



# **Informe sobre las Políticas Nacionales de Educación: República Dominicana**





# **Informe sobre las Políticas Nacionales de Educación**

REPÚBLICA DOMINICANA



# ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS

La OCDE constituye un foro único en su género, donde los gobiernos de 30 países democráticos trabajan conjuntamente para afrontar los retos económicos, sociales y medioambientales que plantea la globalización. La OCDE está a la vanguardia de los esfuerzos emprendidos para ayudar a los gobiernos a entender y responder a los cambios y preocupaciones del mundo actual, como la gobernanza, la economía de la información y los retos que genera el envejecimiento de la población. La Organización ofrece a los gobiernos un marco en el que pueden comparar sus experiencias políticas, buscar respuestas a problemas comunes, identificar buenas prácticas y trabajar en la coordinación de políticas nacionales e internacionales.

Los países miembros de la OCDE son Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Corea, Dinamarca, España, Estados Unidos, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Islandia, Italia, Japón, Luxemburgo, México, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, República Eslovaca, Suecia, Suiza y Turquía. La Comisión de las Comunidades Europeas participa en el trabajo de la OCDE.

Las publicaciones de la OCDE aseguran una amplia difusión de los trabajos de la Organización. Estos incluyen los resultados de la compilación de estadísticas, los trabajos de investigación sobre temas económicos, sociales y medioambientales, así como las convenciones, directrices y los modelos desarrollados por los países miembros.

*Esta obra se publica bajo la responsabilidad del Secretario General de la OCDE.  
Las opiniones e interpretaciones que figuran en ella no reflejan necesariamente el  
parecer oficial de la OCDE o de los gobiernos de sus países miembros.*

Las erratas de las publicaciones de la OCDE se encuentran en línea en [www.oecd.org/publishing/corrigenda](http://www.oecd.org/publishing/corrigenda).

© 2008 OCDE. La OCDE no garantiza la exacta precisión de esta traducción y no se hace de ninguna manera responsable de cualquier consecuencia por su uso o interpretación.

---

Esta publicación no puede reproducirse, copiarse, transmitirse o traducirse sin permiso por escrito. Las solicitudes al respecto deberán enviarse al OECD Publishing [rights@oecd.org](mailto:rights@oecd.org) o al fax 33 1 45 24 99 30. Los permisos para fotocopiar una parte de este trabajo deben dirigirse al Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC), 20, rue des Grands-Augustins, 75006 París, Francia, fax 33 1 46 34 67 19, [contact@cfcopies.com](mailto:contact@cfcopies.com) o (solo para los USA) a Copyright Clearance Center (CCC), 222 Rosewood Drive, Danvers, MA 01923, USA, fax 1 978 646 8600, [info@copyright.com](mailto:info@copyright.com).

---

## Presentación

La reforma del sistema educativo es una prioridad para la República Dominicana como respuesta a la presión de la mundialización y las exigencias de la sociedad del conocimiento. Con el declive de sectores de la economía tradicional como el azúcar y las minas, el desarrollo del turismo, la entrada en la Organización Mundial del Comercio (1995) y la posible participación al Acuerdo de Libre Comercio de América Central ya se reconoce que la educación es un factor decisivo para el desarrollo sostenible de la economía. Durante los últimos quince años se realizaron progresos significativos en materia de reformas tanto de la educación obligatoria como de la educación superior. Este informe conjunto de la OCDE ofrece un panorama del impresionante esfuerzo de pensamiento a largo plazo y de la aplicación de las reformas en el país y contiene consejos sobre asuntos tales como el acceso, la equidad, la calidad y también la descentralización de las responsabilidades de gestión y financiación.

A partir del informe de base preparado por las autoridades dominicanas y de las informaciones obtenidas durante las reuniones a lo largo de las visitas de terreno, el informe de los evaluadores presenta un análisis del sector educativo dentro del contexto económico, social y político de la República Dominicana. El último capítulo en forma de síntesis contiene recomendaciones específicas y establece cómo se podrían generar políticas sistémicas vinculándolas con las prioridades en materia de acceso y equidad, gobierno, liderazgo escolar, evaluación de los estudiantes y el uso eficiente de los recursos.

Este examen de las políticas educativas fue realizado en el marco de la Estrategia de Relaciones Globales que es parte del programa de trabajo de la Dirección de Educación de la OCDE. La financiación de este examen fue provista por el Gobierno de la República Dominicana.

Los miembros del equipo de evaluación fueron: Aims McGuinness (Estados Unidos), redactor, National Centre for Higher Education Management Systems (NCHEMS); John Coolahan (Irlanda) ex-profesor, Universidad Nacional de Irlanda; Alain Michel (Francia) Inspector General, Ministerio Nacional de la Educación, ex-miembro del comité de las políticas

de educación y del CERI de la OCDE; Simon Schwartzman (Brasil), ex-Presidente del Instituto Brasileño de Estadísticas y Geografía; e Ian Whitman (secretariado de la OCDE). El equipo fue asistido por Gladys Matthews (traducción); Emily Groves y Ginette Mériot (Secretaría de la OCDE).

A handwritten signature in black ink that reads "Barbara Ischinger". The script is cursive and fluid, with the first letter of each word being capitalized and prominent.

Barbara Ischinger  
Directora de Educación  
OCDE

## Tabla de contenido

<b>Presentación .....</b>	<b>3</b>
<b>Tabla de contenido.....</b>	<b>5</b>
<b>Primera Parte Informe General .....</b>	<b>9</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>11</b>
<b>Capítulo 1. Contexto Histórico, Socio-demográfico y Económico .....</b>	<b>13</b>
El Primer periodo independiente.....	13
La creación del sistema educativo.....	14
La legislación educativa.....	16
Contexto sociodemográfico .....	17
Población y mercado laboral.....	19
<b>Capítulo 2. Organización de la Educación Dominicana .....</b>	<b>27</b>
El sistema educativo.....	28
La Secretaría de Estado de Educación (SEE).....	28
Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología .....	31
Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP).....	34
<b>Capítulo 3. Avances y Limitaciones en la Educación Dominicana .....</b>	<b>39</b>
Avances y dificultades en el sistema educativo a cargo de la Secretaría de Estado de Educación (SEE).....	40
Personal docente y recursos humanos.....	44
Avances y limitaciones en la Educación Superior .....	58
Avances y limitaciones en la formación Técnico Profesional .....	83
Porcentaje del PIB destinado a educación.....	89
Comparación con otros países de la región y Centroamérica. ....	92
Ejecución presupuestaria por niveles. ....	94
Inversión general por niveles de educación .....	95
Inversión en Educación Superior .....	96
Recursos externos, servicios de la deuda e inversión en educación.....	97

<b>Capítulo 4. El Impacto Económico y las Reformas Educativas.....</b>	<b>99</b>
Desarrollo económico y reformas educativas .....	99
Reforma de la educación superior y la capacitación de maestras y maestros .....	102
Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación.....	105
<b>Capítulo 5. Avances en la Incorporación de la Perspectiva de Género en el Sistema Educativo Dominicano.....</b>	<b>107</b>
<b>Capítulo 6. Conclusiones y Desafíos para el Desarrollo de la Educación Dominicana.....</b>	<b>111</b>
<b>Segunda parte: Informe de los Evaluadores .....</b>	<b>129</b>
<b>Prefacio .....</b>	<b>131</b>
Avance de la reforma educativa .....	131
Políticas de la SEESCYT .....	134
Estructura del Informe de los Evaluadores .....	136
<b>Capítulo 1. Contexto .....</b>	<b>139</b>
Población.....	139
Economía .....	142
Financiamiento público de la educación .....	145
Educación y distribución del ingreso .....	149
Estructura del sistema educativo .....	150
<b>Capítulo 2. Acceso, Equidad, Flujo de Estudiantes y Eficiencia .....</b>	<b>155</b>
Acceso y equidad .....	155
Flujo de estudiantes y eficiencia .....	161
Recomendaciones .....	164
<b>Capítulo 3. Calidad: Contraste entre la Intención y la Realidad .....</b>	<b>167</b>
Currículo diseñado .....	167
Muestra del aprendizaje estudiantil.....	170
La realidad en las escuelas: el currículo “impartido” .....	181
Recomendaciones .....	189
<b>Capítulo 4. La Preparación de los Jóvenes y los Adultos Para el Mercado Laboral y la Educación Continuada .....</b>	<b>193</b>
Educación del nivel medio .....	195
Capacitación no formal .....	202
Educación de adultos .....	205
Recomendaciones .....	208



<b>Capítulo 5. Educación Docente y la Carrera Docente .....</b>	<b>213</b>
Imagen de la profesión docente.....	214
Formación de los docentes del nivel inicial .....	216
Iniciación y capacitación de los docentes en servicio .....	220
Empleo de los docentes.....	223
Administración e investigación.....	226
Recomendaciones .....	228
<b>Capítulo 6. Liderazgo, Gobernanza y Monitoreo del Desempeño.....</b>	<b>231</b>
Intenciones ambiciosas .....	231
Experiencias de otros países .....	232
Prácticas actuales en República Dominicana.....	233
Otros modelos de gobernanza escolar.....	235
Presupuesto centralizado y asignación de recursos.....	237
Información para la formulación de políticas, monitoreo y mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes .....	237
Evaluación y monitoreo del desempeño estudiantil .....	240
Cultura y estructura jurídica para el liderazgo y la gestión profesional de la educación.....	242
Implementación de las políticas .....	243
Recomendaciones .....	244
<b>Capítulo 7. Educación Superior en República Dominicana.....</b>	<b>249</b>
Matrícula .....	249
Funciones y metas de la educación superior .....	251
Papel de las instituciones públicas y privadas.....	254
Preparación en el nivel medio para la educación superior .....	255
Diferencias en las tasas de egreso .....	255
Pertinencia y calidad .....	257
Evaluación de la calidad .....	258
Calificación académica .....	263
Eficiencia .....	265
Educación superior y mercado laboral.....	266
Diferenciación vertical: educación técnica, institutos técnicos comunitarios y el proceso de Bolonia .....	268
Diferenciación horizontal: modernización y descentralización de la UASD .....	271
Estudios de postgrado: las nuevas carreras de maestría y doctorado .....	273
Investigación .....	274
Internacionalización de la educación superior .....	276
Financiamiento.....	277
Liderazgo nacional para la educación superior, la ciencia y la tecnología .....	281

Recomendaciones .....	282
<b>Capítulo 8. Conclusión: El Paso del Diagnóstico y la Estrategia a la Acción .....</b>	<b>287</b>

# **Primera Parte Informe General**



## Introducción

En el ámbito de la educación en la República Dominicana se han realizado importantes esfuerzos; especialmente en lo referente a los compromisos para cumplir con los Objetivos de Desarrollo del Milenio de las Naciones Unidas y los de Educación para Todos. Por ejemplo el desarrollo del nivel Inicial y la universalización del nivel Básico. Además, se necesita mejorar el nivel Medio y la educación de adultos; reducir el analfabetismo; progresar en la igualdad de género y en el mejoramiento de la calidad de la educación técnico profesional y superior.

El contexto histórico se remonta desde el primer período de independencia de la República hasta el presente y se destacan acontecimientos fundamentales en el campo educativo, como la creación del sistema educativo, las reformas al Plan Decenal de Educación, la nueva Ley de Educación No. 66-97, el establecimiento del Sistema Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología y su elevación a la categoría de Secretaría de Estado mediante la Ley 139-01, y la expansión de la educación técnica profesional.

En el contexto socio-demográfico se presentan las principales informaciones en este campo en cuanto al gran volumen y crecimiento de la población, que pasa de 895 mil habitantes en el año 1920 a más de 8.6 millones en el 2002. Se proporciona también información sobre la densidad y estructura de la población y sobre el mercado laboral. Los cambios y el comportamiento demográfico tienen un impacto en el sistema educativo, en cuanto al incremento de la demanda educativa y a la necesidad de mejorar los niveles educativos de la población.



## Capítulo 1. Contexto Histórico, Socio-demográfico y Económico

*El primer capítulo brinda información general sobre República Dominicana. El contexto histórico se remonta hasta la independencia del país en 1844 y suministra detalles sobre el desarrollo del sistema educativo y la promulgación de leyes educativas fundamentales. El capítulo incluye información demográfica actual y datos estadísticos sobre población total, grupos de edad y empleo. Se incluye una reseña de la situación económica, incluida la distribución del ingreso y su incidencia en el sistema educativo.*

### El Primer periodo independiente

El pueblo dominicano alcanzó su independencia de Haití en febrero de 1844. El primer gobierno nacional, la Junta Central Gubernativa, estuvo integrada por diez miembros y presidida por Tomás Bobadilla. En poco tiempo la Junta tuvo que enfrentar una serie de invasiones haitianas (en 1845, 1849, 1855-56), pero logró vencer dichos intentos de ocupar la parte este del territorio.

Para 1844, la población dominicana era aproximadamente de 125,000 habitantes, la mayoría de la cual vivía en la zona rural, en condiciones de pobreza. Las actividades económicas principales eran la agricultura, la ganadería y el corte de madera. El comercio interno era limitado por la baja producción y la carencia de vías de comunicación. El intercambio externo se realizaba con las potencias europeas. Los principales productos de exportación eran la madera, en el Sur, y el tabaco, en el Norte. Los ingresos del Estado resultaban limitados, pues provenían mayormente de las entradas aduanales. Los gastos se incrementaron con las guerras dominico-haitianas.

La organización del Estado y sus instituciones se establece con la primera Constitución Dominicana, puesta en vigencia el 6 de noviembre de 1844, la cual declara el gobierno “esencialmente civil, republicano, popular, representativo, electivo y responsable”. Estas condiciones son anuladas con

la introducción del Art. 210 que da a Pedro Santana, primer Presidente de la República, poderes extraordinarios. El Estado se organiza, según la Constitución, en tres poderes: Legislativo, Ejecutivo y Judicial. La administración pública se establece a cargo de cuatro Ministros o Secretarios de Estado: el de Justicia e Instrucción Pública; el de Interior y Policía; el de Hacienda y Comercio; y el de Guerra y Marina.

El primer período independiente termina con el Tratado de Anexión a España, difundido al país el 18 de marzo de 1861. Este hecho, auspiciado por Santana y la clase dominante, se debió, entre otras causas, a su falta de conciencia nacionalista y al temor de perder el poder. La resistencia patriótica no se hizo esperar y así fue como se generó un gran movimiento popular que tomó mucha fuerza hasta lograr la Restauración de la República y expulsar a los españoles en agosto de 1865, terminando así la segunda colonización española.

## **La creación del sistema educativo**

La promulgación de la Ley de Instrucción Pública No. 33, del 12 de mayo de 1846, relativa a las escuelas primarias da inicio a la creación del sistema educativo. Esta fue seguida ese mismo año por la Ley sobre Instrucción Pública que estableció las escuelas públicas en los niveles primario y superior; también sus planes de estudio y la distribución en las comunas y cabeceras de provincias. Esta segunda ley se anuló en 1847 y se restableció la primera. En 1855 se dictó otra Ley de Instrucción Pública.

### ***Reingreso a la vida independiente: la etapa de 1865-1916***

La nación dominicana reingresó a la vida independiente afectada por una profunda crisis económica, que abarcó a todos los sectores, provocada por los tres años de guerra y que tomó varios años superar. La población alcanzaba 300,000 habitantes, la mayoría campesinos. Los hateros habían perdido poder social y diferentes capas de la clase media habían ascendido.

La implantación del orden y la estabilidad institucional abarcó la educación, a la cual se le da también gran estímulo mediante su reorganización y reglamentación, y el impulso a importantes centros educativos tanto del sector público como privado. En la educación privada participaron instituciones religiosas y personas extranjeras, de origen cubano y puertorriqueño.

En la vida política, prevalecieron las pugnas caudillistas y la instalación de gobiernos de poca duración, incluido un último, el de Buenaventura Báez (mayo 1868 enero 1874), que se caracterizó por su perfil dictatorial, el



endeudamiento del país, el intento de anexión a los Estados Unidos de Norteamérica, los levantamientos armados en su contra, la corrupción y las persecuciones políticas. A la caída de Báez siguió un período de inestabilidad política, debido a la debilidad institucional, la división de los grupos tradicionales y la formación de nuevas parcelas políticas hasta la instalación de la dictadura de Ulises Heureaux (1887-1899).

El proceso económico, por otra parte, experimentó grandes cambios a partir de la década de 1870, con el resurgimiento de la industria azucarera, impulsada, entre otros factores, por los inmigrantes cubanos que se unen a dominicanos interesados y a comerciantes de origen extranjero. También se da el surgimiento de varias industrias, el incremento de los cultivos de café y cacao para la exportación, además de otros servicios, lo cual evidenció un desarrollo capitalista de cierta importancia.

El sistema educativo, por su parte, funcionó bajo el Reglamento sobre Educación Pública de 1866 ya mencionado, que tomó carácter general hasta 1884, en que el Congreso dictó la Ley General de Estudios, la cual respondió a los cambios políticos, económicos, sociales y culturales, que experimentó el país bajo los gobiernos del partido azul. Por otra parte, desde 1876 se manifestaba la influencia de Eugenio María de Hostos en la educación nacional, en especial con la creación de la Escuela Normal (1880) donde aplicó su modelo educativo laico de enseñanza científica teórico-práctica, con base psicológica, que preconiza el respeto y la libertad de aprender y da igualdad de derecho a la educación al hombre y la mujer, todo lo cual significó una revolución pedagógica. La Escuela Normal se complementó con la creación del Instituto de Señoritas (1881), dirigido por Salomé Ureña, dedicado a formar las maestras del sistema.

Después de la muerte de Ulises Heureaux se desarrolló un agitado proceso que condujo a la primera ocupación del territorio dominicano por tropas estadounidenses el 4 de mayo de 1916.

### ***La etapa de la ocupación norteamericana (1916- 1924)***

Después de la proclamación de la ocupación, las fuerzas militares aplicaron las medidas políticas, económicas y sociales que le aseguraron el control, la dirección del Estado, la administración y explotación de sus recursos, y la incorporación de la población al modelo de dominación implantada por ellos. Sectores importantes de la población le hicieron una oposición armada rural, en el Este y el Nordeste, con movimientos guerrilleros que duraron más de 4 años, lo cual se mantuvo hasta la desocupación.

Los norteamericanos organizaron la administración del país y aunque fue notorio el crecimiento del mismo, los reclamos – a nivel nacional e internacional – pidiendo la desocupación continuaban. Este hecho y la crisis económica, a partir del 1920, condujeron a la desocupación en el año 1924, aunque la nueva Convención de ese año dejó la soberanía nacional y la economía fuertemente ligada a los Estados Unidos.

## La legislación educativa

La Orden Ejecutiva 145 puso en vigencia las siguientes leyes: Ley Orgánica de Enseñanza Pública, Ley para la Dirección de la Enseñanza Pública, Ley General de Estudios, Ley para la Enseñanza Universitaria y Ley sobre el Seminario Conciliar.

La Ley Orgánica de Enseñanza Pública estableció las siguientes ramas: “1ª, la primaria, que se divide en maternal, elemental y superior; 2ª, la secundaria, que sirve de complemento a la primaria y de preparación a los estudios superiores; 3ª, la normalista, que incluye los estudios requeridos para el magisterio y el profesorado; 4ª, la vocacional, que abarca la agricultura, el comercio, las artes, industrias, oficios y demás ramas análogas; 5ª, la especial, que abarca la enseñanza de los retardados, la de sordomudos y ciegos; la de adultos analfabetos, la de niños de salud precaria, la de delincuentes y otros análogos; 6ª, la universitaria, que abarca los estudios superiores y los profesionales.

Por otro lado, la Ley para la Dirección de la Enseñanza Pública, estableció los órganos de dirección que son: el Consejo Nacional de Educación, la Superintendencia General de Enseñanza, las Juntas Departamentales de Enseñanza; los Intendentes de Enseñanza, las Juntas Comunales de Enseñanza, los Inspectores de Instrucción Pública y los Directores de establecimientos docentes y otras disposiciones complementarias. La Ley General de Estudios dispone el currículo de los estudios primarios elementales y superiores; de los estudios secundarios; de los estudios normalistas, de los vocacionales y especiales y de los estudios universitarios.

La Ley sobre Enseñanza Universitaria estableció las Facultades, los órganos de dirección y otras disposiciones más. La aplicación de estas leyes determinó la organización y funcionamiento del sistema educativo sobre bases definidas, estructura administrativa, técnica y curricular racional e innovada, fruto del empeño de la Comisión Dominicana de favorecer los valores y la identidad nacional.

El sistema educativo mantuvo la organización establecida durante la Ocupación Norteamericana, aunque se introdujeron algunos avances

significativos en programas, infraestructura, organización de las escuelas rurales.

Esta organización permaneció con algunos cambios, hasta la década de 1990.

En este período, la educación superior continuó el proceso de organización. En el Decreto No. 517-96, se establecieron sus fines (Art. 5) y los tres niveles que comprende: Técnico Superior, Grado y Postgrado (Art. 17) y se determinaron sus tres funciones: docencia, investigación y extensión. Finalmente, la Ley 139-01, elevó el CONES a la categoría de Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, estableció el Sistema Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología y “la normativa para su funcionamiento, los mecanismos que aseguren la calidad y la pertinencia de los servicios que prestan las instituciones que lo conforman” (Art. 1 de la Ley).

## Contexto sociodemográfico

El propósito de este capítulo es describir, a grandes rasgos, algunos aspectos de la población dominicana a partir de los resultados censales registrados entre los años 1920 y 2002, así como en algunas encuestas demográficas y otros estudios similares resaltando los cambios que ha experimentado la misma en su tamaño, ritmo de crecimiento, composición o estructura y su distribución geográfica. Durante la Era de Trujillo y hasta 1966, toda la legislación dominicana en materia de política poblacional seguía representando un factor de incalculable valor “positivo”, desde el punto de vista de sus efectos en la natalidad y el crecimiento de la población.

Aún después de la muerte de Trujillo en 1961, de hecho permanecía intacta toda la infraestructura socio-demográfica propiciadora de un comportamiento reproductivo, cuyas consecuencias eran una tasa elevada de fecundidad y un acelerado ritmo de crecimiento poblacional<sup>1</sup>. No obstante, comienza a manifestarse en el país, a partir de 1966, la iniciativa que en materia de planificación familiar, paternidad responsable y distribución generalizada de anticonceptivos, venían desarrollando determinadas agencias internacionales, así como entidades nacionales y grupos específicos de personas interesadas en esa problemática.

<sup>1</sup> Universidad Autónoma de Santo Domingo-UASD: Seminario Sobre Problemas de Población en la República Dominicana. Consideraciones Básicas para una Política de Población en la R.D, pág 421.

### *Volumen y crecimiento de la población*

La población dominicana sigue aumentando su tamaño en términos absolutos. De 1920, cuando el país apenas contaba con unos 895 mil habitantes, se pasa a más de 9.0 millones en el 2005. En efecto, hasta mediados de los 70 la población mantuvo un ritmo de crecimiento no solamente elevado (de los más altos en el mundo) sino al mismo tiempo constante, a nivel promedio de 3.1% anual. A partir de ahí su tasa media anual de crecimiento baja hasta alcanzar 2.3% en los años 80 y 1.8%, a partir de 1994 hasta la fecha.

Con una extensión territorial aproximada de 48,442 km<sup>2</sup>, la densidad poblacional del país varió de 18 a 83 habitantes por Km<sup>2</sup> entre 1920 y 1970. Al 2002 era de 177 y en la actualidad se estima en alrededor de 189. La división político-administrativa que organiza y orienta la distribución geográfica o espacial de la población dominicana está constituida principalmente por demarcaciones regionales, provinciales, municipales, distritales y seccionales. Esta división evoluciona pasando de sólo 12 provincias en 1920 a 27 provincias en 1970. En la actualidad comprende 32 provincias, incluida la provincia de Santo Domingo, ahora transformada en *gran región* compuesta a su vez por una *Provincia Oriental* y el *Distrito Nacional*.

La tabla 1.1 describe la distribución de la población por zona, evidenciando que el cambio ha favorecido preponderantemente a la zona urbana, donde la población se multiplicó por 10,7 entre 1950 y 2005, mientras que en la rural sólo aumentó 1.9 veces durante el mismo período.

**Tabla 1.1 Población total por zona 1950-2005**

Año	Total		Urbana		Rural	
	(Miles)	(Miles)	%	(Miles)	%	
1950	2,134	508	23.8	1,625	76.2	
1960	3,047	922	30.3	2,125	69.7	
1970	4,010	1,593	39.7	2,416	60.3	
1981	5,648	2,936	52.0	2,712	48.0	
1993	7,293	4,094	56.1	3,199	43.9	
2002	8,563	5447	63.6	3,116	36.4	
2005	9,033	5746	63.6	3,587	36.4	

*Fuente:* ONE, Censos Nacionales de población. Año 2005 estimado en base a Censo del 2002.

La composición por edad de una determinada población en general es producto de las tendencias históricas de la fecundidad, la mortalidad y la migración. Este tipo de estructura poblacional define de algún modo la demanda de atención en áreas sociales fundamentales como son, entre otras,

salud, habitación, educación y mano de obra. En la tabla siguiente, se describen las características y tendencias principales de la estructura de edades de la población dominicana desde 1935 hasta el año 2002.

**Tabla 1.2 Estructuras por grandes grupos de edades (%) 1935-2002**

Año censal	Grupos de edades			Relación adultos/menores de 20 (%)
	Menos de 20 años	20-64 años	65 años y más	
	(%)	(%)	(%)	
1935	56.7	40.5	2.8	76
1950	55.1	42.0	2.9	81
1960	56.7	40.3	3.0	76
1970	58.7	38.2	3.1	70
1981	53.2	43.2	3.6	88
1993	46.6	48.8	4.5	114
2002	43.7	50.7	5.6	129

*Fuente:* Elaborado por el Departamento de Estadística de la SEESCyT.

Aunque la población dominicana sigue siendo preponderantemente joven, como lo demuestra el aún alto porcentaje de menores de 20 años, las proporciones respectivas de adultos activos (20-64 años) y envejecientes (65 y más) se han incrementado a lo largo del referido período.

## **Población y mercado laboral**

La población en edad de trabajar (PET) para el quinquenio 1996-2000 creció a nivel nacional a una tasa promedio anual del 2.3%, pasando de 5.8 millones de personas en el año 1996 a 7.3 millones en el 2006, de los cuales el 72.6% en zonas urbanas. Entre 2001 y 2004 el crecimiento promedio anual fue del 2.2%, contando en el 2004 con 7.0 millones de personas en la PET, de los cuales, el 72.1% es población urbana. El crecimiento urbano es muestra de la fuerte corriente migratoria rural/urbana que se está dando en la República Dominicana.

La tasa global de participación, registra en el período 1996-2000 un 53.6% en promedio de la población en edad de trabajar que se encontraba económicamente activa. Para el período 2001-2004, la tasa promedio fue de 55.1%. En los últimos dos años (2003-2004) aumentó en 1.6 puntos porcentuales, debido a que la población económicamente activa (PEA) creció a un ritmo mayor que la PET, al pasar de 54.7% en octubre del 2003 a 56.3% en el 2004. Este ligero crecimiento puede atribuirse a la demanda de la población desocupada que trató de insertarse por primera vez en el

mercado de trabajo (nuevos), la cual creció en un 39.7% desde octubre del 2003 a octubre del 2004.

En cuanto a la población económicamente activa (PEA) se puede observar que la mayor tasa de crecimiento (6.9%) se registró en el período 1997-1998. En el último quinquenio (1996-2000) de la década de los noventa, la PEA creció a nivel nacional a una tasa de 3.1% y en el período 2001-2004 registró una tasa de 2.5%, esto fue producto de que en los años 2001 y 2003 su crecimiento estuvo por debajo del 1%. Esta contracción en su nivel de crecimiento se debió a la crisis económica que ocasionó el cierre de muchas empresas y el despido masivo de otras.

La población desocupada muestra una tasa variable en el período 1996-2004, registrando la menor tasa de desempleo (13.8%) en el año 1999 y la más alta en el año 2004 (18.4%). Este aumento en el desempleo se produjo por el efecto de la crisis económica generada, principalmente, por la quiebra de tres importantes bancos comerciales en el año 2002 y un mal manejo de la política monetaria, lo que se tradujo en un deterioro de la calidad de los indicadores laborales.

Cabe señalar, que desde el 2003 al 2004 hubo un aumento de 90,496 desempleados adicionales, dentro de lo cual se incluye la reducción de la nómina del Gobierno de aproximadamente 30,000 personas, por la política de las actuales autoridades de reducir la nómina pública, según informaciones del Banco Central. Al comparar las tasas de crecimiento del PIB y la de desempleo, se observa que a mayor crecimiento del PIB menor es el desempleo y viceversa. En el año 2000 la tasa de crecimiento del PIB fue de 8.1% y la de desempleo fue de 13.9%, sin embargo, en el año 2004 el PIB creció en 2.0% y la tasa de desempleo fue de 18.4%.

Los datos de la Encuesta de Fuerza de Trabajo del Banco Central muestran que el grupo de edad de 10-19 años es el más afectado por el desempleo. En el año 2000, el 24.9% de los jóvenes de 10 a 19 años estaban desempleados, incrementándose año a año hasta alcanzar una tasa de desempleo de 38.6% en el año 2004, lo que significa un incremento de 9.2% en el período 2000-2004. Para este mismo grupo de edad, el desempleo en los dos últimos años en estudio (2003-2004) creció en un 26.6%, agregando 85,777 personas desempleadas en el 2004 con respecto al 2003.

El otro grupo de edad que también es muy afectado por el desempleo es el de 20 a 39 años, alcanzando en promedio, para el período en estudio, una tasa de desempleo de 18.5%. Las mayores tasas de desempleo se presentan en los años 2003 y 2004, donde la economía dominicana sufrió grandes deterioros.

