifestación*, *expresión* y *existencia*”<sup>7</sup>.

Expuestos los elementos anteriores, presento al lector las principales ideas que le conducirán a comprender este trabajo en función de la construcción constante e ininterrumpida del Mapa Educativo desde una temática distinta, pero constitutiva de las *Determinaciones Etnográficas, Geoeducativas, Socioambientales, Técnicas, procesales, metodológicas, teóricas, empíricas, filosóficas, Prácticas educativas, Socioculturales*

7 Para más detalle Véase, Ticas, Pedro, et. al. *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, El Salvador, 2014. pp.11-12

(economía, salud, identidades, territorio, etc.) e Histórico-sociales que en el siguiente apartado preciso como partes fundamentales del Mapa.

## Mapa Educativo Nacional: una aproximación epistemológica desde la investigación-acción de la propia cotidianidad

En materia de investigación, Latinoamérica ha sido considerada tradicionalmente por el mundo anglosajón (especialmente estadounidense) como espacio de experimentación política, económica y cultural; sin embargo, algunos países latinoamericanos han logrado formar y consolidar a lo largo de decenas de años una ciencia investigativa propia que les distinga de las restricciones intelectuales impuestas por el mundo occidental el cual, paradójicamente, ha alcanzado niveles de progreso científico gracias al talento latino, asiático, africano y europeo.

Científicos sociales, físicos, naturalistas y humanistas latinoamericanos aportan su conocimiento e inteligencia al desarrollo de la humanidad. Desafortunadamente, han emigrado de sus países originarios a nuevos espacios en el mundo industrializado debido a la ausencia de apoyo y valoración en sus propios países. Ciertamente, de manera predominante, han sido las universidades uno de los principales instrumentos formadores de la intelectualidad latinoamericana, pero esto no les corresponde únicamente a ellas. La formación de intelectuales, académicos, científicos no se halla únicamente supeditada a la formación en los salones de clases en el mundo escolarizado, también corresponde dicho merito a la unidad familiar, a la comunidad, a la sociedad

que promueve y genera las condiciones pertinentes para el estímulo, motivación, desarrollo, realización y producción del talento humano desde el momento mismo de la concepción biológica de los seres humanos.

En esa línea de la observancia epistemológica del *Todo* a través de las particularidades y singularidades destacamos la importancia de conocer y construir la universalidad de las mismas. Esa línea nos permite en primer lugar, desarrollar la investigación desde nuestra propia premisa en el sentido que *“debe ser entendida como CONOCIMIENTO y no como el acto de levantar una encuesta o instrumento, eso no la convierte automáticamente en ciencia, los instrumentos son un recurso técnico que puede o no ser aplicado, eso depende de la naturaleza del estudio. La ciencia exige la comprobación, viabilidad, verificabilidad, refutabilidad. Corresponde entonces a la experiencia, dominio teórico, epistemológico, metodológico y empírico del investigador otorgar el carácter científico a su trabajo transformando el conocimiento vulgar en conocimiento científico a través del Método y el Tiempo”*<sup>8</sup>.

**Hoy, la educación ya no es únicamente asunto de cada estado nacional. Esta educación se halla plenamente interdependiente al mundo internacional y, paradójicamente, lo internacional solo tiene cabida y validez si se halla interrelacionado con lo local. La localidad pues, dejó de ser el espacio oculto e invisible a las políticas económicas, culturales, sociales y educativas del mundo internacional. Ahora, la globalización solo puede ser entendida a partir de la localidad, de la construcción holística de esos pequeños territorios. Se trata pues, de**

8 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.p.41

**la intervención de la familia, comunidad, instituciones de la sociedad nacionales o internacionales en la nueva concepción del mundo educativo. La educación dejó de ser exclusiva del aparato de gobierno, ahora, la sociedad toma en sus manos su propio devenir y, por tanto, la antigua idea discriminatoria de suponer que solo el estado imparte la Educación Formal debe quedar obsoleta. Eso que llaman “Formal” ha sido negado, es decir, superado históricamente por la misma acción de la organización social.**

La nueva política “educativa” mundial tiene como propósito conocer con más detalle las transformaciones, identidades, conformaciones socioculturales, emergentes y tradicionales de la población en países dependientes. La idea central es que sean los mismos países los que proporcionen toda la información necesaria y fundamental de sus propias sociedades a través de la investigación especializada, multidisciplinaria e interdisciplinaria. Evidentemente, en esa línea, surge el espacio para que organizaciones, entidades, organismos, fundaciones, universidades, colegios particulares y otros tantos de la sociedad civil o política, puedan ser parte del proceso internacional para que la educación llegue a todos las localidades, especialmente en aquellos países con mayor problema educativo escolar.

En este asunto educativo, el tema plenamente investigativo que demanda cualquier campo del conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje en el proceso de formación humano ha sido y será una deuda interminable. La humanidad demanda constantemente el ejercicio del conocimiento sincrónico con su estado de desarrollo y progreso. La investigación entonces, como he dicho antes, no se debe al ejercicio de una

práctica teórico-empírica aislada del resto de las concepciones educativas o formativas. **La investigación debe constituirse como el punto de partida para cualquier forma de enseñanza y aprendizaje en cualquiera de sus campos. No basta con enseñar y aprender, debemos saber Cómo, A quién, Dónde, Cuándo, Qué, Para qué y Por qué enseñamos y aprendemos.** Esa construcción de respuestas a todos los generadores lógicos se traduce en mayor dominio, conocimiento, información *in situ* para las decisiones políticas, administrativas, educativas, culturales y otras tantas generadas a partir de la información obtenida tanto por quienes hacen posible que la educación exista, como por quienes toman las decisiones.

## Formar investigadores docentes y NO docentes investigadores<sup>9</sup>

La ciencia exige la comprobación, viabilidad, verificabilidad, refutabilidad. Corresponde entonces a la experiencia, dominio teórico, epistemológico, metodológico y empírico del investigador otorgar el carácter científico a su trabajo transformando el conocimiento vulgar en conocimiento científico a través del Método y el Tiempo. Desde esa premisa, para el caso que nos ocupa, nos corresponde **“formar Investigadores Docentes y no Docentes Investigadores, es decir, entender la investigación como punto de partida del Conocimiento y no como resultado”**<sup>10</sup>. La investigación se convierte en la acción cotidiana de la

9 Ticas, Pedro, tomado de : *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.pp.41-43

10 Ticas, Pedro, *La formación de investigadores: un asunto de tiempo y método*, Ed. CCC, México, 1996.pp.83-84

docencia. **Cada vez que se lee un libro, un artículo, una nota periodística o se comenta sobre algún rumor o noticia, se hace investigación. Asimismo, cada vez que un docente enfrenta su cotidianidad pedagógica, teórica, metodológica y práctica en el salón de clases, se hace investigación.** La investigación pues, no se supedita a la acción de visitar, aplicar un instrumento, contactar con el objeto-sujeto de estudio, esas son algunas acciones que dependerán del tipo, objetivo o propósito de la investigación tanto en tiempo, recursos humanos, logísticos, económicos y teóricos, es decir, del estudio preliminar de las condiciones reales que harán posible la investigación, la cual, en realidad, comienza por la idea misma en clara interdependencia y apego a la realidad porque en sí misma, es ya una respuesta a esa realidad.

En tales circunstancias, todo lo que nuestros sentidos son capaces de percibir son parte de nuestra diaria investigación consciente o inconsciente. La cotidianidad misma es una investigación. En ella figuran los mismos elementos que regulan la investigación científica. Cada mañana realizamos nuestros propios procesos, nos planteamos problemas, objetivos para el día, para la vida, construimos nuestro propio conocimiento empírico y teórico sobre nuestra realidad y lo que deseamos, nos apoyamos en los demás así como en la investigación científica nos apoyamos en autores, en la historia, en la filosofía. De la misma manera nos planteamos hipótesis sobre nuestra vida laboral, sentimental, profesional, social, cultural y otras tantas que se configuran y adquieren concepciones, determinaciones y definiciones que resuelven nuestra identidad. Así que entonces, la investigación adquiere dimensiones Micro y Macro en función de construir el Todo. El Todo se construye

tomando siempre en cuenta que la producción humana no está determinada únicamente por la economía y la producción material. Los seres humanos producen mucho más que economía. Las sensaciones, emociones, colores, formas, figuras, y todo aquello de lo que los sentidos son capaces, se convierten en fuente e instrumento inagotable para el conocimiento, así que entonces, en primer término **LA INVESTIGACIÓN ES PROFUNDAMENTE HUMANA**, resuelve según su objeto, el plano práctico, empírico o teórico de la necesidad humana, pero fundamentalmente, resuelve el sentido pleno de la calidad humana.

Cuando se trata de pensar la investigación, previo a su organización técnica, metodológica, teórica, epistemológica o científica, la ansiedad se apodera de la razón. Eso hace de la práctica investigativa una construcción humana. Querer descubrir, encontrar, explicar, conocer, comprobar o refutar significa darle a la razón el sentido de encuentro con la realidad. Esto implica idear, imaginar, crear, eso es precisamente el primer síntoma para hacer investigación, la capacidad humana de idear de acuerdo a la realidad, sin esa capacidad de idear, la investigación se vuelve mecánica, formateada, imprecisa e insostenible teórica, metodológica y empíricamente. En esta última condición, sus resultados surgen desde el plano idealista de la subjetividad y su revelación, apenas alcanza una única verdad: la verdad del investigador. Así que entonces, la definición y construcción de los elementos, procesos o argumentos habrán de darle a la investigación-acción la orientación teórica, metodológica y epistemológica que la realidad educativa latinoamericana demanda. Dicho de otra manera, la investigación nos exige la objetivación del objeto mediante un proceso de ascensión de lo abstracto a lo concreto y viceversa, en donde la concreción,

como dijimos anteriormente, solo es comprendida a través de la comprensión del Todo, del mundo de lo holístico. Si el Todo es una construcción continua, compleja, interdinámica y contrapuesta, entonces, en el caso que nos ocupa, la educación se halla en una de las partes de ese Todo, y en concreto, los salones de clases y todos aquellos espacios en donde se enseña y aprende. Sin ese Todo, la concreción no existe. Llamo *concreción* a la *particularidad y singularidad del micro territorio* en el cual se produce la existencia educativa mediante la intervención de docentes, promotores, educadores, formadores, estudiantes, autoridades, personal de servicio, padres de familia, comunidad, etc. Todos, en su conjunto, constituyen el núcleo sustancial de la educación, la cual, pese a las adversidades e históricas limitaciones que la educación ha tenido en Latinoamérica, han sido todos ellos quienes han hecho posible la existencia de la educación, sin ellos, no habría sobrevivencia alguna de los estados nacionales.

## Sobre la construcción del Mapa Educativo<sup>11</sup> Presentación

Desde 2001 he diseñado, formulado y realizado lo que he denominado “Mapa Educativo Nacional”. El Mapa es un ensayo metodológico de propensiones teóricas y empíricas que 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 responda

.....  
11 Para mayor detalle Véase: Ticas, Pedro, *Mapa educativo nacional: una propuesta para la política educativa salvadoreña desde la universidad*, DOC/ ISBN 978-99961-0-205-9, El Salvador, 2005.



a la realidad *in situ* tanto diacrónica como sincrónica a la sociedad en la que se realice. La particularidad y singularidad territorial debe ser una construcción holística, hermenéutica que solo es posible mediante la articulación trilogía escuela-familia-comunidad, sin esto, el Mapa pierde su intencionalidad de ruptura epistemológica. No es pues únicamente un Mapa geográfico de lo material y lo humano; es, en lo fundamental, una construcción del *Todo* en virtud de la participación de ese *Todo*.

Empero de la definición epistémica del Mapa Educativo Nacional, habré de orientar **la construcción del Mapa desde la enseñanza y aprendizaje para su aplicación en poblaciones de Educación Inicial, Parvularia, Básica, Media y Superior, aunque, desde luego, su aplicación no solo está dirigida a dicha población, también comprende las formas empresariales de la producción material.**

El Mapa Educativo ofrece 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 dirige únicamente al ámbito escolar, sino, fundamentalmente, a la articulación del concepto Educativo con el *Todo*.

## ¿Qué es el Mapa educativo?

El concepto de Mapa Educativo se constituye a partir de dos prenociones. 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 denomino “**Áreas Educativas**”, las cuales se sustentan en múltiples determinaciones de lo diverso pero a la vez, en la unidad entre lo particular y lo singular. Dichas determinaciones constituyen un constructo pedagógico en el cual la variabilidad de sus implicaciones se resuelve por las mismas preposiciones de su formulación.

En términos teórico-metodológicos, el Mapa está conformado por distintas Áreas Educativas, las cuales se construyen a partir de distintas identidades históricas, territoriales, educativas, socioculturales, económicas, familiares, comunitarias e institucionales. En términos geográfico-territoriales, las Áreas Educativas están determinadas por las similitudes pero también por las diferencias de *Cómo* se enseña en cada espacio geográfico. Las similitudes sobre *Cómo* se enseña facilita la identificación de espacios territoriales que pueden configurarse más articuladamente. Las diferencias adquieren dos categorías de identificación. Por una parte, adquieren la condición de “particularidad” y por otra, la condición de “singularidad”, es decir, en el primer caso, lo que distingue a un centro de otro

y en el segundo caso de lo singular, lo propio, la identidad. Las Áreas Educativas integran lo diverso, multi-pluricultural así como lo multi-pluriétnico desde lo singular. Tienen como propósito articular la integración con la transformación de lo *particular* en *singular*, lo cual, una vez resuelto, construye el *Todo* a través de sus *partes*. Esas *partes* son las que denomino *Determinaciones*. Las determinaciones a las que me refiero constituyen la plena razón de la conformación del concepto. 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 *Determinaciones*:

1. Etnográficas
2. Geoeducativas
3. Socioambientales
4. Técnicas, procesales, metodológicas, teóricas, empíricas, filosóficas
5. Prácticas educativas
6. Demográficas
7. Tipológicas poblacionales
8. Comunidad-entorno
9. Prácticas de crianza
10. Educación inicial, parvularia, básica, media y superior
11. Alfabetización

12. Familia extensa-nuclear/ matrilineal-patrilineal/ matriarcal-patriarcal
13. Socioculturales (economía, salud, identidades, territorio, etc.)
14. Histórico-sociales

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. Cada centro educativo particular o de gobierno puede crear su propio Mapa Educativo en virtud de alcanzar la trilogía escuela-familia-comunidad referida anteriormente. El Mapa facilita el conocimiento de lo interno y externo a cada centro escolar y con ello, el diseño más acabado, pertinente y oportuno de los elementos didácticos, metodológicos, técnicos, pedagógicos, teóricos y empíricos para la enseñanza y aprendizaje dentro y fuera de los salones de clases.

**A propósito habré de señalar que la Práctica Docente, Pedagógica y Educativa en la que se realizan la enseñanza y aprendizaje, se encuentran plenamente interdependientes, articuladas y concatenadas, pero que a cada una le corresponde un lugar preciso en el proceso de conocimiento.** La práctica docente, pedagógica y educativa constituye la trilogía necesaria para enseñar y aprender. “La docencia está referida a la cultura escolar producida y reproducida dentro del salón de clases. Pero también, la docencia escapa al círculo del salón de clases y llega mucho más lejos. Alcanza al grupo familiar, a la comunidad, a las instituciones en tanto el docente como

líder, símbolo, figura, orientador y formador de carácter, conducta y comportamiento de los estudiantes, se convierte en la figura, icono o símbolo a seguir por los estudiantes. La docencia entonces, no es únicamente una práctica educativa escolar, es, UN ESTILO DE VIDA, UNA FORMA DE SER y, --quizás--, para muchos, UN MODELO A SEGUIR. Por su parte, la practica 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<sup>12</sup>.

En torno a la definición teórica, metodológica y empírica del Mapa Educativo planteo al menos cinco **Objetivos** que me resultan factibles para su cumplimiento: 1) establecer y construir un mapa teórico, metodológico y operativo de la educación nacional de acuerdo a las similitudes y diferencias territoriales desde las particularidades y singularidades expresadas en su multiculturalidad, multiétnicidad, pluriculturalidad y pluriétnicidad, 2) determinar, a partir del territorio, un nuevo

12 Ticas, Pedro, et. al., “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”, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, 2016.p.42

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, 3) establecer y definir las condiciones internas y externas, endógenas y exógenas de la educación en virtud de lo geográfico, político, económico, histórico, cultural y social, 4) producir teoría propia desde una hermenéutica identitaria en cada Área Educativa y 5) constituir la educación en uno de los elementos más importantes del Proyecto de Nación Propio.

### ¿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 articulación epistemológica de procesos concatenados en las que ese sistema se realiza.

En virtud de la *primera* precisión 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 el tipo de psicopedagogía que no incluye las nuevas formas de tratar el asunto de la educación a través del método sociopedagógico y que por tanto, reduce el sentido de la colectividad al individualismo promulgado por el evolucionismo social.

Sin duda, la segunda precisión, la referida a las formas, mecanismos, teorías y articulación epistémica en las que se realiza el *sistema* constituye uno de los más valiosos aportes de la educación escolarizada salvadoreña. Se trata de la formación de microsistemas que en el orden de lo macro son vistos como subsistemas; sin embargo, esos subsistemas constituyen un *sistema* real en cada territorio geográfico, educativo, cultural, social e histórico del país. Al interior de esos subsistemas que yo llamo “*sistemas particulares*”, se configuran todos los elementos de orden político, histórico, social, cultural, ideológico, territorial, etc., que hacen posible la existencia de esas particularidades. Así pues, como he referido anteriormente, son esas particularidades o Áreas Educativas, las que facilitan la comprensión de lo *singular* en cada centro educativo, el cual, independientemente de su conexión, cercanía geográfica o histórica con otros centros, cada uno posee su propio *sistema* educativo o Área Educativa. Dichos sistemas no solo han funcionado diacrónica y sincrónicamente, sino que, fundamentalmente, se configuran en las propias identidades de la población. La educación escolarizada entonces, adquiere su propia identidad.

### **¿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, de manera que 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, requiera para su trabajo en la producción material (empresas) o en la producción intelectual (centros escolares–universidades-, instituciones-organismos nacionales e internacionales, fundaciones de carácter social, organizaciones de la sociedad civil, etc.).

**En el caso educativo**, mediante la derivación de las preguntas y respuestas formuladas en la Ficha Técnica, las instituciones de educación inicial, parvularia, 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 dinámicos de trabajo organizativo dentro del salón de clases, lo 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.

**En el caso de las empresas** orientadas a la producción de bienes materiales (fábricas, maquilas, servicios, comercio, etc.), el Mapa 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. De igual forma, el Mapa ofrece el encuentro de las disímiles y múltiples variables, indicadores, tipologías, categorías, subcategorías, conceptos y otros tantos que pueden conocerse mediante la derivación de preguntas articuladas y metodológicamente derivadas. 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.

### **¿Cómo se construye el Mapa?**

Por razones de extensión teórica, metodológica, técnica y empírica de la propuesta, por ahora únicamente expongo algunos de sus elementos que me resultan orientadores para el lector. Debo insistir, que la construcción de este Mapa y

de los elementos que a éste deben pertenecer, habrán de formularse según las mismas realidades *in situ* que cada institución de producción material o intelectual presente de acuerdo a su territorio:

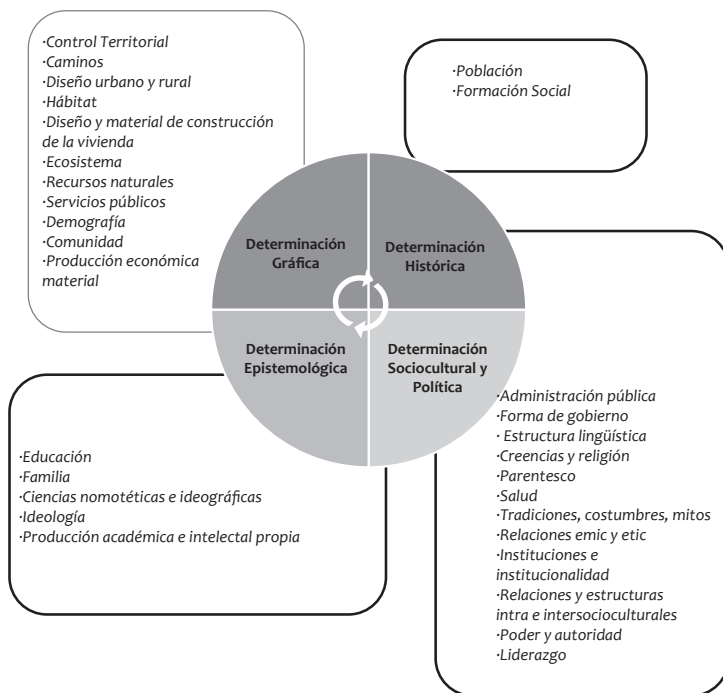
1. El territorio<sup>13</sup> surge como punto de partida y no como resultado de las *particularidades y singularidades*. Comprende una construcción holística organizada mediante cuatro determinaciones (Esquema 1): A) histórica, B) sociocultural y política, C) epistemológica y D) geográfica. *Dichas Determinaciones se conforman en grandes categorías de construcción y análisis*. Esas Determinaciones se hallan más desarrolladas y explicadas en un trabajo que me fue publicado en 2014<sup>14</sup> al cual, agrego la observancia y construcción de cuatro macro categorías: **1) Territorio y Contexto, 2) Territorio, Institución e Institucionalidad, 3) Territorio y economía y 4) Territorio y Lenguaje**. Las cuatro categorías que indico, se hallan plenamente representadas en cada salón de clases, en cada institución de enseñanza escolar en educación inicial, parvularia, básica, media y superior. Trato, en la medida de lo posible, orquestar disímiles elementos que se configuran en cada estudiante vinculado con el contexto holístico que cada individuo construye en relación con la producción intelectual o material, independientemente del grupo etario, identitario o emergente al que pertenezca.

.....  
13 Ticas, Pedro, *Condición sociocultural y jurídica de menores en conflicto con la ley, Región Oriental*, Ed. Corte Suprema de Justicia de El Salvador, 2001.p.65

14 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, pp.20-21.

## Esquema 1: categorías territoriales<sup>15</sup>

### El concepto de Territorio



## 2. Componentes Estratégicos:

1. Sensibilización, promoción y difusión del derecho a la educación y al desarrollo integral desde la educación inicial.
2. Acceso universal y equitativo.
3. Currículo pertinente y de calidad para la educación y desarrollo integral de la persona.

<sup>15</sup> Ticas, Pedro, *El concepto de control territorial en la producción económica material, la producción intelectual y la seguridad social pública y privada*, Co-Latino, jueves 31 de marzo de 2016, pag.14

4. Fortalecimiento de la identidad a través de la co-participación interétnica, pluricultural y multicultural.
5. Identificación y desarrollo de los sistemas de particularidad y singularidad territorial educativa para la construcción de las Áreas Educativas a través del Mapa Educativo Nacional.

### **3. Diseño Técnico aplicado a la educación escolar**

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).

Tareas:

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.
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)*.

#### 4. Diseño y elaboración de Ficha Técnica

a) Contenido Teórico:

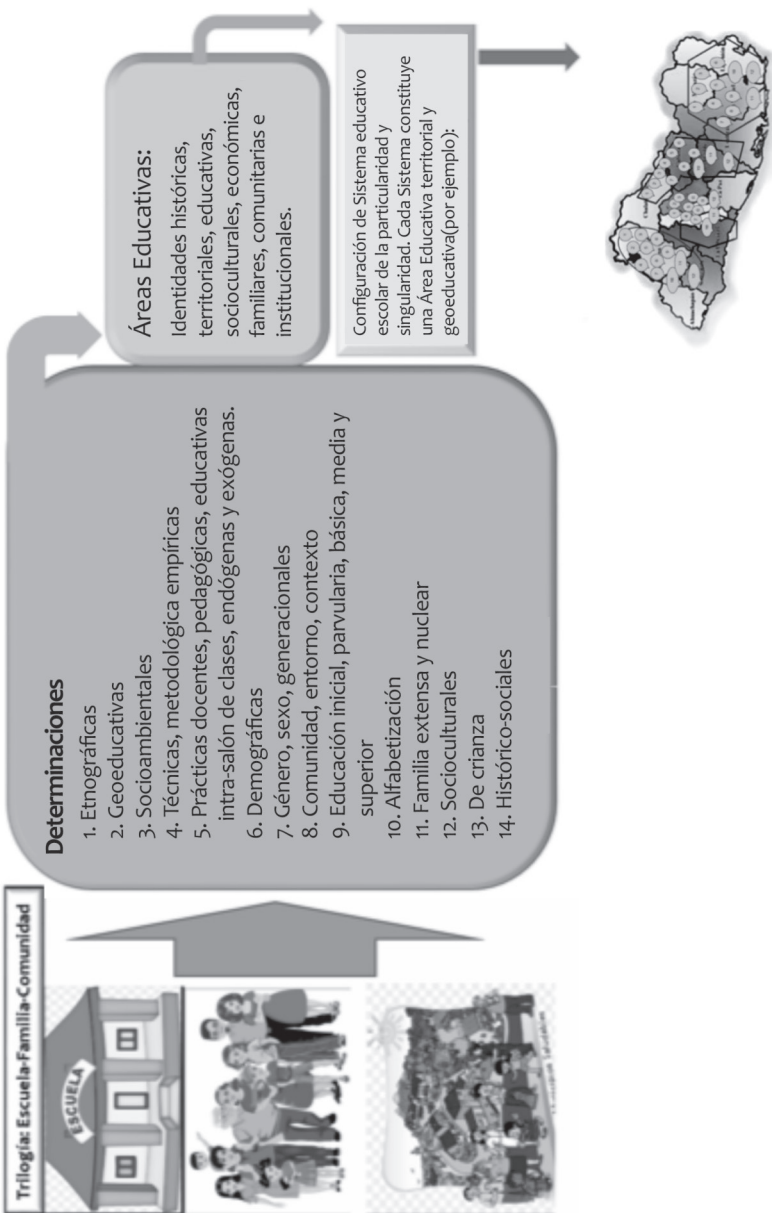
1. Determinaciones territoriales (señaladas en **Esquema 1**)

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.)<sup>16</sup>

.....  
<sup>16</sup> 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.

## Mapa Educativo Nacional (Esquema)



# CAPÍTULO II

## Metodología teórica y de campo aplicada al estudio

---

### Introducción

El estudio *in situ* fue realizado en el 100% de los Institutos de Educación Media del Departamento de Chalatenango. Por el carácter etnográfico del estudio, el vínculo, interrelación, convivencia, observación directa y presencial que establecimos con el Objeto de estudio y de todo lo que lo hace, comprende y bordea, conviene establecer que aún queda mucho camino por recorrer, por construir y por tanto, mucho por transformar.

Este trabajo constituye una Aproximación a la *propuesta, definición y construcción propia del concepto de Sistema Educativo en El Salvador, Gestión Educativa y Perspectiva Plurieducativa*. Una aproximación implica el abordaje temporal sobre el sujeto u objeto que se construye. Eso depende de las condiciones sociales, políticas, culturales, históricas,

geográficas o humanas a las que se halla sujeto el objeto de estudio. **Previo a cualquier investigación, no importa su orden cuantitativo o cualitativo, deben establecerse las condiciones sociales, culturales, políticas, económicas, logísticas y humanas en las que ella se realizará y de acuerdo a ello, determinar lo real, lo posible.**

En ese orden de lo posible, de lo real, una aproximación no se exime de su responsabilidad y por tanto no debe excusarse de ofrecer al interés público y privado, particular o general, los elementos de configuración de lo que se estudia, esa es la tarea principal, construir el objeto a través de procesos permanentes, constantes, sincrónica o diacrónicamente. El asunto que hoy nos ocupa con respecto a esta aproximación etnográfica **en y desde** los Institutos de Educación Media está orientado a la producción de un concepto propio de *Sistema Educativo en El Salvador* desde la realidad, particularidad y singularidad.

La investigación fue realizada desde las temáticas coadyuvantes y articuladas al diplomado desarrollado de manera simultánea, sincrónica con la realidad *in situ* que cotidianamente se vive en cada instituto o centro escolar. Por ello, los elementos que aquí abordamos como algunos de los aspectos de la Gestión Educativa están circunscritos predominantemente a esas mismas temáticas, empero, también incluimos consideraciones de orden filosófico, teórico, metodológico, empírico, técnico y pedagógico propio de cada una de las realidades de los centros escolares. Partimos de la premisa de sostener que “la escuela es territorio y el territorio educación” visto, comprendido y construido desde su totalidad, desde su mundo holístico, desde la producción de pensamiento abstracto, complejo que posibilite y otorgue su debida posición al pensamiento



concreto como resultado de la concatenación explicada, objetiva, para escapar con ello de la espontaneidad teórica y el practicismo positivista de la concreción sin construcción, sin fundamento y sin sostenibilidad epistemológica.

Así pues, esa “concreción” de la que se ufana el empirismo positivista y que muy poco o nada ha resuelto en el campo del saber y la acción debido a su improvisación, inmediatez y visión de corto plazo, tampoco concibe que lo **“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”**<sup>17</sup>.

## Idea, diseño y ejecución: tres procesos indispensables previos a la exposición del estudio

Sin duda, el estudio minucioso, exhaustivo y completo del Sistema Educativo en El Salvador requiere y demanda de un largo tiempo y de la disposición de innumerables recursos humanos, logísticos, económicos y tecnológicos. Así pues, al plantearme un estudio sobre el “Sistema”, comprendo que la tarea es ardua y sobre todo, de largo y constante proceso de investigación. En otras oportunidades he señalado que en El Salvador, particularmente en Ciencias Sociales, la investigación se torna un tanto difícil debido a su carácter

.....  
17 Marx, Karl, *elementos fundamentales para la crítica de la economía política, el método de la economía política*, Grundrisse, Ed. Siglo XXI, México, 1971.pp.24-25

predominantemente temporal, inmediato, de corto plazo, temporal y espontáneo, aunque desde luego, no significa que en su medida y su cometido, dichos estudios no aporten elementos importantes en la conceptualización general de los fenómenos. Por ello, contra toda inmediatez, a lo largo de muchos años, me he propuesto diseñar diacrónica y sincrónicamente una metodología que lleve de manera subsecuente y constante a la profundización del estudio del fenómeno educativo en El Salvador. Esto ha significado idear, diseñar, ejecutar y exponer articuladamente distintas *Partes del Todo* de acuerdo a las condiciones propias que se presenten en la realidad, pero que *convergen en su concatenación y constancia*. Busco, en esa línea, ofrecer una explicación del carácter filosófico, histórico, epistemológico, hermenéutico, diacrónico y sincrónico de aquellos elementos que configuran el sistema de acuerdo a sus particularidades y singularidades poblacionales, históricas, políticas, económicas, culturales, territoriales, educativas, pedagógicas.

En tales circunstancias, en este trabajo me ocupo de realizar un estudio **pensado, diseñado, ejecutado y presentado** desde distintos procesos metodológicos, teóricos y empíricos. He querido ordenar dicho proceso de manera diacrónica y sincrónica para con ello, destacar (en lo diacrónico), aquellos elementos que me resultan importantes. El diseño teórico-metodológico que refero antes, comprende la realización de tres procesos concatenados para responder a lo teórico con lo verificado y lo contrastado con lo empírico (**ver más adelante Figura 1**). Precisamente, parto de dos premisas fundamentales. *Primera*, explicar si lo que llamamos “sistema educativo salvadoreño” existe como tal, o si más bien eso que llamamos “sistema” constituye una expresión de un conjunto de elementos que le confieren más una condición

de “forma”, “programa”, “plan de estudios”, “proyecto” o si en realidad en materia educativa se trata de un “sistema” que contrariamente a la vista de la teoría de sistemas es tratado como subsistema. Esto lo explico mejor en el Capítulo referido a Mi Propuesta. *Segunda*, que precisamente se trata del análisis de lo **“educativo en El Salvador”** y NO **“de lo educativo salvadoreño”** ya que este último implicaría considerar previamente que se trata de un sistema propio, condición que no figura en la historia salvadoreña desde aproximadamente 50 años, salvo fugaces destellos de impulso de modelos educativos propios generados en distintas reformas educativas (ver Capítulo IV). La diferencia entre “sistema educativo salvadoreño” y “sistema educativo **en** El Salvador” no se haya resuelta por una aplicación semántica lingüística, más bien, intento con toda seguridad, exponer el choque de esa semántica lingüística con la semántica lógica partiendo de la aseveración que el sistema educativo salvadoreño aún está por construirse. Inicio pues, indicando esa diferencia que rebasa cualquier excusa de interpretación. NO es un problema de interpretación. Lo que denomino **en El Salvador** obedece a distintos factores históricos que han condicionado la enseñanza escolarizada en el país. En simples términos anticipo que han sido varios los modelos educativos implementados en el país. El tiempo de su aplicación ha dependido del tiempo de su financiamiento y dicha condición ha desfavorecido y obstaculizado la generación de un modelo educativo propio que derive en la creación de una política educativa. Pero aún en medio de esa adversidad, autoridades de centros escolares, docentes, estudiantes, familia y comunidad han hecho su propia labor de no dejar morir la educación escolar nacional. Todos ellos –como señalo más adelante– hacen posible la existencia de la educación escolarizada, todos ellos, merecen

el reconocimiento y un lugar en primera fila, en la fila de mantener y contribuir a la existencia de la patria.

Por su parte, en materia de **Gestión**, quizás 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 arduo trabajo en educación, puede ser quizás, uno de los pocos estandartes de la independencia, la dignidad y el fortalecimiento de la identidad. 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, como he dicho antes, en estricto sentido, han sido docentes, autoridades y administrativos de cada Centro Escolar Nacional los que 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 transformar 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”.

Sin duda que el problema de la educación y sus resultados en todas sus expresiones tiene orígenes históricos. Las deficiencias formativas en materia teórica, filosófica, epistemológica refieren plenamente limitaciones de orden político-educativo. Así pues, el evidente predominio Instructivista, posiblemente ha permeado el quehacer escolar-académico como la vida misma. En ese contexto, por ejemplo, uno de los instrumentos evaluativos sobre la eficiencia y nivel educativo nacional tales como la Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Egresados de Educación Media (PAES), apenas recogen algunos elementos de las prácticas educativas, las cuales, dicho sea de paso, son medidas por estándares de calidad ajenos a la historia y realidad nacional, no por las

preguntas formuladas en dichas pruebas, sino por el contexto en el que se realiza la enseñanza y aprendizaje. Al respecto, en realidad, después de más de veinte años de aplicación de dicha prueba y de los desfavorables resultados obtenidos, al menos dos generaciones de nuevos profesionistas que ingresaron a la educación superior se habrán formado, esto significaría que estas dos generaciones habrían llegado a la universidad con bajo rendimiento en la PAES y por tanto sus limitaciones académicas pesarían sobremanera. Conviene entonces, para comprender esas limitaciones, conocer más de cerca la cultura escolar holística y concreta que se produce particularmente en ese nivel de enseñanza media.

No se trata únicamente de juzgar las figuras, formas o modelos que toma la educación escolar para identificar sus aciertos o desaciertos. Los instrumentos de medición sobre procesos cognitivos, aprendizaje, enseñanza, producción de ciencia material o intelectual varían según las mismas sociedades, de manera que no es el punto en cuestión. Lo que realmente cuenta tiene que ver con la capacidad de organización de la enseñanza y el aprendizaje en cada territorio macro o micro, en cada país o en cada localidad. Esto es parte de lo que denomino “**Perspectiva Plurieducativa**” y que con más detalle, expongo en el Volumen 2.

La **Perspectiva Plurieducativa** se halla constituida por la Totalidad, esto es, la existencia de todo lo que el medio provee para la ejecución y desarrollo de la educación tanto escolar como del entorno, entiendo en ello, que el entorno se conforma por las más particulares y singulares diversidades históricas, etarias, identitarias y territoriales. Precisamente, el concepto Plurieducativo requiere de construcciones

disimiles. Una de ellas, la relativa a la Seguridad Humana que permite relacionar de manera más precisa las distintas nociones del 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 >><sup>18</sup>. El cumplimiento de la *Seguridad Humana* está referida a una forma de justicia. 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 individuos. En su sentido más amplio el concepto de justicia consiste en dar a cada uno lo que le corresponde o pertenece. Así pues, el problema principal de la normatividad jurídica en la dinámica social, es que ésta debe ofrecer un sistema

.....  
 18 Angarita Cañas, Pablo Emilio (2010). “¿Seguridad democrática o seguridad humana?” En: Desde la Región, No. 52, Medellín: Corporación REGIÓN, septiembre.

que permita la particularidad de los valores, pero al mismo tiempo la universalidad relativa de las normas. Al respecto, Weber<sup>19</sup> 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. Él señala que 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 restitutivo<sup>20</sup>.

Sin duda, dichas formas que el derecho adquiere también involucra la satisfacción de las necesidades humanas en todas sus expresiones, en ellas, el asunto de la educación como punto de partida y resultado de las identidades histórico-culturales de las sociedades. Educación y cultura se articulan y concatenan de manera que ninguna puede ser realizada sin la existencia de la otra. Eso, que pertenece al Derecho iusnaturalista debe ser apropiadamente tratado, diseñado y ejecutado por el derecho iuspositivista que ha moldeado a las sociedades históricamente. ***Aplicado ese derecho iusnaturalista a la educación media, conoceremos de la visión Emic sobre sus propias perspectivas, visión del mundo, intereses y proyecto de vida, elementos que desde luego no pueden ser tratados independientes del contexto y razón educativa escolar.***

.....  
19 Weber, Max, Introducción a la sociología, Ed. Quinto Sol, México, 1985.p.78

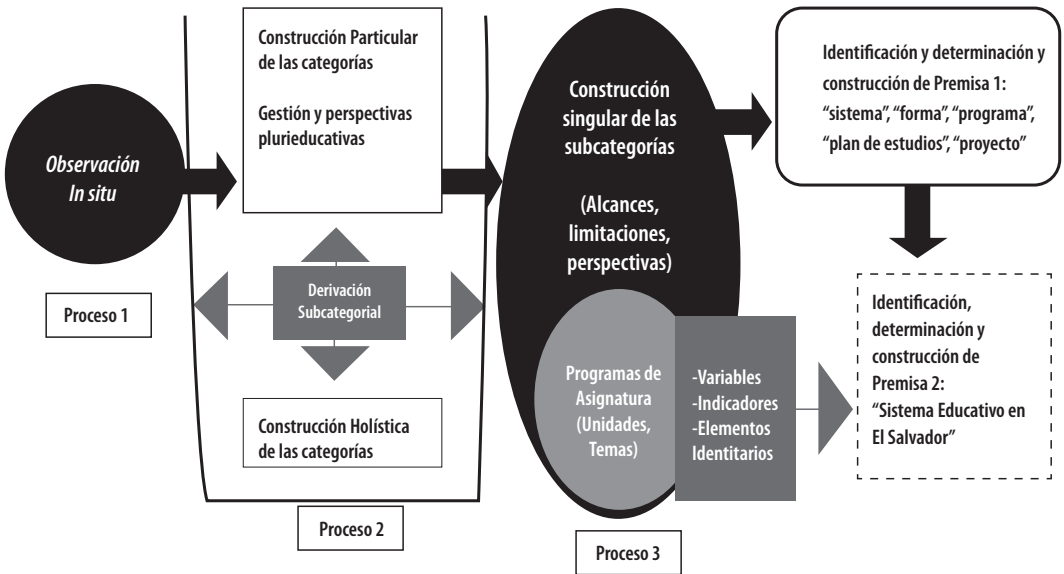
20 Durkheim, Sociología, Ed. Quinto Sol, México, 1986. p.73



## Metodología Teórica

Una vez expuestas las premisas como configuración epistémica, me interesa presentar, establecer y construir las dos premisas indicadas anteriormente utilizando cuatro conceptos substanciales sobre los que se realiza la enseñanza escolarizada, es decir, **alcances- limitaciones, sistema, gestión y perspectivas plurieducativas**. Si bien dichos conceptos implican y requieren de una construcción particular, singular y holística, también debo anticipar que la construcción de las mismas, en este caso, la he planteado como recurso-instrumento metodológico que favorece la Configuración Epistémica de Sistema educativo **en** El Salvador. Para ejemplificarlo mejor, veamos el esquema teórico –metodológico general:

Figura 1



En relación con el método y metodología, ha sido el **Programa de Asignatura** uno de los principales instrumentos de estudio. *Sobre el Programa identificamos variables, indicadores y elementos identitarios que conforman y configuran la articulación o desarticulación del sistema.* En realidad, el Programa de Asignatura se constituye como el principal instrumento desde el cual se organiza la dinámica, didáctica, metodología y técnica pedagógica en la práctica docente. Pero dicha práctica no se limita a la interrelación docente-estudiante/ estudiante-docente únicamente en el salón de clases. También se realiza y objetiviza cuando alcanza un nuevo nivel de desarrollo a través de la práctica pedagógica hasta convertirse en práctica educativa, ésta última, como hemos dicho, articulada y concatenada con el Todo, con lo holístico, lo epistémico.

Pero aún el Programa de Asignatura resulta ser una abstracción si no detallamos y estudiamos lo que lo conforma, esto es, las Unidades y los Temas de Contenido. Cada Unidad posee su propio objetivo y desde luego, cada uno de los temas que contiene cada Unidad debe dar cuenta de la realización-explicación y comprensión con el propósito de cumplir con el objetivo de cada Unidad. Así pues, el “sistema” parte de la premisa que cada una de esas temáticas responden al cumplimiento de Objetivos, entendiendo dichos Objetivos como la principal razón de lo que se enseña y se aprende tanto en materia cognitiva, axiológica como epistemológica. Las temáticas, resultan ser una guía de orientación sobre temas de interés funcional para cumplir con la cultura general y básica del conocimiento esencial que se separe de manera clara, del conocimiento vulgar o común. En ese orden, las Temáticas pertenecientes a las distintas Unidades del Programas de Asignatura nos sirven como instrumento que nos permite acercarnos a las cuatro categorías estudiadas.

De igual forma, elaborar una revisión de los componentes del sistema, es decir, de la estructura epistemológica sobre la cual funcionan los Programas en virtud de articular con los niveles o estadios superiores del conocimiento, todos los elementos necesarios que hacen posible la existencia del pensamiento concreto y pensamiento abstracto, **lo cual, nos permite en primer término, la elaboración del análisis de la Configuración.**

Pero también es muy cierto, que para comprender y explicar los Programas de Asignatura, por ejemplo, en el caso de la educación superior, habríamos de analizar cada uno de ellos en cada una de las especialidades en todos los campos del conocimiento existentes en el país, cometido del que desde luego, no nos ocuparemos en este trabajo. Por ahora, en cumplimiento de esta primera Configuración Epistemológica del concepto de “sistema educativo en El Salvador”, nos interesa dar cuenta de dicha configuración en Educación Media.

