

La educación para El Salvador en el siglo XXI: Contextos, paradigmas y propuestas¹

Marta Eugenia Valle Contreras²
mevallec@ujmd.edu.sv

Mario Zetino³
mesermenoz@ujmd.edu.sv

AKADEMOS es una revista semestral. De amplio espacio editorial, para la publicación de trabajos inéditos de investigación, artículos de análisis, reseñas y opinión, en los distintos tópicos de las ciencias, la tecnología, las artes y la cultura.

... la resplandeciente esperanza y la promesa de la educación en el siglo XXI: que los maestros y los estudiantes tengan los medios para crear el futuro que desean para ellos mismos, sus países y su mundo.

Fernando Reimers y Connie Chung

Introducción

A través de este ensayo, los autores queremos contribuir a la reflexión sobre la educación en

El Salvador para la época que vivimos y los tiempos venideros. De acuerdo a lo que la evidencia sustenta en estudios locales e internacionales (Álvarez, 2019; Naciones Unidas El Salvador,

- 1 Segundo finalista en el certamen de ensayo "La educación que queremos para los siguientes 100 años de la República", organizado por el Consorcio de Instituciones de Educación Superior para el Crecimiento Económico de El Salvador (CIESCE), en 2021.
- 2 Dra. en Artes y Educación. Investigadora en las áreas de Artes, Cultura y Educación en el Centro de Investigaciones en Ciencias y Humanidades (CICH) de la Universidad Doctor José Matías Delgado.
- 3 Lic. en Letras. Investigador en Estudios literarios y Educación en el Centro de Investigaciones en Ciencias y Humanidades (CICH) de la Universidad Doctor José Matías Delgado.

2021; OCHA, 2021) y a la realidad misma, en relación a que la escuela salvadoreña no responde a los desafíos que plantea el siglo XXI, nos preguntamos: ¿qué paradigma es importante considerar como perspectiva orientadora de la educación en El Salvador, de acuerdo a los consensos y tendencias educativos internacionales, los avances en educación, los contextos y las realidades históricas? ¿Qué aporta este paradigma? Y ¿cuáles son las líneas orientadoras, de carácter estructural, derivadas de este, que deben enrumbar el sistema educativo salvadoreño en el siglo XXI? Es esencial aproximarse desde la academia a estas preguntas.

Para realizar esta reflexión capitalizamos nuestros recorridos como docentes e investigadores en artes, educación y humanidades, para hacer una aproximación que aporte perspectivas generadoras. Y desde el inicio de nuestro texto expresamos cómo deseamos que sea la educación en nuestro país: una educación que, retomando el epígrafe que abre el ensayo, haga posible que los maestros y los estudiantes salvadoreños “tengan los medios para crear el futuro que desean para ellos mismos”, su país y su mundo.

Contexto: prioridades en un marco de crisis global

Toda reflexión sobre la educación se lleva a cabo en un contexto determinado, el cual incide en diversos aspectos de esta. Nuestro contexto actual es crítico, tanto local como globalmente, y debe tener un papel central y permanente

como orientador de la reflexión educativa y del diseño, implementación y evaluación de políticas públicas educativas. Nuestro contexto está marcado por grandes crisis: la crisis medioambiental causada por el cambio climático¹ y la pandemia de Covid-19, las cuales exacerbaban la ya difícil situación social, política y económica a nivel mundial. Estas realidades desafían a la humanidad a enrumbarse hacia la construcción sistémica de un mundo que nutra y tutele la vida (Pérez, 2018; Capra y Luisi, 2018).

En el área educativa, lo anterior se suma a los desafíos estructurales del sistema salvadoreño, que ya se tenían antes de la pandemia, en relación a la respuesta de la Escuela a las necesidades sociales actuales. Algunos de estos desafíos son:

- La deserción del sistema educativo, la cual, entre otros, se expresa en el bajo nivel de escolaridad de la población salvadoreña.
- Deficiencias en la calidad educativa, evidenciables en la baja nota que predomina en la PAES, en la bibliografía especializada y, empíricamente, en el bajo desempeño social, político y económico del país. (Ver índices de cada una de estas áreas en mediciones locales e internacionales).
- Desconexión entre currículo y mercado laboral en los tres niveles educativos, traducándose en baja empleabilidad y altos índices de desempleo.

1 Ver el informe de la ONU: *Climate Change 2021: The Physical Science Basis* (IPCC, 2021).

- En estos y otros grandes desafíos, la educación juega un papel crucial, y al no responder a estos como sociedad, se han traducido también en una violencia generalizada en el país.

La educación no puede dejar de lado ni tratar tangencialmente los grandes desafíos del país y del mundo, sino que debe formar a ciudadanos que comprendan críticamente estos fenómenos y sus implicaciones y que tengan las capacidades para afrontarlos y para contribuir con soluciones integrales, sistémicas. Nuestra propuesta frente a esto es clarificar la agenda educativa nacional de cara a las perspectivas planetarias –que se confirman con celeridad– para re-imaginarnos el presente y así crear las condiciones para tener futuro. Los desafíos nacionales y globales nos obligan a buscar nuevos paradigmas educativos.

Nuevos paradigmas en la ciencia y la educación

Un enfoque para la educación, un enfoque efectivo para la formación humana y ciudadana, pasa obligatoriamente por una revisión de los avances en las ciencias y en la educación a nivel mundial. En este apartado ofrecemos una síntesis de algunos de estos avances, que consideramos muy pertinente estudiar e incorporar a la educación en El Salvador.