El mayor porcentaje de la población ocupada a nivel nacional en el período 2000-2004, eran hombres (66.7% promedio simple) y el restante 33.3% eran mujeres. El 72.1% trabajaba en la zona urbana y el restante 27.9% en la zona rural. Esto indica que los más privilegiados para conseguir un puesto de trabajo son los hombres y las personas que viven en las zonas urbanas.

La tasa de ocupación, indicador que muestra la relación entre la población ocupada (PO) y la población en edad de trabajo (PET) registró en el período 1996-2000 una tasa promedio simple de 45.6%, mostrando la tasa más baja de este período en el año 1996 que fue de 43.9%. Para el período 2001-2004, la población ocupada creció en 0.3% comparada con el período anterior, para registrar una tasa de 45.9%.

La población dominicana ocupada está constituida en su mayoría por trabajadores no calificados, trabajadores de los servicios, operarios y artesanos. Al analizar la estructura de la ocupación por género, los resultados arrojan que en el período 2000-2004, el 83.9% en promedio del total de la población masculina ocupada está concentrada en los grupos ocupacionales de operarios y artesanos (20.7%), trabajadores no calificados (19.1%), agricultores y ganaderos calificados (14.9%), operarios y conductores (14.8%) y trabajadores de los servicios (14.4%).

En relación con las mujeres ocupadas, el 64.6% en promedio del total, para el mismo período en estudio, está concentrado en los grupos de trabajadoras de los servicios (27.9%), trabajadoras no calificadas (23.1%), y empleadas de oficina (13.6%). En el grupo de los servicios están incluidos las personas que se dedican a trabajar como vendedores, en peluquería, servicio de bar y restaurante, servicio doméstico, etc.

Realizando una comparación entre los hombres y las mujeres ocupadas en los primeros grupos ocupacionales, se observa que los hombres ocupados como gerentes y administradores disminuyeron en 0.2% porcentual, al pasar de 3.0% en el año 2000 a 2.8% en el 2004; contrario a las mujeres que se incrementaron en 0.2%, teniendo un porcentaje de 2.6 en el 2000 y en el 2004 de 2.8%. Para el grupo de profesionales e intelectuales, el porcentaje de mujeres que trabaja, en este grupo, es superior al de los hombres. Para estos últimos, en el año 2000, el 4.6% trabajaban en el grupo de profesionales y se incrementó en 0.1 puntos porcentual en el 2004, para un porcentaje de 4.7; en el caso de las mujeres, en el año 2000, trabajaba en este grupo ocupacional un 8.6% y para el 2004 estaba trabajando el 9.9%, lo que significa un 1.3% punto porcentual en ese año.

En cuanto a la rama de actividad a la que se dedican las empresas donde trabajan las personas, se puede observar que las empresas que más empleo generan son las que se dedican a otros servicios (21.8%), al comercio al por

mayor y menor (21.1%), las industrias manufactureras (15.3%) y la agricultura y la ganadería (15.0%). Los datos muestran, que la mayor generación de empleos se produce en dos ramas donde suelen concentrarse actividades informales del pequeño comercio y servicios personales, cuyas características principales son la baja productividad e ingresos de su fuerza de trabajo.

El 69.5% de los hombres que trabajaban en el período (2000-2004) estaban concentrados en las actividades económicas de agricultura y ganadería (21.5%), el comercio al por mayor y menor (20.9%), las industrias manufactureras (15.3%) y en otros servicios (11.8%). En cuanto a las mujeres, el 78.6% del total de ocupadas en el mismo período estaban concentradas en empresas que se dedican a otros servicios (41.8%), al comercio al por mayor y menor (21.4%) y a las industrias manufactureras (15.4%). Se observa que las mujeres que trabajan en empresas que se dedican a otros servicios, se ha incrementado año por año; en el 2000 trabajaba el 39% de las mujeres en esta actividad pasando a 44.3% en el 2004.

Analizando la categoría ocupacional de la población ocupada, se observa que en el período 2000-2003, el mayor porcentaje en promedio están ocupados como empleados privados (43.1%), seguidos de los que trabajan por cuenta propia (39.6%) y en tercer lugar, los que trabajan como empleados del Sector Público (11.8%). Se observa que la categoría de trabajador por cuenta propia va en incremento año a año, pasando de 38.6% en el 2000 a 40% en los tres años siguientes; sin embargo, en el 2004 disminuyó a 38.0 por ciento.

### ***Nivel educativo de la fuerza de trabajo***

Más del 70% de la fuerza laboral dominicana tiene niveles educativos primario y secundario, ocupando el nivel universitario un último lugar. Existe un porcentaje significativo (8%), en promedio, de la fuerza laboral que no tiene ningún nivel educativo.

Para los ocupados en el período 2000-2004, se observa que el mayor porcentaje de ellos tiene nivel primario, correspondiéndole el 51.8% a los hombres y el 38.2% a las mujeres en promedio simple. También, los desempleados arrojan el mayor porcentaje tanto en los hombres como en las mujeres con nivel de estudio primario, esto es el 46.1% y 42.5%, respectivamente. Comparando el nivel educativo por género se puede comprobar que la formación de la fuerza laboral femenina es superior a la de los hombres, tanto en el nivel secundario como en el universitario.



### ***Evaluación general de la economía dominicana***

Al principio de la década de 1990, la economía dominicana enfrentó grandes desequilibrios macroeconómicos, ocasionados por factores exógenos y endógenos que contribuyeron a generar: fuerte déficit fiscal, presiones inflacionarias, devaluación en la moneda, altas tasas de interés, fuga de capitales y elevados déficit en la balanza de pagos.

Para enfrentar esta situación, el gobierno implementó una serie de medidas de política y reforma económica. Las reformas se realizaron en cuatro (4) áreas: comercio exterior, sistema impositivo, sistema financiero y ámbito laboral.

Los resultados de las reformas comenzaron a dar sus frutos cuando la inflación promedio anual disminuyó de 47.1%, en 1991, a 4.26% en 1992; el Producto Interno Bruto real que había registrado una caída de 5.5% en 1990 y se mantuvo prácticamente estancado en 1991 (0.9%), creció en 8% en 1992.

En los años subsiguientes, 1993-1995, la economía continuó creciendo a una tasa acumulativa anual de 4.5%; la inflación promedio se mantuvo por debajo de un dígito y se puso en marcha el tercer programa de estabilización económica, con medidas restrictivas que pretendían reducir, en el corto plazo, el nivel de la demanda agregada para evitar presiones inflacionarias. En 1995, el país ingresó a la Organización Mundial del Comercio, y se aprobó un nuevo código tributario para ampliar la base impositiva y modernizar la administración del sistema tributario. El desempeño de la economía dominicana entre los años 1996-2000, representa uno de los períodos de mayor crecimiento de la región latinoamericana. En los 10 años de la década del 1990, la economía dominicana creció a una tasa promedio anual de 6.0%, situándose entre los países de mejor desempeño económico de la región.

Durante los primeros cuatro años de la década del 2000 (2000-2004), se desaceleró el ritmo de crecimiento, básicamente por la crisis económica antes mencionada, pero aún así registró una tasa acumulativa anual de 2.0 por ciento. En los años 2005 y 2006, la economía repuntó nuevamente experimentando un significativo crecimiento de 9.3% y 10.7%, respectivamente, por las medidas de política económica aplicadas y el efecto confianza generado por el nuevo gobierno en la población.

### ***Sectores de mayor incidencia en la economía***

El comportamiento de la economía dominicana en los últimos quince años (1990-2005), ha sido impulsado básicamente por sectores que tienen

gran incidencia en la composición del Producto Interno Bruto (PIB), los que explican en cierta forma, la tendencia del agregado macroeconómico. Los sectores que en mayor medida contribuyeron a explicar el comportamiento del PIB en el período de referencia, fueron: manufactura con una ponderación promedio de 16.9%, agropecuario (12.1%), comercio (12.3%), construcción (11.0%) y gobierno (8.1%). Estos determinan en conjunto el 60.4% del PIB total.

**Tabla 1.3 Producto interno bruto por sectores de origen  
Tasa de crecimiento porcentual por sectores, a precios de 1990**

Sectores/ Años	1990	1995	1997	1999	2001	2003	2005	% (3)
<b>Total</b>	<b>-5.5</b>	<b>4.7</b>	<b>8.2</b>	<b>8.1</b>	<b>3.6</b>	<b>-1.9</b>	<b>9.3</b>	<b>100.0</b>
Agropecuario (1)	-8.6	5.2	3.3	8.8	8.1	-2.6	7.3	12.1
Industrial (2)	-4.3	1.3	7.5	6.0	-3.1	-3.1	5.4	16.9
Construcción	-6.9	5.8	17.1	17.7	0.5	-8.6	6.2	11.0
Comercio	-13.6	7.8	10.0	8.4	1.0	-13.7	19.9	12.3
Hoteles, B. y Rest.	-13.7	13.1	17.4	9.1	-2.4	13.3	7.4	6.1
Transporte	-11.8	6.2	7.5	6.4	-0.9	-8.2	10.2	6.5
Comunicaciones	13.7	19.4	19.3	17.9	35.8	15.4	26.8	6.4
Gobierno	2.6	0.4	3.1	3.1	8.8	4.2	0.2	8.1
Resto	-0.8	2.4	4.1	3.7	2.8	-0.7	2.7	20.6

*Fuente:* Banco Central de la República Dominicana.

**Notas:**

- (1) Incluye: Agricultura, Ganadería, Silvicultura y Pesca.
- (2) Incluye: Industria Azucarera, Resto Industrias y Zonas Francas.
- (3) Prom. período 1990-2005.

La incidencia del sector gobierno en la década del 1990 fue moderada, con una tasa de crecimiento promedio de 2.9%, sin embargo, en el período 2000-2004, se incrementa a 4.9%, por la expansiva política del gasto público.

Los demás sectores de servicios como transporte, hoteles, bares y restaurantes (turismo) y comunicaciones, con una ponderación promedio de 19.0% dentro del PIB, se incrementaron a tasas acumulativas anuales de 6.9%, 12.3% y 17.3%, respectivamente, en la década de los 90, siendo turismo y comunicaciones los más dinámicos. Esta tendencia cambió completamente en transporte y turismo, durante el período 2000-2004,

cuando el primero cayó a un promedio de 1.2% y el segundo desaceleró el ritmo de crecimiento a 3.9%, básicamente, en el caso del turismo, por los efectos del atentado del 11 de septiembre del 2001. Sin embargo, las comunicaciones mantuvieron un crecimiento promedio sostenido de 20.6%, impulsado por las significativas inversiones privadas realizadas. En el año 2005, transporte y turismo recuperaron el dinamismo que habían perdido y crecieron a una tasa de 7.4% y 10.2%, respectivamente, contribuyendo a revertir la tendencia que mostró el PIB en el año 2003.

### ***Ingreso o producto per cápita***

El PIB per cápita, durante la década del 90, creció a una tasa acumulativa anual de 3.9% atribuible en parte al comportamiento de la economía en ese período que estuvo muy por encima de la tasa vegetativa de la población. Al comparar el PIB per cápita en dólares de República Dominicana con otros países de la Región de características socioeconómicas similares, durante el período 1990-2004 observamos que países como Bolivia, Ecuador, Paraguay y Perú, registraron tasas de crecimiento promedio anual de 2.4%, 5.4%, -0.55% y 4.4%, respectivamente, muy por debajo de la alcanzada por el país, que ascendió a 7.0% en el período de referencia.

### ***Distribución del ingreso en la República Dominicana***

Un estudio reciente sobre crecimiento y desigualdad en el ingreso, en el mundo, indica que la desigualdad en el ingreso de la RD se redujo entre mediados de 1970s y mediados de 1980s, aumentó a finales de los 1980s, y se redujo ligeramente durante la mitad de los 1990s, aunque permaneciendo a un nivel mucho mayor que en los 1970s.<sup>2</sup>

Según informe del Banco Mundial sobre crecimiento económico, pobreza y desigualdad, la proporción de dominicanos con ingresos insuficientes para satisfacer sus necesidades básicas aumentó en un 50 por ciento, y el número de pobres casi se duplicó en los últimos 7 años. De este modo, en 2004, dependiendo de la línea de pobreza utilizada, entre 34 y 42 por ciento de la población era pobre, de la cual entre el 12 y 15 por ciento

<sup>2</sup> El estudio es de Dollar y Kray (2002), quienes reportan los siguientes valores para el coeficiente de Gini de RD: 45 (1976), 43.3 (1984), 50.5 (1989), 49.0 (1992), 48.7 (1996). Para los cálculos se interpola las tendencias para los años entre períodos (incluyendo la tendencia 1976-84 a 1971-75) y se utilizan las estimaciones de los coeficientes de Gini para 1997-2004.

era extremadamente pobre (con ingresos muy reducidos para poder costear la canasta familiar de consumo calórico mínimo).

Gran parte de este aumento resultó de la profunda crisis económica y financiera del 2002-2004, cuando cerca del 15 por ciento de la población dominicana (1.3 a 1.5 millones) pasó a ser pobre, y cerca de 6 a 7 por ciento (500 a 700 mil) cayó en la pobreza extrema. La pobreza se expandió en todo el país, afectando particularmente a los hogares urbanos.

Aunque la reciente crisis tuvo un impacto importante en los niveles de pobreza, un análisis de las tendencias de la pobreza antes de la crisis indica que el crecimiento económico de finales de los 1990s tampoco se tradujo en una reducción significativa de la pobreza. La incidencia de la pobreza moderada y extrema se redujo escasamente en un (1) punto durante el período de crecimiento del 1997-2002. Esto se reflejó en una mejoría modesta de los ingresos en las áreas urbanas, ya que la pobreza rural aumentó en 3 puntos durante este período. Mientras, la desigualdad en los ingresos permaneció sin cambios en los últimos 7 años, con un coeficiente de Gini de aproximadamente 0.520 (el promedio para América Latina y el Caribe (ALC), la región de mayor desigualdad en el mundo). Esto encubre un aumento modesto en la desigualdad (2 puntos Gini) en las áreas urbanas y una disminución marcada en la desigualdad del ingreso en el área rural.

## Capítulo 2. Organización de la Educación Dominicana

*El presente capítulo contiene una descripción breve de la estructura y organización del Estado en los planos nacional, provincial y local, especialmente en lo referente al sistema educativo. Se incluye información sobre los poderes ejecutivo, legislativo y judicial de República Dominicana y la estructura de gobierno de las provincias y de las municipalidades. En la sección relativa al sistema educativo se presenta un esquema de las ramas del poder ejecutivo encargadas de la educación. Se presentan luego los niveles educativos y se suministra información sobre las instituciones responsables de cada nivel y los títulos que se otorgan. La sección final trata del papel del Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional.*

De acuerdo con la 37ª Reforma de la Constitución del 1994, el sector público dominicano se organiza, a nivel nacional, en tres poderes del Estado (Ejecutivo, Legislativo y Judicial), así como también la Cámara de Cuentas y la Junta Central Electoral.

- El Poder Ejecutivo, además del Presidente, que es la máxima autoridad, la conforman, entre otras, el Consejo de Gobierno integrado por el Presidente de la República, quien lo preside, las Secretarías de Estado, la Procuraduría General y la Consultoría Jurídica.
- El Poder Legislativo lo ejerce el Congreso Nacional, el cual está compuesto por dos órganos: el Senado y la Cámara de Diputados.
- El Poder Judicial lo ejerce la Suprema Corte de Justicia y los tribunales del orden judicial, creados por la Constitución y sus leyes.
- La Cámara de Cuentas de la República Dominicana está representada por el Tribunal Superior Administrativo, y su misión es proteger el Patrimonio del Estado Dominicano, fiscalizando - con independencia y eficacia - la gestión de los administradores de los recursos públicos, y rendir informes a la Nación.

- La Junta Central Electoral está constituida por el pleno de las dos cámaras que la conforman: una administrativa y otra contenciosa. Su misión es hacer cumplir todas las disposiciones en materia electoral.

En las provincias y municipios, permanece una estructura organizativa similar a la nacional, pero los poderes del Estado son presididos por:

- El Gobernador o la Gobernadora Provincial, en representación del Poder Ejecutivo, quien lo nombra, en el Municipio-Capital de la Provincia. En los demás municipios, el Síndico, el cual es elegido por votación popular.
- El Senador o la Senadora de la Provincia y los Diputados o Diputadas representantes de los municipios en el Poder Legislativo.
- Los tribunales de 1era. Instancia en la Provincia y los Juzgados de Paz en los municipios en representación del Poder Judicial.
- Las Juntas Municipales Electorales en representación de la Junta Central Electoral.

## **El sistema educativo**

El sistema educativo dominicano está constituido por:

- Secretaría de Estado de Educación (Ley General de Educación 66-97).
- Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (Ley 139-01).
- Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (Ley 116-80).

## **La Secretaría de Estado de Educación (SEE)**

La Secretaría de Estado de Educación es el órgano del Poder Ejecutivo en el ramo de la Educación, es el ente público ejecutivo encargado de orientar y administrar el sistema educativo nacional y ejecutar todas las disposiciones pertinentes de la Constitución de la República, de la vigente ley de Educación, de las leyes conexas y los correspondientes reglamentos, en lo relativo a los niveles Inicial, Básico y Medio.

## *Niveles educativos*

Los niveles Educativos en la República Dominicana son: el Inicial, el Básico, el Medio y el Superior, este último es orientado por la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEESCyT). Los tres primeros niveles están, a su vez, subdivididos en períodos formativos intermedios denominados Ciclos, que a su vez, se dividen en Grados. Cada grado corresponde a un curso lectivo, el cual se desarrolla en un año escolar.

### *a) Nivel Inicial*

En este nivel se inicia la escolarización de la población infantil menor de seis años de edad. No tiene carácter de obligatoriedad; el Estado sólo asume el último año del nivel como obligatorio y gratuito y se propone desplegar esfuerzos para su generalización con el apoyo del sector privado. Este nivel se organiza en tres ciclos: el primero para la población infantil de 0 a 2 años; el segundo, comprende la población de niños desde los dos años cumplidos hasta los cuatro, y el tercero y último ciclo del nivel Inicial, atiende los niños y niñas que están entre los cuatro años cumplidos y los seis.

### *b) Nivel Básico*

Este nivel, con una duración de 8 años, atiende la población de 6 años cumplidos hasta los 14. Es considerado universalmente como obligatorio y, en consecuencia, el Estado asume la responsabilidad constitucional de ofrecerlo a todos los habitantes del país. Comprende dos ciclos. El Primer Ciclo, de 1<sup>er</sup> a 4<sup>to</sup> grado y para la población que va de los 6 hasta los 10 años de edad; el Segundo que va de los 10 a los 14 años y comprende de 5<sup>to</sup> a 8<sup>vo</sup> grado. Al interior de estos Ciclos, la experiencia formativa se desarrolla con base en Grados, con un año de duración y un trabajo docente efectivo de 10 meses.

### *c) Nivel Medio*

Este nivel tiene una duración de cuatro años y atiende al grupo de edad comprendido entre los 14 y los 18 años. Al mismo se acude después de haber cumplido con todos los requisitos del nivel Básico. La Ley Orgánica de Educación considera este nivel gratuito, pero no obligatorio. La educación media ofrece elementos para consolidar y enriquecer los conocimientos, valores, intereses vocacionales y actitudes adquiridas en la educación básica, además abre las puertas para acceder al nivel superior y brinda oportunidades de capacitación para el trabajo.

Ofrece áreas de formación general que garantizan a los y las estudiantes una sólida formación integral. El nivel Medio está integrado por dos ciclos, cada uno con una duración de dos años: el primer Ciclo es de carácter general y obligatorio para todos los estudiantes del nivel. El segundo, especializado en tres Modalidades, que son: General, Técnico Profesional y Artes, cada una con diferentes opciones que se conciben en el marco de un currículo flexible que facilita la movilidad de una modalidad a otra. Dentro de las modalidades de Técnico-Profesional y Artes, existen varias opciones.

Se debe destacar la modalidad Técnico Profesional la cual, como su nombre lo indica, prepara al o la estudiante para el desempeño de profesiones calificadas del nivel Medio en los diferentes campos de la actividad social y productiva del país. Esta modalidad está estructurada en función de tres grandes sectores de la economía nacional como son: el sector Industrial, el Agropecuario y el de Servicios.

La modalidad en artes tiene por finalidad continuar desarrollando la sensibilidad y la capacidad creadora de los educandos que la seleccionen. Ofrece la oportunidad para la incorporación de conocimientos y el desarrollo de competencias prácticas para el ejercicio de profesiones y ocupaciones en el campo del arte. La modalidad está estructurada en función de cuatro grandes áreas del Arte: Música, Artes Visuales, Artes Escénicas y Artes Aplicadas.

#### *d) Subsistemas de educación: educación de adultos y educación especial*

Además de los niveles educativos anteriormente descritos, en el Sistema Educativo Dominicano existen dos subsistemas que son: la educación especial y la educación de adultos. “La educación especial es un subsistema que tiene como objetivo atender con los niveles de especialización requeridos, a los niños y jóvenes que poseen discapacidades o características excepcionales”

El subsistema de la educación de adultos desarrolla un proceso integral y permanente, destinado a lograr tanto la formación de los adultos que por diferentes motivos no pudieron recibir la educación sistemática regular, como la de aquéllos que, habiéndola recibido a nivel Básico y Medio, deseen adquirir formación en el campo profesional para integrarse al sistema productivo del país y para su autorrealización.

La educación de adultos, a su vez, consta de las áreas de alfabetización, educación básica, educación media de cuatro años y capacitación profesional. El área de educación básica tiene una duración de cinco años, y está dividida en tres ciclos; los dos primeros de dos años cada uno y el



tercero, de un año. Asimismo, la educación vocacional laboral se incluye como parte del Subsistema de Adultos y es la encargada de ofrecer oportunidades a las personas interesadas en adquirir competencias para ejercer un trabajo.

### ***Títulos por niveles***

Al finalizar el nivel Básico (8° grado), los y las estudiantes participan en las Pruebas Nacionales como requisito de aprobación para acceder al nivel Medio.

En el nivel Medio, los requisitos para la obtención del título de finalización del mismo son: La aprobación de todas las asignaturas o áreas contempladas en el currículo con un puntaje de corte o criterio de aprobación final de 70 puntos o más sobre cien en todas y cada una de las asignaturas, promediada con las calificaciones parciales o diarias; la aprobación con 70 puntos o más en las Pruebas Nacionales de dicho nivel y la realización del Servicio Social Estudiantil, mediante participación en trabajos comunitarios.

La Educación Básica de Adultos finaliza en el Tercer Ciclo de Adultos, en el que los estudiantes de esta Modalidad participan de Pruebas Nacionales y reciben un certificado que acredita la conclusión del nivel Básico y poder proseguir la educación media. Los diferentes programas de educación media de adultos incluyen, al finalizar, las Pruebas Nacionales, que los acredita como Bachilleres y les permite continuar estudios superiores, si así lo desean.

El diagrama en el anexo A representa la estructura académica del sistema educativo dominicano según la Ley 66-97 y la Ordenanza 1-95.

## **Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEESCyT)**

### ***La Secretaría***

La educación superior de la República Dominicana se concibe como un nivel que se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria, donde se obtiene un título de nivel técnico superior, de grado o de postgrado. El Sistema Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología fue creado mediante la Ley 139-01, la cual establece que está integrado por:

- Instituciones que cumplen con la función de educación superior;

- Instituciones que cumplen con las funciones de creación e incorporación de conocimientos y tecnologías;
- Instituciones que cumplen con las funciones de transferencia de conocimientos y tecnologías;
- Instituciones que cumplen con la función de promoción y financiamiento de la educación;
- Instituciones que cumplen con la función de regulación, control y supervisión.

Las funciones de la SEESCyT son: la formulación de políticas públicas en las áreas de educación superior, ciencia y tecnología; la planeación; la promoción y la evaluación, supervisión y ejecución.

La Ley 139-01 que estructura el Sistema de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, establece tres tipos de instituciones: Institutos Técnicos Superiores con capacidad para emitir títulos de Tecnólogos; Institutos Especializados de Estudios Superiores para emitir titulaciones de grado y postgrado en áreas especializadas, y las Universidades con capacidad para emitir las titulaciones correspondientes en Técnico Superior, Grado y Postgrado. Además quedan integrados a la misma los Institutos y Centros de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (Instituto de Innovación en Biotecnología e Industria, Instituto Dominicano de Investigaciones Agropecuarias y la Academia de Ciencias de la República Dominicana).

En su Art. 30 la Ley integra al Sistema Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología a aquellas instituciones cuyo objetivo fundamental sea la promoción y el financiamiento de la Educación Superior, Ciencia y Tecnología, tales como las instituciones de promoción y financiamiento de la investigación científica o tecnológica, las de promoción y financiamiento de las innovaciones e investigaciones tecnológicas y las instituciones de promoción y financiamiento de recursos humanos.

La gestión del sistema se hace a nivel nacional, pues no existen organismos provinciales y/o municipales que operen en tal sentido. El órgano superior de decisiones es el Consejo Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, CONESCyT, donde están representadas todas las instituciones del sistema siendo presidido por un (a) Secretario (a) de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, quien trabaja por subcomisiones, integradas según su criterio, como las actuales Subcomisiones: Nacional de Educación Superior y la Nacional de Ciencia y Tecnología.

### *Las instituciones de educación superior*

Dentro del sistema de educación superior dominicano se conciben dos grupos de instituciones: estatales y privadas. Entre las estatales está la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), cuatro instituciones estatales en áreas especializadas (El Instituto Superior de Formación de Maestros Salomé Ureña, Fuerzas Armadas, Instituto Tecnológico de la Américas y el Instituto Politécnico Loyola); el resto de instituciones (39) son del sector privado. Las instituciones dominicanas de estudios superiores son autónomas en lo relativo con la definición de su estructura de gobierno, siempre y cuando hayan sido favorecidas por dos evaluaciones quinquenales (autoevaluación y evaluación externa)

El sistema educativo superior permite la movilidad de una IES a la otra, reconociendo las asignaturas cursadas y aprobadas por el estudiante en otra IES homóloga, en función del régimen de equivalencias basado en la carga de los contenidos (Ver Art. 10 (j) del Reglamento de las Instituciones de Educación Superior).<sup>3</sup>

Las normativas precisan que las IES no deben convalidar más del 50% del total de los créditos del plan de estudio del programa de referencia. Especifican, además, que las asignaturas convalidables son sólo aquellas que fueron cursadas por el estudiante en los últimos cinco años. Las convalidaciones de asignaturas cursadas en universidades extranjeras se realizan según los mismos criterios descritos anteriormente, debiendo estar las documentaciones requeridas traducidas al idioma español. En los expedientes de los estudiantes archivados en las IES dominicanas debe constar toda convalidación de asignaturas realizada, con documentaciones que evidencien con claridad el proceso.

Respecto a la homologación de títulos se destaca que todo título de igual nivel obtenido en IES nacionales tiene, en principio, el mismo grado de validez, independientemente de la IES que lo expide. No obstante, las titulaciones expandidas por la UASD desde el año 1966 han servido de paradigma a las demás IES del sistema, lo cual garantiza cierta homogeneidad. La reválida de títulos obtenidos en IES extranjeras es, según la Ley 139-01, párrafo del Artículo 33, una prerrogativa del Estado Dominicano, a través de su institución de educación pública, la UASD. Anterior a ser oficializada dicha disposición, la reválida de títulos podía ser practicada por cualquier universidad nacional; sin embargo, sólo era realizada por la UASD, la PUCMM, la UNPHU y la UCE.

---

<sup>3</sup> Reglamento de las Instituciones de Educación Superior, del 24 de mayo del 2004, Pág. 16.

### ***Exigencias de escolaridad o duración de las carreras***

En el sistema educativo superior dominicano está establecido el tiempo de duración mínima de los programas y/o carreras, según los niveles de formación:

- Las carreras del nivel Técnico Superior tiene dos años de duración y un mínimo y una carga académica de 85 créditos mínimos.
- Para el nivel de Grado se establece una carga académica mínima de 140 créditos, excepto: (véase Artículo 7, Reglamento de las IES).
  - Las carreras de Arquitectura, Veterinaria, Derecho, Odontología, Farmacia e Ingeniería, las cuales tienen una carga académica mínima de 200 créditos y una duración mínima de 4 años.
  - La carrera de Medicina tiene una duración mínima de 5 años, más un año de pasantía.

En el nivel de postgrado:

- La Especialización tiene una carga mínima de 20 créditos y una duración mínima de un año.
- La Maestría, Master o Magíster tiene una carga académica mínima de 40 créditos y una duración mínima de dos años.
- El Doctorado (Ph.D.), aun sin implementación por las IES dominicanas, tiene como mínimo 60 créditos y tres años de duración mínima.

Informaciones basadas en una muestra de egresados de los años 1999-2001 arrojaron que en la práctica, en las universidades privadas, los estudios se prolongan medio año sobre el tiempo formalmente establecido. Mientras que por su parte, en la Universidad Autónoma de Santo Domingo, UASD, se observó un año y medio de duración de las carreras por encima del tiempo establecido formalmente. (Cf. Informe sobre la Educación Superior en República Dominicana, Santo Domingo 2003).

## **Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP)**

El Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP) es el organismo rector del Sistema Nacional de Formación Profesional para el trabajo productivo. Es un organismo autónomo, de servicio público no lucrativo y con patrimonio propio. Fue creado mediante la Ley 116, del 16 de enero del 1980, y normado por el Reglamento 1894, del 11 de agosto del

mismo año. Lo orienta una Junta de Directores que es la máxima autoridad, es de estructura tripartita, integrada por el sector oficial, empresarial y laboral y administrado por una Dirección General. Su función principal es capacitar los recursos humanos del sector productivo nacional, asesorar las empresas y regular la formación profesional a nivel nacional. El capítulo 3 de este informe contiene más información sobre INFOTEP.

### ***La oferta de formación profesional***

La oferta de Formación Profesional en la República Dominicana, la realizan un conjunto de instituciones formadoras, tanto públicas como privadas, que comprende los centros propios del INFOTEP y los Centros Operativos del Sistema (COS). Se estima que el INFOTEP cubre aproximadamente el 30% de la demanda total del país; a través de sus Centros propios, talleres móviles y la red de Centros Operativos del Sistema (COS), con los cuales el INFOTEP tiene alianza estratégica para atender la demanda de capacitación.