Una aproximación general a la metodología de campo aplicada en este estudio (a reserva de las modificaciones constantes 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 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 mismo, 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 la relación sujeto-objeto (sujetos: estudiantes, docentes, autoridades/ objeto: escuelas).

Para la obtención de información durante el trabajo de campo *in situ* se aplicaron guías de entrevista, guías de observación, cuestionarios, encuestas categoriales divididas en diferentes procesos. El **Primer proceso** comprendió el estudio de los sujetos (**OBSERVACIÓN IN SITU**) **dirigido a docentes y autoridades (directores-subdirectores)**. (Construcción **etic** de las categorías de estudio). Técnicas: A) Aplicación de Guía de entrevista, B) aplicación de Guía de Observación, B) aplicación de Cuestionario: **Proceso 1: 400 (directores, subdirectores, docentes)** año: 2017

Paralelamente al trabajo de campo y levantamiento de instrumentos de los participantes, se realizó trabajo de campo en cada municipio con el objetivo de visitar *in situ* los 43 Institutos (100% de la totalidad).

En el **Segundo proceso**, fueron los mismos sujetos (en conjunto con investigadores) quienes intervinieron sus propias realidades mediante su participación (estudio desde adentro-razón etnográfica-**emic**. Técnicas: A) *Aplicación de 1 encuesta CATEGORIAL a estudiantes*: **Proceso 2: 1500 (estudiantes)** año: 2018

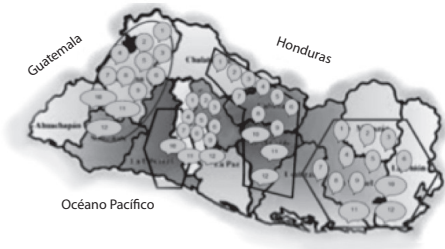
El **Tercer proceso** estuvo referido a la intervención de los sujetos convertidos en objetos- verificación *in situ*- **Razón etnográfica-emic**. *Aplicación de una encuesta SUBCATEGORIAL: Variables e Indicadores dirigida a estudiantes, docentes y autoridades*: Proceso 3: 1500 (directores, subdirectores, docentes, estudiantes) año: 2018

En el Segundo y Tercer Proceso se realizó un taller de inducción y asimilación sobre objetivo, metodología, técnicas y dinámicas de aplicación de los instrumentos. Esto permitió mayor comprensión y redacción para la obtención cualitativa de la información.

### **El asunto del método**

Ciertamente las formas que el método adquiere son variables. La selección del método depende de dos elementos substanciales. Primero, de carácter plenamente subjetivo, es decir, del investigador y Segundo, el de carácter plenamente Objetivo, es decir, de la selección del método más propicio para explicar el objeto o sujeto de trabajo de acuerdo a la realidad que se estudia y pretende explicarse.

En función de dichas premisas, el estudio que ahora planteo se circunscribe al Mapa Educativo Nacional que desde hace un tiempo he venido trabajando con el propósito de construir el concepto de Área Educativa a partir del cumplimiento de las 14 Determinaciones definidas. A manera de ejemplificación del proceso holístico de construcción del concepto de Área Educativa veamos el siguiente esquema:



### ¿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

### Áreas Educativas

- 1- Determinaciones etnográficas
- 2- Determinaciones geoeeducativas
- 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

El estudio responde a las Determinaciones: etnográficas, geoeeducativas, prácticas educativas y educación media. El trabajo será realizado utilizando el Método Etnográfico que nos permite, de acuerdo al tipo de investigación exploratoria, aproximarnos con mayor confianza a nuestro objeto de estudio.

Pero, ¿por qué el método etnográfico, es decir, el estudio de la condición Emic y Etic? “[...] en etnografía, donde la necesidad de dar clara cuenta de cada uno de los datos es quizás más acuciante, el pasado no ha sido por desgracia pródigo en tales exactitudes, y **muchos autores no se ocupan de esclarecer sus métodos, sino que discurren sobre datos y conclusiones que surgen ante nuestros ojos sin la menor explicación. Sería fácil citar obras de gran reputación y cuño científico en las cuales se nos ofrecen vagas generalizaciones, sin recibir jamás ninguna información sobre qué pruebas fácticas han conducido a tales conclusiones.** Considero que una fuente etnográfica tiene valor científico incuestionable siempre que podamos hacer una clara distinción entre, por una parte, lo que son los resultados de la observación directa y las exposiciones e interpretaciones...y, por otra parte, las deducciones del autor basadas en su sentido común y capacidad de penetración psicológica. **En etnografía hay, a menudo, una enorme distancia entre el material bruto de la información y la exposición final y teorizada de los resultados. El etnógrafo tiene que salvar esta distancia a lo largo de los laboriosos años...e hizo la primera tentativa por entrar en contacto con los nativos, y el momento en que escribe la última versión de sus resultados. Un breve bosquejo de las tribulaciones de un etnógrafo, tal y como yo las he**



**vivido, puede ser más esclarecedor que una larga discusión abstracta. Esta es toda la diferencia que hay entre zambullirse esporádicamente en el medio...y estar en auténtico contacto con ellos [...]**<sup>21</sup>

La práctica etnográfica debe seguir las características propias de la antropología, vincularse con los sujetos de estudio mediante el contacto directo. Esto permite comprender con más facilidad al sujeto vinculado con su contexto, con su realidad de forma más holística, histórica y sustancialmente, proyectiva. Refleja un modo y forma de vida que proporciona mayores elementos para el análisis hermenéutico, cotidiano de lo que estudiamos.

Para el etnógrafo, “la presencia en el campo y la vinculación con las personas que son objeto de estudio durante un periodo largo se consideran necesarias porque permiten reunir, en su ambiente natural, datos sobre el comportamiento de las personas y los acontecimientos, y situarlos en el contexto en el que adquieren significación, lo que facilita su comprensión y la formulación de hipótesis pertinentes”<sup>22</sup>, así, **“los individuos con quienes el investigador de campo entra en contacto no son simples unidades de un cuadro estadístico, sino gente cuyas reacciones variarán tanto como las de las personas de nuestra propia sociedad”**<sup>23</sup>. En definitiva pues, **“la Cultura o Civilización, tomada en un amplio sentido etnográfico, es ese complejo conjunto que incluye el conocimiento, las creencias, las artes, la**

21 Malinowski, Bronislaw, *Magia, Ciencia y religión*, Ed. Planeta-Agostini, España, 1993. p.32

22 Álvarez, Carmen, *La etnografía como modelo de investigación en educación*, Revista Gaceta de Antropología, Universidad de Granada, España, 2008.p.24

23 Linton, Ralph, *Cultura y personalidad*, ed. FCE, México, 1959. pp.52-53

**moral, las leyes, las costumbres y cualesquiera otras aptitudes y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad”<sup>24</sup>.**

### **¿Por qué es importante Chalatenango?**

Sin preludeo alguno, todo el país es importante. Las contrariedades y astillada historia lo convierten en objeto-sujeto de investigación permanente, tarea que desde luego ha sido abordada desde hace algunos años. Sin duda, la carga del positivismo intuicionista y mecánico de las investigaciones cuantitativas o cuasi-cuantitativas ha sido el modelo salvadoreño durante los cortos años de experiencia en investigación. “La investigación en El Salvador todavía adolece de un trato lineal, bancario. Su concepto se halla sujeto a cumplimiento de Manuales, a Formatos que la convierten en expresión de lo mecánico. Pero aún en medio de esas condiciones históricas impuestas por el positivismo, deben emerger las rupturas epistemológicas que modifiquen el sentido de la investigación, es decir, la investigación como sinónimo de conocimiento y aprendizaje hacia la transformación”<sup>25</sup>.

Pero independientemente de las condiciones en las que subyace política, económica o conceptualmente la investigación en El Salvador, los distintos trabajos académicos, teóricos o empíricos producidos en el país merecen especial importancia y lugar en el quehacer de la sociedad nacional. Desde estas premisas, la investigación

24 Tylor, Edward Burnett, *Cultura Primitiva* 1. Los orígenes de la cultura, Ayuso, Madrid, 1977 (1871), p.19

25 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 Dr. Luis Alonso Aparicio, 2015.p.5

etnográfica arroja –como dijimos anteriormente– una perspectiva distinta de la observancia epistemológica de los fenómenos y expresiones sociales, incluso, de los Hechos mismos. En esa perspectiva, el estudio de las Particularidades sociales, educativas, culturales, territoriales, económicas y otras tantas que se configuran en la realidad nacional, nos obligan –por razones del método– a la observancia plena, permanente, consistente y profunda de las Singularidades identitarias manifiestas en la realidad nación.

Así pues, el estudio que hoy propongo, no se halla desarticulado o aislado de la **Ruta Crítica** trazada y ejecutada desde hace algunos años en materia de construcción del concepto de Área Educativa a través del Mapa Educativo Nacional. Por el contrario, en respuesta a la construcción epistémica, territorial, ontológica, hermenéutica, axiológica y deontológica del concepto de Área Educativa, el abordaje aproximativo a los Alcances y Limitaciones del Sistema Educativo en El Salvador, constituye un instrumento propicio para conocer y explicar las formas en las que dicho sistema se configura.

Como señalo en otro apartado, pese a las condiciones desfavorables para la realización de este estudio, habremos de obtener lo mejor, aun en las peores condiciones. Desde ese principio, Chalatenango ofrece diversidad de condiciones que favorecen dicho cometido en virtud de las condiciones logísticas, recursos humanos, recursos institucionales, territoriales, políticos, culturales y educativos requeridos para este estudio. Debida cuenta, la existencia de 39 Institutos de Educación Media así como otras características particulares del Departamento otorgan la posibilidad

epistémica del estudio. Para el caso, veamos algunos datos primarios que resultan importantes:

Analfabetismo:



## Centros educativos por departamento según nivel educativo que atienden, años 2009-2013

Departamento	Educación Inicial					Educación Parvularia					Educación Básica					Educación Media				
	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013
Ahuachapán	1	1	1	1	3	272	269	271	270	269	290	286	284	283	283	43	44	40	40	43
Santa Ana	18	16	12	15	16	473	472	476	481	485	498	494	494	492	491	77	68	71	77	80
Sonsonate	4	6	7	3	9	330	330	332	335	335	336	335	336	336	335	49	53	50	51	51
Chalatenango	2				4	337	337	338	342	344	341	384	376	375	377	38	39	43	41	47
La Libertad	26	32	35	33	38	520	518	511	509	507	516	513	512	510	508	106	102	101	101	102
San Salvador	67	97	119	130	156	931	919	899	891	894	902	896	873	855	846	253	269	252	248	248
Cuscatlán	3	2	3	2	3	194	196	198	196	195	207	208	209	204	203	26	28	27	29	30
La Paz	3	1	1	1	4	295	299	298	300	297	307	306	304	307	304	44	45	46	47	50
Cabañas	4	1	1	1	2	168	170	176	175	182	252	252	251	252	252	24	24	24	23	24
San Vicente	2	2	2	3	12	207	209	213	210	210	222	223	221	222	222	36	36	33	36	36
Usulután	1				6	421	423	424	422	420	442	441	438	435	434	43	49	44	44	49
San Miguel	7	4	8	13	14	434	438	442	447	458	478	477	476	474	475	64	66	64	63	66
Morazán	2	1	1	1	2	290	292	297	302	300	307	308	308	310	311	22	25	23	25	28
La Unión	3	1	1	1	1	335	345	348	352	356	380	381	379	379	381	32	36	34	35	36
<b>Total País</b>	<b>143</b>	<b>164</b>	<b>190</b>	<b>202</b>	<b>270</b>	<b>5237</b>	<b>5232</b>	<b>5232</b>	<b>5252</b>	<b>5518</b>	<b>5504</b>	<b>5461</b>	<b>5434</b>	<b>5422</b>	<b>857</b>	<b>884</b>	<b>852</b>	<b>860</b>	<b>890</b>	

Fuente: MINED, Gerencia del Sistema de Estadísticas Educativas, Censo Escolar correspondiente de cada año  
Nota:

- 1) La suma de todos los niveles los niveles no corresponde al total de Centros Educativos debido a que un Centro puede atender más de un nivel
- 2) No incluye centros de educación especial y superior

## Matrícula del sistema regular por grado, nivel y zona, años 2009-2013

Grado/Nivel	Matrícula Zona Rural					Matrícula Zona Urbana					Total de Matrícula x Zona				
	Año 2009	Año 2010	Año 2011	Año 2012	Año 2013	Año 2009	Año 2010	Año 2011	Año 2012	Año 2013	Año 2009	Año 2010	Año 2011	Año 2012	Año 2013
EDUCACIÓN INICIAL	200	197	229	264	2100	2681	2842	4202	4846	6793	2881	4039	4431	6109	7893
Educación Inicial	200	197	229	264	2100	2681	2842	4202	4846	6793	2881	4039	4431	6109	7893
PARVULARIA	102812	110687	109833	106878	108461	113024	116566	115494	116527	119576	125836	227253	224127	223405	228037
Parvularia 4	15447	17186	17773	19017	20573	24551	25715	26521	27963	28823	39998	42901	44294	46980	49396
Parvularia 5	34897	39722	37900	37687	38791	39278	41516	40229	41067	42995	74175	81238	78129	78754	81786
Parvularia 6	52468	53779	52960	50174	49097	49195	49335	48744	47497	47758	101663	103114	101704	97671	96855
BÁSICA 1º CICLO	281884	288687	249242	234136	220876	210154	199595	190608	183239	177334	492038	468282	438850	417375	398210
Primer grado	99040	93680	85292	81952	77153	71243	67464	64833	62881	60687	170283	161144	150125	144833	137840
Segundo grado	92292	86668	81556	74765	71757	68628	64957	61966	59526	57673	160920	151825	143522	134291	129430
Tercer grado	90552	88139	82394	77419	71966	70283	67174	63809	60832	58974	160835	155313	146203	138251	130940
BÁSICA 2º CICLO	249513	255376	250342	238438	225494	213584	209816	204986	198282	189481	463097	464982	455328	436720	414975
Cuarto grado	90194	88573	85672	79884	74907	71440	69662	66602	63604	60742	161634	158235	152274	143488	135649
Quinto grado	89792	86815	83298	80627	75609	71337	70318	69086	66117	63005	158029	157133	152378	146696	138611
Sexto grado	75527	79988	81322	77975	74978	70907	69636	69304	68561	65737	146434	149624	150676	146536	140715
BÁSICA 3º CICLO	160985	165115	173175	177889	178413	216185	221382	223450	222894	219634	367170	388477	396625	400783	396047
Séptimo grado	61218	66455	68217	68845	66889	81156	81301	80231	79842	78456	142374	147756	148448	148687	145345
Octavo grado	49716	54034	57002	58972	58349	71741	73104	74670	73894	73025	121457	127138	131672	132966	131374
Noveno grado	40051	44626	47956	50072	51175	63288	66977	68459	69158	68153	103339	111603	116505	119320	119328
MEDIA	21433	22978	24937	27826	29892	167042	167366	176281	182906	186333	188475	190614	201198	210732	210625
Primer año de Bachillerato	10735	11537	12870	14042	14910	79206	77900	84522	87117	88075	89941	86827	97392	101159	102980
Segundo año de Bachillerato	7794	8366	8968	10419	11047	60384	62411	64898	68008	69976	68178	70777	73866	78427	81023
Tercer año de Bachillerato	2890	3065	3087	3358	3729	27037	27733	26499	27330	28088	29277	30738	29586	30888	31817
Cuarto año de Bachillerato	14	10	12	7	6	415	402	342	251	194	429	412	354	258	200
EDUCACIÓN DE ADULTOS	1041	784	721	566	547	7348	8668	4782	4203	3995	8389	6432	5503	4769	4542
Primer nivel de adultos	295	219	233	106	106	1883	1611	1195	1126	1009	2178	1830	1428	1232	1115
Segundo nivel de adultos	353	308	229	174	181	2354	1684	1425	1244	1168	2707	1932	1654	1418	1349
Tercer nivel de adultos	393	257	259	286	263	3111	2373	2162	1833	1818	3504	2630	2421	2119	2078
<b>TOTAL</b>	<b>807868</b>	<b>823834</b>	<b>807279</b>	<b>788997</b>	<b>785981</b>	<b>930018</b>	<b>924005</b>	<b>919783</b>	<b>912896</b>	<b>902146</b>	<b>1737886</b>	<b>1748129</b>	<b>1727662</b>	<b>1688893</b>	<b>1665729</b>

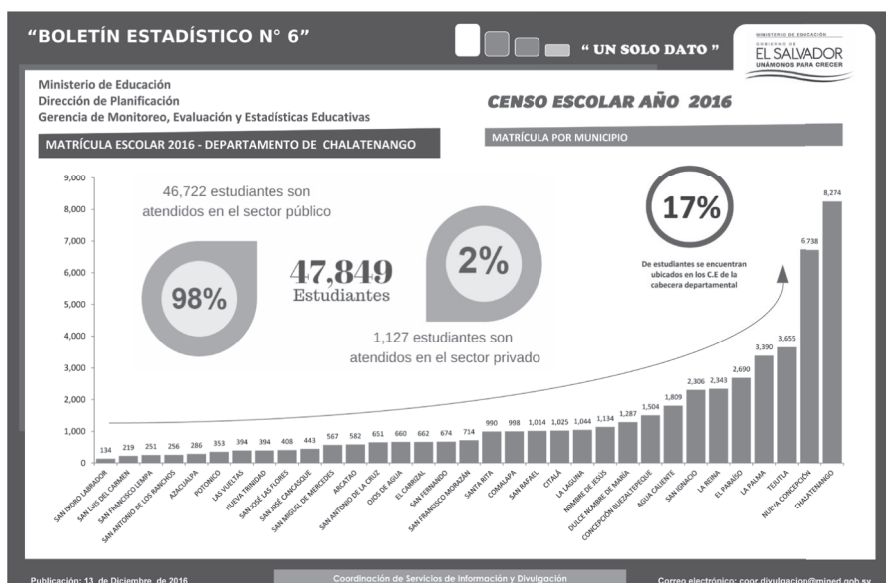
Fuente: MINED, Gerencia del Sistema de Estadísticas Educativas, Censo Escolar correspondiente a cada año.

## Matrícula según modalidades de Educación Media, años 2009-2013

Departamento	2009		2010		2011*		2012		2013	
	General	Técnico-Vocacional	General	Técnico-Vocacional	General	Técnico-Vocacional	General	Técnico-Vocacional	General	Técnico-Vocacional
Ahuachapán	4923	2445	4267	3434	4365	3638	4614	3867	4936	4158
Santa Ana	8848	5822	6908	6197	8592	6313	9725	6518	10183	6351
Sonsonate	6841	6499	5694	7799	6694	7818	6981	8636	6887	9127
Chalatenango	2951	3099	3960	2542	4100	2709	3137	3172	4034	3001
La Libertad	11390	8364	10031	10043	11054	9616	10658	11443	10986	11466
San Salvador	29589	35837	31329	34864	32200	35267	31396	38133	32610	38227
Cuscatlán	2239	4524	2672	4116	2898	4654	3369	4831	2960	5054
La Paz	3205	5540	4348	5112	5448	5068	5217	6287	4940	6599
Cabañas	3059	1181	2972	1270	2919	1665	3098	1785	3128	1768
San Vicente	2694	3443	2705	3521	3009	3340	3146	4132	3300	4192
Usulután	3780	7080	4066	7053	4772	7726	4289	8514	5021	8223
San Miguel	6878	7478	6582	7853	7292	7891	7124	8397	7210	8783
Morazán	2523	2170	2458	2458	2415	2805	2235	3293	2614	3371
La Unión	3325	2748	2284	4076	2767	4163	2473	4262	2589	4307
<b>Nacional</b>	<b>92245</b>	<b>96230</b>	<b>90276</b>	<b>100338</b>	<b>98525</b>	<b>102673</b>	<b>97462</b>	<b>113270</b>	<b>101398</b>	<b>114627</b>

Fuente: MINED, Gerencia del Sistema de Estadísticas Educativas, Censo Escolar correspondiente a cada año.

Nota: El dato del año 2011 varía con relación al documento "La Educación de El Salvador en cifras, periodo 2004-2011", por revisión en la variable de la especialidad de modalidades de bachillerato.



MATRÍCULA POR SECTOR, ZONA Y SEXO

N°	COD	MUNICIPIO	SECTOR					SEXO	
			Público	Privado	Urbana	Zona Rural	Femenino	Masculino	
1	D401	AGUA CALIENTE	1,613	196	959	850	934	875	
2	D402	ARCATÓ	587	0	319	263	271	311	
3	D403	AZAJUALPA	286	0	286	0	141	145	
4	D404	CITALÁ	931	94	535	490	511	514	
5	D405	COMALAPA	998	0	295	703	492	506	
6	D406	CONCEPCIÓN QUEZALTEPEQUE	1,504	0	1,080	424	737	767	
7	D407	CHALATENANGO	8,048	228	5,156	3,118	3,889	4,385	
8	D408	DULCE NOMBRE DE MARÍA	1,287	0	734	553	636	661	
9	D409	EL CARRIZAL	662	0	161	501	323	339	
10	D410	EL PARAÍSO	2,600	0	1,262	1,428	1,327	1,363	
11	D411	LA LAGUNA	1,044	0	560	484	503	541	
12	D412	LA PALMA	3,197	193	1,432	1,958	1,700	1,690	
13	D413	LA REINA	2,349	0	774	1,569	1,165	1,178	
14	D414	LAS VUELTA	394	0	239	155	205	189	
15	D415	NOMBRE DE JESÚS	1,134	0	425	709	563	571	
16	D416	NUEVA CONCEPCIÓN	6,446	292	2,650	4,088	3,305	3,433	
17	D417	NUEVA TRINIDAD	394	0	106	288	185	209	
18	D418	OJOS DE AGUA	666	0	252	408	348	312	
19	D419	POTONICÓ	351	0	275	78	165	188	
20	D420	SAN ANTONIO DE LA CRUZ	651	0	16	635	312	339	
21	D421	SAN ANTONIO DE LOS RANCHOS	256	0	256	0	130	126	
22	D422	SAN FERNANDO	674	0	214	460	347	327	
23	D423	SAN FRANCISCO LEMPA	251	0	238	13	124	127	
24	D424	SAN FRANCISCO MORAZÁN	714	0	245	469	326	388	
25	D425	SAN IGNACIO	2,182	124	596	1,710	1,162	1,144	
26	D426	SAN ISIDORO LABRADOR	134	0	62	72	64	70	
27	D427	SAN JOSÉ CANCASQUE	441	0	270	173	207	236	
28	D428	SAN JOSÉ LAS FLORES	408	0	370	38	210	198	
29	D429	SAN LUIS DEL CARMEN	216	0	114	105	99	120	
30	D430	SAN MIGUEL DE MERCEDES	561	0	460	107	280	287	
31	D431	SAN RAFAEL	1,014	0	541	473	523	491	
32	D432	SANTA RITA	996	0	407	583	503	487	
33	D433	TEJUILA	3,655	0	919	2,736	1,846	1,809	
		TOTAL	46,722	1,127	22,208	25,641	13,523	24,328	

En la matrícula total del departamento, se deduce que el 53.6% de estudiantes asisten a C.E. ubicados en la zona rural; mientras que el 46.4% a la zona urbana. El 50.8% se registró como masculino, mientras que un 49.2% como femeninas.

MATRÍCULA POR NIVEL EDUCATIVO

Educación Inicial	NIVEL EDUCATIVO				TOTAL
	Educación Parvularia	Educación Básica	Educación Media	Educación Adultos	
5	284	1,337	183	0	1,809
21	125	380	56	0	582
15	43	173	55	0	286
0	140	801	84	0	1,025
10	163	713	112	0	998
29	263	1,051	161	0	1,504
81	1,129	5,353	1,659	52	8,274
0	207	920	150	0	1,287
0	107	495	60	0	662
5	364	1,982	339	0	2,690
18	183	706	137	0	1,044
5	522	2,492	361	10	3,390
34	389	1,736	184	0	2,343
0	65	279	50	0	394
24	225	689	196	0	1,134
33	1,044	4,918	728	15	6,738
3	66	288	37	0	394
0	112	489	59	0	660
0	64	226	63	0	353
22	144	432	53	0	651
0	31	173	52	0	256
0	135	456	83	0	674
0	27	131	93	0	251
0	128	528	58	0	714
65	407	1,516	313	5	2,306
0	22	112	0	0	134
16	74	316	37	0	443
2	57	218	131	0	408
0	45	152	22	0	219
0	94	382	91	0	567
0	169	726	119	0	1,014
4	183	721	70	12	990
10	569	2,393	671	12	3,655
402	750	33,284	6,477	106	47,889

De la matrícula total del departamento, Educación Básica representa un 49.6%, seguido de Educación Parvularia con 19.8%, Educación Media con 13.9%, Educación Inicial con 0.8% y Educación de Adultos con 0.2%.

## Metodología de trabajo de campo

En un apartado anterior señalé que más adelante expondría el proceso metodológico diseñado para la realización del *Trabajo de Campo* y simultáneamente, la realización de los *Diplomados* como instrumentos directos y primarios de información paralelo de la investigación etnográfica.

Pues bien, la *Investigación o Trabajo de Campo* realizado durante dos años ha consistido en el uso del método etnográfico como principal instrumento para la obtención de información desde los elementos Emic y Etic, esto es, desde la participación interactiva, dinámica y singular de Directores, Subdirectores, Docentes y Estudiantes de los Institutos Nacionales. Esto ha abierto espacio para

que también, simultáneamente, pudiésemos desarrollar la Investigación-Acción como fuente de información y construcción del Objeto de investigación, es decir, de las categorías que hemos construido desde la realidad particularizada de cada territorio escolar, entendido como la escuela, familia, comunidad, autoridades e instituciones que conforman la unidad educativa.

Por su parte, los Diplomados como instrumentos primarios e inmediatos de información cumplieron su función de proveer y proporcionar a las autoridades escolares el fortalecimiento en aspectos técnicos, teóricos, pedagógicos, metodológicos, epistemológicos y empíricos propios para su labor educativa cotidiana. En tal sentido, los diplomados facilitaron la obtención de información de dos maneras. Primera, mediante la aplicación de cuestionarios que llamamos “guías de trabajo de equipo” resueltos en el mismo instante de las conferencias y Segunda, la aplicación de cuestionarios que denominamos “guías de trabajo de campo” que cada Director/Subdirector se llevó a su Instituto para responder durante tres semanas.

### **El diseño metodológico**

Como he señalado en otros apartados, me pareció que el diseño metodológico de trabajo para toda la investigación debía sustentarse en procesos subsecuentes y subsiguientes de manera articulada y consistente, esto, con el propósito de romper los esquemas de investigación positivista que desafortunadamente pesan sobremanera en el país (De una revisión rápida me ocupo en el apartado “El concepto de investigación en El Salvador”).



Así pues, los *Diplomados* estuvieron orientados desde la misma labor cotidiana que realizan las autoridades y docentes. Esto, desde luego, incluye la observancia e interacción con el entorno educativo (comunidad, familia, instituciones, territorio), en consecuencia, la singularidad de este estudio estuvo sostenida desde las propias prácticas y cotidianidad *in situ* de ese mundo holístico de la educación. La construcción de la metodología teórica de los diplomados se articuló con la construcción de su Objeto, es decir, el concepto de ÁREAS EDUCATIVAS<sup>26</sup> fundamentadas a través de las determinaciones etnoeducativas, histórico-sociales y prácticas educativas. En ellas, la organización de la ruta educativa a través del concepto de REGIÓN SOCIOCULTURAL habré de abordarlo en otra oportunidad con mayor detalle.

### **Técnicas de trabajo de campo**

Para el desarrollo de técnicas se utilizaron formatos pre-diseñados para la obtención, organización, procesamiento y análisis de información de acuerdo al tipo de investigación etnográfica realizada, esto es, cuadernos de campo, encuestas, cuestionarios, registro de datos, guía de preguntas, entrevistas y observación *Emic* y *Etic del sujeto-objeto en construcción*. En el mismo sentido, la documentación etnofotográfica constituyó uno de los registros importantes de la observación-acción. Aunque, desde luego, la investigación fue planeada con antelación, es importante expresar, que frente a imprevistos o cambios que la realidad nos impone, las orientaciones, modalidades y ajustes técnicos

.....  
 26 Ticas, Pedro, *Mapa educativo nacional: una propuesta para la política educativa salvadoreña desde la universidad*. Primera Parte, Documento, ISBN 978-99961-0-205-9, El Salvador, 2005/ampliado 2012.

y metodológicos fueron establecidos en el propio teatro de operaciones, es decir, en el momento justo del contacto con la realidad de acuerdo al tiempo, espacio y población. Esto implicó el pleno empoderamiento de la investigación y de sus distintas formas de trato epistemológico, comprobando entonces, que **la investigación no consiste en el cumplimiento de una serie de pasos mecánicos formateados por la subjetividad del investigador, sino, fundamentalmente, por una serie de Procesos articulados, concatenados, apegados a la realidad que se estudia**, construyendo entonces, a través de la investigación, una explicación hermenéutica más objetiva que la propuesta por el positivismo y neopositivismo contemplativo, lineal, determinista y reduccionista.

## **El Diplomado**

### **A) Diplomado**

Para explicar mejor el asunto de esta metodología, decidimos realizar varios procesos manera subsecuentes organizados de la siguiente manera:

1. Organización y desarrollo del Diplomado en “Gestión educativa, mejora continua e investigación etnográfica” y “sistema educativo entre básica y media a través de la gestión, mejora continua e investigación etnográfica” simultáneamente a la investigación. En los diplomados participaron Directores, subdirectores de los 39 Institutos Nacionales de Educación Media y 15 de Centros Escolares de Educación Básica.

2. Se realizó una sesión presencial por mes distribuida en el siguiente orden:
  - a. Una hora de exposición del especialista en cada tema
  - b. Una hora de intercambio de ideas, preguntas, comentarios, etc.
  - c. Dos horas de trabajo en equipo. Los equipos fueron organizados por proximidad territorial con el objetivo de responder conjuntamente al cuestionario que comprendía elementos teóricos articulados a la realidad contextual e *in situ* de los centros escolares.
3. Los cuestionarios aplicados tuvieron como objetivo realizar las primeras aproximaciones etnográficas a cada uno de esos centros escolares a través de dos mecanismos: 1) aplicación de cuestionario de trabajo de equipo (el cual fue llenado por los directores durante la exposición de los temas en el diplomado) y 2) aplicación de cuestionario de trabajo de campo que fue llenado por los mismos directores en sus respectivos centros educativos durante un mes de trabajo para cada tema e instrumento.
4. Los cuestionarios aplicados durante las sesiones fueron diseñados con preguntas que resultaron de todos los temas expuestos por los conferencistas y desde luego, aplicables a las propias realidades de los centros escolares. A través de dichos instrumentos, se conoció en materia Administrativa, Pedagógica y Educativa, como funciona la gestión, metodologías, técnicas, relaciones interinstitucionales, administración,

prácticas docentes, relaciones inter-intrainstitucionales (docente-autoridad, docente-estudiante, autoridad-estudiante, autoridad-entorno-familia-comunidad) y otras tantas que se realizan en la vida cotidiana de los centros educativos y su entorno. **Esa fue la primera información que sirvió a la “Aproximación etnográfica”, es decir, a las particularidades culturales, demográficas, educativas, pedagógicas, económicas, territoriales, geográficas de los CE y su Entorno expuestas, descritas y narradas por los propios Directores.** Cada cuestionario constó de 10 preguntas, que proporcionaron una masa de información suficiente para acercarse a la realidad de cada centro educativo urbano y rural abordado en este estudio.

5. Las temáticas expuestas en el diplomado y que se convirtieron en categorías de estudio sobre las cuales fue construida la propuesta hermenéutica del concepto de Gestión Educativa desde la antropología etnográfica fueron las siguientes:

### **Diplomado 1:**

Módulo I: De la práctica docente a la práctica educativa en la construcción del Mapa Educativo Nacional.

Módulo II: De la práctica docente a la práctica educativa en la construcción de la investigación etnográfica en el salón de clases.

Módulo III: Caracterización, estrategia, gobernanza y liderazgo.

Módulo IV: Desarrollo del estudiante, personal docente y administrativo.

Módulo V: Procesos pedagógicos, organizativos y territoriales.

Módulo VI: Resultados, innovación y mejora continua.

## **B) Trabajo de Campo en los institutos**

Como hemos dicho, asociamos la realización del diplomado con el trabajo de campo en los centros escolares desde la participación de las mismas autoridades de dichos centros. Así pues, las temáticas expuestas por los expertos en cada uno de los módulos del diplomado, han constituido parte del quehacer del trabajo de campo en los mismos centros educativos que dirigen las autoridades mencionadas. Ello favoreció la obtención de información y la articulación teórica-práctica entre las temáticas, la contrastación y la veracidad de la información presentada.

Como hemos dicho antes, los directores (autoridades) respondieron a los cuestionarios durante un mes, tiempo pertinente y simultáneo para vincular lo aprendido en el diplomado y la redacción de la información. Así pues, el trabajo de campo se realizó de manera interactiva, coparticipativa, dinámica y el ejercicio de la articulación teoría-práctica, alcanzó su máxima expresión mediante la puesta en función de lo aprendido, articulando la acumulación de saberes y prácticas de cada una de las autoridades participantes. Como he señalado, cada director contó con un mes para el llenado del cuestionario, esto con el propósito de cumplir con el método etnográfico que nos exige la participación directa y primaria del individuo. Al respecto, es importante distinguir que los **Cuestionarios** son

llenados por los individuos sujeto-objeto de la investigación, en tanto, las **Encuestas** se convierten en **Inventarios** que el encuestador o investigador llena en el momento de su aplicación o levantamiento.

En virtud del trabajo de campo *in situ*, visitamos los Institutos y Centros Escolares (ver listado en el siguiente cuadro) con el objetivo de contrastar los datos obtenidos en el diplomado con la realidad. Ciertamente, la verificación científica de los datos y la construcción hermenéutica requiere de mucho más tiempo y elementos, sin embargo, hemos tratado de acercarnos a la construcción epistemológica, holística, empírica, teórica y concreta de la realidad educativa nacional. Sin duda, habremos de requerir en lo sucesivo un constructo permanente desde la academia con nuevas formas de investigación que rompan paradigmas mecánicos, unilineales, ortodoxos o positivistas sobre la realidad nacional.

### Lista de Institutos de Educación Media estudiados

<b>Nombre</b>
Instituto Nacional Doctor Francisco Martínez Suárez (Chalatenango)
Instituto Nacional de Nueva Concepción
Instituto Nacional de San Rafael
Instituto Nacional de El Paraíso
Instituto Nacional de Arcatao
Instituto Nacional de Las Flores
Instituto Nacional Rufino Guevara ( Agua Caliente)
Instituto Nacional Juan Orlando Zepeda ( Reubicación No. 2 Chalatenango)
Instituto Nacional República de Italia ( Tejutla)
Instituto Nacional de Dulce Nombre de María
Instituto Nacional de San Ignacio

Instituto Nacional de Azacualpa
Instituto Nacional de La Palma
Instituto Nacional de Concepción Quezaltepeque
Instituto Nacional de La Laguna
Instituto Nacional Caserío Aguacayo ( Cantón El Tigre, La Reina)
Instituto Nacional de El Coyolito (Tejutla)
Instituto Nacional de Citalá
Instituto Nacional Cantón Las Pilas ( San Ignacio)
Instituto Nacional de San Francisco Lempa
Instituto Nacional de Potonico
Instituto Nacional de San Miguel de Mercedes
Instituto Nacional de La Reina
Instituto Nacional de San Antonio Los Ranchos
Instituto Nacional de San Fernando
Instituto Nacional de Santa Rita
Instituto Nacional de Nombre de Jesús
Centro Educativo Nueva Trinidad
Centro Educativo Cantún San Benito
Centro Educativo San José Cancasque
Centro Educativo Cantón Vainillas
Centro Educativo Gral. Manuel José Arce
Centro Educativo Cantón El Ocotal
Centro Educativo Caserío La Angostura
Centro Educativo Cantón Los Planes
Complejo Educativo Las Vueltas
Complejo Educativo Eben Ezer
Complejo Educativo Cantón Arracaos
Complejo Educativo Alfredo Espino

# CAPÍTULO III

Para leer este trabajo

---

Nota previa importante para el lector

***Abrevio en este párrafo que la propuesta epistemológica y empírica principal expuestas en los Volúmenes 1 y 2 consiste en fundamentar 1) cómo los Subsistemas se convierten en Sistemas particulares y singulares en cada territorio educativo escolar del país, 2) cómo articular sistémicamente y de manera funcional la educación básica con la educación media, 3) la formulación de una estructura didáctica, metodológica y hermenéutica para el desarrollo de los Programas de Asignatura y 4) la construcción de modelos de gestión propios que reúnan las condiciones epistémicas, empíricas y prácticas***



***para su ejecución, la cual, desde luego, se articula con el desarrollo de una concepción plurieducativa de la enseñanza y el aprendizaje.***

Debido a la extensión, alcances y amplitud de la información obtenida y desde luego, a las variaciones epistémicas derivadas de esa información, he dividido la exposición del trabajo en dos Volúmenes con el propósito de crear en el lector una idea más holística pero también concreta sobre el tema en cuestión. Así pues, el **Volumen 1** comprende consideraciones epistémicas que utilizo como básicas para la construcción teórica de mi propuesta a partir de la observancia continua de las formulaciones teóricas y prácticas de la metodología, pedagogía y trato empírico de la educación nacional, fundamentalmente desde el territorio. Presento en primer término algunas nociones y teorías que diversos autores han expuesto desde distintos campos de conocimiento y estudio sobre los conceptos de Sistema y Subsistema. Esto me permite ofrecer una propuesta propia sobre cómo un **Subsistema** se convierte en **Sistema** a razón de la realidad salvadoreña.

En esa línea, me interesa abordar elementos que favorezcan la configuración de lo que llamo **Sistema Particular y Singular**, en el cual, desde luego, retomo algunas definiciones teóricas que diversos autores han expuesto en materia de Teoría de Sistemas. Así pues, en este **Volumen 1**, me ocupo del abordaje holístico sobre los conceptos y sobre el planteamiento teórico de mi propuesta.

En el sentido antes dicho, escudriñar sobre los Alcances y Limitaciones del Sistema Educativo en El Salvador merece profunda y sostenida observancia. Solo en el mismo título encontramos cuatro grandes categorías de estudio que

nos demandan no solo la tarea de la exhaustividad, sino, principalmente, del compromiso teórico que ello requiere y que por tanto, debemos asumir en el momento de su exposición. Aunque señalo la tarea difícil de escudriñar, seguramente, y con toda razón, para algunos lectores lo que ahora expongo puede resultar plenamente subjetivo –porque podrían partir de la idea que solo se trata de mi punto de vista sobre cada una de las categorías en cuestión–, de igual forma podrían considerarlo inconcluso y hasta teóricamente atrevido. Pero, si en algo logro disipar esas apreciaciones, antepongo a mi favor que no pretendo resolver todos los elementos de configuración teórica-empírica de la temática en cuestión y que en lo que aquí expongo, he cuidado el peligro de caer en la subjetividad de las especulaciones teóricas y que, en lo sustantivo, revelan y reflejan el trabajo realizado por muchos años.

Con la intención de escapar de esa especulación, desde hace algunos años me he propuesto y desarrollado una nueva metodología de campo en la que

“[...] resulta oportuno reconocer la necesidad de otorgarle un nuevo estatuto al trabajo de campo. Se trata de plantear una ruptura con las reglas que otorgaban al seguimiento ciego de un método llamado científico un valor excepcional, replanteando la recuperación del ser humano real, vivo y cotidiano mediante el estudio e investigación de sí mismo y su otredad, del ser humano escenificado y del ser humano realmente existente en su mismidad. No es declarando la muerte del sujeto de la racionalidad instrumental como puede proponerse una nueva metodología de campo, tampoco mediante la

erradicación de los prejuicios puede obtenerse un nuevo trabajo de campo: es mediante el análisis de esa racionalidad y con el estudio del prejuicio mismo, como puede plantearse una alternativa para el conocimiento de la realidad social y humana, es decir, un contacto nuevo con nuestro sujeto de investigación implica la recuperación de la acción interactiva por sobre la técnica, una recuperación de la dimensión humana que subordine a la institucionalidad castrante. Esto se traduce en la práctica investigativa cuando el investigador acepta el valor de la información humana como un juicio de valor que se identifica con el juicio de verdad que le acompaña; se reconoce pues, la conjunción entre el hombre y la ciencia”<sup>27</sup>

Debemos humanizar la investigación<sup>28</sup>, soltar las amarras mecánicas de una técnica instrumental que si bien ofrece y proporciona las herramientas metodológicas, técnicas y epistémicas indispensables para la realización de la investigación, también puede, peligrosamente, conducirnos al formalismo sobrecargado de cumplir con el dato a costa del cumplimiento de lo humano, es decir, deshumanizar la actividad misma del humano y convertirla, mediante una interpretación seudocientífica, en una simple expresión mecánica de la acción. Cada objeto de investigación se produce por el pensamiento humano, nada hay en la acción que no sea producto de ese pensamiento, así que entonces,

.....  
27 Ticas, Pedro, *Política de investigación*, Doc./ ISBN 978-99923-30-33-3. El Salvador, 2005.p.13

28 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, 2015.p.17

el investigador enfrenta la idea expresada en acción y la acción representada en la idea sin que ninguna de ellas se adjudique la primacía. No se trata de observar una lucha entre teoría y práctica, por el contrario, ambas surgen como una misma unidad que solo se contradice para superarse, para realizarse.

Sin duda, actualmente, los temas, tópicos o fenómenos sociales o naturales que se estudian 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, desde luego, cuando son tratados desde esa perspectiva. “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)<sup>29</sup>,

29 Latapí Sarre, Pablo, Homo educandos: antropología filosófica de la educación: OCTAVI FULLAT Puebla, Universidad Iberoamericana/Universidad Pedagógica Nacional (Lupus Magíster), 2004, 148 pp. *Perfiles educativos*, 2005, vol.27, no.108, p.114-116. ISSN 0185-2698.

independientemente de sus propios alcances o limitaciones, las tres son indispensables para comprender lo que significa el conocimiento humano”.<sup>30</sup>

---

30 *Ibidem*

# CAPÍTULO IV

## Exploración epistemológica: Los conceptos de Sistema y Subsistema

---

### **Prenociones sobre el concepto de sistema y subsistema**

La sociedad salvadoreña requiere de oportunidades educativas, sobre todo porque históricamente ha sido ella misma la constructora de su propia forma de enseñar y aprender. Ciertamente es que por este país han desfilado distintos Programas, Proyectos, Planes y quizás, formas de construir un Sistema Educativo Nacional. Todos ellos, sin duda, han

dejado alcances educativos importantes, pero también limitaciones de orden formativo.

