



**VOL. 15, Nº 2 (2011)**

ISSN 1138-414X (edición papel)

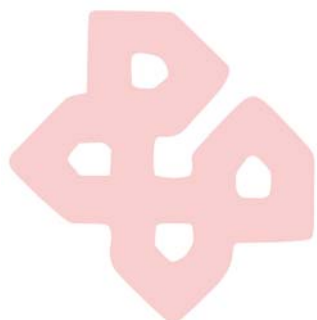
ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 15/09/2010

Fecha de aceptación 14/04/2011

## ***EL NUEVO ESPACIO RURAL EN EL SALVADOR. ANÁLISIS DE UN PROGRAMA EDUCATIVO DE PARTICIPACIÓN COMUNITARIA***

*The new rural area in El Salvador. Analysis of an educational program for community participation*



***R. Marta Ramo Garzarán***  
*Universidad de Zaragoza*  
E-mail: [rmarta@unizar.es](mailto:rmarta@unizar.es)

### **Resumen:**

*El actual concepto de Derecho a la Educación como Educación para Todos, está vinculado al desarrollo social, económico, político y cultural de los países en desarrollo y especialmente al de sus contextos rurales. Desde este enfoque, este estudio analiza la efectividad de algunas políticas educativas llevadas a cabo en las dos últimas décadas en el Salvador, EDUCO. Estas decisiones políticas en materia educativa han tenido como objetivo la protección, promoción y realización progresiva del citado derecho en el ámbito rural y en el nuevo concepto de ruralidad. También el concepto de ruralidad no se puede aislar del sentido del espacio Rural Latinoamericano, que, aunque sigue dando sentido a un estilo de vida y constituye un patrimonio territorial imprescindible, se caracteriza por la marginalidad, el olvido de la cultura rural y la falta de oportunidades.*

**Palabras clave:** *Derecho a la Educación, autonomía, participación, ruralidad, educación rural.*

### **Abstract:**

*The political and cultural development of developing countries and especially to their rural contexts. Since this approach, there is a study on the effectiveness of some educational policies carried out in the last twenty years in El Salvador, EDUCO. These policy decisions in education have had a goal in the protection, promotion and progressive realization of that right in the rural area and the new concept of rurality. The concept of rurality we can not isolate the sense of Latin American Rural area, which, while is still making sense of a lifestyle and is an essential territorial heritage. It is characterized by marginalization, neglect of the rural culture, lack of opportunities.*

**Key words:** *Right to Education, autonomy, participation, rurality, rural education.*

"La instrucción primaria obligatoria es el derecho del niño". Victor Hugo (1802-1885)

## 1. Introducción

El acercarse a un modelo educativo con participación de la comunidad en un país como El Salvador, permite entender la importancia de la participación no sólo como garante del Derecho de la Educación para Todos sino como motor de desarrollo de la comunidad.

Este estudio tiene como propósito mostrar la comprensión de aquellos planteamientos teóricos, así como determinadas actuaciones en materia de política educativa del Programa EDUCO que sirven para sentar las bases de una educación de calidad, apoyada en el derecho a la Educación como un derecho fundamental, en la equidad y en la participación de los actores que intervienen en el proceso educativo dirigido a promover una sociedad más justa y solidaria.

La situación de muchos de los países de América Latina ha variado considerablemente en los últimos años, y en concreto en El Salvador, en el sentido que han experimentado una importante mejoría de sus sistemas educativos: ha aumentado el número de niños y niñas escolarizados, existe un esfuerzo por aumentar el rendimiento y se han efectuado reformas de los sistemas educativos orientadas a lograr el acceso universal a la educación básica y dirigidas a mejorar la calidad educativa de todos los ciudadanos<sup>1</sup>. Sin embargo, los aprendizajes y el nivel de escolaridad de la población siguen siendo bajos y los recursos insuficientes para garantizar una educación de calidad para todos, acentuándose en los núcleos rurales, lo que sitúa a los ciudadanos de la región en clara desventaja en una sociedad marcada por la globalización.

La participación de la Comunidad y la recuperación de la identidad son objetivos de la educación rural. La deuda social con la educación rural debe pasar por reconocer y respetar la diversidad cultural de los distintos contextos sociales, de modo que, no puede verse solventada hasta que no se establezcan planes de desarrollo integral, en los que los espacios sociales rurales sean potenciados mediante estrategias que contemplen las particularidades sociales, económicas, culturales y educativas de cada zona geográfica. Esta nueva manera de abordar o afrontar la compleja trama que articula la realidad rural vendría a sustentarse en una respuesta integral, que permita responder a las transformaciones crecientes que ha venido imponiendo el proceso de globalización. Las relaciones Economía y Educación, Educación y Sociedad, Educación y Políticas de Desarrollo, Educación y ONGD´s y Educación y Cultura condensan, en grandes áreas, la temática de la investigación educativa en estos países.

## 2. Repensar el espacio rural: el reto de la "nueva ruralidad"

La heterogeneidad estructural (Bustos, 2009), producto de la dicotomización entre lo urbano y lo rural, como contraste entre el progreso y el retraso cultural, ha propiciado que el patrón de desarrollo gire en torno a la modernización y a la industrialización de nuestras sociedades, ya que al darse una mayor concentración de recursos materiales, humanos y

---

<sup>1</sup> Muchas de ellas auspiciadas por organismos internacionales como el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo.

financieros en las regiones metropolitanas y en las cabeceras de provincias, departamentos o regiones<sup>2</sup>, se ha provocado que el acontecer del mundo rural se vea sometido a una dinámica asistencial, más que a una dinámica real que potencie el desarrollo de las distintas comunidades. Este hecho, que ha venido dándose en los que llamamos países del primer mundo hasta las dos últimas décadas del siglo anterior, se sigue produciendo en la actualidad en los países emergentes y países en vías de desarrollo, como es el caso que nos lleva El Salvador.