La tabla 2.1 ilustra respecto a la cantidad de COS con programas acreditados por Gerencia Regional.

**Tabla 2.1 Distribución de los centros operativos del sistema según gerencia regional, 2001-2005**

Gerencia regional	Cantidad de centros				
	2001	2002	2003	2004	2005
Gerencia regional Sur	17	20	21	17	19
Gerencia regional Central	87	90	90	73	80
Gerencia regional Norte	32	37	38	31	31
Gerencia regional Este	18	22	22	24	24
<b>Total</b>	<b>154</b>	<b>169</b>	<b>171</b>	<b>145</b>	<b>154</b>

*Fuente:* INFOTEP, departamento de evaluación y acreditación de centros, de la gerencia de regulación y supervisión de centros, 2005.

### ***Programas y servicios que ofrece el INFOTEP***

- Formación Profesional: Formación Dual, Formación Habilitación / complementación, Formación Continua en Centros, Formación de Maestros Técnicos.
- Capacitación y Asesoría para el fomento de Pequeñas Empresas (Emprendedores).

- Asesoría, Asistencia y Capacitación en procesos de formación y actualización técnica y metodológica de los docentes. Asesoría, Asistencia y Capacitación en diseño curricular (enfoque tradicional y por competencia laboral).
- Validación y Certificación Ocupacional.
- Acreditación y Asistencia Técnica a Centros.
- Calibración y/o Verificación de equipos e instrumentos de medición.

### ***Diplomas o títulos expedidos por el INFOTEP***

Los principales diplomas o títulos expedidos por el INFOTEP se corresponden con las siguientes modalidades: “Técnico”, “Maestro Técnico” y “Docente de la Formación Profesional”. El INFOTEP también expide cuatro tipos de certificados:

- El certificado de aptitud profesional (CAP): para quienes hayan logrado los objetivos de formación para un oficio.
- El certificado de aptitud profesional docente (CAPD): para quienes hayan logrado los objetivos de formación pedagógica a través de los programas reconocidos por el INFOTEP.
- El certificado de aprobación (CA): para quienes hayan logrado los objetivos de una formación técnico-profesional que no correspondan a los itinerarios de formación establecidos con salidas parciales.<sup>4</sup>
- El certificado de participación (CP): es para quienes hayan asistido a eventos formativos e informativos que no correspondan a itinerarios de formación y sin exigencia de evaluación.

### ***El papel de la formación profesional (FP) dentro de las políticas del Estado***

El INFOTEP y la Red de Centros Operativos del Sistema, definen su papel dentro de las políticas públicas del Estado, para promover y desarrollar una economía moderna y altamente competitiva mediante la capacitación de los recursos humanos que demandan los procesos de globalización de la economía, y los diversos pactos y acuerdos que inducen a los países a promover y estimular la lucha contra la pobreza.

---

<sup>4</sup> Salida parcial: indica la capacidad de desempeño de un individuo para una función productiva en el mercado de trabajo.

El INFOTEP tiene el mandato en su ley de creación (Ley 116 de 1980) y en su reglamento (1894), de ser un órgano consultivo y asesor del gobierno en materia de formación técnica profesional. En este sentido, el INFOTEP es asesor y ejecutor de las políticas públicas en relación con la formación Técnico Profesional de los recursos humanos que demandan los sectores productivos del país, pero para ejecutarlo mejor, requiere actualizarse de manera permanente, especialmente en lo que tiene que ver con el uso de nuevas tecnologías de la de información y las comunicaciones (NTICs).

### ***Aportes del Programa de Capacitación y Modernización Laboral***

La labor de capacitación que ejerce el INFOTEP como promotora del desarrollo social, se conjuga con el ámbito económico social por ser el recurso humano el factor que interactúa en ambos ámbitos. Por esto, es importante destacar el aporte que desarrolla la Institución a través de los Programas comunitarios, empresas y Centros operativos del Sistema en todo el territorio nacional. En cuanto a la generación de empleo, es importante destacar el aporte del Programa de Capacitación y Modernización Laboral “Juventud y Empleo” que ejecuta la Secretaría de Estado de Trabajo (SET) y el INFOTEP, con el financiamiento del Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Este novedoso programa inició sus operaciones en noviembre de 2003 y desde esta fecha hasta el 2004 se capacitaron 14,539 jóvenes de ambos sexos en áreas ocupacionales tales como: Artes Graficas, Instalación y Mantenimiento Eléctrico, Mantenimiento Electrónico, Mantenimiento de Refrigeración y A/A, Ventas, Servicio de Bar y Restaurante, Panadería y Repostería, Cocina, Secretariado, Contabilidad, Belleza y Peluquería, Informática, entre otras.





### Capítulo 3. Avances y Limitaciones en la Educación Dominicana

*La educación es, y debería ser, un objetivo fundamental para todos los Estados, tanto en lo referente al desarrollo nacional como a una estructura social y organizacional sólida. Para alcanzar este objetivo, no obstante, se requiere una fuerte voluntad política de los gobernantes así como un espíritu y cultura participativa de la sociedad en general. La administración debe estar al tanto de los resultados a través del seguimiento, la evaluación y el monitoreo permanentes. El capítulo tres presenta los avances y dificultades del sistema educativo dominicano en sus diferentes niveles: Inicial, Básico, medio, superior y Técnico Profesional. También presenta las principales acciones realizadas para mejorar la calidad de la educación. Se presentan también temas relativos al acceso a la educación, eficiencia interna del sistema, personal docente, planta física y recursos en los diferentes niveles y una nota sobre la implementación de políticas educativas.*

Una preocupación central de los Estados, tanto para el desarrollo del país como para la salud organizacional y social del mismo, es y debe ser la educación. Sin embargo, este propósito exige no sólo una gran voluntad política y ejecutiva de los gobernantes, sino también, un espíritu y una cultura participativa de la sociedad, quienes deben aunarse en el campo de la administración y de la gestión con un seguimiento, evaluación y control permanente de cómo se van obteniendo los resultados. El presente capítulo presenta los avances y dificultades que hoy experimenta la educación dominicana en sus niveles Inicial, Básico, medio, superior y de formación técnica profesional, así como las acciones principales que se desarrollan con el fin de lograr mayores niveles de calidad.

## Avances y dificultades en el sistema educativo a cargo de la Secretaría de Estado de Educación (SEE)

### Acceso

El avance en acceso de los estudiantes, tanto del sexo masculino como del sexo femenino, en República Dominicana, resulta sorprendente. La tabla 3.1 muestra las tasas de matriculación para el país (91.7%), correspondiéndole un 90.9% al sexo masculino y 92.6% al femenino. Esta información cobra mayor sentido cuando se puede afirmar, a partir del Censo Nacional del 2002, que no existen diferencias importantes al considerar el sexo, puesto que tales tasas son muy representativas de los niños y las niñas, así como de las y los adolescentes dominicanos(as).

Tabla 3.1 Tasa de matriculación por sexo, según grupos de edades

Clasificación por Edades	Total nacional	Masculino	Femenino
6 – 13 años	91.7%	90.9%	92.6%
14 – 17 años	36.5%	31.5%	41.7%

Fuente: Departamento. de Estadística, SEE, 2006.

Carola Álvarez (2004)<sup>5</sup> pone de manifiesto el “aumento significativo” que se produjo en el acceso a la educación durante la última década. En este sentido señala:

*“Entre 1992 y 2002 la tasa bruta de matriculación para el primer ciclo, es decir, la relación entre la matrícula de los cuatro primeros grados de primaria y la población de 6 a 9 años de edad, aumentó de 91% a 138%, lo cual es un indicador claro de un aumento en la cobertura escolar. Para el segundo ciclo –grados 5º al 8º- y edades de 10 a 13 años, la tasa bruta de matriculación aumentó de 42% en 1992 a 90% en 2002”.*

En el mismo Informe Álvarez (2004) expone que el crecimiento de la matrícula también se refleja en la asistencia escolar, siendo, según ella, uno de los niveles más altos de la República Dominicana, junto con Brasil y Perú, los cuales tienen las tasas más altas de asistencia escolar”.

<sup>5</sup> Álvarez, Carola. (2004). La Educación en la República Dominicana. Logros y desafíos pendientes. Serie de Estudios Económicos y Sectoriales. Banco Interamericano de Desarrollo. Washington, D.C.

El acceso a la educación, sin embargo, se ve reducido en la zona rural sobre todo a partir del segundo ciclo de la educación básica (5° grado en adelante), (ver C. Álvarez 2004), debido a las características limitadas de la oferta escolar: escuelas pequeñas, mayormente de multigrados, y en su mayoría hasta el 4° del nivel Básico (44% de las escuelas).

Tabla 3.2 **Estudiantes y porcentajes por años, según sectores**  
**Año 1999/2000 – 2004/2005**

Sector	Años												Promedio
	1999-00		2000-01		2001-02		2002-03 <sup>1</sup>		2003-04 <sup>1</sup>		2004-05 <sup>1</sup>		
	Matriculat	%	Matriculat	%	Matriculat	%	Matriculat	%	Matriculat	%	Matriculat	%	
Público	1 831 229	78.3	1 922 672	79.7	2 023 261	81.9	1 937 793	79.3	1 904 716	79.4	1 891 413	78.3	79.5
Privado	461 936	19.8	449 143	18.6	410 556	16.6	459 171	18.8	447 560	18.7	475 623	19.7	18.7
Semi-oficial	44 695	1.9	41 112	1.7	37 774	1.5	47 650	1.9	46 714	1.9	49 413	2.0	1.8
<b>Total</b>	<b>2 337 860</b>	<b>100.0</b>	<b>2 412 927</b>	<b>100.0</b>	<b>2 471 591</b>	<b>100</b>	<b>2 444 614</b>	<b>100</b>	<b>2 398 990</b>	<b>100</b>	<b>2 416 449</b>	<b>100</b>	<b>100.0</b>

Fuente: Departamento de Estadística, SEE.

**Nota:**

<sup>1</sup> Incluyen Educación Especial, Laboral y Técnico Básico.

Al considerar la matrícula de estudiantes por sector (público, privado y semioficial) es fácil determinar el peso que el sector público tiene en la matrícula global del sistema. El promedio general para los años considerados (de 1999 al 2005) son: para el sector público, de 79.5%; el sector privado, 18.7%, y para el sector semioficial de 1.8 %.<sup>6</sup>

**Avance y permanencia: la eficiencia interna del sistema**

Si bien la República Dominicana ha ido resolviendo el problema de la cobertura en educación, el tema de la permanencia de los estudiantes constituye un reto importante.

Según el informe sobre los Objetivos del Milenio (Pág. 10), aun cuando la escolaridad promedio de la población sigue siendo muy baja, las oportunidades educativas han mejorado sistemáticamente para cada nueva

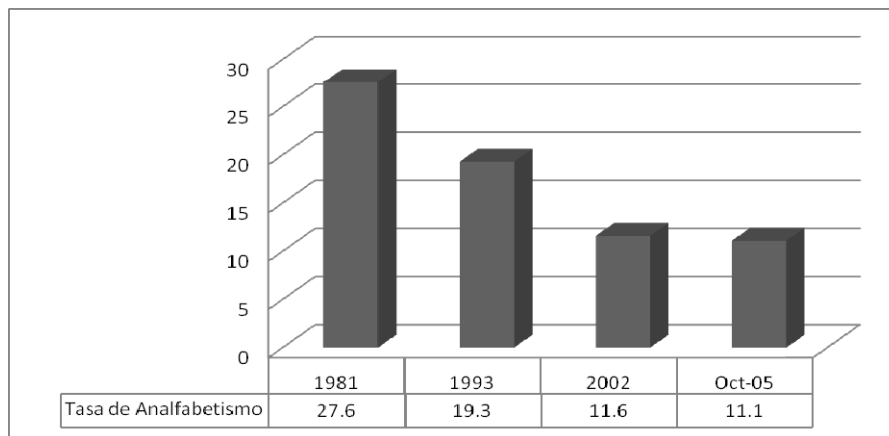
<sup>6</sup> Esto se refiere a instituciones educativas financiadas por el Estado pero administradas por grupos religiosos.

generación. Así, el nivel de escolaridad del grupo que nació en 1930 se estima en sólo 3.2 años. Alcanzó los 7.0 años para los nacidos en 1950 y 9.1 años para los nacidos en 1970.

Medido por rango de edad, el 91% de la población de 6 a 18 años de edad asiste ahora a la escuela. La República Dominicana ocupa el segundo lugar en América Latina en cobertura entre los 14 y 18 años. Para el rango de 6 a 18 años en la zona rural, el país tiene el nivel de cobertura más elevado en América Latina, con el 88.7% de la población inscrita en la escuela. Al alcanzar los 18 años de edad un joven dominicano ha pasado en promedio unos 11.8 años en la escuela, aunque sólo ha logrado una escolaridad de 8.3 años.

Por otra parte, la encuesta ENHOGAR 2005 realizada por la Oficina Nacional de Estadística, ubica en un 91.3 el porcentaje de niños y niñas de 6 a 13 años de edad que están matriculados en el nivel primario. Según esa misma encuesta el 63.5% de las personas de 15 a 19 años de edad tiene educación primaria completa o estudios más avanzados y finalmente, el porcentaje de personas de 15 a 24 años que sabe leer y escribir lo estima en 95.9%.

Figura 3.1 Analfabetismo en la población de 15 años y más.

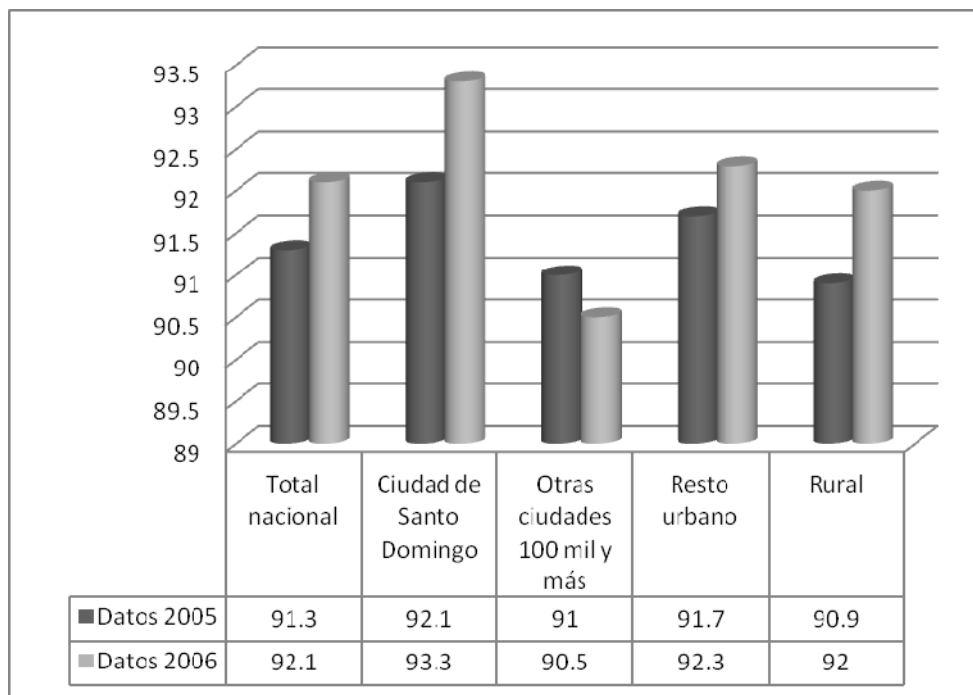


Fuente: Departamento de Estadística, SEE.

Debido al ingreso tardío a la escuela, la repitencia y el abandono temporal, la sobreedad permanece alta, alcanzando el 20.1% en el 2004 y 19.0% para el 2005 para los estudiantes del nivel Básico y el 38% en el 2005 para los estudiantes del nivel Medio, después de haber sido de 51.2% en el 2002. De conformidad con un análisis de cohorte, de cada cien niños que

ingresan a la educación formal el 75% completa el cuarto grado, el 63% completa el sexto grado y sólo el 52% completa la educación básica de 8 años. Esa situación es más seria en la zona rural en donde la mayoría de los centros educativos no alcanza el sexto grado.

Figura 3.2 Porcentaje de los niños y niñas de 6-13 años en primaria o escolarizados



Fuente: Departamento de Estadística de la SEE.

De acuerdo con Urquiola y Calderón (2005), República Dominicana es el tercer país de la región con el número promedio mayor de años en la escuela a los 18 años (11.8) y sólo por debajo de Argentina y Chile, empatados con 12.1 años. Sin embargo, al observar los años promedios de la escolaridad a los 18 años, el promedio es de 8.3, ocupando el lugar 13 entre los países y sólo por encima de El Salvador, Costa Rica, Brasil, Belice, Honduras, Nicaragua, Haití y Guatemala. Los años promedios de escolaridad a la edad de 8 años es sólo de 1.9, y respecto a los 13 años 5.3 años, de escolaridad. Tales resultados son producidos por el ingreso tardío y la repitencia, entre otros aspectos.

## Personal docente y recursos humanos

Para fines de este Informe, los datos relativos al Personal Docente provienen parcialmente de Tablas dispuestas por el Departamento de Estadística de la Secretaría de Estado de Educación y el Instituto Nacional de Formación y Capacitación Magisterial (INAFOCAM), mediante un estudio realizado por INAFOCAM.

Al considerar el personal docente por sector, para el año lectivo 2005-2006, el mayor porcentaje (73.05%) es del sector público, mientras que el porcentaje del sector privado a nivel nacional, alcanza el 24.73%. En el sector semioficial, aunque son escuelas administradas por grupos religiosos en su mayoría, su financiamiento es público, lo que implicaría que sean consideradas como públicas. Respecto a la modalidad Especial de la Educación de Adultos, es apreciable el porcentaje del personal docente que labora en la misma (45.3%). Del mismo modo, en el caso de la Modalidad de Adultos, el mayor porcentaje (98.1%) está dentro del sector público. Resulta interesante encontrar los porcentajes relativamente altos del sector privado en lo que respecta a educación Inicial, Media General y Técnico Profesional (49.0%, 35.5% y 30.6% respectivamente).

Para el año lectivo 2004-2005, el personal docente de la Secretaría de Estado de Educación (sector público) alcanzó a cubrir un total de 97,474 plazas, siendo atendidas por un total de 58,261 docentes, lo que significó un ligero aumento respecto a los años 2002 y 2003. En estos años el número de plazas fue de 92,678 y 92,640 respectivamente.

Una característica a destacar del personal docente lo constituye su feminización. En sentido general, la mujer tiene un porcentaje superior en los cuatro (4) años considerados (2002, 2003, 2004 y 2005).

Esta característica, sin embargo, cambia al considerar los niveles. La tabla 3.3 muestra la distribución del personal docente para los años considerados (2002, 2003, 2004 y 2005), según nivel y sexo, dándose porcentajes por encima del 90%, del 70% y del 60%, respectivamente, en los casos de los niveles Inicial, Básico y de Adultos; los porcentajes descienden alrededor del 50% en el nivel Medio y en el nivel Técnico Profesional el índice de feminización pasa del 50% en los años considerados.

La participación del personal docente femenino dentro del total es mayor en el nivel Inicial, representando aproximadamente un 96% en el año escolar 2002-2003, un total absoluto de 9,264 docentes de sexo femenino.

Tabla 3.3 **Distribución del personal docente por sexo**  
**2002-2003/2003-2004/2004-2005**

<b>Niveless</b>	<b>Total</b>	<b>Masculino</b>	<b>%</b>	<b>Femenino</b>	<b>%</b>
<b>Inicial</b>					
2002-2003	9 264	287	3.10	8 977	96.90
2003-2004	8 879	338	3.81	8 541	96.19
2004-2005	9 048	329	3.64	8 718	96.36
2005-2006	8 188	455	6.0	7 733	94.00
<b>Básica</b>					
2002-2003	62 846	15 613	24.84	47 233	75.16
2003-2004	62 665	15 440	24.64	47 225	75.36
2004-2005	66 315	15 929	24.02	50 386	75.98
2005-2006	67 670	17 878	26.0	49 792	74.00
<b>Media General</b>					
2002-2003	14 802	7 515	50.77	7 287	49.23
2003-2004	15 443	7 586	49.12	7 857	50.88
2004-2005	16 456	7 861	47.77	8 595	52.23
2005-2006 <sup>1</sup>	17 937	8 423	47.00	9 514	53.00
<b>Técnico Profesional</b>					
2002-2003	1 945	941	48.38	1 004	51.62
2003-2004	1 631	796	48.80	835	51.20
2004-2005	1 985	951	47.91	1 034	52.09
<b>Básica Adultos</b>					
2002-2003	3 821	1 372	35.91	2 449	64.09
2003-2004	3 842	1 252	32.59	2 590	67.41
2004-2005	3 670	1 240	33.78	2 430	66.22
2005-2006	4 791	1 673	35.00	3 118	65.00
<b>Educación. Especial</b>					
2005-2006	1 093	381	35.0	712	65.00
<b>Total</b>					
2002-2003	97 474	27 059	27.76	70 415	72.24
2003-2004	92 460	25 412	27.48	67 048	72.52
2004-2005	97 474	26 224	26.90	71 250	73.09
2005-2006	99 679	28 810	29.00	70 869	71.00

Fuente: Departamento de Estadística, SEE.

*Nota:*

<sup>1</sup> Incluye Técnico Profesional

**Tabla 3.4 Personal docente con título y sin título pedagógico por sexo, según nivel y sector. Año lectivo 2004-2005**

NIVEL / SECTOR	TOTAL	Con título pedagógico				Sin título pedagógico			
		Total	%	Masc.	Fem.	Total	%	Masc.	Fem.
Total	97,474	83,598	85.8	20,688	62,910	13,876	14.2	5,536	8,340
Inicial	8,924	6,880	77.1	234	6,646	2,044	22.9	91	1,953
Público	4,282	3,801	88.8	144	3,657	481	11.2	30	451
Privado	4,372	2,914	66.7	86	2,828	1,458	33.3	56	1,402
Semi-oficial	270	165	61.1	4	161	105	38.9	5	100
Básica	65,409	57,736	88.3	12,765	44,971	7,673	11.7	2,943	4,730
Público	50,820	46,558	91.6	10,971	35,587	4,262	8.4	1,885	2,377
Privado	13,475	10,352	76.8	1,656	8,696	3,123	23.2	939	2,184
Semioficial	1,114	826	74.1	138	688	288	25.9	119	169
Media General	16,231	13,562	83.6	5,957	7,605	2,669	16.4	1,796	873
Público	10,074	8,614	85.5	3,776	4,838	1,460	14.5	1,021	439
Privado	5,769	4,655	80.7	2,059	2,596	1,114	19.3	719	395
Semi-oficial	388	293	75.5	122	171	95	24.5	56	39
Técnico Profesional	1,958	1,434	73.2	589	845	524	26.8	349	175
Público	1,249	919	73.6	364	555	330	26.4	223	107
Privado	599	440	73.5	191	249	159	26.5	95	64
Semi-oficial	110	75	68.2	34	41	35	31.8	31	4
Básica de Adultos	3,620	3,157	87.2	994	2,163	463	12.8	229	234
Público	3,550	3,095	87.2	968	2,127	455	12.8	224	231
Privado	65	59	90.8	23	36	6	9.2	4	2
Semi-oficial	5	3	60.0	3	0	2	40.0	1	1
Especial	400	314	78.5	30	284	86	21.5	18	68
Público	169	142	84.0	12	130	27	16.0	7	20
Privado	50	29	58.0	3	26	21	42.0	5	16
Semi-oficial	181	143	79.0	15	128	38	21.0	6	32
Laboral	845	467	55.3	93	374	378	44.7	83	295
Público	507	307	60.6	45	262	200	39.4	11	189
Privado	222	110	49.5	37	73	112	50.5	52	60
Semioficial	116	50	43.1	11	39	66	56.9	20	46
Técnico Básico	87	48	55.2	26	22	39	44.8	27	12
Público	7	5	71.4	2	3	2	28.6	0	2
Privado	75	40	53.3	21	19	35	46.7	26	9
Semioficial	5	3	60.0	3	0	2	40.0	1	1

*Fuente:* Departamento de Estadística, SEE.



Otra cuestión a considerar, respecto al personal docente de la educación dominicana, es la que se refiere a su titulación ya que el 88% de los puestos están ocupados por personal con título docente, sin embargo, el resto de los puestos ocupados por personal sin título pedagógico (12%) no se constituye en un porcentaje despreciable para aspirar a alcanzar una educación de calidad. Es preciso reconocer los esfuerzos realizados por la Secretaría de Educación en la formación de su personal docente, pues el 92 de los puestos de trabajo del sector público están ocupados por personal con título docente.

En relación con el aspecto de género del personal docente con o sin título pedagógico y por nivel educativo, las estadísticas revelan que los mayores porcentajes en ambas condiciones son de mujeres, debido al mayor peso de éstas en las labores docentes. Sin embargo, llama la atención que en el caso del nivel Medio General y de Técnico Profesional el personal docente, sin Título Pedagógico, con mayor peso porcentual está constituido por varones (67.3% y 66.6%, en cada caso).

Otro indicador de interés lo constituye la relación alumno/personal docente. La Tabla 3.5 muestra esta relación donde puede observarse que la relación promedio es de 24.8, 23.8 y 23.9, respectivamente, en los tres años indicados en dicha tabla.

**Tabla 3.5 Relación alumnos/personal docente**

Niveles	Años		
	2002-2003	2003-2004	2004-2005
Inicial	20.9	20.7	22.2
Básica	26.3	25.7	24.6
Media General	28.6	29.3	27.9
Técnico Profesional	19.5	19.2	20.4
Básica Adultos	28.9	23.9	24.2
Total	24.8	23.8	23.9

*Fuente:* Departamento de Estadística de la SEE.

Un estudio realizado por el Instituto Nacional de Formación y Capacitación Magisterial (INAFOCAM) sobre el personal docente, reveló que de acuerdo a la categoría, el personal de la SEE está compuesto en su mayoría por profesores en aulas (79.4%), seguido en menor proporción por personal administrativo (11.4%) y técnico (6.4%).

La principal característica de este personal, en términos de su calificación, se refiere a los diplomas obtenidos, ya sea a nivel de certificación o de licenciatura (76.2% para ambas categorías). Debe tenerse

en cuenta, que del total encuestado sólo 2.2% tiene nivel de maestría; mientras que los que tienen post-grado y especialización alcanzan el 4.7%. De todas las licenciaturas obtenidas y las certificaciones de profesorado, la mayoría (75.44% y 74.41%, respectivamente) pertenece a mujeres; mientras que los títulos de nivel de grado (52.73%) son obtenidos por hombres.

En cuanto a años en servicio, más del 50% de los profesores (61.80%) han estado trabajando por 14 años o menos; es decir, fueron incorporados durante el período de implementación del último proceso de reformas. De acuerdo a la actividad ejecutada, el personal docente comprende en su mayoría profesores de primaria de ambos sexos (61.1% de hombres y 74.6% de mujeres, seguidos, aunque en menor proporción, por directores, 14.7% hombres y 7.4%, mujeres).

Entre el personal docente con formación técnica, el mayor porcentaje (60.7%) es graduado de la Escuela Normal; 34.4% tiene formación vocacional; mientras que el nivel tecnológico mantiene un 4.1% de las calificaciones.

De los directores incluidos en el estudio de INAFOCAM, la mayor proporción tiene un título de licenciatura (44.9%) y (27.2%) con certificados. Es importante destacar que sólo un 12.3% tiene post-grado y maestrías.

Respecto de los directores regionales, o asistentes de directores, más de la mitad (58.8%) tiene título de maestría. Sin embargo, los Directores de Distrito y Asistentes de Directores, el mayor porcentaje no llega al 50% (40.0% y 35.7%, respectivamente) y sólo tiene diplomas de licenciatura y post-grado.

En cuanto a la especialización del personal docente que labora en las 18 regionales y los 103 distritos del país, la mayoría (70.5%) se ha especializado en administración escolar; un grupo menor (12.2%) reportó tener una especialización en Administración y Planificación Escolar. Entre los que reportaron tener una especialización, el mayor porcentaje de los que tienen maestrías, tienen diploma de Administración y Planificación Escolar (19.6%) y de Investigación Educativa (19.2%).

### ***Infraestructura física: disponibilidad actual, condición y necesidades.***

La planta física escolar siempre ha sido un elemento importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que aporta a la calidad de la educación. En República Dominicana ésta ha sido una de las grandes

dificultades del sistema educativo, por el gran déficit que ha prevalecido por décadas.

Dado que este es uno de los aspectos más sensibles y que genera mayor presión social, todos los gobiernos, en las últimas cuatro décadas, le han prestado gran atención sin lograr dar una solución definitiva, a pesar de haber hecho grandes esfuerzos. Esto así por la insuficiencia de los recursos económicos disponibles y por la falta de articulación de un plan en que las distintas unidades ejecutoras de obras acompañen a la SEE en la consecución de la meta “cero déficit de aulas”.

En el año 1996, el sistema educativo dominicano contaba de 19,000 aulas y para el año 2000 el número había aumentado a 26,000, pasando a 29,000 en el 2004, un incremento de 10 mil aulas en 8 años. Esto ha sido posible, por la gestión de los gobiernos de turno en las distintas épocas, y también gracias a la cooperación internacional que ha hecho significativos aportes para solucionar la problemática de la planta física escolar, financiando proyectos para la mejoría y ampliación de la infraestructura escolar, tanto con préstamos de los organismos multilaterales como con proyectos de donaciones de naciones hermanas como Japón, Taiwán, Corea, la Unión Europea, Alemania (KFW), Estados Unidos, España, Colombia, Chile, México, Argentina, Cuba y Venezuela, entre otros, así como instituciones, ONG's, empresas y personas particulares. En la actualidad y para lograr los planes propuestos en los Objetivos del Milenio (ODM), el Sistema Educativo Dominicano requiere rehabilitar, sustituir o adecuar un total de 14,000 aulas, y un aumento de las necesidades en 10,000 aulas adicionales en el corto plazo, para poder lograr el cumplimiento del horario oficial, a través de implementar un máximo de dos tandas diarias por cada plantel escolar. Esto significa un déficit a corto plazo de 24,000 aulas.