Una nueva visión de la ciencia, la vida y el mundo: El enfoque sistémico

A lo largo de la historia, en la tradición filosófica y científica occidental han existido dos grandes líneas de investigación: el enfoque

mecanicista, centrado en el análisis de los elementos constituyentes y las partes de una realidad, en la medición y la cuantificación; y el enfoque holístico, que considera el todo de una realidad y busca en esta patrones y relaciones. Durante la mayor parte de la historia, el enfoque mecanicista ha dominado la ciencia y el pensamiento en general (Capra y Luisi, 2018, pp. 1-15; Morin, 1999). Sin embargo, durante el siglo XX, a partir del pensamiento holístico, se desarrolló un nuevo paradigma científico: el enfoque sistémico, el cual “se refiere a la interconexión y a las interacciones entre los objetos, las personas y el ambiente como un todo” (Pereira, 2010, p. 67). Así, en el enfoque sistémico:

[...] ningún objeto o acontecimiento (que deba ser analizado por la ciencia) se encuentra aislado o desvinculado, sino que éste aparece dentro de un sistema complejo, desde donde entabla una gama de relaciones con otros objetos, ya sea “internos” (con otros objetos componentes del sistema), o “externos” (con elementos del ambiente, del entorno o del contexto de ese sistema). (Pereira, 2010, p. 68).

Entre sus aportes como paradigma, el enfoque sistémico ha conducido al desarrollo de un *pensamiento sistémico* y de una *visión sistémica de la vida* y al surgimiento de una nueva concepción científica de la vida, la cual “*can be seen as part of a broader paradigm shift from a mechanistic to a holistic and ecological worldview. [...] a change from seeing the world as a machine to understanding it as a network*” (Capra y Luisi, 2018, p. 4).

Este cambio de paradigma tiene un campo amplio de aplicación. Así, la visión sistémica hace evidente que “*the major problems or our time [...] cannot be understood in isolation. They are systemic problems, which means that they are all interconnected and interdependent*” (Capra y Luisi, 2018, p. xi).² Tanto Morin (1999), desde su propuesta del pensamiento complejo, como Capra y Luisi (2018), con su desarrollo del enfoque sistémico como una *visión sistémica de la vida*, concuerdan en que estos grandes problemas deben ser vistos como facetas de una sola crisis: una crisis de percepción (Capra y Luisi, 2018, p. xi). Morin califica esta falsa percepción como fragmentaria y mecánica, y la describe así:

Como consecuencia de la aplicación del método analítico [como prácticamente único método válido para conocer], las ciencias crearon la visión del mundo en la que los objetos “simples” y aislados constituyen lo esencial, y en la que las relaciones y la interacción pasan a un segundo plano. [Así hemos llegado a] creer que el mundo es tan sólo “la suma de las partes” y no un conjunto complejo de múltiples elementos en constante interacción. (Pereira, 2010, p. 69).

Carecemos de una visión global de la realidad, y la falta de esta visión implica “la pérdida de conciencia respecto de nuestra verdadera condición humana”, una condición que es producto de las complejas relaciones que

tenemos con otros seres humanos, con otros seres vivos y con la biósfera; nuestra condición de seres “que habitan un mundo y que mantienen lazos [biológicos,] afectivos, espirituales, sociales, económicos, etc., con otros” (Pereira, 2010, pp. 69, 73).

En el plano ético, además de dicha pérdida de conciencia, la fragmentación de los saberes ha llevado al “debilitamiento del sentido de la responsabilidad y de la solidaridad que los seres humanos tenemos para con nuestro entorno” (p. 70). Y en el plano cognitivo, “las personas han perdido su capacidad para contextualizar los saberes, es decir, su capacidad para integrarlos a los conjuntos (o sistemas) más amplios y complejos a los que pertenecen” (p. 70).

¿Cómo superar esta falsa percepción y la crisis que ha ocasionado? Morin, uno de los grandes filósofos de nuestra época, propone una revolución del pensamiento: el desarrollo de un *pensamiento complejo*, de carácter sistémico; “una reforma que implica tomar conciencia de nuestra condición humana” (Pereira, 2010, p. 73). Para el pensador francés:

[...] resulta imperativo concebir una educación que rompa con la visión fragmentaria del mundo, para [...] dar paso a una educación que enseñe los métodos que nos permitan “aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo de

2 Como un ejemplo de esto, Edgar Morin afirma: “la degradación de la biósfera produce la degradación de la antropósfera, lo cual afecta a los alimentos, los recursos, la salud y la psique de los seres humanos” (2020, p. 14).

un mundo complejo” (Morin, 1999, p. 2). (Pereira, 2010, p. 70).

Veamos cómo se ha avanzado en las propuestas sobre esa educación.