Esas circunstancias llenas de modalidades fortuitas, eventuales o temporales en las que se han aplicado dichos programas o proyectos educativos, han sido, en lo mucho, los que han permitido la subsistencia de la educación regida por el estado. La otra parte, la referida a la acción, participación, compromiso y desafío para la realización educativa, ha sido puesta y dinamizada por la misma población. Autoridades escolares, comunidad, familia e instituciones públicas y privadas han hecho posible la sobrevivencia formal de la educación.

Pero lo “formal” no significa que se constituye como la única forma de entender la educación. La educación escolarizada representa una de las formas de enseñar y aprender; en tanto, la educación holística, transforma, humaniza lo enseñado y lo aprendido. Eso que llamo holístico comprende a la familia, comunidad, historia, entorno, territorio y todo lo que se haya en éste. Así pues, pensar un Sistema Educativo Nacional implica, imperativamente concebir todo lo que se halla en lo nacional, es decir, lo plural, multicultural, pluriétnico y pluricultural.

Si aceptamos que el estado-nación se constituye como la concatenación de lo pluriétnico, multiétnico, pluricultural y multicultural, entonces, mal hacemos en normar, bajo la bandera de lo “formal”, un único modelo de educar y aprender. No es pues supeditando lo pluriétnico y pluricultural a lo “formal” (lo cual en realidad es más bien lo

oficial) la mejor manera de mantener un discurso inclusivo, incluyente, participativo, democrático; por el contrario, denegar la pertenencia al estado-nación de lo multiétnico y multicultural solo expresa la forma más mecánica y unilineal de entender el desarrollo y progreso de la sociedad, es, en realidad, la expresión más limitada del pensamiento. En esa línea, lo que acontece en materia educativa presupone, en primer término, su observancia epistémica holística y, por tanto, la organización de sistemas educativos incluyentes, Co-participativos.

## ¿Pero, qué es un sistema?

El “sistema” indica el cumplimiento de la funcionalidad, de lo que hace posible que cada una de las partes funcione y se active de acuerdo a su cometido, a su propia identidad. El sistema “...respecto de sus componentes estructuralmente significativos-- es un sistema *diferenciado*...el rol, comprendiendo tanto las significaciones de objeto de los actores como sus pautas de orientación. De ahí que, como sistema diferenciado, le conciernan los modos en que los roles –dentro del sistema- están diferenciados, y a su vez, estos roles diferenciados integrados unos con otros, es decir, mezclados para formar un sistema en funcionamiento”<sup>31</sup>, así que entonces, dadas las condiciones del sistema y en las que éste se realiza a partir de sus diferencias, significa que, en efecto, son esas diferencias las que garantizan el funcionamiento en tanto nada se halla en la misma forma o estado, cada parte constituye *diferencia* que permite el aseguramiento de la totalidad. Según Aristóteles, “la idea de

.....  
 31 Silva Ruiz, Gilberto, et. al, *Teoría sociología clásica Talcott Parsons*, Ed. Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2000. pp.215-216



un método unitario, de un método que pueda ser decidido antes mismo de penetrar la cosa, es una falsa abstracción: *es el objeto mismo* el que debe determinar el método de su penetración”<sup>32</sup> que permite establecer las *particularidades* y *singularidades* de los elementos que conforman el Todo. Pero como el Todo resulta ser una abstracción en tanto no expliquemos sus *partes*, habremos de comprender que en última instancia, el conocimiento y dominio del *todo* será siempre una abstracción debido a que la profundidad del conocimiento de las *partes* depende también del conocimiento del *todo*. En ese proceso de ascensión de lo abstracto a lo concreto y nuevamente lo abstracto desarrollado, realizado, el sistema emerge como un proceso concatenado sin regulaciones pre-establecidas que permiten la plena libertad de la transformación propia de cada una de las partes, es decir, de su propia configuración, la cual, entre otras cosas, debe ser reconocida por el *todo* para cumplir con su función. Dicho de otra manera, las funciones varían, cambian, se modifican aún en medio del *sistema*.

Bunge (1981, p.101)<sup>33</sup> afirma que un sistema es un objeto complejo cuyas partes se relacionan de manera que esas partes se comportan como la unidad. Así, un sistema *concreto*, por tanto lógico que parezca, está determinado por la concreción de las cosas. Nada pues, en materia de la observancia y configuración del Todo se halla separada de lo *otro*. Lo *otro*, lo que aparentemente no se vincula con el Todo, es, en esencia, una de las partes de ese Todo, caso contrario, no podrá existir como *sistema*. Pero a decir de Bunge, nos ofrece una definición más precisa sobre el sistema:

.....  
32 Gadamer, Hans-Georg, *El problema de la conciencia histórica*, Editorial Tecnos, España, 1993. p.47

33 Bunge, Mario, *Epistemología*, Ariel, España, 1981.

*“Para conocer si una cosa u objeto concreto es un ente simple, o bien un mero agregado (o conglomerado), o bien un sistema, se puede recurrir a uno u otro de los criterios siguientes. Primer criterio: Una cosa es un sistema si y solo si se comporta como un todo en ciertos respectos, o sea, si tiene leyes propias en cuanto totalidad. Segundo criterio: Una cosa es un sistema si y solo si su comportamiento cambia apreciablemente cuando se quita uno de sus componentes o se lo reemplaza por otro de clase diferente”.<sup>34</sup>*

No basta entonces con la existencia de la cosa, objeto o representación de ellos, requiere entonces de la existencia de la propia identidad del objeto o cosa y de la adopción de las identidades de éstos por el sistema total, así, el reemplazamiento (en caso sea requerido) deberá ser idéntico a lo reemplazado. En el caso que la cosa u objeto sea reemplazado por algo diferente carente de la identidad de su propia singularidad y particularidad con la totalidad, el sistema no existe, carece de la organicidad pertinente. Pero cierto es que esas identidades singulares y particulares se develan en el complejo estructural del sistema debido al rol que cada uno recibe o se le asigna. Por ello, “los roles – desde el punto de vista del funcionamiento social- son los mecanismos primarios a través de los cuales se cumplen los prerequisites funcionales esenciales del sistema social”<sup>35</sup>. Así pues, dicha condición puede aplicarse a distintos planos desde el orden individual (personal), familiar, colectividades, grupos, instituciones, entidades, en fin, al *todo social* material o intelectual en el que se haya expresado

.....  
 34 Bunge, Mario, *ibídem.* Óp. Cit. p.102

35 Silva Ruiz, Gilberto, et. al, *Teoría sociología clásica Talcott Parsons*, Ed. Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2000.p.216

una forma de sistema, el cual, en última instancia, denota y expresa una forma de vida, de relaciones, correlaciones, interacciones, vínculos, articulaciones, conexiones, y todas aquellas formas que producen y/o reproducen su propia existencia. De esta pre-noción podríamos desprender algunas consideraciones epistemológicas sobre el concepto de *sistema*. “En un sentido amplio, la Teoría General de Sistemas (TGS) se presenta como una forma sistemática y científica de aproximación y representación de la realidad y, al mismo tiempo, como una orientación hacia una práctica estimulante para formas de trabajo transdisciplinarias”.<sup>36</sup>

## Acerca de los primeros pasos epistemológicos sobre el concepto de sistema

No ha sido poco lo que se ha tratado sobre el asunto del concepto, en realidad sobre la viabilidad, pertinencia y pormenores de lo que hace al sistema, su construcción, significado y aportes a la comprensión de lo particular y lo general, ha sido una discusión constante que pone en el debate a los elementos emergentes en cada sociedad y de cómo esa sociedad se configura. No es pues la unicidad de un abordaje epistemológico lo que nos proporcionará su mejor comprensión, por el contrario, corresponde a una lectura holística y sucesivamente concreta, lo que nos mejores elementos para el análisis. Sin embargo, aún en medio de disímiles definiciones e interpretaciones, no podemos dejar de lado a uno de sus principales precursores contemporáneos. Los trabajos de *Bertalanffy* han destacado

.....  
36 Arnold, Marcelo, et. al., *Introducción a los Conceptos Básicas de la Teoría General de Sistemas*, <http://www.cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view-File/26455/27748>

por sus contribuciones aplicadas, por ello habré de tomar textualmente algunos de sus aportes:

*“Por lo que alcanza a averiguarse, la idea de una «teoría general de los sistemas» fue primero introducida por el presente autor, antes de la cibernética, la ingeniería de sistemas y el surgimiento de campos afines. Más adelante quedará expuesto (pp. 92 ss) cómo se vio llevado a ello, pero en vista de discusiones recientes parece indicada cierta ampliación. Como pasa con toda nueva idea, en la ciencia o donde sea, el concepto de sistemas tiene una larga historia. Si bien el término «sistema» como tal no mereció hincapié, la historia del concepto incluye muchos nombres ilustres. Como «filosofía natural» podemos remontarlo a Leibniz; a Nicolás de Cusa con su coincidencia de los opuestos; a la medicina mística de Paracelso; a la visión de la historia, de Vico e Ibn-Kaldun, como sucesión de entidades o «sistemas» culturales; a la dialéctica de Marx y Hegel –por mencionar unos cuantos nombres de una rica panoplia de pensadores. El conocedor literario podrá recordar De Ludo Globl (1463; cf. Bertalanffy, 1928b) de Nicolás de Cusa, y el Glasperlenspieler de Hermann Hesse: ambos ven el andar del mundo ‘reflejado en un juego abstracto, agudamente planeado’. Hubo una que otra obra preliminar en el terreno de la teoría general de los sistemas. Las «Gestalten físicas» de Kohler (1924) ‘apuntaban en esta dirección pero no encaraban el problema con generalidad plena y restringían el tratamiento a Gestalten en física (y a fenómenos biológicos y psicológicos presumiblemente*

*interpretables sobre esta base)'. En una publicación posterior (1927), Kohler planteó el postulado de una teoría de los sistemas encaminada a elaborar las propiedades más generales de los sistemas inorgánicos, en comparación con los orgánicos; hasta cierto punto, al encuentro de esta exigencia salió la teoría de los sistemas abiertos. La obra clásica de Lotka (1925) fue la que más cerca llegó del objetivo, y le debemos formulaciones fundamentales. La verdad es que Lotka se ocupó de un concepto general de los sistemas (sin restringirse, como Kohler a sistemas de la física). Como era estadístico, sin embargo, interesado en problemas de poblaciones más bien que en problemas biológicos de organismos individuales, Lotka –cosa algo rara– concibió las comunidades como sistemas, sin dejar de ver en el individuo una suma de células”<sup>37</sup>.*

Vemos pues que Bertalanffy nos aproxima a su concepto de manera más clara sin batallar con el principio filosófico que le permite dirimir desde su propio plano la historia misma del concepto. Pero además de presentarnos con mayor soltura esos abordajes, Bertalanffy nos aporta una idea sustancial de cómo entender el principio de sistema aplicado específicamente a la educación que no solo resulta pertinente para el nivel superior universitario, sino también, para cualquiera de los niveles escolares en tanto la premisa básica de halla sustentada a partir de la definición del concepto y cito:

.....  
37 Bertalanffy, Ludwig Von, *Teoría general de los sistemas, fundamentos, desarrollo, aplicaciones*, Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1976. pp.9-10

“Una de las críticas a la educación general se basa en el hecho de que fácilmente degenera hacia la mera presentación de información tomada de tantos campos de indagación como alcancen a ser repasados en un semestre o un año ... Quien oyese a estudiantes adelantados charlando, no dejaría de escuchar a alguno diciendo que «los profesores nos han atiborrado, pero ¿qué quiere decir todo esto?» ... Más importante es la búsqueda de conceptos básicos y principios subyacentes que sean válidos en toda la extensión del conocimiento. Respondiendo a propósito de la naturaleza de tales conceptos básicos, Mather dice: Investigadores en campos muy diversos han dado independientemente con conceptos generales muy similares. Semejantes correspondencias en tanto más significativas cuanto que se fundan en hechos totalmente diferentes. Quienes las crearon solían desconocer las labores del prójimo. Partieron de filosofías encontradas, y aun así llegaron a conclusiones notablemente parecidas... Así concebidos concluye Mather-, los estudios integrados demostrarían ser parte esencial de la búsqueda de comprensión de la realidad. No parecen hacer falta comentarios. La instrucción habitual en física, biología, psicología o ciencias sociales las trata como dominios separados, y la tendencia general es hacer ciencias separadas de subdominios cada vez menores, proceso repetido hasta el punto de que cada especialidad se toma un área insignificante, sin nexos con lo demás. **En contraste, las exigencias educativas de adiestrar «generalistas científicos» y de**

**exponer** «principios básicos» interdisciplinarios son precisamente las **que la teoría general de los sistemas aspira a satisfacer**.<sup>38</sup> No se trata de un simple programa ni de piadosos deseos, ya que, como tratamos de mostrar, ya está alzándose una estructura teórica así. Vistas las cosas de este modo, **la teoría general de los sistemas sería un importante auxilio a la síntesis interdisciplinaria y la educación integrada**”<sup>39</sup>.

## El sistema, su función en el mundo holístico-epistemológico

Como hemos dicho antes, el sistema figura y aparece en todos los ámbitos de la vida intelectual y material. Está referido a todas las expresiones de la vida porque en ellas adquiere su rol, su función. Sin importar las dimensiones de esa función, el sistema aduce una condición esencial, básica: *su articulación integral*. Pero la articulación no se logra por pura disposición antojadiza. Corresponde a distintas disciplinas, la configuración de esas articulaciones desde distintos abordajes filosóficos o empíricos. Así, en ciencias sociales de acuerdo a Bertalanffy (1976: 204) esa «ciencia social» en la que se incluye antropología, sociología, psicología social, economía, lingüística y otras tantas humanísticas, la «ciencia» se perfila como una empresa nomotética en la cual no se describen singularidades sino,

.....  
38 Las líneas marcadas en negrillas son propias con el propósito que el lector ponga más atención en su contenido

39 Bertalanffy, Ludwig Von, *Teoría general de los sistemas, fundamentos, desarrollo, aplicaciones*, Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1976. pp.50-51. Las negrillas en esta cita son mías.

fundamentalmente, generalidades. Sostiene que, en ese caso, la ciencia social es la ciencia de los *sistemas sociales*.

En general, se puede hablar de sistema cuando se tiene ante los ojos características que, si se suprimieran, pondrían en cuestión el carácter de objeto de dicho sistema. A veces, también se llama sistema al conjunto de dichas características. En el mismo sentido entonces: La afirmación “hay sistemas” sólo quiere decir que hay objetos de investigación con tales características que justifican el empleo del concepto de sistema. Así como al contrario: el concepto de sistema nos sirve para abstraer hechos que son comparables entre sí, o hechos de carácter distinto bajo el aspecto igual/ desigual (Luhmann; 1998: 27-28).<sup>40</sup>

En Luhmann encontramos una atribución precisa a la conformación del objeto porque resulta que en su opinión, sin objeto no existe sistema. Por ello se revelan las características de ese objeto que en sí mismas, conforman el sistema. Se trata pues de “características propias” que develan las *formas* en las que se produce el sistema. La *forma* no está vista de manera particular sino las *particulares formas* que se generan en el *sistema* y que se hallan interactivamente vinculadas al *entorno*, es decir, a lo que hace posible la existencia de esa *forma*. “Los sistemas están estructuralmente orientados al entorno y sin él, *no podrían existir*. Sistema y entorno mantienen una unidad indisoluble. Por tanto, no se trata de un contacto ocasional ni tampoco de una mera adaptación.

40 Cit. Arriaga Álvarez, Emilio Gerardo, *La Teoría de Niklas Luhmann*, Convergencia N° 32, mayo-agosto 2003, ISSN 1405-1435, UAEM, México, p.281. [http://www.infoamerica.org/documentos\\_pdf/luhmann\\_01.pdf](http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/luhmann_01.pdf)



Los sistemas se constituyen y se mantienen mediante la creación y la conservación de la diferencia con el entorno. Sin la diferencia respecto del entorno no habría autorreferencia, ya que la diferencia es la premisa para la función de todas las operaciones autorreferenciales. De esta manera, *la conservación de los límites es la conservación del sistema*".<sup>41</sup>

De acuerdo a Richard Pfeilstetter (2012:491)<sup>42</sup> en Bourdieu encontramos cierta analogía epistémica cuando señala que se puede “caracterizar todo elemento por las relaciones que lo unen a los otros, en un sistema del que obtiene su sentido y su función” (Bourdieu 1991:17).<sup>43</sup> Pero como como bien da cuenta Luhmann, la lógica gramatical de nuestro lenguaje nos conduce a considerar preferiblemente objetos y no procesos. Junto al énfasis en las relaciones y los procesos, se puede observar en ambos autores otro concepto compartido: la incertidumbre de la acción social a pesar de las estructuras existentes.<sup>44</sup> Por su parte, “Giddens (1991) enriquece la idea de incertidumbre generalizada en el mundo moderno que también subraya con la de la “reflexividad”. En la medida que van desapareciendo los contextos societarios tradicionales que proporcionaban sistemas de valores y normas omnicomprensivas a los agentes, el mundo moderno, al desenmascarar y destruir esos sistemas, está forzando a individuos e instituciones a volverse reflexivos”.<sup>45</sup> En resumidas cuentas, para Luhmann “los sistemas sociales autopoiéticos son cerrados organizacionalmente, esto es, que construyen los

.....

41 Arriaga Álvarez, Emilio Gerardo, *ibíd.*, p.282

42 Pfeilstetter, Richard, BOURDIEU Y LUHMANN, Diferencias, similitudes, sinergias, Revista Internacional de Sociología (RIS), <http://revintsociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/article/viewFile/470/491>

43 Bourdieu, P. (1991). El sentido práctico, Madrid: Taurus

44 Pfeilstetter, Richard, *ibíd.* p.491 ISSN 1900-4257

45 *Ibíd.* 491

elementos de los que se componen al mismo tiempo son sistemas abiertos para la incorporación de información del exterior”<sup>46</sup>. Una espiral ascendente parece crearse y recrearse en la relación de lo interno y externo, es decir, de lo que se construye como sistema desde adentro y lo que figura en el mundo externo. Esa espiral consiste en comprender que “el observador del sistema observante opera desde fuera y al mismo tiempo desde dentro” (Luhmann, 1996:284)<sup>47</sup>, lo cual, podríamos interpretar desde dos posibilidades. La primera que se trata de observar el sistema desde fuera, es decir, desde una posición subjetiva del observador sobre lo que acontece en el sistema que observa. Segunda, se trata del observador del sistema desde adentro, es decir, desde sus propias actividades en el sistema, situación que desde luego, también le confiere una posición subjetiva al observador en tanto se halla involucrado en la actividad del sistema. Pero independientemente de cualquiera de las posibilidades, cierto es, que para el análisis, el sistema debe ser observado tanto sobre lo que lo hace interna como externamente.

Parsons (1951:19)<sup>48</sup> inicia su capítulo referente a la “estructura del sistema social” señalando que el sistema es un modo de organizar los elementos de la acción en función de la pluralidad de los actores individuales. Es vista ya, la importancia de comprender el sistema en sus particularidades, las cuales, finalmente, garantizan la existencia de todo el sistema. Pero dichas particularidades que Parsons llama

46 Ibíd. 503

47 Cit. Arteaga Hernández, Laura, *La teoría de sistemas sociales de Niklas Luhmann en México. Una aproximación*, PERSPECTIVAS INTERNACIONALES, CALI, COLOMBIA, VOL. 7 NO. 1, Enero - Diciembre, 2011. ISSN 1900-4257. p.104. <http://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/perspectivasinternacionales/article/view/831>

48 Parsons Talcott, *El sistema social*. En: <https://teoriasuno.files.wordpress.com/2013/08/el-sistema-social-talcott-parsons.pdf>

“actor” no se hallan aisladas y desarticuladas. La interacción entre ellos provoca la actividad dinámica del *todo*, “por ello la participación de un actor en una relación interactiva de este tipo es, para muchos fines, la unidad más significativa del sistema social”<sup>49</sup>. El requerimiento para que el sistema se cumpla se obliga en la interacción, pero dicha interacción no significa el desvío de la condición particular de cada “actor”, por el contrario, cada actor, para lograr su participación requiere de dos elementos: primero, establecer su condición, posición o *estatus* en el sistema y segundo, determinar el *rol* de su estatus, ambos van de la mano, coexisten y se realizan de forma sincrónica pero con diferencias en su significado. “De una parte, cada actor es un *objeto* de orientación para otros actores (y para sí mismo). En la medida en que esta significación de objeto deriva de su posición en el sistema de relación social, es una significación de estatus. De otra parte, cada actor se orienta *hacia* otros actores. Al hacerlo, el actor está actuando, no sirviendo como objeto---esto es lo que queremos decir cuando hablamos de que está realizando un rol---.”<sup>50</sup>

Pero el asunto no acaba en las definiciones. Parsons operativiza las definiciones de manera que puedan ser visibles en el momento del análisis del sistema. En su opinión, el sistema también demanda el cumplimiento de prerequisites funcionales *in fieri* para el logro de los cometidos del sistema. Aunado a dichas premisas, el mismo autor nos anticipa sobre la variabilidad del comportamiento proteico de esos prerequisites. Esto, que en realidad rebasa la visión de las funciones mecánicas, ilustra hacia una perspectiva más holística y, sin lugar a dudas, más integral del sistema:

.....  
49 Parsons Talcott, *ibíd.* p.19

50 Parsons Talcott, *ibíd.*p.20

“Desde la perspectiva de cualquier integración de la acción, como el sistema social, existen a su vez dos aspectos de esta interrelación recíproca con cada uno de los otros. Primero, un sistema social no puede estar estructurado de manera que sea radicalmente incompatible con las condiciones de funcionamiento de sus actores individuales componentes, en cuanto organismos biológicos y en cuanto personalidades, o con la integración relativamente estable de un sistema cultural. Segundo, el sistema social, a su vez, en ambos frentes, depende del requisito mismo del «apoyo» proporcionado por los otros sistemas. En este sentido, tiene que haber una proporción suficiente de sus actores componentes adecuadamente motivados para actuar de acuerdo con las exigencias de su sistema de roles, positivamente en la realización de las expectativas y negativamente en la abstención de toda conducta demasiado lesiva, es decir, desviada. Tiene, por otra parte, que evitar las pautas culturales que o fallan al definir un mínimo de orden o plantean a la gente demandas imposibles y, por ello, generan desviación y conflicto en un grado tal que es incompatible con las condiciones mínimas de estabilidad o desarrollo ordenado”.<sup>51</sup>

Pero al orden del sistema le compete de manera intrínseca el de «función». El sistema funciona en tanto funcionan sus partes de manera articulada, sistémicamente ordenada y orgánicamente interdependiente. Por ello es importante

.....  
51 Parsons, Talcott, *ibíd.* p. 21

indicar algunas líneas sobre dicho concepto. En Merton (1992) el concepto de «función» se explica desde distintas áreas de conocimiento, pero sobre todo, desde distinto interés de observancia. Primero, la función definida desde el ámbito popular asociada principalmente a los rituales o ceremonias. Segundo a la *Ocupación*. Tercero, asociada al *lenguaje político* «funcionario». Cuarta, “...*la función tiene su significación más precisa en matemáticas, donde se refiere a una variable considerada en relación con una o más variables respecto de las cuales puede ser expresada o de cuyo valor depende el suyo*”<sup>52</sup> y finalmente una Quinta que expone como idea de *interdependencia, relación recíproca o variaciones mutuamente dependientes*. Sobre esta última agrega:

“Es esta quinta acepción la fundamental para el análisis funcional tal como éste se ha practicado en sociología y en antropología social. Derivado en parte del sentido matemático nativo de la palabra, este uso se toma con más frecuencia explícitamente de las ciencias biológicas, donde se entiende que la palabra función se refiere a los 'proceso vitales u orgánicos considerados en el respecto en que contribuyen al sostenimiento del organismo'. Con modificaciones apropiadas al estudio de la sociedad humana, esto corresponde muy de cerca al concepto clave de función adoptado por los funcionalistas antropológicos, puros o modernos”.<sup>53</sup>

Definición similar encontramos en Radcliffe-Brown quien entiende que “la función de un proceso fisiológico recurrente

.....  
52 Leibniz, Cit. en Merton Robert K, Teoría y estructuras sociales, Fondo de Cultura Económica, México, 1992.p.94

53 Merton Robert K, *ibid.* pp.94-95

es, pues, una correspondencia entre él y las necesidades (es decir, las condiciones necesarias de existencia) del organismo”<sup>54</sup> lo cual sintetiza al señalar que “La función de una usanza social particular es la aportación que hace a la *vida social total* como funcionamiento del *sistema social total*. Esta opinión implica que un sistema social (*la estructura social total* de una sociedad juntamente con la totalidad de las usanzas sociales, en que aquella estructura se manifiesta y de las cuales depende para seguir existiendo) tiene cierto tipo de unidad que podemos llamar unidad funcional”.<sup>55</sup> En su carácter precursor de la antropología social británica, Radcliffe-Brown se inclina fuertemente por la concepción durkheimiana de la función. De allí que, en el surgimiento de del funcional-estructuralismo, Brown recoge las ideas precisas de Durkheim sobre dicho concepto «funcional» y aunque pareciera sórdido, esa combinación de «función» con «estructura social» hace surgir el concepto de «funcionalismo estructural». Por ello, “la suposición básica del funcionalismo estructural es la de que los sistemas sociales se mantienen a sí mismos. A lo largo de importantes intervalos temporales, en un estado constante en el que las relaciones entre sus miembros se caracterizan por un alto grado de cohesión y de solidaridad. La única diferencia entre Radcliffe-Brown y Durkheim a este respecto es que Radcliffe-Brown usa los términos de «unidad», «armonía. y «consistencia», y Durkheim usa «solidaridad»”<sup>56</sup>:

“Tal perspectiva implica que un sistema social (la estructura social total de una sociedad, junto

54 Ibídem, p.95

55 Ibídem, p.99

56 Harris, Marvin, El desarrollo de las teoría antropológica. Historia de las teorías de la cultura, Ed. Siglo XXI, México, 1988. p.446

con la totalidad de los usos sociales en que esa estructura aparece y de los que depende para su existencia continuada) tiene cierto tipo de unidad, a la que podemos llamar unidad funcional. Podemos definirla como una condición en la que todas las partes del sistema social trabajan juntas con un grado suficiente de armonía o consistencia interna, es decir sin que se produzcan conflictos persistentes que no puedan ser resueltos ni regulados (Radcliffe-Brown)".<sup>57</sup>

En materia del análisis sobre sistemas y particularmente sobre sistemas sociales, las propuestas teóricas han sido y seguirán siendo muchas. La complejidad con las que se torna el progreso y desarrollo humano predice permanentes discusiones por cuanto transformación en el ser humano se produzca. Tanto en el plano de la Totalidad Macro o Micro, particular o singular, abstracta o concreta al que el análisis del sistema se aplique, habrá de proporcionarnos disimiles consideraciones. Ya nos hemos referido anteriormente al concepto de *sistema* y *sistema social* en el orden amplio y macro. Veamos ahora dicho concepto aplicado al caso de la familia como *sistema social* y al concepto de familia en sí mismo.

Talcott Parsons, pionero del análisis de la familia como sistema social, se enfocó principalmente en la familia nuclear debido a que, en su opinión, la familia se convierte en la microunidad de parentesco más pequeña en donde mejor se reproducen las formas del sistema en virtud del rol y estatus que padres e hijos configuran para el grupo

.....  
57 Cit. en Harris, Marvin, *ibíd.* p.446

familiar (Parsons)<sup>58</sup> de manera que “...son dos las funciones primordiales de la familia, a saber: la socialización de los niños para formar parte de la sociedad y la estabilización de las personalidades adultas...”<sup>59</sup>. En Luhmann (1990) encontramos un agregado interesante en el que sostiene que la familia es, además de un sistema social un sistema de *comunicación* que requiere ser diferenciada de la *información*. Para Luhmann, el proceso de *comunicación* cuando lo que se mira, escucha y se dice, alcanza un nivel de comprensión en el individuo. La *información* está referida a que cobra sentido posteriormente, es decir, cuando puede ser conectada con el contexto.

Luhmann establece una diferenciación en el sistema social. Señala que «se puede describir una sociedad como funcionalmente diferenciada a partir del momento en el cual forma sus principales subsistemas en la perspectiva de problemas específicos que deberán ser resueltos en el marco de cada sistema funcional»<sup>60</sup> y dicho sistema social se halla dividido en subsistemas específicos: “el sistema político, el sistema económico, el sistema científico, el sistema religioso, el sistema artístico, el sistema mediático, el sistema educativo y el sistema familiar al que añade posteriormente el sistema jurídico”<sup>61</sup> y añade que el desarrollo de esos *subsistemas* corresponde al alcance de las sociedades más complejas de manera que esa complejidad se convierte en una de las partes del *sistema* y por tanto, en la

58 Parsons Talcott, *Familia y procesos interactivos*, Cit. en Cadenas Hugo, La familia como sistema social: conyugalidad y parentalidad, Revista MAD, Universidad de Chile, No.33 (2015). pp. 31-32

59 Cadenas, Hugo, *Ibidem*. p.32

60 Luhmann, N., (1999): *Política y complejidad*, París: Cerf.,43

61 Urteaga, Eguzki, La teoría de sistemas de Niklas Luhmann, *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, Vol. XV (2010), p. 307. ISSN:1136-4076, Universidad de Málaga, España.



necesaria articulación entre los subsistemas y el sistema del cual, ambos se unifican dialécticamente.

Este asunto queda mucho claro en la exposición de Malinowski cuando nos expone las formas de organización funcional que adquiere la comunidad en virtud de su estructura social en el sentido que *“una simple inspección a la aldea nos revela el papel que, como insignia de rango, tiene la decoración, la existencia de casas de solteros de ambos sexos, la gran importancia que tiene la cosecha de ñame; pequeños síntomas que, siguiéndolos con atención, nos permiten penetrar en los problemas de la estructura social indígena. Esta inspección nos conduce, sobre todo, a preguntarnos por la función que desempeña, dentro de la vida indígena, cada una de las partes en que se divide el poblado. Aprendemos, pues, que el baku —el espacio circular del centro— es el lugar dedicado a las ceremonias y festividades públicas, tales como las danzas, los repartos de alimentos, las fiestas de la tribu, las vigilias funerarias, en resumen, todos los actos que conciernen a la aldea como conjunto. En la calle circular que componen los almacenes y las viviendas transcurre la vida diaria, es decir, la preparación de la comida, las comidas y el habitual intercambio de chismes y otras amenidades cotidianas de la vida social. El interior de las casas sólo se usa de noche o en días lluviosos; tiene más de dormitorio que de sala de estar. Los juegos de los niños y las ocupaciones de las mujeres se desarrollan en la parte posterior de las viviendas y en las arboledas contiguas. Más lejos, ciertos lugares retirados del bosque se destinan a sanitarios; cada sexo tiene su propio retrete”*<sup>62</sup>. Al igual que sucede desde el análisis antropológico sobre las formas de organización social, también una lectura propia desde la sociología nos aporta sustanciales elementos.

62 Malinowski, B., Los argonautas del pacífico occidental I, Ed. Planeta-Agostini, Barcelona, España, 1986. pp.70-71

En términos de la diferenciación sociológica sobre las funciones “primero que nada, está el propietario de la canoa, es decir, el jefe o dirigente de la aldea, o de una subdivisión menor, que carga con la responsabilidad de la empresa. Paga por el trabajo, contrata al experto, da las órdenes y preside el trabajo comunal. Junto al propietario, hay otro cargo de gran importancia sociológica, el del experto. Es el hombre que sabe cómo se construye la canoa, cómo hacer las tallas y, sobre todo, cómo se celebran los ritos mágicos. Todas estas funciones del experto pueden recaer en una sola persona, aunque no necesariamente. El propietario siempre es un solo individuo, pero pueden haber dos e incluso tres expertos”.<sup>63</sup>

Así pues, como vemos, el asunto del análisis de la estructura social se torna más complejo que lo detectable. Una o muchas, pueden ser las formas de expresión que en apariencia muestra la estructura social, corresponde a la antropología indagar, conocer, profundizar más allá de lo aparente, penetrar los mecanismos de resistencia que las sociedades humanas micro o macro crean para su protección. No son únicamente las funciones o la posición que los individuos ocupen en ellas lo que determina la estructura, ni tampoco las aparentes relaciones de poder que se presentan a la vista de los sentidos y de fácil percepción lo que explica la distribución u organización de la estructura social; sino, lo que se halla oculto, lo que no emerge con facilidad pero que, contrariamente, constituye la síntesis de la estructura social, es decir, la esencia del poder y la determinación social del grupo.

.....  
63 Malinowski, B., *Ibidem*.p.125

## El funcionalismo en el sistema

Ya hemos señalado el interés del funcionalismo en materia del análisis de la estructura social. El funcionalismo comprende, ente otros elementos, dos grandes componentes. El primero se halla referido a su interés por explicar la persistencia de las prácticas sociales, esto indica su interés por los “efectos” como beneficio para el sistema social. El segundo, referido a su propia construcción sobre la racionalidad de la que deduce que las prácticas resultan inteligibles siempre y cuando se captan sus funciones sociales. En tercer lugar, los requisitos funcionales que hacen posible que la sociedad exista, de lo contrario no sobrevive. Pero además de la compatibilidad entre el funcionalismo y positivismo, su mayor compatibilidad la alcanza con el estructuralismo coincidiendo en una idea totalizadora de la sociedad en la que se revela la vital importancia entre subsistemas y prácticas.

Spencer y Durkheim, precursores del funcionalismo, creían que la sociedad era un todo orgánico en el cual, los subsistemas o practicas tienen como función controlar la entidad mayor a la que pertenecen logrando con ello la satisfacción de las necesidades, sin ello, muy difícilmente el todo orgánico funciona. Pero también el funcionalismo, como todas las teorías o escuelas de pensamiento han encontrado en su interior sus propias negaciones. Radcliffe Brown y B. Malinowski, pioneros del funcionalismo se distinguieron porque el primero sostenía la existencia de un “funcionalismo estructural”, mientras el segundo se preocupó por demostrar que las prácticas que de manera inmediata podrían parecer irracionales, ciertamente

son razonables ya que se amparan en la existencia de las necesidades de orden social o psicológico de los individuos. Para Malinowski las prácticas sociales solo cumplen una función si conducen a la satisfacción de necesidades, éste es el principio básico de su teoría de las necesidades a saber: 1) necesidades biológicas primarias, 2) necesidades sociales y 3) necesidades sociales integradoras, las tres, se articulan en un mismo sistema interdependiente a las que se sujeta el individuo. De la misma manera, Radcliffe-Brown entendía por función a la suma total de relaciones que constituyen al componente con respecto a la totalidad del sistema en el que se halla inmerso. Esto de las necesidades sociales no se crean únicamente de manera simbólica, ideológica. También son reflejo de las relaciones económico-sociales en las que «...el hombre produce incluso libre de la necesidad física y sólo produce realmente liberado de ella» (Marx, 1844).<sup>64</sup> La necesidad física está referida a la biológica, a la necesidad de sobrevivencia de sí mismo, de sus propias condiciones en donde “considera la reducción de las necesidades «humanas» a necesidades de contenido social- incluso las de la «naturaleza» biosociológica”.<sup>65</sup>

Es posible que uno de los principales oponentes a este trato funcionalista del sistema y las funciones haya sido Talcott Parsons. Rechazando la concepción positivista de las ciencias sociales, enfatizó su rechazo al carácter intencionado de la acción humana que promueve el positivismo. Parsons sostuvo que las personas poseen un objetivo pero que a su vez, se hallan condicionadas. En su

64 Marx, Karl, Manuscritos de economía y filosofía. Cit. En: Agnes Heller, *Teoría de las necesidades en Marx*, Ediciones Península, Barcelona, 1986.pp.28-29

65 Agnes Heller, *Teoría de las necesidades en Marx*, Ediciones Península, Barcelona, 1986.pp.28

“teoría general de la acción” se concentra en lo que llama un “sistema de acción” que en su opinión, está conformado por lo que llama un “actor” y una “situación”. El primero puede estar representado en un individuo o grupo, mientras la “situación” puede o no, permitir la participación de otros actores: “Cada actor individual se encuentra implicado en una pluralidad de semejantes relaciones interactivas, cada cual con una o más «parejas» en el rol complementario. Por ello, la *participación* de un actor en una relación interactiva de este tipo es, para muchos fines, la unidad más significativa del sistema social”,<sup>66</sup> en tanto los requisitos para que cualquier sistema de acción funcione son “adaptación: consecución de objetivos, integración y latencia o mantenimiento de pautas”.<sup>67</sup>

Sobre este asunto del postulado funcionalista, Bertalanffy (1989) nos dice que “la principal crítica al funcionalismo, particularmente en la versión de Parsons, es que insiste demasiado en el mantenimiento, el equilibrio, el ajuste, la homeostasia, las estructuras institucionales estables, y así sucesivamente con el resultado de que la historia, el proceso, el cambio sociocultural, el desenvolvimiento dirigido desde adentro, etc., quedan en mala posición y aparecen si acaso, como «desviaciones» con una connotación de valor negativa. De modo que la teoría parece ser de conservadurismo y conformismo, que defiende el «Sistema» (o la mega máquina de la sociedad presente, como dice Mumford) como descuidando conceptualmente el cambio social y así estorbándolo”.<sup>68</sup>

66 Parsons Talcott, *El sistema social*. En: <https://teoriasuno.files.wordpress.com/2013/08/el-sistema-social-talcott-parsons.pdf>.p.19

67 Ibídem. p.57

68 Bertalanffy, Ludwig V., *Teoría general de los sistemas*, Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1989.pp.205-206

Según (Arnold & Osorio)<sup>69</sup>, Bertalanffy sostiene que en filosofía el sistema comprende la ontología de sistemas, epistemología de sistemas y una filosofía de valores de sistemas explicadas de la siguiente manera:

“La ontología se aboca a la definición de un sistema y al entendimiento de cómo están plasmados los sistemas en los distintos niveles del mundo de la observación, es decir, la ontología se preocupa de problemas tales como el distinguir un sistema real de un sistema conceptual. Bertalanffy entiende la ciencia como un subsistema del sistema conceptual, definiéndola como un sistema abstraído, es decir, un sistema conceptual correspondiente a la realidad. El señala que la distinción entre sistema real y conceptual está sujeta a debate, por lo que no debe considerarse en forma rígida.

La epistemología de sistemas se refiere a la distancia de la TGS (Teoría General de Sistemas) con respecto al positivismo o empirismo lógico [...], “[La realidad] es una interacción entre conocedor y conocido, dependiente de múltiples factores de naturaleza biológica, psicológica, cultural, lingüística, etc. La propia física nos enseña que no hay entidades últimas tales como corpúsculos u ondas, que existan independientemente del observador. Esto conduce a una filosofía ‘perspectivista’ para la cual la física, sin dejar de reconocerle logros en su campo y en

---

69 Arnold Marcelo, Osorio Francisco, *Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas*, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/03/frprinci.htm>

otros, no representa el monopolio del conocimiento. Frente al reduccionismo y las teorías que declaran que la realidad no es ‘nada sino’ (un montón de partículas físicas, genes, reflejos, pulsiones o lo que sea), vemos la ciencia como una de las ‘perspectivas’ que el hombre, con su dotación y servidumbre biológica, cultural y lingüística, ha creado para vérselas con el universo al cual está ‘arrojado’ o, más bien, al que está adaptado merced a la evolución y la historia.

La filosofía de valores de sistemas se preocupa de la relación entre los seres humanos y el mundo, pues Bertalanffy señala que la imagen de ser humano diferirá si se entiende el mundo como partículas físicas gobernadas por el azar o como un orden jerárquico simbólico. La TGS no acepta ninguna de esas visiones de mundo, sino que opta por una visión heurística”<sup>70</sup>.

Probablemente, uno de los problemas epistémicos y hermenéuticos más complejos se halla en la definición *racional* de sistema. En lo relativo a las reconstrucciones racionales varias disciplinas han aportado al debate teórico y empírico. Habermas (1999) expone algunos ejemplos. Sostiene que la psicología evolutiva-cognitiva (Piaget) presenta la evolución cognitiva, social y moral, como conceptos de secuencia internamente reconstruibles a partir de etapas en las que se adquiere determinadas competencias, “cuando, por el contrario, como ocurre en la teoría del comportamiento, las pretensiones de validez,

.....  
70 Ibídem. (lo puesto entre paréntesis y corchetes [...] es mío)

que es donde las soluciones de problemas, las orientaciones racionales de acción, los niveles de aprendizaje, etc., tienen su piedra de toque, son redefinidos en términos empiristas quedando así eliminados por definición, los procesos de materialización de las estructuras de racionalidad ya no pueden ser interpretados en sentido estricto como procesos de aprendizaje, sino en todo caso como un aumento de las capacidades adaptativas”.<sup>71</sup>

En ese mundo de la participación multidisciplinar, para Habermas, la sociología ha sido la única que ha sostenido una relación permanente con los problemas que acontecen en la sociedad global debido a dos razones principales: 1) Las interacciones concernientes a la socialización e integración social no están tan especializadas como las de la economía y la política. La antropología también entra en esta razón con la reproducción cultural en tanto “*se ocupa de la práctica cotidiana en los contextos del mundo de la vida y tienen, por tanto, que tomar en consideración todas las formas de orientación simbólica de la acción*” y 2) sus problemas les hacen tropezarse con estructuras del mundo de la vida que subyacen a los otros subsistemas (p.21)<sup>72</sup>. Esto nos permite respaldar -- aunque más adelante la abordamos de manera exhaustiva-- que la noción de “sistema” puede ser resuelta de múltiples formas a partir de sus propias configuraciones y realidades, es decir, el sistema como tal, esto es, que aunque en su forma no parezca articulado, se halla en la práctica, realizado por una serie de subsistemas que le permiten su existencia y desarrollo.

