

Article

POLÍTICAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA REGIÓN DEL TRIÁNGULO NORTE DE CENTROAMÉRICA: DESAFÍOS, REALIDADES Y OPORTUNIDADES

Educational inclusion policies in the Northern Triangle region of Central America: challenges, realities and opportunities

LEONEL ÁLVAREZ NORALES¹

Resumen: El presente estudio focaliza su análisis en las políticas de inclusión educativa implementadas en los países que conforman el denominado Triángulo Norte de Centroamérica: El Salvador, Guatemala y Honduras. Estas políticas, orientadas a promover la equidad y la justicia social en contextos educativos, buscan mitigar las profundas desigualdades sociales, económicas y culturales que históricamente han afectado a poblaciones vulnerables en esta región. Se pretende evaluar en qué medida las políticas públicas y las líneas de acción implementadas en cada uno de estos Estados-nación contribuyen a una inclusión educativa efectiva del alumnado, en consonancia con los objetivos y lineamientos establecidos en la Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación, propuesta por la UNESCO. Empleando el método comparado, se analizaron informes oficiales, textos normativos, datos estadísticos y estudios previos para identificar las principales estrategias, desafíos y logros en la implementación de dichas políticas. Los hallazgos revelan que, si bien existen avances normativos en cada país, las brechas en la aplicación de políticas persisten debido a la falta de recursos, la violencia, la exclusión social y la desigualdad estructural. Sin embargo, se destacan iniciativas exitosas locales y el creciente reconocimiento de la necesidad de una educación inclusiva.

Palabras clave: El Salvador, Guatemala, Honduras, Inclusión educativa, Justicia social.

Abstract: This study focuses its analysis on the educational inclusion policies implemented in the countries that make up the so-called Northern Triangle of Central America: El Salvador, Guatemala and Honduras. These policies, aimed at promoting equity and social justice in educational contexts, seek to mitigate the deep socioeconomic and cultural inequalities that have historically affected vulnerable populations in this region. The aim is to evaluate the extent to which public policies and lines of action implemented in each of these nation-states contribute to the effective educational inclusion of students, in line with the objectives and guidelines established in the Guide to Ensure Inclusion and Equity in Education, proposed by UNESCO. Using the comparative method, official reports, laws and regulations, statistical data and previous studies were analyzed to identify the main strategies, challenges and achievements in the implementation of these policies. The findings reveal that, although normative advances exist in each country, gaps in policy implementation persist due to lack of resources, violence and structural inequality. However, successful local initiatives and the growing recognition of the need for inclusive education are highlighted.

Keywords: El Salvador, Guatemala, Honduras, Educational inclusion, Social justice.

¹ Universidad de Salamanca. Contacto: ggvgargas247@gmail.com.



1. Introducción.

La discusión sobre qué constituye una "escuela justa" no es una cuestión exclusiva de la filosofía o la sociología; como señala Dubet (2004), es inherentemente política, ya que involucra los modelos de justicia que permean las instituciones educativas. Desde esta perspectiva, entendemos que la inclusión educativa no solo es un derecho fundamental, sino también una necesidad imperante para el desarrollo sostenible de las sociedades (Guzmán & Terrón-Caro, 2021). Una escuela verdaderamente justa "no puede limitarse a seleccionar a los meritorios; debe preocuparse también por la suerte de los vencidos" (Dubet, 2005, p. 14). Esta declaración subraya la importancia de garantizar que la educación no sea sólo un medio de clasificación, sino un espacio de oportunidades para todos, incluidos los que se enfrentan a mayores dificultades.

En el contexto del Triángulo Norte de Centroamérica (Honduras, Guatemala y El Salvador), la inclusión educativa se enfrenta a profundos retos estructurales (UNESCO, 2020). La región se ha caracterizado históricamente por importantes desigualdades sociales y económicas, exacerbadas por la violencia y otros factores sociales (Abramo, 2022). Varios informes, tanto de organismos nacionales (ASIES, 2023; ASJ, 2024; USAID, 2024) como internacionales (CIDH, 2024a, 2024b; OCDE, 2023; UNESCO, 2020, 2022), subrayan que estas desigualdades afectan directamente al sistema educativo. El Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo: América Latina y el Caribe: *Inclusión y Educación. Todos y Todas sin Excepción* de la UNESCO, destaca que "los sistemas escolares reflejan las sociedades altamente desiguales de los países en los que se encuentran. América Latina y el Caribe sigue siendo la región más desigual del mundo" (2020, Sección IX). Ciertamente esta situación se refleja en los países del Triángulo Norte de Centroamérica, donde las desigualdades sociales, económicas y culturales han sido barreras persistentes para la creación de un sistema educativo verdaderamente inclusivo (Muñoz, 2019; Paz-Maldonado, 2020).

Si a escala internacional las políticas de inclusión demarcan la ruta para asegurar una educación inclusiva y de calidad para la población, ¿en qué medida avanzan los países del triángulo norte de América central en la consecución de sistemas educativos inclusivos para su población?, ¿cuáles son las rutas o líneas de acción desarrolladas desde cada uno de los Estados?, ¿en qué medida favorecen estas políticas a los vencidos del sistema?

1.1. Estado de la situación educativa en el triángulo Norte de Centroamérica.

El Triángulo Norte de Centroamérica, conformado por Honduras, Guatemala y El Salvador, enfrenta diversos desafíos en el ámbito educativo que reflejan y amplifican las desigualdades sociales y económicas de la región (CIDH, 2024a, 2024b; USAID, 2024). A

pesar de la existencia de marcos normativos y planes estratégicos que promueven la educación como motor de desarrollo y equidad, las realidades del acceso, la calidad y la inclusión educativa muestran un panorama complejo. Esta sección examina la situación educativa en estos países, destacando tanto las políticas adoptadas como los desafíos persistentes que limitan el alcance de una educación de calidad y equitativa, clave para el desarrollo social y económico de la región.

- Honduras

El sistema educativo hondureño está conformado por la educación formal, la educación no formal y la educación informal. La educación formal comprende la educación prebásica, educación básica, educación media y educación superior. El Estado garantiza la gratuidad y la obligatoriedad de la educación desde la etapa de educación prebásica hasta la educación media (Ley Fundamental de Educación, 2012), no obstante, en la práctica, el acceso equitativo sigue siendo un desafío considerable.

Los esfuerzos desplegados desde el Estado de Honduras para instaurar un acceso equitativo a la educación están muy lejos de generar una igualdad real de oportunidades sobre todo a los más vulnerables (CIDH, 2024a; Nuñez, 2017). Instrumentos oficiales de planificación estratégica, como Visión de País 2010–2038 y Plan de Nación 2010-2022, así como el Plan Estratégico del Sector Educación (Congreso de la República de Honduras, 2010), abordan la educación como medio de emancipación social. Estos documentos plantean la inclusión educativa como uno de los ejes principales en los que debe trabajar el Estado, con el objetivo de proporcionar a sus ciudadanos las herramientas necesarias para su desarrollo integral y su participación activa en la sociedad. En el año 2010, se presentó ante el Congreso de la República de Honduras *El Plan de nación* donde se identificaron siete problemas estructurales en el sector educativo:

- Deficiencias persistentes en la formación de competencias educacionales esenciales para el desarrollo.
- Marcado deterioro de la calidad educativa en la mayoría de los establecimientos escolares.
- Bajo rendimiento escolar por persistencia de condiciones socio- económicas adversas en gran parte de hogares del sector rural y urbano.
- Baja cobertura de servicios educacionales en educación preescolar y media.
- Niveles incipientes de supervisión y evaluación docente.
- Baja calidad del entorno escolar y
- Ausencia de Políticas Públicas educacionales capaces de garantizar la formación integral en ciudadanía y familia.