De acuerdo con las estimaciones de costos realizadas en el marco de los Objetivos del Milenio, la intervención en infraestructura, requiere de una inversión que ronda los US\$1,446 millones.

### ***Algunos recursos y estrategias pedagógicas especiales***

#### ***a) Programa para el Mejoramiento de la Educación Inicial***

El objetivo del Proyecto de Educación Inicial es ayudar al Gobierno de la República Dominicana en sus esfuerzos para incrementar la disponibilidad de servicios educativos de alta calidad para niños de cero a cinco años de edad, por medio de intervenciones enfocadas de infancia inicial. Este Programa está organizado en cuatro componentes: 1.- Ampliación de la cobertura de Educación Pre-primaria, 2.- Mejoramiento de

la Calidad de la Educación Inicial 3.- Fortalecimiento Institucional del Sector Educación, 4. Administración y Monitoreo del Proyecto.

*b) Programa Multifase para la Equidad de la Educación Básica – Fase 1.*

El objetivo es mejorar la equidad de la educación básica, fortaleciendo la capacidad de gestión e implementación de programas focalizados de la Secretaría de Estado de Educación (SEE). Los objetivos específicos del Programa son: (i) mejorar el logro educativo de los estudiantes del sector rural; (ii) mejorar el logro educativo de los estudiantes del sector urbano marginal; (iii) mejorar la gestión educativa de los centros educativos; y (iv) fomentar iniciativas a desarrollarse dentro del Plan de Desarrollo Educativo (PDE).

Este Programa está organizado en cuatro componentes: 1.- Educación rural multigrado, 2.-Aumento de la equidad educativa en áreas urbano-marginales, 3.- Fortalecimiento de la gestión educativa, 4. Fondo concursable para la Innovación Educativa.

*c) Programa Multifase Para La Modernización De La Educación Media.*

El objetivo general del programa es mejorar el acceso y aumentar la calidad de la educación media. Los objetivos específicos son: (i) reorganizar la oferta y optimizar el uso de la infraestructura; (ii) promover la eficiencia en la gerencia escolar; (iii) revisar los planes y programas del nivel Medio para una adecuada distribución y carga horaria; (iv) asegurar la disponibilidad de insumos educativos; (v) modernizar la política de capacitación de los recursos humanos del sector; y (vi) reducir los riesgos de fracaso escolar de los jóvenes.

Este Programa está organizado en tres componentes: i) Acceso y eficiencia interna del nivel Medio, ii) Tres ejes de la calidad (Gestión Educativa, Desarrollo Curricular y Capacitación de Recursos Humanos), iii) Aumento de la Equidad y reducción de riesgo juvenil.

*d) Programa de los Tevecentros*

Los TV centros son una estrategia del nivel Medio destinada a estudiantes de zonas apartadas (sobre todo zonas rurales) que no pueden acceder a un centro educativo, ya sea por la distancia, o por la baja población estudiantil de la zona que no puede contar con la infraestructura y los docentes requeridos. Esta estrategia implica la adecuación de un espacio

físico, el equipamiento con televisión y video, la capacitación de facilitadores y la recepción, adecuación y producción de videos como recurso educativo de apoyo.

En la actualidad están funcionando 123 TV centros en 15 de las 18 regionales educativas existentes (excepto en la 10, 15 y 18), con un total de 10,176 alumnos en los 4 grados del nivel Medio, cubriendo un total de 208 secciones en tandas matutina, vespertina y, ocasionalmente, nocturna.

#### *e) Programa de Educación Básica y Bachillerato a Distancia (PREPARA)*

Es un Programa que ejecuta la Dirección General de Educación de Adultos. Este Programa permite a las personas jóvenes y adultas finalizar su Educación Básica o cursar el Bachillerato, a través de la modalidad semi-presencial o a distancia. Las enseñanzas que se imparten, a través de este programa son:

- Tercer Ciclo de Educación Básica de Adultos (7° y 8° o de Básica General) que se cursa en un solo año.
- Modalidad General del Bachillerato, que se cursa normalmente en cuatro años escolares.
- Bachillerato Acelerado, que permite cursar este nivel educativo en 2 años escolares.

#### *f) Programas y Acciones Compensatorias*

Los programas y acciones compensatorias son las iniciativas que buscan aminorar el impacto de la inequidad en la población más vulnerable, procurando con ello el acceso y permanencia de los niños y niñas, así como de los jóvenes de los sectores empobrecidos.

Entre los principales programas se encuentran:

- Programa de Incentivo a la Asistencia Escolar (ILAE), el cual proporciona un incentivo económico de trescientos pesos mensuales (RD \$300) a las madres de zonas pobres y muy pobres, con el propósito de asegurar la asistencia de los alumnos a la escuela.
- Programas de Alimentación Escolar (PAE), tales como el PAE Urbano Marginal y el PAE Real, que proporcionan alimentación escolar (alimentos sólidos y líquidos) a niños y niñas del nivel Básico en zonas urbanas y rurales. En el año 2005 el PAE Urbano Marginal distribuyó 1.412.577 raciones alimenticias diarias en 3,944

escuelas; el total distribuido de raciones ascendió a 239,549,080. El PAE Real atendió a 79,120 alumnos de 589 escuelas proporcionando 3.667.799 raciones mensuales.

- Programas de Salud, que cubren la desparasitación, la suplementación de vitaminas y hierro, los problemas visuales y bucales.
- Dotación de actas de nacimientos tardías a niños y niñas menores de 16 años de edad inscritos en los centros educativos. A la fecha han sido beneficiados 12.262 niños y niñas.
- Otros servicios que se ofrecen son: dotación de mochilas, uniformes escolares, becas, cooperativas escolares, entre otros.

### ***Logros o calidad de los aprendizajes***

En sentido general, los resultados que obtienen los estudiantes en las Pruebas Nacionales, que se aplican en el 8° del nivel Básico, el Tercer Ciclo de Adultos Formal y No Formal y el 4° del nivel Medio, pueden ser considerados bajos.

Si tomamos en consideración los resultados promedios en las cuatro asignaturas examinadas en las Pruebas Nacionales del 8° del nivel Básico en los últimos seis años, según el Informe Pruebas Nacionales en Cifra, es decir, 1999 - 2005, estos resultados se colocan, en sentido general, por debajo del puntaje de corte, es decir, 65 puntos, con excepción de Lengua Española, Matemática y Ciencias Sociales en el año 1999.

Este mismo patrón en los promedios, también puede apreciarse en el Tercer Ciclo de Adultos Formal y No Formal. En el período, los promedios en el año 2005 son más bajos en Lengua Española (53.7), Matemática (50.1) y Ciencias Sociales (52.1). En Ciencias de la Naturaleza el promedio más bajo se aprecia en el año 2000 con 49.1 puntos. En el caso de los Adultos No Formales, los promedios mantienen el mismo comportamiento. En el año 2005 los promedios por asignatura son: Lengua Española (55.3); Matemática (49.6); Ciencias Sociales (51.8) y Ciencias de la Naturaleza (51.1).

En el caso del nivel Medio, los promedios nacionales en las asignaturas de Pruebas Nacionales se muestran en la tabla que sigue.

En el año 2002, el Instituto de Formación de Maestros, llevó a cabo el Estudio de Medición de Logros de las Competencias Curriculares del Primer y Segundo Ciclo del nivel Básico.

**Tabla 3.6 Promedios nacionales en la primera convocatoria de media 1999 – 2004**

Año	Lengua española	Matemáticas	Ciencias sociales	Ciencias de la naturaleza
1999	62.0	61.7	58.6	63.1
2000	70.5	55.0	64.7	56.2
2001	67.0	53.4	53.2	40.9
2002	61.6	52.3	54.6	46.6
2003	61.6	58.7	58.4	58.6
2004	61.5	60.0	60.5	64.4

*Fuente:* Departamento de Estadísticas SEE.

El estudio comprendió una población muestra de 510 centros pertenecientes a los sectores públicos, privado y semi-oficial. La población de estudiantes correspondió a un total de 71,352 estudiantes. El propósito del estudio era medir los logros del aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes en los grados en que finalizan cada uno de los ciclos, se procedió a realizar la evaluación mediante una prueba de contenidos curriculares en las áreas de lengua española, matemática, ciencias de la naturaleza y ciencias sociales. Los alumnos sometidos a la evaluación estaban cursando el 5° grado de primaria, y el 1er curso de la educación media.

A continuación se presentan los resultados de los estudiantes del 5° a partir de la prueba cuyos contenidos se corresponden con el año anterior, es decir, 4° del nivel Básico. En el área de Lengua Española los resultados fueron bajos y sin diferencias respecto al sexo y la zona de procedencia.

**Tabla 3.7 Promedios por competencias en lengua española en 4° del nivel Básico**

Competencias	Promedios
Comunicativa	42.71
Intelectual	27.99
Lingüística	24.46
Promedio	31.72

*Fuente:* Departamento de Estadísticas SEE.

Los promedios de logros en el área de matemática también fueron bajos, aunque relativamente más altos que los de Lengua Española. De la misma manera, no se encontraron diferencias estadísticas según el sexo y la zona.

En un esfuerzo por comprender los resultados, la Dirección General de Currículo en los años 2000 y 2001, llevó a cabo un Programa de Acompañamiento al Desarrollo Curricular en el Aula.

La experiencia de 187 centros educativos acompañados en el período, en las 16 Regionales que entonces funcionaban en el país, puso en evidencia

que las y los maestros tienen serios problemas para planificar y orientar los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes. Existe poca coherencia entre lo planificado y lo ejecutado y entre esta planificación y las orientaciones del currículo vigente. La desarticulación entre propósitos – contenidos curriculares y estrategias que se aplican constituye un obstáculo a una apropiación adecuada por parte de las y los estudiantes de aquello que se le oferta para aprender. Este programa también ha confirmado la carencia de procesos de aprendizaje apoyados por una utilización creativa e inteligente de los recursos del medio y de los que aporta la tecnología. Se advierte una dependencia de los recursos escritos y poca libertad para manejar otro tipo de recursos.

Todo esto pone de manifiesto la necesidad de provocar cambios importantes en los procesos de gestión pedagógica e institucional, con el fin de alcanzar el desarrollo de estrategias de aprendizaje más efectivas.

### ***Grandes metas y acciones desarrolladas para lograrlas en el período 1996-2000, en el marco del Plan Decenal de Educación***

Los logros más significativos en relación con la elevación del nivel educativo de la población fueron: el aumento de la cobertura escolar en los niveles Inicial, Básico, Medio y de adultos; la reducción del analfabetismo, con desarrollo de programas de cobertura nacional; el reforzamiento de los programas de post-alfabetización hasta 8vo. grado; el desarrollo de programas de educación no formal; el crecimiento de la cobertura del sistema educativo en un promedio de 4.3% anual, en todos los niveles. Se produjo un ingreso anual promedio de 375,000 alumnos; la atención estratégica al nivel Inicial; la ampliación de la cobertura de las escuelas rurales hasta 8vo. Grado; el aumento de los índices de promoción y retención, así como la reducción de los de repitencia, abandono y sobreedad.

En cuanto a la elevación de la calidad de la educación se promovió: la ampliación del nivel de formación de los servidores del sistema con el desarrollo de programas de grado y postgrado; el desarrollo del nuevo currículo que ofrece orientación y capacitación a los profesores y elabora con ellos múltiples materiales de apoyo; el mejoramiento de las condiciones físicas y pedagógicas de las aulas y de los centros educativos; la entrega de libros de textos a todos los estudiantes de los niveles Inicial, Básico, Medio y de adultos; la duplicación del salario de los docentes y el pago de los incentivos; el programa del mérito estudiantil que incluía reconocimientos y becas para cursar carreras universitarias a los que alcanzaron niveles de excelencia en el bachillerato; el rediseño de las pruebas nacionales de fin de nivel; la entrega del desayuno escolar a 1,200,000 estudiantes.



Los programas desarrollados para iniciar la modernización del sistema educativo y el uso de nuevas tecnologías abarcaron: la instalación de 300 laboratorios de informática, en igual número de liceos, que permiten a los estudiantes pobres el acceso a la tecnología; la instalación de 7 aulas virtuales para la capacitación permanente de los docentes; la aplicación del programa de informática educativa para el aprendizaje del uso de la computadora y de contenidos curriculares; la instalación de televisores y VHS con videos educativos en la mayoría de los liceos; la publicación de una página Web de apoyo al currículo, para uso de los estudiantes; la aprobación de la Ley General de Educación No. 66 de 1997 y la actualización de la estructura de la SEE conforme a dicha Ley; la modernización de los procesos administrativos de la SEE; la introducción de modernos sistemas de comunicación y las estrategias de financiamiento de la educación.

Los logros en el fortalecimiento de la educación técnica-profesional fueron los siguientes: educación técnica de calidad para dotar a los jóvenes de la formación que les permitiera participar en la producción; la actualización de todos los planes de estudio y su extensión a 40 horas semanales; la creación de nuevas carreras; el aumento de los salarios de los docentes y la exigencia de mayor nivel de profesionalización; la remodelación y equipamiento con tecnología avanzada de 19 politécnicos; la creación de 6 instituciones nuevas con carreras actualizadas requeridas por el mercado; la oferta de cursos de capacitación a 600 profesores.

Los resultados alcanzados para promover la participación de los actores y la vinculación escuela-comunidad fueron: la consolidación de 5,000 asociaciones de padres, madres, tutores y amigos; la elaboración de un nuevo reglamento de dichas asociaciones; la creación de 2,500 escuelas para padres; la capacitación de 84,272 padres y madres; la ampliación del equipo de técnicos de Participación Comunitaria; la capacitación de 2,000 líderes comunitarios ligados a los centros educativos; la dotación de medios de transporte (motores) a los 112 técnicos de Participación Comunitaria; la creación de la Dirección General de Participación Comunitaria.

Al finalizar el Plan Decenal de Educación 1992-2002, quedan desafíos pendientes en el marco de sus objetivos de acceso y permanencia, reforma curricular, condición del docente, reforma institucional, participación comunitaria y asignación de recursos, que forman parte de las propuestas en el marco de los objetivos de la Educación para Todos y de los Objetivos de Desarrollo del Milenio de las Naciones Unidas.

## ***Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003-2012***

El Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003-2012 puesto a consideración de actores y sectores con interés común en la educación dominicana, en abril de 2003, y que constituye el Plan de Acción de Educación para Todos, plantea que la sociedad dominicana aspira alcanzar, al final de la primera década del siglo XXI, la siguiente visión:

*“Todos los habitantes de la República Dominicana tienen acceso a una educación pertinente y de calidad, que asume como principio el respeto a la diversidad, fortalece la identidad cultural, forma para el ejercicio de la vida activa y democrática, genera actitudes innovadoras, cambios en la sociedad y el bienestar colectivo, como garantía del desarrollo sostenible y la cultura de paz.”<sup>7</sup>*

Para alcanzar esa visión se han identificado cinco ejes estratégicos: Democratización y Equidad, Calidad de la Educación, Calidad del Docente, Descentralización y Financiamiento

### ***Los Objetivos del Milenio (ODM)***

El Segundo Objetivo del Milenio — “lograr la enseñanza primaria universal” — tiene como meta velar porque, para el año 2015, todos los niños y niñas puedan terminar un ciclo completo de educación básica. Esta meta ha sido redefinida para República Dominicana de la manera siguiente: “Asegurar que para el año 2015 toda la población en edad de 15 años haya completado una educación básica de calidad de 9 años.”

Para el logro de la misma se han identificado metas específicas, entre las cuales están:

- Asegurar que a partir del año escolar 2007-08, el 100% de los niños y niñas de 5 años asista a un grado pre-primario de calidad;
- Reorganizar e institucionalizar el sistema educativo colocando la escuela como el centro del mismo, y

<sup>7</sup> Secretaría de Estado de Educación (2003): Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003-2012. Visión Estratégica, Vol. 2. Secretaría de Estado de Educación (SEE), páginas 15 y 16.

- Reducir a su mínima expresión la repitencia, la deserción y la sobreedad.

Para el logro de estas metas han sido programadas intervenciones específicas en todos los niveles y modalidades del sistema educativo para mejorar la infraestructura, la calidad del desempeño de los docentes y producir una mejoría sustancial en los aprendizajes.

### ***Definición de políticas para el sector educativo***

En el contexto establecido por la Ley General de Educación No. 66-97, el Plan Estratégico de Desarrollo y los Objetivos del Milenio, la actual gestión educativa ha identificado prioridades, cuyo propósito son alcanzar la expansión del servicio educativo, la optimización del trabajo de los docentes, la calidad y pertinencia de los aprendizajes y un nuevo modelo de gestión que ha de ser horizontal, abierto y participativo. Todo ello teniendo como ejes básicos la equidad, la calidad, la innovación, la modernización y la educación para el trabajo.

Las diez políticas centrales que se han formulado son:

- Movilizar las voluntades públicas y privadas con el objetivo de asegurar que todos los niños y niñas dominicanas completen por lo menos un año de educación Inicial y 8 años de educación básica de calidad.
- Promover la reforma, consolidación y expansión de la educación media y la educación de personas adultas, con el objeto de crear ciudadanías y preparar a los estudiantes para su inserción en el trabajo o la continuación de estudios superiores.
- Estimular la participación de la familia y de la comunidad e instituciones no gubernamentales en la implementación de las políticas, los programas y los proyectos educativos.
- Promover la equidad educativa con apoyo a los estudiantes provenientes de los sectores sociales más vulnerables.
- Priorizar la formación de recursos humanos de altas calificaciones para el sector educativo y promover la permanencia y crecimiento profesional del personal ya contratado.
- Consolidar la formación en ciencia en todos los niveles educativos y promover el uso y enseñanza de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

- Revisar periódicamente el currículo para ajustarlo a las necesidades del desarrollo económico, social y político de la República Dominicana y a los estándares educativos internacionales.
- Establecer claros estándares de calidad y un sistema de evaluación que permita monitorear el desempeño del sistema educativo, que estimule la movilización de la escuela, la familia y la comunidad en favor de una mejor educación y garantice al país que los certificados y títulos otorgados respondan al logro de los aprendizajes previstos.
- Realizar las reorganizaciones sucesivas que resulten necesarias para mantener siempre una estructura ágil, flexible y abierta a la participación, que permita realizar los planes, programas y acciones de la política educativa.
- Procurar los recursos suficientes para alcanzar los objetivos de cobertura, calidad y equidad educativas que establece la Ley General de Educación.

## Avances y limitaciones en la Educación Superior

La situación presente:

*“La educación superior dominicana experimentó un singular proceso de expansión a partir de las reformas iniciadas en la década de los 60. Todavía en 1960 existía una única institución de educación superior, la estatal Universidad de Santo Domingo que entonces contaba con unos 3,729 estudiantes matriculados. Al 2003 existen 38 instituciones, incluidas 29 universidades, 5 institutos técnicos de estudios superiores y 6 institutos especializados de estudios superiores (a septiembre de 2005 se registran 43 IES)<sup>8</sup>. En este último año se registró un total aproximado de 322 mil estudiantes matriculados, para una tasa bruta de escolarización de 25.8% respecto a la población de 18 a 24 años. De la tabla 3.8 que evidencia esta situación se deduce, además, que de apenas 122 estudiantes por cada 100 mil habitantes en 1960 se pasa a 3,380 por 100 mil habitantes en el 2003.”<sup>9</sup>*

<sup>8</sup> Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior 1989-2005, Department of statistics 2006, p.49.

<sup>9</sup> Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. *Informe General sobre la Situación de la Educación en la República Dominicana*. SEESCYT, Santo Domingo, octubre de 2005.

Datos más recientes incorporando los años 2004 y 2005 revelan que la cobertura bruta, medida por la relación porcentual entre la matrícula total y la población de edades comprendidas entre 18 y 24 años, se mantiene invariable desde el 2002, prácticamente estabilizada a un nivel promedio de 25.4%. La proporción de estudiantes por 100 mil habitantes para los años 2004 y 2005 era de 3,498 y 3,542 respectivamente.

**Tabla 3.8 Matrícula de educación superior y cobertura bruta del sistema 1950-2005**

Año	IES	Matrícula	Población		Cobertura Bruta (%)
			Total	18-24	
1950	1	1,987	2,135,900	307,777	0.6
1960	1	3,729	3,047,100	390,253	1.0
1970	4	20,602	4,009,500	499,383	4.1
1985	19	123,748	6,416,289	958,739	12.9
1993	28	108,335	7,293,390	1,079,013	10.0
2002	39	286,134	8,562,541	1,112,118	25.7
2003	38	298,092	8,819,000	1,199,961	24.8
2004 <sup>1</sup>	44	313,427	8,960,000	1,227,642	25.5
2005*	43	322,311	9,100,000	1,247,708	25.8

*Fuente:* Departamento de Estadística, SEESCyT. Sept. 2005.

**Nota:**

<sup>1</sup> Datos incorporados posteriormente, del Boletín Estadístico No. 1, SEECYT, Diciembre, 2005.

Un análisis de las tendencias en el crecimiento de la matrícula de la educación superior, permite visualizar que a partir del 2005 se alcanzarán mayores niveles de escolarización, para lograr estándares cuantitativos deseables para atender las necesidades del desarrollo económico en la República Dominicana; sin embargo, la estructura curricular en términos de carreras y programas académicos deberá ajustarse a la necesidades previsibles para incrementar la calidad de la educación superior, en función del desarrollo socioeconómico del país.

***Programas y estudiantes en la educación superior***

La República Dominicana contaba en el año 2003 con 38 IES, las cuales ofertan, según los datos estadísticos de la SEESCyT, 936 programas en ejecución, aunque los nombres de los programas ascienden solamente a 426. Esos programas eran cursados por 298,092 estudiantes.

Tabla 3.9 Cantidad de programas en oferta y estudiantes según sub-niveles (2003)

Nivel	Número de Programas	Programas Ejecutados	Cantidad de estudiantes	Estudiantes en %
Técnico Superior	77	114	11,578	4
Grado	169	502	277,311	93
Postgrado	180	320	9,203	3
TOTAL	426	936	298,092	100

Fuente: Estadísticas de la SEESCyT-2003.

En el año 2005 se ofrecieron 1,063 programas académicos en 43 IES, con una matrícula de 322,311 estudiantes, de los cuales el 93.6% cursaba el nivel de grado.

Tabla 3.10 Cantidad de programas en oferta y estudiantes según nivel (2005)

Nivel	Programas	Estudiantes matriculados	%
No especificado	10	168	0.05
Técnico Superior	119	12,501	3.88
Grado	720	301,697	93.60
Especialidad	97	3,218	1.00
Maestría	117	4,727	1.47
Total	1,063	322,311	100.00

Fuente: Departamento de Estadística de la SEESCyT- 2005

Los 10 programas de mayor preferencia mantienen su consistencia en los últimos tres años, promediando alrededor de un 80%, aunque la posición relativa de algunos de ellos puede variar ligeramente. En el 2003, el programa de Educación absorbe el mayor número de estudiantes, tanto a nivel de Técnico Superior como de Grado y Postgrado representando el 18.8% de la matrícula total. Le siguen los programas de Contabilidad, Mercadeo y Derecho (9.5%, 9.3% y 8.7%, respectivamente). Los programas de Sistemas/Informática, Administración y Medicina, asimismo, absorben una matrícula mayor a 20,000 estudiantes. En los programas de postgrado, además del programa de Educación, los mayores porcentajes se refieren a la matrícula en Medicina, aún cuando éste sólo absorbe el 1.9% del total de la matrícula.

En el 2005, el programa de Educación continúa ocupando el primer lugar en la preferencia de los estudiantes, aunque solamente en el nivel de

grado, pues ha sido desplazado por Informática en el nivel técnico y Administración en postgrado.

El análisis de los programas de postgrado permite señalar que se está produciendo un importante fortalecimiento para este tipo de estudios, tomando en cuenta las posibilidades que ofrece la internacionalización de la educación superior y el sistema virtual.

**Tabla 3.11 Los 10 programas de mayor matrícula estudiantil por nivel de estudio 2003**

Programa	Técnico	Grado	Postgrado	Total	%
1 Educación	5,500	48,696	1,958	56,154	18.8
2 Contabilidad	289	27,842	314	28,445	9.5
3 Mercadeo	549	26,973	252	27,774	9.3
4 Derecho	-	25,285	741	26,026	8.7
5 Sistemas/Informática	1,754	21,682	39	23,475	7.9
6 Administración	110	20,706	576	21,392	7.2
7 Medicina	-	18,673	1,365	20,038	6.7
8 Psicología	-	13,036	341	13,377	4.5
9 Ingeniería Civil	-	10,905	-	10,905	3.7
10 Ingeniería Industrial	-	10,120	-	10,120	3.4
TOTAL (10 programas)	8,202	223,918	5,586	237,706	79.7
Total matrícula				298,092	

*Fuente:* Estadísticas de la SEESCyT, 2003.

**Tabla 3.12 Los 10 programas de mayor matrícula estudiantil por nivel de estudio 2005**

Carrera	Total	No especificado	Nivel		
			Técnico	Grado	Postgrado
Total matrícula : 322,311					
Total (10 programas)	253,515	1	9,580	237,725	6,209
1 Educación	45,206	1	2,190	42,058	957
2 Contabilidad	34,815	0	1,819	32,555	441
3 Derecho	32,660	0	0	32,045	615
4 Administración	26,802	0	159	24,214	2,429
5 Informática	25,706	0	4,796	20,733	177
6 Mercadotecnia	24,577	0	413	23,883	281
7 Medicina	24,408	0	26	23,440	942
8 Psicología	15,293	0	8	14,993	292
9 Ingeniería civil	12,564	0	88	12,426	50
10 Ingeniería industrial	11,484	0	81	11,378	25

*Fuente:* Elaborado por el Departamento de Estadística, SEESCyT. Nov. 2005.

Datos de los estudiantes matriculados en la educación superior por nivel, según área del conocimiento para el 2004 y 2005, organizados por grandes grupos diferenciados, permiten señalar ligeras modificaciones en las tendencias de la matrícula, manifestándose cambios importantes en Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales. Se observan disminuciones en la matrícula de Ciencias Básicas y Aplicadas y Ciencias Agropecuarias en la matrícula del 2004 al 2005, manteniéndose prácticamente estable la matrícula en los programas de Ciencias Filosóficas y Humanidades. La matrícula se incrementa sustantivamente en el nivel de especialidad y de maestría, lo que refleja tendencia a incrementar los niveles de formación de los profesionales egresados de las universidades. Las tablas que siguen muestran la variación de un año al otro en términos de áreas del conocimiento y niveles de formación. (Tablas 3.13 y 3.14)

**Tabla 3.13 Estudiantes matriculados en educación superior por nivel, según área del conocimiento, 2004**

Áreas del conocimiento	Total	NIVEL				
		No especificado	Técnico	Grado	Especialidad	Maestría
	313.427	3.291	13.794	291.551	2.165	2.626
Ciencias Básicas y Tecnologías	78.786	0	3.228	75.302	65	191
Ciencias Básicas y Aplicadas	3.561	0	0	3.506	16	39
Ingenierías y Tecnologías	70.473	0	3.060	67.232	49	132
Ciencias Agropecuarias	4.752	0	168	4.564	0	20
Ciencias de la Salud	36.188	0	2.484	33.094	509	101
Ciencias Filosóficas y Humanidades	82.054	0	6.631	74.877	336	210
Ciencias Sociales	113.108	0	1.451	108.278	1.255	2.124
No especificada	3.291	3.291	0	0	0	0

*Fuente:* Elaborada por el Departamento de Estadística. SEESCyT -2005.

Es importante señalar que la distribución del estudiantado según género, ha ido cambiando de año en año, observándose un crecimiento constante del sexo femenino con relación al masculino desde 1977 al 2003, en especial en la UASD, pues en las universidades privadas la tendencia es de estabilización, con un crecimiento femenino de menos de uno por ciento entre 1997 y el 2002 (Véase: Quiroga, Lucero, Feminización de la Matrícula Universitaria en R.D. 1977-2002).



**Tabla 3.14 Estudiantes matriculados en educación superior por nivel, según área del conocimiento, 2005**

Áreas del conocimiento	Total	NIVEL				
		No especificado	Técnico	Grado	Especialidad	Maestría
	322.311	168	12.273	301.925	3.218	4.727
Ciencias Básicas y Tecnologías	72.642	0	5.827	66.148	142	525
Ciencias Básicas y Aplicadas	912	0	19	644	40	209
Ingenierías y Tecnologías	69.038	0	5.657	63.013	72	296
Ciencias Agropecuarias	2.692	0	151	2.491	30	20
Ciencias de la Salud	41.015	0	485	39.259	1.234	37
Ciencias Filosóficas y Humanidades	82.561	1	2.579	78.423	584	974
Ciencias Sociales	125.923	0	3.382	118.095	1.258	3.188
No especificada	170	167	0	0	0	3

*Fuente:* Elaborada por el Departamento de Estadística. SEESCyT – 2005.

Para el año 1977, la matrícula femenina era el 40% en las IES privadas, el aumento porcentual fue de cerca de 5 puntos por quinquenio, llegando a alcanzar el punto de equilibrio por el año 1990. En 1995 la participación femenina era ya de 58%, para el 1999 ascendió a 59%, en el 2002 pasa a un 62.6% y para el año 2003, la representación femenina era de 63.2%, frente a 36.8 % masculino. En el año 2005 representa el 61.09% de la matrícula total.

Dado este proceso de feminización de la matrícula estudiantil, tanto para la comprensión del fenómeno como para conocer la situación de la mujer en la sociedad dominicana, el Instituto Tecnológico de Santo Domingo, INTEC, ha desarrollado un programa de Maestría en Género y Desarrollo.