De la ciencia y la filosofía a la educación: Un nuevo paradigma educativo

Desde finales del siglo pasado se visualizó la necesidad de cambios radicales para seguir haciendo posible la vida sobre la Tierra. En este sentido, Federico Mayor, Director General de la UNESCO al final del siglo, afirmó que en esa transformación, la “educación –en su sentido más amplio– juega un papel preponderante” (Mayor, 1999). Para contribuir a lograr este objetivo, en los años 90 la UNESCO realizó una reflexión educativa “en términos de durabilidad” y llamó a todos los actores sociales a nivel mundial a poner en práctica “el nuevo concepto de educación para un futuro viable y reformar, por consiguiente, las políticas y programas educativos nacionales” (Mayor, 1999). Como parte de este esfuerzo, la UNESCO solicitó a Edgar Morin, como lúcido pensador y teórico del pensamiento complejo, que expresara sus ideas sobre la esencia de la educación del futuro. El resultado fue *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (Morin, 1999), contribución clave al debate internacional “sobre la forma de orientar la educación hacia el desarrollo sostenible” (Mayor, 1999).

Los saberes que propone Morin no son un conjunto de materias a estudiar, sino problemas centrales, fundamentales, vitales (Morin, 1999; 2020), que, como señala el autor, “permanecen por completo ignorados u olvidados y que son necesarios para enseñar” en el siglo XXI (Morin, 1999, p. 1).³ Estos son: 1. Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión, 2. Los principios de un conocimiento pertinente, 3. Enseñar la condición humana, 4. Enseñar la identidad terrenal, 5. Enfrentar las incertidumbres, 6. Enseñar la comprensión, y 7. La ética del género humano.

El educador costarricense José Miguel Pereira Chaves (2010) conecta el pensamiento pedagógico de Morin y el enfoque sistémico, y plantea que el enfoque “sirve de fundamento para [una] propuesta educativa, en la que el conocimiento se debe abordar de manera integral y no fragmentado”, siendo uno de sus fines “fomentar la toma de conciencia de que somos tan sólo una parte componente de un sistema más general (complejo, y en constante interacción)” (p. 67).

Morin, prosigue Pereira (2010), “sugiere que el desarrollo del conocimiento científico debería integrarse en un currículo coherente dentro de los diversos niveles educativos (primaria, secundaria y universidad), de tal modo que el ‘enfoque sistémico’ predomine en los programas de estudio”, y que, en consonancia con esto, la educación se vincule a los avances,

3 Discusión enriquecida posteriormente por los filósofos Amartya Sen en *Development as Freedom* (1999) y Martha Nussbam en *Creating Capabilities: The Human Development Approach* (2011).

recursos y métodos de análisis que las ciencias y campos del conocimiento humano pueden aportar para construir una visión global y sistémica (p. 71).

En esta tarea, Morin señala que diversas ciencias, sobre todo recientes, y las humanidades tienen un papel importante (Pereira, 2010, p. 67). Acerca de las primeras, el filósofo plantea que “la cultura científica ha desarrollado (recientemente) campos de estudio que ponen en evidencia la importancia de la epistemología de la complejidad” (p. 71). Ejemplos de estos campos son: la ecología, la cosmología, la teoría de la evolución, la física cuántica, la psicología, la sociología (p. 71) y nosotros agregamos la neurociencia. Y acerca de las humanidades (las artes, la literatura y la filosofía), estas nos sensibilizan, pues:

[...] nos permiten ver las complejas relaciones del ser humano con el otro, con la sociedad y con el mundo, las ‘inestabilidades del yo’, la dimensión estética de la existencia, etc., es decir, aquellos aspectos que nos manifiestan nuestra verdadera condición (Pereira, 2010, p. 72).

Por último, “la perspectiva sistémica se caracteriza por ser interdisciplinaria” (Pereira, 2010, p. 72). Dado que una gran variedad de factores interviene en la dinámica de las totalidades complejas, se hace indispensable abordar esos sistemas desde distintas perspectivas. Como una concreción de este

planteamiento, y del pensamiento de Morin, se creó en México la Multiversidad Mundo Real “Edgar Morin”, cuya misión es contribuir a “la construcción de conocimiento pertinente; un conocimiento que permita educar para la vida y nos conduzca hacia la generación de un ciudadano universal, de una comunidad mundo y una visión planetaria [...]”⁴

Como resumen de este apartado, decimos que: en el siglo XX surgió un nuevo paradigma científico, el enfoque sistémico, de carácter holístico, por lo que busca considerar la totalidad de una realidad y los patrones y relaciones dentro de esta y con respecto a su contexto. Este paradigma se presenta como más funcional que el mecanicista (analítico, reduccionista y sin visión de conjunto) para comprender y abordar los grandes problemas del mundo actual, amenazado por diversas crisis, siendo la más grave la medioambiental. Una de las peores consecuencias del enfoque mecanicista ha sido una visión fragmentaria de la realidad, instalada como visión del mundo en la mayoría de las personas y en las grandes instituciones sociales. Para afrontar las necesidades y desafíos mundiales, se necesita una visión global, y el enfoque sistémico puede contribuir a desarrollarla al ser incorporado a la educación. De este modo, la educación debe transformarse, y: llevarnos a la conciencia de nuestra condición humana (una condición compleja determinada por una diversidad de hechos); desarrollar una visión sistémica del mundo, desde la cual

4 <https://multiversidadreal.edu.mx/bienvenida/>

podamos comprender nuestras relaciones, interacciones e interdependencias con otros seres humanos, con la sociedad y con la biósfera; y contextualizar los saberes, que desde el enfoque mecanicista están dispersos y sin conexión unos con otros, y que desde la visión sistémica deben integrarse, multi e interdisciplinariamente, para poder utilizarlos para afrontar las necesidades y desafíos personales, comunitarios, nacionales y globales. Las nuevas ciencias y las humanidades pueden contribuir mucho a lograr las metas cognitivas y socioformativas y a desarrollar las capacidades de dicha educación.