Catorce años después la mayoría de estos problemas aún persisten en el sector educativo, las estadísticas presentadas por la Secretaría de Educación de Honduras, así como

diversos informes de organismos nacionales e internacionales señalan que la pandemia de COVID 19 agravó la situación, generando un significativo retroceso en el sistema educativo hondureño debido al cierre de las escuelas por más de dos años, en concreto 81 semanas (UNESCO, 2022).

Con la entrada en vigor de la Ley Fundamental de Educación, se aspiraba, al menos desde el marco normativo, a la construcción de un sistema educativo inclusivo. Sin embargo, la realidad refleja un panorama desalentador, especialmente para el alumnado con necesidades educativas especiales, la población indígena y afrodescendiente, y los niños y niñas de escasos recursos. La exclusión educativa de niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA) continúa siendo uno de los problemas más graves que enfrenta el sistema educativo de Honduras, particularmente en los niveles de educación prebásica y media. En 2014, se registraron 873,000 NNA fuera del sistema escolar, una situación que se ha agravado con el paso de los años, ya que en 2023 la Asociación para una Sociedad más Justa (ASJ) reportó 1,052,485 infantes excluidos del sistema educativo (ASJ, 2024).

Los grupos tradicionalmente excluidos, entre ellos los hogares más pobres, los pueblos indígenas y afrodescendientes y las personas con necesidades educativas especiales enfrentan dificultades estructurales para acceder, participar y tener éxito en la escuela. En un país donde seis de cada diez hogares se encuentran en condición de pobreza y cuatro de cada diez en estado de extrema pobreza (CIDH, 2024a), en este contexto la educación como ascensor social debería de proveer a los más desfavorecidos las herramientas para romper el ciclo de pobreza en el que se encuentra la mayor parte de los hogares hondureños, no obstante, estos grupos poblacionales son los que se encuentran con mayores dificultades para acceder a la educación.

- Guatemala

El sistema educativo en Guatemala se organiza en varios niveles que abarcan desde la educación inicial, pasando por los niveles de preprimaria, primaria hasta la educación media, la cual se divide en ciclo de educación básica y ciclo de educación diversificada (Ley de Educación Nacional, 1991). Estos niveles están diseñados para atender a la población guatemalteca en sus diferentes etapas de desarrollo. La Constitución política de la Republica de Guatemala recoge en los artículos 71 al 70 el compromiso del Estado con la educación de sus ciudadanos, en este sentido la citada Constitución establece que “los habitantes tienen el derecho y la obligación de recibir la educación inicial, preprimaria, primaria y básica, dentro de los límites de edad que fije la ley” (1985, art. 74).

La Ley de Educación Nacional (LEN) establece las modalidades educativas que el Estado debe garantizar, las cuales incluyen educación inicial, educación experimental, educación especial, educación estética, educación a distancia, educación bilingüe, educación física, educación acelerada para adultos, educación por madurez. Particularmente, la educación especial es entendida como “el proceso educativo que comprende la aplicación de programas adicionales o complementarios, a personas que presentes deficiencias en el desarrollo del lenguaje, intelectual, físico y sensorial y/o que den evidencia de capacidad superior a la normal” (1991, p. 15). una de las finalidades de esta modalidad según se especifica en la LEN es “Promover la integración y normalización de las personas discapacitadas”.

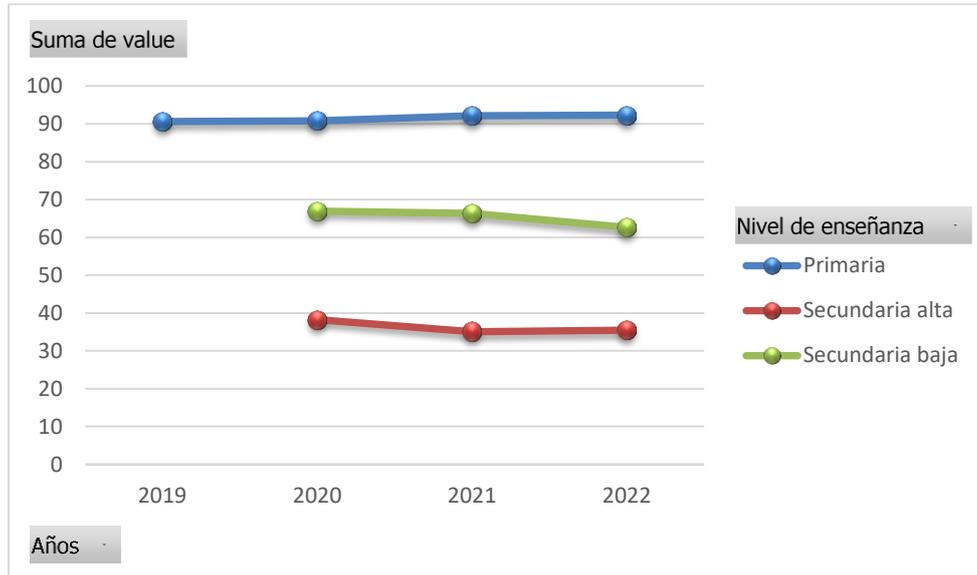
El Plan de Educación Nacional para el Desarrollo sostenible 2022-2035 es la apuesta del Estado en materia de política educativa diseñado para “orientar el quehacer educativo nacional hacia un sistema educativo de calidad (...) que responda a las diversas necesidades del siglo XXI” (Gobierno de Guatemala, 2021, p. 2). En dicho plan se reconoce la urgencia de realizar la transformación necesaria para que el ejercicio del derecho a la educación sea de calidad para todos y a lo largo de la vida. Ya en el documento titulado Políticas Educativas se reconoció que “una educación de calidad es fundamental para superar la pobreza, enfrentar la globalización, formar identidad, superar la exclusión, fortalecer la democracia y consolidar una cultura de paz” (Consejo Nacional de Educación Guatemala, 2010, p. 2). En materia de inclusión educativa Guatemala cuenta con la Ley de educación especial para las personas con capacidades especiales (2007) y el reglamento de la citada ley (2011) además del Acuerdo Gubernativo N.º 22-2004 Generalización de la Educación Bilingüe Multicultural e Intercultural en el Sistema Educativo Nacional.