A ello hay que unir que la mayoría de las geografías del mundo se han visto alteradas por la globalización de la economía y la cultura, que han producido cambios en los distintos órdenes de la vida social, económica, educativa y cultural de gran parte del mundo rural, en las relaciones de los habitantes del medio rural con otros agentes productivos y con el Estado, así como una pérdida de identidad cultural que ha ido en ocasiones acompañada con nuevas actitudes frente a lo tecnológico, el mercado, la información y las inversiones. Además, ha influido en la organización de los sistemas productivos<sup>3</sup>, la forma de explotación de los productos, la participación en los procesos industriales y de comercio o los hábitos de consumo (Román, 1997; Lázaro, 2001) que ha llevado a importantes cambios en los patrones familiares y estructurales en las áreas rurales. También los planes de desarrollo socioeconómico han estado centrados en el crecimiento industrial, propio de las zonas urbanas, a lo que se añade la falta de participación de la población rural en muchas de las decisiones de tipo económico y sociopolítico.

La unión de estos aspectos y de otros muchos, ha producido un cambio en las creencias, actitudes y valores que eran propios de los grupos culturales que, históricamente, habían venido conviviendo en las zonas rurales, y hoy en día se enfrentan a un modelo de sociedad en el que las aspiraciones y las expectativas sobre el desarrollo desencadenan formas de vida que no se corresponden con las que habían conocido sus familias en décadas anteriores. Sin embargo, la "globalización" de muchas ideas, valores y modos de actuar no han conseguido homogeneizar, sino que han derivado en un aumento sostenido de la pobreza y de las desigualdades regionales. Ello ha conducido a serias críticas en relación a los patrones de desarrollo "exportados" o "importados"<sup>4</sup>.

Por todo ello, la ruralidad hay que repensarla desde el ámbito de las relaciones entre las comunidades y la sociedad global, ya que la globalización impone un escenario inevitable para entender lo rural como componente de la sociedad global. La magnitud de los cambios no permite seguir concretando lo rural sólo como algo particular, específico y unívoco; la nueva ruralidad supone la comprensión de los fenómenos sociales relacionando lo rural y lo urbano, lo local con lo global. Esta dicotomización desaparece en este nuevo escenario.

---

<sup>2</sup> Utilizamos la nomenclatura más utilizada en cuanto a la división administrativa de los Estados.

<sup>3</sup> Periodos de trabajo y de descanso, plazos de entrega de productos...

<sup>4</sup> En este sentido es interesante el Informe Brundtland (1987) que consolida una visión crítica del modelo de desarrollo adoptado por los países industrializados e imitado por las naciones en desarrollo, destacando la incompatibilidad entre los modelos de producción y consumo vigentes en los primeros y el uso racional de los recursos naturales y la capacidad de soporte de los ecosistemas. Conceptúa como sostenible el modelo de desarrollo que "atiende a las necesidades del presente sin comprometer la posibilidad de que las futuras generaciones atiendan a sus propias necesidades". A partir de su publicación, se ha convertido en referencia mundial para la elaboración de estrategias y políticas de desarrollo ecocompatibles.

Desde esta perspectiva hay que reconocer que es importante asumir ciertos elementos fundamentales de la “modernidad”, propios de un mundo con grandes transformaciones pero al mismo tiempo renovar el papel de las identidades (Ianni, 1996) recuperando los aspectos más valiosos de la cultura local que se expresan en costumbres, tradiciones, conocimientos, valores y habilidades. El lugar y el territorio como espacios productores de realidades socioculturales adquieren mayor importancia para identificar, definir y producir un espacio creado por sus actores en los ámbitos económico, político, social y cultural (Jungemann, 2002) y por ello lo rural se reivindica recuperando la importancia del lugar, de lo local, de la comunidad en un discurso de globalización. En este sentido, se parte de la vigencia de lo rural como espacio diferenciado y con una identidad que se va construyendo y cambiando, dando lugar a una nueva ruralidad (Mendoza, 2004:169), en la que los cambios no son sólo físicos o están relacionados con la actividad económica, sino que afectan al modo de vivir la identidad y de relacionarse con el territorio (Barbero, 2001 y Zarraga, 2001).

El espacio rural sigue dando sentido a un estilo de vida y constituye un patrimonio territorial imprescindible, de modo que los presupuestos teóricos que acompañan y definen esta nueva “ruralidad” deberían constituirse en fundamento para una posible respuesta articulada desde el Estado y la sociedad civil para con estos espacios rurales emergentes.

### **3. Educación rural y desarrollo**

En materia educativa, la realidad no ha sido muy diferente de lo acontecido en el terreno socioeconómico, ya que en muchas ocasiones los sistemas educativos representan la dependencia económica<sup>5</sup>, social, política y cultural de grupos minoritarios, pero poderosos. De este modo, y a pesar de los esfuerzos gubernamentales, la educación en las zonas rurales continúa siendo una deuda de la sociedad, ya que han recibido una educación, cuya calidad, dista mucho de quienes viven en las zonas urbanas, como si no hubiera interés en que la población rural aprenda a pensar y a convertirse en ciudadanos responsables (Viñas Román 2003: 4), lo que constituye un verdadero freno a las aspiraciones futuras de los habitantes del mundo rural.