Ética y conciencia: dimensión trascendente de la educación

Como hemos visto, la realidad demanda del currículo y del sistema educativo una educación holística, orientada con más fuerza a la construcción de marcos éticos, que se traduzcan en conciencia solidaria humana y ciudadana. Una educación que apoye en procesos de clarificación y de resiliencia, fomente el empoderamiento y contribuya a la construcción de conciencia.⁵

Los contextos actuales demandan de la Escuela una respuesta sistémica, que parta de la idea corporal unitaria de atención. Ya en el año

2015, Viviane Senna, Presidenta del Instituto Ayrton Senna, con sede en São Paulo, señalaba que investigaciones robustas comprueban la importancia de los aspectos socioemocionales para el éxito dentro y fuera de la Escuela; estos están unidos a las competencias, saberes y valores que promueven respeto al ser humano en su integralidad (Senna, 2015, p. 10). Senna puntualiza lo que esas investigaciones y “los mejores educadores sabían”:

[...] los alumnos más responsables, persistentes, curiosos y resilientes aprenden más, concluyen sus estudios básicos en la edad adecuada y salen de la escuela preparados para seguir aprendiendo a lo largo de la vida; en la edad adulta se convierten en ciudadanos más conscientes y participativos, trabajadores más éticos, productivos y realizados, en fin, seres humanos más aptos a tomar buenas decisiones y reeditar de ellas. (2015, p.10).

Lamentablemente en El Salvador, en el año 2021, los hechos y su medición, como el Índice de Paz Global (GPI por sus siglas en inglés) y las estadísticas locales de violencia intrafamiliar, evidencian el clima de violencia de nuestras comunidades. De acuerdo al Observatorio de la *Red feminista de violencia contra las mujeres*, los índices más altos de

5. Ver la taxonomía del Consejo Nacional de Investigación de los Estados Unidos (NRC por sus siglas en inglés), que Reimers y Chung (2016) toman como marco de trabajo, al considerarlo “la revisión más sistemática y comprensiva de investigaciones con base científica de las habilidades del siglo XXI (por ejemplo, el análisis crítico, la innovación, la creatividad, el pensamiento científico, el autoconocimiento y autocontrol, y las habilidades interpersonales, sociales y de toma de perspectiva para trabajar en equipo)” (p. 25). De ahí que los autores esperan que en la elaboración del currículo se contemplen además las exigencias para el trabajo y la vida, “[...] cómo los individuos se desarrollan a lo largo del tiempo en esas múltiples dimensiones, y [...] la naturaleza de las interrelaciones en el desarrollo de estas varias dimensiones” (p. 22).

violencia (enero-marzo) son en contra de la niñez, la juventud y las mujeres.⁶ También habría que señalar que en el Informe de Desarrollo Humano de El Salvador (IDHES) (PNUD, 2018), el grado más alto de resiliencia de la población salvadoreña se concentra en nuestras juventudes (4.37 de 5), según la *Escala de Resiliencia Juvenil* (ERJ) (Ungar y Liebenberg citados en PNUD, 2018); y en este segmento, el índice de resiliencia más alto es el de las mujeres (4.39 versus 4.35 hombres). Este índice, de acuerdo al estudio, disminuye con el aumento de la edad, lo cual muestra el “desgaste” y agotamiento por exposición continua a estos entornos adversos muy complejos y precarios. Interpretamos esto como la contracara de los altos niveles de resiliencia.

En esta línea, el IDHES 2018 también enfatiza el papel que debe tener la comunidad educativa para promover entornos seguros de aprendizaje y desarrollo integral de la niñez y juventud, al mismo tiempo que se evidencia la inercia que lleva a la desintegración familiar en El Salvador.⁷ Así, el estudio citado concluye que es necesario repensar el papel de la escuela en esos entornos y, por lo tanto, la formación

docente es estratégica, junto a las sinergias comunitarias de apoyo. Lo anterior pone en perspectiva la pertinencia de integrar al currículo el eje de atención al trauma colectivo en el apoyo individual/comunitario, para generar dinámicas dirigidas al restablecimiento del entorno seguro, de manera que este posibilite condiciones adecuadas para brindar bienestar y una educación integral. Estas condiciones son necesarias si aspiramos a promover en el país personas y comunidades con oportunidades de desarrollo sostenible a partir de la generación de Seguridades (enfoque de seguridad humana de la ONU).⁸

En este sentido, en el siglo XXI se cuenta con consensos internacionales y con los acuerdos de país como marcos que, de forma multidimensional, se generaron –antes de la pandemia– para orientar las políticas internacionales y locales en distintos ámbitos, entre ellas las políticas educativas. Y el peso ético de los contenidos programáticos y de la ejecución de estos consensos, acuerdos y políticas se vuelve crítico en el contexto de la pandemia. Nosotros proponemos que los aprendizajes que nos deja este contexto desafiante para la humanidad se traduzcan en

6 https://www.observatorioseguridadciudadanadelasmujeres.org/estadisticas_sub2.php