**Tabla 3.15 Estudiantes según niveles y sexo (2003)**

Niveles	Femenino	%	Masculino	%	Total	%
Técnico	7,731	4.1	3,847	3.5	11,578	4
Grado	176,307	93.5	101,004	92.2	277,311	93
Postgrado	4,487	2.4	4,716	4.3	9,203	3
Total	188,525	100	109,567	100	298,092	100

*Fuente:* Estadísticas de la SEESCyT 2003, elaboradas por Daniel Vargas.

Tabla 3.16 Estudiantes según niveles y sexo (2005)

Niveles	Sexo							
	No especificado		Masculino		Femenino		Total	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%
Total	2,876	100.00	122,531	100.00	196,904	100.00	322,311	100.00
No especificado	0	0.00	35	0.03	133	0.07	168	0.05
Técnico	0	0.00	5,781	4.72	6,720	3.41	12,501	3.88
Grado	0	0.00	114,537	93.48	187,160	95.05	301,697	93.60
Especialidad	1,106	38.46	772	0.63	1,340	0.68	3,218	1.00
Maestría	1,770	61.54	1,406	1.15	1,551	0.79	4,727	1.47

Fuente: Departamento de Estadística de la SEESCyT, 2005.

De acuerdo al origen de los estudiantes, el porcentaje de los estudiantes de las áreas urbanas es significativamente mayor. Según el Informe sobre la Educación Superior SEESCyT-UNESCO, publicado en el 2003, apenas un 8% de los estudiantes matriculados en las IES procede de las zonas rurales y el 92% de las urbanas, en especial de las provincias de Santo Domingo, Santiago, San Francisco de Macorís, La Vega, San Pedro de Macorís y Monseñor Nouel. Según el mismo estudio, el 62% procede del sector educativo público y el 38% de los colegios privados.

Citando el referido Informe, el 54.2% de los estudiantes realiza sus estudios en las sedes y recintos universitarios de Santo Domingo, el 12% estudia en Santiago y el restante 33.8% se distribuye de manera desigual por las diferentes provincias del país.

En el mismo informe, las referencias a las edades promedio de los estudiantes es de un 75% entre 17 y 25 años, 19% entre 26 y 40 años, mientras que un 6% tiene más de 40 años. En ese mismo sentido, el nivel de escolaridad universitaria para los jóvenes entre 17 y 25 años era de 15.2%, resultando inferior a un 15.4% ostentado en el año 1998.

La tasa de deserción estudiantil, para el año 2002, fue estimada en 25%, más otro 25% que suspende o cambia de carrera en el primer año de estudio. En la actualidad se estima la deserción en más de un 50%. El Informe SEESCyT-UNESCO detectó como causas principales de la deserción la precariedad económica de los estudiantes y el tener que trabajar para la manutención (Pág.86-87). Esto evidencia inequidad en el acceso a la educación superior y en la permanencia.

La tasa de crecimiento promedio anual de la matrícula estudiantil es de 10.7%, tomando como referencia el período del 1993 al 2005.

Tabla 3.17 Crecimiento de la matrícula estudiantil (1993-2005)

Año	Matricula	Tasa de Crecimiento %
1993	108,335	—
1994	128,335	15.6
1995	136,267	6.2
1996	152,486	11.9
1997	179,826	17.9
1998	197,211	9.7
1999	224,075	13.6
2000	245,056	9.4
2001	231,035	-5.7
2002	286,134	23.8
2003	298,092	4.2
2004 <sup>1</sup>	313,427	5.1
2005 <sup>1</sup>	322,311	2.8

Fuente: Estadísticas de la SEESCyT – 2003.

**Nota:**

<sup>1</sup> Datos incorporados posteriormente, del Boletín Estadístico No. 1, SEECYT, Diciembre, 2005.

A continuación se presenta una tabla contentiva de la distribución de la matrícula estudiantil para el año 2005. Se puede observar que la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) es la que cuenta con el mayor porcentaje de estudiantes (49.5%), seguida de la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) con el 12.1%

Tabla 3.18 Estudiantes según instituciones y niveles (2005)

Institución	Total	No especificado	Nivel			
			Técnico	Grado	Especialidad	Maestría
<b>Total</b>	322,311	168	12,273	301,925	3,218	4,727
1 UASD	159,396	0	2,917	153,569	1,106	1,804
2 UTESA	38,870	0	5,556	33,200	0	114
3 O&M	32,871	0	0	32,674	10	187
4 UNICARIBE	13,971	0	1	13,970	0	0
5 PUCMM	13,050	156	76	11,211	603	1,004
6 UCSD	7,415	0	19	6,527	597	272
7 UNAPEC	7,267	0	365	6,023	399	480
8 UCE	6,824	0	2	6,801	1	20
9 UCATECI	5,219	0	70	5,075	0	74
10 IINTEC	5,092	0	0	4,385	310	397
11 UAPA	4,506	0	0	4,471	0	35
12 UNIBE	3,889	0	0	3,803	2	84
13 UCNE	3,465	0	12	3,382	39	32
14 UNPHU	2,934	0	149	2,700	66	19
15 SALOMÉ UREÑA	2,778	0	121	2,657	0	0
16 ITECO	2,470	0	1,591	879	0	0
17 UFHEC	1,921	0	3	1,918	0	0
18 UTESUR	1,689	0	417	1,272	0	0
19 UTE	1,518	0	95	1,325	71	27
20 UNEV	1,236	12	0	1,145	1	78
21 UNAD	1,143	0	88	1,055	0	0
22 UNIREMHOS	632	0	0	632	0	0
23 ISA	622	0	43	544	0	35
24 UNICA	562	0	49	500	0	13
25 IPL	401	0	362	39	0	0
26 UNICDA	352	0	7	332	13	0
27 INCE	329	0	0	329	0	0
28 UCATEBA	292	0	0	292	0	0
29 UAFAM	284	0	0	284	0	0
30 UPID	265	0	76	189	0	0
31 UCDEP	164	0	0	164	0	0
32 IEESFA	156	0	0	156	0	0
33 UCADE	152	0	0	152	0	0
34 ITESUMJ	149	0	149	0	0	0
35 UNEFA	124	0	0	124	0	0
36 UNNATEC	79	0	10	69	0	0
37 OSCUS SAN VALERO	65	0	55	10	0	0
38 BARNA	52	0	0	0	0	52
39 IDT	40	0	40	0	0	0
40 UOD	38	0	0	38	0	0
41 ICES	29	0	0	29	0	0
42 INSUTEC (1)	0	0	0	0	0	0
43 IEESPN	...	...	...	...	...	...

Fuente: Departamento de Estadística de la SEESCyT 2005.

Con relación a los estudiantes extranjeros en las IES dominicanas, los datos más recientes revelan una presencia equivalente a 1.6% de la matrícula total.<sup>10</sup> Según puede verse en la tabla 3.19, la Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM) es la que cuenta con el mayor número de estudiantes extranjeros (1,384 estudiantes); es decir el 26.7% del total. Las otras universidades con el mayor porcentaje de estudiantes extranjeros son: la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), con el 17.9%, la Universidad Nacional Iberoamericana (UNIBE), con el 15.3%;; la Universidad Central del Este (UCE), con el 11.1%; la Universidad Autónoma Santo Domingo (UASD), con el 6.1%; la Universidad Nacional APEC (UNAPEC), con el 4.9% y la Universidad Católica Santo Domingo, con el 4.5%.

Tabla 3.19 Estudiantes extranjeros por nivel y sexo, según institución. 2005

Institución	Total	Nivel							
		No especificado		Técnico		Grado		Post-graduate	
		Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
<b>TOTAL</b>	5 184	34	121	103	48	2 571	2 183	55	69
PUCMM	1 384	31	119	10	6	545	623	22	28
UTESA	926	0	0	57	11	569	289	0	0
UNIBE	794	0	0	0	0	428	361	1	4
UCE	576	0	0	0	0	337	239	0	0
UASD	325	0	0	0	3	147	175	0	0
UNAPEC	253	0	0	6	8	105	115	10	9
UCSD	232	0	0	0	0	87	125	10	10
INTEC	164	0	0	0	0	75	71	7	11
ISA	140	0	0	10	10	97	23	0	0
UNPHU	127	0	0	0	2	59	62	2	2
UNICARIBE	58	0	0	0	0	34	24	0	0
UNICDA	38	0	0	0	0	23	14	0	1
UTE	38	0	0	2	2	14	17	0	3
UNICA	22	0	0	4	2	8	5	2	1
O&M	18	0	0	0	0	15	3	0	0
UCNE	18	0	0	0	0	5	13	0	0
UFHEC	15	0	0	0	0	6	9	0	0

<sup>10</sup> Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. *Informe General sobre la Situación de la Educación en la República Dominicana*. SEESCYT, Santo Domingo, octubre de 2005, pp. 144. Páginas 91 al 93.

Institución	Total	Nivel							
		No especificado		Técnico		Grado		Post-graduate	
		Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
OSCUS	12	0	0	12	0	0	0	0	0
UNNATEC	8	0	0	1	0	5	2	0	0
INCE	5	0	0	0	0	1	4	0	0
ITESUMJ	5	0	0	1	4	0	0	0	0
IEESFA	5	3	2	0	0	0	0	0	0
UCATEBA	4	0	0	0	0	2	2	0	0
UNEV	4	0	0	0	0	3	1	0	0
UCDEP	3	0	0	0	0	2	1	0	0
UAFAM	2	0	0	0	0	0	2	0	0
UCADE	2	0	0	0	0	0	2	0	0
UNAD	2	0	0	0	0	2	0	0	0
UAPA	1	0	0	0	0	1	0	0	0
UNEFA	1	0	0	0	0	1	0	0	0
BARNA	1	0	0	0	0	0	0	1	0
UNIREMHOS	1	0	0	0	0	0	1	0	0

Fuente: Estadísticas de la SEESCyT, 2005.

### *Egresados*

La reforma de la educación superior no sólo se traduce en aumentos correlativos en la cantidad de instituciones y flujos de estudiantes matriculados. Los flujos de egresados también muestran una marcada evolución ascendente en las últimas cuatro décadas. Información disponible en el Departamento de Estadística de la SEESCyT dan cuenta de que entre 1950 y 1960 la Universidad de Santo Domingo apenas graduaba en promedio alrededor de 376 estudiantes por año. En la década de los 90 el sistema, integrado ya por más de 25 instituciones, graduaba en conjunto a más de 160 mil estudiantes para un promedio superior a 16 mil estudiantes por año. Esta cifra se eleva a más de 28 mil graduados en el año 2003 según reportes de 32 instituciones; es decir un incremento del 53.5% con respecto a los egresados del año 1990. La tasa de crecimiento promedio de los egresados para el período 1990-2003 fue de 5.5 por ciento. A continuación (Tabla 3.20) se presenta el flujo de egresados por año en el período 1990 al 2004, así como los egresados de postgrado de la UASD.

Tabla 3.20 Instituciones de educación superior y flujo de egresados por año (1990-2004)

Añor	IES	Egresados	Tasa crecimiento (%) anual
1990	22	15 297	—
1991	24	15 726	2.8
1992	26	15 903	1.1
1993	26	14 905	-6.3
1994	25	15 219	2.1
1995	25	18 132	19.1
1996	24	16 695	-7.9
1997	26	15 876	-4.9
1998	29	16 749	5.5
1999	27	16 139	-3.6
2000	29	21 928	35.8
2001	28	21 982	0.2
2002	32	24 281	10.5
2003	32	28 579	17.7
2004	44	32 746	14.5
Post-grado UASD 1990-2003		4 950	—
Total		295 107	

Fuente: Estadísticas de la SEESCyT.

Como se indica en la tabla 3.21, para el año 2004 el 83.4% del total de egresados corresponden al nivel de grado, el 9.0% al nivel técnico y el 7.7% al nivel de postgrado. Las instituciones que reportan mayor número de egresados son la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), con 8,054, la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) con 3,809 y la Universidad Abierta para Adultos (UAPA) con 3,337.

Tabla 3.21 Egresados por institución, según nivel, 2004

Institución	Total		Niveles			
			Técnico	Grado	Especialidad	Maestría
	32 746	100.00	2 935	27 303	1 370	1 138
1 UASD	8 054	25	354	7 700	0	0
2 UTESA	3 809	12	89	3 720	0	0
3 UAPA	3 337	10	37	3 149	78	73
4 PUCMM	2 206	7	199	1 341	305	361
5 O&M	1 494	5	0	1 479	4	11
6 UCE	1 466	4	13	1 395	13	45
7 ISFODOSU	1 372	4	1 096	276	0	0
8 UNAPEC	1 203	4	24	625	333	221
9 INTEC	1 152	4	0	742	213	197
10 UNICARIBE	917	3	0	917	0	0
11 UCDEP	853	3	36	817	0	0
12 UNPHU	813	2	81	655	52	25
13 UTESUR	780	2	206	574	0	0
14 UFHEC	654	2	156	498	0	0
15 UCNE	650	2	50	509	91	0
16 UCSD	645	2	2	409	225	9
17 UCATECI	628	2	38	559	1	30
18 UNIBE	589	2	5	553	7	24
19 ITECO	536	2	287	249	0	0
20 UTE	334	1	7	301	25	1
21 UNEV	319	1	13	301	0	5
22 UNIREMHOS	156	0	1	102	0	53
23 IPL	146	0	146	0	0	0
24 UNAD	123	0	7	116	0	0
25 UNEFA	106	0	0	106	0	0
26 UAFAM	72	0	6	66	0	0
27 BARNA	70	0	0	0	0	70
28 ISA	57	0	5	28	11	13
29 UOD	51	0	2	49	0	0
30 UPID	49	0	49	0	0	0
31 IEESFA	42	0	0	42	0	0
32 UNICDA	40	0	24	4	12	0
33 INCE	21	0	0	21	0	0
34 IDT	2	0	2	0	0	0

*Fuente:* Elaborado por el Departamento de Estadística, SEESCyT. Nota: De las 44 instituciones de educación superior existentes en el 2004, solo las que se encuentran en esta tabla reportaron información sobre egresados.

A continuación presentamos para el año 2004, los quince programas que registran la mayor cantidad de egresados, destacándose Educación, Derecho, Administración, Contabilidad, Mercadotecnia, Medicina, Informática y Psicología, los cuales representan el 81.16% del total.



Tabla. 3.22 Los 15 programas de mayor cantidad de egresados por nivel, 2004

PROGRAMAS	Total		Técnico	Grado	Especialidad	Maestría
	Abs.	%	Abs.	Abs.	Abs.	Abs.
	29,686	100	2,537	25,148	998	1,003
1 Educación	10,145	34.2	2,090	7,667	207	181
2 Derecho	3,584	12.1	0	3,401	160	16
3 Administración	3,335	11.2	58	2,227	491	559
4 Contabilidad	2,917	9.8	71	2,837	0	13
5 Mercadotecnia	2,649	8.9	68	2,411	6	160
6 Medicina	1,459	4.9	0	1,341	79	35
7 Informática	1,366	4.6	160	1,127	45	34
8 Psicología	1,122	3.8	30	1,092	0	0
9 Ingeniería Industrial	897	3.0	8	889	0	0
10 Ingeniería Civil	703	2.4	3	699	0	4
11 Arquitectura	331	1.1	1	329	1	1
12 Enfermería	321	1.1	30	291	0	0
13 Odontología	303	1.0	7	287	9	0
14 Publicidad	288	1.0	0	288	0	0
15 Administración Turística y Hotelera	266	0.9	11	255	0	0

Fuente: Elaborado por el Departamento de Estadística, SEESCyT.

### *Personal docente*

Al estudiar el nivel de formación de los profesores registrados en el año 2005, podemos observar que de 10,870 docentes registrados en 43 IES, el 35.4% cuentan con título de grado, 9.5% son especialistas, 25.3% con maestría y sólo el 1.4% con doctorado. Por otro lado, el 25.0% corresponde a la UASD y un 11.4% a la Universidad Tecnológica Santiago (UTESA); es decir, en conjunto sólo estas dos universidades concentran más de la tercera parte del profesorado. Es importante destacar que algunos profesores imparten docencia en más de una institución de educación superior.

La información de la Universidad Autónoma Santo Domingo (UASD) no está desagregada y se consigna en la columna de “no especificado”; sin embargo, la tendencia sigue la misma estructura del año 2002, con casi la mitad del profesorado con formación de grado.

Table 3.23 Profesores por niveles de formación, 2005

Institución	Total		Nivel													
	NO ESPECIFICADO		DIPLOMADO		TÉCNICO		GRADO		ESPECIALIDAD		MAESTRÍA		DOCTORADO			
	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%		
UASD	10,870	100.00	2,900	100.00	65	100.00	115	100.00	3,851	100.00	1,036	100.00	2,753	100.00	150	100.00
UTESA	2,718	25.00	2,718	93.72	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
PUCMM	1,239	11.40	0	0.00	0	0.00	0	0.00	686	17.81	43	4.15	500	18.16	10	6.67
UCE	854	7.86	0	0.00	0	0.00	29	25.22	287	7.45	59	5.69	437	15.87	42	28.00
INTEC	669	6.15	15	0.52	0	0.00	0	0.00	576	14.96	18	1.74	52	1.89	8	5.33
UNIBE	577	5.31	8	0.28	0	0.00	0	0.00	165	4.28	1	0.10	374	13.59	29	19.33
O&M	572	5.26	0	0.00	0	0.00	10	8.70	108	2.80	200	19.31	246	8.94	8	5.33
UNICARIBE	563	5.18	2	0.07	0	0.00	38	33.04	315	8.18	100	9.65	104	3.78	4	2.67
UNAPEC	539	4.96	0	0.00	0	0.00	0	0.00	453	11.76	0	0.00	86	3.12	0	0.00
UCSD	528	4.86	4	0.14	37	56.92	2	1.74	125	3.25	107	10.33	247	8.97	6	4.00
UCNE	340	3.13	40	1.38	0	0.00	1	0.87	110	2.86	129	12.45	55	2.00	5	3.33
UCATECI	318	2.93	76	2.62	0	0.00	3	2.61	238	6.18	1	0.10	0	0.00	0	0.00
UFHEC	300	2.76	0	0.00	0	0.00	0	0.00	134	3.48	72	6.95	93	3.38	1	0.67
UAPA	222	2.04	1	0.03	12	18.46	0	0.00	86	2.23	65	6.27	57	2.07	1	0.67
	171	1.57	0	0.00	0	0.00	0	0.00	33	0.86	32	3.09	106	3.85	0	0.00

Institución	Total		Nivel											
	NO ESPECIFICADO		DIPLOMADO		TÉCNICO		GRADO		ESPECIALIDAD		MAESTRÍA		DOCTORADO	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%
UTE	144	1.32	0	0.00	0	0.00	53	1.38	11	1.06	75	2.72	5	3.33
UNIREMHOS	126	1.16	3	0.10	14	21.54	47	1.22	37	3.57	25	0.91	0	0.00
UNEV	114	1.05	1	0.03	0	0.00	58	1.51	15	1.45	35	1.27	5	3.33
SALOMÉ UREÑA	103	0.95	0	0.00	0	0.00	32	0.83	27	2.61	40	1.45	2	1.33
UNAD	86	0.79	2	0.07	1	1.54	41	1.06	1	0.10	40	1.45	1	0.67
UCADE	67	0.62	0	0.00	0	0.00	57	1.48	0	0.00	10	0.36	0	0.00
UNICDA	65	0.60	0	0.00	0	0.00	24	0.62	16	1.54	23	0.84	2	1.33
UTESUR	64	0.59	0	0.00	0	0.00	19	0.49	32	3.09	12	0.44	1	0.67
ISA	61	0.56	26	0.90	0	0.00	19	0.49	8	0.77	8	0.29	0	0.00
IEESFA	58	0.53	2	0.07	0	0.00	35	0.91	6	0.58	15	0.54	0	0.00
UPID	49	0.45	0	0.00	0	0.00	25	0.65	11	1.06	13	0.47	0	0.00
IPL	46	0.42	0	0.00	0	0.00	20	17.39	14	0.36	8	0.77	4	0.15
BARNA	43	0.40	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	29	1.05	14	9.33
UCATEBA	43	0.40	0	0.00	0	0.00	2	1.74	13	0.34	10	0.97	17	0.62
UAFAM	36	0.33	0	0.00	0	0.00	24	0.62	5	0.48	7	0.25	0	0.00
UCDEP	31	0.29	0	0.00	1	1.54	26	0.68	1	0.10	3	0.11	0	0.00
UNEFA	30	0.28	0	0.00	0	0.00	3	0.08	7	0.68	18	0.65	2	1.33
UOD	23	0.21	0	0.00	0	0.00	23	0.60	0	0.00	0	0.00	0	0.00

Institución	Total		Nivel													
	NO ESPECIFICADO		DIPLOMADO		TÉCNICO		GRADO		ESPECIALIDAD		MAESTRÍA		DOCTORADO			
	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%		
ICES	18	0.17	0	0.00	0	0.00	0	0.00	4	0.10	0	0.00	12	0.44	2	1.33
MERCY JACQUEZ	15	0.14	2	0.07	0	0.00	5	4.35	6	0.16	1	0.10	1	0.04	0	0.00
OSCUS	15	0.14	0	0.00	0	0.00	0	0.00	7	0.18	1	0.10	7	0.25	0	0.00
UNNATEC	9	0.08	0	0.00	0	0.00	0	0.00	2	0.05	5	0.48	1	0.04	1	0.67
INCE	8	0.07	0	0.00	0	0.00	0	0.00	1	0.03	6	0.58	1	0.04	0	0.00
IDT	6	0.06	0	0.00	0	0.00	3	2.61	2	0.05	1	0.10	0	0.00	0	0.00

Fuente: Elaborado por el Departamento de Estadística, SEESCyT.

Los bajos niveles en la formación docente se van reduciendo considerablemente, pues para el año 1998 un 75% tenía formación del nivel de grado, sólo un 15% tenía postgrado, y un el 10% tenía formación desconocida. La tasa de crecimiento en la formación del nivel de postgrado fue de 113%, ascendiendo de 2,570 profesores con nivel de postgrado a 5,485 en el 2002. En el año 2005, se estima que 43.7% del profesorado cuenta con formación de postgrado.

En cuanto al género, el sexo masculino es mayoritario entre los profesores con un 63%. Con relación a la edad promedio del profesorado, el Informe SEESCyT-UNESCO sitúa en 41 años dicha edad.

### ***Personal de apoyo en las instituciones de educación superior (IES)***

En el 2004, el personal de apoyo reportado estaba compuesto por 6,383 personas. Este personal representa, apenas, el 0,2% de la población laboral del país, que según los datos de la Oficina Nacional de Estadística, ascendía a 3,174,594 con relación a la Población Económicamente Activa (PEA).

Para los años 1997-1998 la cantidad total de empleados en las IES era de 5,300 empleados, con una participación femenina de 42%. La tasa de crecimiento del personal de apoyo del 1997 al 2002 es de 42%, correspondiendo un crecimiento anual de 8.42%. La edad promedio de dicho personal era de 36 años para el sexo masculino y 30 años para el femenino, relación que varía con frecuencia por el reclutamiento de personal nuevo y el reemplazo de otros.

Relativo a la formación, el 40% del personal de apoyo de las IES ha realizado estudios del nivel superior, el resto se compone de estudiantes y de personas con formación en los niveles Básico y Medio (guardianes, jardineros, mensajeros, chóferes, personal de servicios, fotocopiadores, etc.)

La Ley 139-01 establece en el Artículo 40 la representación de los empleados de las IES en el CONESCYT.

### ***Recursos tecnológicos y logísticos***

El uso de tecnologías de información y comunicación (TIC) en la educación superior dominicana ha mantenido un crecimiento sostenido, de acuerdo a los resultados del estudio financiado por la IESALC de la UNESCO y confirmado por la SEESCyT. El uso de los servicios de Internet se inició en el país en el año de 1995 y al cerrar el año del 2005 el uso del computador en la vida universitaria había crecido en más de un 50%, de donde el 60% de las IES cuenta con sistemas informatizados y un 80% con página web

La tabla 3.24 indica el número de estudiantes de ciencias informáticas. Cabe notar que en esa gama de IES y programas se forman más de 20 mil dominicanos.

Tabla 3.24 **Estudiantes matriculados en el área de Informática, por programa e institución, 2005**

INSTITUCIÓN	CARRERA O PROGRAMA	TOTAL
UNIVERSIDAD DOMINICANA	ESPECIALIDAD EN AUDITORÍA DE SISTEMAS COMPUTARIZADOS	10
	INGENIERÍA DE SISTEMAS Y COMPUTACIÓN	8,742
ORGANIZACIÓN Y MÉTODO, O&M	MAESTRÍA EN INGENIERÍA DE SOFTWARE	144
	<b>TOTAL O&amp;M</b>	<b>8,896</b>
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SANTO DOMINGO, UASD	LICENCIATURA EN INFORMÁTICA	6,182
	MAESTRÍA EN TELECOMUNICACIONES	21
	TÉCNICO SUPERIOR EN REPARACIÓN Y ENSAMBLAJE DE COMPUTADORAS	62
	TÉCNICO EN INFORMÁTICA	495
	<b>TOTAL UASD</b>	<b>6,760</b>
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE SANTIAGO, UTESA	TECNÓLOGO EN INFORMÁTICA	3,870
	<b>TOTAL UTESA</b>	<b>3,870</b>
UNIVERSIDAD DEL CARIBE, UNICARIBE	INFORMÁTICA	1,124
	<b>TOTAL UNICARIBE</b>	<b>1,124</b>
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA MADRE Y MAESTRA, PUCMM	INGENIERÍA DE SISTEMAS Y COMPUTACIÓN	447
	INGENIERÍA TELEMÁTICA	511
	MAESTRÍA EN INGENIERÍA DE REDES DE DATOS	1
	MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA COMPUTACIONAL PARA EDUC.	1
	TECNOLOGÍA DE SISTEMAS Y COMPUTACIÓN	5
	TECNOLOGÍA TELEMÁTICA	8
	<b>TOTAL PUCMM</b>	<b>973</b>
UNIVERSIDAD APEC, UNAPEC	ANALISTA DE SISTEMAS	176
	INGENIERÍA EN SISTEMAS DE COMPUTACIÓN	656
	INGENIERÍA EN SISTEMAS DE INFORMACIÓN	118
	<b>TOTAL UNAPEC</b>	<b>950</b>
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTO DOMINGO, UCSD	INGENIERÍA DE SISTEMAS	484
	LICENCIATURA EN INFORMÁTICA	74
	<b>TOTAL UCSD</b>	<b>558</b>
UNIVERSIDAD CATÓLICA TECNOLÓGICA DEL CIBAO, UCATECI	INGENIERÍA EN SISTEMAS DE COMPUTACIÓN	419
	TECNOLOGÍA EN INFORMÁTICA	39
	<b>TOTAL UCATECI</b>	<b>458</b>
UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ESTE, UCE	INGENIERÍA DE SISTEMAS	331
	INGENIERÍA ELÉCTRICA	1
	TÉCNICO EN PROGRAMACIÓN	2
	<b>TOTAL UCE</b>	<b>334</b>
UNIVERSIDAD CATÓLICA NORDESTANA, UCNE	INGENIERÍA EN SISTEMAS Y COMPUTOS	270
	TECNOLOGÍA EN INGENIERÍA DE SISTEMAS Y COMPUTOS	5
	<b>TOTAL UCNE</b>	<b>275</b>

INSTITUCIÓN	CARRERA O PROGRAMA	TOTAL
INSTITUTO TECNOLÓGICO DEL CIBAO ORIENTAL, ITECO	LICENCIATURA EN INFORMÁTICA	35
	TÉCNICO EN INFORMÁTICA	239
	<b>TOTAL ITECO</b>	<b>274</b>
UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO HENRIQUEZ UREÑA, UNPHU	INGENIERÍA DE SISTEMAS	56
	LICENCIATURA EN INFORMÁTICA	179
	TECNÓLOGO EN INFORMÁTICA	11
	<b>TOTAL UNPHU</b>	<b>246</b>
INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SANTO DOMINGO, INTEC	INGENIERÍA DE SISTEMAS	227
	<b>TOTAL INTEC</b>	<b>227</b>
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL SUR, UTESUR	INFORMÁTICA	187
	<b>TOTAL UTESUR</b>	<b>187</b>
UNIVERSIDAD CATÓLICA TECNOLÓGICA DE BARAHONA, UCATEBA	INFORMÁTICA	121
	<b>TOTAL UCATEBA</b>	<b>121</b>
UNIVERSIDAD NACIONAL ADVENTISTA, UNAD	INFORMÁTICA	28
	INGENIERÍA DE SISTEMAS	40
	LICENCIATURA EN INFORMÁTICA	35
	<b>TOTAL UNAD</b>	<b>103</b>
UNIVERSIDAD CULTURAL DOMINICO AMERICANA, UNICDA	INGENIERÍA DE SISTEMAS	80
	<b>TOTAL UNICDA</b>	<b>80</b>
UNIVERSIDAD INTERAMERICANA, UNICA	INFORMÁTICA	59
	<b>TOTAL UNICA</b>	<b>59</b>
UNIVERSIDAD NACIONAL TECNOLÓGICA, UNNATEC	LICENCIATURA EN SISTEMAS Y TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN	49
	TÉCNICO SUPERIOR EN INFORMÁTICA	10
	<b>TOTAL UNNATEC</b>	<b>59</b>
UNIVERSIDAD ABIERTA PARA ADULTOS, UAPA	INFORMÁTICA GERENCIAL	37
	<b>TOTAL UAPA</b>	<b>37</b>
UNIVERSIDAD PSICOLOGÍA INDUSTRIAL DOMINICANA, UPID	TÉCNICO SUPERIOR EN INFORMÁTICA	26
	<b>TOTAL UPID</b>	<b>26</b>
UNIVERSIDAD NACIONAL EVANGÉLICA, UNEV	INFORMÁTICA	25
	<b>TOTAL UNEV</b>	<b>25</b>
INSTITUTO TECNICO SUPERIOR OSCUS SAN VALERO, OSCUS	TÉCNICO EN SISTEMAS INFORMÁTICOS	23
	<b>TOTAL OSCUS</b>	<b>23</b>
UNIVERSIDAD AGROFORESTAL FERNANDO ARTURO DE MERIÑO, UAFAM	INFORMÁTICA	17
	<b>TOTAL UAFAM</b>	<b>17</b>
UNIVERSIDAD	COMPUTOS	16

INSTITUCIÓN	CARRERA O PROGRAMA	TOTAL
EUGENIO MARIA DE HOSTOS, UNIREMHOS	<b>TOTAL UNIREMHOS</b>	<b>16</b>
UNIVERSIDAD CENTRAL DOMINICANA DE ESTUDIOS PROFESIONALES, UCDEP	LICENCIATURA EN SISTEMAS COMP. ADM.	8
	<b>TOTAL UCDEP</b>	<b>8</b>

*Fuente:* SEESCyT, Departamento de Estadísticas.