Los problemas estructurales de la educación rural, especialmente en términos de equidad, pertinencia y calidad siguen siendo reiterativos (PREAL, 2001). La práctica pedagógica es subsidiaria de un currículo desvinculado del entorno y con modelos de expresión y comportamiento ajenos a las referencias culturales propias de los “medios rurales”, teniendo en cuenta que la cultura pedagógica rural, constituida por creencias y valores respecto a la educación, presenta sus propias características porque está condicionada por diferentes maneras de enfrentarse al proceso educativo (Mendoza, 2004). Además, en muchas ocasiones las medidas adoptadas, han sido, más prescripciones de organismos internacionales o imperativos de modelos pedagógicos en lugar de propuestas de transformación educativa.

En este entorno cambiante, la educación y la escuela, en el medio rural, se constituyen como un medio entre los requerimientos de los habitantes de estas zonas y los determinantes de un mundo globalizado, ya que ambas, educación y escuela, pueden ayudar

---

<sup>5</sup> En Latinoamérica es clara la dependencia de las directrices del Banco Mundial.

al desarrollo de las comunidades rurales, partiendo de una perspectiva que integre lo global y lo local en las dinámicas educativas.

El papel de la educación rural y de su escuela se convierte en el agente de cambio en el contexto de esa nueva ruralidad propiciando un cambio de mentalidad, promoviendo nuevas formas de ver el mundo y de relacionarse con éste, estando implicados todos los agentes sociales y miembros de la comunidad educativa. Se hace necesario ver lo rural de una manera integral y tomar en cuenta su especificidad cultural, las conexiones de los diferentes elementos del sistema social y la diversidad de situaciones.

En este proceso es insoslayable el papel de la educación en la construcción y reconstrucción de saberes, en la generación de actitudes y su redefinición para permitir al ciudadano desenvolverse de manera eficaz en el nuevo escenario económico social. Como componente del desarrollo la educación rural debe apoyarse en la educación de la comunidad y para la comunidad, ya que su organización es base de un desarrollo autónomo dirigido a la mejora de la calidad de vida. Supone un espacio abierto, flexible, por medio de la cual la comunidad rural se apropia de nuevos saberes, de aprendizajes compartidos que conducen a nuevas actitudes frente a lo tecnológico, lo energético, al mercado, a la información y a las inversiones.

El ejercicio del derecho a una educación de calidad se convierte en un poderoso elemento de aceleración del cambio a través de procesos innovadores que se fundamentan en las propias necesidades, así como en las potencialidades de la población; educación apoyada en un concepto integral de la persona, que promueva mayor autonomía y participación para su contribución al desarrollo integrado, a través de una formación integral que forme sujetos aptos para luchar por la liberación de la ignorancia y la pobreza (Viñas Román, 2003).

Sin embargo, la educación por sí sola no genera desarrollo, y menos aún, cuando responde a una filosofía y a unos métodos propios de las zonas urbanas, por lo que es prioritario el conocimiento real de las zonas rurales y de sus realidades, ya que no se dejan aprehender fácilmente en una definición. Conocimiento que debe conducir, en una perspectiva de cobertura con calidad, a esfuerzos conjuntos e integrados para fortalecer la formación integral a través de la participación de diferentes agentes.

Solamente bajo una perspectiva de derechos se puede contribuir a establecer políticas que atiendan a las necesidades de desarrollo y educación de las zonas rurales, mejorando aquellas capacidades que posibiliten la equidad enfrentando las brechas educativas como responsabilidad social. La educación se visualizará como un continuo en el que la pertinencia es fundamental como elemento de calidad, ya que muchas de las limitaciones de la escuela rural están vinculadas a problemas en la calidad de los procesos relacionados con el desarrollo curricular y la práctica pedagógica; procesos que no pueden explicarse, comprenderse y evaluarse al margen del contexto en el que se desarrollan, al margen de la cultura escolar que comprende creencias, valores y formas de actuar asumidas por las comunidades educativas.

Si se acepta que una educación de calidad es decisiva en la reducción de la pobreza y la promoción de la equidad al preparar a los ciudadanos para una participación responsable en las instituciones democráticas y en la sociedad civil, la descentralización educativa y la participación pueden ser dos factores coadyuvantes de dicha calidad.

La descentralización reorganiza la gestión educativa, acercando la toma de decisiones a los agentes educativos, fomenta una mayor capacidad de respuesta de los encargados de

tomar decisiones a la voluntad y las necesidades de los ciudadanos, ya que las conocen mejor (Wolman, 1988), pero sin olvidar la integración en un marco común de objetivos tácticos, como única manera de que la educación contribuya a fortalecer la cohesión de sociedades fuertemente fragmentadas y desiguales. Una verdadera descentralización significa autonomía, sentido de proyecto, identidad institucional y comunitaria, capacidad de gestión... sin olvidar una coordinación mínima de carácter público. Ello evitará las consecuencias negativas derivadas de las diferencias de recursos.