7 Sabemos que en El Salvador, una sociedad patriarcal, en la que predominan relaciones inequitativas de género y hay violencia contra las mujeres, las formas de machismo son aspectos sociales estructurales, que condicionan una inercia de desestructuración y precariedad del núcleo familiar tradicional: padre, madre e hijos. También sabemos que en nuestra sociedad es significativa la situación familiar en la que la madre es jefe de hogar (Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples, 2019). A esto se suma el fenómeno de la migración de padres y madres, lo que exacerba aún más la desintegración familiar. Por ello muchos niños y jóvenes crecen en núcleos familiares alternativos, surgidos espontáneamente y por necesidad, en búsqueda de redes de apoyo en ausencia de los padres. Pero en el país, aun esta figura alternativa familiar (abuelos, tíos e incluso vecinos) se descompone ante entornos violentos permanentes, el alto desempleo y la migración forzada, tanto entre las comunidades como fuera del país, la cual es cada vez mayor.

8 Fondo Fiduciario de las Naciones Unidas para la Seguridad Humana. <https://www.un.org/humansecurity/es/>

tomar con voluntad y como país esos marcos y sus propuestas transformadoras.

Grandes marcos para repensar la educación para el siglo XXI

El enfoque de seguridad humana

Un ejemplo de estos marcos es el “nuevo” concepto de *seguridad humana*, que ya en el 2005 Javier Rodríguez Alcázar pone en perspectiva en su artículo “La noción de ‘seguridad humana’: sus virtudes y sus peligros”. Allí el autor contrasta los cambios que había tenido este enfoque desde 1994, cuando el PNUD lo utilizó en su Informe de Desarrollo Humano. Refiriéndose al concepto anterior al vigente en el 2005, Rodríguez dice:

El nuevo concepto de “seguridad humana”, en cambio, significa un cambio de énfasis: ya no se trata tanto de defender el territorio o el Estado, cuanto de salvaguardar la seguridad de las personas en todas sus dimensiones. Además, el PNUD propone que el instrumento fundamental para ello no pueden ser las armas y los ejércitos, sino el desarrollo humano sostenible. Esta reivindicación de que la seguridad se centre más en las personas y menos en los Estados fue rápidamente adoptada por distintos organismos y agencias del sistema de Naciones Unidas, incluido su propio Secretario General, Kofi Annan, quien en su “Informe del Milenio”

(Annan, 2000), habla de la necesidad de “un acercamiento a la seguridad más centrado en los seres humanos”. (Rodríguez, 2005, párrafo 14).

Al respecto, Rodríguez también advierte de los peligros de la noción manipulada del enfoque de “seguridad humana”, al citar el artículo inédito de Jana Arsovska sobre las negativas consecuencias para la seguridad humana que tuvieron los bombardeos de la OTAN sobre la antigua Yugoslavia. Arsovska señala que, “no es lo mismo disuasión militar [*military deterrence*] que la protección de civiles”.⁹ (Arsovska citada en Rodríguez, 2005, párrafo 24). Asimismo Rodríguez comenta: “De esta forma, parece que el concepto, a pesar de su ambigüedad, se rebela contra aquellos usos que lo alejan en exceso del marco en el que fue concebido” (párrafo 24).

Por su parte, Dalia Morquecho T. (2021), en sus reflexiones sobre el enfoque de seguridad humana como enfoque en el diseño de políticas públicas para la atención ciudadana en la pandemia de Covid-19 en México, concuerda con Rodríguez en que:

[...] hay que hablar de los contextos y de por qué surge este nuevo concepto [Seguridad humana] como una alternativa de solución en medio de la desigualdad y las condiciones inequitativas resultado de las distintas políticas globales y locales de los Estados y que es una oportunidad

para desarrollar políticas públicas con estrategias y líneas de acción en un cambio de enfoque donde el individuo sea el centro. (Morquecho, 2021)

Morquecho (2021) señala la importancia de que en 1994 se incluyeran en el PNUD las nuevas dimensiones de seguridad, enfocándose en el concepto de respeto a la vida y a la integridad de las personas. También comenta la multidimensionalidad del enfoque de seguridad humana y, con “datos del PNUD de 1994”,¹⁰ presenta estas siete seguridades y sus respectivas descripción y propuestas de enfoque de política pública: Seguridad económica (ingreso básico asegurado), Seguridad alimentaria (acceso físico y económico a los alimentos que se compran), Seguridad en materia de salud (acceso amplio y garantizado a un servicio de salud competente), Seguridad ambiental (acceso a un medio físico saludable y servicios de saneamiento), Seguridad personal (garantía de la integridad física), Seguridad de la comunidad (garantía de libertad política, ideológica, cultural, generacional o étnica), Seguridad política (garantía de los derechos humanos y fundamentales dentro de un Estado democrático).

El Fondo Fiduciario de las Naciones Unidas para la Seguridad Humana define el concepto de seguridad humana como sigue:

La seguridad humana consiste

en proteger, de las amenazas críticas (graves) y omnipresentes (generalizadas), la esencia vital de todas las vidas humanas, de forma que se realcen las libertades humanas y la plena realización del ser humano.