Al igual que en el resto de los países del Triángulo Norte de Centroamérica, la inclusión educativa sigue siendo un desafío pendiente en el sistema educativo guatemalteco. Los datos sobre acceso y cobertura son alarmantes, particularmente en las transiciones de la educación primaria a la básica, y de esta al ciclo diversificado de la educación media. Específicamente, entre 2021 y 2022, según cifras proporcionadas por el Ministerio de Educación, 1.7 millones de estudiantes que finalizaron sexto grado de primaria no se inscribieron en primero básico, y 360,000 que completaron tercero básico no se matricularon en el ciclo diversificado. La mayoría de estos niños, niñas y adolescentes (NNA) abandonan la escuela debido a la falta de recursos económicos, situación que a menudo lleva a la migración de menores, en su mayoría no acompañados, hacia los Estados Unidos, una

tendencia que ha mostrado un incremento preocupante en los últimos años (Diario La Prensa Libre Guatemala, 2022; USAID, 2024).

Figura 1

Tasa neta de matrícula por nivel educativo Guatemala



Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos en CEPALSTAT, 2024. Disponible en <https://statistics.cepal.org/portal/cepalstat/dashboard.html?theme=1&lang=es>

La gráfica anterior evidencia la exclusión educativa en términos de acceso, mientras que en el nivel educativo de educación primaria se alcanza un 92% de tasa neta ese dato disminuye drásticamente al llegar a los niveles de educación secundaria baja y educación secundaria alta donde en este último nivel solamente llegan aproximadamente tres de cada diez alumnos.

- El Salvador

El sistema educativo salvadoreño se configura alrededor de dos modalidades a saber, la educación formal y la educación no formal. La educación formal “es impartida en establecimientos educativos autorizados, en una secuencia regular de años o ciclos lectivos, conducentes a grados y títulos, que corresponde a los niveles inicial, parvulario, básico, medio y superior” (MINED, 2020, p. 3). La Educación Formal comprende los niveles: inicial (0 a 4 años), parvulario (4 a 6 años), básico (7 a 15 años), medio (15 a 17 años) y superior. La Ley General de Educación establece en el artículo 20 la obligatoriedad y gratuidad de la educación básica en los centros educativos públicos.

En los últimos años, el sistema educativo salvadoreño ha sido objeto de una serie de cambios y destinatario de diversas políticas en aras de propiciar el desarrollo del país, desde la implementación del plan decenal de educación (1995-2005) pasando por el Plan Nacional

de Educación 2021, el Plan Social Educativo (2009-2014): “Vamos a la escuela” hasta llegar al programa “Mi nueva escuela” impulsado por Gobierno de El Salvador en el año 2022 con el propósito de dignificar los espacios de aprendizaje de forma integral, para contribuir a la formación de las nuevas generaciones y garantizar la formación educativa de primer nivel (Gobierno de El Salvador, 2022b).

El programa “Mi nueva escuela” es la nueva apuesta del gobierno de El Salvador por mejorar la calidad educativa del país. Uno de los ejes de esta reforma educativa es la inclusividad en este sentido el ministerio de educación desarrolla el programa de inclusividad educativa que busca proporcionar una atención integral al estudiantado desde la primera etapa de educación primaria hasta la educación media además de proporcionar al profesorado del país asistencia técnica para favorecer la inclusión educativa de las y los estudiantes con dificultades de aprendizaje a escuelas regulares (Gobierno de El Salvador, 2022a).

Figura 2

Ejes del programa "Mi Nueva Escuela"



Fuente: Elaboración propia

2. Metodología.

En el presente estudio se empleó el método comparado, una técnica metodológica que permite el análisis ordenado de casos diversos bajo un conjunto de criterios comunes, facilitando la comprensión de diferentes realidades socioeducativas (Egido-Gálvez & Martínez-Usarralde, 2019). Según Morlino (2009), este método implica “la confrontación de dos o más situaciones en términos de una o más propiedades, identificadas en dos o más

casos, en un momento específico o en un lapso más o menos amplio” (p. 125). Esta definición resalta la capacidad del método comparado para desentrañar patrones y diferencias entre casos mediante una evaluación estructurada.

En consonancia con esta conceptualización, García-Garrido (1996) propone cinco condiciones o propiedades fundamentales para que la comparación se enmarque en una metodología científica rigurosa: (1) Carácter fenomenológico: Centrado en el análisis de fenómenos educativos concretos, como la inclusión educativa, tal y como se manifiestan en cada contexto nacional. (2) Pluralidad: Involucra la comparación de múltiples casos (Guatemala, Honduras y El Salvador), que presentan características distintas pero comparables (véase Tabla 1). (3) Homogeneidad: Se asegura de que los casos seleccionados compartan ciertos atributos comunes que permiten su comparación; en este caso su pertenencia al Triángulo Norte y adhesión a marcos internacionales como el Marco de Acción 2030 de la UNESCO. (4) Heterogeneidad: A pesar de la homogeneidad inicial, los países presentan diferencias significativas en sus políticas, contextos y resultados, lo que enriquece el análisis comparativo. (5) Globalidad: El estudio adopta una visión holística, considerando tanto factores nacionales como internacionales, incluyendo el impacto de la agenda global de educación inclusiva promovida por la UNESCO (Martínez Usarralde, 2021). Estas condiciones guían la estructura y el enfoque del presente análisis.

Tabla 1

Escolaridad obligatoria y etapas educativas

Países/Edad	0-5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Honduras	Prebásica	Educación básica									Media			
Guatemala	Inicial/preprimaria		Primaria					Media básica			Media diversificada			
El Salvador	Parvularia		Educación básica								Educación media			

Fuente: Elaboración propia en base a lo obtenido en SITEAL /UNESCO (2024).

Leyenda

CINE 0	
CINE 1	
CINE 2	
CINE 3	

A partir de estas premisas, se han recopilado datos cualitativos y cuantitativos provenientes de diversas fuentes, tales como textos normativos, informes de organizaciones no gubernamentales y estudios académicos. Consideramos que este enfoque asegura una mayor validez y profundidad en el análisis de los sistemas educativos de los tres países.

La finalidad de este estudio es profundizar en los sistemas educativos de Guatemala, Honduras y El Salvador, con el objetivo de analizar la situación de la inclusión educativa en

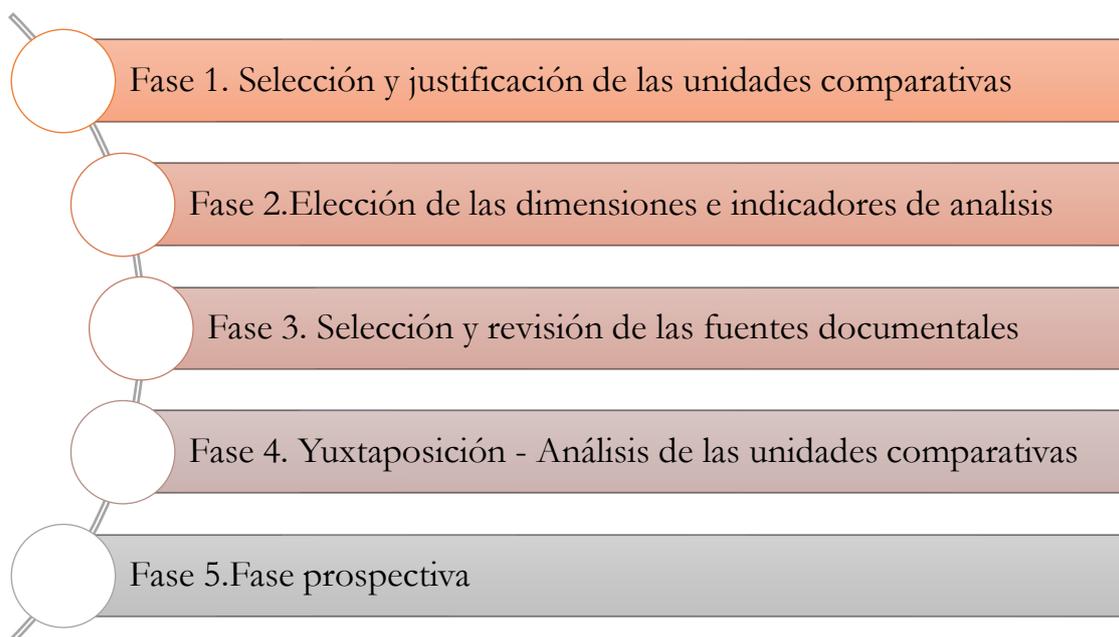
estos países. De manera específica, se pretende evaluar en qué medida las políticas públicas y las líneas de acción implementadas en cada uno de estos Estados-nación contribuyen a una inclusión educativa efectiva del alumnado, en consonancia con los objetivos y lineamientos establecidos en el Marco de Acción 2030 propuesto por la UNESCO (2016).