#### 4. EDUCO: el derecho a la educación como derecho fundamental en el medio rural

El Salvador inicia, a partir de 2002 una campaña de aplicación de la reforma educativa en términos de participación ciudadana. Ya anteriormente, en 1990, el Ministerio Nacional de Educación (MINED), realizó un trabajo sobre el terreno analizando las iniciativas llevadas a cabo por muchas comunidades rurales para organizar la educación durante el conflicto, concluyendo, entre otras cosas, la necesidad de promover vínculos entre las escuelas y la comunidad.

De este modo, en 1991, se crea el programa EDUCO<sup>6</sup> con el que se inicia un proceso de descentralización de importantes decisiones relativas al funcionamiento de las escuelas y se rompe el paradigma tradicional existente de administración escolar del país. El proyecto estuvo en principio orientado a las áreas rurales en las que las escuelas pertenecientes al gobierno central no pudieron funcionar durante la guerra civil. Se apoyó en los modelos de gestión escolar comunitaria desarrollados durante la misma<sup>7</sup> e implicó la recepción por parte de las escuelas incluidas de autoridad y capacidad de decisión en administración de fondos, contratación de profesorado, pago de servicios básicos de funcionamiento....

El Salvador contó con el apoyo técnico y financiero del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Banco Mundial, y la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional. Con un objetivo inicial de carácter estructural<sup>8</sup>, el modelo puso énfasis en la creación de juntas escolares que recibieran y administraran los fondos del gobierno y, a pesar de que pretendía aumentar el acceso a la educación en las zonas rurales<sup>9</sup>, su meta principal no fue, en un principio adaptar el contenido y mejorar la calidad educativa del medio rural salvadoreño. Sin embargo, los efectos conseguidos han hecho que EDUCO suponga una referencia obligada para los países de la región<sup>10</sup>, pues ha conducido a la reflexión de un tema como es el derecho de los sectores marginados y las zonas rurales a tener una educación de calidad para todos.

---

<sup>6</sup> Educación con participación de la comunidad.

<sup>7</sup> Modelo de autonomía escolar con participación de la comunidad en las zonas rurales.

<sup>8</sup> En 1996 se formaron Consejos Directivos en todos los centros educativos oficiales o subvencionados, adaptando el modelo.

<sup>9</sup> Crear servicios de educación preescolar y básica en zonas rurales.

<sup>10</sup> Modelos similares son PRONADE en Guatemala desde 1995 y PROHECO en Honduras desde 1999.

En este contexto se puede observar que los procesos de descentralización y autonomía, acompañados de una mayor participación de la comunidad educativa, se han considerado como elementos clave para brindar a todos el acceso a una educación de calidad, condición de una verdadera innovación educativa y principios teóricos de muchas de las reformas abordadas. Ambos conceptos, descentralización y autonomía, pueden permitir mayor flexibilidad y adaptación a las condiciones particulares de las diferentes realidades educativas.

Sin embargo, no se debe olvidar que las políticas educativas de la región no han escapado de una dinámica permanente de avances, retrocesos, ajustes, cambios y adaptaciones, derivados de las particulares orientaciones gubernamentales, de la propia realidad sobre la que actuar y de los problemas educativos que se identifican como tales en contextos que se transforman dinámicamente por la actuación de variables sociales, económicas y culturales entre otras. Además, la educación es, quizás, el único sistema concebido por el hombre que sufre de semejante inercia y que, sólo marginalmente, ha sido afectado por las revoluciones de la tecnología y de la información. Por ello, es importante establecer nexos de unión entre las exigencias de la vida real y la política educativa, entendida como acción del poder público en la esfera educativa, si queremos educar a personas capaces de responder a las necesidades económicas y sociales del hoy y del mañana, idea que cobra especial relevancia cuando se observan las condiciones educativas de las localidades rurales dispersas de los países de la región. La política educativa debe construirse comunitariamente para determinar las necesidades básicas de aprendizaje, ayudando al cambio educativo institucional en la perspectiva conjunta e indisoluble de la calidad y equidad.

El derecho a la educación y calidad de la educación son conceptos estrechamente ligados en estudios como el de Monteiro (2003). En él que indica que el derecho a la educación, siendo un derecho prioritario, no lo es a una educación cualquiera, sino a una educación de calidad que debe luchar en contra de toda ideología económica, cuya lógica mercantilista es contraria a la ética de los derechos del ser humano. De este modo, el derecho a la educación se debe convertir en un paradigma nuevo. Entre otras cosas, es necesario repensar la educación, transformar la escuela sin dejar de lado la escuela rural dentro de este enfoque y recrear la identidad de la escuela y de los profesionales de la educación. También en esta línea de crítica a los conceptos neoliberales sobre la educación, está el trabajo de Cardenal (2005) en el que se reivindica la vuelta a los valores éticos que enfatizan la educación como derecho del ser humano<sup>11</sup>.

EDUCO es un programa público que fomenta la creación de escuelas que no son estrictamente públicas y se basa en la creación, legalización y apoyo a organizaciones locales que involucren a los padres, ya que la provisión de servicios educativos se transfiere a Asociaciones Comunales para la Educación (ACE), que son asociaciones privadas no lucrativas de servicio social y formadas por padres de familia. Supone la inclusión de las comunidades rurales en la administración de los servicios educativos, así como el liderazgo y compromiso de las autoridades del gobierno y de las propias comunidades. Surge como una estrategia de provisión de servicios educativos con participación de la comunidad fundamentada en el supuesto de que sólo se logra una educación efectiva en el área rural si los padres y madres

---

<sup>11</sup> Gilberto Rincón (2004) resalta la idea de la estrecha relación entre educación y no discriminación y su consideración como derechos. La consecución total del derecho a la educación se convierte así en un elemento básico de la equidad social.

se involucran directamente en la educación de sus hijos, garantizando un control y supervisión de la misma.