La seguridad humana integra tres libertades: la libertad del miedo, la libertad de la necesidad (o miseria) y la libertad para vivir con dignidad:

- **Libertad del miedo**, implica proteger a las personas de las amenazas directas a su seguridad y a su integridad física. Se incluyen las diversas formas de violencia que pueden surgir de Estados externos, de la acción del Estado contra sus ciudadanos y ciudadanas, de las acciones de unos grupos contra otros, y de las acciones de personas contra otras personas.
- **Libertad de la necesidad o de la miseria**, se refiere a la protección de las personas para que puedan satisfacer sus necesidades básicas, su sustento y los aspectos económicos, sociales y ambientales relacionados con su vida.
- **Libertad para vivir con dignidad**, se refiere a la protección y al empoderamiento de las personas para librarse de la violencia, la discriminación y la exclusión. En este contexto, la seguridad humana va más allá de la ausencia de violencia y reconoce

10 En sus referencias incluye el Informe de Desarrollo Humano del PNUD de 1994 y la siguiente página: web: <http://indh.pnud.org.co/files/rec/nuevasdimensionesSH1994.pdf>

la existencia de otras amenazas a los seres humanos, que pueden afectar su sobrevivencia (abusos físicos, violencia, persecución o muerte), sus medios de vida (desempleo, inseguridad alimentaria, amenazas a la salud, etc.) o su dignidad (violación a los derechos humanos, inequidad, exclusión, discriminación).¹¹

Ahí se enumeran además los *Posibles tipos de amenazas a la seguridad humana* en donde se encuentran y se advierten estas implicaciones del enfoque de seguridad humana:

- **Integral.** La seguridad humana implica enfoques integrales que enfatizan en la necesidad de respuestas comprehensivas y multisectoriales con el fin de articular las agendas que se relacionan con seguridad, desarrollo y derechos humanos.
- **Contextualizada.** La seguridad humana reconoce que las inseguridades varían considerablemente en diferentes contextos y, por lo tanto, promueve la búsqueda de soluciones contextualizadas que respondan adecuadamente a cada situación particular.
- **Preventiva.** Al llegar a las causas y a las manifestaciones de las inseguridades, la seguridad humana se orienta a la

prevención e introduce sus estrategias de protección y empoderamiento.¹²

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) u Objetivos Mundiales

Otro gran marco orientador para la educación y sus fines para la vida son los Objetivos de Desarrollo Sostenible, conocidos como Objetivos Mundiales. Estos 17 objetivos se adoptaron por todos los Estados Miembros de la ONU en 2015, “como un llamado universal para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y garantizar que todas las personas gocen de paz y prosperidad para 2030”. “Los 17 ODS están integrados, ya que reconocen que las intervenciones en un área afectarán los resultados de otras y que el desarrollo debe equilibrar la sostenibilidad medioambiental, económica y social”.¹³

Un marco local: Los fundamentos curriculares

A nivel local, los marcos orientadores del sistema educativo salvadoreño son los Fundamentos curriculares de la educación nacional (MINED, 1994), en donde se contempla, desde el principio de integralidad, la dimensión socioafectiva como un área del currículo (p. 14). En esta línea, ante los nuevos contextos globales y el local, muy marcado por la violencia

11 Conceptos adaptados por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos de “Human Security Unit: Application of the Human Security Concept and the United Nations Trust Fund for Human Security, Office for the Coordination of Humanitarian Affairs, United Nations”. [https://www.iidh.ed.cr/multic/default_12.aspx?contenido=82796aa5-db81-45f2-a31e-f55e5e60d9a1yPortal=IIDHSeguridad#\[1\]](https://www.iidh.ed.cr/multic/default_12.aspx?contenido=82796aa5-db81-45f2-a31e-f55e5e60d9a1yPortal=IIDHSeguridad#[1])

12 Traducción del Instituto Interamericano de Derechos Humanos. [https://www.iidh.ed.cr/multic/default_12.aspx?contenido=82796aa5-db81-45f2-a31e-f55e5e60d9a1yPortal=IIDHSeguridad#\[1\]](https://www.iidh.ed.cr/multic/default_12.aspx?contenido=82796aa5-db81-45f2-a31e-f55e5e60d9a1yPortal=IIDHSeguridad#[1])

13 <https://www.latinamerica.undp.org>

intrafamiliar y comunitaria, es necesario responder desde la Escuela de forma sistémica, hasta el nivel de concreción del currículo, a la demanda de educación y atención al trauma colectivo frente a las amenazas, así como apoyar la prevención.¹⁴ Los contextos mencionados derivan en ambientes traumatizantes, desde la violencia instalada en las propias comunidades y núcleos familiares del país. Esta situación demanda intervenir para actualizar el perfil del docente en El Salvador, de modo que dicha intervención se traduzca en el aula en formas de mediación holísticas contextualizadas.

En El Salvador, patrones disociativos se han vuelto parte de una *estructura de mantenimiento* (Gourley, 2021), y ese es el costo de la alta resiliencia de nuestra juventud. ¿Estamos confundiendo sobreadaptación a la violencia con resiliencia?

Es disociación aquello que nos separa y desconecta de la experiencia. Vemos que en el país esto se manifiesta como “anestesia” ante la vida, incapacidad de proyectarse a futuro, o persistencia e incapacidad para romper círculos de violencia, ya sea como victimario o como víctima. Se sabe que “el cerebro es un órgano cultural; la experiencia modela el cerebro” (van der Kolk, 2015, p. 90).