En cuanto al marco de análisis utilizado, se ha optado por el modelo propuesto por Bray & Thomas (1995), ubicándonos en el nivel 2, que corresponde al análisis comparado entre países. Este nivel permite diferenciar las realidades nacionales de las tendencias más amplias en regiones o continentes (nivel 1) y de los enfoques más específicos en provincias o Estados (nivel 3). Este enfoque intermedio es particularmente adecuado para identificar similitudes y divergencias en las políticas de inclusión educativa entre los tres países, reconociendo tanto las características comunes del contexto regional como las particularidades propias de cada Estado-nación.

Para el desarrollo del presente estudios seguimos las siguientes fases propuestas por Caballero Cortés et al. (2016) y Rivas et al. (2018)

Figura 3

Fases secuenciales método comparado



Fuente: Elaboración propia en base a lo obtenido en Caballero Cortés et al. (2016), Rivas et al. (2018).

Fase 1. Selección y justificación de las unidades comparativas: En esta fase, se identifican los casos que serán objeto de comparación, en este caso los sistemas educativos de Guatemala, Honduras y El Salvador. La selección se basa en su pertenencia al Triángulo Norte de América Central, una región con características socioeconómicas y políticas

similares, lo que justifica la comparación (véase figura 4). Además, estos países comparten compromisos internacionales como el Marco de Acción 2030 de la UNESCO, lo que facilita la evaluación de sus políticas de inclusión educativa bajo un marco común.

Figura 4

Mapa países que componen el triángulo norte de América central



Fuente: Tomado de U.S. Government Accountability Office, 2022,
(<https://www.gao.gov/products/gao-22-105386>).

Fase 2. Elección de las dimensiones e indicadores de análisis: se establecen las dimensiones y ámbitos clave propuestos por la UNESCO en la Guía para asegurar la inclusión y la equidad en educación.

Tabla 2*Marco revisión de políticas de inclusión educativa UNESCO*

Dimensión	Ámbitos
Conceptos	<p>Inclusión y equidad son principios generales que rigen todas las políticas, planes y prácticas educativos.</p> <p>El currículo nacional y sus correspondientes sistemas de evaluación están diseñados para atender a todos los y las estudiantes de manera efectiva.</p> <p>Todos los asociados que trabajan con los y las estudiantes y sus familias entienden y apoyan los objetivos de la política nacional para promover la inclusión y la equidad en la educación.</p> <p>Existen sistemas para supervisar la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes en el sistema educativo.</p>
Declaraciones sobre políticas	<p>Los documentos importantes de política educativa nacional hacen un fuerte hincapié en la inclusión y la equidad.</p> <p>Los altos funcionarios a nivel nacional, de distrito y de escuela lideran en materia de inclusión y equidad en la educación.</p> <p>Los líderes a todos los niveles articulan objetivos políticos coherentes para desarrollar prácticas educativas inclusivas y equitativas.</p> <p>Los líderes a todos los niveles cuestionan las prácticas educativas no inclusivas, discriminatorias y desiguales</p>
Estructuras y sistemas	<p>Existe un apoyo de alta calidad para los y las estudiantes vulnerables.</p> <p>Todos los servicios e instituciones que trabajan con los y las estudiantes y sus familias trabajan juntos en la coordinación de las políticas y las prácticas educativas inclusivas y equitativas.</p> <p>Los recursos, tanto humanos como financieros, se distribuyen de manera que beneficien a los y las estudiantes potencialmente vulnerables.</p> <p>Hay claridad sobre la función de las instituciones responsables de la educación especial, como las escuelas y unidades especiales, en la promoción de la inclusión y la equidad en la educación.</p>
Prácticas	<p>Las escuelas y otros centros de aprendizaje tienen estrategias para fomentar la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes de su comunidad local.</p> <p>Las escuelas y otros centros de aprendizaje prestan apoyo a los y las estudiantes que corren el riesgo de fracasar, ser marginados y excluidos.</p> <p>Los docentes y el personal de apoyo están preparados para responder a la diversidad de los y las estudiantes durante su formación inicial.</p> <p>Los docentes y el personal de apoyo tienen la oportunidad de participar en el desarrollo profesional continuo relativo a las prácticas inclusivas y equitativas</p>

Fuente: Adaptado de La Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación, UNESCO, 2017, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

Fase 3. Selección y revisión de las fuentes documentales: En esta fase se recopilan y revisan fuentes documentales relevantes, que incluyen informes gubernamentales, estudios académicos, documentos de organizaciones no gubernamentales, y reportes internacionales. Esta revisión sistemática de las fuentes permite obtener tanto datos cualitativos como cuantitativos que servirán de base para el análisis comparado. Se priorizan aquellas fuentes que ofrezcan información actualizada y rigurosa sobre las políticas educativas en los tres países.

País	Textos legales
Honduras	<p>Ley Fundamental de Educación.</p> <p>Reglamento Educación Inclusiva Para Personas con Discapacidad, Necesidades Educativas Especiales y Talentos Excepcionales.</p> <p>Ley de Equidad y Desarrollo Integral para las Personas con Discapacidad.</p> <p>Ley de Fortalecimiento de la Educación Pública.</p> <p>Ley de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad y Equidad en la Educación.</p> <p>Política de Educación Inclusiva.</p> <p>Visión de País 2018-2030.</p> <p>Plan Estratégico del Sector Educación 2018-2030.</p> <p>Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afroantillanas de Honduras.</p>
Guatemala	<p>Ley de Educación Nacional</p> <p>Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales</p> <p>Reglamento de la Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales, Acuerdo Ministerial No. 3613-2011</p> <p>Acuerdo Ministerial No. 34-2008 Política de Educación Inclusiva para la Población con Necesidades Educativas Especiales con y sin Discapacidad.</p> <p>Plan de Educación Nacional Para el Desarrollo Sostenible 2022 – 2035.</p>

	<p>Ley de atención a las personas con discapacidad.</p> <p>Modelo Educativo Bilingüe e Intercultural.</p> <p>Reglamento de evaluación de los Aprendizajes.</p>
El Salvador	<p>Ley General de Educación.</p> <p>Ley Especial de Inclusión de las Personas con Discapacidad.</p> <p>Política de Educación Inclusiva.</p> <p>Programa mi Nueva Escuela.</p> <p>Política Pública para los Pueblos Indígenas de El Salvador</p>

Fase 4. Yuxtaposición - Análisis de las unidades comparativas: Con base en las dimensiones e indicadores definidos, se procede al análisis de cada una de las unidades comparativas. Se comparan los casos seleccionados (Guatemala, Honduras y El Salvador), identificando tanto similitudes como divergencias en la implementación de políticas de inclusión educativa. El análisis busca detectar patrones comunes, factores específicos de cada país, y evaluar el impacto de estas políticas en el acceso y la equidad educativa.