EDUCO tuvo como objetivo fomentar la participación de la comunidad en las decisiones de los centros escolares y ha sido considerado como un espacio institucionalizado para la participación civil destinado a consolidar el proceso democratizador del país (Jacir de Lovo, 1998), con un gran potencial para fomentar el establecimiento y/o desarrollo de verdaderas comunidades, el desarrollo social y la democracia, al fomentar relaciones más estrechas entre la escuela y la comunidad, abriendo nuevos canales de comunicación y reforzando el sentimiento de pertenencia de los participantes. El programa ha demostrado ser una estrategia innovadora de desarrollo educativo para la población más pobre, siendo la organización de las comunidades rurales uno de los principales factores de su sostenibilidad.

La participación de las comunidades ha aumentado en cuanto a la dedicación a sus escuelas, logrando a su vez beneficios en otros aspectos de desarrollo local (MINED, 2001; Lindo, 2000). Sin embargo, ha estado determinada, entre otros factores, por el grado de identificación con la comunidad o el valor dado a la educación<sup>12</sup>, por lo que la consecución de una mayor cohesión social depende del capital social existente.

Las ACE<sup>13</sup> se crean por iniciativa de la comunidad suscribiendo un convenio<sup>14</sup> de prestación de servicios con el Ministerio de Educación que supone la recepción directa desde el nivel central de transferencias financieras para contratar docentes y comprar bienes o servicios: la comunidad elige, contrata, paga y renueva cada año el contrato del maestro.

## 5. Diseño de la investigación

El estudio se inserta dentro de una línea metodológica de tipo cualitativo etnográfico, al mismo tiempo que se apoya en algunos de los planteamientos de la Educación Comparada, ya que el diagnóstico diferencial de los planteamientos teóricos y prácticos, en torno al objeto de estudio, es un elemento básico del trabajo.

*Objetivo:* Analizar los procesos de reforma educativa, de descentralización y participación como estrategias de política educativa, para alcanzar una educación de calidad con equidad, especialmente en el ámbito rural, llevados a cabo en El Salvador.

Algunos puntos de referencia que han servido como marco orientativo y que han guiado la investigación son:

EDUCO y la escuela rural como escenario específico de la puesta en práctica de políticas educativas de descentralización y participación comunitaria. Para ello, la utilización de este modelo responde a la necesidad de descubrir las relaciones que existen entre los niveles macro y micro (Goetz y Le Compte op cit.):

---

<sup>12</sup> Este es uno de los factores analizados en el estudio de campo.

<sup>13</sup> En 1991 participan 263 que atienden a 8.416 alumnos.

<sup>14</sup> Con un año de duración pudiendo ser prorrogado por periodos iguales y en el que se fijan las cantidades máximas para gastos de salarios docentes, equipamientos y otros.



- Partir de un problema educativo y social y centrarse en su contextualización con el objetivo de describir, comprender e interpretar aquello que los sujetos protagonistas piensan sobre las reformas educativas aplicadas al ámbito de la escuela rural.
- Delimitar la interrogante sobre la opinión de los sujetos implicados en el diseño y desarrollo de dichas políticas en relación al derecho a la educación y a la consecución de una educación de calidad con equidad.
- Realizar un diseño de manera, que, el tema en estudio tenga una importancia intrínseca y sirve para comprender relaciones no conocidas y replantear conceptos.

De acuerdo con el guión, para la recogida de información la formulación de preguntas son de tipo *descriptivo, estructural y de contraste*, tal y como recomienda Spradley (1980); un estudio desde tres vertientes “qué hace la gente”, “qué sabe la gente” y “lo que la gente hace y usa”. Una vez desarrolladas las preguntas y obtenidas las respuestas se han organizado en torno a *cinco categorías* preestablecidas, en relación directa, con el sistema expositivo utilizado en la investigación y punto de partida del posterior análisis de datos. Estas categorías han sido:

- Derecho a la educación.
- Calidad de la educación.
- Equidad en educación.
- Descentralización.
- Educación en el medio rural.

### 5.1. Selección y Muestreo

La realidad de El Salvador es muy distinta teniendo en cuenta las diferencias entre los departamentos. A causa de esta gran diferencia se planteó la investigación desde un enfoque inicial más general para pasar a trabajar posteriormente a dos zonas en el país. El escenario fue elegido de manera intencional de acuerdo con el objeto de la investigación y las *posibilidades reales*, dato importante, teniendo en cuenta las diferencias culturales existentes entre el investigador y gran parte de los sujetos implicados en el estudio.