Más de la mitad de las IES que forman el sistema poseen laboratorios de informática. Otro aspecto importante es cómo procesan las universidades las informaciones dentro de sus actividades diarias.

### *Estudiantes beneficiados con el uso de salas digitales*

Como política de la SEESCyT de propiciar el uso de las TIC por parte de los estudiantes y profesores de las IES, en coordinación con el Instituto Dominicano de las Telecomunicaciones (INDOTEL), se han establecido más de 13 Salas Digitales. Desde la apertura al público de la Sala Digital el 11 de abril del 2005 hasta el 31 de Julio del 2006, se han registrado un total de 101,367 consultas de usuarios, las cuales detallamos a continuación.

### *Investigaciones sobre la educación superior*

Las investigaciones sobre la educación superior dominicana han sido escasas. Los aportes en investigación son esporádicos y se han limitado a exposiciones en seminarios, artículos periodísticos, conferencias y talleres que se organizan en el sistema, sin embargo, éstos no han sido presentados en forma sistemática, consistente y permanente. Entre las posibles causas de ese fenómeno se enuncia:

- La falta de incentivos institucionalizados para subvencionar a los investigadores.
- Las dificultades que existen en el país para acceder a las informaciones disponibles en las IES.
- La falta de información y estadísticas disponibles en las IES, lo que conlleva a la información improvisada y la inconsistencia de los datos.

Esos tres factores parecen interactuar para impedir el auto conocimiento del sistema educativo superior y la manifestación real del ser de las instituciones. Aportes significativos en este aspecto han podido desarrollarse



en las tesis de maestrías sobre la educación superior y administración educativa que se realizan en 13 programas, los cuales son ofertados por 7 universidades. Esos aportes permanecen aún desconocidos más allá de las fronteras de las instituciones de procedencia. Estos programas no están vinculados con políticas de divulgación institucional para los aportes relevantes.

### ***Desarrollo de las políticas de la SEESCyT***

En procura de asegurar la calidad y pertinencia de los recursos humanos exigidos por las más recientes transformaciones de la economía mundial, el sistema de educación superior dominicano está compelido a propiciar una reforma capaz de superar las tendencias siguientes:

- Hegemonía del nivel de Grado, con progresivo debilitamiento del nivel Técnico Superior y un nivel de Postgrado que a pesar de su positiva expansión, amerita de una reorientación conforme con las nuevas exigencias del mercado laboral y con el desarrollo científico y tecnológico que caracteriza la actualidad nacional, regional y global.
- Pocas diferencias significativas en las ofertas de programas entre las instituciones de educación superior, al tiempo que entre las mismas crece el nivel de asimetría en lo concerniente a infraestructuras de planta física, laboratorios, centros de documentación, nivel de conectividad y calidad del profesorado.
- Preocupante asimetría entre las funciones fundamentales de las instituciones de educación superior, concentrándose éstas en actividades docentes, dejando en segundo plano la innovación, la investigación y la extensión.
- Notable ausencia de programas a nivel de Ciencias Básicas orientados al dominio de las Matemáticas, la Biología, la Química, la Física, la Lengua Materna y las lenguas extranjeras, entre otros.
- Sensible diferenciación entre las instituciones en materia de uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), tanto a nivel docente e investigativo como a nivel de gestión institucional.
- Necesidad de preparar estrategias institucionales capaces de responder a las nuevas tendencias formativas tanto de naturaleza presencial, semi-presencial, a distancia y virtual, así como al conjunto de todas las anteriores denominado multimodal.

- Necesidad de expandir experiencias de intercambios internacionales entre las instituciones de educación superior, sobre todo en áreas relativas a las esferas de ciencia, tecnología y formación del cuerpo docente y administrativo de las instituciones de educación superior.
- Insuficiente relación de compromisos frente al desarrollo nacional entre las instituciones de educación superior y los diferentes actores de la vida económica y productiva del país.

A pesar del fortalecimiento de una conciencia nacional y de una sentida opinión pública en torno a la necesidad de propiciar reformas pertinentes en el sector educativo, fundamentalmente a nivel superior, aún persiste una educación superior tradicional con una oferta curricular clásica y poco nivel de pertinencia frente a un nuevo mercado laboral, sujeto a exigencias globales y a los grandes desafíos de los nuevos saberes, en el ámbito de la ciencia y la tecnología, y de sus relaciones con la competitividad nacional.

Tabla 3.25 **Los 10 programas de educación superior con mayor número de estudiantes (2004 y 2005)**

Carrera o programa	2004		2005	
	Total	Porcentaje	Total	Porcentaje
Total	225,761	100.00	253,515	100.00
1 Educación	38,967	17.26	45,206	17.83
2 Contabilidad	28,769	12.74	34,815	13.73
3 Derecho	25,825	11.44	32,660	12.88
4 Mercadotecnia	24,367	10.79	24,577	10.59
5 Administración	24,277	10.75	26,802	10.14
6 Medicina	21,972	9.73	24,408	9.69
7 Informática	21,388	9.47	25,706	9.63
8 Ingeniería Civil	14,943	6.62	12,564	6.03
9 Psicología	14,828	6.57	15,293	4.95
10 Ingeniería Industrial	10,425	4.62	11,484	4.53

*Fuente:* Elaborado por el Departamento de Estadística de la SEESCyT, noviembre 2005

Al observar la tabla 3.25, puede notarse cómo el programa con mayor número de matrícula, a septiembre del 2005, lo constituye Educación, con 45,206 estudiantes, representando un 17.83%, aunque creció poco comparado con el porcentaje registrado en el año 2004. Los programas de Contabilidad, Derecho, Mercadotecnia, Administración, Medicina e Informática, con porcentajes que oscilan entre 13.73% y 9.63%, son los que

absorben la mayor parte de la matrícula; mientras que los programas de Ingeniería Civil, Psicología e Ingeniería Industrial, se mantienen a 6.03%, 4.95% y 4.53%, respectivamente.

El aumento en el número de instituciones de educación superior no ha representado avances significativos en términos de la diversidad de las ofertas de sus programas, así como en la calidad de los mismos y en el nivel de pertinencia con relación a las características básicas del modelo de economía abierta adoptado por la República Dominicana. La situación es más preocupante aún, cuando tenemos presente los desafíos y las necesidades de reformas de la educación superior dominicana ante los acuerdos de este país frente a la Organización Mundial del Comercio (OMC) y frente al Acuerdo RD-Centro América-USA, conocido como RD-CAFTA. Estos nuevos escenarios de comercio exterior han de influir de manera singular en el sector educativo dominicano y contribuirán a consolidar las bases para el desarrollo sostenible de la República Dominicana.

Esta situación, unida a la experiencia de los Acuerdos de Bolonia, obligan al país a diseñar programas, planes y proyectos tendientes a propiciar una auténtica reforma de la educación superior que responda, a corto y mediano plazo, con las exigencias de esta poderosa apertura de mercado.

Es justo reconocer que la sociedad y el Estado Dominicano han manifestado interés en crear mecanismos para propiciar cambios que conlleven a enfrentar la situación de la educación superior antes descrita. La Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, desarrolla las políticas conjuntamente con todas las instituciones de Educación Superior, para impulsar cambios significativos en este nivel educativo orientado a mejorar la equidad, la calidad y la pertinencia, así como la investigación y la innovación. Dentro de las políticas, destacamos las siguientes:

- Las de becas nacionales e internacionales. El cumplimiento de estas políticas se inició con el desarrollo de acciones durante el período agosto 2004-noviembre 2005. En ese período se otorgaron 2,455 becas, de las cuales 2000 corresponden a estudios en universidades del país y 445 a nivel internacional.
- Con el mismo objetivo de ofrecer más oportunidades a los jóvenes dominicanos se diseñó el Proyecto de Institutos Técnicos Comunitarios (Community Colleges) que permite realizar carreras de dos años de duración, con posibilidades de insertarse al mundo laboral y a su vez continuar estudios a nivel de grado.

- Otra acción orientada a elevar la calidad, lo constituye la aplicación del Programa de Orientación y Prueba Diagnóstica (POMA) para determinar las aptitudes, las competencias y las debilidades de los estudiantes de nuevo ingreso, con la finalidad de que éstas realicen una orientación adecuada de los estudiantes hacia las carreras con mayor probabilidad de desarrollo con éxito y que puedan aplicar estrategias para superar las deficiencias de los estudiantes. El Programa se inició con la aplicación de la prueba a 12,000 estudiantes en la Universidad Autónoma de Santo Domingo y en cuatro universidades privadas.
- También cabe destacar la inclusión de una segunda lengua en la educación superior para lo cual se está desarrollado el Programa de Inglés de Inmersión para la Competitividad. El mismo tiene como objetivo promover el aumento de la calidad de la educación superior en el país y aumentar la competitividad de la República Dominicana en el mercado nacional e internacional, así como suplir requerimientos de empresas nacionales e internacionales. Asimismo, el programa aporta las bases del idioma inglés a estudiantes que optan por becas en el exterior.
- Para contribuir a disminuir la brecha digital en la educación del nivel superior, fortaleciendo el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, tanto en estudiantes como en profesores, la SEESCyT inició el proyecto de Salas Digitales de Educación Superior, con el propósito de brindar servicios de acceso, conectividad y capacitación en tecnologías de la información y comunicación (TICs), a estudiantes procedentes de los hogares que perciben los más bajos niveles de ingresos de la República Dominicana.
- Dando cumplimiento al Art. 94 de la Ley 139-01 y con el fin de propiciar y promover la competitividad mediante el financiamiento de actividades, programas y proyectos de innovación e investigación científica y tecnológica, la SEESCyT inició en el año 2005 la recepción de proyectos de investigación científica y desarrollo tecnológico, estableciendo el Fondo Nacional de Innovación y Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDOCYT). Durante los tres años de vigencia del FONDOCYT se han financiado 43 proyectos en las áreas de Biotecnología, Ciencias Básicas, Energía, Medioambiente y Salud, por un monto de 1.74 millones pesos. Con el FONDOCYT se procura establecer un sistema de promoción permanente de la investigación científica y tecnológica.

## **Avances y limitaciones en la formación Técnico Profesional**

La oferta de Formación Profesional en la República Dominicana, la realizan un conjunto de instituciones formadoras, tanto públicas como privadas. Según estimaciones, el INFOTEP cubre el 30% de la demanda de formación técnica total del país, por lo cual es impostergable potencializar el Sistema Nacional de Formación Técnico Profesional para el trabajo productivo a través alianzas estratégicas que permitan reducir la brecha existente entre la oferta y la demanda de formación y capacitación.

### ***Sistema de interrelación entre el sistema productivo y la formación profesional***

La relación entre el sector productivo y los centros de formación Técnico Profesional deberían garantizar una mejor consonancia con las necesidades de capacitación de los sectores productivos. De acuerdo con los resultados de investigación<sup>11</sup>, el INFOTEP es la institución más eficiente para brindar capacitación Técnico Profesional en el país.

Las necesidades de capacitación y de formación profesional se determinan, en el INFOTEP, a través de Comités Consultivos, Comisiones Técnicas y Comisiones Evaluadoras de empresarios, organismos integrados por representantes de las Cámaras de Comercio y Producción, instituciones de desarrollo provinciales, por técnicos y profesionales, que sirven de enlace entre los sectores productivos y los Centros de Formación Profesional, así como también mediante investigaciones de mercado y estudios de necesidades de formación y capacitación profesional.

### ***Egresados del INFOTEP***

En el período 1984-2004 del INFOTEP han egresado un millón seiscientos ochenta y seis mil setecientas treinta y una (1, 686,731) personas, las cuales se pueden observar en la tabla 3.27 según modalidades de formación:

---

<sup>11</sup> ENDECA, 2003.

Tabla 3.26 **Cursos ofrecidos según modalidades de formación 1984-2004**

Modalidades	No. de egresados
Complementación	420,745
Capacitación Permanente	830,982
Habilitación	428,476
Formación Dual	4,083
Formación Continua en Centro	1,304
Formación Maestros Técnicos	544
Validación Ocupacional	597
<b>Total</b>	<b>1,686,731</b>

*Fuente:* Departamento de Investigación y Estadísticas de Mercados Laborales, INFOTEP, 2005.

En lo concerniente a la formación metodológica y actualización técnica de los instructores se impartieron mil doscientas noventa (1,290) acciones formativas a través de ciento quince mil seiscientos sesenta y seis (115,666) horas de instrucción, de las cuales egresaron veintiún mil setecientos setenta y cinco (21,775) personas.

### ***Demanda de la formación profesional según grupos ocupacionales***

La demanda de capacitación varía de acuerdo con el sector económico; así, en industria manufacturera y zonas francas, el grupo con mayores necesidades de capacitación corresponde a los operarios y en el sector hoteles, bares y restaurantes, lo es el grupo de los trabajadores de los servicios. Estas variaciones son coherentes con la naturaleza de la actividad principal de los sectores. De acuerdo con lo expuesto por los empresarios en la Encuesta Nacional de Demanda de Capacitación (ENDECA 2003), los grupos ocupacionales que requieren la capacitación para mejorar su rendimiento son:

El sector zonas francas es el que manifiesta mayor necesidad de capacitación con un 38.6% del total de sus trabajadores, seguido por comercio al por mayor y por menor con un 17%, industria manufacturera con un 13.6%, el sector hotelero con un 10.5%, otros servicios con 9.6%, intermediación financiera y seguro con un 7%, transporte y comunicaciones con 3% y el de menor necesidad de capacitación es el sector construcción con un 0.5%.

Tabla 3.27 Necesidades de capacitación, según grupos ocupacionales Julio 2005

Grupos Ocupacionales	Porcentaje
Empleados de Oficina	19.8%
Gerentes y Administradores	15.0%
Trabajadores de los Servicios	14.2%
Técnicos de nivel Medio	12.4%
Operadores y Conductores	12.1%
Trabajadores no calificados	9.9%
Operarios y Artesanos	8.8%
Profesionales e intelectuales	7.8%

*Fuente:* Encuesta Nacional de Demanda de Capacitación (ENDECA 2003).

La mayor cantidad de trabajadores a capacitar, según ENDECA 2003, se encuentra en el grupo de operadores y conductores con un 37%, trabajadores de los servicios con un 16%, operarios y artesanos con 13%, empleados de oficina con 12%, técnicos del nivel Medio con un 9%, trabajadores no calificados 8%, profesionales e intelectuales 3% y gerentes y administradores con 2%.

En los meses de marzo y abril del 2005 se efectuó una Encuesta Nacional de Necesidades de Capacitación de los Servidores del Estado, realizada por el Instituto Nacional de Administración Pública (INAP). Esta investigación se realizó a una muestra de mil empleados públicos en todo el país. Se trata de la primera Encuesta Nacional de Necesidades de Capacitación de los Servidores Públicos. Según ésta, los cursos más demandados por los empleados públicos son los de Informática, Gestión Pública, Desarrollo Personal, y Eficiencia y Efectividad, además de reflejar la necesidad de hablar otro idioma como el Inglés. Por otro lado, las demandas de formación / capacitación que se ha producido entre los meses de enero a mayo del año 2005 en el INFOTEP fueron en orden de preferencia: Informática, mecánica automotriz, belleza y peluquería, telecomunicaciones, formación metodológica para facilitadores, diseño y decoración de interiores, electrónica, contabilidad y bares y restaurantes.

### ***La equidad de género en la formación técnico profesional***

El Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP) como organismo que regula la formación profesional en la República Dominicana, debe contribuir a la promoción social de los trabajadores y trabajadoras y a disminuir los niveles de exclusión social del país. El INFOTEP, desde su creación, ha ofrecido una formación abierta y

participativa; aunque el número total de egresados es mayoritariamente masculino, representando el 52.4 % de los egresados; los datos por años muestran que se ha producido un aumento de los índices de feminidad, pasando de 31.2 en 1982 hasta el 52.5% en 2004). Si bien es cierto que la participación de la mujer en el mercado laboral ha aumentado en los últimos años, es necesario prestar atención a las familias profesionales más atendidas para ver la tendencia del índice de feminización por familias profesionales, sobre lo cual ya se tiene registro y análisis estadístico.

Consciente de esta realidad el INFOTEP ha mantenido una política de apoyo a acciones afirmativas a favor de la igualdad de oportunidades para las mujeres, auspiciando la inserción laboral de mujeres capacitadas en oficios no tradicionales, así como el establecimiento de convenios de cooperación técnica con varias instituciones nacionales e internacionales para la ejecución de proyectos que generen autoempleo, tales como el BID, Misión Mundial, Kellogs.

### ***Formación por competencias laborales***

INFOTEP se encuentra actualmente desarrollando el Proyecto de Formación / Certificación Bajo Normas de Competencia Laboral con el objetivo de atender de manera flexible y oportuna las demandas de formación de los diferentes sectores de la economía dominicana, fomentando la capacitación continua y permanente. La formación bajo el enfoque de competencia le permite al participante desarrollar los conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes necesarios para desempeñarse eficazmente en situaciones específicas de trabajo. Mediante esta estrategia se ofrece formación, en su primera etapa en las áreas de Formación Docente, Hotelería, Confección Industrial, Instalación y Mantenimiento Eléctrico, Mantenimiento Electrónico, Mecánica Automotriz, y Mecánica Industrial.

### ***Presupuesto y financiamiento de la educación***

La República Dominicana enfrenta una situación de carácter estructural que impone límites muy rígidos a las posibilidades de aumentar los recursos públicos hacia el área social. La creciente dependencia de los recursos externos en el presupuesto nacional se ve reflejada también en el financiamiento del gasto social. Esta situación representa una gran preocupación por la carga y el impacto que tiene y tendrá el servicio de la deuda interna y externa en el presupuesto del gobierno en la presente década. En este contexto las posibilidades de mayores recursos hacia los



sectores sociales dependerán de la identificación de nuevas fuentes (nuevos impuestos) y priorizar el gasto social dentro del gasto del gobierno.

En ese sentido, una mayor inversión en los sectores sociales que tenga como prioridad los sectores salud, educación y seguridad social generará un efecto positivo y una mayor sinergia entre la inversión social y el crecimiento económico sostenido en el país en el mediano plazo.

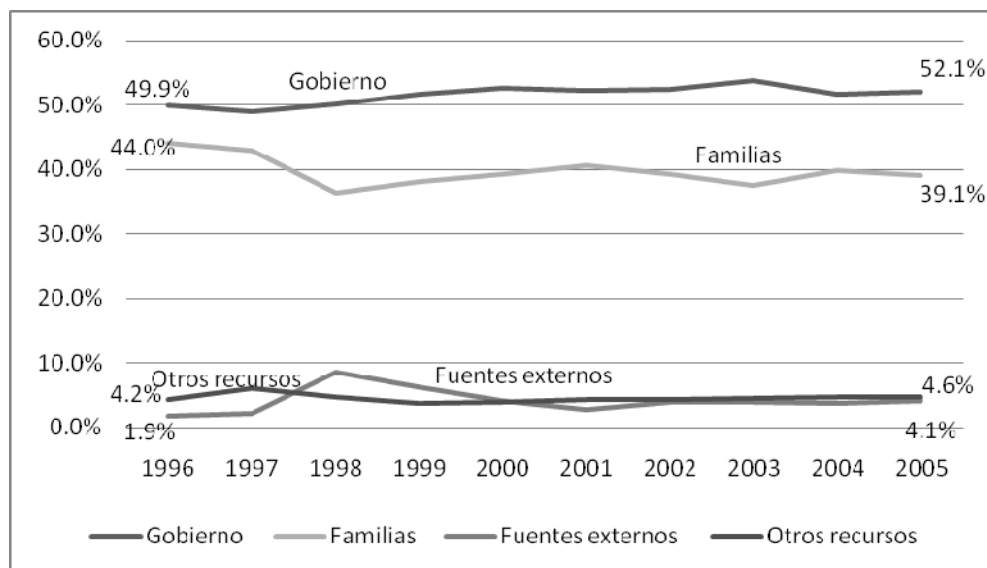
Existen compromisos de los países para cumplir con los Objetivos de Desarrollo del Milenio de las Naciones Unidas y de Educación para Todos, lo que demanda políticas y estrategias de movilización de recursos financieros para el desarrollo de la educación y la adecuada programación y ejecución presupuestaria.

### ***Principales fuentes de financiamiento de la educación.***

El sistema educativo dominicano se financia principalmente con recursos del gobierno central, 52%, las familias, 39.0%, y las restantes fuentes proceden de préstamos externos, donaciones, recursos propios y aportes de las empresas privadas (Ver gráfico estructura financiamiento 2005)

Las estadísticas del financiamiento a la educación dominicana revelan que los aportes de las familias han disminuido significativamente, a partir del año 2000, siendo la contribución del año 2005 similar al año 2000. De igual forma, el gobierno disminuyó significativamente su financiamiento, a partir del 2003, por efecto de la crisis económica que obligó a realizar ajustes presupuestarios que afectaron el gasto social de educación. Las demás fuentes de financiamiento como los recursos externos y de otras instituciones privadas tuvieron una importante participación que compensó en algunos años la reducción de los aportes del gobierno y de las familias (ver gráfico evolución financiamiento).

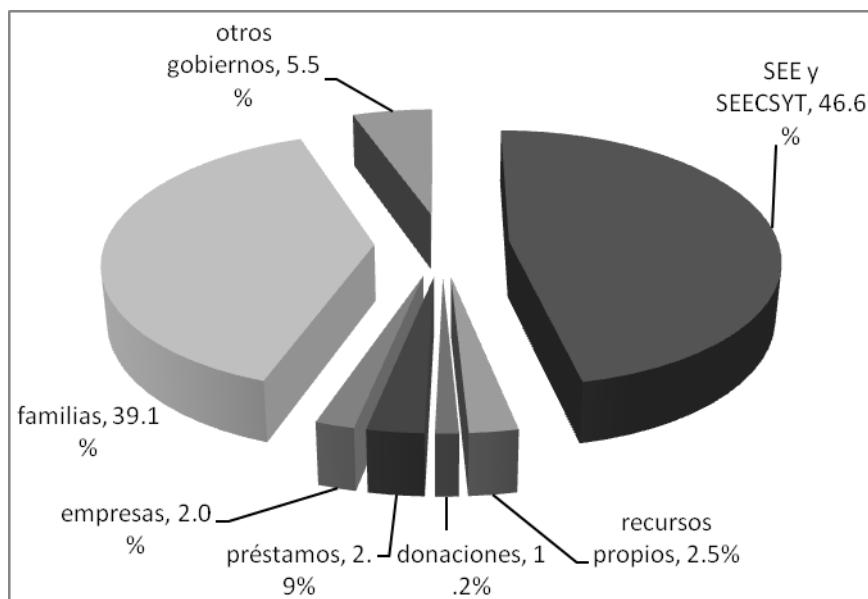
Figura 3.3 Evolución de la Estructura de Financiamiento



Fuente: Departamento de Estadísticas de la SEE.

Los indicadores de cobertura y eficiencia interna del sistema educativo dominicano evidencian que se ha avanzado muy poco en mejorar la calidad de la educación, corregir las ineficiencias y elevar la cobertura en Inicial y Secundaria, por los bajos recursos que han invertido el gobierno y la familia. En el caso del gobierno, el porcentaje para financiar la educación se incrementó apenas en 2.2% de 1996 al 2005 (pasó de 49.9% a 52.1%), mientras que las familias disminuyeron su participación de 44% a 39.1%, una pérdida de 4.9 puntos porcentuales en el mismo período, que en parte ha sido cubierta con recursos externos (préstamos y donaciones) y aportes de instituciones privadas.

Figura 3.4 Estructura de financiamiento 2005



Fuente: Departamento de Estadística de SEE

## Porcentaje del PIB destinado a educación

### *Porcentaje del PIB destinado a educación pública*

El análisis del porcentaje del PIB y del presupuesto público destinado a gastos en educación, así como la ejecución presupuestaria, constituyen elementos que permiten reflejar el grado de atención a las necesidades educativas de la población y las prioridades otorgadas por el gobierno en el marco de desarrollo del país.

En el período 1996-2002, el gasto público en educación como porcentaje del PIB pasó del 1.9% al 2.9%. Esta tendencia fue más acentuada en el período 1997-1999,<sup>12</sup> se mantuvo constante en los años 2000-2001 y

<sup>12</sup> En el año 1997 se aprueba la Ley General de Educación (66-97), que establece como meta de financiamiento el 4% del PIB por parte del gobierno o el 16% del presupuesto, tomando siempre el que fuera mayor de los dos.

aumentó de manera significativa en el 2002, aunque no se cumplió con el porcentaje que debe invertirse según establece la Ley de Educación 66-97.<sup>13</sup> En los años anteriores al 1997 la proporción del PIB destinada a educación pública estuvo por debajo del 2.0 por ciento (Ver tabla Relación Gasto Educación con el PIB).

**Tabla 3.28 Relación del gasto en educación con respecto al PIB corriente en millones de DOP corrientes**

Años	1	2	3	4	5	Indices porcentuales (%)			
	Ejecución Gastos Central	Gasto Total Educación	Gasto Total SEESCYT	Gasto Total SEE	Producto interno Bruto (PIB)	Gasto Total Educ. / Ejec. Gastos Central (2/1*100)	Total expend SEE / Ejec. Gastos Central (4/1*100)	Gasto SEESCYT / Ejec. Gastos Central (3/ 1*100)	Gasto Total Educ. / PIB (2/5*100)
	&		^	&	+				
1990	7,172	535	0	535	-	7.5	7.5	0.0	-
1991	10,186	936	414	522	123,426	9.2	5.1	4.1	0.8
1995	22,838	3,019	665	2,354	211,025	13.2	10.3	2.9	1.4
1997	34,540	4,778	1,117	3,661	274,424	13.8	10.6	3.2	1.7
1998	39,120	6,083	678	5,405	311,283	15.5	13.8	1.7	2.0
1999	46,280	7,545	564	6,981	343,745	16.3	15.1	1.2	2.2
2002	73,850	10,335	1,184	9,151	463,624	14.0	12.4	1.6	2.2
2003	93,650	10,670	1,186	9,484	617,989	11.4	10.1	1.3	1.7
2004	142,062	13,270	1,545	11,725	909,037	9.3	8.3	1.1	1.5
2005	188,833	17,488	2,135	15,353	1,020,002	9.3	8.1	1.1	1.7
2006	258,277	20,625	2,711	17,914	1,189,802	8.0	6.9	1.0	1.7

Fuente: ONAPRES -- 1990/1999 datos del CONES.

**Notas:**

& : Datos obtenidos del análisis presentado por la SEE.

^ : Datos obtenidos de registros internos de la SEESCYT y el SIGEF.

+ : Obtenido del Banco Central de la República Dominicana.

<sup>13</sup> Ídem.

La alta participación que tuvo el financiamiento de la educación pública respecto al PIB en el 2002 fue corroborada por una mayor contribución del gasto en educación dentro del gasto total del gobierno central (cerca del 16%) y por el incremento real del gasto público de educación de 11.7 por ciento.

La crisis económica del 2003 impactó de manera negativa en el financiamiento público, retrocediendo ese año a los niveles del año 1996, cuando el gasto público en educación se ubicó cerca del 2.0% del PIB, una pérdida de 0.9 puntos porcentuales, con respecto al 2002, atribuible a la menor inversión pública en educación, la cual pasó de 16% en el 2002 a 10.6% en el año 2003 con relación al gasto total del gobierno central. En corroboración con este resultado, el gasto real de la educación del 2003, a precios del año 2001, disminuyó en 34%. En los años 2004-2005, por efecto de la mencionada crisis, el porcentaje continuó disminuyendo en 1.5% y 1.9% con respecto al PIB, respectivamente, perdiendo el terreno que había ganado en el período 1997-2002. En esos años el gobierno tuvo que realizar ajustes en las cuentas fiscales para adecuar los gastos a los ingresos que habían disminuido significativamente.

### ***Porcentaje del PIB destinado a educación general***

El gasto en educación general (público, privado y otros gastos) se ha mantenido muy por debajo de otros países con similares características a República Dominicana. Durante el período 1995-2005, este gasto como porcentaje del PIB sólo alcanzó la mayor participación (5.0%) en el año 2002, cuando el gobierno realizó la mayor inversión en educación (2.9% del PIB) y las familias, los recursos externos y los aportes privados el restante 2.1%. Estos resultados demuestran que la inversión en educación es impulsada principalmente por el gobierno y que en la medida en que se cumpla el porcentaje que el gobierno debe invertir en educación (4% del PIB), según establece la Ley 66-97, el esfuerzo del sector privado y los aportes externos podrían incrementarse y contribuir a elevar la calidad de la educación y corregir las deficiencias que existen en el sistema educativo dominicano.