Fase 5. Fase prospectiva: En esta última fase, los resultados obtenidos del análisis comparativo son discutidos a la luz del Marco de Acción 2030 de la UNESCO y otros referentes teóricos. Se reflexiona sobre los logros y desafíos de cada país en cuanto a inclusión educativa, identificando buenas prácticas y áreas de mejora. Finalmente, se elaboran conclusiones que resumen los hallazgos más importantes del estudio y se formulan recomendaciones para fortalecer las políticas de inclusión en la región.

3. Resultados.

3.1. Con respecto a la dimensión conceptos.

En el ordenamiento jurídico de Honduras se observa la incorporación de los principios de inclusión y equidad en diversas leyes, políticas y programas. Entre estas destacan la Ley Fundamental de Educación (LFE) y la Ley de Equidad y Desarrollo Integral para las Personas con Discapacidad, así como la Política de Educación Inclusiva. La inclusión de estos principios en la LFE busca "asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación sin discriminación alguna, y atender las necesidades educativas especiales, así como la diversidad cultural, lingüística, social e individual como elementos fundamentales para el desarrollo" (Ley Fundamental de Educación, 2012, Artículo 13).

En el ámbito de la educación inclusiva, el Reglamento de Educación Inclusiva para Personas con Discapacidad, Necesidades Educativas Especiales y Talentos Excepcionales

opera como el instrumento jurídico que desarrolla la LFE. Este reglamento define la educación inclusiva como el "proceso que garantiza una educación para todos los educandos, basado en la diversidad como un elemento enriquecedor del aprendizaje" (2014, p. 2). Si bien los principios de inclusión y equidad están presentes en el discurso normativo, en la práctica educativa persisten barreras estructurales que dificultan la efectiva implementación de medidas inclusivas dentro del sistema educativo hondureño.

Aún se requiere avanzar en la formación de los y las profesionales que trabajan con el estudiantado y sus familias, para que comprendan y apoyen los objetivos de las políticas nacionales que promueven la inclusión y la equidad en la educación. Además, es necesario fortalecer los sistemas de supervisión para garantizar la presencia, participación y logros de todos los y las estudiantes dentro del sistema educativo.

En Guatemala, aunque la Ley de Educación Nacional no refleja explícitamente los principios de inclusión y equidad, estos se contemplan en la Política de Educación Inclusiva para la Población con Necesidades Educativas Especiales con o sin Discapacidad, en la Ley de Educación Especial para Personas con Capacidades Especiales y en la Política General de Gobierno 2024-2028, que establece la equidad como un eje orientador de la acción pública. Al igual que Honduras, Guatemala se define como un país multiétnico, pluricultural y multilingüe, donde conviven pueblos indígenas (Xinka, Maya—con 22 comunidades sociolingüísticas diferenciadas) y afrodescendientes (garífunas).

En este contexto, el Currículo Nacional de Educación en Guatemala está diseñado para atender a una población diversa. La educación intercultural bilingüe es un componente esencial para los y las estudiantes indígenas y afrodescendientes, siendo la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural (DIGEBI), una dependencia del Ministerio de Educación, la encargada de diseñar y ejecutar el proceso educativo multicultural, bilingüe e intercultural en el país.

En El Salvador, el derecho a la educación está consagrado en la Constitución de la República de El Salvador (1983) y en la Ley General de Educación (1996). En este marco normativo, se establecen la inclusión y la equidad como principios rectores que guían las políticas, planes y prácticas educativas. Esto se refleja en diversos instrumentos, como el Plan Nacional de Educación 2021, la Política de Educación Inclusiva (2010), la Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia, el Plan Salvador Educado (2016) y la Ley Especial de Inclusión de las Personas con Discapacidad (2021).

La Política de Educación Inclusiva en El Salvador, en particular, responde a la necesidad de avanzar hacia un sistema educativo que priorice el desarrollo integral de la

persona y promueva una cultura receptiva a la diversidad, sensible a las necesidades de grupos que enfrentan segregación, marginación y exclusión en el ámbito educativo. Asimismo, el artículo 6 de la Ley Especial de Inclusión de las Personas con Discapacidad establece la igualdad de oportunidades, la equidad y la no discriminación como principios fundamentales (MINED, 2010). El artículo 7, además, garantiza el derecho a recibir una educación de calidad e inclusiva en todos los niveles del sistema educativo y a lo largo de la vida (Gobierno de El Salvador, 2021).

3.2. Con referencia a la dimensión declaraciones sobre políticas.

Honduras cuenta con documentos clave que promueven la inclusión y equidad en la educación. Ejemplos de esto son el Plan Estratégico del Sector Educación 2018-2030 y la Política de Educación Inclusiva 2013-2018, que subrayan la importancia de incluir a grupos vulnerables como personas con discapacidad, pueblos indígenas y afrodescendientes y poblaciones rurales. Sin embargo, estos enfoques aún no han logrado una implementación plena en muchas áreas del país. La falta de recursos y de continuidad en las políticas, además de la desigualdad estructural, han hecho difícil alcanzar la equidad real.

Guatemala ha desarrollado documentos clave para abordar la inclusión y la equidad en la educación, como el Currículo Nacional Base (CNB), que incluye principios de diversidad e interculturalidad, y la Ley de Educación Nacional que reconoce la educación bilingüe intercultural. También cuenta con programas como el de Educación Bilingüe e Intercultural para comunidades indígenas. Sin embargo, persisten problemas en la implementación de estos lineamientos, especialmente en áreas rurales e indígenas, donde el acceso a la educación sigue siendo limitado y la desigualdad se mantiene.

En El Salvador se evidencia a través de los documentos revisados hacen un fuerte hincapié en la inclusión y la equidad. Por ejemplo, el proyecto “Nuestra Escuela: inclusiva, justa y de calidad para todas y todos” así como el programa “Inclusividad Educativa” recogen estos principios. Estos textos normativos hacen referencia a la necesidad de mejorar el acceso a la educación para las y los estudiantes con discapacidad, grupos étnicos y zonas postergadas. No obstante, al igual que en otros países de la región, la implementación de estas políticas es desigual. El Salvador ha articulado objetivos claros a nivel de política pública, como el acceso a la educación para todos, pero la coherencia entre estos objetivos y su implementación varía considerablemente. Las escuelas en zonas rurales enfrentan dificultades significativas para aplicar prácticas inclusivas debido a la falta de recursos, docentes capacitados y problemas de infraestructura.