Así la selección (60 maestros, 60 familias y 60 alumnos) se fundamentó en que fueran zonas educativas y centros escolares con trayectoria de participación en los programas de descentralización y participación de la comunidad<sup>15</sup>, de fácil acceso<sup>16</sup>, conocidas por parte del investigador por existir colaboración en otros proyectos de cooperación. Se contó, con el asesoramiento de los coordinadores de la universidad de referencia, partiendo de la idea de que cualquiera que sea la técnica utilizada para la obtención de información, el *muestreo*, permite una recogida de datos más económica sin que se vea perjudicada la información obtenida, así como su diversidad. De este modo, y de acuerdo con los objetivos marcados en la selección de la muestra, se impuso la profundidad sobre la extensión, de modo que, optamos por una *muestra intencional o basada en criterios convenientes* y con ventajas para la investigación, obtenida, a través de un procedimiento no probabilístico, en el que se recaba información variada, profunda y cualificada sobre el tema objeto de estudio (Gutiérrez Pérez ,1999:27) Por ello, es una muestra intencional, de muestra teórica (Glasser y

---

<sup>15</sup> EDUCO en El Salvador.

<sup>16</sup> Hecho importante teniendo en cuenta los problemas de infraestructuras y comunicaciones.

Strauss, 1967), formada por individuos (padres, madres, maestros,/as...) que, según criterios predeterminados, pueden ofrecer información suficiente y adaptada (Patton, 1990).

En cuanto a la selección de los expertos (20) para las entrevistas y los integrantes de los grupos focales (10 miembros) se ha buscado fundamentalmente la pertinencia de manera que la información también la tuviera, de modo contar no sólo con los agentes sociales que participan en el proceso de toma de decisiones de las escuelas rurales, sino también con responsables de la elaboración y aprobación de determinadas decisiones de política educativa relacionadas con el currículum, la gestión financiera, las pruebas de evaluación o el desarrollo de programas educativos concretos.

Se elaboró una matriz de recogida de datos, que a su vez sirvió para redactar el guión de las entrevistas y cuestionario. Esta matriz resulta también de utilidad para los jueces, ya que les permite entender el alcance final del proyecto e incluso sugerir alternativas o fuentes adicionales de datos.

Se marcaron 5 grupos o colectivos en los que se aplicaron los instrumentos y técnicas de recogida de datos:

- Maestro.
- Estudiantes.
- Familia-Comunidad.
- Diseño instruccional (programa, materiales didácticos, actividades de aprendizaje, contenidos, sistema de evaluación, trabajo de grupos cooperativos).
- Grupos de expertos.

## 5.2. Análisis de datos

El informe de los datos obtenidos y analizados se organiza, como se ha señalado anteriormente en torno a las cinco categorías básicas, sobre las que se codificaron los resultados, con el fin de organizar la información y propiciar su análisis, contrastando la incidencia que tienen las políticas educativas en las percepciones de los agentes educativos.

En esta investigación se utilizó el método comparativo constante, el cual, permitió ir reformulando los objetivos de manera que no se perdiera el punto principal del estudio. Categorizar y valorar la pertinencia de la información recogida a través de los diferentes instrumentos (cuestionarios, observación participante, entrevistas en profundidad, grupos de discusión, análisis de documentos, entrevistas estructuradas o directivas, conversaciones informales, diario de campo).

## 6. Resultados más significativos

Uno de los principales logros de EDUCO ha sido su contribución a expandir la oferta educativa en áreas rurales, a mejorar la posibilidad de todos los miembros de una comunidad para acceder a un programa educativo, mejorando de este modo la *equidad de acceso*. EDUCO es considerado por todos los participantes como un programa de respuesta a las demandas educativas en cuanto a cobertura y permanencia. No obstante, se intenta que en aquellas poblaciones más vulnerables es necesaria la corresponsabilidad del Estado en la prestación de servicios que garanticen la equidad.

Los grupos de expertos (comisionados, profesores universidad, técnicos departamentales, directores) consideran que los recursos de EDUCO son insuficientes para atender a todos los niños y niñas por lo que estos programas no han permitido asegurar una educación de calidad.

Todos los grupos comparten la idea de que una mayor inversión es necesaria para que la población rural logre concluir el nivel de educación primaria y pase a la siguiente etapa prácticamente inexistente en los contextos rurales.

De la información obtenida se desprende la necesidad de que esta inversión se focalice en: creación y mantenimiento de instituciones escolares con condiciones mínimas, reducción del número de alumnos y alumnas por secciones, equipamiento y recursos que permitan acceder en igualdad de oportunidades a la educación, todo ello de acuerdo a las condiciones de la realidad rural donde se encuentra inmersa la escuela.

La formación inicial y permanente del profesorado es una de las principales debilidades de los programas siendo los maestros y maestras quienes expresan que tienen menos posibilidades y deben efectuar una mayor inversión para cualificar su formación, el nº de maestros en formación o que carecen de la cualificación sigue siendo muy alto.

Los factores asociados al rendimiento académico apuntan hacia la incidencia que tiene el contexto social, cultural, económico y político. Entre ellos llaman la atención aquellos relacionados con características como: hogares matriarcales en donde la mujer es jefa de hogar, menor cantidad de remesas, altas tasas de desocupación, índices de pobreza altos y bajo nivel de escolaridad.

La mejora en el rendimiento educativo, supone eliminar las condiciones que originan la pobreza y formular propuestas integrales que atiendan el desarrollo con equidad a nivel local. De ahí que los proyectos educativos deban integrar el componente comunitario. Un ejemplo de ello es EDUCO Los departamentos y contextos rurales con mayores niveles de pobreza son los que presentan los bajos niveles de escolaridad pero en los centros EDUCO la participación de los padres y de la comunidad mejora las competencias de los alumnos en materia de lengua y reduce el absentismo.