También, observamos en la realidad salvadoreña sobreadaptación (Gourley, 2021) a uno o más tipos de amenaza. Esto se traduce

en una sociedad que vive permanentemente adaptándose a condiciones socioeconómicas y sociales traumáticas. Así, se mantienen las condiciones que generan los patrones disociativos sociales y particulares en el país. Es decir, muchos de los patrones disociativos de mantenimiento se producen a partir de la recurrencia de eventos y la persistencia de entornos amenazantes en las comunidades del país.

De acuerdo con este análisis, proponemos que es necesaria una educación de atención al trauma colectivo desde la Escuela (Donovan citado en Gourley, 2021; van der Kolk, 2015), bastión formativo ante la desestructuración familiar y comunitaria. En El Salvador, el sistema educativo necesita adaptarse para garantizar formas de concreción del currículo en las que la mediación pedagógica misma constituya procesos de contención y procesamiento del trauma colectivo, los cuales construyan condiciones de aprendizaje que abran espacios seguros en el imaginario del alumnado, para aspirar a que estas generaciones busquen de manera consciente hacer de sus comunidades espacios seguros.

Esto pasa por una formación especial de los docentes salvadoreños, la cual los centros de formación del magisterio deberían desarrollar, tomando en cuenta los avances en la Neurociencia y la Psicopedagogía sobre intervención psicosocial, y enfatizando el

14 La prevención tal como se entiende desde el concepto revisado de enfoque de seguridad humana (Fondo Fiduciario de las Naciones Unidas para la Seguridad Humana), que en dicho enfoque incluye como dimensión estratégica la prevención de escenarios inseguros.

proceso de aprendizaje con base en evidencia científica y los nuevos enfoques de tratamiento del trauma que se derivan de ellos (Pérez, 2018; van der Kolk, 2015; Brown, Roediger y McDaniel, 2014; L'Ecuyer, 2012).

Conclusiones

Nuestra pregunta en este ensayo no ha sido ¿qué vamos a enseñar durante el próximo siglo en El Salvador?, sino ¿cómo vamos a hacer posible que exista el mundo, y en él nuestro país, durante el próximo siglo? Parte esencial de la respuesta a esta pregunta depende de la educación.

Las reflexiones que hemos desarrollado en este texto –como planteamientos amplios que en absoluto agotan el tema, sino que por el contrario buscan sumarse a su debate y orientar acciones estratégicas respecto a ellos– nos conducen a las siguientes conclusiones:

1. En el siglo XX surgió un nuevo paradigma científico, el enfoque sistémico, que es de carácter holístico, por lo que busca considerar la totalidad de una realidad y los patrones y relaciones dentro de esta y con respecto a su contexto. Este paradigma se presenta como más funcional que el mecanicista (analítico, reduccionista y sin visión de conjunto) para comprender y abordar los grandes problemas del mundo actual, amenazado por diversas crisis, siendo la más grave la medioambiental. Una de las peores consecuencias del enfoque mecanicista ha sido una visión fragmentaria de la realidad, instalada como visión del mundo en la mayoría de personas
2. De acuerdo a lo discutido aquí, es necesario incorporar y articular orgánicamente al sistema educativo salvadoreño una dimensión/eje de educación en trauma colectivo desde un enfoque de seguridad humana, el cual incluye la prevención (PNUD, 2021), y de visión sistémica de la vida (Capra y Luisi, 2018). Desde un enfoque sistémico, esto implica: garantizar atención psicológica permanente, accesible y efectiva en cada centro escolar; y adaptar la formación docente, las

y en las grandes instituciones sociales. Para afrontar las necesidades y desafíos mundiales, se necesita una visión global, y el enfoque sistémico puede contribuir a desarrollarla al ser incorporado a la educación. De este modo, la educación debe transformarse, y: llevarnos a la conciencia de nuestra condición humana (una condición compleja determinada por una diversidad de hechos); desarrollar una visión sistémica del mundo, desde la cual podamos comprender nuestras relaciones, interacciones e interdependencias con otros seres humanos, con la sociedad y con la biósfera; y contextualizar los saberes, que desde el enfoque mecanicista están dispersos y sin conexión unos con otros, y que desde la visión sistémica deben integrarse, multi e interdisciplinariamente, para poder utilizarlos para afrontar las necesidades y desafíos personales, comunitarios, nacionales y globales. Las nuevas ciencias y las humanidades pueden contribuir mucho a lograr las metas cognitivas y socioformativas y a desarrollar las capacidades de dicha educación.

pedagogías, y la mediación pedagógica de los programas de estudio, hasta llegar a la concreción del currículo en todas sus dimensiones. Si se aspira a garantizar las condiciones que favorezcan orgánicamente estos procesos hacia la contención, mejora y sanación social, el alineamiento es necesario para tal aspiración. De ahí que el proceso de implementación, en su dinámica misma, pasa por la mejora y orientación continua hacia ese objetivo urgente. Este es un propósito esencial para fortalecer las bases sociales que soporten las aspiraciones individuales y colectivas de bienestar a corto, mediano y largo plazo (visión multigeneracional e intergeneracional).