En los tres países, el cuestionamiento de prácticas discriminatorias es limitado. Aunque hay esfuerzos de organizaciones no gubernamentales y algunos sectores del gobierno, no existen mecanismos sólidos o sistematizados para enfrentar estas prácticas de manera uniforme.

3.3. Con referencia a la dimensión estructura y sistemas.

En Honduras, la Secretaría de Desarrollo Social tiene un programa de Becas (denominado “Becas Solidarias”) destinado a personas con discapacidad, hijos e hijas de personas con discapacidad, personas de pueblos originarios y afrohondureños, personas migrantes retornadas, entre otras, estas becas están destinadas a estudios de grado y maestría, en el área de educación básica y media el artículo 14 del Reglamento Educación Inclusiva Para Personas con Discapacidad, Necesidades Educativas Especiales y Talentos Excepcionales especifica que de manera progresiva se creará un programa de becas a nivel nacional al estudiantado de escasos recursos que demuestren tener talentos excepcionales, el articulado de la sección II correspondiente a Educación de la Ley de Equidad y Desarrollo Integral Para las Personas con Discapacidad no detalla en ningún momento apoyo como becas de estudio que serían necesarias para la población menos favorecida del país. Por tanto, el apoyo a los y las estudiantes vulnerables en Honduras es limitado y por lo general depende de iniciativas puntuales de organizaciones no gubernamentales como es el caso de la Fundación TELETON, EL Centro de Rehabilitación Integral del Litoral Atlántico (CRILA), el Instituto Psicopedagógico Juana Leclerc, entre otros que complementan el trabajo del sistema educativo. Existe una cierta claridad normativa sobre el papel de las instituciones de educación especial en Honduras, pero en la práctica, su rol no está suficientemente desarrollado. Las escuelas regulares tienen pocas capacidades para integrar al estudiantado con discapacidades, y las unidades especiales suelen estar desbordadas o son inaccesibles en muchas regiones.

Guatemala tiene un apoyo fragmentado para los y las estudiantes vulnerables, particularmente en áreas rurales y para las comunidades indígenas. Los programas de educación especial son limitados y no están suficientemente desarrollados para atender la diversidad del estudiantado con necesidades educativas. Aunque algunas ONGs y organizaciones comunitarias tratan de ofrecer apoyo adicional, el sistema público no proporciona un apoyo generalizado de alta calidad para los y las estudiantes más vulnerables. Los esfuerzos por implementar prácticas inclusivas suelen ser fragmentarios, y las familias, especialmente en áreas rurales, no siempre están integradas en estos procesos. El trabajo

conjunto entre instituciones educativas, de salud y bienestar social no es robusto ni uniforme en todo el país.

En el caso de El Salvador cuenta con una política educativa que define el papel de las instituciones de educación especial y promueve la inclusión, pero su implementación es desigual (Martín, 2023; USAID, 2024). Aunque hay escuelas especiales y programas dedicados a la inclusión, su capacidad para integrar al estudiantado con necesidades especiales en el sistema general de educación es limitada. Las escuelas regulares tienen poco apoyo y no están bien preparadas para integrar a estos estudiantes de manera inclusiva y equitativa.

3.4. En relación con la dimensión prácticas.

En Honduras se han desarrollado en los últimos años diversas estrategias para fomentar la presencia y participación del estudiantado en el sistema educativo (Plan Estratégico del Sector educación 2018-2030), iniciativas como el programa “Asegurando la educación” desarrollado por La Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), no obstante, las estadísticas revelan que estas medidas son limitadas ya que el porcentaje de abandono escolar es muy alto.

En este contexto, el sistema educativo en Honduras muestra marcadas desigualdades en términos de acceso y permanencia en la escuela, especialmente cuando las cifras se analizan por nivel socioeconómico. Según datos recientes proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística (INE) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) en 2023, la tasa neta de asistencia escolar de los estudiantes entre 13 y 19 años del quintil de menores ingresos (quintil 1) se sitúa sólo en el 32,4%. Por otro lado, los jóvenes del mismo grupo de edad pertenecientes al quintil más alto (quintil 5) registran una asistencia significativamente mayor, alcanzando el 73,2% (CEPALSTAT, 2024). Cifras que resaltan la brecha estructural que limita las oportunidades educativas de los sectores más desfavorecidos y resaltan la necesidad de políticas públicas más equitativas que promuevan la inclusión en el acceso a la educación.

Además, el apoyo para los y las estudiantes en riesgo es insuficiente y depende en gran parte de iniciativas locales o de organizaciones no gubernamentales (ONGs). Los recursos de apoyo, como consejería y programas de intervención temprana, son escasos y no están disponibles de manera sistemática. Existen programas como “Educatodos” y “PROHECO” para ampliar el acceso a la educación en zonas rurales y marginadas, estos no son suficientes para abarcar a todos los y las estudiantes en riesgo. En general los docentes y el personal de apoyo no poseen una formación robusta para responder a la diversidad de los y las estudiantes durante su formación inicial.

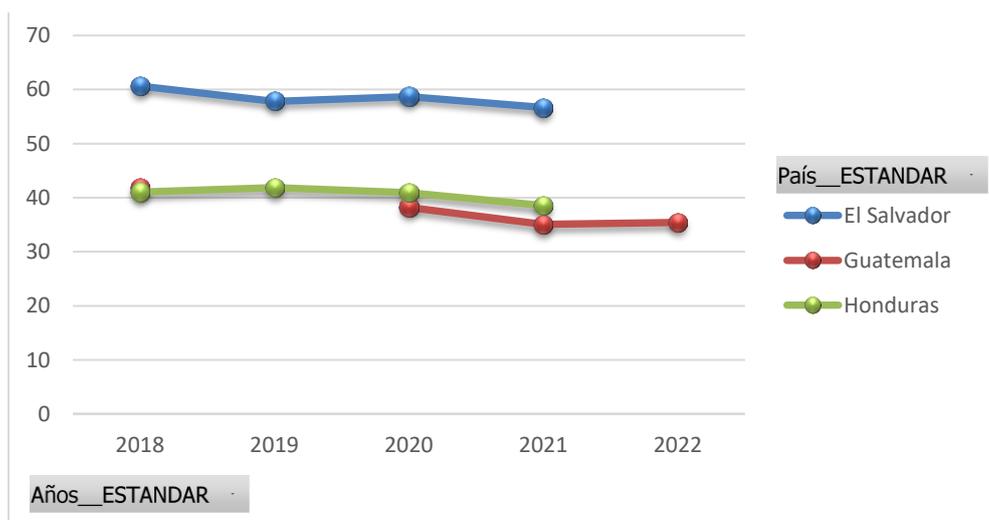
Guatemala ha implementado iniciativas como el Currículo Nacional Base (CNB) para promover la inclusión en las escuelas. La tasa neta de matrícula en la educación primaria fue de 94% en 2022, pero en el nivel de educación secundaria, la participación sigue siendo un desafío. Las tasas de deserción son altas, con un 28% de los y las estudiantes en áreas rurales que no completan la educación primaria. Las estrategias de inclusión están presentes, pero la falta de infraestructura y recursos adecuados en las comunidades más marginadas limita su efectividad (CIDH, 2024b; USAID, 2024).