Las políticas de descentralización y participación fortalecen la sociedad civil y el desarrollo local y rural. Para que los recursos sociales (capital social estructurado) de las comunidades rindan beneficios, es necesario que se integren a otras redes institucionales y se combinen con otros recursos (privados o públicos) para que se mejoren los servicios, se generen oportunidades locales, etc. EDUCO es un ejemplo de cómo el capital social comunitario puede potenciar e impulsar la formación del capital humano que dinamice la comunidad. Lograr una escuela rural competitiva que mire al futuro, una escuela y un programa efectivo donde los problemas se convierten en desafíos y aprendizajes.

Hay un mayor conocimiento de la efectividad de las escuelas del programa EDUCO en comparación con las escuelas públicas tradicionales en áreas rurales.

EDUCO ha ayudado a ampliar y expandir la oferta educativa, ha sido facilitador de la formación de comunidades y de la cohesión social, del aumento de la capacidad de gestión, del crecimiento del capital social, de la institucionalización de la participación ciudadana y del acceso a la educación de los más pobres. Es un programa que nació desde abajo, de la experiencia de determinados colectivos rurales para dar respuesta a sus necesidades educativas en momentos difíciles y como tal es juzgada como una solución de confianza para

umentar la oferta y la calidad educativas. Por ello, facilita la formación de comunidades, fomenta una mayor cohesión social e institucionaliza la participación democrática, lo que permite la sostenibilidad de los programas de educación para el desarrollo local, logrando beneficios para las comunidades, potenciando la calidad y el compromiso de la práctica docente y aumentando la demanda por educación.

Una Educación Para Todos planteado desde un enfoque centrado en valores, solidaridad, tolerancia y atención a la diversidad y no sólo desde un enfoque economicista e inversionista, condicionado por factores externos. Es necesario apoyar a los programas de las comunidades integrando las propuestas institucionales, así como hacer un mayor seguimiento a través de una evaluación procesual que contemple el diseño, desarrollo y resultados. Hacer un somero seguimiento de los programas de Cooperación Internacional.

Una prioridad sería la construcción a nivel administrativo de un espacio privilegiado para generar un dispositivo de gestión específico de programas educativos en contextos sociales que faciliten la realización de un seguimiento longitudinal a la trayectoria de los niños y niñas de manera directa y situacional dentro de EDUCO: permanencia, desempeño laboral, contemplando el nivel territorial de gestión de políticas públicas, de mayor proximidad y cercanía a la vida cotidiana de niños, niñas y sus familias.

La adaptación de los currícula, la flexibilización de los programas por parte de los gobiernos es una prioridad. Debería ir dirigida al diseño y desarrollo de currícula con el objetivo del logro de aprendizajes significativos y funcionales para la comunidad rural, donde se inserten programas educativos en contextos rurales que promuevan el desarrollo de los mismos, un diseño curricular contextualizado de carácter participativo con impulso democrático en el que la evaluación de resultados contextualizada contribuya de forma simultánea al cambio social. Todo ello fomentaría la creación de un espacio real de intercambio de recursos e información no solo entre las organizaciones comunitarias y el Estado, sino de los actores políticos y los de agentes económicos y sociales. Estos programas educativos con una especial incidencia también en la formación docente. No se debe omitir el papel de las universidades y el de las instituciones públicas (ministerios...), ya que es una demanda de los agentes educativos.

## **7. Reflexión final**

Un diagnóstico específico de las áreas rurales es urgente y debería incluir diferentes ámbitos: económico, político y social y educativo. Este diagnóstico contribuiría a identificar las áreas sensibles y diseñar programas tendientes a mejorar el desarrollo humano de manera focalizada, ya que se están dando diferentes programas pero la intervención es puntual y no perduran en el tiempo. Logros de este programa y que evidencian la importancia de una clara diagnosis, es el aumento de la capacidad de gestión, el crecimiento del capital social, la institucionalización de la participación ciudadana y el acceso a la educación de los más pobres.

En la actualidad, se observa que la implementación y la formación en este marco es desigual, por lo tanto difícilmente contribuye al desarrollo rural cuando desde los propios gobiernos y ministerios es escaso el apoyo de medidas exitosas. La prioridad de las políticas educativas debe de ser el logro de la igualdad de oportunidades para los distintos grupos sociales, una igualdad de oportunidades referida al ingreso en la escuela, a un aprendizaje y que dicho aprendizaje sea una puerta y una oportunidad social y económica que dé más

opciones de vida. La necesidad de un pacto social y político en el que se potencien programas educativos con equidad es insoslayable, de ese modo se podrán frenar las brechas existentes en la Educación y de forma más visible en la educación en el medio rural.

La sostenibilidad de programas educativos que contemple la descentralización y participación en la escuela rural requiere entre otras cosas de su implicación en programas socio-sanitarios, implicación en programas de desarrollo económico partiendo de los recursos propios, de formación docente que contemple las características específicas del contexto rural, de diseño y desarrollo curricular que contemple la diversidad cultural, social y que consiga aprendizajes significativos pertinentes y funcionales.

Debe hacerse de la educación y de la escuela rural una prioridad y apostar por su extensión y desarrollo; la educación es la mejor política social, el factor determinante de equidad y de ascenso personal y social. El Derecho a la Educación con equidad es decisivo en una política educativa y la inclusión es no sólo un signo de equidad, sino de calidad de la educación.