71 Habermas Jürgen, *Teoría de la acción comunicativa I Racionalidad de la acción y racionalización social*, Taurus Humanidades, Grupo Santillana de Ediciones, S.A., 1999, p.18

72 Habermas Jürgen, *Ibíd.*





# CAPÍTULO V

## El Salvador aspectos historiográficos de la educación

---

### Elementos de referencia general<sup>73</sup>

Ciertamente tomaría mucho tiempo detallar los pormenores teóricos, pedagógicos y empíricos que el concepto de la Educación Nacional ha experimentado desde sus primeros asomos académicos y su proceso de ascensión alcanzado durante toda su historia, por ello, en esta

.....  
<sup>73</sup> Tomado de: Ticas, Pedro, et. al. “La educación en El Salvador: praxis y pensamiento en el Siglo XXI, Universidad Pedagógica de EL Salvador “Dr. Luis Alonso Aparicio”, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2009.

oportunidad me ocuparé fundamentalmente de exponer las macro concepciones educativas y desde luego, sus formas de realización operativas desde las cuales estructuro mis propuestas epistémicas, técnicas y metodológicas en virtud del cumplimiento del cometido pedagógico.

En términos generales, la historia de la educación salvadoreña comienza en la cuarta década del siglo XX, esto significa que la tarea de planeamiento de la problemática de la educación de acuerdo a criterios de proyección y previsibilidad, posiblemente fue ignorada por las subsiguientes administraciones gubernamentales del país. La primera concepción planeada de la educación nacional está contenida en el Decreto N°17 publicado en el Diario Oficial N° 267 del 8 de diciembre de 1939. Antes de esta fecha lo que ahora es el Ministerio de Educación estaba incluido en el llamado Ministerio de Relaciones Exteriores, Justicia e Institución Pública. A partir de la reforma educativa del 8 de diciembre de 1939 con fines y objetivos precisos, se inicia la autonomía del Ministerio de Educación. La reforma de la educación de 1939/1940 fijó los marcos o esquemas que el nivel primario conservó hasta la década de los años 60. Aunque en 1956 aparecen nuevos programas de Educación Primaria, todavía en 1967 se desarrollaba un sistema educativo que comprendía: el primer ciclo de primaria (1° y 2° grado); segundo ciclo de primaria (3° y 4° grado) y plan básico que tenía estudios de carácter terminal. La escuela vocacional preparaba al individuo para áreas como corte y confección, cultor de belleza, arte, decoración y otros; este contemplaba el grado de 7°, 8° y 9° grado. El área de oficina preparaba taquimecanógrafas con el grado de 7° y 8° y el área de tenedor de libros con el grado de 7°, 8°, 9° y 10°, bachillerato (10° y 11° grado), y secretariado (10° y 11°).

En realidad hasta 1967, el “sistema educativo” no era otra cosa que una serie de cursos de instrucción técnica en las que el individuo aprendía y desarrollaba ciertas habilidades cognitivas o psicomotrices. Naturalmente, dicho concepto estaba asociado al sistema y formas económicas del país. Se trataba de un sistema que respondía a formas económicas distribuidas en pequeñas unidades productivas (haciendas, fincas cafetaleras, pequeños comercios, unidades manufactureras y otras) en las que muy poco se necesitaba fuerza de trabajo con mayor nivel académico, más bien, en estricto sentido el “sistema educativo” ha resultado ser funcional para los intereses de la política económica nacional sustentada en formas socioeconómicas de pequeños feudos organizados para la reproducción de capital individual asilado de la competencia capitalista internacional.

Más adelante, la Reforma Educativa de 1968 generó algunas modificaciones en torno al concepto de educación, el cual, sin duda alguna, reorganizó los niveles académicos incorporando la educación Parvularia como inicio del proceso educativo. De acuerdo a la Ley General de Educación, la educación formal comprende los niveles de parvulario, básico, medio y superior, atendiendo también la educación de adultos; la educación especial, la educación inicial y la enseñanza de las artes. Luego de la Reforma, la educación parvularia se convirtió en el nivel inicial del sistema. Este nivel atiende a niños de 4, 5 y 6 años. La educación es el nivel que ofrece una cultura general y promueve y desarrolla la personalidad integral del escolar. Comprende tres ciclos, en términos normales atiende a niños de 7 a 15 años de edad, tiene 9 años de estudio. Cada ciclo comprende tres años de estudio. Estos son conocidos como primer ciclo de

educación básica (3 años), segundo ciclo de educación básica (3 años) y tercer ciclo de educación básica (3 años).

La Supervisión Educativa se inició como una Dirección dependiente de la Dirección Nacional de Educación con tres Directores Regionales de Supervisión y 103 Supervisores de Distrito y 14 Departamentales. En el año 1992 se constituyó como una Dirección Nacional de Supervisión y con apoyo del Proyecto SABE se diseñó un mapa educativo por medio del cual se constituyeron 15 Supervisorías Departamentales y 210 Distritales, correspondiendo a cada una de ellas un promedio de 25 escuelas entre urbanas y rurales.

## Necesidad de reformas<sup>74</sup>

La historia de la educación es un proceso de constantes cambios que resulta de las transformaciones económicas, políticas, sociales y culturales que se producen en las sociedades. La historia de la educación en El Salvador es una historia de reformas, de modelos educativos vinculados predominantemente a momentos políticos, a temporalidades ideológicas. Así las cosas, los cambios constantes en el período 1900- 1919 estuvieron predominantemente orientados a modificaciones de algunos contenidos que no significaron modificaciones o cambios a los modelos educativos sino más bien de arreglos a la lista de Contenidos de los Programas de Asignaturas generando con ello, visos de interés de preparar fuerza de trabajo básica para la producción de bienes materiales de simple confección.

.....  
74 Ticas, Pedro, et. al., *Ibíd.* pp.40-70

## **Surgimiento del Magisterio 1919-1967: El proceso de preparación para los modelos educativos.**

### **Época pre-magisterial**

Debo anteponer que el proceso de “reformas educativas” en El Salvador data de 1900 a 1995. La organización cronológica y el análisis de esas reformas habría de ser en sí mismas, objeto de estudios profundos. Pero ese, no es el objeto de este trabajo, así que señalaré únicamente algunos elementos que me resultan datos importantes para comprender el comportamiento educativo en distintos momentos de su historia. Sin duda que para 1919 las condiciones políticas y económicas internacionales pesaron sobremanera en la formación social salvadoreña. Para las primeras décadas del siglo XX la educación estaba en manos de instituciones privadas y religiosas «ya en 1900 la educación se veía con un impulso diferente, pues durante la presidencia del General Tomás Regalado a pesar de que éste cerró la escuela El Modelo, existían organizaciones religiosas como la de los Salesianos, que con la ayuda de otras familias fundaron el Colegio Santa Cecilia (1900) y el Don Bosco (1900), y más tarde el Colegio San José, de Santa Ana» (MINED: 1994).

En este periodo, la educación consistía en el diseño de planes de estudio sucesivos, algo así como borrón y cuenta nueva. Los planes eran sustituidos frecuentemente y no se medían los niveles de rendimiento ni los aportes de éstos en la educación. Fue hasta 1905 que la educación incorporó nuevos campos de conocimiento orientados al momento económico productivo y mercantil que el país comenzaba a experimentar, particularmente en lo relativo a la agricultura (café, azúcar y algodón), creando para ello, la escuela de

agricultura. Así también, se abrieron escuelas para las artes, se fundó la Academia de Dibujo y Pintura bajo la dirección del pintor Alberto Imery. En 1906 se aplicaba el Plan Gavidia que comprendía las siguientes asignaturas: Lectura, Escritura y Composición, Aritmética, Dibujo, Geometría, Historia, Cívica, Trabajo Manual, Música vocal, Gimnasia. La innovación de este Plan consistía en relacionar entre sí las distintas asignaturas a saber: en la clase de lectura se trataban temas de Física, Zoología, Mineralogía, Historia, Geografía, Cívica, etc. Cada asunto tratado pasaba al profesor de Escritura a quien le servía para sus ejercicios y, por último, el profesor de Música y Canto terminaba la lección con una canción alusiva al tema. Ese formato era una especie de copia de los modelos educativos de Inglaterra y España con el propósito de congraciarse con dichos países debido a su sociedad comercial. El Plan Gavidia fue sustituido por el Plan Vásquez Guzmán (1909), lo cual modificó los Programas (simples listados de puntos por enseñar). Sustancialmente, el propósito de la educación primaria consistía en enseñar a leer y escribir y conocer las operaciones aritméticas básicas. Solo quienes poseían mayor poder económico enviaban a sus hijos a estudiar a Europa o Estados Unidos. Los modelos económicos desarrollados no exigían más que saber leer y escribir y en algunos casos la numeración básica. Se decía que la escuela pública en El Salvador recibía mucho menos atención que en el resto de los países de la región. Para el año de 1906 se puso especial interés en la educación primaria; a pesar de estos esfuerzos en la vida práctica de las escuelas se daban una serie de deficiencias y problemas.

En 1906, Pío Romero Bosque (Ministerio de Instrucción Pública) definió la educación como «Educación para la democracia», asignando a la escuela la tarea principal

de formar verdaderos ciudadanos. Pero esa función tan importante que le atribuían los intelectuales y funcionarios a la enseñanza no iba de la mano con los esfuerzos de los gobiernos; durante estos años la instrucción pública fue uno de los rubros en los que el Estado invirtió menos recursos. Para esos años el Estado gastaba apenas un 6% del presupuesto en Educación Pública, un 7% en salud y un 14% en obras públicas. (MINED: 1994).

En el año de 1906 se encontraban registradas 533 escuelas de educación primaria, pero solo 453 se encontraban funcionando; la deserción escolar era alta. En el caso de las escuelas rurales, el ausentismo escolar tuvo como principal causa las tareas agrícolas familiares a las que los niños también se incorporaban. Los gobiernos pusieron particular interés en la creación de escuelas especializadas, las de enseñanza útil. En 1911 se funda la Escuela de Artes y Oficios en la capital destinada para 100 alumnos internos y 200 externos en el barrio San Jacinto, en lo que fuera la finca Natalia.

### **Inicio del magisterio y la formación de formadores**

La llegada de Manuel Enrique Araujo al gobierno dio impulso a la formación de docentes. Esto permitió mejorar los procesos desarrollados en la escuela en todo el país. Es el inicio de la nueva historia de la educación en El Salvador en tanto la época anterior es nombrada *premagisterial*. En cuanto a la Escuela Normal, Saúl Flores en el Diario de Hoy Revista Centuria del año 2000, dice que “[...] en el periodo gubernamental del Dr. Manuel Enrique Araujo funcionó la Escuela Normal o Instituto Nacional, pero fue muy precaria su estabilidad y no hoy datos respecto a maestros graduados;



pero es verdad que en ese tiempo iniciaron la construcción del edificio de la Escuela Normal en el barrio San Jacinto”. Esta escuela funcionó en la Quinta Natalia, en el barrio San Jacinto, zona sur de San Salvador, la finca perteneció a Pedro Ramos y fue comprada por el gobierno del Dr. Manuel Enrique Araujo por mandato del 20 de junio de 1911. En ese lugar comenzó a ser construido uno de los edificios más modernos de El Salvador, con patio central, fuente, jardines, corredores, salones de clases, comedores y dormitorios destinados a la Escuela Normal de Varones, institución cuya primera piedra fue colocada en la mañana del 21 de septiembre de 1913 por el mandatario Carlos Meléndez (1913-1918). Sin embargo, la muerte del Dr. Araujo detuvo los planes educativos en los que pretendía utilizar al ejército como amplia escuela de educación básica para combatir el analfabetismo y reorganizar e impulsar reformas en la Universidad de El Salvador.

Fue hasta fines de 1914, --durante el gobierno que presidió interinamente el Dr. Alfonso Quiñónez Molina--, que se emitió el decreto de fundación del Instituto Normal Central de Varones estableciendo que *“El Poder Ejecutivo de la República de El Salvador, considerando: que estimular corrientes de estudios para la carrera de Maestros de Instrucción Pública Primaria es prestar un servicio a la causa de la enseñanza que, en este caso se confunde con el interés mismo del país; considerando: que la época premagisterial es la que más importancia tiene en la futura acción del personal enseñante; considerando: que no es posible organizar buenas escuelas sin buenos maestros, ni es posible tampoco, en general, tener buenos maestros sin establecimientos normales; considerando: que en las naciones de incipiente evolución, como la nuestra, es la escuela primaria uno*

*de los más eficaces factores de progreso, grandeza, prosperidad, cultura, civismo y libertad”.*

***El plan de estudios para el primer curso fue el siguiente:***

Lectura expresiva y explicada, Pedagogía, Geografía y Cartografía Nacional de Centro América y de América en General; Nociones Científicas (Zoología, Anatomía, Fisiología e Industria); Historia Nacional, Precolombina y de la Conquista comprendiendo Centroamérica; Caligrafía, Dibujo Natural, Trabajo Manual, Moral, Cívica y Constitución, Inglés, Música, Cultura Física, Castellano, Matemática, (Aritmética y geometría).

En 1915 comenzaron las labores y en esta época fue Director de la Escuela Normal de Maestros Don Juan Ramón Uriarte, quien orientó la enseñanza profundizando los principios de la Pedagogía, “armonizándolos con las tendencias modernas y avanzando en el proceso de la evolución a la par de la cultura que irradiaban la escuelas normales de los países más avanzados que el nuestro” (Diario de Hoy: 2000).

En 1916 fue puesta en ensayo la Escuela de Avance, con nuevos programas redactados por don Juan José Laínez, director General de la Escuela Primaria. El plan aludido marcó nuevos rumbos; se puso en práctica el sistema de promoción de los alumnos; la graduación abarcaba hasta 8° grado en lugar del 6° grado. Creó las escuelas de complementación para que los jóvenes siguieran una carrera útil. La Escuela de Avance comprendía las siguientes materias: Lectura, Lengua Materna, Aritmética, Conocimientos de utilidad práctica, Trabajo Manual, Canto, Educación Física, Geografía, Geometría, Economía doméstica, La Constitución,

Agricultura, Labores Femeniles, Moral, Historia de la patria, El Cuerpo humano y la salud. Asimismo, la educación preescolar recibió nuevo impulso al aplicar el sistema Montessori. La educación de las escuelas parvularias se desarrolló con los más recientes descubrimientos en materia psicopedagógica (los kindergarten se iniciaron en 1886 durante el periodo de gobierno del General Francisco Menéndez y en 1890, con la caída del gobernante, la institución decayó). El método Montessori utilizado en los llamados “kindergarten” comprendían el desarrollo de la iniciativa y autoconfianza en los niños con el propósito de permitir a los niños hacer ellos mismos las cosas que les interesan, sin los límites de una estricta disciplina.

A comienzo del siglo XX, se presentaron en El Salvador realidades de alto contraste en lo cultural, político y económico. En lo cultural, el siglo inició con tres representantes estelares en vías de madurez: Gavidia, Masferrer y Ambrogi. En lo político, se gestaban las formas de organización del estado. Las últimas expresiones del caudillismo decimonónico dieron paso a un nuevo esquema de poder sustentado en tres cúpulas: económica, militar y eclesiástica. Muy pronto se frustró el primer gobierno verdaderamente civilizador del nuevo siglo encabezado por Manuel Enrique Araujo (1865-1913), quien muere asesinado. Posteriormente a su asesinato se instala lo que sería un periodo de «gobierno familiar» que comprende de 1913 a 1927 durante el cual, bajo el discurso de ‘protección de sus inversionistas’ la injerencia norteamericana aumentó sustancialmente abriendo el camino a “una dictadura dinástica con la elección de Jorge Meléndez en 1919

(hermano del presidente saliente), amparada en la doctrina del constitucionalismo”.<sup>75</sup>

En lo económico el ciclo del café estaba en proceso de expansión. Las exigencias del mercado externo obligaron al país a la acomodación de la economía agroexportadora desde finales de 1919, año en que finaliza la primera guerra mundial que marcó la sustitución de Europa como principal destino comercial, su lugar fue ocupado por Estados Unidos. De acuerdo con Fernando de Azevedo “[...] la educación organizada [...] tiende a desenvolverse a medida que, bajo la presión de las formas sociales y de sus variaciones en volumen y densidad, progresa la división del trabajo”<sup>76</sup>.

Por su parte, en cuanto a las condiciones en las que se hallaba la educación, en términos de infraestructura y administración, el edificio de la Escuela Normal de Varones (llamada Escuela Normal de Maestros) fue dañado con severidad por los sismos de 1917 y 1919, luego fue restaurado para ser puesto en funcionamiento a partir del 9 de agosto de 1924, quedando bajo la dirección de los pedagogos Peter Bock y Erick LoIl, miembros de la Misión Alemana que dejaría frutos educativos nacionales de renombre como los de Manuel Luis Escamilla, Celestino Castro y otros. Años después (1923-1927), durante la administración del Doctor Alfonso Quiñónez Molina se fundaron nuevas escuelas parvularias en la capital. En el periodo de Alfonso Quiñónez Molina, una misión de profesores alemanes fue contratada por el país para dirigir la Escuela Normal de Maestros y de acuerdo con algunos datos históricos, **este es el momento**

75 Taracena Arriola, Arturo, *Liberalismo y poder político en Centroamérica (1870-1929)*, Ediciones Siruela S.A.-Flacso, España, 1993, pp.167-253

76 De Azevedo, Fernando, *Sociología de la educación*, FCE, décimo sexta reimpresión, México, 1997. p.197

***de inicio de la era moderna de la educación convirtiendo la formación de maestros en uno de los cometidos más importantes para el país debido al diseño de formación docente que duró 40 años. A partir de aquí, en educación comienza a percibirse un pensamiento sistematizador de Herbart en las escuelas, es decir, la formación de los maestros es producto de acciones ordenadas y sistemáticas en contraposición de lo que sucedía en épocas pasadas.***

Antes del arribo de esa misión, la Escuela Normal formaba maestros que reflejaban la tendencia cultural de sus directores, exceptuando los profesores Francisco e Isaías Gamboa de nacionalidad colombiana. (Manuel Escamilla: 1990). La promoción de maestros que se graduaron como producto de la dirección de los educadores alemanes se autollamaron “La generación del 28”. En 1923 desapareció la Dirección General de Educación Primaria, y fue creado el Consejo Técnico. Este puso en vigencia un nuevo plan de estudios, la Escuela Elemental de cuatro años y la Escuela Superior de tres años; este plan comenzó a regir desde enero de 1924 y estuvo vigente hasta 1929 (MINED: 1994). En esta época el sistema educativo no contaba con infraestructura adecuada, pues de acuerdo a la necesidad, y a que el Estado era dueño de algunas casas viejas en las que funcionaban algunas escuelas urbanas, así se alquilaban casas más o menos idóneas para la enseñanza. Fue hasta los gobiernos Quiñónez Molina (1923-1927) y Pío Romero Bosque (1927-1931) que se construyeron varios centros educativos y edificios antisísmicos conocidos como «Deployet» (madera y malla metálica revestida de cemento), a los que la gente comúnmente les llamaba «Grupos Escolares de Don Río» (Aguilar Avilés 1975). Los hermanos Meléndez y el Dr. Quiñónez pretendieron establecer una

cierta forma de dinastía que se frustró cuando el sucesor asignado, Don Pío Romero Bosque. En 1929 fue becado un grupo de profesores por el gobierno, cinco de ellos eran de la Generación del 28, para hacer estudios en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación en la Universidad de Chile.

La vigencia de los planes educativos y las reformas o cambios no trascendentales respondieron a la estabilidad sistémica en términos económicos y políticos, Estados Unidos se convierte en esos momentos, en el principal referente comercial en el sentido que «[...] entre 1913 y 1927 las importaciones centroamericanas de Estados Unidos crecieron a un ritmo tres veces superior a las importaciones provenientes de Inglaterra» período en el que el café era el principal rubro de intercambio comercial generando en este período «superávit comercial de 10,000,000 a 18,000,000 de dólares»<sup>77</sup>. La orientación hacia el monocultivo y agroexportación del café mantenían un nivel bajo de preparación de la mano de obra y simultáneamente aumentaba el descontento social por las expropiaciones de tierra experimentadas para la plantación del cafeto de manera que “en la medida que creció la población rural desprovista de tierras, numerosos pueblos y pequeñas ciudades se convirtieron en centros de residencia no solo de la elite local, sino también de millares de trabajadores estacionales, productores artesanales y personas ocupadas de oficios varios”<sup>78</sup>. El plan de estudios que puso en vigencia el Consejo Técnico en 1924, fue sustituido en 1929 por la tendencia a la difusión de la doctrina y método Herbartiano y durante el período que fue Ministro de Instrucción

77 Samper K, Mario, *Café, trabajo y sociedad en Centroamérica (1870-1930)* Una historia común y divergente, Ediciones Siruela, S.A-Flacso, España, 1993. p.32

78 Samper K, Mario, *Ibíd.* p.55

Pública el Dr. J. Max Olano, se efectuó un movimiento de renovación en las escuelas que cautivó el interés de maestros jóvenes. Se establecieron los cursos de vacaciones para el perfeccionamiento de los maestros. Por primera vez se usó el examen escrito (Escamilla, 1990).

La crisis internacional del café impactó profundamente a El Salvador debido a que “los precios del café reaccionaron desfavorablemente ante la inmensa cosecha brasileña de 1927-1928 ... Entre 1928 y 1932, el valor unitario de las exportaciones bajó aproximadamente en dos tercios en El Salvador y Guatemala, las dos repúblicas más dependientes del café”<sup>79</sup>. Posteriormente se produce la caída de la bolsa de valores de Nueva York en donde se comercializaba principalmente la producción de café centroamericano. Bulmer plantea que “en el mismo periodo, Honduras logró incrementar el volumen de sus exportaciones, y fue de las cinco repúblicas, la que experimentó la menor caída en los precios de las exportaciones”<sup>80</sup>.

## La reforma de 1940 y su contexto

En el contexto de crisis económica en este período y la insuficiencia alimentaria por la poca producción de granos básicos que abastecieran el mercado interno, se desarrolló un proceso electoral en 1931 del cual resulta electo el Ingeniero Arturo Araujo como presidente y como vicepresidente el General Maximiliano Hernández Martínez; sin embargo “el malestar laboral provocado por los continuos problemas

79 Bulmer-Thomas, Víctor, La crisis de la economía de agroexportación (1930-1945), Historia General de Centroamérica, Tomo IV Las Repúblicas Agroexportadoras, Ediciones Siruela S.A.-Flacso, 1993.p.334

80 Bulmer-Thomas, Víctor, *ibídem.* p.335

del sector cafetalero empeoró, y el gobierno, para afrontar el problema de la caída de los ingresos, utilizó el recurso para dejar de pagar los salarios a los empleados públicos, incluyendo a los miembros de las fuerzas armadas”.<sup>81</sup> La inestabilidad política condujo a un golpe de Estado a través del cual toma posesión del gobierno el General Maximiliano Hernández Martínez. En este contexto de concatenación de las crisis económica y política se genera el descontento social y se produce el levantamiento campesino, reprimido y masacrado por las fuerzas militares dirigidas por Hernández Martínez.

A su regreso en 1939, tres de los miembros de la comisión de becados de la generación del 28 (entre ellos Manuel Luis Escamilla) fueron nombrados en la Subsecretaría de Instrucción Pública, específicamente para la elaboración de los programas de estudios del sector primario del país, tal proceso fue llamada: La Reforma de 1940. A partir de la reforma educativa del 8 de diciembre de 1939, que contemplaba una reforma de los fines y objetivos de la educación, dio comienzo la autonomía del Ministerio de Educación. La reforma de la educación de 1939/1940 fijó los marcos o esquemas que el nivel primario conservó hasta la década de los 60. La llegada de Martínez al poder y las crisis constantes obligaron a realizar cambios en los procesos de ideologización para politizarla, lo cual permitió cambios en los modelos educativos creando el Ministerio de Educación e introduciendo cambios en la legislación salvadoreña.

Para el período de 1932-1944 las acciones se orientaron hacia una mayor asignación presupuestaria y de conformidad con la Constitución Política en vigencia, decretada el 20 de

.....  
81 lbíd. p.350



enero de 1939 (Título V. Art.54), la enseñanza en El Salvador es enteramente libre. Algunos de sus enunciados eran:

- “La enseñanza primaria es obligatoria para todos los ciudadanos. El Estado y los Municipios están obligados, de manera especial, a incrementarla, costeando las escuelas necesarias al efecto. En ellas la enseñanza debe ser gratuita.
- En los establecimientos costeados o subvencionados por El Estado o los municipios, la enseñanza ha de ser laica. La que imparten las escuelas públicas o privadas estará sujeta a la vigilancia y al control del Estado.
- Son fines de la enseñanza: la formación de los salvadoreños, su educación cívica y su perfeccionamiento personal y profesional.
- También es un deber del Estado fomentar la enseñanza secundaria y profesional, la de artes y oficios y toda actividad cultural. Los establecimientos que para tales fines consiste o subvencione, serán organizados o controlados por el Poder Ejecutivo. Solamente el Estado podrá, de conformidad con la ley, expedir o autorizar títulos académicos para el ejercicio de las profesiones liberales en la República”.

Se ha sostenido que el Gral. Martínez participó activamente en la confección de los planes y programas de estudio.

El siguiente ejemplo, planteado por Aguilar Avilés (1975), nos muestra en parte la forma en que se abordaban las clases diarias:

“FEBRERO: PROPÓSITO: Desprender de la contemplación de la naturaleza, el respeto y amor a Dios.

**Centro de observación: la naturaleza.**

- a) Llévase a los alumnos a contemplar manifestaciones bellas de la naturaleza en el mundo animal y vegetal.
- b) Procúrese llevar/os a la admiración y si fuere posible al arrobamiento (Contemplación de fenómenos físicos propios como el arco iris, nubes, etc.)
- e) Enséñeseles que en cada manifestación de la naturaleza está Dios.
- d) Que los alumnos sientan la necesidad de respetar las plantas y los animales como manifestaciones de Dios.
- e) Que los alumnos descubran en qué estado de ánimo quedan después de ejecutar acciones buenas con los enfermos y perdonar las injurias.
- f) Que sientan siempre ese deseo de satisfacción espiritual (léanse y coméntense los Salmos).
- g) Enséñeseles que en la conciencia tranquila y satisfecha está un soplo de la Divinidad. Estos puntos deben carecer de toda tendencia religiosa militante”

Por ejemplo, Roque Dalton<sup>82</sup> describe las formas de poder de Hernández Martínez de la siguiente manera:

82 Dalton Roque, *Las historias prohibidas del pulgarcito*, Siglo XXI Editores, México, 1974. p.121

“TEMA DEL MES DE AGOSTO: Fortalecer el espíritu en la adversidad. Enséñese que la muerte solo es un cambio de forma, que los pueblos civilizados rinden respeto a este cambio, que esta transformación causa dolor en los familiares y que es nuestro deber:

1. Respetar estas leyes de transformación.
2. Ayudar a los que sufren.
3. Rendir a nuestros semejantes la última manifestación de amor, y enseñarles que estos deberes se cumplan enterrando a los muertos y consolando a los dolientes”.

En lo económico, los incipientes procesos de industrialización orientados a la agroexportación no permitieron que el país diera un salto al cambio de modelo productivo, lejos de eso se aferró a éste. En esa línea, el “General Martínez incluso, prohibió la importación de ciertas máquinas, cuya producción competiría con las productos artesanales”<sup>83</sup>. El estancamiento en el modelo productivo no permitió avanzar en la formación, cualificación, diversificación y desarrollo de la mano de obra. La segunda guerra mundial puso en crisis al país, pero el apoyo de los Estados Unidos mantuvo la economía. Bulmer-Thomas plantea que “El acuerdo Interamericano del café, firmado en 1940 y ejecutado después de 1941, otorgaba cuotas en el mercado de Estados Unidos para la exportación de café de cada república. El acuerdo ... no condujo a un auge

.....  
83 Bulmer-Thomas, Víctor, La crisis de la economía de agroexportación (1930-1945), Historia General de Centroamérica, Tomo IV Las Repúblicas Agroexportadoras, Ediciones Siruela S.A.-Flacso, 1993.p.360

en la exportación, pero al menos el volumen anual de las exportaciones se mantuvo cercano al promedio preguerra”.<sup>84</sup>

En el contexto de dichas condiciones económicas, la distribución presupuestaria del estado tuvo sus modificaciones. Esas modificaciones consistieron en determinar prioridades desde el gobierno, en el cual, desde luego, el asunto educativo fue tomando menor importancia e interés. Al menos, así lo muestra los siguientes datos:

Cuadro 1. Comparación de Presupuestos (colones)		
AÑO	INSTRUC. PÚBLICA	MARINA Y GUERRA
1910	714,652.00	2,573,510.00
1915	1,339,903.84	3,195,079.00
1917	1,205,074.44	3,075,001.00
1920	1,269,381.34	3,000,000.00
1927	1,869,823.72	3,312,051.00
1933	1,489,683.56	3,054,513.63
1935	1,485,000.00	3,043,094.92
1940	2,227,909.84	3,721,329.64

Fuente: Guidos Vejar, *Ascenso del militarismo en El Salvador, 1986*.

“[...] el Cuadro 1 muestra la comparación de los presupuestos nacionales asignados a defensa (Ejército) y o la educación que permite determinar, que la educación no era un rubro preferente para la inversión del Estado. El gobierno de Hernández Martínez en 1940 invirtió en educación un 66% más de lo asignado para 1935; pero, además, aumentó

84 *Ibíd.* p.374

los presupuestos de marina y guerra en 1940 [...]”<sup>85</sup>. El descontento social desembocó en un fallido golpe de Estado en 1944 y subsecuentemente una etapa violenta. Se inició la protesta de estudiantes universitarios apoyada por diversos sectores del país que termina con la dictadura de Hernández Martínez. Posteriormente toma las riendas del poder Andrés Ignacio Menéndez quien promete elecciones democráticas; pero, la elite cafetalera apoya al coronel Osmin Aguirre y Salinas, quien reprime el movimiento reformista y convoca a elecciones en enero de 1945 ganadas por el general Salvador Castaneda Castro. “Además de los fracasos de las fuerzas democráticas en El Salvador, los eventos de 1944-1945 consolidaron el dominio de las fuerzas armadas en la vida política”<sup>86</sup>(Bulmer-Thomas 1993: 388). En este periodo se acentúa la producción agroexportadora diversificándola a rubros como el algodón y la caña de azúcar, pero, para mediados de los 60’ la producción entró en crisis por lo cual se intensifica el proceso de industrialización por sustitución de importaciones.

85 Guidos Vejar, Rafael, Ascenso del militarismo en El Salvador, UCA Editores, El Salvador, 1986.

86 Bulmer-Thomas, Víctor, La crisis de la economía de agroexportación (1930-1945), Historia General de Centroamérica, Tomo IV Las Repúblicas Agroexportadoras, Ediciones Siruela S.A.-Flacso, 1993.p.388

## Las Reformas de 1968 y 1989. Contextos y transición.

### La reforma de 1968 y su contexto

Desde fines de la década de los años cuarenta, la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), Organismo Técnico de la Organización de las Naciones Unidas, había planteado la idea de unificar el pequeño mercado centroamericano, y formar las llamadas “Industrias de integración”, sobre el principio económico de producir para un mercado más amplio y que tuviera mayor producción, menor costo y mejor competitividad. En la década de los años cincuenta, diversos gobiernos centroamericanos firmaron tratados bilaterales para facilitar el intercambio comercial entre sus respectivos países. Sin embargo, el paso decisivo se dio en el año de 1960 con la suscripción del Tratado General de Integración Económica.

En 1951, comenzó la modernización en El Salvador. Con la creación de instituciones sociales de carácter diferente a las que funcionaban en periodos anteriores en los campos de salud, vivienda y trabajo, la modernización se realizó de acuerdo al principio desarrollista que significó modernizar al país en función de todo lo material; tal es el caso de carreteras, puentes, fábricas y otros. Desde la década del 50, en Centroamérica, El Salvador se convirtió en un abanderado de la industrialización aunque no había propiciado las condiciones para que la riqueza que creaba se distribuyera equitativamente. Con la industrialización se pretendían transformaciones para alcanzar los siguientes objetivos: incremento del empleo, diversificación

productiva, sustitución de importaciones, sustitución de producción artesanal, entre otros. La industrialización fue promovida por medio de distintas leyes tales como la Ley de Creación de la Dirección General de Comercio, Industria y Minería (1950); Leyes de impuestos a la Renta y a la Vialidad (1951-1953) y en 1952 la Asamblea Legislativa decretó la Ley de Fomento de Industrias de transformaciones, que se convirtió en el medio principal para impulsar la política industrializadora. Se constituyó la organización de los Estados Centroamericanos (ODECAL), organismo encargado de fortalecer los vínculos económicos y políticos entre los países centroamericanos. También en 1952, se da vida al comité de Cooperación Económica del Istmo Centroamericano, asesorado por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL). Seis años más tarde se firma el Tratado sobre el Régimen de Industria de Integración, que intentaría dirigir la industrialización. En 1959 El Salvador, Guatemala y Honduras firman el Plan Tripartito; luego en Managua, 1960, el Tratado General de Integración Económica. La firma de dicho tratado permitió crear un espacio geográfico en el que los cinco países pudieron intercambiar productos como si lo hicieran localmente, mientras que las mercancías introducidas desde afuera pagarían similares impuestos en la región. En el Mercado Común Centroamericano, se intentó también desarrollar proyectos de interés común, incluyendo las tantas veces frustrada Unión Política. Por otra parte, en apoyo a la integración, se fundó el Banco de Integración Económica con sede en Tegucigalpa y capital oficial de los cinco países. A fines de la década de los años sesenta ya era evidente que si bien la idea de la integración era correcta, la forma de llevarlo a la práctica todavía no estaba resuelta. Aunque indudablemente se habían logrado progresos, éstos se concentraban en algunos países y en las manos de los

empresarios locales e inversionistas extranjeros. Se había creado un sector industrial, cuyo desarrollo estaba de nuevo muy condicionado a la adquisición de ciertos insumos, en particular tecnología y combustible de los que carecía la región; había pues, que seguir importando para producir.

En ese contexto, en marzo de 1956, se realizaron las segundas elecciones presidenciales desde el derrocamiento de Hernández Martínez, lo cual modificó el panorama político debido a importantes rupturas al interior del Partido Revolucionario de Unificación Democrática (PRUD) que propuso al Coronel José María Lemus como candidato presidencial, convirtiéndose en presidente desde el 14 de Septiembre de 1956 hasta el 26 de Octubre de 1960 al ser derrocado por la Junta de Gobierno. Dicho derrocamiento fue producto de una serie de conspiraciones de militares y civiles.

A partir de 1960, El Salvador, experimentó el mayor crecimiento económico de toda su historia debido en buena parte a la integración económica. Paro mediados de la década de 1960, El Salvador dominaba más del 30 % del comercio total dentro de Centroamérica, y se había apoderado así de los sectores industriales de los países vecinos. Por otro parte, Honduras, comenzó o preocuparse porque con sus compras estaba financiando el desarrollo de los demás países, pero vendía poco. Con el paso del tiempo, Honduras, adquirió deudas con otros países de la región que le resultaban más difíciles de pagar. Estas dificultades se fueron acumulando y se agregaron otras que afectaron el desarrollo normal del Mercado Común. Estas diferencias y recriminaciones desataron la guerra entre El Salvador y Honduras en julio de 1969. Para el proceso dificultoso de la integración, la



guerra fue el tiro de gracia que acabó con el Mercado Común Centroamericano. Ese programa iniciado en 1961 por todas las repúblicas americanas a excepción de Cuba en Punta del Este, Uruguay, consistía en efectuar cambios sociales, económicos y políticos en la región. En El Salvador se construyeron escuelas y se les proporcionó alimentación a los alumnos de los Centros Educativos. El sistema educativo del país mantuvo una organización clásica hasta 1968. Comenzaba con la educación primaria y un segmento de la educación parvularia pues no existía esa especialidad profesional, los maestros de párvulos se formaron por la vía de la imitación y la experiencia, y no por estudios sistematizados.

El primer estrato del sistema educativo nacional fue la Educación Primaria. A éste le seguía una estructura más alta denominada Educación Media o Educación Secundaria. De 1968 a 1977 las acciones de los gobiernos se orientaron al desarrollo del modelo de producción hacia adentro en el cual, las acciones se desarrollaron alrededor de la preparación de mano de obra que permitiera la implementación del proceso económico impulsado en las actividades de la industrialización por sustitución de importaciones hecho dado de manera tardía-- ya que el modelo tenía años de estar implementándose. La llegada de Fidel Sánchez Hernández (1967) al gobierno impulsó algunos cambios en la educación respondiendo a las exigencias sistémicas, pues la fuerza de trabajo no tenía la suficiente preparación para responder a las exigencias generadas por el proceso de industrialización. Los elevados índices de analfabetismo hacían más difícil el proceso de incorporación de la fuerza de trabajo a la industrialización. Algunas plantas operaban solamente un turno al no poder contratar supervisores. El personal de gerencia provenía de

la agricultura y el comercio y su adaptación a la industria no siempre era fácil.

El movimiento educativo de 1968 no sólo constituyó la modernización de la enseñanza y del sistema, sino también una “Reforma” que se caracterizó por promover cambios radicales en el Sistema Educativo, cambios que tuvieron trascendencia social, política, cultural y económica. La Reforma Educativa de 1968 fue un cambio profundo que afectó los niveles del Sistema Educativo, los métodos de enseñanza, las formas de aprendizaje, los planes y programas de estudio, las formas de evaluación, los sistemas de administración, la organización de personal docente y la filosofía de la educación nacional. Dicha reforma rompió radicalmente las estructuras clásicas y creó cuatro niveles escolares relacionados con la edad del educando: Educación Parvularia, Básica, Media y Superior, Universitaria y Tecnológica sustentadas en los siguientes principios:

### **Componentes de la reforma educativa de 1968:**

- Cambio estructural en los estudios generales
- Expansión de la educación básica
- Diversificación y cambio estructural de la educación media
- Reforma curricular
- Televisión Educativa
- Infraestructura escolar
- Bienestar estudiantil
- Bienestar magisterial
- Reforma administrativa
- Fundación de la Ciudad Normal/Alberto Masferrer
- Fundación de la Escuela de Educación Física
- Fundación del Instituto Tecnológico Centroamericano (ITCA)

El desarrollo de los procesos de industrialización obligó a la preparación de la fuerza de trabajo necesaria para hacer frente a este proceso, creándose los bachilleratos diversificados tales como Bachillerato Académico opciones: Ciencias y Físico matemático, Bachillerato Industrial opciones: Mecánica automotriz y Electricidad y Bachillerato en Comercio y administración opciones: Secretariado y contaduría. La fundación del ITCA desarrollaba las mismas orientaciones generando mano de obra para la incorporación a la industrialización. Por su parte, en lo social, los niveles de organización poblacional estuvieron orientados a distintas expresiones entre las que surgieron la formación de “10 organizaciones armadas y frentes de masas ... en un nivel cada vez de mayor violencia, dada la imposibilidad de controlar una insurgencia en ascenso, y continuar por la línea reformista de los gobiernos anteriores”<sup>87</sup>. Por otra parte, los procesos electorales continuaron sin trascendencia. Según Bolaños (1993) las elecciones de 1977 ganadas por la Unión Nacional Opositora (UNO) fueron arrebatadas por fraude, nombrando como presidente al coronel Carlos Humberto Romero, quien continuó y profundizó la represión y en “un intento de recomposición del modelo político el 15 de octubre de 1979, la juventud militar encabezó un golpe que dio origen a la denominada ‘primera junta de gobierno’ formada por un grupo heterogéneo de civiles y militares ... solamente gobernó hasta el 2 de enero de 1980, un nuevo intento de apertura democrática había fracasado”.<sup>88</sup>

La influencia del modelo político que se desarrolló en 1977 duró hasta inicios de la década de 1980, dándose la

.....  
87 Rojas Bolaños, Manuel, *La política*, (Historia General de Centroamérica, Tomo V de la posguerra a la crisis, Ediciones Siruela, S.A.-Flacso, 1993. p.143

88 *Ibid.*p.145

confrontación abierta en la guerra civil, durante la cual los presupuestos se orientaron hacia tal situación. La escuela fue descuidada, las acciones de supervisión se estancaron, los maestros aglutinados en la Asociación Nacional de Educadores (ANDES 21 de Junio) participaron de manera directa en el conflicto y fueron perseguidos por los regímenes que pretendían mantener el control del Estado. Los procesos educativos desaceleraron, el auge de movimientos políticos y la ocupación territorial para escenarios militares de combate entre las fuerzas insurgentes y el gobierno, produjo, entre otras cosas, el incremento desmedido de procesos migratorios tanto internos como externos, pero simultáneamente, condujo a la formación de una masa gigantesca de envío de remesas por parte de los migrantes a sus familiares. Las condiciones del comercio interno diversificado tanto en lo familiar, micro local y nacional (grandes almacenes y distribuidores) se convirtieron en una de las principales fuentes de empleo y actividad económica de buena parte de la población.

## **El problema del sistema educativo: 1980-1986**

Según Edelberto Torres-Rivas, los procesos económicos generaron diversas crisis que se agudizaron en 1980 debido a que “ ... la modernización de la agricultura de exportación se apoyó en la misma estructura agraria; la industrialización se buscó en la sustitución de importaciones favorecida por los esfuerzos de integración regional. Se hizo uso abusivo de los recursos existentes -tierra y trabajo- ... Las debilidades de esta estructura productiva se ocultaron transitoriamente mientras duró el largo período de prosperidad internacional (década de los sesenta-setenta) junto a esto se fue complicando la situación política militar conformando las organizaciones de

masas y los grupos armados en un franca confrontación contra el ejército y la búsqueda de cambios estructurales en el país”.<sup>89</sup>

En tal contexto se realizaron elecciones con el objetivo de estabilizar la situación política del país. Para 1982 se elige la Asamblea Constituyente. Los partidos ARENA-PCN establecen una alianza política que frena la reforma agraria y se acomoda más a los intereses de un grupo de terratenientes que llevan como presidente a Álvaro Magaña, quien prepara el proceso electoral de participación democrática que se desarrolla en 1984. El ganador fue el ingeniero José Napoleón Duarte del partido Demócrata Cristiano con el beneplácito de los Estados Unidos. En este periodo se experimentó una fuerte crisis económica internacional debido al aumento de los precios del petróleo registrados a principio de la década. En un ambiente de inestabilidad política elevada al máximo, llega por primera vez en 60 años un presidente civil finalizando con ello, las dictaduras militares.