El Salvador ha hecho esfuerzos significativos para apoyar a los y las estudiantes en riesgo de exclusión, como los programas de becas y tutorías personalizadas para estudiantes en situación de vulnerabilidad, no obstante Muñoz (2019) destaca la existencia de tres tipos de marginación educativa, a saber, marginación por exclusión total, marginación por exclusión temprana y marginación por inclusión. La Política de educación Inclusiva de El Salvador (2010) establece estrategias para fomentar la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes, así mismo el Protocolo para la Permanencia Escolar de Niñas y Adolescentes Embarazadas o que ya son Madres (2020), Ley Especial para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (2020), Ley Especial para la Atención y Protección Integral de las Personas en Situación de Desplazamiento Forzado Interno (2020). Sin embargo, los avances en la aplicación de la ley son limitados debido (UNESCO, 2020; USAID, 2024).

La figura presenta la tasa neta de matrícula en educación secundaria en El Salvador, Guatemala y Honduras, y los datos revelan una preocupante exclusión educativa en los tres países. En particular, los casos de Honduras y Guatemala son alarmantes, ya que menos del 50% de los niños y niñas logran matricularse en el nivel secundario. En Honduras, seis de cada diez estudiantes están fuera del sistema educativo, mientras que en Guatemala el 65% de los adolescentes no asisten a la escuela. Por otro lado, El Salvador muestra una ligera mejora en comparación, aunque la situación sigue siendo crítica, con cuatro de cada diez estudiantes excluidos del sistema educativo. Estos datos evidencian profundas desigualdades en el acceso a la educación secundaria en la región, lo que refleja la necesidad urgente de políticas más efectivas para abordar esta exclusión.

Figura 5

Tasa neta de matrícula por países seleccionados 2018-2022



Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos en CEPALSTAT, 2024. Disponible en <https://statistics.cepal.org/portal/cepalstat/dashboard.html?theme=1&lang=es>

4. Discusiones/conclusiones.

En consonancia con los objetivos de esta investigación y considerando las dimensiones establecidas en la *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación* (UNESCO, 2017) buscamos responder las siguientes preguntas planteadas *a priori*: ¿en qué medida avanzan los países del Triángulo Norte de Centroamérica en la construcción de sistemas educativos inclusivos para su población?, ¿cuáles son las rutas o líneas de acción desarrolladas por cada uno de los Estados?, y ¿en qué medida estas políticas benefician a las poblaciones más vulnerables? A la luz de los resultados obtenidos, se presentan las conclusiones organizadas por las dimensiones analizadas, junto con reflexiones sobre los desafíos y áreas de mejora en la inclusión educativa de El Salvador, Guatemala y Honduras.

Con relación a la dimensión conceptos, el análisis comparativo de las políticas de inclusión implementadas en los sistemas educativos de El Salvador, Guatemala y Honduras revela que, aunque en los tres Estados-nación se han establecido principios formales de inclusión en sus marcos normativos, la implementación de estos principios enfrenta limitaciones significativas debido a factores estructurales y contextuales. En relación a la dimensión declaraciones sobre políticas educativas, los tres países, Honduras, Guatemala y El Salvador comparten desafíos similares en la implementación de políticas educativas basadas en la inclusión y la equidad. Mientras que las políticas formales en los tres casos promueven estos principios, existen diferencias en la calidad de la implementación y en las barreras que enfrentan los y las estudiantes más vulnerables. La pobreza, la violencia y la falta

de recursos son factores comunes que afectan negativamente la posibilidad de brindar una educación inclusiva y equitativa en los tres contextos.

Con respecto a la dimensión estructuras y sistemas, un patrón común en los tres países es la falta de sistemas robustos de monitoreo que abarquen todos los aspectos de la educación inclusiva y equitativa (Booth & Ainscow, 2011). Si bien se han implementado mecanismos para supervisar la participación y los logros de los y las estudiantes, estos no son suficientemente sólidos para atender de manera efectiva a las poblaciones más vulnerables, como los y las estudiantes con discapacidades, los que pertenecen a grupos indígenas o aquellos afectados por la violencia. Además, la coordinación entre actores gubernamentales y no gubernamentales, aunque presente, sigue siendo insuficiente, y la formación docente en enfoques inclusivos es una necesidad urgente que aún no ha sido abordada de manera adecuada en ninguno de los tres países.

En la dimensión prácticas educativas, es necesario fortalecer la formación docente, mejorar la infraestructura educativa y asegurar la coordinación entre actores gubernamentales y no gubernamentales son pasos necesarios para mejorar la inclusión y equidad en los sistemas educativos de estos países. La inclusión educativa se encuentra constantemente en el debate hay poca coherencia entre las leyes y las políticas que se han diseñado para garantizar el derecho a la educación y su respectiva implementación, pues, aunque se cuenta con un marco normativo, falta impulsar las estructuras que le den seguimiento.

En cuanto a los sistemas de supervisión de la presencia, participación y logros de los y las estudiantes, los tres países han implementado mecanismos que, aunque en evolución, no logran capturar completamente la realidad de los y las estudiantes más vulnerables. La recolección de datos es fragmentaria, y las tasas de deserción escolar siguen siendo altas, lo que impide una intervención efectiva para garantizar la equidad en los resultados educativos.

Para avanzar en la construcción de sistemas educativos más inclusivos siguiendo los lineamientos establecidos en la Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación, propuesta por la UNESCO en los países del Triángulo norte de Centroamérica, es crucial aumentar la inversión en infraestructura educativa, fortalecer los sistemas de monitoreo de la participación estudiantil y brindar formación docente continua y específica en enfoques inclusivos.

Referencias bibliográficas.

Abramo, L. (2022). Racial Inequalities as a Structuring Axis of Social Inequality in Latin America and the Afro-Descendant Population. En P. Vommaro & P. Baisotti (Eds.),

- Persistence and Emergencies of Inequalities in Latin America* (pp. 167-184). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-90495-1_10
- ASIES. (2023, marzo). *Perspectivas de la educación en Guatemala*. http://asies.org.gt/pdf/perspectivas_de_la_educacion_en_guatemala.pdf
- ASJ. (2024). *Educación | Estado de País*. Estado de La Educación. <https://estadodepais.asjhonduras.com/educacion/>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3. ed., substantially revised and expanded). Centre for Studies on Inclusive Education.
- Bray, M., & Thomas, M. (1995). Levels of Comparison in Educational Studies: Different Insights from Different Literatures and the Value of Multilevel Analyses. *Harvard Educational Review*, 65(3), 472-490. <https://doi.org/10.17763/haer.65.3.g3228437224v4877>
- Caballero Cortés, Á., Manso Ayuso, J., Matarranz, M., & Valle López, J. M. (2016). Investigación en educación comparada: Pistas para investigadores noveles. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, 7(9), 39-56.
- CEPALSTAT. (2024, noviembre). *Estadísticas e indicadores: Demográficos y Sociales— CEPALSTAT Bases de Datos y Publicaciones Estadísticas*. <https://statistics.cepal.org/portal/cepalstat/dashboard.html?theme=1&lang=es>
- CIDH. (2024a). *Informe Situación de Derechos Humanos en Honduras* (p. 390). Corte Interamericana de Derechos Humanos. <https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/2024/informe-honduras.pdf>
- CIDH. (2024b, agosto 15). *Observaciones Preliminares Visita in loco a Guatemala*. https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/2024/Observaciones_Preliminares_Guatemala.pdf
- Congreso de la República de Honduras. (2010). *Visión de País 2010–2038 y Plan de Nación 2010-2022 de Honduras*. <https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/plan/files/HondurasPlandeNacion20102022.pdf>
- Consejo Nacional de Educación Guatemala. (2010). *Políticas Educativa*. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/6492.pdf
- Constitución de la República de El Salvador, 38 62 (1983). https://www.asamblea.gob.sv/sites/default/files/documents/decretos/171117_072857074_archivo_documento_legislativo.pdf