3. En este sentido, dada las características de El Salvador y de acuerdo a la evidencia sobre sistemas educativos exitosos, son necesarios esfuerzos para constituir en el país un *entorno total de aprendizaje* (Reimers y Chung, 2016), el cual brinda protagonismo a la población para construir y apoyar de forma continua la educación nacional como

proyecto intergeneracional y multisectorial de país. Un sistema educativo pensado de esta forma tiene el potencial estratégico de constituir una experticia de país necesaria. Esto, a partir de una planeación y formulación cuidadosa y de establecer mecanismos de consulta que garanticen los apoyos para la construcción social y la consecución con coherencia sistémica, que trascienda períodos presidenciales. Una propuesta que busque alinear a toda la población desde sus espacios de incidencia (familia, comunidad, academia, Estado) en la construcción y manejo de un sistema educativo como *entorno total de aprendizaje*, que debería ser efectivo, pertinente, asertivo y ágil. Dicho entorno de aprendizaje compensa desventajas de país y se adapta a los cambios contextuales locales e internacionales de forma social y ambientalmente responsable para responder a la dimensión económica; procesa dinámicas identitarias integradoras, y apoya la construcción de marcos mentales críticos y solidarios, innovadores y democráticos.

Referencias

1. Álvarez, F. (2019). *Análisis prospectivo del sistema educativo salvadoreño*. (Documento en pdf). San Salvador: Universidad Francisco Gavidia. En: http://blogufg.com/wp-content/uploads/2019/05/Analisis_del_Sistema_Educativo_de_El_Salvador_UFG_Francisco_Alvarez_Abril_2019.pdf
2. Brown, P.; Roediger III, H. y McDaniel, M. (2018). *Apréndetelo: La ciencia del aprendizaje exitoso*. Ciudad de México: Paidós.
3. Capra, F. y Luisi, P. L. (2018). *The Systems View of Life. A Unifying Vision*. New York: Cambridge University Press.
4. DIGESTYC (Dirección General de Estadística y Censos). (2019). *Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples 2019*. <http://www.digestyc.gob.sv/index.php/novedades/aviso/965-ya-se-encuentra-disponible-la-encuesta-de-hogares-de-propositos-multiples-2019.html>
5. Gourley, M. (2021). *Teoría y clínica del psicotrauma*. [En plataforma digital]. CAPAC. Centro de Atención Psicológica, Arte y Consultoría A.C. <https://capacpsico.com.mx/cursos/unesco-2021-m5-danzaterapia/lessons/teoria-y-clinica-del-psicotraumacopiar/>
6. IPCC. (2021). *Climate Change 2021: The Physical Science Basis*. <https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg1/>

7. van der Kolk, Bessel. (2015). *El cuerpo lleva la cuenta: Cerebro, mente y cuerpo en la superación del trauma*. Barcelona: Eleftheria.
8. L'Ecuyer, C. (2021). *Educación en el asombro ¿Cómo educar en un mundo frenético y súper exigente?* Barcelona: Plataforma Actual.
9. Mayor, F. (1999). Prefacio. En: Morin, E. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. (Libro en PDF).
10. MINED. (1994). *Fundamentos curriculares de la educación nacional*. (Documento en PDF).
11. Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. (Libro en PDF).
12. Morin, E. (2020). *Cambiamos de vía. Lecciones de la pandemia*. Paidós. (Ebook).
13. Morquecho T., D. (2021). El enfoque de la seguridad humana en el diseño de las políticas públicas como alternativa para la atención ciudadana en la pandemia de la Covid-19: Una propuesta para México y Latinoamérica. *Revista Nova et Vetera*, 7, N.º 66. <https://www.urosario.edu.co/Revista-Nova-Et-Vetera/Omnia/El-enfoque-de-la-seguridad-humana-en-el-diseno-de/>
14. Naciones Unidas El Salvador. (2021). *Análisis común de país*. <https://elsalvador.un.org/sites/default/files/2021-07/Analisis%20Com%C3%BAn%20de%20Pa%C3%ADs%202021%20%28CCA%29%20final%281%29.pdf>
15. Nussbaum, M. (2011). *Creating Capabilities: The Human Development Approach*. Harvard University Press.
16. Observatorio de Seguridad Ciudadana de las Mujeres (2021). *Estadística violencia intrafamiliar*. https://www.observatorioseguridadciudadanadelasmujeres.org/estadisticas_sub2.php
17. OCHA. (2021). *Panorama de necesidades humanitarias. El Salvador, Guatemala y Honduras*. https://elsalvador.un.org/sites/default/files/2021-08/20210805_HNO%20CENTROAMERICA%20ESP.pdf
18. Pereira Chaves, J. (2010). Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morin en la educación. *Revista Electrónica Educare*, 14(1), 67-75. <https://doi.org/10.15359/ree.14-1.6>
19. Pérez, C. (2018). Educación y Cultura como Centros de Vida: Una pedagogía del afecto y la creatividad para docentes y familia. Resistencia, Chaco: ConTextos Libros.
20. Reimers, F. y Chung, C. (Eds.) (2016). *Metas, políticas educativas y currículo en seis países*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
21. Rodríguez Alcázar, J. (2005). *La noción de "seguridad humana": sus virtudes y sus peligros*. *Polis: Revista Latinoamericana*, 11. <https://journals.openedition.org/polis/5805>
22. Sen, Amartya. (1999). *Development as Freedom*. Oxford University Press.
23. Senna, Viviane (2014). *Novas fronteiras da qualidade: Educação para o século 21*. En de Castro, M. y Andrade, P. (Orgs). *Ensino de arte e educação para o século 21*. São Paulo: Instituto Ayrton Senna. 10-12.