Así pues, con el apoyo norteamericano se desarrollaron medidas de ajuste estructural (una de ellas, las elecciones libres), interesadas en minimizar la crisis y detener el proceso de guerra civil. Para Torres-Rivas (1993: 15) las políticas de estabilidad y ajuste han constituido “... una prueba ejemplar de la capacidad del sector público para definir políticas nacionales frente a intereses particulares ... , el evidente perdedor es el Estado y sus finanzas, así como la mayoría de la población que ya era pobre y ahora lo es más. El mayor signo de crisis en esta región es la disminución del empleo productivo, la sensible pérdida de la capacidad de compra de la mayoría y

.....  
89 Torres-Rivas, Edelberto, Introducción a la década de los años perdidos (1870-1929), Historia General de Centroamérica, Ediciones Siruela S.A.-Flacso, 1993.p.13

el empeoramiento de la pobreza”. Durante este periodo, en El Salvador se desarrollaron procesos de diálogo impulsados por la Democracia Cristiana, pero también se aumentó el apoyo militar por parte de Estados Unidos. De 1981 a 1984 la ayuda total sumó 1,287 millones de dólares y entre 1985 y 1988 subió a 1.977 millones (Incluyendo aquí la ayuda para restaurar los daños del terremoto) (Torres-Rivas,1993:29). En términos generales “El flujo total de dólares provenientes de Estados Unidos que llegó a El Salvador, entre 1980 y 1992 fue de enormes proporciones, se calcula que ascendió entre un mínimo de US\$ 4.539,1 millones y un máximo de US\$ 7.000,0 millones. El impacto sobre las finanzas gubernamentales fue tal que en los años de 1987 y 1988 la ayuda recibida superó al monto de los impuestos recolectados”.<sup>90</sup>

En tales condiciones de la organización presupuestaria gubernamental, indiscutiblemente las asignaciones para los servicios básicos fueron impactadas y como ha sucedido históricamente, los servicios de educación y salud han soportado las principales consecuencias. Así por ejemplo, “el gasto real en educación ...en 1980 fue de 2.033,7 millones y en 1995 alcanzó los 977,2 millones, la reducción real fue de 51,9%. (p. 481). El comportamiento del gasto en SSB del MINED ha pasado de ₡423,8 millones de colones en 1990 a ₡1.227,9 millones en 1996 (cuadro 4), es decir que en seis años se ha multiplicado 2,9 veces su valor monetario. Una vez firmados los Acuerdos de Paz el monto inicia una etapa de mayor aceleración en su crecimiento, hasta llegar a la cifra de ₡1.227,9 millones en 1996. En términos del PIB, el gasto en SSB del MINED ha pasado de representar 1,16% en 1990 a 1,35% en 1996”.<sup>91</sup>

90 Lazo, José Francisco, *Gasto público en servicios sociales básicos en América Latina y el Caribe*, El Salvador, Cepal, p.466. En: <https://www.cepal.org/publicaciones/xml/8/4648/SALVADOR.pdf>

91 Lazo, José Francisco, *Ibíd.* p. 486

Sin duda, el incremento presupuestario destinado para la guerra rebasó sustancialmente el presupuesto destinado a la educación. “En cuanto a la evolución de la estructura del gasto social, el gasto en educación representó en 1980 el 21,1% del total del gasto, y en 1986 ya se había reducido de manera significativa al recibir apenas 12,2%; para 1990 había experimentado una cierta recuperación al asignársele 13,5% y en 1995 todavía se encontraba deprimido con 14,6% del gasto total. El gasto en educación en términos del PIB, en 1980 inició con 3,9% y termina en 1995 con 2,1%”.<sup>92</sup>

En el contexto de la guerra, el cumplimiento de los procesos de seguimiento evaluativo y de supervisión fueron sustancialmente afectados en virtud de los enfrentamientos militares producidos en los territorios, principalmente en las áreas rurales; así también, las instituciones educativas estaban dirigidas desde las oficinas centrales de educación, ubicadas en San Salvador, desde donde fueron muy pocas las posibilidades de intervención institucional directa del Ministerio de Educación (MINED). Se disminuyó la asignación presupuestaria para el ramo de educación y la captación de recursos por el Estado se redujo por baja producción y en consecuencia, disminución de la carga tributaria. La inversión en educación se focalizó en el pago de salarios y la inversión en el estudiante fue mínima. Sin lugar a dudas, el conflicto armado había permeado las condiciones de la población en casi todas las esferas de su vida. La educación escolarizada era ya, un problema tanto de gobierno como de sociedad. Fueron estos, quizás, los años de mayor auge organizativo de la sociedad civil, particularmente en el asunto educativo. Decenas de organizaciones de las

.....  
92 Lazo, José Francisco, *Ibíd.* p.488

sociedad civil se dieron a la tarea de enseñar, educar desde los propios territorios que habitaban. En medio de esas formas desarrolladas de organización, el gobierno acelera el paso y abre la posibilidad de renovar el servicio educativo escolar, surge la Reforma de 1989.

## **La reforma de 1989, su proceso de construcción**

Para 1986 la crisis económica se había agudizado. La orientación de la producción desde el modelo de industrialización por sustitución de importaciones ya había sido superado; la orientación de los ejes productivos se trasladó a las plataformas de exportación y maquilero, además de la orientación al turismo como otro eje de producción. Estos cambios llevaron, para este año, a un proceso de reuniones entre la empresa privada y el MINED. Se cambiaron los modelos educativos en Educación Secundaria, la cual preparaba la mano de obra absorbida por la empresa privada y se modificó la Educación Media reduciendo la cantidad de especialidades. Para el cumplimiento de los objetivos y metas del Plan Nacional de Cultura y Educación 1983-2000, el Ministerio de Educación formuló las siguientes políticas culturales educativas:

- Cultura y Educación para la promoción y evaluación del nivel de calidad de vida.
- Valorización, internacionalización y desarrollo de la identidad nacional.
- Educación, trabajo hacia una nueva estructura productiva.
- Dignificación del trabajador de la cultura y la educación.
- Respeto y reconocimiento a la familia como primer agente educador.



- Democratización de la cultura y la educación.
- Concentración de la Administración Cultural Educativa Estatal y Comunal.

El primer paso para alcanzar los objetivos y metas consistió en la promulgación de la Ley General de Educación en 1989 de la cual se derivaron objetivos y estrategias:

- a) Lograr el desarrollo integral de la personalidad en su dimensión espiritual, moral y social.
- b) Contribuir a la construcción de una sociedad democrática más próspera y humana.
- c) Inculcar el respeto a los derechos humanos y la observación de los correspondientes deberes.
- d) Combatir todo espíritu de intolerancia y odio.
- e) Conocer la realidad nacional e identificarse con los valores de la nacionalidad salvadoreña; y
- f) Propiciar la unidad del pueblo Centroamericano (retomado de la Constitución de la República de 1983).

Objetivos generales de la Educación Nacional:

- a) Alcanzar la plenitud integral de la persona.
- b) Equilibrar los planes y programas de estudio sobre la base de la unidad de la ciencia, a fin de lograr una imagen del hombre y de la naturaleza, sin perjuicio de la especialización que requiere el desarrollo económico y social del país.
- c) Establecer la secuencia didáctica de tal manera que toda información cognoscitiva promueva el desarrollo de una función mental y cree hábitos y sentimientos deseables.

- d) Cultivar la imagen creadora, los hábitos de pensar y planear, la persistencia en alcanzar los logros, la determinación de prioridades y el desarrollo del poder crítico.
- e) Sistematizar el dominio de los conocimientos, las habilidades, las destrezas, los hábitos y las actitudes del educando, en función de la eficacia para el trabajo, como base para elevar la calidad de vida de los salvadoreños.
- f) Propiciar las relaciones individuales en equitativo equilibrio entre los derechos y deberes humanos, cultivando las lealtades cívicas, desde la natural relación interfamiliar de ciudadano con la patria y del hombre con la cultura.
- g) Mejorar la relación del hombre y su medio ambiente, utilizando formas y modalidades educativas que expliquen los procesos implícitos en esa relación, dentro de los cánones de la racionalidad y la conciencia; y
- h) Cultivar relaciones que desarrollen sentimientos de solidaridad mutua, libertad y paz; en el contexto del orden democrático que reconoce la persona humana como el origen y el fin de la actividad del Estado (Revista Presidencial Número 21). La Ley General de Educación fue reformada mediante el Decreto Legislativo No. 495, de fecha 1 de mayo de 1990, y publicada en el Diario Oficial No. 162, Tomo 308 del 4 de julio del mismo año, (Memoria de labores, Ministerio de Educación, 1989-1994).

En medio de algunos cambios generados en materia educativa, el sistema político continuó funcionando, de manera que el proceso electoral no se detuvo y las elecciones

fueron realizadas, en ellas, el partido ARENA (1989) obtuvo la victoria asumiendo la presidencia el Lic. Alfredo Cristiani, mismo que durante su mandato enfrentó una ofensiva militar por parte del Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional (FMLN); lo que le obligó a la negociación con mediación de Naciones Unidas.

**Para 1990 se intenta superar las fallas administrativas del sistema educativo reflejadas en los siguientes puntos:**

1. Falta de capacidad de planeamiento y presupuestos a nivel local.
2. Centralización excesiva en la toma de decisiones.
3. Carencia de supervisión escolar.
4. Sistema logístico deficiente en el equipamiento y mantenimiento de las instalaciones, además de la distribución de materiales. Los Acuerdos de Paz generaron la apertura en el sistema educativo que pretendió superar las fallas administrativas. Para 1990 se había reiniciado la supervisión educativa, dividiendo la atención docente en distritos por región y sub región además de los núcleos educativos. En este periodo se generaron esfuerzos para la ampliación de la cobertura especialmente en los primeros años de la Educación Básica, con especial énfasis en las zonas más desprotegidas, las rurales y urbano-marginales. En esa misma década, la Educación básica (nivel fundamental de la educación formal), absorbe la mayor parte de la población estudiantil (cerca de un 80%) y comprende 9 años de educación distribuidos en tres ciclos. En este nivel se alcanzan mayores índices de cobertura. En tal contexto surge el proyecto Solidificación del

Alcance en la Educación Básica, SABE; y para 1991 nace EDUCO con el propósito de ampliar la cobertura en la zona rural. Especial mención merece en la reforma educativa de 1989 el programa EDUCO, pues promueve la educación Parvularia y el primer ciclo de la educación básica en zonas rurales. El programa EDUCO se inició con la creación de seis proyectos experimentales en zonas rurales de tres departamento del país, algunos de ellos con experiencias organizativas previas, orientadas a la obtención y mantenimiento de servicios educativos. En cada proyecto se organizaron las Asociaciones Comunales para la Educación Básica (ACE) conformadas en lo fundamental por padres de los niños beneficiarios, aunque también pueden incorporarse otras personas que el grupo de padres considere útiles en la gestión educativa, profesores, promotores, líderes comunales, etc. Las ACE son la base para la gestión de EDUCO y han sido definidas como organizaciones con personería jurídica sin fines de lucro, apolítica y no confesionales. De acuerdo a Carriola y Guzmán “[...] la actual estructura del bachillerato es objeto de críticas como las siguientes: número excesivo e irrelevancia de algunas modalidades, falta de equipo para impartir los aprendizajes propios de las especialidades y desajustes con los niveles tecnológicos empleados en el mercado de trabajo, deficiencia en la formación pedagógica de los maestros de la especialidad, desajuste con la demanda del mercado del trabajo y débil inserción de los bachilleratos de dicho mercado [...]”<sup>93</sup>. La región central de El Salvador absorbe casi dos tercios de la matrícula de la educación básica del país. Esto se relaciona con un

93 Carriola Leonor, Guzman José Luis, *Educación media en El Salvador*, UCA Editores, ECA/No.547-548/Mayo-Junio 1994.pp.437-468

problema de cobertura, más que de distribución de la población. En consecuencia, el volumen de la matrícula por regiones no debería guiar la prioridad de las acciones en el nivel secundario. La distribución de la matrícula indica que el número excesivo de modalidades es más aparente que real. El Cuadro 2 muestra que la mayoría de los alumnos de secundaria está matriculado en dos bachilleratos: Comercio y Administración seguido del Bachillerato Académico.

MODALIDAD	TOTAL	OCCIDENTE	CENTRO	ORIENTE	AMSS
Académica	26.6	27.6	28.2	20.1	30.2
Comercio y Administración	53.4	51.8	52.7	57.5	49.4
Industrial	10.6	12.6	10.3	9.9	12.6
Agrícola	1.2	1.6	1.1	1.6	01.
Hostelería y Turismo	0.3	0	0.5	0	0.6
Artes	0.3	0	0	1.5	0
Navegación y Pesca	0.1	0	0	0.4	0
Salud	5.2	0.1	4.9	5.8	4.8
Vocacional	2.2	0	0.5	0.1	0.6
Orientación Docente	1.9	0.4	1.9	3.2	1.6
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
N	(105 093)	(17 195)	(68 904)	(18 994)	(52 997)
%	100.0	16.4	65.6	18.1	50.4

Fuente: Educación en El Salvador de cara al siglo XXI. Desafíos y oportunidades

Sin duda, de acuerdo a los datos, parece interesante la intencionalidad del sistema educativo por ofrecer bachilleratos orientados a distintos tipos e servicios y especialidades, particularmente, por el intento de apropiar las especialidades a las condiciones territoriales en donde se realicen. Por ejemplo, Hostelería y Turismo, así como Bachillerato en Artes son impartidos sólo en el Área Metropolitana de San Salvador (AMSS), mientras Navegación y Pesca en la región Oriental. Ciertamente es que la región Oriental dispone de acceso y recursos marítimos, sin embargo, no es la única región. También sucede lo mismo con el resto de regiones que se hallan a lo largo del Litoral Pacífico de El Salvador y en consecuencia, implementar bachillerato similar en la región Central y Occidental. Pero el asunto de la región Oriental que comprende los Departamentos de Usulután, San Miguel, Morazán y La Unión (éste último con puerto marítimo) parece ser –como lo anticipé en 2007—que **“[...] precisamente, en virtud de la importancia de esta forma económica y en el marco de las modificaciones de la agenda económica nacional, el caso del Departamento de La Unión adquiere relevancia por dos aspectos importantes. Primero por su nueva organización económica y Segundo, por su posible nueva composición étnico-social. En el primer caso, se trata del proyecto de una nueva organización económica generada por la construcción de uno de los Puertos más importantes del país y de Centroamérica, de hecho, actualmente, en toda la región, solo El Salvador posee dos Puertos capaces de administrar a mayor escala, el comercio internacional. En el Segundo caso, sin duda, el asunto de la apertura del Puerto y todas las actividades administrativas, comerciales y manufactureras que**

**eso genera, producirán procesos inmigratorios de población de los países vecinos Honduras y Nicaragua, así como Guatemala en el otro extremo u otros, habrá de generar nuevas relaciones y estructuras de parentesco multiétnicas, pluriculturales y multiculturales no solo en La Unión, sino en toda la Región Oriental. Hablamos pues, de nuevas configuraciones étnicas que no solo se incorporaran como fuerza de trabajo, sino también, como configuraciones principales de una nueva forma de concebir y producir el mundo en nuevas cosmovisiones [...]”<sup>94</sup>. Si la tesis que propuse en 2007 se cumple, eso implicará la reconfiguración de los modelos económicos, políticos, sociales, culturales y educativos de toda la región Oriental del país en los próximos años o al menos, en este siglo XXI. En el asunto que hoy nos interesa relacionado con la educación escolarizada, la reconfiguración que refiero implicará la modificación de modelos, sistemas, subsistemas, contenidos, áreas de conocimiento, didácticas, mecanismos, técnicas, pedagogías completamente organizadas para satisfacer la reconfiguración étnico-cultural de la población que habite permanentemente la región, o aquella que solo la utilice temporal, eventual o fortuitamente para la sobrevivencia económica.**

Ahora bien, volviendo a la década del 90, la matrícula en las instituciones privadas fue significativamente más alta en el área de San Salvador en donde 7 de cada 10 estudiantes asistían a una institución privada. En la región Oriental, por el contrario 7 de cada 10 estudiantes están matriculados

94 Para mayor detalle Véase: Ticas, Pedro, et. al., *Tipos y formas de violencia en El Salvador: el caso de La Unión*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2007. pp.87-88

en instituciones públicas. (Carriola y Guzmán: 1995). En las regiones Central y Occidental, aproximadamente 6 de cada 10 estudiantes asistían a instituciones privadas. Las preferencias para la elección de carreras respondían a la necesidad de incorporación al mercado laboral, el cual era de difícil acceso. La firma de los Acuerdos de Paz marca el inicio de un nuevo proceso social en el que se crea la Comisión de Educación y Desarrollo Curricular, la cual intenta reformar los contenidos curriculares que permitieran las acciones de reconciliación nacional y manejar el discurso de la cultura de paz --orientación ideológica para entrar en la etapa de transición de la guerra a la paz--, además, permitía proyecciones educativas a más largo plazo en beneficio de la estabilidad política que podían resultar de los cambios en el país. En un país históricamente convulsionado por causas económicas, políticas, ecológicas y fenómenos naturales (terremotos, inundaciones), el asunto de la educación no ha sido la excepción. La aplicación de Modelos Educativos tomados de otras realidades, de otro tipo de culturas ha impactado sostenidamente la orientación misma del propósito de la educación, es decir, constituirse como uno de los principales instrumentos de identidad nacional con un proyecto de nación propio.



## Estructura del sistema educativo salvadoreño

**La estructura educativa del país puede resumirse en la siguiente figura<sup>95</sup>:**

“La educación parvularia (preescolar) atiende a niños y niñas de cuatro a seis años de edad. La educación básica se ofrece normalmente a estudiantes de siete a quince años de edad (El artículo 76 de la Ley General de Educación establece “ La educación parvularia, básica y especial es gratuita cuando la imparta el estado”), aunque por el rezago educativo podemos encontrar estudiantes con sobre edad en algunos grados. En primer grado se puede admitir alumnos de seis años, siempre que bajo criterio pedagógico demuestren madurez para iniciar estos estudios y existan los recursos en los centros educativos.

La Educación Básica comprende nueve grados de estudio divididos en tres ciclos educativos: Primer Ciclo: Primero, segundo y tercer grados; Segundo Ciclo: Cuarto, quinto y sexto grados; Tercer Ciclo: Séptimo, octavo y noveno grados. La Educación Media ofrece la formación en dos modalidades, un bachillerato general y un Técnico Vocacional. Las instituciones educativas oficiales que imparte la enseñanza del nivel medio se definen como Institutos Nacionales, mientras que las instituciones privadas son llamadas Colegios o Liceos. Los estudios de educación media culminan con el grado de Bachiller. El Bachillerato General cuenta con una carga semanal de 40 horas de clase, y tiene una duración de 2 años, mientras que el Bachillerato Técnico Vocacional posee 44 horas de clase semanales, de las cuales 10 horas corresponden al área técnica en los dos primeros años; el

95 [http://www.eird.org/cd/toolkito8/cd2/data/perfil\\_pais/el\\_salvador.pdf](http://www.eird.org/cd/toolkito8/cd2/data/perfil_pais/el_salvador.pdf)

tercer año comprende 30 horas clase semanales, todas del área técnica. En términos de evaluación, la legislación contempla una escala valorativa de 0 a 10 en Educación básica y Media. La calificación mínima para aprobar una asignatura al final del año escolar es de 6. La educación superior tiene como pre-requisito los estudios de educación media o equivalentes. Asimismo, ofrece estudios que dan derecho a la obtención de títulos y grados en áreas tecnológicas, profesionales y científicas. Los diferentes grados intermedios de la educación superior conceden las potestades laborales que especifican los planes de estudio legalmente aprobados y no tienen carácter terminal. Las universidades pueden otorgar grados académicos de técnico (2 años de estudio); profesorado (3 años); tecnológicos (4 años); licenciaturas, ingenierías y arquitectura (5 años); maestrías (2 años posteriores a la carrera profesional); doctorados (3 años posteriores al grado profesional). Para graduarse en una carrera universitaria, el estudiante debe haber aprobado todas las materias del plan de estudio respectivo; haber cumplido con los demás requisitos establecidos en los estatutos y reglamento de graduación de la institución que extenderá el título académico y, haber ganado como mínimo 32 unidades valorativas de la institución que otorgará el grado.

En el mismo sentido que las figuras anteriores, es importante observar algunos datos recopilados en 2014 y en 2017, algunos de esos ya han sido modificados de acuerdo a los elementos sociales, culturales, políticos o económicos en cada una de las localidades en donde se hallan instalados los centros educativos. Para el caso, tomaremos algunos datos recientes que muestran el “perfil educativo” salvadoreño<sup>96</sup>:

96 Tomado de: OLPE, OBSERVATORIO LATINOAMERICANO DE POLÍTICAS EDUCATIVAS, (Comité regional de la internacional de la educación para américa latina, 2014) <http://observatorioeducacion.org/perfiles/perfil-es.pdf>

## PERFIL DEL SISTEMA EDUCATIVO EL SALVADOR DATOS BÁSICOS DEL PAÍS.

- Extensión territorial: 21040, 79 kilómetros cuadrados.
- Población total: 6 290 420 habitantes.
- Población urbana: 3 915 712 habitantes (62, 2% de la población total)
- Población rural: 2 374 708 habitantes(37,8% de la población total)
- Porcentaje de población por sexo: Hombres: 52,6%. -Mujeres: 47,4%.

## ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DEL SECTOR EDUCACIÓN (PÚBLICO Y PRIVADO).

Los ciclos de educación del Sistema Educativo de El Salvador se encuentran divididos de la siguiente manera:

- **Educación inicial y parvularia:** Los servicios de educación preescolar o inicial se brindan a niños/as entre 0 a 6 años, Las atención de niños /as de 0 a 4 años son coordinadas por el Consejo Salvadoreño de Menores del Ministerio de Justicia, a través de hogares de atención a niños huérfanos o estado de peligro y de guarderías; y, el Ministerio de Educación atiende a los párvulos a través de centros regulares que absorben a la población de 4 a 6 años de edad, los cuales agrupa en secciones por su edad específica.
- **Educación básica:** Atiende a la población entre 7 y 15 años, y comprende nueve grados de estudio divididos

en tres ciclos (primer ciclo, segundo ciclo y tercer ciclo), de tres años cada uno.

- **Educación de adultos:** Estos servicios educativos se brindan a jóvenes de entre 15 y 24 años y adultos de 24 años en adelante, que se encuentran realizando alguna actividad laboral y desean continuar sus estudios.
- **Educación media:** Uno de los requisitos para ingresar a este nivel es haber aprobado la educación básica. Este nivel comprende tres años de estudio, que culminarán con el grado de Bachiller diversificado en especialidades y opciones.
- **Educación Superior:** Ofrece la formación en las modalidades de Educación Tecnológica y Educación Universitaria.

## INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA EN EL 2013

Infraestructura educativa total: 6,062 centros educativos al 2013. Este número no incluye los centros de educación especial y superior.

Infraestructura educativa, según organismo de administración:

- Asociación Comunal para la Educación (ACE): 2111.
- Consejo Directivo Escolar (CDE): 2 842
- Consejo Educativo Católico Escolar (CECE): 182.
- Consejo Institucional Educativo (CIE): 37
- Privada: 890

## **COBERTURA EDUCATIVA:**

Tasa neta de cobertura, por nivel educativo, durante el 2013:

- ▬ Educación inicial: 1,2%
- ▬ Educación parvularia: 56,4%
- ▬ Educación primaria: 88,2 %
- ▬ Educación tercer ciclo: 64,8%
- ▬ Educación básica: 90,1%.
- ▬ Educación media: 37,6
- ▬ Educación secundaria: 63,3%.

Tasa de asistencia escolar, en niños/as de 4 años y más, durante el 2013:

- ▬ Total de población de 4 años y más que asistieron a un centro educativo formal: 1 829 297 personas
- ▬ Tasa de asistencia escolar de la población de 4 años y más: 31,1%
- ▬ Tasa de asistencia escolar en hombres: 33,5%
- ▬ Tasa de asistencia escolar en mujeres: 28,9%
- ▬ Tasa de asistencia escolar en la zona urbana: 31,8%
- ▬ Tasa de asistencia escolar en la zona rural: 29,9%

## **INDICADORES DE LOS NIVELES DE EDUCACIÓN DE LA POBLACIÓN**

(2013): Población de 10 años y más que es analfabeta:

- ← Cantidad total: 615 283 personas.
- ← Tasa de analfabetismo: 11, 8 % de la población a nivel nacional
- ← Tasa de analfabetismo en hombres: 9,6%
- ← Tasa de analfabetismo en mujeres: 13,7%
- ← Tasa de analfabetismo en la zona urbana: 7, 6%
- ← Tasa de analfabetismo en la zona rural: 18,9%

Promedio de años de escolaridad de la población:

- ← Años de escolaridad promedio: 6, 6 años.
- ← Años de escolaridad promedio, según zona:  
Zona urbana: 7,7%  
Zona rural: 4,7%
- ← Años de escolaridad promedio, según sexo:  
Hombres: 6,7%  
Mujeres: 6,5 %

### **RENDIMIENTO ESTUDIANTIL**

Porcentaje de repitencia en educación básica y media, durante el 2013

- Educación Básica: 6,4%
- Educación Media: 5,1%

Porcentaje de deserción en educación básica y media, durante el 2013

- Básica: 6,1%
- Media: 7,5%

Porcentaje de aprobación, en educación básica y media, durante el 2013

- Básica: 90,1%
- Media: 87%

### **POBLACIÓN DOCENTE:**

- ← Total de población docente durante el 2013: 56386 docentes
- ← Docentes por sector educativo, 2013:  
Sector público: 45 730.  
Sector privado: 12 355.

## COBERTURA EDUCATIVA:

Matrícula por nivel educativo, en el sector público, durante el 2013	
Cantidad de alumnos	
Inicial	3,850
Parvularia	190,167
Básica	1,072,551
Media	160,669
Básica nocturna (adultos)	4,542
Educ. modalidades flexibles	51,867
Educación especial	2,956
<b>Total</b>	<b>1,486,602</b>

Fuente: Gerencia del Sistema de Estadísticas, Ministerio de Educación, El Salvador, 2014

Matrícula por nivel educativo, en el sector privado, durante el 2013	
Cantidad de alumnos	
Inicial	4,043
Parvularia	37,870
Básica	136,681
Media	55,356
Educación especial	87
<b>Total</b>	<b>234,037</b>

Fuente: Gerencia del Sistema de Estadísticas, Ministerio de Educación, El Salvador, 2014

## CONDICIONES LABORALES DE LOS DOCENTES<sup>97</sup>

Cantidad de docente, según sector, durante el 2013		
Sector		Cantidad de docentes <sup>3</sup>
	Total	56,386
Sector público		45,730
Sector privado		12,355

Fuente: Gerencia del Sistema de Estadísticas, Ministerio de Educación, El Salvador, 2014

97 Ibídem.

## Aspectos generales de interés en educación: infraestructura, docencia, matrícula, repitencia, deserción, reprobación

Sin duda que uno de los temas fundamentales para el análisis del sistema educativo nacional incluye los recursos humanos, logísticos, financieros, económicos, sociales, culturales, territoriales e históricos que se articulan o que en el mejor de los casos, al menos se vinculan con el quehacer educativo cotidiano. Y, es que, como he señalado anteriormente, lo educativo es un concepto holístico que se resuelve con la particularidad de su universalidad y la universalidad de sus particularidades y singularidades. En esa línea, de la observancia de quienes, y lo que hace posible la educación, el recurso humano, logístico, material, financieros, etc., constituyen sin duda, algunas de las principales prioridades. Al respecto,

“[...] de acuerdo con los resultados del Censo Escolar 2013, únicamente el 16.8% de los centros escolares públicos (5,172) disponen del servicio de Internet, el 28.2% de centro de cómputo, el 21.1% de biblioteca y el 6.4% de laboratorio de ciencias, siendo los centros escolares del área rural los que mayor precariedad reportan en la disponibilidad estos recursos y espacios de apoyo”<sup>98</sup>

“[...] De los 56,386 docentes que laboran en el sistema educativo, se encontró que en un periodo de diez años ha experimentado un incremento de 11.8%, con respecto a los 50,419 registrados en 2003; que la

98 Hernández, Juana Mabel, Caracterización de los docentes del sistema educativo salvadoreño, FUSADES, El Salvador, 2014.p.vii.



edad promedio de los docentes pasó de 37.2 a 43.3 años registrando 6.1 años más; que en la actualidad el personal docente tiene más experiencia en tanto que registra 4 años más en el promedio de años de ejercer la docencia; y, que la proporción de docentes que no cuentan con un título que le acredite para ejercer la docencia disminuyó en 4.8 puntos porcentuales al pasar de 9.8% en 2003 a 5% en 2013[...]”<sup>99</sup>.

“[...] el MINED continúa concentrando a la mayor cantidad de docentes con un 81.1%, de los cuales un 49.2% trabaja en el área rural y el 50.8% en la urbana, mientras que la población docente del sector privado se concentra mayoritariamente (91.8%) en el área urbana. Otro dato interesante es que un 3.7% del personal contratado en el sector público también trabaja en el privado, así como que el 7.4% del total de docentes trabaja en más de un centro escolar. Respecto de la acreditación docente, el Censo Escolar 2013 reporta que un 66.9% de docentes es titulado de profesor y que un 19.7% posee el grado de licenciatura. Mientras que del 5% de docentes que no posee título que lo acredite para ejercer la docencia, el 29.7% tiene un título del nivel de Educación Media; el 22.3% es técnico y un 18.5% posee el grado académico de licenciatura”<sup>100</sup>

Sobre este asunto de la docencia, tomaremos algunos datos importantes, desde luego, los datos constituyen exactamente lo que decimos: datos cuantitativos, estadísticos que de ninguna manera revelan el ejercicio docente y su condición ontológica,

.....  
99 Ibídem. Óp. cit.

100 Ibíd. p. vii

identitaria; esa configuración que durante toda su historia han podido desarrollar y ofrecer al estado salvadoreño y a todas las generaciones formadas por ellos. Según estudio realizado por FUSADES en 2014, la dinámica del ejercicio docente ha variado favorable y desfavorablemente en varios aspectos de orden geográfico, económico, logístico, técnico, pedagógico y otros tantos que requieren de estudios precisos, es decir, de la observancia epistemológica que permita crear una hermenéutica propia tanto de quienes la realizan como también de quienes la observan desde afuera. ***Empero de sus aciertos o desaciertos, la docencia real, fáctica, puntual, empírica en cada territorio constituye, al menos en mi opinión, el verdadero fundamento de la educación nacional. Tal como apunto en otros apartados, docentes, autoridades, estudiantes y padres de familia hacen posible la existencia de un sistema educativo que adquiere sus particularidades y singularidades territoriales, humanas, epistémicas, holísticas y concretas.***

Para ejemplificar los datos a los que me refiero anteriormente, tomaremos algunos indicadores expuestos en el trabajo realizado por Mabel Hernández y publicado por FUSADES a saber:

### **Distribución de la matrícula estudiantil por sector, según nivel educativo, 2009 y 2013<sup>101</sup>**

Niveles Educativos	2009			2013		
	Público	Privado	Total	Público	Privado	Total
Total	65.5	13.5	1729,497	86.0	14.0	1661,187
Educación Inicial	14.5	85.5	2,881	48.8	51.2	7,893
Educación Parvularia	83.0	17.0	215,836	83.5	16.2	228,037
Educación Básica	88.9	11.1	1,322,305	88.8	11.2	1,209,234
Educación Media	74.6	25.4	188,475	74.4	25.6	216,023

.....  
 101 Ibíd. p. 10

## Características de los centros escolares por sector y área geográfica, 2013<sup>102</sup>

Indicador	Público			Privado			Nacional
	Rural	Urbano	Total	Rural	Urbano	Total	
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
	3,915	1,257	5,172	94	796	890	6,062
% de centros escolares con servicio de agua por cañería propia	69.8	96.1	76.2	89.4	96.0	95.3	79.0
% de centros escolares con servicio de energía eléctrica y el sistema eléctrico les funciona	92.4	97.8	93.7	97.9	99.0	98.9	94.5
% de centros escolares con acceso a internet	6.1	50.2	16.8	72.3	79.0	78.9	25.9

Fuente: MINED. Censo Escolar 2013

## Centros escolares que poseen centro de cómputo, biblioteca y laboratorio de ciencias, por sector y área geográfica, 2013 (porcentajes)<sup>103</sup>

Espacios de apoyo	Público			Privado			Rural			Urbana		
	Posee	No posee	Total	Posee	No posee	Total	Posee	No posee	Total	Posee	No posee	Total
Centro de cómputo	28.2	71.8	100.0	84.2	15.8	100.0	18.7	81.3	100.0	36.4	63.6	100.0
Biblioteca	21.1	78.9	100.0	81.1	18.9	100.0	16.8	83.2	100.0	29.9	70.1	100.0
Laboratorio de ciencias	6.4	93.6	100.0	42.5	57.5	100.0	3.0	97.0	100.0	11.7	88.3	100.0

Fuente: MINED. Censo Escolar 2013

102 Ibid.p.13

103 Ibid. p.14

Otras particularidades, de interés en este análisis, que los resultados del Censo Escolar 2013 permiten destacar, son las siguientes<sup>104</sup>:

1. *La oferta educativa de los centros escolares públicos se concentra en Educación Parvularia y Básica, en tanto que el 39.1% de éstos imparten servicios educativos desde la sección de 4 años de Parvularia hasta el noveno grado de Básica; y, un 35.3% hasta el sexto grado de Educación Básica. Los centros escolares públicos que atienden desde Parvularia hasta Media representan el 5.6%, mientras que entre los privados ascienden al 23.4% .*

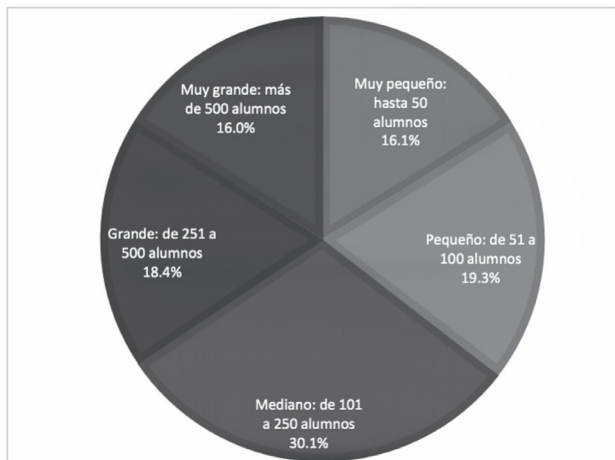
2. *Del total de centros escolares que ofrecen los servicios de Educación Parvularia y Básica completa, es decir los nueve grados, el 39.5% tienen un centro de cómputo, un 29.1% cuenta con biblioteca y solamente un 6.5% informaron tener laboratorio de ciencias.*

3. *La generalidad (97.9%) de los centros escolares imparten clases en la jornada matutina; y dos tercios (66.5%) lo hacen por la tarde.*

4. *En relación con el tamaño de los centros escolares, definido en función de la cantidad de estudiantes en ellos matriculados, un 30% de éstos son tipificados como “medianos”; mientras que un poco más de un tercio son “pequeños y muy pequeños”. En general, la mayoría atiende una población estudiantil menor o igual a 500 alumnos.*

.....  
104 *Ibidem.* Op. Cit.

## Total de centros escolares por tamaño en función de la matrícula inicial 2013<sup>105</sup>



Fuente: MINED. Censo Escolar 2013.

## Total de centros escolares por sector, según tipo de centro escolar 2013<sup>106</sup>

Tipo de centro escolar	Total	Público	Privado
<b>Total</b>	100.0	100.0	100.0
	6,062	5,172	890
Parvularia y básica	37.4	39.1	27.4
Parvularia y Primaria (1º a 6º)	32.0	35.3	12.8
Parvularia, Básica y Media	8.2	5.6	23.4
Parvularia	4.6	4.6	5.1
Básica	4.1	4.5	1.7
Media	3.8	3.8	3.8
Primaria (1º a 6º)	3.3	3.8	0.3
Inicial y Parvularia	2.1	0.9	9.4
Básica y Media	1.1	0.8	2.6
Inicial, Parvularia y Primaria (1º a 6º)	0.7	0.2	4.0
Inicial, Parvularia, Básica y Media	0.7	0.2	3.7
Tercer Ciclo (7º a 9º) y Media	0.9	0.5	3.1
Otras combinaciones	1.1	0.8	2.6

Fuente: MINED. Censo Escolar 2013

105 Ibíd. p.15

106 Ibídem. Óp. Cit.

Pero el asunto del sistema educativo se ha evaluado tradicionalmente a partir de ciertos “indicadores de logro” sostenidos sobre la base de datos cuantitativo-estadísticos que no necesariamente representan lo más atinado para evaluar un sistema. Veamos algunos de los datos más relevantes que el propio MINED utiliza:

### Tasas de repitencia y deserción por año<sup>107</sup>: (Cuadro A y B)

Grados	Repitencia				Deserción			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Primero	11.8	11.6	11.7	11.6	4.2	4.5	4.5	4.7
Segundo	5.4	5.5	5.9	6.1	2.4	2.5	2.6	1.8
Tercero	4.3	4.2	4.8	5.3	1.8	2.4	2.3	2.5
Cuarto	4.5	4.5	5.0	5.7	1.9	2.9	3.2	3.0
Quinto	3.7	3.8	4.6	5.1	3.1	3.6	3.4	3.8
Sexto	3.5	3.5	4.2	4.9	1.6	3.6	4.0	4.2
Séptimo	6.2	6.3	7.0	8.1	7.8	8.1	7.5	8.4
Octavo	3.9	4.2	4.5	5.4	5.9	6.0	6.8	7.2
Noveno	1.9	2.1	2.1	2.7	17.9	16.2	17.0	17.6

Fuente: Elaborado con base en datos del MINED. Dirección de Planificación. Gerencia del Sistema de Estadísticas Educativas. Censo Escolar 2013

### Tasa de deserción por sexo y área geográfica según grado 2009-2012<sup>108</sup>

Grados	Repitencia				Deserción			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Primero	4.0	4.2	4.6	5.1	5.0	5.4	3.0	3.7
Segundo	2.3	1.2	2.8	2.4	3.0	2.6	1.6	0.8
Tercero	1.9	2.4	1.9	2.6	2.3	3.3	1.1	1.4
Cuarto	1.9	2.5	2.1	3.4	2.5	4.5	1.1	1.0
Quinto	3.0	3.4	3.4	4.1	4.0	6.0	2.1	1.2
Sexto	2.8	4.5	0.6	3.8	13.3	15.6	-10.8	-8.8
Séptimo	7.2	7.3	8.4	9.4	8.3	11.3	7.4	5.9
Octavo	5.4	6.5	6.5	7.8	7.6	10.1	4.7	4.9
Noveno	17.8	17.5	18.2	17.5	71.0	70.1	-15.6	-20.5

Nota: El signo negativo en la tasa de deserción se debe a la incorporación de estudiantes en el grado que pertenecen a otras cohortes de estudiantes

107 Ibíd. p.17

108 Ibíd. p. 18

## Programas y modalidades de formación continua por área de formación, docentes atendidos y fuente de financiamiento<sup>109</sup>

### Diplomados

Año	Área de formación	Docentes atendidos	Fuente de financiamiento
2010	Especialización y Actualización Metodológica para Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica	186	Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo
2011	Modelo Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, Actualización Metodológica para docentes de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica	401	SANTILLANA Formación
	Idioma Inglés nivel básico para docentes de Tercer Ciclo de Educación Básica	122	Editorial Mac Millan El Salvador
2012	Modelo de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno	624	USAID
	Educación Inicial para Agentes Educativos de la Primera Infancia	617	OEI/AECID
	Gestión Directiva	150	SANTILLANA Formación
	Fortalecimiento del Idioma Inglés	150	SANTILLANA Formación
2013	Educación Inicial para Agentes Educativos de la Primera Infancia	350	OEI/AECID

### Programa de Postgrados

Período	Área de formación	Docentes atendidos	Fuente de financiamiento
2009-2011	Lenguaje y Literatura, Matemática, Estudios Sociales, Biología, Física y Química. Para docentes de Educación Media	1,647	GOES (Subsidio MINED/UCA)
2010-2012	Lenguaje y Literatura, Matemática, Estudios Sociales, Biología, Física y Química. Para docentes de Tercer Ciclo de Educación Básica	1,600	

### Programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación

Período	Área de formación	Docentes atendidos	Fuente de financiamiento
2008-2010	Especialidad en Lenguaje y Matemática para Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica.	679	Gran Ducado de Luxemburgo
2007-2011	Especialidad en Lenguaje y Matemática para Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica.	460	AECID

### Formación continua y cursos de verano

Período	Área de formación	Docentes atendidos	Fuente de financiamiento
2011	Cursos de Verano, Charlas, Conferencias: Actualización, refrescamiento, organización de bibliotecas, etc.	1,935	Gastos recurrentes
2012	Curso para Directores y Docentes sobre el Modelo Pedagógico de EITP	1,111	GOES (Subsidio MINED/UCA)
2013	Nuevo currículo de Educación y Desarrollo Integral de la Primera Infancia. Dirigido a docentes del sector público y agentes educativos (ONG, IES, ISNA, Otros)	1,481 docentes 490 Agentes Educativos	PAACES

Fuente: MINED, DNFC-ESMA.

109 Ibíd. p.25

Desde hace más de dos o tres décadas, la mediación sobre calidad y condición de la educación escolar oficial está referida a conocer sobre cuatro “indicadores” recurrentes, esto es, **repitencia, deserción, reprobación y matrícula**. Los cuatro son abordados como determinantes para conocer los alcances y limitaciones de la educación escolar oficial y privada. Empero, siempre he sostenido dos contraposiciones. La primera, que por cuanto sean tratados como indicadores, éstos, en sí mismos, no resuelven el Todo de la educación y que por tanto, la condición de indicador no se halla debidamente sostenida y fundamentada en el proceso de educación, el cual, sin duda, es mucho más que eso. Y, en Segundo lugar, debe considerarse que reducir el Todo Educativo a simples indicadores (asumiendo que si lo sean) significa estancarse en lo Cuantitativo sin que éste se transforme en lo Cualitativo, no se cumple pues, la construcción del objeto en su totalidad.

Ciertamente **repitencia, deserción, reprobación y matrícula** impactan de manera inmediata y a largo plazo al estado en su totalidad. Pero los cuatro conceptos deben ser tratados de distinta manera. Todos ellos se hallan plenamente vinculados con el mundo histórico-holístico en el que los individuos producen y reproducen sus formas de vida. En esa relación del individuo con su medio (territorio), el centro escolar como objeto y docentes-autoridades como sujetos, éstos últimos se constituyen en mediadores entre la relación de ese individuo con su medio. En esa misma línea, la familia y comunidad aparecen en la escena como entidades de configuración entre el espacio llamado territorio y las conformaciones ontológicas de los individuos tanto con respecto a la educación como también a la vida misma. Así que entonces, repitencia, deserción, reprobación y matrícula



no pueden figurar como un simple número, una cantidad. La transformación de esa cantidad en calidad se concatena con la familia, comunidad, territorio, historia. Resulta entonces indispensable, la construcción epistémica de estos últimos elementos de concatenación transformados en calidad.