“La educación, más que cualquier otro recurso de origen humano, es el gran igualador de las condiciones del hombre, el volante de la maquinaria social” Horace Mann 1796-1859. Educador estadounidense. El primer gran defensor de la educación pública.

### Referencias bibliográficas

- Amiguiño, A. (2005). Educacao em meio rural, e desenvolvimento local. *Revista Portuguesa de la Educacao*, 18 (2), 7-43
- Barbero, M.E. (2001). *Las identidades en la Sociedad multirural. Los Rostros de la Identidad*. Caracas: Fundación Bigott
- Barkín, D. (2001). La Nueva Ruralidad y la globalidad, en *La Nueva Ruralidad en América Latina*, Tomo II, (pp. 21-40), Bogotá: Universidad Pontificia Javeriana.
- Bustos, A. (2009). La escuela rural española ante un contexto en transformación. *Revista de Educación*, 350, 449-461.
- Cardenal, F. (2005). Educación popular y ética. *Decisión: Saberes para la acción en educación de adultos*, 10, 15-24.
- Conferencia Mundial de Educación Para Todos (2000). *Declaración mundial sobre educación para todos (EPT)*, Tailandia, Jotmein. Disponible en: <http://www.oei.es/efa2000jontien.htm>
- Goetz, M. y Le Compte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gutiérrez Pérez, J. (1999). El proceso de investigación cualitativa desde el enfoque interpretativo y de la investigación-acción, (pp. 11-59). En L. Buendía; D. González; J. Gutiérrez y M. Pegalajar. Modelos de análisis de la investigación educativa. Sevilla: Ediciones Alfar.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Publishing Company. (Capítulos 1 a 7).
- Habermas, J. (1968). *Conocimiento e interés, en Ciencia y Técnica como "ideología"*. Madrid: Tecnos, (pp.159 -181).

- Ianni, O. (1996). *Más allá de la teoría de la globalización*. México UNAM-Siglo XXI.
- Jacir de Lovo, A. E. (1998). *Participación comunitaria en proyectos sociales: Caso EDUCO*. El Salvador; BID, San Salvador.
- Junquemann, B. (2002). Territoriales y socio-territoriales en la globalización: Regiones en crisis. *Transformaciones: Cuadernos del CENDES*, 50, 155-164.
- Lázaro Lorente, L. M. (2001). *Problemas y desafíos para la educación en el Siglo XXI en Europa y América Latina*. Edito. Universidad de Valencia.
- Lindo Fuentes, H. (2000). *Participación y Comunidad en las Escuelas Educo de El Salvador*. Banco Mundial, San Salvador.
- Mendoza, C. (2004). Nueva ruralidad y educación; miradas alternativas. *Geo enseñanza*, 9 (2), 169-178.
- Meza, D. (1999). *EDUCO como programa de autogestión escolar*. San Salvador: La Prensa Gráfica.
- Meza, D. Guzmán, J.L. y De Varela, L. (2004). Educo: un programa de educación administrado por la comunidad en las zonas rurales de El Salvador (1991-2003). *Breve Boletín Banco Mundial*, 51, 1-4.
- Ministerio De Educación, (1994). *EDUCO Una experiencia en marcha*. EL Salvador.
- MINED (1999). *Administración local en el programa EDUCO*. San Salvador.
- MINED (2000). *Desafíos Educativos para el Nuevo Milenio*. San Salvador. MINED.
- Monteiro, A. (2003). O pao do direito a educacao... *Educação e Sociedade*, 24 (84), 763-789.
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. London, Sage.
- Picardo, O. (2001). *EDUCO: Diez años de educación de calidad con participación*. El Salvador: UCA Ediciones.
- Picardo, O. (2001). *Espacios y tiempos de la educación*. El Salvador: Ediciones Servicios Educativos ESE.
- PNUD (2005). *Informe sobre desarrollo*. El Salvador.
- PREAL (2000). *Mañana es tarde*. San Salvador.
- PREAL (2001). *Quedándonos atrás. Informe del progreso educativo en América Latina y El Caribe*.
- Quintana, J. (1995). *Sistema base de datos de EDUCO*. El Salvador
- Spradley, J.P. (1980). *Participant observation*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.
- Tedesco, J. C. (1992). Nuevas estrategias de cambio educativo en América Latina. En *Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, 28. Santiago de Chile: UNESCO.
- Tedesco, J. C. (2004): *Igualdad de Oportunidades y Política Educativa, en Políticas educativas y Equidad. Reflexiones del seminario Internacional* (pp. 59-68). Santiago de Chile: Fundación Ford, Universidad Alberto Hurtado, UNICEF y UNESCO.
- Tedesco, J.C. (2004). ¿Cómo puede la educación superar la desigualdad social? *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 12 (5), 10-15.
- UNESCO (1974). *La educación en el medio rural*. Bélgica, UNESCO.

UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. México, UNESCO.

Viñas-Román, J. A. (2003). Transformar la educación rural en América Latina y el Caribe- Un desafío insoslayable. *Revista Digital e -Rural*, 1 (1), 1-14.

Wolman, H. (1988). *Decentralization: What is it and Why Should We Care?*. Conferencia Internacional sobre Descentralización Intergubernamental, Washington, DC. Febrero 22/88.

Zarraga Moreno, JL. (2001). Medio rural y sociedad de la información. *Revista Estudios de Juventud*, 48.