En la serie analizada se evidenció que en los años comprendido entre 1997-2002, se registraron los mayores porcentajes del gasto en educación general respecto al PIB, debido al esfuerzo que hizo el gobierno para invertir en el sector. En estos años la inversión pública del gobierno en educación se mantuvo en ascenso con porcentajes que oscilaban entre 2.2% a 2.9%. Sin embargo, a partir del 2003, por efecto de la crisis antes mencionada, el porcentaje del gasto del gobierno respecto al PIB disminuyó drásticamente, siendo compensado en parte por el incremento del gasto de las familias, los

recursos externos (préstamos y donaciones) y los aportes privados a la educación dominicana que conservaron porcentajes similares a los años antes indicados, pero siempre por debajo al año 2002 (Ver tabla Relación Gasto Educación con el PIB.).

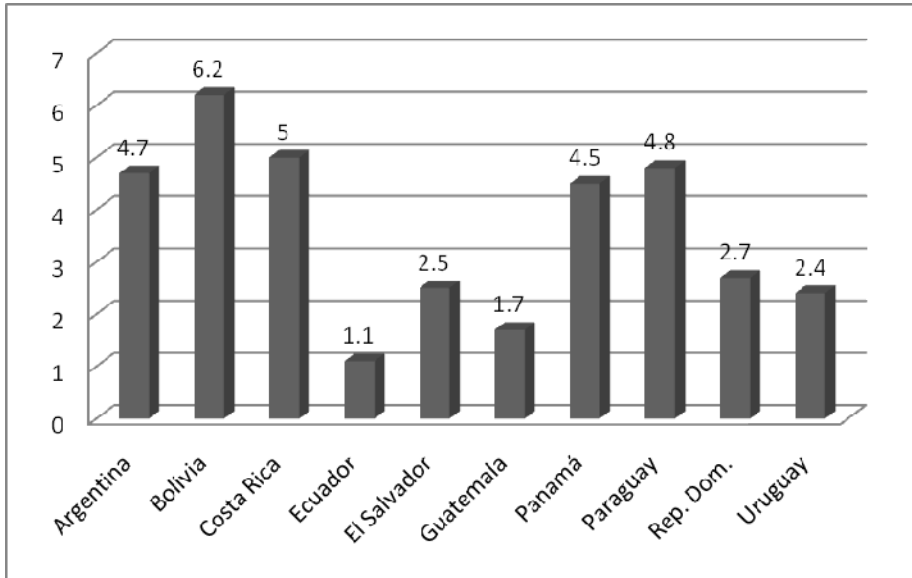
Los países que realizan grandes inversiones en educación son los que han logrado salir del subdesarrollo y de la situación de atraso que se encuentran la mayoría de naciones de la región latinoamericana y del Caribe. Hay países como los Asiáticos y algunos de América Latina, como el caso de Chile y Costa Rica entre otros, que invirtieron y continúan invirtiendo una gran proporción del presupuesto en educación y lograron situarse en una posición privilegiada con relación a aquellos que no le han dado la importancia que tiene la inversión en educación para insertarse en el proceso de globalización, innovaciones tecnológicas y cambios que demandan los sectores productivos y la sociedad en general.

### **Comparación con otros países de la región y Centroamérica.**

A partir del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe de la UNESCO de 1980, los gobiernos se comprometieron a asignar al sector educación recursos cercanos al 7% del PNB; sin embargo, al efectuar el balance de dicho proyecto en el año 2000, se comprobó que muy pocos países de la región llegaron a los niveles del gasto recomendado; el resto, como el caso de República Dominicana, aún se encuentran muy distantes de alcanzar dicha meta. En igual sentido, existen compromisos de los países para cumplir con los Objetivos de Desarrollo del Milenio de las Naciones Unidas y de Educación para Todos, lo que demanda políticas y estrategias de movilización de recursos financieros para el desarrollo de la educación y la adecuada programación y ejecución presupuestaria.

Dentro de los países de América Latina y el Caribe, República Dominicana tiene uno de los porcentajes más bajo del Gasto Público en Educación como proporción del PIB.

Figura 3.5 Gasto público en educación en % del PIB, año 2001



Fuente: Informe de Seguimiento EPT, UNESCO, 2005

Según el Instituto de Estadística de la UNESCO, en su informe de seguimiento de la EPT en el Mundo 2005, República Dominicana sólo supera a Ecuador y Guatemala en el porcentaje de gasto del gobierno en educación con relación al PIB. En efecto, para el año 2001, Ecuador tiene un porcentaje de 1.1% y Guatemala 1.7%, mientras que otros países como el Salvador y Uruguay tienen porcentaje parecidos a República Dominicana (2.5% del PIB).

De los países de Centroamérica que asignan mayor presupuesto para la educación se encuentran: Costa Rica (5.0%) y Panamá (4.5%). Mientras que otros de América del Sur y los llamados Andinos, tienen porcentajes que oscilan entre 3.5% y 6.2%, respectivamente.

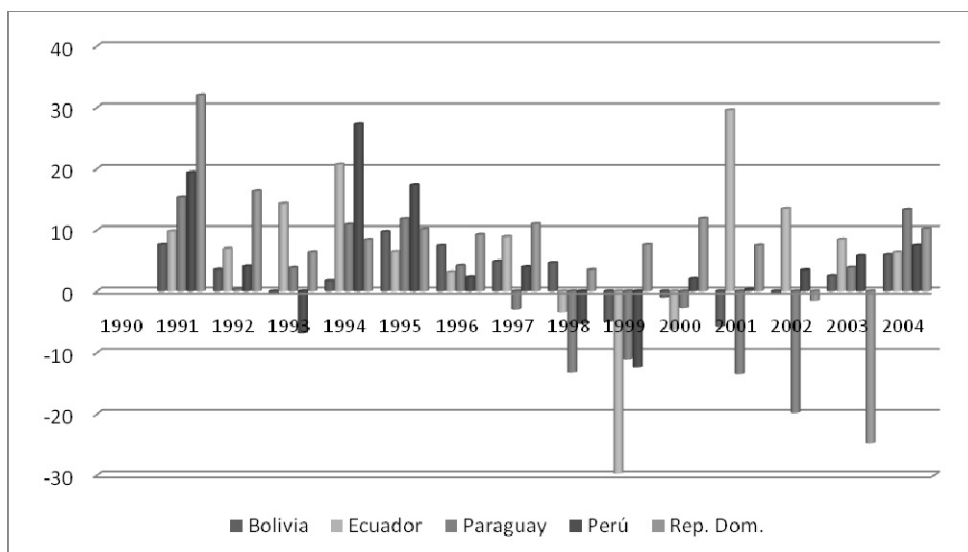
En el caso de Argentina, el gasto público total representa el 4.7% del PIB, Bolivia 6.2% y Perú 3.5%, mientras que otros países como Uruguay y Paraguay asignan montos del gasto público equivalentes a 2.4% y 4.8% del PIB, respectivamente.

Esta situación se torna muy crítica tomando en cuenta que para el año 2001, el gasto público promedio en educación de América Latina se ubicaba en 4.7% del PIB. En 26 países de la región, la República Dominicana ocupó la posición 24, muy cercano al nivel más bajo de financiamiento para educación en América Latina. Con la crisis económica reciente y la drástica

reducción del financiamiento a la educación, podría ser uno de los países que menos recursos está dedicando a la educación en toda la región.

Es conveniente aclarar que no existe una alta correlación entre el financiamiento de la educación y el producto per cápita nacional, lo que indica que la prioridad educativa de los países no necesariamente depende del producto per cápita nacional. De hecho, países como Paraguay, El Salvador, Perú, Bolivia, Jamaica, entre otros tienen un nivel de gasto en educación como % del PIB que en algunos casos duplican al de la República Dominicana, aún cuando el producto per cápita nacional de esos países es mucho más bajo

Figura 3.6 Comparación PIB per cápita en USD por países



Fuente: Memoria Anual e Informe de la Economía Dominicana, Banco Central de la Rep. Dom., 1990-2004.

## Ejecución presupuestaria por niveles.

El financiamiento a la educación pública en la República Dominicana tiende a concentrarse principalmente en la educación Básica. En el presupuesto del 2005, alrededor del 54% de los recursos del presupuesto en educación se concentraron en la educación Básica; mientras que a la Educación Media y la Superior sólo se destinaron 12% y 11%, respectivamente. La educación Inicial es la en que se invierten menos



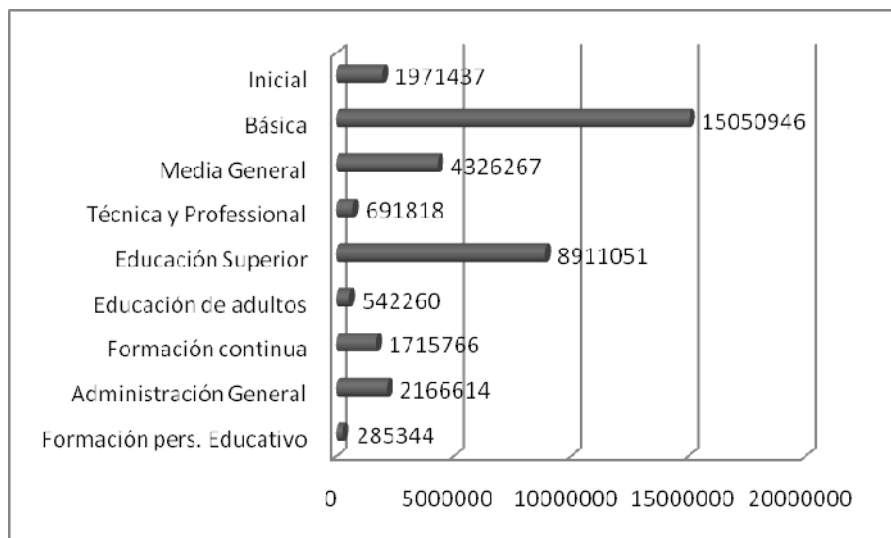
recursos, lo que explica la baja cobertura al igual que en la educación Media.

La magnitud y fuente de financiamiento del sector educativo se fundamenta en la Ley 66-97, que establece que el gasto público en educación debe alcanzar, a partir del año 1997, un mínimo de 16% del gasto total del Gobierno Central o un 4% del PIB, tomando siempre el que fuera mayor de los dos. De igual forma, la composición del gasto debía guardar una relación de no más del 80% para gastos corrientes y un 20% para gastos de capital.

### **Inversión general por niveles de educación**

En general la inversión por niveles de educación en República Dominicana es muy baja, siendo más notoria en el nivel Inicial, Media General y Técnico Profesional, los cuales en la serie analizada, 1996-2005 no llegan al 20% del total invertido en la educación general (ver gráfico 2005). Sin embargo, cuando relacionamos la inversión realizada en cada nivel con la cantidad de alumnos de ese mismo nivel, en el año 2005, se comprueba que los costos por alumnos matriculados más bajos se encuentran en los niveles Inicial y Media general, ya que la educación Técnico Profesional tiene el más elevado costo por alumnos matriculados por la menor cantidad de estudiantes que tiene respecto a los niveles señalados.

Estos resultados demuestran las grandes deficiencias que hay en el sistema educativo dominicano y la asignación desigual por niveles educativos sin tomar en cuenta la prioridad nacional, pues se dedica más recursos a la educación Básica y nivel Superior (cerca del 67% del total invertido), y se penaliza la Inicial y Media General que constituyen la base para una buena formación en los primeros años y la educación pre-universitaria (ver gráfico Inversión por Niveles de Educación, 2005).

Figura 3.7 **Inversión por Niveles de Educación, Año 2005**

*Fuentes:* Secretaría de Estado de Educación (SEE), Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP); Banco Central de la República Dominicana, Encuesta de Ingresos y Gastos, 1998.

## **Inversión en Educación Superior**

Hasta el año 2001 los fondos asignados al entonces Consejo Nacional de Educación (CONES) provenían de la Secretaría Administrativa de la Presidencia, como subvención. A partir de la promulgación de la Ley 139-01, los fondos para la recién creada Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología se incluyen dentro de la programación del Presupuesto Nacional, asignándose en el año 2002 un monto inicial que representó el 1.6% de la ejecución presupuestaria general para ese año, siendo esta participación porcentual decreciente para los subsiguientes años 2003-2006 a pesar de que en términos absolutos se registraron incrementos de 0.2% para el año 2003, de 23.24% para el 2004, de 27.64% para el año 2005 y en el 2006 el incremento presupuestario fue de 21.25 por ciento

El presupuesto anual asignado a la SEESCyT incluye la asignación que otorga el gobierno a las IES públicas y privadas, en particular la UASD, que absorbe las dos terceras parte de la asignación presupuestaria, aplicándose el tercio restante a las operaciones propias de la Secretaría.

## Recursos externos, servicios de la deuda e inversión en educación

En los últimos años, el componente de recursos externos (endeudamiento y donaciones) dentro de la inversión en educación se ha incrementado paulatinamente llegando a representar en algunos años (1998) cerca del 9.0% del financiamiento total de la educación. Esta dependencia, conjuntamente con el bajo porcentaje que aporta el gobierno a la educación pública, son elementos que constituyen rezagos en el sistema educativo dominicano.

En los últimos 5 años el crecimiento de la deuda externa ha sido de gran magnitud, convirtiéndose el compromiso de pago del servicio y capital en un pesado lastre que gravita sobre el presupuesto nacional e impacta de manera directa en las posibilidades de inversión en los principales sectores sociales, sobre todo en la educación. En el año 2006, República Dominicana pagó US\$1,056 millones por concepto de amortizaciones e intereses de la deuda externa y RD\$11,928 millones de deuda interna, que en conjunto representan alrededor del 20% del presupuesto del Gobierno Central y 5% del PIB.

A diciembre del 2004, el monto de la deuda pública ascendía a US\$6,400 millones, un 34.2% del PIB, mientras el servicio de la deuda alcanzó alrededor de 5.0% del PIB, porcentaje que supera los recursos asignados por el gobierno a los sectores salud y educación en conjunto, los cuales apenas representaron 3.6% de dicho agregado (2.1 y 1.5 %, respectivamente).



## Capítulo 4. El Impacto Económico y las Reformas Educativas

*El presente capítulo analiza el avance de la economía de República Dominicana y su incidencia en el desarrollo de la educación. Expone iniciativas realizadas con miras a incrementar la eficiencia del sistema educativo para que éste responda a las demandas de una creciente economía de servicios. Se suministra información acerca de la reforma educativa y la capacitación de docentes, así como del amplio programa en planificación educativa que se implementa actualmente. Al final del capítulo se exponen los objetivos del Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación como medio para abordar temas educativos mediante mecanismos de participación.*

### Desarrollo económico y reformas educativas

Entre 1970 y 2005, la economía nacional, al igual que otras economías de la región, adoptaron diferentes modelos de crecimiento que impactaron singularmente la relación economía, sociedad y reformas educativas. En los años setenta, la sociedad dominicana registra con cierta arritmia, una serie de transformaciones estructurales en su economía que repercuten en el orden social y político, y que inciden significativamente en el nivel de pertinencia del Sistema Educativo Nacional y, de manera particular, en el subsistema de Educación Superior. Durante este período se partió de una concepción del desarrollo que consideraba la inversión en capital físico como variable fundamental del crecimiento y desarrollo económico, dejando en segundo plano la inversión en capital humano.

Tratando de contribuir con el mejoramiento de la calidad de la educación Básica y Media, durante los primeros años de esta década, la República Dominicana hizo loables esfuerzos por mejorar la formación de los maestros, poniendo énfasis en el nivel Medio, como una de las estrategias principales que sirvieron de base a la reforma de dicho nivel y a los esfuerzos de la educación técnico profesional.

En el marco de esta reforma, y en respuesta a la Ordenanza 170, se implementó el Plan Inter-universitario, orientado a formar profesores en las principales universidades del país, en las áreas de Ciencias de la Naturaleza, Matemática, Ciencias Sociales y Español.

Por otra parte, el comportamiento de la población registró un alto incremento en la densidad urbana, que gravitó sensiblemente sobre la demanda de nuevos servicios educativos y que explica básicamente, a partir de 1970, el fenómeno de expansión de la educación en general, específicamente de la Educación Superior.<sup>14</sup>

Este comportamiento poblacional impactó singularmente la demanda educativa en todos los niveles y de manera especial sobre el crecimiento de las instituciones de educación superior en el país.

En los años 1950 y 1960, el país disponía de una sola institución de Educación Superior, la Universidad de Santo Domingo, hoy Universidad Autónoma de Santo Domingo, con una matrícula de 1,987 estudiantes en el año 1950 y 3,729 estudiantes en el año 1960, alcanzando una matrícula, en nuestro año base 1970, de 17,878 estudiantes, para una población de 4,009,500 habitantes, de la cual 499,383 estaba en edad oscilante entre 18 y 24 años, lo que indica una cobertura bruta del 3.6.<sup>15</sup>

En la década de los ochenta, el país recorre una etapa de transición hacia una economía de servicios que viene a consolidarse durante la década de los años noventa, con la inminente globalización de una economía abierta de mercado. Durante esta década, el comportamiento poblacional antes citado, agravó aún más las condiciones socio-económicas del país y agudizó los desafíos de la economía, haciendo más inminente la reforma educativa. El sistema educativo no podía responder a las demandas de recursos humanos que se necesitaban para el desarrollo económico; la cobertura escolar a nivel Básico y Medio no daba abasto y la educación superior tradicional ofrecían programas académicos que no correspondían a las nuevas demandas laborales. Las zonas francas y el turismo requerían habilidades y destrezas educacionales diferentes, así como la expansión en la cobertura del sistema

---

<sup>14</sup> La población creció de 3, 047,070 habitantes en 1960, con una densidad de 63 Hab. /km2, a 4, 009,438 en 1970, con una densidad de 83 Hab. /km2.

<sup>15</sup> La tendencia que indica el aumento de las Instituciones de Educación Superior, así como de su cobertura bruta, siguió su ritmo de crecimiento registrándose durante el 2004 y la primera parte del 2005, un total de 44 Institutos de Educación Superior, de las cuales treinta y seis (36) instituciones enviaron en el 2004 informaciones a la SEESCYT, para una población estudiantil de 315,007. Treinta y ocho (38) Instituciones han enviado en la primera parte del 2005, para una población estudiantil de 316,084.

educativo y una revisión de la educación técnico profesional y vocacional. Como resultado, se registraron niveles de mayor complejidad estructural y mayor dinámica en términos de desafíos de reformas educativas.

Durante esta década, se fortaleció el crédito internacional en educación, tanto a nivel del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) como del Banco Mundial, y aumentó la cooperación técnica financiera bilateral, con el fin de propiciar reformas educacionales en los niveles Inicial, Básico y, en menor escala, en los niveles Medio y Superior, entre otros. Los principales eventos de esta década, en términos educacionales, fueron el Plan Decenal de Educación (1992), precedido por la Conferencia Mundial sobre Educación más significativa del siglo XX, celebrada en Jomtien en 1990, así como diferentes Cumbres de Presidentes, de Ministros de Educación y de Rectores de universidades, y la Conferencia de Evaluación de Resultados de Reformas Educativas, celebrada en Dakar en el año 2000. Esto trajo consigo una mayor conciencia sobre la necesidad de mejorar la cobertura y la calidad educativa en República Dominicana.

A pesar de avances significativos logrados durante el primer lustro de los años noventa, tanto a nivel de la cobertura escolar en los niveles Inicial, Básico y Medio, como a nivel de la modalidad Técnico Profesional, el país quedó rezagado ante las exigencias de un modelo económico de servicios cada vez más innovador que demandaba reformas educativas más pertinentes y mayor participación del gasto social en la esfera educacional.

Es importante señalar que el período 1996-2000, marcó una clara y definida voluntad política a favor de la modernización y la eficiencia de la educación dominicana en todos sus niveles, con gran énfasis a nivel de la educación Inicial, básica y media. La política exterior adoptada durante este período logró la estabilidad macroeconómica deseada y un inédito crecimiento que alcanzó el 8,0 %. Este ambiente internacional propició un mejoramiento sensible en el ámbito de los negocios que rehabilitó y fortaleció la confianza de la comunidad internacional, principalmente a favor de las grandes inversiones y particularmente en apoyo al desarrollo de la educación Inicial, Básica, Media y Superior.<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> Durante este período creció el apoyo de la Comunidad Internacional, destacándose entre otros, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el Banco Mundial, el Programa de las Naciones Unidas, la Comunidad Económica Europea en el marco de la Convención de Lomé, la Agencia para el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos, la Cooperación Española, la Cooperación Japonesa, así como la Cooperación Alemana y la Cooperación China de Taiwán, entre otros.

El nuevo milenio encuentra al país con déficit y desafíos no superados en etapas pasadas. Nuevos saberes como la informática, la telemática, la robótica, la burótica, la mecatrónica y la biotecnología, entre otros, traen consigo una nueva economía: la economía de la información y del conocimiento. A pesar del fortalecimiento de una conciencia nacional y de una sentida opinión pública en torno a la necesidad de propiciar reformas pertinentes en el sector educativo, fundamentalmente a nivel superior, aún persiste una educación superior tradicional, frente a un nuevo mercado laboral, sujeto a exigencias globales y a los grandes desafíos de los nuevos saberes.

Por otra parte, un fenómeno importante del referido momento a tener en cuenta, lo constituye el crecimiento acelerado de instituciones de educación superior a nivel nacional, fenómeno éste que se presenta con mayor volumen durante los períodos gubernamentales 1978-1982, 1982-1986 y 1986-1996, respectivamente. En el período 1966-1996 fueron creadas 19 Instituciones de educación superior mientras que entre 1996-2000 sólo se crearon dos. Todo parece indicar que el número de instituciones creadas y su acelerado crecimiento obedecieron a razones de coyunturas políticas, más que a necesidades del desarrollo económico del país, en cada uno de los períodos de gobierno. Este aumento en el número de instituciones de educación superior no ha representado avances significativos en términos de la diversidad de las ofertas de sus programas, así como en la calidad de los mismos y en el nivel de pertinencia en relación con las características básicas del modelo de economía abierta adoptado por la República Dominicana.

Es justo reconocer, no obstante, que la sociedad y el Estado Dominicano han manifestado interés en crear mecanismos para propiciar cambios que conlleven a enfrentar la situación de la educación superior antes descrita, como lo testimonian la creación del Consejo Nacional de Educación Superior, CONES, en 1983 y la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología en el 2001.

## **Reforma de la educación superior y la capacitación de maestras y maestros**

La primera iniciativa en la formación de los maestros en el país es la de Eugenio María de Hostos con la creación de la Escuela Normal para Varones (1880) y luego en 1882, bajo su inspiración aparece el Instituto de Señoritas, para la formación de maestras, dirigido por Salomé Ureña. La formación de maestros surge como respuesta a importantes demandas



socioeconómicas y culturales, y como medio de negación y superación de la escuela tradicional.

La capacidad del Estado para formar docentes, siempre estuvo por debajo de la demanda del sistema educativo. Es por ello que se hizo necesario incorporar a la docencia bachilleres y estudiantes destacados con el fin de suplir la carencia de maestros formados. Cabe destacar que muchas veces este ingreso se hacía mediante concurso de méritos. La carencia de suficientes maestros con formación Inicial, así como la falta de un sistema de desarrollo del personal, ha persistido en la educación de República Dominicana

Si bien es cierto que las escuelas normales (centros de formación y capacitación de maestros) estaban distribuidas para atender las diversas regiones del país, no es menos cierto que los maestros titulados preferían las zonas urbanas y de mejores condiciones socioeconómicas. Esta situación provocó una distribución desigual de los maestros con la debida titulación, lo que agravaba más la cobertura y calidad del sistema en algunas regiones.

La década de los setentas encontró desde las escuelas normales, un Plan Acelerado para la Formación de Maestros Primarios en Servicio, implementado para atender a la formación de maestros de manera general, y acciones que de manera especial atendían la capacitación de maestros de la zona fronteriza y de las zonas montañosas. Se plantea la necesidad de formar un nuevo maestro, así como también capacitar y perfeccionar el personal en servicio. Las escuelas normales que originalmente formaban maestros del nivel Básico con la diferenciación de urbano y rural, así como la formación de maestros de secundaria, ya se habían concentrado en la formación de un solo tipo de maestros para el nivel Básico o Primario, dejando a las Universidades la formación de maestros del nivel Medio o Secundario.

La reforma del nivel Medio establecida mediante la Ordenanza 1'70 culmina el proceso de diversificación de los centros de este nivel que había iniciado años atrás. Un acuerdo inter-universitario del 31 de marzo de 1973 logra unificar los planes y programas de formación de los maestros del nivel Medio o Secundario que venían desarrollando las universidades.

La década de los años 80 plantea acciones tanto para la actualización como para la formación en servicio, destacándose el Plan Sierra para la capacitación de maestros en servicio y el Plan Integrado de Desarrollo Educativo (PIDE) para la actualización de maestros. Los programas de maestros/as en servicio pretendían proporcionarles herramientas pedagógicas fundamentales para mejorar sus prácticas, de acuerdo con las demandas de los tiempos y de los procesos transformadores que aún se desarrollan en la educación a nivel mundial.

La reunión de Jomtien, Tailandia, que reunió a una gran diversidad de representantes de la sociedad civil, trajo como consecuencia el diseño del plan de transformación del sistema educativo que se llamó Plan Decenal de Educación. Es éste el movimiento de reforma más significativo que se ha dado en el país. Un aspecto interesante en el marco de este plan es el que corresponde a la formación de los docentes.

La atención a la formación y a la actualización se colocó en primer orden a partir del Plan Decenal, el cual plantea “el establecimiento de un Sistema de Formación y Perfeccionamiento del Personal Docente en metodología y tecnología apropiada, para la implementación y utilización de multimedia aplicados a la educación y que estimulen la creatividad de los alumnos” (Síntesis Plan Decenal de Educación, 1992, pág. 76). La Ley General de Educación 66’97 reafirma este compromiso al establecer la obligatoriedad por parte del Estado de garantizar la formación a nivel superior de los docentes.

Con la intención expresa de incrementar el desarrollo y la calidad de la educación dominicana, y en el marco del Plan Decenal, se establece en 1992 el Proyecto de Desarrollo de Educación Primaria (PRODEP), para formar y actualizar a los maestros normales en el nivel superior (2 años de grado asociado) igual finalidad se sigue con la Profesionalización de Maestros de Bachilleres en servicio (PPMB), y el de Formación Inicial de Maestros de Educación Básica (FIMEB). Se desarrollan con universidades de Canadá y República Dominicana programas de formación de Maestrías en Supervisión Educativa y luego de Doctorado. Con el Plan Decenal se desarrolla paralelamente un amplio programa de capacitación en planificación educativa.

Las principales políticas impulsadas a partir del Plan Decenal de Educación (PDE) se manifiestan en:

- Conversión de las Escuelas Normales en Instituciones de Formación Superior y creación de una estructura central con recintos regionales, que modifica su oferta.
- Incremento de la participación de las universidades en los programas de formación de docentes, así como de educación continua.
- Ampliación de programas de becas para la formación, capacitación y actualización del personal docente.
- Formación de postgrado para el personal técnico y directivo del sistema.
- Diseño de un nuevo currículo de formación.

- Establecimiento de la licenciatura como nivel de entrada a la profesión.

A partir de lo expuesto, se podría afirmar que la formación y capacitación docente en República Dominicana ha permitido mejorar el desempeño de los maestros en las aulas. Como resultado de estos esfuerzos se destacan en los maestros: el incremento en su capacidad de autodesarrollo, la seguridad en sí mismos y en su autoestima; la toma de conciencia del propio rol en la sociedad; la motivación por la búsqueda de nuevos conocimientos y la eficiencia en el trabajo docente y administrativo. Se destacan también el mejoramiento de las relaciones entre docentes y alumnos, la democratización de las mismas, la utilización de nuevas y variadas estrategias pedagógicas participativas, la tendencia a promover la construcción del conocimiento, la participación de los docentes y alumnos en la gestión escolar, el mejoramiento de la calidad académica de los docentes y las relaciones frecuentes y significativas entre varios centros educativos.

## **Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación**

El Señor Presidente de la República, Dr. Leonel Fernández, ha solicitado la realización del Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación, que es un espacio abierto para la movilización de las comunidades y los centros de formación en torno al tema de la educación, el cual utilizará mecanismos de participación con el fin de identificar y priorizar problemas y soluciones en acciones a corto, mediano y largo plazo. Asimismo, el Foro permite una gran movilización nacional para promover la reflexión sobre los problemas fundamentales de la educación, que trascienda los centros e instituciones educativas, las horas, los días, los calendarios, los períodos escolares y académicos, el currículo en todos los niveles y modalidades educativos; y, es un espacio para promover una educación con excelencia en su oferta, con posibilidad de dar respuestas de calidad a los estándares nacionales e internacionales, que promueva una sociedad dominicana más humana, justa y solidaria.

Las mesas de trabajo y los demás mecanismos de participación del Foro se desarrollaron a nivel municipal, provincial, regional y nacional, para así lograr la apropiación y toma de conciencia por parte de la población. La SEE, la SEESCyT y el INFOTEP organizaron sus propios procesos de consultas abiertas y especializadas en todos los espacios y escenarios a nivel nacional. La Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología –en ese contexto– como una primera etapa, realizó algunos

eventos, especialmente orientados a las relaciones y vinculaciones de la educación superior con el Tratado DR-CAFTA.

Como una segunda etapa – esta vez intensiva- la SEESCyT realizó diversas Consultas, para lo cual puso en marcha un proceso nacional y regional de encuentros analíticos y de formulación de propuestas, organizados en relación a los siguientes temas que se tratarán en cuatro Mesas de Trabajo: i) *Situación y Perspectivas de la Educación Superior, la Ciencia y la Tecnología en el contexto de la Globalización, la Sociedad del Conocimiento y del TLC.* (En esta Mesa se consideran los 3 eventos realizados por la SEESCyT, con la participación de la Universidad de Montreal, del Massachusetts Institute of Technology y del Presidente de Cervecería Dominicana); ii) *Situación y Perspectivas del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación Superior;* iii) *Situación y perspectivas de los Valores en la Educación Superior: La educación en la verdad y,* iv) *Situación y perspectivas de la Administración de las Instituciones de Educación Superior.*

Como conclusión fundamental el foro aprobó la elaboración de un Plan Decenal de la educación dominicana que incluya los planes decenales de cada subsector. Este plan está en proceso de elaboración con la participación de los diferentes actores de las instituciones, la sociedad civil y los sectores productivos y de servicios.