En el caso particular de la repitencia y deserción, con todo y la importancia de su observancia en el mundo educativo escolarizado, habré de insistir que dichos elementos no determinan en absoluto los elementos sustanciales para la medición sobre la eficacia o eficiencia de un sistema educativo. El comportamiento cuantitativo o estadístico de repitencia y deserción se modifica o altera constantemente de acuerdo a las condiciones holísticas del territorio, es decir, de territorios particulares en plena conexión con lo universal. Cualquier elemento propio o ajeno a la particularidad puede modificar la singularidad, en tal sentido, la escuela como objeto, se halla sustancialmente dependiente de esos elementos universales. **No es esa repitencia o deserción lo que determina la calidad de la enseñanza y del aprendizaje en la escuela, por el contrario, es la escuela el lugar en donde se expresa con más claridad la dificultad que el territorio tiene con relación al medio, a lo externo, a lo universal.** Por ejemplo, en esa línea de no otorgar un espacio al determinismo cuantitativo, si la información estadística es muy cercana a la realidad (cuadros **A** y **B** anteriores), basta una rápida mirada para observar que el sexo masculino y el área rural, resultan ser los más afectados en repitencia y deserción. Una lectura rápida e imprecisa supondría que las condiciones económicas, sociales y culturales del área rural favorecen la repitencia y deserción, pero en realidad, las causas no pueden ser medidas por simples inspecciones superficiales. Requerimos

en primer término, la comprobación de los datos mediante el uso de reportes escolares pero también, mediante el estudio holístico territorial.

Sin menoscabo de la observancia de los datos cuantitativos –ya que también éstos forman parte del mundo holístico de la educación-- conforme las sociedad se complejiza, así también surgen nuevos elementos que la intervienen, modifican o transforman. La sociedad es resultado y causa de la educación, de manera que los fenómenos sociales no están alejados del Todo educativo. Por ejemplo, uno de esos fenómenos sociales se haya expresado en el asunto migratorio. Con frecuencia recurrimos a señalar que la migración o al menos, el deseo de migrar, adquiere predominancia sobre el deseo de estudiar, de inserción al centro escolar y que es esto precisamente, lo que provoca la deserción. Lo mismo sucede cuando explicamos el problema de la repitencia mediante la excusa que se trata de motivos personales, capacidades, problemas intrafamiliares y, en el peor de los casos, descargamos la responsabilidad en los docentes o autoridades escolares. Cierto es que dichas causas figuran en gran porcentaje de los casos, sin embargo, no lo es todo ni lo único. Se hallan también, quizás a trasluz, elementos ocultos en las singularidades cosmovisivas de los individuos representados tanto en estudiantes como docentes, autoridades, familia, comunidad.

Queda pues, en este rápido apartado, recordar que los principios filosóficos sobre los que se sustenta la educación escolar en El Salvador no deben ser vistos como una construcción abstracta de connotación axiológica, su verdadera intencionalidad consiste en su construcción

ontológica, la cual, alcanza su realización en la praxis holística cotidiana explicitados en los siguientes enunciados:

“ [...] **ARTICULO 53.-** El derecho a la educación y a la cultura es inherente a la persona humana; en consecuencia, es obligación y finalidad primordial del Estado su conservación, fomento y difusión.

El Estado propiciará la investigación y el quehacer científico.

**ARTICULO 54.-** El Estado organizará el sistema educativo para lo cual creará las instituciones y servicios que sean necesarios. Se garantiza a las personas naturales y jurídicas la libertad de establecer centros privados de enseñanza.

**ARTICULO 55.-** La educación tiene los siguientes fines: lograr el desarrollo integral de la personalidad en su dimensión espiritual, moral y social; contribuir a la construcción de una sociedad democrática más próspera, justa y humana; inculcar el respeto a los derechos humanos y a la observancia de los correspondientes deberes; combatir todo espíritu de intolerancia y de odio; conocer la realidad nacional e identificarse con los valores de la nacionalidad salvadoreña; y propiciar la unidad del pueblo centroamericano.

Los padres tendrán derecho preferente a escoger la educación de sus hijos.

**ARTICULO 56.-** Todos los habitantes de la República tienen el derecho y el deber de recibir educación parvularia y básica que los capacite para desempeñarse como ciudadanos

útiles. El Estado promoverá la formación de centros de educación especial.

La educación parvularia, básica y especial será gratuita cuando la imparta el Estado.

**ARTICULO 57.-** La enseñanza que se imparta en los centros educativos oficiales será esencialmente democrática.

Los centros de enseñanza privados estarán sujetos a reglamentación e inspección del Estado y podrán ser subvencionados cuando no tengan fines de lucro.

El Estado podrá tomar a su cargo, de manera exclusiva, la formación del magisterio.

**ARTICULO 58.-** Ningún establecimiento de educación podrá negarse a admitir alumnos por motivo de la naturaleza de la unión de sus progenitores o guardadores, ni por diferencias sociales, religiosos, raciales o políticas.

**ARTICULO 59.-** La alfabetización es de interés social. Contribuirán a ella todos los habitantes del país en la forma que determine la ley.

**ARTICULO 60.-** Para ejercer la docencia se requiere acreditar capacidad en la forma que la ley disponga.

En todos los centros docentes, públicos o privados, civiles o militares, será obligatoria la enseñanza de la historia nacional, el civismo, la moral, la Constitución de la República, los derechos humanos y la conservación de los recursos naturales.

La historia nacional y la Constitución deberán ser enseñadas por profesores salvadoreños.

Se garantiza la libertad de cátedra”<sup>110</sup>.

.....  
110 Constitución de la República de El Salvador, Sección Tercera Educación, Ciencia y Cultura, DADO EN EL SALÓN DE SESIONES DE LA ASAMBLEA CONSTITUYENTE; PALACIO LEGISLATIVO: San Salvador, a los quince días del mes de diciembre de mil novecientos ochenta y tres.

# CAPÍTULO VI

## Aspectos de contexto en torno a la educación nacional

---

Cierto es, que previo a escudriñar qué sucede en la educación nacional, necesitamos encontrar el lugar que ocupa dicha educación en el concepto de nación. Eso me resulta primordial en el sentido que de acuerdo al lugar de importancia que la educación ocupe en el concepto de nación, así será la política diseñada para su realización. Normalmente acudimos al tema presupuestario para conocer sobre la relevancia o primacía que la educación tiene en cada país. Eso no tiene lugar a dudas, empero, no todo está **resuelto en el asunto presupuestario, ya que aún y con el mayor porcentaje que éste tenga, no implica automáticamente que la educación escolarizada se**

**está realizando de la mejor manera. En realidad, la educación escolarizada comprende otros elementos que resultan ser más importantes.**

Es el caso que además del asunto presupuestario resultan tanto o más importantes el recurso humano, la filosofía, el sentido ontológico, epistémico o teleológico que cualquier política nacional educativa diseñe para la producción intelectual o material, cosmovisión y desarrollo de su fuerza productiva y de trabajo sin olvidar que *la educación es profundamente humana*. Como he señalado anteriormente, la educación escolarizada se debe a su concepción holística, a producir en ella un mundo epistémico que organice sistémicamente sus partes, sus elementos, pero fundamentalmente, que dicha organización corresponda al mundo de lo real, de lo objetivado que conduce ineludiblemente al mundo de la conciencia. En relación con lo anterior, me permito introducir algunas reflexiones que me parece oportuno ofrecer sobre el concepto educativo escolar en tanto se trata de consideraciones asociadas a la forma de comprender al estado salvadoreño en su conjunto y a la educación en particular.

## El asunto de la educación en el Plan de Nación

En 1998 la Comisión Nacional de Desarrollo presentó un documento público denominado “Bases” para un Plan de Nación” en el que desde el plano filosófico por intención o por casualidad, pareciera ocultarse detrás de las letras, una concepción más globalizada y menos integracionista del Estado Nacional. Esta visión extremadamente globalizada no permite encontrar en el documento un orden sustantivo

de las distintas formas de organización que la sociedad civil y política deben crear para consolidar la nación. Ciertamente, desde el análisis humanístico, el documento muestra una seria limitación de estructuración histórica, social y cultural; contrariamente, --quizás--, uno de los puntos con mejor articulación es el económico que como siempre ventila predominantemente los intereses de un capitalismo menos social y más acumulativo.

Como se trata de una primera propuesta a la sociedad nacional --y posiblemente la única hasta esta fecha--, es preciso reconocer que ese documento constituye uno de los primeros intentos teóricos más importantes que sobre el concepto de nación se ha producido en este país. De igual forma, puede convertirse en el prolegómeno de nuevos intentos y visiones de nación. En el mismo sentido, el documento resulta una premisa interesante para la construcción de la cultura de paz y el rescate de la identidad nacional. Ciertamente el documento está abierto para la participación de la ciudadanía. Se trata de discutir sobre el futuro de la nación representada y constituida por grupos, sectores y clases sociales, económicas, políticas, ideológicas y culturales, lo que en cierto modo, abre el espacio para que cada ciudadano asuma el compromiso de discutir este proyecto que en buena medida es análogo al proyecto de vida de la ciudadanía.

## **Educación y Cultura: la unicidad de la identidad**

Desde el inicio el Plan de Nación se subtitula «Nuevas bases culturales» para el desarrollo de la sociedad nacional. En principio de cuentas, todavía se confunden los conceptos



en una desafortunada mezcla. En otras ocasiones he señalado que el concepto de cultura (asociado de manera funcional) al de educación, tuvo su vigencia durante el siglo XVIII en la etapa de reconfiguración de los grupos de poder económico en Europa<sup>111</sup>, mismo que ha sido rebasado por nuevas teorías y expresiones sociales. Por ejemplo, desde el pensamiento antropológico, rápidamente nos percatamos de dos corrientes teóricas presentes en la propuesta: a) la que tradicionalmente se conoce como “cultura material” y b) la “cultura espiritual”. En el siglo XVIII los más destacados antropólogos, filósofos, historiadores y juristas, lucharon por formular conceptos que facilitarían el proceso evolutivo superorgánico de la sociedad y las instituciones. Sin embargo, siempre fracasaron debido a que cada individuo independientemente de su nivel o función socioeconómica, siempre decide bajo una circunstancia racional. Esta circunstancia pone en evidencia que la organización de grupos debe pasar primero por la articulación de los individuos. El resultado de este intento durante la Ilustración fue el fracaso por desarrollar un sistema de *causalidad superorgánica*. En *Système de la nature*, D’Holbach sostiene que el hombre es producto de su experiencia de enculturación. “Nacemos sin nuestro consentimiento, nuestras ideas nos llegan sin voluntad nuestra, nuestras costumbres están controladas por aquellos que nos las inculcan”<sup>112</sup> y es que “es en la educación en donde deberíamos buscar las principales fuentes de las pasiones y de las virtudes del hombre, de los errores o de las verdades de que su cabeza está llena, de los hábitos que merecen alabanza o de los que reclaman censura”<sup>113</sup>.

111 Ticas, Pedro, *El estado nacional: grupos étnicos de El Salvador*, Ed. Praxis, México, 1994. p. 178

112 Harris, Marvin, *El desarrollo de la teoría antropológica*, Ed. S. XXI, México, 1997. Pág. 38

113 D’Holbach, P.H.T., *Système social, ou principes naturels de la morale et de la politique*, Londres, 1774

Aunque D´Holbach parece determinar toda la conducta de los individuos a la razón educativa, es preciso recordar que son los individuos quienes conforman la sociedad y que sus decisiones crean a las instituciones que finalmente están puestas para el servicio social. Precisamente al respecto de la interrelación individuo-institución-sociedad, G.V. Plejánov nos ofrece una clara definición, ciertamente insuperable:

El hombre es el producto del medio social. Por hipótesis, el carácter de ese medio está determinado por la acción del “gobierno”. Las acciones del gobierno, por ejemplo la actividad legislativa, pertenecen a la esfera de la actividad humana consciente. Sin advertirlo una de las leyes de la antinomia se ha convertido en la opuesta. La solución aparente de la antinomia es simplemente una ruptura completa con el materialismo. El cerebro humano, esa “cera blanda” que asume diferentes formas bajo la influencia de las impresiones que proceden del medio social, se convierte a la postre en el creador de ese mismo medio al que debe sus impresiones<sup>114</sup>.

Atendiendo al postulado de Plejánov de que las explicaciones científicas en realidad deben ser consideradas como **proposiciones que enuncian las condiciones precisas para que se produzcan los acontecimientos objeto de predicción o retrodicción**, comprenderemos que el documento que citamos y en la forma en la que aparece planteado, pone en la Educación, una fuerte carga filosófica del **idealismo y materialismo cultural**; en otras palabras, **replantear el modelo educativo para la**

.....  
 114 Plejánov, G., (orig. 1898) El papel del individuo en la historia, Barcelona, Grijalbo, 1974

***integración y participación de los individuos y la familia en las instituciones de la sociedad resulta inoperante si no se modifican las estructuras institucionales tanto en su función filosófica como social.*** De la misma forma, pensar en la formulación de valores generalizados para toda la sociedad, significa desconocer o en el peor de los casos, desvalorar la existencia de un estado multiétnico y pluricultural.

Los idealistas culturales definen principalmente los fenómenos sociales y culturales desde una perspectiva exclusivamente *Emic* (la sociedad existe en la medida que los participantes se consideran miembros de grupos sociales, compartiendo objetivos y valores comunes)<sup>115</sup>, y no exclusivamente desde una perspectiva **Etic** (no tienen que saber si los miembros de una determinada población humana se consideran un pueblo un “grupo” para identificarlos como grupo social)<sup>116</sup>, dicho de otra manera, para los materialistas culturales el fundamento teórico para todo análisis cultural consiste simplemente en observar la existencia de una población humana *Emic* situada en un tiempo y un espacio *Etic*. En cambio debemos considerar el concepto de sociedad desde una perspectiva más amplia, como un *Todo Complejo* conformado por diversas expresiones de lo multiétnico, multicultural, pluriétnico y pluricultural y heterogéneo en el que se expresan y configuran individual, grupal o colectivamente una amplia gama de culturas interactivas.

.....  
115 Harris, Marvin, Cultural materialism, México, 1979

116 Harris, Marvin, Cultural materialism, México, 1979

## **Familia y sociedad**

En su apartado Integración de estructuras familiares el documento se fundamenta en “adecuación del marco legal a la realidad social, tratamiento del trabajo infantil, creación de espacios para la convivencia y recreación familiar, generalización de la participación de los padres en el proceso educativo y el estímulo a familias bien organizadas”. Convendría señalar algunas consideraciones al respecto. Desde su inicio, el planteamiento filosófico de “nuevas bases” confiere al concepto de cultura un significado más de tipo metodológico que como instrumento de fortalecimiento histórico, étnico y cultural de la nación. Esta estrategia ha sido utilizada desde hace muchos años en algunos países para establecer un marco regulatorio en los individuos, se fundamenta teóricamente en el empirismo y positivismo, así pues, el principio filosófico de la política educativa nacional, concede todo el ordenamiento de la misma sociedad al determinismo cultural del espacio, la conducta y la ideología. El concepto de “nuevas bases” no explicado debidamente, puede significar la imposición de una filosofía de la conducta y el conductivismo en los individuos con formación psico-estructural estática que limita sus posibilidades de interacción para generar cambios y transformaciones en la sociedad. Ciertamente los “aspectos” como se les llama en el documento, reflejan un plano muy superficial de la relación entre instituciones de estado (servicios políticos de responsabilidad del estado) e institucionalidad (conciencia, identidad en los individuos).

Otro de los elementos que reviste mucha importancia en el ámbito de la formación del patrón cultural de la sociedad nacional y en ello, el concepto de educación, es el referido

a la Vigencia de Valores. Al respecto se señala que “[...] hay que vivir la solidaridad, la libertad, la responsabilidad, la justicia, la seguridad y la honradez”. Si bien estos valores resultan oportunos para las sociedades actuales no son exclusivos de la sociedad salvadoreña. Ciertamente estos valores morales son el principio básico de toda coexistencia y convivencia humana. Sin embargo debemos preguntarnos si estos valores pueden insertarse y realizarse en una sociedad tan convulsionada políticamente. ¿Pueden estos sectores, grupos o clases sociales de acuerdo a su propia realidad de vida responder a estos valores sin que afecte sus propios intereses? En cierto modo, algunos grupos de poder económico tienden a interrelacionar y defender sus intereses de manera conjunta porque precisamente tienen mucho que perder. Muy poco o casi nunca sucede esto mismo en el caso de grupos o sectores pobres y marginados. No se trata de niveles de organización deficientes, más bien obedece a la tarea interminable de estos grupos a la sobrevivencia, de esto se ocupan fundamental y prioritariamente. Así que entonces, en definitiva, solo el pleno conocimiento particularizado y singularizado de las condiciones socioeconómicas y culturales que viven cada uno de los grupos que conforma la sociedad nacional, puede facilitar una adecuada política educativa sustentada en la configuración permanente de un proyecto de nación conjunto.

## **Migración y Educación: la organización social, su entorno, lenguaje y cultura**

Continuando con la noción de Proyecto de Nación que antes referí, habré de indicar que particularmente en materia del diseño de un Proyecto de Nación, la experiencia acumulada

por países de la posguerra ha sido variada y enriquecedora. En Europa los Italianos apostaron fuertemente al crecimiento de su industria maquiladora mediante la utilización de su saber artístico-cultural. Por ejemplo, algunas marcas ahora famosas en el mundo tales como Bennetton y otras más, son el resultado de una política económica que surgió del talento cultural de sus ciudadanos. Mucho antes, México desarrolló y forjó su proyecto de nación diseñando una sociedad integrada bajo la doctrina política de respeto a las particularidades culturales, sociales, económicas, pero sobre todo, históricas de cada uno de los sectores, grupos, familias e individuos que conformaban el estado nacional. Así pues, para el caso salvadoreño, desde las propias particularidades y singularidades, todo esfuerzo de integración debe pasar por el involucramiento de cada uno de los sectores que conforman el estado nacional. No puede concebirse una patria global sin la participación de todos los salvadoreños, tanto de quienes habitan el país, como de aquellos que han tenido que emigrar.

Al respecto de los salvadoreños fuera del país, el documento sobre el Plan de Nación que ahora abordamos, no contempla la enorme cantidad de migrantes en los Estados Unidos. En todo el documento solo se dedican algunas líneas al respecto, de tal manera que la pregunta obligada es: **¿Cómo es posible que los migrantes que sostienen la economía familiar de este país no sean considerados en el Plan de Nación?** Como es sabido y reconocido por las mismas autoridades gubernamentales, empresa privada y sociedad en general, la economía familiar expresada en dinero sobrevive del dinero revivido de sus familiares migrantes. Pero ese dinero no se queda en la despensa familiar, sirve para el consumo de mercancías necesarias o innecesarias que productores o

distribuidores con grandes capitales absorben mediante la venta o reventa de sus productos. Solo como ejemplo, hasta julio de 2017 ,

“[...] los ingresos por remesas familiares alcanzaron US\$2,454.2 millones en el primer semestre de 2017, con un crecimiento de 10.5% y superaron en US\$233.1 millones a las remesas recibidas en el mismo período del año anterior, informó el Banco Central de Reserva. Solo en el mes de junio ingresaron US\$413.2 millones en concepto de remesas, monto superior en US\$33.5 millones (8.8% más) al valor registrado en el mismo mes de 2016.

El Salvador recibió remesas provenientes de 138 países del mundo, siendo Estados Unidos, Canadá y la Unión Europea los más sobresalientes, según las estadísticas. Estados Unidos destaca como el principal origen de las remesas recibidas por salvadoreños al concentrar el 97% del total de flujos bajo este concepto. Los datos del Banco Central indican que los cinco departamentos con mayor recepción de remesas en el primer semestre de 2017 fueron: San Salvador (22.6%), San Miguel (12.3%), La Unión (9.3%), Santa Ana (8.3%) y La Libertad (8%). En cuanto a los montos promedios por operación, Chalatenango con \$339.80 es el que registra el valor más alto, mientras que San Salvador con \$218.90 es el que registra el menor promedio por operación.

Todos los municipios de El Salvador son receptores de remesas, destacándose San Salvador con 10.6%, San Miguel 7.8%, Santa Ana 4.1%, Soyapango 3.1% y Usulután 2.7% y entre los que menos reciben están Mercedes La Ceiba (La Paz), San Isidro Labrador (Chalatenango), Salcoatitán (Sonsonate), San Luis del Carmen y San Francisco Lempa (ambos de Chalatenango)<sup>117</sup>.

Ya para septiembre del mismo año, las remesas se incrementaron notablemente de manera que

“[ ...]El Salvador recibió US\$3,684.5 millones en remesas familiares al tercer trimestre de 2017, reflejando un crecimiento de 10.4%, con ingresos adicionales de US\$347.3 millones respecto a las remesas recibidas en el mismo período del año anterior. Este resultado influye en la dinamización de la economía porque incentiva directamente a la demanda agregada y mejora las condiciones económicas de las personas que las reciben.

Solo en el mes de septiembre ingresaron US\$401 millones en concepto de remesas, monto superior en US\$38.3 millones (10.6% más) al valor registrado en el mismo mes de 2016. Durante este período se han recibido remesas procedentes de 152 países del mundo, entre los que destacan Estados Unidos con US\$3,440.7 millones, equivalentes al 97.3%

117 Banco Central de Reserva de El Salvador, en [http://www.bcr.gob.sv/esp/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=1012:remesas-familiares-crecen-105-en-el-primer-semestre-y-alcanzan-us\\$24542-millones&Itemid=168](http://www.bcr.gob.sv/esp/index.php?option=com_k2&view=item&id=1012:remesas-familiares-crecen-105-en-el-primer-semestre-y-alcanzan-us$24542-millones&Itemid=168), 20 de julio de 2017.



del total; Canadá, con US\$32 millones (0.9%) y la Unión Europea con US\$31.1 millones (0.9%), según las estadísticas. Los datos del Banco Central indican que los cinco departamentos con mayor recepción de remesas al mes de septiembre de 2017 fueron: San Salvador (20.1%), San Miguel (12.5%), La Unión (8.5%), Santa Ana (8.3%) y La Libertad (7.9%), mientras que los que reciben menos remesas incluyen a San Vicente (3.5%) y Cuscatlán (2.5%).

El departamento de Chalatenango registra un monto promedio por operación de remesas de US\$339.70, mostrando el valor más alto de los 14 departamentos del país, mientras que San Salvador con \$219.30 es el que registra el menor promedio por operación.

Pese a que todos los municipios de El Salvador son receptores de remesas, los 50 municipios principales recibieron el 70.2% del total, es decir, US\$2,475.7 millones, destacándose San Salvador con 9.2%, San Miguel (7.2%), Santa Ana (3.9%), Soyapango (2.8%) y Usulután (2.6%). Por otra parte, entre los que menos reciben están: Mercedes La Ceiba (La Paz), San Isidro Labrador (Chalatenango), San Luis del Carmen (Chalatenango), San Francisco Lempa (Chalatenango) y San Isidro (Morazán).

Los cinco municipios que registran la remesa promedio por operación con un valor más alto durante este período son: Ojos de Agua (Chalatenango), Nueva Trinidad (Chalatenango), San Gerardo (San

Miguel), Las Vueltas (Chalatenango) y Jutiapa (Cabañas)

Los bancos pagaron el 48.1% de las remesas familiares, equivalentes a US\$1,770.6 millones y 6.5 millones de operaciones. Las federaciones y otras empresas, el 48.6%, equivalentes a US\$1,791.3 millones y 10.8 millones de operaciones, mientras que el resto (3.3%) fue trasladado en efectivo por familiares, amigos o encomenderos. Hasta el mes de septiembre se liquidaron un total de 17.3 millones de operaciones, de las cuales 3.4 millones corresponden a recargas a teléfonos celulares de residentes en el país por cuenta de personas residentes en el exterior [...]”<sup>118</sup>, en tanto, para noviembre del mismo año,

“[...] El Salvador recibió US\$4,518.3 millones en concepto de remesas familiares hasta noviembre de 2017, reflejando un crecimiento de 10.1% y superando en US\$415.4 millones a los ingresos recibidos en el mismo período del año anterior, informó el Banco Central de Reserva.

Durante el onceavo mes del año ingresaron US\$406 millones en concepto de remesas, monto superior en US\$31.2 millones (8.3% más) al valor registrado en el mismo mes de 2016. Con estos ingresos, las familias salvadoreñas fortalecen su ingreso disponible, al tiempo que se estimula

.....  
118 Banco Central de Reserva de El Salvador, en: [http://www.bcr.gob.sv/esp/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=1056:las-remesas-familiares-crecen-104-a-septiembre-y-suman-us\\$36845-millones&Itemid=168](http://www.bcr.gob.sv/esp/index.php?option=com_k2&view=item&id=1056:las-remesas-familiares-crecen-104-a-septiembre-y-suman-us$36845-millones&Itemid=168), Septiembre 2017

la dinámica de consumo y ahorro, así como la producción de diferentes sectores económicos.

El Salvador recibió remesas procedentes de 160 países del mundo, principalmente de Estados Unidos con US\$4,217 millones (97.2% del total y 16.6 millones de operaciones), Canadá con US\$39.6 millones (0.9%) y de la Unión Europea con US\$39.2 millones (0.9%), según datos oficiales. Las estadísticas del Banco Central indican que los cinco departamentos con mayor recepción de remesas al mes de noviembre de 2017 fueron: San Salvador (20.2%), San Miguel (12.4%), La Unión (8.5%), Santa Ana (8.2%) y La Libertad (8.0%) y entre los que reciben menos remesas están San Vicente (3.5%) y Cuscatlán (2.5%). El departamento de Chalatenango reportó el monto de remesa promedio del período por operación más alto con US\$337.8, mientras que San Salvador con \$219.4 es el que registró el menor promedio.

Todos los municipios del país son receptores de remesas y los principales 50 recibieron el 70% de los ingresos que llegaron a través de medios formales, con un monto de US\$3,027.3 millones, destacándose San Salvador con 9.2%, San Miguel (7.1%), Santa Ana (3.9%), Soyapango (2.8%) y Usulután (2.6%); por otra parte, entre los que menos reciben están: Mercedes La Ceiba (La Paz), San Isidro Labrador (Chalatenango), San Luis del Carmen (Chalatenango), San Francisco Lempa (Chalatenango) y San Francisco Chinameca (La Paz).

Los bancos pagaron el 47.7% de las remesas familiares, equivalentes a US\$2,156.4 millones y 7.9 millones de operaciones. Las federaciones y otras empresas, el 48.9%, equivalentes a US\$2,209.5 millones y 13.4 millones de operaciones, mientras que el resto (3.4%) fue trasladado en efectivo por familiares, amigos o encomenderos. Hasta el mes de noviembre se liquidaron un total de 21.3 millones de operaciones, de las cuales 4.1 millones corresponden a recargas a teléfonos celulares de residentes en el país por cuenta de personas residentes en el exterior[...]119.

La dependencia económica de las remesas en las familias salvadoreñas es tan alta, que cuando la política migratoria de EE.UU. amenaza con deportar a los inmigrantes, la economía nacional se estremece. Sólo en 1997, de acuerdo a RENASAL, la cantidad de migrantes en Estados Unidos se distribuía de la siguiente manera:

### **Inmigrantes en número y condición migratoria**

Estado legal	Cantidad
Ciudadanos naturalizados	50,000
Residentes legales permanentes	319,597
Aplicantes a Asilo político regular	85,000
Aplicantes al ABC	260,000
Indocumentados	325,000
Total de salvadoreños en EE.UU	1,039,597

119 Banco Central de Reserva de El Salvador, en:  
[http://www.bcr.gob.sv/esp/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=1091:las-remesas-alcanzan-us\\$45183-millones-a-noviembre-de-2017-y-crecen-101&Itemid=168](http://www.bcr.gob.sv/esp/index.php?option=com_k2&view=item&id=1091:las-remesas-alcanzan-us$45183-millones-a-noviembre-de-2017-y-crecen-101&Itemid=168), Dato tomado el 22 Diciembre 2017

El aporte económico de los aplicantes al TPS-ABC y aplicantes al programa de asilo político regular en el período de 1991 a 1996 en concepto de pagos por registro a los programas, renovación de permisos de trabajo cada año, más las contribuciones y pagos en impuestos federales en el mismo período son considerablemente altos, dicho de otra manera, **los inmigrantes no representan un costo para el estado y sociedad estadounidense, por el contrario contribuyen de manera real y cuantiosa al sostenimiento de servicios estatales a los cuales paradójicamente no tienen acceso por las restricciones de la política anti-inmigrante de ese país.** Así lo demuestran las cifras que en materia de pago de impuestos, realizan los inmigrantes salvadoreños:

### Pago de Impuestos de Inmigrantes en EE.UU

Años	Programas	Migración	Impuestos
91-92	TPS 187,000	70.0	701.3
92-95	DED 170,000	25.5	1,487.5
96-97	ABC 170,000	11.9	425.0
91-93	ASILO 57,000	10.3	427.5
94-96	ASILO 57,000	17.6	212.5
	DERIVADOS 200,000	52.0	
		187.3	3,253,8

En esa línea, el aporte a la economía estadounidense por parte de los migrantes no desmerece atención, por el contrario

[...] Millonarias serían las pérdidas económicas para Estados Unidos, si no se aprueba la extensión del Estatus de Protección Temporal (TPS) para beneficiarios de El Salvador, Honduras y Haití.

Así lo advierte un informe del Centro para el Progreso Estadounidense (CAP), divulgado ayer, en el que se estima el país perdería en los próximos diez años, \$164.000 millones de su producto interior bruto como consecuencia del retiro de esta fuerza laboral.

Actualmente más de 300.000 personas viven en los EE.UU. amparadas al TPS y están integradas a la economía estadounidense, han vivido legalmente con esta protección durante los últimos 19 años y componen el índice de empleo más alto de sus comunidades con el 83,5 % para los salvadoreños, 81,9 % para los hondureños y 69,2 % para los haitianos, según CAP.

El desechar su fuerza productiva tendría un costo muy alto para la economía, considerando que de retirar a estos beneficiarios de la fuerza laboral, también habría un impacto negativo en los aportes al sistema del seguro social y Medicare.

Recientemente el Centro de Recursos Legales de Inmigración (ILRC) calculó que los aportes de estos inmigrantes al seguro social y al Medicare durante una década suman \$6.900 millones.

En este momento las políticas migratorias impulsadas por el presidente Donald Trump, mantienen en vilo y a discreción del secretario de seguridad, nacional John Kelly, y del secretario de Estado, Rex Tillerson, el ampliar el TPS.

Uno de los sectores más preocupados porque se logre la extensión son las empresas, que consideran que el reemplazar a estos trabajadores representaría un gasto de \$96 millones de dólares al año.

El impacto económico también lleva a CAP a sugerir que el gobierno debe considerar otro respaldo migratorio más amplio para estos beneficiarios, ya que el TPS solo les ofrece un permiso de trabajo y protección de tiempo limitado contra la deportación. “Si bien el TPS permite a los beneficiarios contribuir e integrarse en las esfera económica, social y cívica de los Estados Unidos, no llega a proporcionar a los destinatarios un camino hacia un estado legal permanente en el país”.

### **Golpe inminente**

Según el informe del Centro para el Progreso Estadounidense los estados más afectados si se suspendiera el TPS para estos beneficiarios serían California (con 55.000 residentes), Texas y Florida (con 44.800 en cada uno), Nueva York (con 26.000), Virginia (con 23.500) y Maryland (con 22.500).

Los datos del informe están basados en una reciente encuesta en el que se registró que el 77 % de los salvadoreños y los hondureños que poseen el TPS envían 9 % de sus salarios en remesas a sus países de origen.

Por eso CAP insiste que el gobierno federal deberá tomar una decisión sobre la renovación del TPS para los hondureños antes del 6 de noviembre de 2017, para los haitianos antes del 23 de noviembre de 2017, y para los salvadoreños antes del 8 de enero de 2018.

Tres comunidades con un arraigo más sólido que el TPS

- Más del 90% de los beneficiarios de TPS en los Estados Unidos provienen de El Salvador, Honduras y Haití. Se estima que 195,000 salvadoreños actualmente tienen TPS, junto con aproximadamente 57,000 hondureños y 50,000 haitianos.
- En promedio, los receptores del TPS Honduras han vivido en los Estados Unidos durante 22 años, los receptores de El Salvador un promedio de 21 años y los beneficiarios de Haití 13 años. Estos tres grupos hispanos también han extendido sus raíces en EE.UU. y son padres de 273.200 ciudadanos estadounidenses[...]<sup>120</sup>.

Según estimaciones de RENASAL (1997) los impuestos federales pagados por los inmigrantes se calculan en un promedio de \$ 2,500 dólares por familia anualmente. Esto significa que sólo en 10,000 familias, el estado percibe un promedio de 25,000,000 veinticinco millones de dólares

120 Diario El Mundo, El Salvador, en: <http://elmundo.sv/164-000-millones-perderia-ee-uu-si-dice-no-a-tps/>, sábado 21 de octubre, 2017



al año. Evidentemente ignorar la contribución tanto económica como cultural de los migrantes puede significar un interés político particular o la más descontinuada forma de pensar la organización del estado nacional.

Ahora, veintiún años después, las cifras han variado enormemente. Las condiciones de dependencia han aumentado y se han diversificado de manera que

[...] De acuerdo al Ministerio de Relaciones Exteriores de El Salvador, aproximadamente 2.7 millones de compatriotas viven en el exterior. Es decir, uno de cuatro salvadoreños vive fuera de su país de origen. De este total, arriba del 90 por ciento se encuentra en los Estados Unidos de América (2.3 millones), principalmente en el Estado de California, en donde radican cerca de 1.3 millones de salvadoreños. Sus lugares de procedencia son: La Unión (33%), Cabañas (25%), Morazán (24%), San Miguel (19%) y Santa Ana (18%); sin embargo, ninguno de los catorce departamentos salvadoreños tiene menos de 13 por ciento de su población residiendo en el exterior. En otras palabras, el territorio salvadoreño se ha convertido en un expulsor neto de lugareños. En Canadá la población salvadoreña se estima en 162 mil y hay más de 14 asociaciones, las cuales promueven la cultura salvadoreña. En México y el resto de Centroamérica la población salvadoreña supera los 60 mil. En Suramérica llega a los tres mil (Argentina, Ecuador, Venezuela, Brasil, Perú, Chile, Colombia y Uruguay). En Europa (Alemania, Suecia, España,

Suiza e Italia) la población salvadoreña asciende a once mil quinientos y hay cerca de 18 asociaciones. En Australia, supera los 18 mil salvadoreños y hay más de nueve asociaciones. En Israel viven aproximadamente 250, en Japón 77 y en China 27 salvadoreños<sup>121</sup>.

En resumidas cuentas, el asunto no pinta de la mejor manera. Como vemos, solo en Estados Unidos, el porcentaje de población absoluta se ha duplicado, entendiendo población absoluta como aquella que sale de El Salvador, independientemente del porcentaje que regresa por efecto de las deportaciones. “El número de salvadoreños deportados desde los Estados Unidos en lo que va de 2017 se incrementó en más del 13 %, respecto al mismo periodo de 2016, informó hoy la Dirección General de Migración y Extranjería (DGME) [...] La fuente detalló que entre el 1 de enero y el 27 de abril pasados la cifra de deportados fue de 6,559, lo que significa un 13.1 % más que en el mismo lapso de 2016, cuando se reportó un total de 5,798 casos<sup>122</sup>. No es entonces la migración un asunto únicamente de números, de porcentajes, de estadísticas, es en realidad, un asunto de concepto de nación económica, cultural, educativa, social y resulta imperativo y urgente, realizar un análisis de transformación de lo cuantitativo en cualitativo, es decir, de comprender que si el equivalente al 50% de la población salvadoreña actual vive en Estados Unidos, ese volumen de población implica enorme carga, peso y cambio cultural de esa población cuando se halla en Estados Unidos, lo cual,

121 Góchez Rafael Ernesto, Salvadoreños en el exterior: Características y perspectivas, en: <http://www.adepro.biz/espanol.php?id=8&cat=7&art=6>, 20 julio 2017.

122 <http://www.elsalvador.com/noticias/internacional/343023/deportaciones-de-salvadorenos-desde-ee-uu-incrementan-en-el-2017/>. 28 de abril 2017

desde luego, no impacta únicamente a cada individuo que migra, o a familias enteras que lo hacen; sino también a toda la familia extensa que se queda en El Salvador (primos, hermanos, tíos, abuelos, sobrinos, amigos y otros tantos) en quienes se produce un cambio cultural y cosmovisivo que hace de la emigración, su propio proyecto de vida.

Sin duda la migración se torna cada día más compleja en todo el mundo, en todas las generaciones. No es un asunto de edades, es un asunto de historia, de identidades, de tiempos cosmovisivos que se mantienen o fluctúan de acuerdo a las condiciones mismas de las sociedades en las que se produce con más ahínco o con menor impacto. Sobre esto, hace un tiempo fue publicado un trabajo que elaboré con el propósito de ofrecer al debate espistemológico sobre migración, una propuesta propia aplicada a la realidad salvadoreña y quizás, a otras realidades parecidas. Al respecto señalé –entre otras cosas—que

“La migración ha dejado de ser un imaginario, un deseo de la población. Se halla vinculada directa o indirectamente a cada salvadoreño. Esto podría, peligrosamente, constituirse en una expresión de la identidad nacional no solo por convertirse en una forma de ver el mundo, la vida, el futuro, sino, principalmente, por todo lo que le circunda desde el orden cultural, emocional, económico, familiar, político y social. Si la migración se convirtiese en identidad, significaría, en esencia, la construcción de la vida de lo otro, del otro en detrimento profundo de lo propio, de lo diferente. El detrimento no consiste en suponer la primacía del etnocentrismo puro negando con ello la existencia sincrética de las culturas, sino,

más bien, en la construcción de lo *otro*, desde y para el *otro*. Esto que suele acontecer en sociedades con identidades compradas circunstancial, eventual y efímeramente, que viven con desesperanza de su propia raza, cultura e historia, suelen terminar en la construcción de su propia contrahistoria. En tal situación, la migración no se convertiría en la negación de la propia superación de las sociedades, sino, contrariamente, en la asimilación fugaz, inconclusa e insustentable de su identidad y por tanto, de su concepción del mundo.

La migración produce y reproduce sinnúmero de formas en todas las esferas de la vida material, intelectual y humana. Eso, en principio de cuentas, en el caso de sociedades dependientes, pobres y de sobrevivencia, la convierte en un proceso ontológico que adquiere y asimila lo externo en detrimento de lo propio. **La migración pues, no consiste en el acto único de movilización permanente, temporal o eventual, la migración en países pobres y cada vez más dependientes, también rompe la dignidad de los pueblos y les obliga a reconfiguraciones históricas análogas a las impuestas hace más de 500 años.**

Para el caso de este país, posiblemente la sociedad en su conjunto, directa o indirectamente encuentra en la migración un proyecto de vida. **Todo indica que para esta sociedad solo existen dos mundos, el mundo de lo familiar y el mundo de Estados Unidos o cualquier otro destino. Se trata de una sociedad dividida en tres**

**partes: 1) los que esperan emigrar, 2) los que eligen quedarse y dependen económica y emocionalmente de los que se van y 3) los que han emigrado.**

1) **Los que esperan emigrar** parecen desinteresados por el país. Políticas vienen y políticas van, éstas no parecen trascender porque el territorio es temporal, es casi un dormitorio mientras se emigra. De manera que, quizás, el concepto de “proyecto de nación” entendido como la conjunción de las identidades del Todo, desde su pasado, presente y futuro, para esa población no es más que una mera idea alejada de su vida

2) **Los que eligen quedarse** y configuran su hábitat se configura predominantemente hacia el interior de sus propios grupos familiares, por tanto, *lo otro, el otro*, no existe, lo que explica el pleno desinterés por el intervínculo, la comunidad, lo colectivo. Así que entonces, la construcción de lo nacional, el interés de la sociedad civil por la construcción del país parece efímero, circunstancial o inexistente. Un ejemplo de ello se expresa en el desinterés de la sociedad por lo local, por la modificación de su entorno inmediato. No asume responsabilidad alguna porque espera que otros hagan lo que a cada uno corresponde hacer, y por tanto, en el error, se exime de culpabilidad. En tales condiciones conviene preguntarse ¿Cómo construir una nación que parece carecer de proyecto propio en medio del desinterés de su

población? La respuesta no se halla en lo presente, la respuesta debe buscarse en los orígenes de la motivación y particularmente, en las condiciones que originaron la migración y que la han asistido y alentado durante décadas. **Los orígenes no están puestos únicamente en las motivaciones económicas, políticas, familiares o sociales. Se requiere dar cuenta del pasado carente de lo propio. Lo que hoy se produce, la sociedad que hoy se tiene es producto del pasado, de la historia atropellada. Desesperanza, sobrevivencia, apatía, individualismo, deslealtad, prepotencia, inmediatez y otros tantos elementos resultan ser la expresión cotidiana de la mayoría de grupos de poder feudal transmitida al resto de la sociedad hasta nuestros días.**

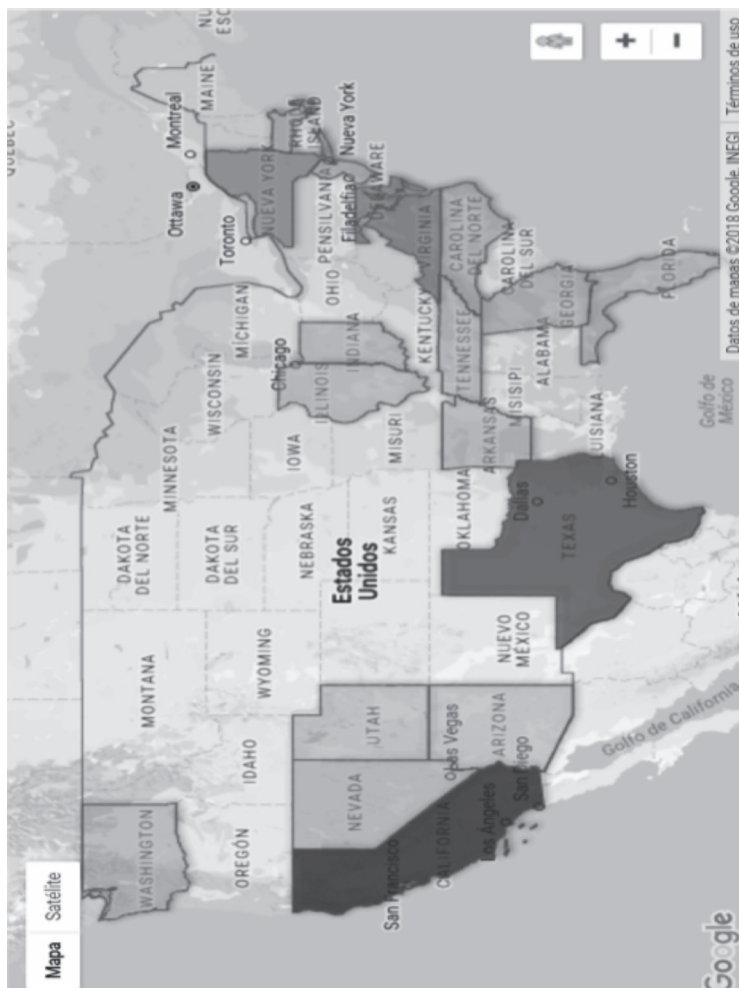
3) **Los que han emigrado**, a quienes les corresponde la tarea y responsabilidad de sus propias vidas y las de sus familias en El Salvador. En la mayoría de procesos y poblaciones migrantes, se trata de sistemas endoculturales o de parentesco consanguíneo, por afinidad o filiación. Pero además, también la estructura de esos procesos no solo incluye a la familia nuclear, de hecho, posiblemente se sostiene y descansa predominantemente sobre la familia extensa, ampliando con ello, las relaciones sociales de parentesco que le concede mayor dominio y proporcionalidad de redes sociales, culturales y económicas. Al respecto, de la estructura del proceso migratorio no debe confundirse con mecanismos del

mismo. Esos mecanismos están interpuestos por las condiciones del que ha emigrado y del que desea emigrar. Para quienes han emigrado, el poder, acceso o factibilidad económica en Estados Unidos constituye una de sus principales elementos. Pero también, no todo depende de su poder económico. También figuran en el escenario otros elementos que escapan a determinaciones económicas y se transforman en relaciones de carácter más humano. Tal es el caso de lo que acontece por algunas expresiones de solidaridad parecidas a lo que Durkheim llamaría “solidaridad orgánica” forjada durante mucho tiempo tanto en El Salvador como Estados Unidos y que les permite recibir a sus familias en territorio estadounidense”<sup>123</sup>.