- Diario La Prensa Libre Guatemala. (2022, julio 20). Matrícula escolar cae mientras cifras de migración de niños y adolescentes aumentan. *Prensa Libre*. <https://www.prensalibre.com/guatemala/comunitario/matricula-escolar-cae-mientras-cifras-de-migracion-de-ninos-y-adolescentes-aumenta/>
- Dubet, F. (2004). *L'école des chances: Qu'est-ce qu'une école juste?* Seuil Paris. <http://concoursepe.e-monsite.com/medias/files/dubet-l-ecole-des-chances.pdf>.
<https://doi.org/10.3406/rfp.2004.3099>
- Dubet, F. (2005). *La escuela de las oportunidades: Qué es una escuela justa?* Gedisa.
- Egido Gálvez, I., & Martínez Usarralde, M. J. (2019). *La educación comparada, hoy: Enfoques para una sociedad globalizada*. Síntesis.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=792520>
- García Garrido, J. L. G. (1996). *Fundamentos de educación comparada* (3.^a ed., Vol. 1). Librería-Editorial Dykinson.
- Gobierno de El Salvador. (2022a, junio). *Inclusividad Educativa*. Ministerio de Educación. <https://www.mined.gob.sv/programas/inclusividad-educativa/>
- Gobierno de El Salvador. (2022b, septiembre). *Presidente Nayib Bukele lanza reforma educativa "Mi Nueva Escuela", para transformar la educación desde la formación docente hasta la infraestructura escolar*. Presidencia de la República de El Salvador. <https://www.presidencia.gob.sv/presidente-nayib-bukele-lanza-reforma-educativa-mi-nueva-escuela-para-transformar-la-educacion-desde-la-formacion-docente-hasta-la-infraestructura-escolar/>
- Gobierno de Guatemala. (2021, septiembre 16). *Plan de Educación Nacional Para el Desarrollo sostenible 2022-2035*. https://issuu.com/juan_manuel.10/docs/archivo_final_interactivo16-09_
- Guzmán, V. P. de, & Terrón-Caro, M. T. (2021). Educación para la ciudadanía mundial: Una mirada clave para el desarrollo. *Educación para construir sociedades más inclusivas: retos y claves de futuro* (pp. 13-28). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8365391>
- Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales, Pub. L. No. No. 58-2007 (2007). https://cnbguatemala.org/wiki/Compendio_de_leyes_para_educaci%C3%B3n_especial/Ley_de_Educaci%C3%B3n_Especial_para_las_Personas_con_Capacidades_Especiales,_Decreto_Legislativo_No._58-2007
- Ley de Educación Nacional, Pub. L. No. 12-91, 24 (1991). <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2008/6728.pdf>

- Ley Fundamental de Educación (2012).
<https://www.tsc.gob.hn/web/leyes/Ley%20Fundamental%20de%20Educaci%C3%B3n.pdf>
- Ley General de Educación, Pub. L. No. 917/1996, 917 (1996).
https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/ley_general_de_educacion.pdf
- Martin, P. (2023). La Verdadera elección: La elusiva calidad y equidad educativa en El Salvador. *Revista Latinoamericana de Derecho y Religión*, 9(2), Article 2.
<https://doi.org/10.7764/RLDR.17.174>
- Martínez Usarralde, M. J. (2021). Inclusión educativa comparada en UNESCO y OCDE desde la cartografía social. *Educación XX1: revista de la Facultad de Educación*.
<https://doi.org/10.5944/educxx1.26444>
- MINED (2010, diciembre). *Política de Educación Inclusiva*.
https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/el_salvador_-_politica_educacion_inclusiva.pdf
- MINED (2020). *Ley General de Educación*. <https://www.mined.gob.sv/download/ley-general-de-educacion/>
- Morlino, L. (2009). El método comparativo. *Carlos Federico Domínguez Avila Amaral Arévalo [Orgs.]*, 123.
- Muñoz Morán, C. A. (2019). Educación Inclusiva en El Salvador. Una Reflexión desde las Políticas Educativas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(1), 21-36.
<https://doi.org/10.4067/S0718-73782019000100021>
- Núñez Lagos, R. (2017). Una mirada a la educación superior y sus desafíos en Honduras. *Higher Education and Society*, 24(24), Article 24.
- OCDE (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education* (p. 491) [Text]. OCDE. https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2022-results-volume-i_53f23881-en
- Paz-Maldonado, E. (2020). Una Aproximación Teórica sobre la Educación Inclusiva en Honduras: Avances, Obstáculos y Desafíos. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 26, 371-386. <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0049>
- Reglamento de la Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales, Acuerdo Ministerial No. 3613-2011, No. 3613-2011 No. 3613-2011 (2011).
https://cnbguatemala.org/wiki/Compendio_de_leyes_para_educaci%C3%B3n_es

- pecial/Reglamento_de_la_Ley_de_Educaci%C3%B3n_Especial_para_las_Personas_con_Capacidades_Especiales,_Acuerdo_Ministerial_No._3613-2011
- Reglamento Educación Inclusiva Para Personas con Discapacidad, Necesidades Educativas Especiales y Talentos Excepcionales, Pub. L. No. 33,533, 1365-SE-2014 8 (2014). https://www.se.gob.hn/media/files/leyes/REGLAMENTO_EDUCACION_INCLUSIVA_1.pdf
- Rivas, K., Marín Blanco, A., & Egea Andrés, A. (2018). La inclusión educativa: Una mirada comparada de los sistemas educativos de Cataluña y Dinamarca. *Educación e Inclusión: Aportes y perspectivas de la Educación Comparada para la Equidad* (pp. 123-130). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7768499>
- SITEAL /UNESCO (2024). *Perfil del país | SITEAL*. Panoramas regionales. https://siteal.iiep.unesco.org/pais/el_salvador
- UNESCO (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*—UNESCO Biblioteca Digital. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- UNESCO (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020, América Latina y el Caribe: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*—UNESCO Biblioteca Digital (p. 150) [Informe seguimiento]. OREALC/UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374615>
- UNESCO (2022). *Interrupción y respuesta educativa*. UNESCO. <https://webarchive.unesco.org/web/20220626172228/https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>
- USAID (2024). *Análisis del Panorama de la Educación Inclusiva en América Latina y el Caribe* (p. 206). Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional. https://www.edulinks.org/sites/default/files/media/file/spanish_version_latin_america_and_the_caribbean_inclusive_education_landscape_assessment.pdf