Pero he señalado antes, que el estudio de la migración demanda disímiles formas, técnicas, tiempos, metodologías, teorías y otros tantos elementos visibles y no visibles de su configuración. Desde esa premisa, cerremos estas breves notas sobre el tema migratorio y veamos algunos datos sobre el estado actual de aquellos migrantes adscritos al TPS hasta enero de 2018. Naturalmente, estos datos no incluyen a la cantidad de salvadoreños con estatus ilegal en Estados Unidos ni aquellos que han migrado hacia otros países en todo el mundo:

123 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, pp.18-19.

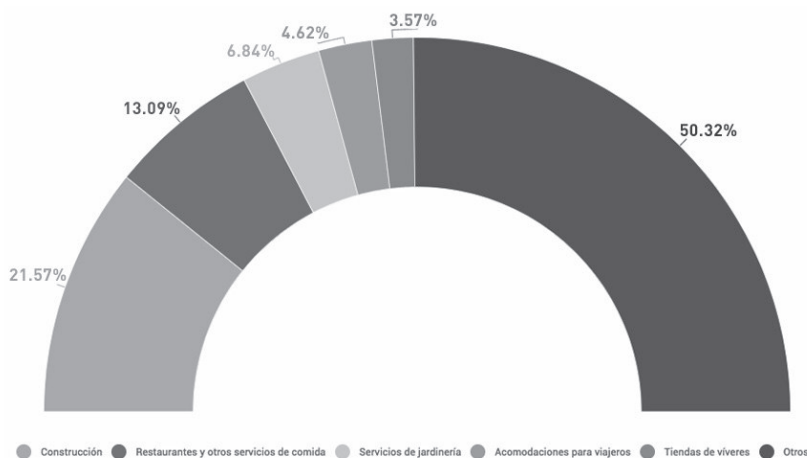
## ¿ Dónde viven los salvadoreños con TPS ?<sup>124</sup>



124 González Oliva, Xenia, [elsalvador.com](http://elsalvador.com), lunes 1 de enero de 2018. En: <http://www.elsalvador.com/noticias/nacional/433849/en-que-trabajan-los-salvadorenos-con-tps-en-estados-unidos/>



## ¿De qué trabajan los salvadoreños con TPS?<sup>125</sup>



Fuente: Center for Migration Studies

## Beneficiarios de TPS por país de ciudadanía ( hasta octubre de 2017)<sup>126</sup>

País	Fecha llegada	Fecha de caducidad	Esperando Reinscritos	Individuos con TPS
El Salvador	13 de febrero 2001	9 de marzo 2018	195,000	262,528
Haití	12 de enero 2011	22 de enero 2018	46,000	58,557
Honduras	30 de diciembre 1998	5 de enero 2018	57,000	86,031
Nepal	24 de junio 2015	24 de junio 2018	8,950	14,791
Nicaragua	20 de diciembre 1998	5 de enero 2018	2,550	5,306
Somalia	1 de mayo 2012	17 de septiembre 2018	250	499
Sudán del Sur	25 enero 2016	2 de mayo 2019	70	77
Sudán	9 de enero 2013	2 de noviembre 2018	1,040	1,048
Siria	1 de agosto 2016	3 de marzo 2018	5,800	6,916
Yemen	4 de agosto 2017	3 de septiembre 2018	1,000	1,116
Total			317,660	436,869

Fuente: Servicio de investigación del Congreso EUA



<sup>125</sup> Gonzalez Oliva, Xenia, *Ibidem*.

<sup>126</sup> **Contra Punto, El Salvador. Martes 7 noviembre de 2017. En:**  
<http://www.contrapunto.com.sv/#/sociedad/migracion/el-salvador-intensificara-campana-a-favor-del-tps-en-congreso-eua/5131>

Sobre esta información estadística y geográfica, es importante dejar expuesto en este trabajo, que la condición del TPS para salvadoreños, ha sido cancelada por el gobierno de Estados Unidos bajo el mandato del Presidente Donald Trump el 8 de enero de 2018:

[...] la cancelación del Estatus de Protección Temporal (TPS) cayó este lunes como un balde de agua fría para los compatriotas beneficiarios de ese programa, así como sus familias en Estados Unidos y El Salvador, señala el experto en temas de migración, Óscar Díaz. Aunque, la noticia cae en un momento de campaña política en el país, Díaz considera que es importante tomar en cuenta varios puntos, mientras se llega el 9 de septiembre de 2019, fecha en que vence el plazo otorgado este 9 de enero de 2018 por el Gobierno de Donald Trump para que salvadoreños amparados en el beneficio migratorio puedan hacer uso de este.

### **1. FECHAS OFICIALES**

Es recomendable que los beneficiarios de este programa no tomen medidas desesperadas. Hay que esperar las fechas oficiales que brinde la Oficina de Ciudadanía y Servicios de Inmigración (USCIS) publique para que puedan reinscribirse.

Es un tema en el que los compatriotas, las organizaciones comunitarias y la red consular salvadoreña tienen mucha experiencia, luego de una reinscripción inicial

## **2. NO HABRÁ DEPORTACIONES MASIVAS INMEDIATAS**

No van a deportar a nadie con TPS a partir de este 9 de enero. Quedan dos meses más de la prórroga actual, que vencerán el 9 de marzo de este año.

## **3. BUSCAR ASESORÍA**

Otro asunto importante es buscar la asesoría adecuada y calificada para quienes viven en los distritos judiciales sexto y noveno, que el año pasado fallaron para que ciertos beneficiarios del TPS que cumplan requisitos puedan ser patrocinados por un familiar que sea ciudadano estadounidense.

De todos los países, El Salvador es el que tiene la mayor cantidad de población que perdería su estatus de protección. Más de la mitad de todas las personas con TPS son salvadoreños.

## **4. EL TEMA MIGRATORIO ESTÁ EN EL CONGRESO**

Hay que esperar si se consigue el suficiente apoyo político en Estados Unidos para lograr que a través del Congreso se logre un beneficio migratorio permanente para los inscritos en el TPS. El experto en el tema dijo que espera que este esfuerzo de cabildeo o “lobbying” no sea una excusa más para hacer turismo político a costa de los impuestos de los salvadoreños. A criterio de Díaz, tras 17 años de TPS El Salvador ha sido privilegiado en asuntos migratorios a comparación de otros países centroamericanos [...]<sup>127</sup>

127 <http://www.elsalvador.com/noticias/nacional/436691/cuatro-razones-para-que-salvadorenos-en-ee-uu-guarden-la-calma-ante-el-fin-del-tps/>

## Educación y Política: la institucionalidad

Al principio apunté sobre la importancia institucional de lograr un vínculo entre los individuos y las entidades comunitarias. Al respecto señalo algunas consideraciones que me parecen necesarias.

En primer término defino como acciones institucionales aquellas en las cuales el receptor (individuo) alcanza niveles de identificación con el emisor (institución) facilitando formas sistemáticas de interrelación hasta alcanzar niveles de identidad sistémica, esto es, asimilar los principios filosóficos del emisor. Una vez establecido el nivel sistémico, el receptor asimila un estado de conciencia ideológica paulatina mediante la actividad constante que el emisor realiza con su entorno empírico y adopta en última instancia todas aquellas normas y conductas que se deriven del orden establecido por el sistema. En segundo término, el elemento substancial de la institucionalidad aparece a través del estado de conciencia. La conciencia en este caso, no es más que un determinio de la acción, es decir, un proceso traslucido que se forma en la relación entre individuo-individuo y cuya tolerancia se logra por medio de la institucionalidad. Llegado este momento, el individuo representa la colectividad y los valores colectivos trascienden sobre los propios, llegado ese momento de transfiguración del Yo en el Otro para conocer el Yo realizado, he sostenido que dicho principio de ascensión habría de ser, en principio de cuentas, lo que toda institución buscase alcanzar, eso significaría, --quizás--, la unidad ontológica entre el individuo y la institución.

En el caso que nos ocupa, ciertamente se manifiestan compromisos individuales que no pasan de la forma

reglamentaria de la actividad, misma que debe superarse en los términos antes planteados. El facilitador o agente sistémico debe insertarse a la actividad desde la aprobación colectiva que proporciona el grupo local en donde trabaja. Las razones son simples, en la medida que opera el reconocimiento del grupo hacia el individuo, los niveles de vinculación se aceleran en tanto la colectividad observa al individuo (facilitador) como agente institucional y por tanto como enlace indispensable entre la institucionalidad y sus acciones, así pues, el cumplimiento del concepto de lo institucional y la institucionalidad dependerá de los mecanismos de identidad que el concepto alcance y en la cual el individuo se considere representado.

Ciertamente todas las actividades que los seres humanos realizan comprenden una actividad privada, empero, el estado crea una sociedad civil que se contrapone en sí misma por su carácter público, de ahí que no existe de manera alguna, una contradicción entre lo público y lo privado. Si el estado “moderno quisiera terminar con la impotencia de su administración se vería obligado a destruir las condiciones presentes de la vida privada. Y si el estado deseara terminar con esas condiciones de la vida privada, tendría que poner fin a su propia existencia, puesto que la razón de ser está en relación a los intereses privados”<sup>128</sup>. Siendo el estado en sí mismo una forma de institucionalidad de aparente organización de una sociedad civil libre de su actividad política (ideología, producción, valores, etc.) significa que también el individuo constituye en sí mismo una forma de institucionalidad, la cual se alcanza en las formas, funciones, valores y normas que el individuo

.....  
<sup>128</sup> Fábregas, Andrés, *Antropología política*, Ed. Prisma, México, 1976. Pág. 31

ocupa en la entidad en la que se desplaza. En el marco del carácter privado que adquieren las acciones del individuo, la **educación se expresa en dos dimensiones: a) el tipo institucional que el estado civil proporciona y b) el tipo simbólico-supraracional que el individuo reproduce de su propio estado de conciencia**<sup>129</sup>. En la **primera dimensión**, desde su nacimiento, el individuo responde a las funciones determinadas por el estado. Su precondition económica, cultural, política y social le determina su función durante toda su vida, salvo aquellos que por excepcionales circunstancias modifican su predeterminación funcional e incursionan en nuevos ámbitos alcanzados por formación académica o por su autodesarrollo económico, político, social o cultural. En lo académico, las distintas formas que el sistema educativo escolarizado ha experimentado durante toda su historia, se circunscriben al modelo unilineal de la evolución humana diseñada por las sociedades industrializadas y que hoy se proponen como novedosas y avanzadas. Tal es el caso de la educación por “competencias” que a todas luces responde predominantemente a las nuevas necesidades de la reorganización mundial del trabajo. Desde luego que dicha “novedad” con más de 50 años de existencia, no resulta negativa en lo absoluto, sin embargo, en países dependientes son más las preguntas que las respuestas frente a dicho modelo. Para el caso salvadoreño, quizás algunas de esas preguntas podrían girar en el orden de **¿cómo conciliar una sociedad civil que en su estricto sentido no es una sociedad civil y por tanto no responde a los intereses particulares de la colectividad etaria, étnica y emergente?**, del mismo modo **¿cómo equilibrar las demandas de la globalización tecnológica con**

.....  
 129 Ticas, Pedro, *Antropología Educativa*, Ed. CCC, México, 1995. Pág. 146

**el rezago de las formas productivas de la población campesina, indígena y urbana salvadoreña?**, son tantas las preguntas que requiere un trabajo y tiempo especial; sin embargo, el planteamiento teórico de la vinculación entre política, educación y lo campesino resulta imperativo para el caso salvadoreño debido a que casi el 60% del territorio nacional corresponde al área rural y, en virtud de lo que me parecen expresiones socioculturales en las áreas urbanas, la cosmovisión rural se reproduce en las configuraciones urbanas y conurbadas.

Por su parte, en la **segunda dimensión**, el **tipo simbólico-supraracional** se expresa en los estados de conciencia que el individuo alcanza y su representación institucional se logra mediante los simbolismos del reconocimiento, liderazgo y prestigio público y privado de manera que, la institucionalidad se manifiesta de forma simbólica cuando los individuos asumen el cumplimiento de una función tanto para los satisfactores particulares como colectivos.

## Organización social

### La formación del corredor social

Defino como Corredor Social todas aquellas formas de organización interna que se generan en las comunidades y que por su naturaleza social se intervenculan en lo ideológico, político, educativo y cultural a través de la producción y reproducción de sistemas de cargos civiles, políticos y religiosos. He construido el concepto de Corredor Social a partir de dos elementos fundamentales: 1) un sistema de redes inter/intra comunitarias que se generan

a partir de la estructuración de pequeños núcleos de poder (algunos de ellos simbólicos y otros de tipo social) y 2) un sistema en proceso de estructuración de resistencia social y de su espacio producto de la conformación de líderes que responden a sus propios valores ideológicos.

En el punto uno, la comunidad reconoce la importancia de la organización social, pero no la facilita. En buena medida, esto se debe al fenómeno histórico de los 500 años de sojuzgamiento y 12 años de guerra que todavía pesan sobre cada una de las familias o sobre cada una de las personas que participan en el quehacer comunitario. Empero de dicha condición histórica, la organización social es importante porque a partir de la resistencia comunitaria, los pequeños núcleos, sobre todo de jóvenes organizados, deben cumplir con una primera tarea de convencer a la colectividad y una segunda, de ser vínculo de articulación entre la unidad familiar, la comunidad y la sociedad externa. Eso que llamo sociedad externa, comprende todos aquellos agentes socioculturales, institucionales o económicos que se insertan en la localidad a través de grupos de trabajo reagrupados por las circunstancias y organizados por la necesidad de legitimación social. Precisamente en función de la legitimación social, el sentido de la institucionalidad comunitaria requiere del reconocimiento colectivo, la acción, vigilancia y control de las mismas personas que participan en el ejercicio de este reconocimiento.

En el punto dos, la resistencia comunitaria se establece a partir de la emergencia de líderes vinculados a la actividad simbólica (proyectos de desarrollo comunitario, líderes políticos, promotores sociales, etc.) que les retribuye el reconocimiento comunitario. Ciertamente, el modelo de



resistencia se va construyendo a partir del vínculo social y el espacio, de manera que cada comunidad construye sus formas de resistencia de acuerdo a su propia realidad y necesidad, por ello, en el caso de comunidades organizadas en directivas, asociaciones y otros, el espacio y lo social constituyen los elementos más importantes de su resistencia. En lo social, “está claro que los beneficios obtenidos de proyectos sociales convienen a la comunidad en dos sentidos: a) identificar su existencia y b) recibir un beneficio retributivo internamente para consolidar un sistema de valores y normas que medien entre el mundo exterior y el interno y equilibren los usos y costumbres generados o adoptados por los habitantes”.<sup>130</sup> Para lograr la identificación de su existencia, el territorio adquiere un valor importante, su función principal es consolidar un espacio tanto geográfico como ideológico ya que en virtud de lo ideológico, la comunidad corre más riesgo de vulnerabilidad. A propósito de la vulnerabilidad contraída por la organización territorial, ésta puede explicarse por la composición plurisocial, pluriétnica y pluricultural de los grupos y familias asentadas en ese territorio. Si bien la mayoría de “unidades familiares convergen en el plano de la experiencia histórico-política, las nuevas demandas de la organización civil en los llamados estados “modernos” les impone nuevas reglas de medición territorio-familia”,<sup>131</sup> esto es, una relación de carácter permanente y prospectiva del uso del territorio en donde el individuo o la familia adquieren niveles de identidad que rebasa su condición de subordinación y lo obligan a la actividad constante de su propio descubrimiento étnico.

.....  
130 Ticas, Pedro, *Economía, migración y narrativa campesina salvadoreña*, Ed. Utec, El Salvador, 1999.p.86

131 Ticas, Pedro, Óp. Cit

## La organización comunitaria

### **La condición de líder.**

Sin lugar a dudas que las comunidades han alcanzado niveles de organización supratemporales, es decir, más allá de lo que pudiera corresponder a su tiempo de conformación territorial (historia, cultura, lenguaje, economía, espacio, etc.). Posiblemente, esos niveles de organización se debe a que buena parte de la población ha heredado formas de organización practicadas durante el conflicto armado que les obligó a diseñar formas deontológicas de sobrevivencia individual, familiar, colectiva y/o comunitaria. Desde luego que no todos los que ahora habitan en una misma comunidad geográfica, proceden de un mismo lugar. Los movimientos migratorios internos del país durante el conflicto armado dejaron como resultado nuevas conformaciones humanas disimiles tanto en su sentido étnico, económico, social y cultural. Sin embargo, pese a que no todos los individuos y familias proceden un espacio geográfico común, todavía persisten formas simbólicas y étnicas básicas de la organización comunitaria, mismos que facilitan la interacción simbólica al interior de la comunidad. Al respecto es importante destacar que pese a las diferencias socioeconómicas que se presentan entre las familias de las comunidades, la integración a proyectos de bienestar comunitario constituyen el simbolismo mágico que sostiene las formas de organización a las que nos referimos. En esta lógica organizativa, distinguiremos dos tipos de líderes: 1) comunitarios y 2) coyunturales.

**Líderes Comunitarios** son aquellos que poseen la sabiduría, la experiencia y la edad cronológica para asumir el

cargo. Parece evidente que estos líderes se ocultan detrás del activismo social de las nuevas generaciones, entre ellos, los que ahora surgen como líderes coyunturales. Parece ser que cada líder comunitario posee su propio territorio, su propio espacio, esto significa una segmentación de poder al interior de las comunidades en su conjunto, lo que en próximos años puede convertirse en un problema de lucha por el control social (político, ideológico, cultural, económico, institucional) en las comunidades. Por su parte, los **Líderes Coyunturales** son aquellos surgidos durante el proceso de formación de las comunidades en su conjunto o su localidad. Como apuntamos anteriormente, la delimitación del espacio se construye a través de núcleos habitacionales que confieren elementos de poder al interior de toda la comunidad, en tal caso, los líderes comunitarios permiten que líderes coyunturales activen las condiciones necesarias para la formación de redes sociales que faciliten el intercambio de cosmovisiones locales con visión integral.

## La condición socioeconómica

Como sucede en la mayoría de la población de comunidades rurales del país, su condición de pobreza está asociada a diversos y múltiples factores. Si bien el asunto migratorio ha resuelto la pobreza extrema de algunas familias, esto no garantiza que su condición de pobreza haya variado sustancialmente, sobre todo, porque en el caso de familias que hayan alcanzado una nueva condición de sobrevivencia por efecto del envío de “remesas” de sus parientes en el extranjero, dicha remesa se convierte en un paliativo temporal condicionado a políticas migratorias de los países receptores de inmigrantes. Aunado a ellos, en materia

política, desde hace más de 20 años he sostenido que la sociedad salvadoreña posteriormente a los Acuerdos de Paz en 1992, se encuentra en transición de sociedad política a sociedad civil, es decir, de modificar sus propias normas, valores y reglas de organización social. Así pues, la condición económica se halla articulada con lo migratorio, político, histórico. La precariedad económica es producto de un sistema anacrónico del ordenamiento productivo y social del estado nacional. Se trata de campesinos que de alguna manera participaron en el conflicto armado y que ahora atienden labores agrícolas básicas para la subsistencia de las cuales, buena parte de ellos, perdieron la cultura agrícola y adoptaron la actividad política. Precisamente el constante movimiento migratorio, la inseguridad social, el poco arraigo a la tierra como su medio original de vida, entorno hostil, inseguridad en el devenir de sus nuevas generaciones, inexistencia de una tradición agrícola doméstica (economía campesina) y otros tantos, constituyen elementos predominantes que determinan su condición socioeconómica.

## **Entorno, lenguaje y cultura social**

Definitivamente el entorno en el que se hallan inmersas las comunidades tiene impacto en el desarrollo de las mismas y fundamentalmente los aspectos económicos, sociales, culturales y humanos. Con relación a lo económico, el comercio (como actividad principal) y la agricultura (como actividad secundaria) sitúa en condiciones difíciles a las comunidades rurales dedicadas al cultivo. Ese comercio constituye una de las fases necesarias para la rotación de capital o la reproducción simple de la misma; sin embargo, cuando se trata de unidades de producción agrícola que

dependen sustancialmente del comercio de bienes de consumo diverso, las condiciones de sobrevivencia y circulación de sus productos disminuye, desaparece o se halla sujeta a las reglas de productos de manufacturación industrial, esto, entre otras cosas, reduce el valor y la venta misma de dichos productos. Como consecuencia, buena parte de esos productores agrícolas abandonan su actividad y optan por su incorporación como fuerza de trabajo asalariada o, en otros casos, convertirse en micro comerciantes individuales. Este nuevo concepto de vida genera cambios en la unidad familiar. Los niños son educados con una nueva **percepción del mundo**, aunque casi siempre, de alguna manera el concepto de familia es preservado mediante la creación de formas lingüísticas que sus padres estructuran mediante el uso de **códigos cerrados** con el objetivo de garantizar a los menores el manejo de simbolismos nomotéticos de uso social. Hasta cierto punto, parece ser que la **restricción del lenguaje** constituye una de las formas y **mecanismos de resistencia** social en la que particularmente los padres reafirman su propio sentido de pertenencia y la de sus hijos al grupo familiar. Desde lo perceptivo, la forma y contenido desde la cual los hijos perciben el mundo, constituye el principio básico de su conducta sensorio-perceptiva, de manera que los objetos, figuras, formas y otros tantos que comprenden una clara relación con el medio humano y material que se encuentran en su entorno, se convierten en una forma de lenguaje de su cultura social organizado mediante:

1. La conformación de lenguaje simbólico y fonológico de uso común dirigido especialmente hacia la estructuración de un lenguaje codificado.

2. Ordenamiento de un sistema de cargos orientado al fortalecimiento de REDES afecto-sociales.
3. Ordenamiento de un sistema de normas y valores propicios para la defensa del territorio a partir de formas tradicionales de vida en su nivel familiar y comunitario.
4. Fortalecimiento de sistemas endoculturales con cierta tolerancia a procesos de aculturación.
5. Estratificación social y surgimiento de individuos, grupos y familias de poder a partir del activismo social y en algunos casos del poder adquisitivo.

En resumen, pensar la Educación implica la articulación entre su **carácter político** que transfiere múltiples formas ideológicas a través de procesos endoculturales e institucionales y su **función principal** de generar conocimiento en todos los órdenes. No cabe duda que en este siglo, en Latinoamérica y fundamentalmente en este país, la Educación constituye una de las áreas con mayores contraposiciones tanto por sus contenidos teóricos, metodológicos, epistemológicos y empíricos como también por el lugar político que la educación ocupa en virtud de su cometido ideológico, epistémico y transformador. Dichas contraposiciones revelan la dificultad histórica de organizar modelos educativos propios de acuerdo a las realidades nacionales y lo que es peor, predomina la idea de adoptar modelos foráneos inapropiados a la historia nacional que evocan conceptos educativos de algunos grupos de poder económico con pensamiento educativo similar al siglo XIX. La educación en este caso, es entendida bajo la finalidad principal de la

organización escolar de “instrucción” del conocimiento, condición que la sumerge en la más antigua idea oscurantista de formar individuos “especializados” en distintas áreas, pero con serias deficiencias de calificación y competitividad en las mismas, que dicho de otra manera, se traduce en la formación de una amplia masa de “trabajadores capacitados” únicamente para ciertos procesos o etapas de la producción general tanto intelectual como material, reduciendo mucho más las posibilidades de sobrevivencia tanto en el campo como la urbe.

# CAPÍTULO VII

## Mi propuesta: premisas teóricas generales

---

### El asunto de los subsistemas constituidos como sistemas

Para el abordaje del concepto de subsistema que trataremos más adelante, comencemos por precisar algunas precondiciones en la formación del subsistema aludido. De acuerdo a Habermas, existen tres propiedades universales de los sistemas de sociedad:

**“a)** El intercambio de los sistemas de sociedad con su ambiente transcurre en la producción



(apropiación de la naturaleza exterior) y la socialización (apropiación de la naturaleza interior) por medio de preferencias veritativas y de normas que requieren justificación, es decir, por medio de pretensiones discursivas de validez; en ambas dimensiones, el desarrollo sigue modelos reconstruibles racionalmente.

**b)** Los sistemas de sociedad alteran sus patrones de normalidad de acuerdo con el estado de las fuerzas productivas y el grado de autonomía sistémica, pero la variación de los patrones de normalidad está restringida por una lógica del desarrollo de imágenes del mundo sobre la cual carecen de influencia los imperativos de la integración sistémica; los individuos socializados configuran un ambiente interior, que resulta paradójico desde el punto de vista del autogobierno.

**c)** El nivel de desarrollo de una sociedad se determina por la capacidad de aprendizaje institucionalmente admitida, y en particular según que se diferencien, como tales, las cuestiones teórico-técnicas de las prácticas, y que se produzcan procesos de aprendizaje discursivos”.<sup>132</sup>

Siendo que los sistemas son susceptibles de su propio intercambio debido a las razones internas que les rigen, es decir, debido a la imperiosa necesidad de su propia transformación, acomodamiento, pero sobre todo, de sus

.....  
<sup>132</sup> Habermas, Jürgen, Problemas de legitimación en el capitalismo tardío, Ed. Cátedra, S.A., Madrid, 1999.pp.30-31

particularidades, significa que el surgimiento de cualquier subsistema estaría expresando la veracidad del sistema en su conjunto dado que el subsistema se convierte en la forma primaria de verificación y constatación de su propia existencia. Pero ello no se encuentra solo, se halla regido por una cantidad de reglas, patrones, figuras o formas que adopta el sistema para su funcionamiento. Dicho de otra manera, cuando se trata del sistema en virtud de la comprensión de la totalidad, esto es, la sociedad macro en su conjunto, entonces, el sistema puede ser expuesto mediante la organización de las instituciones. Pero a cada institución corresponde una forma de realización y cada sociedad, determina sus propias instituciones en virtud de la existencia del sistema. Así sucede en el plano de lo micro. Por ejemplo, de la unidad familiar en donde los individuos se organizan de conformidad con lo que el sistema le indica o requiere. Una familia posee también su propio subsistema y ese subsistema se convierte a su vez, en otro subsistema del sistema total, global. Las unidades pues, de verificación del sistema dependen en última instancia a las pequeñas configuraciones individuales o familiares.

La familia es la unidad de reproducción del sistema social imperante. En ella se reproducen valores, normas y formas de producir el mundo tanto material como intelectualmente. “La familia es, por lo 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 [...]”.<sup>133</sup> Si tomamos la familia como ejemplo para explicar las formaciones subsistémicas, encontramos de igual forma distintas maneras de organización, así por ejemplo, “[...] en el área indoeuropea, la estructura social (reglas de matrimonio) es simple, pero los elementos (organización social) destinados a aparecer en la estructura son numerosos y complejos [...]”.<sup>134</sup> Vemos pues, --como hemos dicho antes-- que el sentido mismo de la organización social del grupo micro o macro resulta substancial para determinar las condiciones en las que se produce el sistema, aunque éste, repito, **adquiera la condición de subsistema en la organización global del todo social y constituirse en sistema en sí mismo debido a la función que representa.** Dependerá de la organización que el grupo adopte tanto como individuos como también como personas. “[...] el ser humano como persona es un complejo de relaciones sociales [...]”<sup>135</sup> y por tanto, sus formas de organización y relación se modifican constantemente, aunque no debe olvidarse que su estructura no se mueve simétricamente a esos cambios ya que eso pondría en ambigüedad las estructuras mismas de la sociedad, teniendo en cuenta “la continuidad de la estructura social a través del tiempo; una continuidad que no es estática como la de un edificio, sino una continuidad dinámica como la estructura orgánica de un cuerpo vivo”.<sup>136</sup>

El abordaje de lo que llamamos “funcional” no es tarea fácil. Sobre el concepto se han construido innumerables interpretaciones y explicaciones. Así que entonces me voy

.....  
133 Maine, Henry Sumner, *El derecho antiguo*, Ed. Escuela Tipográfica del hospicio, Madrid, 1893.p.96

134 Levi-Strauss, Claude, *Antropología estructural*, Ed. Paidós, Barcelona, 1987.p116

135 Radcliffe-Brown, A.R., *Estructura y función en la sociedad primitiva*, Ediciones Península, Barcelona, 1972. p.221

136 Radcliffe-Brown, A.R., *Ibidem*.p.219

a referir en especial a algunos elementos en el que todos los funcionalistas coinciden. De acuerdo a Merton (1992), hay tres postulados que prevalecen en el análisis funcional: “1) postulado de la unidad funcional de la sociedad, 2) postulado del funcionalismo universal y 3) postulado de la indispensabilidad”,<sup>137</sup> así, los tres, cuando nos referimos a las sociedades funcionales, encuentran un lugar excepcional en la organización de esa sociedad. Probablemente uno o dos de ellos pueda aparecer predominante o, en el mejor de los casos, los tres se hallen simétricamente funcionando. En el primer postulado encontramos la idea que la unidad funcional puede ser debidamente verificada empíricamente, en donde, esa posibilidad de lo empírico se convierte en una de las variables más verificables, debido, entre otras cosas, a los cambios que se producen con el tiempo y en el tiempo. Debemos pues, asegurarnos que “la armazón teórica del análisis funcional debe requerir expresamente que se especifiquen las unidades para las cuales es funcional una manifestación social o cultural dada”,<sup>138</sup> lo cual, dicho de otra, significa que la existencia de lo funcional implica la existencia del sistema, de lo articulado. El segundo postulado “afirma que todas las formas sociales o culturales estandarizadas tienen funciones positivas”,<sup>139</sup> principio que afirmaba Malinowski en el sentido que “todo tipo de civilización, toda costumbre, objeto material, idea y creencia desempeñan alguna función vital...”,<sup>140</sup> es decir que todo tiene una razón de ser, que la función tiene su sentido, una función vital para la existencia del objeto con el que ha sido creada. El tercer postulado habremos de exponerlo con más detalle:

.....  
 137 Merton, Robert K., Estructuras sociales, FCE, México, 1992.pp.98-110

138 Merton, Robert K., *Ibid.* p. 103

139 *Ibid.*p.104

140 Malinowski, B., Cit. en Merton, Robert K., *Ibidem.*p.104

“El postulado de la indispensabilidad tal como ordinariamente se enuncia contiene dos afirmaciones relacionadas entre sí, pero diferenciables. Primero, se supone que hay ciertas *funciones* que son indispensables. en el sentido de que, si no se realizan, no persistirá la sociedad (o el grupo, o el individuo). Esto expresa, pues, un concepto de requisitos *previos funcionales*, o de *condiciones previas funcionalmente necesarias* para una sociedad (tendremos ocasión de examinar este concepto con algún detalle). En segundo lugar, y esto es materia totalmente diferente, se supone que *ciertas formas culturales o sociales* son indispensables para la realización de cada una de esas funciones. Esto implica el concepto de estructuras especializadas e irremplazables y da origen a toda suerte de dificultades teóricas. Porque no solo puede demostrarse que esto es manifiestamente contrario a la realidad, sino que implica algunos supuestos secundarios que infestaron el análisis funcional desde el comienzo mismo”.<sup>141</sup>

Pero resulta, que de acuerdo a Merton, existen algunos elementos ambiguos en las afirmaciones de Malinowski señalando que:

“En contraste con este concepto implícito de formas culturales indispensables (instituciones, prácticas estandarizadas, sistemas de creencias, etc.), hay, pues, el concepto de *alternativas funcionales* o de

.....  
141 Merton, Robert K., Estructuras sociales, FCE, México, 1992.pp.106-107

*equivalentes funcionales*, o de *sustitutos funcionales*. Este concepto es ampliamente reconocido y usado, pero debe advertirse que no puede alojarse cómodamente en el mismo sistema teórico que implica el postulado de la indispensabilidad de formas culturales particulares”<sup>142</sup>

Con esta última aseveración de Merton, habremos de insistir que lo *funcional* analizado a la luz de su articulación con el *sistema* (o subsistema según sea la condición de los elementos que lo configuran) habrá de considerarse como elemento temporal, permanente, eventual o circunstancial en virtud de su condición ontológica. Si lo *funcional* resulta ser —como en algunos casos— el elemento vital, esencial de lo que se configura o en otro caso, la absoluta simulación de esa esencia, corresponderá entonces la profundización del análisis de ese sistema la elaboración más amplia, permisible de una hermenéutica más abierta, más propia de la naturaleza de la función que se pretende conocer y de su ubicación en el sistema.

Sobre esa ubicación, hemos dicho que el sistema puede ser un subsistema del sistema, pero también un *subsistema* que a la vez se convierte en *sistema* de acuerdo a la función que ocupe, a la identidad que represente o constituya. Por ejemplo, la labor agrícola que una familia realice se halla inmersa en el sistema agrícola predominante, local o nacional. Pero también ese subsistema se convierte en sí mismo, en un sistema que refiere no solo una actividad económica en el sistema sino, —quizás— un sistema identitario de esa unidad familiar. En torno, a él, entonces, se generan diversas formas de relación, poder, organización cultural, económica, política, ideológica

.....  
142 Ibid.p.107

que le permite a la unidad familiar una condición propia de su sobrevivencia como individuos y como grupo. El sistema o subsistema no puede ser medible a priori. Su función o lugar que ocupa en la unidad en la que se halle realizado, puede explicarse de mil razones. Por ejemplo, “una misma alteración del sistema puede concebirse como proceso de aprendizaje y cambio o bien como proceso de disolución y quiebra: no puede determinarse con exactitud si se ha formado un nuevo sistema o solo se ha regenerado el antiguo”,<sup>143</sup> en ambos casos, el análisis del sistema implica la inmersión profunda de todos sus elementos. Pero quizás, cuando apenas estemos descubriendo esos elementos, el sistema cambie porque los sujetos o las condiciones que hacen posible la existencia de ese sistema se haya modificado voluntaria o involuntariamente. Esto no significa que todo el sistema desaparece automáticamente (porque entre otras cosas, el sistema necesita reconfigurarse en procesos de contrastación y verificación constante que les permita la confiabilidad de su estructura) de manera que, la complejidad de su formación estructural está contenida en su formación diacrónica y sincrónica. Así pues, las dificultades que pudiesen presentarse en el sistema son resueltas por el mismo sistema, éste, se acomoda, reorganiza o reconforma de acuerdo a sus propias necesidades para no desaparecer siempre y cuando no se hallare en peligro su propia identidad, su esencia, es decir, los elementos que le dan vida, que lo hacen existir, por ello, en realidad, “las perturbaciones de la integración sistémica amenazan el patrimonio sistémico solo en la medida en que esté en juego la *integración social*, en que la base de consenso de las estructuras normativas resulte tan dañada que la sociedad se vuelva anómica”<sup>144</sup> generando con ello una ruptura total del sistema, en este caso, el inicio de un

.....  
143 Habermas, Jürgen, Problemas de legitimación en el capitalismo tardío, Ediciones Cátedra, S.A., Madrid, 1999.p.23

144 Habermas, Jürgen, ibíd.

nuevo sistema se convierte en una tarea imperativa para la sobrevivencia del grupo.

Pero entonces la identificación de o esencial del sistema se convierte en una tarea extremadamente ambigua o *irresoluble*. Ciertamente, la dificultad estructural con la que se generan los sistemas no permite su pleno descubrimiento. De manera imprevista, eventual, circunstancial o permanente, el sistema puede adoptar cualquier forma. Representarse o reconstituirse de acuerdo a su necesidad. Esto puede ser en apariencia o en esencia, todo depende de la necesidad a la que se enfrente. Pero también, esa posibilidad de la *ambigüedad* no significa que lo descubierto de manera profunda diacrónica y sincrónicamente sobre el sistema se convierta en una falsedad. El estudio profundo que amerita ser constante en su estudio siempre presenta elementos verificables y contrastables con la realidad, eso le provee la condición de su verdad, así que entonces, el conocimiento sobre el sistema se *resuelve* en el tiempo y la constancia, en la profundidad y conocimiento de su esencia. Los patrones de normalidad de los sistemas sociales son el producto de los valores culturales de la tradición constitutiva de ellos mismos, es decir, su estructura no es antojadiza, ni resulta de la espontaneidad. Comprende un estado esencial de su vida y, por tanto, cualquier estado de “crisis” que pudiese presentar, solo puede constituirse como crisis en tanto ponga en peligro o fracture por completo, su estructura, en caso contrario, cualquier alteración representará únicamente una perturbación que no afectará el patrón principal de su carácter y su conducta. “Los procesos de crisis deben su objetividad a la circunstancia de generarse en problemas de autogobierno no resueltos. Las crisis de identidad se encuentran íntimamente ligadas con los problemas de autogobierno”.<sup>145</sup> Pero lo difícil

.....  
 145 Habermas, Jürgen, *ibidem*. p.24



—como hemos dicho antes—consiste en identificar cuándo y de qué manera aparece el problema de autogobierno. Esa tarea no es fácil debido a que, en principio de cuentas, el sistema puede expresar síntomas de “crisis” que no necesariamente son reales, por tanto, la interpretación de dichas crisis solo puede ser producto de la subjetividad de quien la observa desde afuera. Del mismo, una aparente crisis del sistema puede ser creada por ese mismo sistema para confundir al observador externo y, con ello, preservar su propia estructura o identidad. Visto de la manera más simple, podríamos decir que la subjetividad de quien observa al sistema y de lo que en él ocurre, puede alcanzar un nivel de objetividad mediante la observancia profunda, exhaustiva de las formas en las que se organiza y estructura el sistema. La organización responde a las identidades estructurales que no son solo teóricas. En realidad, “la teoría de sistemas solo puede admitir en su campo de objetos acontecimientos y estados empíricos, y tiene que trasponer los *problemas de validez en problemas de comportamiento*”<sup>146</sup> y es, precisamente esa condición empírica, la que provoca la continua reformulación de definiciones y explicaciones teóricas. La teoría pues, es una constante en movimiento que se adapta a la realidad empírica que explica, esto permite la generación de estructuras normativas propias del subsistema.

## La noción de subsistema: primer acercamiento a mi propuesta

Más adelante, en un capítulo posterior presento mi propuesta conceptual sobre el sistema educativo en El Salvador en el cual detallo con más precisión mi definición de

.....  
146 Habermas, Jurgen, *ibídem*.p.27

*subsistema* y *sistema*. Encuentro, para el caso de El Salvador, ciertas particularidades y singularidades territoriales que ameritan, en mi opinión, la elaboración de unas líneas de pensamiento epistemológico que permitan comprender la manera en la que se realiza la educación escolarizada en El Salvador. Desde luego que no puedo dar cuenta de todas las maneras en las que se realiza dicha educación, empero, me parece importante conocer sobre algunas de ellas. Se trata pues, de contradecir las predeterminaciones reduccionistas que plantean la educación salvadoreña con plena ausencia de saberes, deficiente y de baja calidad. Por el contrario, trato, desde una perspectiva *holística*-epistémica y hermenéutica, recoger las limitaciones, pero sobre todo, los alcances del quehacer educativo escolar en el país. Para ello, me valgo del trabajo de campo realizado por más de 15 años de recorrer los centros escolares *in situ* y del contacto permanente con autoridades, docentes, estudiantes y todos aquellos que hacen posible la educación escolar.

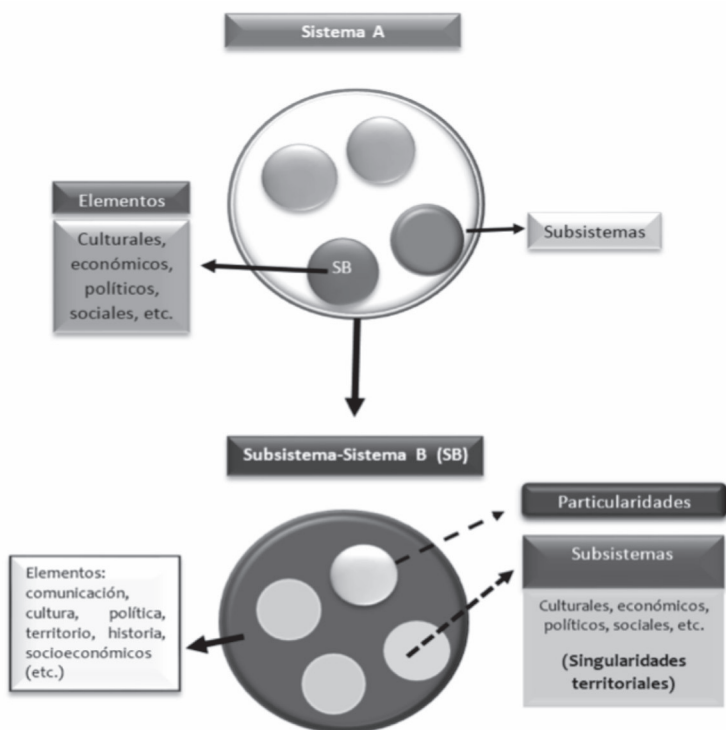
La tarea no es fácil. Las mismas condiciones históricas de lo político, social, cultural y económico del país intervienen directa o indirectamente en cualquiera de las formas de organización de la sociedad nacional, en este caso, específicamente en la educación escolarizada. Sin embargo, pese a todas las limitantes, precariedades y condiciones adversas “[...] *Para el caso salvadoreño, las reformas educativas se han acomodado 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”.<sup>147</sup>

Pero de todo lo señalado en el párrafo anterior me ocuparé más adelante. Ahora, me interesa exponer en este apartado un breve acercamiento a mi propuesta. Anteriormente he referido que de acuerdo a varios autores, el concepto de *subsistema* se aplica a los diversos elementos que conforman al sistema, esto es, educación, salud, economía, cultura, etc. Ciertamente, en el contexto de un sistema macro, dichos elementos se configuran como los principales componentes del sistema y adquieren el nombre de subsistemas. Pero también, de mi parte, he señalado que esos mismos *subsistemas*

147 Ticas, Pedro, et. al. De la práctica docente a la práctica educativa salvadoreña: epistemología de la gestión educativa, seguridad, migración y familia en Centros Educativos de Tercer Ciclo, Departamento de Cabañas, ed. Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, 2016.p.45

macro, también pueden constituirse como *sistemas* macro, incluso, dentro del mismo sistema en el que originalmente, podrían parecer subsistemas micro. Por ejemplo, en una sociedad macro, la familia, comunidades, grupos o pequeñas colectividades pueden crear sus propios sistemas, mismos que se constituirían como subsistemas en esa misma sociedad macro. Así pues, un subsistema se convierte en sistema en sí mismo, en tanto desarrolla y organiza sus propios elementos en aquellas condiciones que le hacen existir como tal. Para el caso, a través del siguiente esquema busco explicar mi idea inicial de mi propia noción de sistema y subsistema:



En el esquema se presentan dos círculos. El primero, representa el **Sistema A** que contiene varios Subsistemas. Cada Subsistema contiene diferentes *elementos*, es decir, elementos culturales, económicos, políticos, sociales, etc. Son entonces esos *elementos* los que se configuran como Subsistemas. Así pues, esos Subsistemas se convierten en las particularidades del Sistema. Hasta allí, las consideraciones teóricas expuestas por distintos autores que anteriormente he abordado, adquieren, por decirlo así, una representación tangible de las formas de organización social que dan vida a los Sistemas.

El segundo círculo constituye lo que llamo **Subsistema-Sistema B**. Trato, de esta manera, de tomar la explicación de diversos autores (anteriormente citados) sobre la pertenencia de subsistemas al sistema, **pero también propongo la manera en la que dichos subsistemas se convierten en sistemas en tanto la forma de organización de la sociedad lo requiera**. Sucede entonces que si el subsistema representa las *particularidades* (tal como se ejemplifica en el primer círculo), también siendo el subsistema un sistema en sí mismo, habrá de generar sus propias *singularidades*, esto significa que los elementos que se producen en el subsistema convertido en sistema, a adquieren mayor precisión identitaria, concatenada y, por tanto, dejan de ser particularidades para convertirse en *singularidades*. Esas singularidades contienen en sí mismas las formas de organización de los elementos sociales, culturales, políticos, económicos, etc. de manera que en cada uno de ellos se desprende lo singular. **Lo singular se convierte en una derivación, es decir, en lo que sostiene al sistema: la identidad vista y comprendida desde su condición pluri-multiétnica y pluricultural.**

Al respecto de la singularidad, Hegel nos dice que :

“[...] el método es el *alma* y la *sustancia*, y cualquier cosa es concebida y conocida en su verdad sólo cuando está *totalmente sometida al método*; éste es el método propio de cada cosa, porque su actividad es el concepto. Esto es también el más verdadero sentido de su *universalidad*; según la universalidad de la reflexión el método se considera sólo como el método para *todo*; pero, según la universalidad de la idea es tanto la manera del conocer, la manera del concepto que se conoce a sí mismo *de modo subjetivo*, como la manera *objetiva*, o más bien la *sustancialidad de las cosas* —es decir, de los conceptos, al aparecer primeramente a la *representación* y a la *reflexión* como *otros* [...]”<sup>148</sup>.

Una reflexión acotada de la exposición hegeliana nos indica con claridad la existencia de varios escenarios que el uso del método nos ofrece. En primer término, la *sustancia*, es decir, el *Ser*, la objetividad del mismo mediante la intervención de su propia subjetividad. Pero esa subjetividad no puede alcanzarse únicamente por obra de la universalidad, es, a esa sustancia, lo *singular* lo que le provee la *universalidad* y ésta, a su vez, su representación. Lo singular pues, no está puesto únicamente por la existencia misma de la universalidad, esa universalidad es construida por obra del método porque para objetivar la sustancia debe construirse la singularidad en una

148 Hegel, G.W.F., *ibíd. Ciencia de la Lógica*. Trad. Augusta y Rodolfo Mondolfo. Pr: Rodolfo Mondolfo. Madrid: Ediciones Solar, 1982. Cit. en: Ticas, Pedro, *Epistemología de las generaciones: Una propuesta metodológica para su abordaje en educación*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, 2017. pp.-95-97

relación concatenada con la singularidad. Veamos entonces una de las formas de exponer la propuesta epistémica que construyo en virtud de ese método.

## La intervención del método en la configuración del sistema propuesto

En el entendido de dicha definición del método, **territorio-particularidad y singularidad** se convierten en los elementos esenciales del método que propongo, mismo que adquiere la condición de *subsistema* en un sistema macro pero también de *sistema* en la unidad micro. No son las puras reflexiones subjetivas, voluntarias, las que nos proveen de la mejor conceptualización, sino, la aplicación del debido método para obtener la verdad del saber. “Sin teoría no hay método ni metodología” nos dice Weber.<sup>149</sup> Precisamente, como hemos dicho, el método no debe ser confundido con metodología. Y es que, en ese orden de ascensión de lo abstracto a lo concreto y viceversa, el método nos descubre el objeto más allá de la razón. Conocemos mucho más al objeto en su **Calidad**, es decir, lo que hace y constituye su estructura, su esencia. Al descubrir dicha esencia se supera lo abstracto porque “...el concepto dividido en sus momentos *abstractos*, tiene como sus extremos la *individualidad* y la *universalidad*, y aparece él mismo como la *particularidad* que se halla entre ellas. A causa de su intermediación estos términos, como determinaciones que se refieren solamente a sí, están en conjunto como un *contenido singular*”,<sup>150</sup> de manera que lo que hace a lo *singular*, como hemos referido antes, se

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

150 Hegel, G.W.F., *ibíd. Ciencia de la Lógica*. Trad. Augusta y Rodolfo Mondolfo. Pr: Rodolfo Mondolfo. Madrid: Ediciones Solar, 1982

explicita en la diferencia entre las particularidades. **La particularidad nos ofrece la identidad y la singularidad nos ofrece la diferencia entre esas particularidades en la universalidad.** Esa composición silógica de la alternancia ascendente entre la particularidad y la universalidad se hallan configuradas ineludiblemente por la singularidad como esencia de su propia transformación.

Si tomamos la singularidad como el método mismo, entonces el método deja de ser una abstracción. Se convierte en una determinación para el objeto que estudia porque en sí mismo, es el objeto de sí mismo. “El *método* puede, primeramente, aparecer como la simple *manera y forma* de conocer, y, en efecto, tiene la naturaleza de esta manera. Pero la manera y forma, como método, no es sólo una modalidad del *ser, determinada en sí y por sí*, sino que, como modalidad del conocer, está puesta como determinada por el *concepto* y como la forma, por ser ésta el alma de toda objetividad y por cuanto todo contenido, determinado de cualquier modo, tiene su verdad sólo en la forma. Si se acepta el contenido, a su vez, como dado al método, y como provisto de una particular naturaleza, entonces, en tal determinación, el método es, como lo lógico en general, una forma puramente *extrínseca*”,<sup>151</sup> lo que supone facilita el alcance de la verdad, la verdad de sí misma. El Contenido pues, adquiere su condición de verdad en tanto la *Forma* cumpla con su función de método. Dicho en otros términos, el Contenido varía (conceptos, ideas, etc.), pero será el método (la forma) que ha producido ese Contenido, la que le provea de su propia condición de ser en sí y para sí, esto es, haber cumplido con su función. En eso consiste precisamente el encuentro de

.....  
 151 Hegel, G.W.F., *ibíd.*



la *diferencia*, de lo *singular* en el caso que nos ocupa. Pero ese *Contenido* no podremos lograrlo si universalizamos de manera mecánica sus particularidades y menos aún, sus singularidades. Puesto que la *forma* adquiere la posición de método, habremos de retomar que “[...] el método ha surgido de esto como *el concepto que se conoce a sí mismo, que tiene por objeto a sí mismo*, como lo absoluto, ya sea subjetivo, ya sea objetivo, y por lo tanto como el puro corresponderse del concepto y de su realidad, es decir, como una existencia que es el concepto mismo [...]”<sup>152</sup>. Este es pues, el proceso de singularización, visto a la luz del método y, esa singularización es la que retomamos para conceptualizar, en este caso, los elementos del subsistema convertidos en sistema.

En el esquema anterior (sistema y subsistema), la *singularidad* que propongo adquiere dos formas de juicio. En primera instancia puede interpretarse como el punto de partida desde la comprensión vertical de los conceptos, pero también podría interpretarse como la conclusión de las dos anteriores (particularidad y territorio). Ambas interpretaciones son válidas en tanto sean observadas como un mismo objeto, constructo, es decir, en tanto no haya una interpretación jerárquica de los tres conceptos, ya que, como dijimos al principio los tres se hallan horizontalmente plenamente articulados. La construcción del objeto (subsistema) es un proceso que va de lo abstracto a lo concreto y viceversa con el objetivo de comprender lo objetivado transformándolo en lo objetivante y Objetivador mediante la intervención del método. **Es pues ese método, el que nos proporciona los elementos cuantitativos y cualitativos hacia la configuración del**

.....  
<sup>152</sup> Hegel, G.W.F., *ibíd.*

## **concepto del subsistema basado en la territorialidad, la cual se construye desde lo particular y singular.**

En términos generales pues, para concluir este apartado –que más adelante retomo–, habré de cerrarlo acudiendo a algunas de las ideas de Parsons que anteriormente he citado en referencia a su concepto de *sistema*. Desde sus propias *letras*, sostiene que un sistema social, en su forma más simple, consiste en una pluralidad de actores individuales que interactúan entre sí en una situación que tiene, al menos, un aspecto físico o de medio ambiente, actores motivados a “obtener un óptimo de gratificación” y cuyas relaciones con sus situaciones –incluyendo a los demás actores– están mediadas y definidas por un sistema de símbolos culturales estructurados y compartidos. Así concebido, un sistema social es sólo uno de los tres aspectos de la estructuración de un sistema total concreto de la acción social. Los otros dos aspectos son los sistemas de la personalidad de los actores individuales y el sistema cultural que se establece en sus acciones (Parsons, 1984:17).<sup>153</sup> y agrega que:

**a) Un sistema social** es un sistema de acción que reúne las siguientes características: 1. Implica un proceso de interacción entre dos o más actores; el proceso de interacción como tal es un foco de atención para el observador; 2. La situación hacia la que se orientan los actores incluye otros individuos (alters) que son objeto de catexia. Las acciones de los alters se toman cognoscitivamente en cuenta

.....  
 153 Parsons, T., *El sistema social*, Madrid, Alianza Universidad, 1984. Cit. en: Fernández Cardoso, S. (2011). *Teoría, sociedad y poder en Talcott Parsons, C. Wright Mills, Jurgen Habermas y Anthony Giddens* [en línea]. Tesis de Doctorado, Universidad Católica Argentina, Facultad de Ciencias Sociales, Políticas y de la Comunicación

como datos. Las diferentes orientaciones de los alters pueden ser *metas* a perseguir o *medios* para conseguirla. Sus acciones, por lo tanto, pueden ser objetos para el juicio evaluativo; 3. En el sistema social hay acción interdependiente, y, en parte, concertada, en la que el acuerdo es una función de la orientación hacia las metas colectivas, o valores compartidos, y de un consenso de expectativas cognitivas y normativas.

**b) Un sistema de personalidad** es un sistema de acción que tiene las siguientes características: 1. Comprende las interrelaciones de las acciones de un individuo; 2. Dichas acciones del actor se organizan por medio de una estructura de necesidades-disposiciones; 3. Así como las acciones de una pluralidad de actores no pueden estar ajustadas por casualidad, sino que deben tener una organización determinada de compatibilidad o integración, así también las acciones de un actor en particular tienen una determinada organización de compatibilidad o integración mutuas. Y así como las metas o normas que un actor perseguirá o aceptará en un sistema social, se verán afectadas o limitadas por aquellas perseguidas o aceptadas por otros actores, así también las metas o normas implicadas en una acción singular de un actor se verán afectadas o limitadas por una u otras metas o normas del mismo actor.

**c) Un sistema cultural** es aquel que tiene las siguientes características: 1. Ni está constituido

por la organización de las interacciones ni por las acciones de un actor o individuo particular como tal, sino más bien por la organización de los valores, normas y símbolos que guían las elecciones de los actores, y que limitan los tipos de interacción que pueden tener lugar en éstos; 2. Por lo tanto, un sistema cultural no es empírico en el mismo sentido en que lo son el de la personalidad y el social, pues representa una clase especial de abstracción de los elementos de esos sistemas. Estos elementos, sin embargo, pueden existir separadamente como símbolos físicos y ser transmitidos de un sistema de acción empírico a otro; 3. En un sistema cultural, los patrones de normas reguladoras (y de otros elementos culturales que guían las elecciones de actores concretos) no pueden estar formados por elementos casuales o desconectados. Es decir, si un sistema de cultura se manifiesta en la organización de un sistema de acción empírico, debe tener cierto grado de consistencia; 4. Por lo tanto, un sistema cultural es un patrón de cultura cuyas diferentes partes están interrelacionadas para formar sistemas de valores, sistemas de creencias y sistemas de símbolos expresivos. (Parsons y Shils, 1968:76-77).<sup>154</sup>

La construcción de esas singularidades y de las formas y contenidos en las que se realiza el sistema, es decir, de

.....  
154 Parsons, T. y E. Shils, Hacia una teoría general de la acción, Buenos Aires, Kapelusz, 1968. Cit. en: Fernández Cardoso, S. (2011). *Teoría, sociedad y poder en Talcott Parsons, C. Wright Mills, Jürgen Habermas y Anthony Giddens* [en línea]. Tesis de Doctorado, Universidad Católica Argentina, Facultad de Ciencias Sociales, Políticas y de la Comunicación

la explicación de **cómo los subsistemas se convierten en sistemas** mediante la configuración de estructuras dinámicas, articuladas, sistémicas y plenamente objetivadas no puede reducirse a la simple enumeración o caracterización del quehacer educativo encada territorio, verlo de esa manera significaría continuar con las carencias del positivismo y sobre todo, minimizar la labor humana que autoridades, docentes, estudiantes, familia y comunidad llevan a cabo en virtud de educar tanto en lo escolar como holístico.

## La particularidad y singularidad en mi propuesta

Al inicio del apartado anterior expongo que “la particularidad nos ofrece la *identidad* y la singularidad nos ofrece la *diferencia* entre esas particularidades en la universalidad” y agrego “esa composición silógica de la alternancia ascendente entre la particularidad y la universalidad se hallan configuradas ineludiblemente por la singularidad como esencia de su propia transformación”, **¿pero cómo se desenreda esta maraña de términos en el concepto de sistema que propongo a partir de las realidades territoriales?**

Antes de responder la pregunta anterior, me detengo, como normalmente lo acostumbro, a desligarme del reduccionismo positivista que observa al desarrollo y evaluación de la educación estrictamente como una suma de datos estadísticos, numéricos, sociométricos y otros tantos que deshumanizan la educación y mecanizan el pensamiento. Aclaro esto, sin negar que, desde luego, a pesar de sus grandes limitaciones y orientaciones metodológicas y conceptuales, el positivismo, rompió en su momento, una

buena carga evolucionista del desarrollo de las sociedades y de la historia misma de la humanidad. Así pues,

“[...] en oposición a los índices comúnmente utilizados para medir el rendimiento de un Sistema de enseñanza, el rendimiento informativo de la comunicación pedagógica constituye sin duda uno de los índices más seguros de la productividad específica del trabajo pedagógico, sobre todo cuando tiende a reducirse, como en las facultades de letras, a la manipulación de palabras [...]”<sup>155</sup>

Habiendo una plena diferencia entre la propuesta estadística del positivismo con relación a la propuesta holística y epistémica que Bourdieu nos ofrece, el concepto de la “comunicación pedagógica” revela una manera diferente de abordar la educación. Ciertamente, la práctica educativa no se halla –ni debe hallarse nunca--- limitada a la interrelación plenamente del ejercicio académico. Como he señalado en apartados anteriores, la educación es un concepto en constante construcción. No existe modelo educativo acabado, terminado, pero tampoco debe existir modelos educativos temporales, circunstanciales, efímeros. Su tiempo depende de la consistencia de su propio proyecto de nación y, en caso no lo hubiere, su temporalidad debe definirse de acuerdo a la construcción de su propia historia.

Pero hemos dicho que la comunicación pedagógica que Bourdieu nos ofrece cubre más campos de interrelación e intervínculo que el establecido entre el docente y el estudiante. En efecto, un proceso evaluativo y valorativo

.....  
155 Bordieu Pierre, Passeron Jean-Claude, *La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Ed. Fontamara, México, 1995.p.113

de la educación y sus alcances comprende el análisis de las múltiples formas de comunicación que se generan dentro y fuera de las instituciones escolares. Esas formas de relación no se reflejan fácilmente en la apariencia cotidiana de la actividad escolar, pueden, y de hecho sucede, construirse formas de comunicación simbólicas ocultas o tras bambalinas que se generan internamente entre todos los individuos que participan en la esfera de lo escolar.

Ya en otros trabajos (por ej. “La Gestión Educativa Salvadoreña: una propuesta hermenéutica desde la antropología etnográfica en educación inicial, parvularia, básica y media”, “De la práctica docente a la práctica educativa salvadoreña: epistemología de la gestión educativa, migración y familia en Centros Escolares de Tercer Ciclo”) he señalado que **la calidad académica no se halla determinada por la infraestructura o la condición económica de los estudiantes, entre otras tantas; sino, fundamentalmente, por la forma de concebir el mundo, de producir el mundo, por la cosmovisión de la sociedad en conjunto en la que se halla inmerso cada estudiante, esto es, familia, comunidad, territorio, instituciones, nación.** Argumentar que la pobreza es una determinante para el conocimiento significaría aceptar que los pobres se hallan eternamente destinados al fracaso y con ello, reproducir la más clara ignominia a las culturas latinoamericanas, africanas y todas aquellas que se hayan en condición de exclusión, marginación, racismo y discriminación histórica.

Justo, en el apartado que tratamos ahora, la particularidad y singularidad del concepto epistémico que propongo reafirma mi consideración sobre el determinismo económico que pesa

sobre la evaluación educativa que coloca la infraestructura y lo económico como los elementos fundamentales para el desarrollo de la educación con calidad. Nada hay más impreciso y volátil que eso. Si esto fuese de esa manera, en materia de rendimiento académico, el espacio urbano se impondría sobre el rural y los pobres de ambos espacios no tendrían oportunidad alguna para su desarrollo, estarían condenados a la eterna condición que siendo pobres, no tendrán nunca un espacio para su pensamiento académico. Afortunadamente, dicho determinismo social solo figura en la filosofía discriminatoria del positivismo. La realidad, es otra. Por ejemplo, para el caso salvadoreño, en los últimos dos años (2016 y 2017), la Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Egresados de Educación Media que MINED realiza cada año desde 1997, demuestra que en términos de lo enseñado y lo aprendido, el escenario urbano y rural no tienen mayor diferencia. Así se deduce de los siguientes resultados:

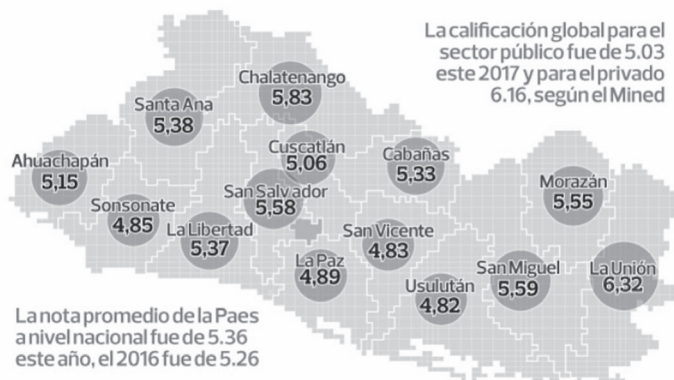
### MEJORES RESULTADOS PAES-2016<sup>156</sup>:

Departamento	Matemática	Sociales	Lenguaje	Ciencias	Global
La Unión	6.18	6.17	6.00	6.11	6.20
Morazán	5.60	5.92	5.42	5.95	5.73
Chalatenango	5.45	5.87	5.72	5.73	5.62
San Miguel	5.19	5.74	5.61	6.02	5.56
San Salvador	4.88	6.08	5.84	5.50	5.41

156 Fuente: Nov, 21, 2016. En: <http://www.elsalvador.com/noticias/nacional/207296/cual-es-el-departamento-de-el-salvador-que-obtuvo-la-mejor-nota-en-la-paes/>



## MEJORES RESULTADOS PAES-2017<sup>157</sup>:



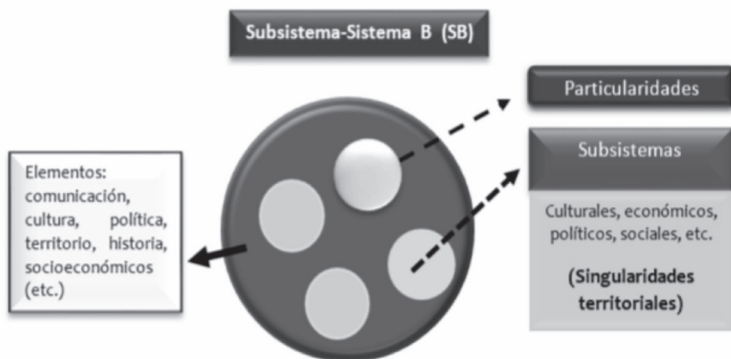
### Las notas globales de la Paes por asignatura

DEPARTAMENTO	MATEMÁTICA	SOCIALES	CIENCIAS	LENGUAJE
Ahuachapán	4,71	5,47	5,37	5,81
Santa Ana	4,65	5,9	5,5	6,12
Sonsonate	4,42	5,39	5,12	5,66
Chalatenango	5,41	6,03	5,85	6,25
La Libertad	4,81	5,9	5,4	6,1
San Salvador	4,9	6,1	5,6	6,23
Cuscatlán	4,73	5,62	5,02	5,81
La Paz	4,43	5,47	5,08	5,69
Cabañas	4,86	5,77	5,51	5,82
San Vicente	4,39	5,41	5,02	5,6
Usulután	4,27	5,37	5,22	5,58
San Miguel	5	5,82	5,87	6,07
Morazán	5,08	5,83	5,65	6,03
La Unión	5,9	6,22	6,59	6,42

<sup>157</sup> Fuente: Liseth Alas / Susana Joma, Nov 15, 2017. En: <http://www.elsalvador.com/noticias/nacional/419202/infografia-el-departamento-con-mejor-nota-paes-2017-esta-en-el-orient-de-el-salvador/>

En simples términos pues, no es el asunto económico o si se trata de lo urbano o lo rural la razón fundamental que determina la educación y menos aún, lo que habrá de evaluarse; la evaluación educativa a secas, desde el dato numérico, es simplemente una relación de lo material con la cantidad.

Pero dejemos este punto y volvamos a la pregunta que anteriormente he planteado en el sentido de responder **¿cómo se desenreda esta maraña de términos en el concepto de sistema que propongo a partir de las realidades territoriales?** Los términos a los que me refiero sobre *particularidad* y *singularidad* constituyen, como he dicho, una construcción epistémica permanente, empero, en el diagrama que anteriormente propongo me ocupo de indicar que precisamente esas *particularidades* y *singularidades* territoriales otorgan la condición de Sistema a cada centro escolar o instituto de educación media en virtud del territorio en el que se hallan establecidos.



Cada territorio (particularidad y singularidad) implica la interrelación e intervínculo con su contexto, lenguaje, economía, cultura, historia, etc.(Ver Esquema A-Capítulo I), así que entonces, convertido cada territorio en un Sistema

independiente, aunque en el contexto general del sistema macro pueda significar un Subsistema, en el caso salvadoreño tal subsistema no parece ser viable, fácilmente identificable. La aparente desarticulación entre lo educativo con lo político, económico, social, cultural, etc., dificulta encontrar la articulación entre ellos y más aún, al interior de cada uno, es decir, en sí mismos. Esta es quizás, una de las principales argumentaciones de quienes exponen la inexistencia del sistema educativo nacional, pero ya he dicho antes, que esa aseveración requiere de estudios constantes y más profundos. **En contraparte, sostengo que la existencia del sistema consiste en observar a cada subsistema como la expresión del sistema y que por tanto, cada subsistema convertido en sistema responde a cada territorio**, esto lo hace no solamente particular sino singular, esa singularidad representa y constituye la identidad misma de cada territorio, de las múltiples y diversas formas en las que se estructura la educación nacional a partir de cada particularidad y singularidad territorial. Pero el asunto no termina allí. Los elementos mismos de y que me parecen sustanciales para explicar que la particularidad y singularidad solo es propia cuando establecemos esa articulación.

Sin duda lo expuesto hasta ahora, no basta para sustentar la propuesta epistémica. Por ello, el Volumen 2 recoge los elementos sustanciales tanto teóricos como de campo sobre los cuales construyo el *sistema*. Es pues, necesario, exponer las formas, figuras, mecanismos, procesos, procedimientos, diseños y estructuras sobre las que se construye ese sistema en cada centro escolar o institución de educación media. De eso me ocupo en el Volumen 2 con el detalle de cuidar cada argumentación.

## Bibliografía utilizada

- Agnes Heller, *Teoría de las necesidades en Marx*, Ediciones Península, Barcelona, 1986.
- Álvarez, Carmen, *La etnografía como modelo de investigación en educación*, Revista Gaceta de Antropología, Universidad de Granada, España, 2008.
- Arriaga Álvarez, Emilio Gerardo, *La Teoría de Niklas Luhmann*, Convergencia N° 32, mayo-agosto 2003, ISSN 1405-1435, UAEM, México, p.281. [http://www.infoamerica.org/documentos\\_pdf/luhmann\\_01.pdf](http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/luhmann_01.pdf)
- Arnold Marcelo, Osorio Francisco, *Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas*, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/03/frprinci.htm>
- Arteaga Hernández, Laura, *La teoría de sistemas sociales de Niklas Luhmann en México. Una aproximación*, PERSPECTIVAS INTERNACIONALES, CALI, COLOMBIA, VOL. 7 NO. 1, Enero - Diciembre, 2011. ISSN 1900-4257. p.104. <http://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/perspectivasinternacionales/article/view/831>
- Angarita Cañas, Pablo Emilio (2010). “¿Seguridad democrática o seguridad humana?” En: Desde la Región, No. 52, Medellín: Corporación REGIÓN, septiembre.
- Bulmer-Thomas, Víctor, *La crisis de la economía de agroexportación (1930-1945)*, Historia General de Centroamérica, Tomo IV Las Repúblicas Agroexportadoras, Ediciones Siruela S.A.-Flacso, 1993.
- Bunge, Mario, *Epistemología*, Ariel, España, 1981.
- Bertalanffy, Ludwig V., *Teoría general de los sistemas*, Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1989.
- Bertalanffy, Ludwig Von, *Teoría general de los sistemas, fundamentos, desarrollo, aplicaciones*, Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1976.

- Bourdieu, Pierre, *El sentido práctico*, Madrid: Taurus, 1991.
- Bordieu Pierre, Passeron Jean-Claude, *La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Ed. Fontamara, México, 1995.
- Carriola Leonor, Guzman José Luis, *Educación media en El Salvador*, UCA Editores, ECA/No.547-548/Mayo-Junio 1994. pp.437-468
- *Constitución de la Republica de El Salvador*, Sección Tercera Educación, Ciencia y Cultura, DADO EN EL SALÓN DE SESIONES DE LA ASAMBLEA CONSTITUYENTE; PALACIO LEGISLATIVO: San Salvador, a los quince días del mes de diciembre de mil novecientos ochenta y tres.
- De Azebedo, Fernando, *Sociología de la educación*, FCE, décimo sexta reimpresión, México, 1997.
- D´Holbach, P.H.T., *Sisteme social, ou principes naturels de la morale et de la politique*, Londres, 1774
- Durkheim, *Sociología*, Ed. Quinto Sol, México, 1986. Pág.73
- Dalton Roque, *Las historias prohibidas del pulgarcito*, Siglo XXI Editores, México, 1974.
- Escamilla, Manuel, *Una educación entre dos imperios*, 1ª. Educación, 1990, 301pp
- Fábregas, Andrés, *Antropología política*, Ed. Prisma, México, 1976.
- Gadamer, Hans-Georg, *El problema de la conciencia histórica*, Editorial Tecnos, España, 1993.
- Guerra-Borges, Alfredo, *El desarrollo económico*, (Historia General de Centro América,. Tomo 1 De la Posguerra a la Crisis, Ediciones Siruela, S.A, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), 1993
- Guidos Vejar, Rafael, *Ascenso del militarismo en El Salvador*, UCA Editores, El Salvador, 1986.

- Habermas Jürgen, *Teoría de la acción comunicativa I Racionalidad de la acción y racionalización social*, Taurus Humanidades, Grupo Santillana de Ediciones, S.A., 1999.
- Habermas, Jürgen, *Problemas de legitimación en el capitalismo tardío*, Ed. Cátedra, S.A., Madrid, 1999.
- Hegel, G.W.F., ibíd. *Ciencia de la Lógica*. Trad. Augusta y Rodolfo Mondolfo. Pr: Rodolfo Mondolfo. Madrid: Ediciones Solar, 1982.
- Harris, Marvin, *El desarrollo de la teoría antropológica. Historia de las teorías de la cultura*, Ed. Siglo XXI, México, 1988.
- Harris, Marvin, *El desarrollo de la teoría antropológica*, Ed. S. XXI, México, 1997.
- Harris, Marvin, *Cultural materialism*, México, 1979
- Hernández, Juana Mabel, *Caracterización de los docentes del sistema educativo salvadoreño*, FUSADES, El Salvador, 2014.
- Hegel, G.W.F., *Ciencia de la Lógica*. Trad. Augusta y Rodolfo Mondolfo. Pr: Rodolfo Mondolfo. Madrid: Ediciones Solar, 1982. Cit. en: Ticas, Pedro, Epistemología de las generaciones: Una propuesta metodológica para su abordaje en educación, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, 2017.
- Latapí Sarre, Pablo, *Homo educandos: antropología filosófica de la educación*: OCTAVI FULLAT Puebla, Universidad Iberoamericana/Universidad Pedagógica Nacional (Lupus Magíster), 2004, 148 pp. *Perfiles educativos*, 2005, vol.27, no.108. ISSN 0185-2698.
- Linton, Ralph, *Cultura y personalidad*, ed. FCE, México, 1959.
- Leibniz, Cit. en Merton Robert K, *Teoría y estructuras sociales*, Fondo de Cultura Económica, México, 1992.
- Luhmann, N., (1999): *Política y complejidad*, París: Cerf.,43
- Levi-Strauss, Claude, *Antropología estructural*, Ed. Paidós, Barcelona, 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, *Manuscritos de economía y filosofía*. Cit. En: Agnes Heller, *Teoría de las necesidades en Marx*, Ediciones Península, Barcelona, 1986.
- Malinowski, Bronislaw, *Magia, Ciencia y religión*, Ed. Planeta-Agostini, España, 1993.
- Malinowski, B., *Los argonautas del pacífico occidental I*, Ed. Planeta-Agostini, Barcelona, España, 1986.
- Maine, Henry Sumner, *El derecho antiguo*, Ed. Escuela Tipográfica del hospicio, Madrid, 1893.
- Merton, Robert K., *Estructuras sociales*, FCE, México, 1992.
- Ministerio de Educación de El Salvador, *Historia de la educación*, Tomo II, 1994, 280 pp
- Parsons, T., *El sistema social*, Madrid, Alianza Universidad, 1984. Cit. en: Fernández Cardoso, S. [2011]. *Teoría, sociedad y poder en Talcott Parsons, C. Wright Mills, Jurgen Habermas y Anthony Giddens* [en línea]. Tesis de Doctorado, Universidad Católica Argentina, Facultad de Ciencias Sociales, Políticas y de la Comunicación
- Parsons, T. y E. Schils, *Hacia una teoría general de la acción*, Buenos Aires, Kapelusz, 1968. Cit. en: Fernández Cardoso, S. [2011]. *Teoría, sociedad y poder en Talcott Parsons, C. Wright Mills, Jurgen Habermas y Anthony Giddens* [en línea]. Tesis de Doctorado, Universidad Católica Argentina, Facultad de Ciencias Sociales, Políticas y de la Comunicación
- Parsons Talcott, *Familia y procesos interactivos*, Cit. en Cadenas Hugo, *La familia como sistema social: conyugalidad y parentalidad*, Revista MAD, Universidad de Chile, No.33 (2015).
- Plejánov, G., (orig. 1898) *El papel del individuo en la historia*, Barcelona, Grijalbo, 1974

- Radcliffe-Brown, A.R., *Estructura y función en la sociedad primitiva*, Ediciones Península, Barcelona, 1972.
- Rojas Bolaños, Manuel, *La política*, (Historia General de Centroamérica, Tomo V de la posguerra a la crisis, Ediciones Siruela, S.A.-Flacso, 1993.
- Silva Ruiz, Gilberto, et. al, *Teoría sociología clásica Talcott Parsons*, Ed. Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2000.
- Samper K, Mario, *Café, trabajo y sociedad en Centroamérica (1870-1930) Una historia común y divergente*, Ediciones Siruela, S.A-Flacso, España, 1993.
- Taracena Arriola, Arturo, *Liberalismo y poder político en Centroamérica (1870-1929)*, Ediciones Siruela S.A.-Flacso, España, 1993.
- 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, 2015.
- Ticas, Pedro, *La educación salvadoreña del siglo XXI: la urgencia de lograr lo propio en la lucha por la identidad nacional*, Primera Parte, Co-Latino, martes 3 de junio de 2009, El Salvador.
- Ticas, Pedro, et. al. *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, El Salvador, 2014.
- Ticas, Pedro, *La formación de investigadores: un asunto de tiempo y método*, Ed. CCC, México, 1996.
- 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 Dr. Luis Alonso Aparicio, 2015.
- Ticas, Pedro, *Mapa educativo nacional: una propuesta para la política educativa salvadoreña desde la universidad*, DOC/ ISBN 978-99961-0-205-9, El Salvador, 2005.



- Ticas, Pedro, et. al., *“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”*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, 2016.
- Ticas, Pedro, *Condición sociocultural y jurídica de menores en conflicto con la ley, Región Oriental*, Ed. Corte Suprema de Justicia de El Salvador, 2001.
- 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, *Política de investigación*, Doc./ ISBN 978-99923-30-3-. El Salvador, 2005.
- Ticas, Pedro, et. al. *“La educación en El Salvador: praxis y pensamiento en el Siglo XXI, Universidad Pedagógica de EL Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio”*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2009.
- Ticas, Pedro, *Antropología Educativa*, Ed. CCC, México, 1995.
- Ticas, Pedro, *Economía, migración y narrativa campesina salvadoreña*, Ed. Utec, El Salvador, 1999.
- Ticas, Pedro, *El estado nacional: grupos étnicos de El Salvador*, Ed. Praxis, México, 1994.
- Ticas, Pedro, et. al., *Tipos y formas de violencia en EL Salvador: el caso de La Unión*, Ed. Universidad Pedagógica de El Salvador, 2007.
- 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.
- Tylor, Edward Burnett, *Cultura Primitiva 1. Los orígenes de la cultura*, Ayuso, Madrid, 1977 (1871).
- Torres-Rivas, Edelberto, *Introducción a la década de los años perdidos (1870-1929)*, Historia General de Centroamérica, Ediciones Siruela S.A.-Flacso, 1993.

- Urteaga, Eguzki, *La teoría de sistemas de Niklas Luhmann*, Contrastes. Revista Internacional de Filosofía, Vol. XV (2010), p. 307. ISSN:1136-4076, Universidad de Málaga, España.
- Weber, Max, *Introducción a la sociología*, Ed. Quinto Sol, México, 1985.
- Arnold, Marcelo, et. al., *Introducción a los Conceptos Básicos de la Teoría General de Sistemas*, <http://www.cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/viewFile/26455/27748>
- BancoCentraldeReservadeElSalvador, en [http://www.bcr.gob.sv/esp/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=1012:remesas-familiares-crecen-105-en-el-primer-semester-y-alcanzan-us\\$24542-millones&Itemid=168](http://www.bcr.gob.sv/esp/index.php?option=com_k2&view=item&id=1012:remesas-familiares-crecen-105-en-el-primer-semester-y-alcanzan-us$24542-millones&Itemid=168), 20 de julio de 2017.
- Diario El Mundo, El Salvador, en: <http://elmundo.sv/164-000-millones-perderia-ee-uu-si-dice-no-a-tps/>, sábado 21 de octubre, 2017
- Góchez Rafael Ernesto, *Salvadoreños en el exterior: Características y perspectivas*, en: <http://www.adepro.biz/espanol.php?id=8&cat=7&art=6>, 20 julio 2017.
- Liseth Alas / Susana Joma, Nov 15, 2017. En: <http://www.elsalvador.com/noticias/nacional/419202/infografia-el-departamento-con-mejor-nota-paes-2017-esta-en-el-oriente-de-el-salvador/>
- Lazo, José Francisco, *Gasto público en servicios sociales básicos en América Latina y el Caribe*, El Salvador, Cepal, En: <https://www.cepal.org/publicaciones/xml/8/4648/SALVADOR.pdf>
- Lefebvre, Henry, *La noción de totalidad en las ciencias sociales*, TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, Telos, vol. 13, núm. 1, enero-abril, 2011, pp. 105-124. Universidad Rafael Belloso Chacín, Maracaibo, Venezuela/ Trad. Alfaro, Roy. En: <https://marxismocritico.files.wordpress.com/2011/10/la-nocic3b3n-de-totalidad-en-las-ciencias-sociales.pdf>
- OLPE, OBSERVATORIO LATINOAMERICANO DE POLÍTICAS EDUCATIVAS, (Comité regional de la internacional de la educación

para américa latina, 2014) <http://observatorioeducacion.org/perfiles/perfil-es.pdf>

- Parsons Talcott, El sistema social. En: <https://teoriasuno.files.wordpress.com/2013/08/el-sistema-social-talcott-parsons.pdf>.
- Pfeilstetter, Richard, BOURDIEU Y LUHMANN, Diferencias, similitudes, sinergias, Revista Internacional de Sociología (RIS), <http://revintsociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/article/viewFile/470/491>
- Parsons Talcott, El sistema social. En: <https://teoriasuno.files.wordpress.com/2013/08/el-sistema-social-talcott-parsons.pdf>
- [http://www.eird.org/cd/toolkit08/cd2/data/perfil\\_pais/el\\_salvador.pdf](http://www.eird.org/cd/toolkit08/cd2/data/perfil_pais/el_salvador.pdf)
- <http://www.elsalvador.com/noticias/internacional/343023/deportaciones-de-salvadorenos-desde-ee-uu-incrementan-en-el-2017/>. 28 de abril 2017
- <http://www.elsalvador.com/noticias/nacional/207296/cual-es-el-departamento-de-el-salvador-que-obtuvo-la-mejor-nota-en-la-pais/>, 21 Noviembre, 2016
- Xenia Gonzales Oliva, <http://www.elsalvador.com/noticias/nacional/433849/en-que-trabajan-los-salvadorenos-con-tps-en-estados-unidos/>
- **Contra Punto, El Salvador. Martes 7 noviembre de 2017.** En: <http://www.contrapunto.com.sv/#/sociedad/migracion/el-salvador-intensificara-campana-a-favor-del-tps-en-congreso-eua/5131>

## Anexo

Directores y subdirectores participantes en el Diplomado





Impreso en  
Talleres Gráficos UCA,  
en febrero del 2018  
San Salvador, El Salvador, C. A.  
La edición consta de 500 ejemplares

He señalado que la calidad académica no se halla determinada por la infraestructura o la condición económica de los estudiantes entre otras tantas; sino, fundamentalmente, por la forma de concebir el mundo, de producir el mundo, por la cosmovisión de la sociedad en conjunto en la que se halla inmerso cada estudiante, esto es, familia, comunidad, territorio, instituciones, nación.

Cada territorio (particularidad y singularidad) implica la interrelación e intervínculo con su contexto, lenguaje, economía, cultura, historia, así que entonces, convertido cada territorio en un Sistema Independiente, aunque en el contexto general del sistema macro pueda significar un Subsistema, en el caso salvadoreño tal subsistema no parece ser viable, fácilmente identificable. La aparente desarticulación entre lo educativo con lo político, económico, social, cultural, etc., dificulta encontrar la articulación entre ellos y más aún, al interior de cada uno, es decir, en sí mismos.

Sostengo entonces, que la existencia del sistema consiste en observar a cada Subsistema como la expresión del Sistema y que por tanto, cada subsistema convertido en sistema responde a cada territorio, esto lo hace no solamente particular sino singular, esa singularidad representa y constituye la identidad misma de cada territorio, de las múltiples y diversas formas en las que se estructura la educación nacional a partir de cada particularidad y singularidad territorial. Pero el asunto no termina allí. Son sus elementos mismos los que me parecen sustanciales para explicar que la particularidad y singularidad solo logran realizarse cuando establecemos esa articulación, sin ésta, ambas solo se hallan en el estado de la intuición subjetiva y hermenéuticamente inexplicable.

ISBN 978-99923-30-62-3



9 789992 330623



Universidad Pedagógica de El Salvador  
"Dr. Luis Alonso Aparicio"