## Capítulo 5. Avances en la Incorporación de la Perspectiva de Género en el Sistema Educativo Dominicano

*El capítulo cinco hace hincapié en la importancia de la igualdad entre los géneros y expone los avances en la consecución de dicha igualdad en República Dominicana. Uno de los logros recientes es la desagregación por género de datos estadísticos educativos. Este esfuerzo de la Secretaría de Estado de Educación muestra la voluntad de emprender acciones relacionadas con la igualdad entre los géneros. Este capítulo presenta también algunos de los indicadores del nivel actual de la igualdad entre los géneros.*

Incorporar la perspectiva de género a la educación dominicana constituye la base fundamental para superar la herencia sociocultural y generacional que ha perpetuado a través de la educación y el proceso enseñanza-aprendizaje las inequidades y desigualdades sociales que existe entre varones y mujeres.

Sus consecuencias se expresan todavía en la sociedad de hoy, en las condiciones de discriminación y subordinación que afecta a las mujeres y a las niñas con relación a los varones. Esto significa que están limitadas para el desarrollo de sus potencialidades y el ejercicio pleno de sus derechos como personas. Esta realidad trae como consecuencia el analfabetismo, el éxodo escolar, la repitencia, el sobre grado y el ausentismo escolar, problemáticas que afectan a niños y a niñas, pero que se acentúa en las niñas y jóvenes quienes tienen que cubrir otros roles en el hogar.

La Secretaría de Estado de Educación, consciente de que la educación es un factor fundamental para retomar el camino del desarrollo social en términos humanos, y en la búsqueda de revertir la dinámica que profundiza las desigualdades, ha pretendido, desde su ámbito de acción, incidir en la transformación sociocultural necesaria para producir los cambios que favorezcan una transformación curricular desde una perspectiva de género, como una nueva forma de impactar las relaciones de poder convencionales-tradicionales. Desde el inicio del Plan Decenal de Educación se dio atención

preferente a este tema y se creó el primer Departamento para desarrollar la perspectiva de género.

Las intervenciones identificadas por el Comité de Género se orientan a satisfacer las necesidades del país para cerrar las brechas e inequidades existentes entre las mujeres y los hombres dominicanos. Para contextualizar estas intervenciones y entender su capacidad en incidir en la eliminación de la desigualdad de género en el país, en lo que sigue se presentan brevemente las brechas e inequidades que requieren de un esfuerzo enfocado para eliminarlas.

En cuanto a la participación en educación, las diferencias entre hombres y mujeres no son significativa por quintil de ingreso. Las inequidades más grandes se encuentran entre las zonas rurales y urbanas y entre los pobres en las zonas urbanas y el resto de la población en esas mismas zonas. Según el BID (2003)<sup>17</sup>, si bien el 25% de los jefes de familia en las zonas rurales no tiene educación primaria, el mismo porcentaje se observa en sólo 11% de los hogares de las zonas urbanas. Se observa también un marcado contraste en la población urbana, donde 23% de los jefes de familia en los quintiles de mayor pobreza nunca asistieron a la educación primaria, comparado con 3.8% de los jefes de familia en el quintil más rico. En lo referente al género, el porcentaje de mujeres sin educación sigue siendo elevado en el país, 10.3%, mientras que para los hombres es de 9.3%. El analfabetismo entre las mujeres de 15 años o más era de 12.2%. A nivel nacional y rural, la brecha es favorable para las mujeres entre los 20 a 25 años de edad; también se observa una ventaja en el grupo de edad de los 15 a 19 años, mientras que en las zonas urbanas sólo en el grupo de los 20 a 24 años de edad se observan avance hacia la igualdad.<sup>18</sup>

Según UNESCO<sup>19</sup>, en el año 1999, 75.1% de los niños y niñas terminaban sus estudios primarios, con un porcentaje más elevado de las niñas dentro del total (79.1%, contra un 71.4% para los niños). La ENDESA 2003<sup>20</sup>, revela que el 85.6% de los niños/as asisten a la escuela primaria, siendo este indicador mayor para las niñas, 87.4%. Los indicadores de la

---

<sup>17</sup> Centro de Estudios Sociales y Demográficos, 2003, Encuesta Demográfica y de Salud, 2003.

<sup>18</sup> Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en República Dominicana, 2004, Objetivos de Desarrollo del Milenio, 2004.

<sup>19</sup> United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2003, Gender and Education for All. The Leap to Equality.

<sup>20</sup> Centro de Estudios Sociales y Demográficos, 2003, Encuesta Demográfica y de Salud, 2003.

SEE sobre matrícula nacional entre los años 1996 y 2002 muestran que en la educación primaria la relación mujeres/hombres fue de 0.97 en el año escolar 1996-1997 y descendió a 0.94 durante los años escolares 2005-2006. Esto significa que el número de niñas que se matriculan anualmente en la educación primaria es ligeramente inferior al número de niños. A nivel secundario por el contrario, la relación mujer/hombre se eleva a 1.24, para el mismo período. A nivel universitario, para el año 2002-2003 esta relación es de 1.68, es decir, 168 mujeres por cada 100 hombres.

La Secretaría de Estado de Educación (SEE) administra centralmente el 75% de las escuelas que ofrecen educación escolar básica. El sector privado, incluyendo el subvencionado cuenta con el 25% restante. Un 58% de las escuelas de educación básica se concentran en el medio rural y un 42% se ubica en el sector urbano.

Uno de los mayores esfuerzos desarrollados por la educación en género, ha sido con relación a los datos estadísticos educativos para que éstos sean elaborados tomando en cuenta la desagregación por sexo, sin embargo, aunque se ha logrado que el personal de esta dependencia esté tomando conciencia de la problemática, aún faltan muchos indicadores que no se especifican.

En las últimas décadas, el nivel de la educación de la población dominicana presenta una tendencia a mejorar, lo que se refleja en la reducción de las tasas de analfabetismo, de un 33.0% registrada en el año 1970 a un 10.8% en el año 2006.

El nivel de analfabetismo registrado en la población de 15 años y más de la República Dominicana es de 12.7%, según la Encuesta Demográfica y de Salud ENDESA- 2002. Se evidencia una diferencia en los índices de analfabetismo según zona de residencia, en la zona rural con una tasa de casi el doble que en la zona urbana. Se puede apreciar que también se mantienen las diferencias por sexo, donde ligeramente las mujeres mantienen un nivel de analfabetismo menor que los hombres.

En términos educativos y niveles de instrucción, las mujeres han consolidado la tendencia iniciada desde la década de los 80s. Las encuestas demográficas y de salud llevadas a cabo en el país, registran que en el sistema de enseñanza dominicano, las mujeres tienen una mayor participación (especialmente para enseñanza secundaria y universitaria, tanto en la zona rural como urbana). Esta tendencia se mantiene, presentando un incremento en los niveles de escolaridad para ambos sexos.

En relación con los datos referentes a instrucción, existe en la población de 6 años y más sin educación, una desigualdad entre las zonas urbana y rural, donde el porcentaje sin educación en la zona rural es 6 veces mayor

que en la zona urbana. La diferencia por género se evidencia según los datos; los hombres sin ningún nivel de educación son mayoría. Esta diferencia se mantiene también en la zona rural.

Las tasas netas de asistencia escolar muestran que cerca del 15 por ciento de la población de 6 a 13 años no asistió al nivel Básico escolar durante el año escolar 2001-2002. La tasa de asistencia es más alta en las niñas, con un 87%, contra un 84% en los niños.

En la educación Media, correspondiente a la población de 14 a 17 años de edad, asistió el 35% en el período 2001-2002. La asistencia de la mujer, con un 40%, fue altamente superior a la del hombre que sólo alcanzó el 29%. Las tasas de repitencia y deserción escolar permiten describir el movimiento de los estudiantes dentro del sistema escolar. Las tasas de repetición, para el primer grado de la escuela primaria, se colocan cerca del 4.0% y para los grados de segundo a cuarto se sitúa entre 6% y 9% de los estudiantes de cada uno de estos niveles, para el período 2004-2005. Los valores de estas tasas son un poco más elevados en el sexo masculino que en el femenino y en la zona rural que en la urbana.

Las tasas de deserción escolar, contrario a lo que sucede con las tasas de repetición siguen, en general, una tendencia ascendente a medida que pasa del primero al octavo grado de primaria. Se observa que la deserción escolar afecta más a los hombres que a las mujeres, pero hay que resaltar que la tasa de deserción para el séptimo y octavo grados, en zona rural, presenta valores más altos que en la urbana.



## Capítulo 6. Conclusiones y Desafíos para el Desarrollo de la Educación Dominicana

*El capítulo seis presenta las conclusiones y brinda información sobre los retos principales que se enfrentan en el desarrollo del sistema educativo dominicano.*

- a) Un enfoque participativo para la implementación de políticas nacionales.*
- b) Fortalecimiento de sistemas de información demográfica y mejores oportunidades de capacitación de la fuerza laboral.*
- c) Adopción de políticas y medidas orientadas hacia el desarrollo económico y mayores posibilidades para incrementar el gasto en educación.*
- d) Mejoramiento y fortalecimiento de entidades del sistema educativo dominicano con el fin de incrementar su eficacia y eficiencia, y contribuir al alcance de sus objetivos institucionales y programáticos.*
- e) Ampliación del acceso y cobertura de la educación Inicial, Básica y Media con el fin de mejorar la calidad, de modo que se asegure la calidad y se alcancen los objetivos de educación y alfabetización.*
- f) Mayor cobertura y mejora de la calidad en educación superior, en los campos prioritarios de carreras y programas que apoyan al desarrollo del país.*
- g) Ampliación de la oferta de la educación técnico vocacional para responder a las necesidades del desarrollo socio-económico y contribuir a la calidad de la formación Técnico Profesional.*
- h) Reforma integral del sistema educativo dominicano para enfrentar los retos del Plan Nacional de Educación.*

### **a) Formulación de un proyecto educativo nacional, con enfoque participativo, como parte de la aplicación de políticas de Estado.**

La educación ha sido una preocupación permanente en el país. Las estructuras que el país ofrece no son, en términos generales, congruentes con el actual desarrollo del mismo y menos con las exigencias de la modernidad, la contemporaneidad y las demandas futuras del país y del mundo. La educación en la República Dominicana, como en casi todos los países del área latinoamericana, ha estado siempre sometida a los avatares por un lado, de la economía mundial y nacional y, por el otro, de la ideología política o partidista, que repercute en altos costos, discontinuidad de los planes y programas, con la pérdida de acertadas decisiones e innovaciones, que aunque son significativas a veces, no trascienden de un gobierno a otro.

Las reformas educativas que, en términos generales, se han hecho en el país no son integrales y globales sino de niveles y sectores, lo cual ha sido un impedimento para obtener mayores logros, y a veces introducen más entropía que efectividad y eficiencia. El país ha realizado esfuerzos importantes para el logro de una buena y adecuada infraestructura institucional para la educación en sus diferentes niveles, pero su funcionamiento es insular o aislado y por ende descoordinado, lo cual resta méritos y posibilidades para la eficiencia y eficacia de la misma. Si bien se han dado experiencias de tipo participativo de gobierno, empresarios y sociedad civil, para concebir y orientar los planes y programas educativos del país, esto parece no ser aún una cultura política continuada del mismo. Se percibe que para la última década se ha dado una mejor orientación y mejores decisiones, aunque resultaron insuficientes aún para un adecuado desarrollo del sistema educativo y de la calidad de la educación que ofrece.

La formulación y puesta en marcha del Plan Decenal de Educación, con enfoque participativo, y aprobado en 1992, constituyó un hecho relevante para la atención educativa en el marco de los objetivos de escolarización, alfabetización y mejoramiento de la calidad de la educación, definidos como compromisos de los países por el Proyecto Principal de la Educación en América Latina y el Caribe. En este sentido, se identifican importantes logros en el contexto de las grandes metas propuestas: elevar el nivel educativo de la población, elevar la calidad de la educación, iniciar la modernización del sistema educativo y el uso de nueva tecnología, fortalecer la educación técnica profesional y promover la participación de los actores y la vinculación escuela-comunidad.

Los principales desafíos tienen que ver con la formulación y puesta en marcha de políticas de Estado que se orienten hacia la definición de un Plan de Desarrollo de la Nación, y, de manera particular “erradicar la pobreza

extrema y el hambre”, así como “promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer”.

Consecuentemente se deberán realizar acciones para el logro de los seis objetivos de Educación para Todos: i) extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia; ii) acceso, hacia el año 2015, de todas las niñas y todos los niños a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y que la terminen; iii) atender las necesidades de aprendizaje de toda la juventud y personas adultas; iv) aumentar, al año 2015, los niveles de alfabetización en un 50%, especialmente de las mujeres, y facilitar a las personas adultas un acceso equitativo a la educación básica y educación permanente; v) suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria; vi) mejorar la calidad de la educación, dando énfasis en la lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales para la vida.

### **b) Fortalecimiento de los sistemas de información demográfica y acciones para ofrecer mayores oportunidades de capacitación a la fuerza de trabajo.**

Se observan significativos cambios en el volumen y crecimiento de la población, así como en la densidad, distribución espacial y estructura por grupos de edades, con un fuerte impacto en la demanda educativa y elevación de los niveles educativos de la población; existe el convencimiento de la necesidad de continuar con las investigaciones de los procesos demográficos, para dar respuestas de carácter educativo. El tamaño de la población sigue aumentando, pues de 894,700 habitantes en 1920 se llegó a 8.6 millones en el 2002, aunque en términos relativos se acusa una significativa disminución. En ese mismo período se pasó de 18 personas por km<sup>2</sup> a 177. Entre 1950 y 2002 se registró una importante reducción del porcentaje de población en el área rural cambiando del 76.2% a 36.4%, en dicho período. Los cambios en las tendencias históricas de la fecundidad, mortalidad y migración han influido en la composición por edad de la población y representa una demanda social, especialmente en educación, salud, vivienda y mano de obra.

La población económicamente activa sigue una tendencia de crecimiento, con un porcentaje importante de desocupación y una fuerza de trabajo con mejores niveles educativos, como consecuencia del crecimiento de la población y el comportamiento de la economía, como en el año 2004 cuando se registró una tasa de desocupación del 18.4%, como consecuencia de la significativa recesión económica. Más del 70% de la fuerza de trabajo tiene niveles educativos primario y secundario, un porcentaje reducido de educación superior y, aún en promedio un 8% corresponde a la fuerza

laboral sin ningún nivel educativo. El nivel educativo es mucho mayor en la fuerza laboral femenina en comparación con la masculina. La población joven de la República Dominicana ha sido grandemente afectada por el desempleo de 38.6% en el año 2004. En este año se registraron 85.777 personas desempleadas con respecto al año 2003.

Los principales desafíos tienen que ver con el fortalecimiento de los sistemas de información demográfica y de la fuerza de trabajo y la elevación de los niveles educativos de la población económicamente activa tanto del área rural como urbana. El Instituto Nacional de Formación Técnica Profesional (INFOTEP) debería poner en marcha un Plan de Capacitación y Reconversión Laboral para brindar oportunidades de formación y perfeccionamiento de la población económicamente activa, así como las ofertas del sistema educativo en su conjunto.

**c) Adopción de políticas y medidas para el mejoramiento de la economía y, consecuentemente, mayores posibilidades de favorecer una mayor asignación de recursos financieros para la educación.**

La economía dominicana creció a una tasa promedio anual del 6% en la década de 1990, situándose entre los países de mejor desempeño económico de la región, aunque se desaceleró su ritmo de crecimiento a partir del año 2000, con un 2% de incremento acumulativo anual, llegando en los años 2001-2002 al 4%. Se señala que parte del éxito fue debido a la aplicación de una política fiscal prudente y otras medidas económicas, aunque se produjo un gran endeudamiento externo e interno y un excesivo gasto público.

La asignación de recursos financieros al sector educación aún no llega a los niveles estipulados por la Ley 66-97. La contribución del sector educación al PIB en República Dominicana llega, según estimaciones, al 2%, que puede incrementarse si hay una mayor inversión en educación. Según la Ley 66-97, los recursos que deben asignarse al sector educación deben ser un mínimo del 16% o 4% del PIB. Sólo en los años 1999, 2000 y 2002 se llegó a dedicar el 16% del gasto total del Gobierno Central y sólo un máximo 2.7% del PIB durante el año 2000.

Los principales retos o desafíos se refieren a la adopción de políticas y medidas que permitan un desempeño adecuado de la economía y la consecuente asignación de recursos al sector educación, para atender las necesidades y demandas del sistema educativo, por lo menos al 4% del PIB fijado por Ley 66-67, aunque lo deseable es que llegue al 6%, como se señala en algunos compromisos internacionales. El funcionamiento del Foro Presidencial por la Excelencia de la Calidad de la Educación Dominicana,

tiene el propósito de contribuir al logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Sería deseable, además, la reactivación y el fortalecimiento de la planificación estratégica a nivel nacional y en el sector educación.

**d) Mejorar y fortalecer el funcionamiento de los organismos que conforman el sistema educativo dominicano, para lograr mejores niveles de eficiencia y eficacia y, de esa manera, brindar una mayor contribución al cumplimiento de sus objetivos institucionales y programáticos.**

La Secretaría de Estado de Educación, la Secretaría de Estado de la Educación Superior, Ciencia y Tecnología y el Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional son los organismos que integran el Sistema Educativo Dominicano y cumplen, entre otras, con importantes funciones de planeamiento, asesoramiento técnico, ejecución y supervisión, apoyo, ejecución de la política general de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, asesoramiento al poder ejecutivo en esta materia y proporcionar las buenas relaciones y coordinación de las instituciones del sistema entre sí, con el resto del sistema educativo, con el Estado y con otros organismos científicos, tecnológicos, culturales, empresariales y de la sociedad en general. Estas instituciones cuentan, asimismo, con el funcionamiento del Consejo Nacional de Educación en la SEE; así como de la Subcomisión Nacional de Educación Superior y de la Subcomisión Nacional de Ciencia y Tecnología y el Consejo Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. El INFOTEP cumple con funciones de capacitación de recursos humanos del sector productivo nacional, asesoramiento a las empresas y orientación de la formación profesional a nivel nacional.

Los principales desafíos tienen que ver con la aplicación de un sistema de evaluación permanente, para orientar y fortalecer el funcionamiento de los organismos involucrados en la educación dominicana; la revisión de su organización y normatividad para lograr un funcionamiento óptimo institucional; la aplicación de una planificación educativa estratégica; la modernización de la gestión y descentralización del sistema educativo; la elevación de la formación y capacitación del personal; el mejoramiento de las condiciones de trabajo y la utilización de tecnologías de información y comunicación para mejorar la eficiencia y rendimiento institucional.

**e) Ampliar el acceso y cobertura de la educación Inicial, básica y media, con un enfoque de mejoramiento de la calidad educativa con equidad, para lograr las metas de escolarización y mayores tasas de alfabetización, para contribuir, hacia el 2015, con los**

## **Objetivos de Desarrollo del Milenio, especialmente el segundo y el tercer objetivos y los seis objetivos de la Educación para Todos.**

En la educación dominicana, se han producido logros importantes en las tasas de escolarización en los niveles Inicial, Básico, Medio y de educación para personas adultas, aumento en los índices de promoción y retención, así como reducción de la repitencia, abandono y sobreedad; por ejemplo la tasa de sobreedad en el nivel medio del sector público descendió de 51.2% en el 2002-2003 a 38.7% en 2005-2006. En el nivel básico bajó de 23 a 19% en el mismo periodo. La tasa de promoción del nivel básico se incrementó del 66.8% en el año escolar 1994-95 a 86.3% en el año 2004-2005, es decir, un incremento del 29.3% en ese periodo. Esto demuestra una tendencia hacia una mayor eficiencia interna del sistema. Las tasas de repitencia y abandono tienden a decrecer. En el caso de la educación básica disminuye de 15.5% a 7.3% entre los años 1994-95 y 2004-05, y el abandono por su parte se redujo de 21.4% a 6.4% en el mismo periodo de referencia. La tasa de sobreedad descendió de 34.5% en el año escolar 1996-97 a 19.0% en el año 2005-06; esto demuestra una tendencia hacia una mayor eficiencia interna del sistema.

El problema de la cobertura en la educación se mantiene vigente, principalmente en los niveles Inicial y Medio, lo que exige, además, viabilizar soluciones al tema de la permanencia o retención de los estudiantes. Tómese en consideración que la tasa de deserción o abandono de los estudiantes es acentuadamente significativa, situación que obviamente carga con mayores costos la atención a algunas respuestas educativas como es el caso de que el 50% de los que ingresan al primer grado sólo alcanza a completar 4 años, un 22% completa el ciclo de primaria de ocho años y sólo un 10% termina la secundaria. Por otro lado, para completar los 8 años de primaria se requiere un promedio de 14 años de gastos por estudiante y para producir un egresado de educación secundaria el costo es aún más alto ya que se requieren 28 años de gastos para producir un egresado que haya completado 12 años de estudios preuniversitarios<sup>21</sup>.

A su vez, se produce una reducción de la tasa de analfabetismo del 31.4% en 1980 al 18.0% en 1996 y al 11.5% en el año 2000 para los grupos de edad de 15 a 45 años, y fortalecimiento de los programas de educación para las personas adultas. De acuerdo con estimaciones de la UNESCO, en 1980 seis países (Guatemala, Nicaragua, Suriname, El Salvador, Honduras y República Dominicana) tenían tasas de analfabetismo en el rango del 30% al

<sup>21</sup> Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2005) Informe Nacional de Desarrollo Humano. República Dominicana 2005, Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

50%, mientras que sólo 4 países (Uruguay, Trinidad y Tobago, Cuba y Barbados) tenían tasas menores al 5.0%; en el año 2000 cuatro países mantenían tasas de analfabetismo en el rango del 11.0% al 19.0% (República Dominicana, Bolivia, Brasil y Jamaica), en cambio se agregan tres países a la lista correspondiente a menores del 5.0% (Costa Rica, Chile y Argentina). La reducción del analfabetismo en República Dominicana, está asociado con el acceso, cobertura, calidad y equidad en el sistema educativo y representa un compromiso ineludible para la elevación del nivel educativo de la población.

La baja calidad de la educación constituye uno de los principales problemas a pesar de los esfuerzos realizados, especialmente en términos de gestión educativa, desarrollo curricular, recursos humanos y utilización de materiales educativos apropiados; la expansión en términos cuantitativos no ha estado acompañada de mejoras en términos cualitativos.

Se han realizado esfuerzos importantes en el funcionamiento y aplicación de la evaluación de los aprendizajes, aunque los resultados reflejen baja calidad al aplicarse las pruebas nacionales a estudiantes del 8° del nivel Básico, el Tercer Ciclo de Personas Adultas y No Formal o el 4° del nivel Medio. Los promedios más bajos se reportan en el año 2005 para Lengua Española (57.5%), Ciencias Sociales (48.1%) y Ciencias de la Naturaleza (53.0%) y, también para Matemática con un 52.7% en el año 2000, por debajo del puntaje de corte; es decir 65 puntos. Se espera que estos resultados permitan el diseño de estrategias y políticas para las revisiones o transformaciones curriculares, formación y capacitación de docentes, utilización de recursos y puesta en marcha de experiencias innovadoras en beneficio del alumnado.

Otro aspecto relevante lo constituye la infraestructura física insuficiente para atender la demanda educativa y el deterioro de un porcentaje importante de planteles de instituciones educativas, así como el déficit de aulas, que representan aspectos sensibles que requieren de la articulación de un plan maestro, de recursos financieros y capacidad operativa y de gestión garantizada; en 1996 el sistema educativo dominicano registraba 19,000 aulas y se incrementó a 26,000 en el 2004 y a 29,000 en el 2004.

Aunque el sistema educativo muestra, en general, alentadores y competitivos indicadores, incluso con respecto a otros países del área, se identifican deficiencias que es indispensable atender como en el caso de la infraestructura (construcción de aulas), la disposición de textos escolares para todos los estudiantes y el desayuno escolar, entre otros.

Los principales desafíos se sitúan en la realización de acciones estratégicas para ampliar la cobertura, especialmente del nivel Inicial y Medio; reducción a mínimos permisibles de los índices de repetición,

deserción y extra-edad; así como del analfabetismo; la elaboración y puesta en ejecución de políticas y estrategias orientadas al mejoramiento sustantivo de la calidad de la educación, con atención preferente a las necesidades para la elevación de la calidad de los aprendizajes; los cambios pedagógicos y curriculares, la formación y capacitación docente, la continuidad y la puesta en marcha de experiencias innovadoras en educación; la modernización de la gestión educativa; así como la utilización de recursos educativos, incluyendo las tecnologías de información y comunicación en los procesos pedagógicos y de gestión. El desarrollo de políticas de descentralización y desarrollo de las instituciones educativas en el nivel local fortalecen el mejoramiento de la calidad de la educación, de manera permanente. En este marco se encuentran los progresos que debe realizar el país para el logro de los objetivos de los compromisos internacionales, como los de los Objetivos de Desarrollo del Milenio de Naciones Unidas, los Objetivos de Educación para Todos y la Reforma de la Educación Secundaria, entre otros.

**f) Continuar con las tendencias de ampliación de la cobertura y mejoramiento de calidad de la educación superior, en carreras y programas prioritarios para el desarrollo del país, incluyendo la promoción y establecimiento de educación a distancia y virtual.**

Expansión significativa de la educación superior en términos de instituciones educativas, programas, cobertura y egresados, pues de contar, en 1950, con una sola institución (UASD), 1,987 estudiantes matriculados y una cobertura bruta de 0.6%, con relación a la población de 18-24 años, se llega, en el año 2003 a 38 instituciones, 298,092 estudiantes, por lo tanto, a una cobertura del 24.8%; y en el 2005, a 43 IES y una matrícula de 322,311 que representa un incremento en la cobertura de 25.8%. Esta notable expansión no necesariamente responde a necesidades del desarrollo económico y social del país y, por lo tanto, no ha representado avances en la diversidad y calidad de sus programas y constituye una de las mayores preocupaciones fundamentales del país, para ajustarse a las necesidades socioeconómicas con una oferta adecuada de este tipo de instituciones.

Los principales desafíos se centran en el mejoramiento de la calidad de la educación superior, su ajuste a las necesidades del desarrollo socioeconómico y productivo del país, la equidad de género, el desarrollo de la investigación científica y tecnológica, la calificación del personal docente, administrativo y especializado, en suma, llevar a cabo una sustantiva reforma de la Educación Superior. En este marco cobra importancia singular el establecimiento de un mecanismo o sistema que garantice niveles de calidad en la educación superior y el cumplimiento de los compromisos internacionales asumidos por el país en la Declaración de la Conferencia



Mundial de Educación Superior, que constituyen aportes para orientar el desarrollo de la educación superior en el Siglo XXI. Una acción importante que se ha puesto en marcha, en el marco del Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación, es la realización de una Consulta Nacional y Regional sobre la Situación y Perspectivas de la Educación Superior, la Ciencia y la Tecnología en la República Dominicana, por medio de Mesas de Trabajo, para la formulación de un Plan Decenal de la Educación Superior.

**g) Ampliación de las ofertas de formación técnica profesional para responder a las necesidades del desarrollo socioeconómico del país y contribuir a una estructura cualitativa del mundo laboral y profesional.**

La oferta de la Formación Técnica Profesional está orientada para atender las necesidades del sector productivo y social. En este sentido, se puede observar que la población urbana del país tiene un alto peso en su crecimiento (72.1%), el cual ha sido ocasionado por la fuerte corriente migratoria rural/urbana que se viene dando en la misma. Esta situación implica que en el sistema educativo de acentuada formación profesional, comandada por el INFOTEP, está especialmente relacionada con actividades que motiven y refuercen la retención de poblaciones rurales que tan importante aporte hacen al desarrollo y a la productividad por la línea de las diferentes actividades del agro.

La población en edad de trabajar, que se encontraba económicamente activa, significó entre 1996-2000 un 53.6%, cifra que se incrementó desde el 2001 al 2004 a un 58%. El incremento de esta población desocupada, que trató de insertarse la primera vez en el mercado laboral y que ha crecido en un 39.7% en el período octubre del 2003 a octubre del 2004, constituye un indicador relevante que debe llevar a buscar nuevas estrategias de formación en el respectivo ámbito de la formación profesional.

Los principales desafíos de la formación técnica profesional se centran en la oferta de oportunidades de formación ajustada a las necesidades del desarrollo económico y social del país, el desarrollo de programas de formación de mejor calidad, la incorporación de la cultura de la productividad, la revisión del papel que viene cumpliendo el organismo de formación profesional y la misma estructura empresarial y productiva en el contexto del desarrollo del país, con el objeto de que se identifiquen mecanismos y estrategias para que la juventud tenga más acceso a la capacitación de manera que se le asegure un espacio en el mundo laboral. En esta situación laboral y de capacitación es indispensable revisar, también, cuidadosamente la oportunidad de las mujeres, ya que se encuentran

sensiblemente disminuidas ante los hombres para ser favorecidas con el trabajo, pese a que la formación de la fuerza laboral femenina es superior a la de los hombres, tanto en el nivel secundario como universitario. Un desafío relevante es la preparación de recursos humanos para atender las demandas de los tratados de libre comercio, en particular el DR-CAFTA.

**h) Llevar a cabo una reforma integral del sistema educativo dominicano para hacer viables las propuestas y desafíos del Proyecto Educativo Nacional y lograr una educación de calidad con equidad; así como mejores condiciones de trabajo para el personal docente.**

Los modelos económicos acogidos por el país han incidido sensiblemente, desde luego, en la inversión y en los destinos económicos orientados a la educación, como sucedió, por ejemplo, en la década del sesenta que considera la inversión en capital físico como lo esencial, dejando en segundo plano la inversión en capital humano. En esta década se hacen loables esfuerzos para mejorar la educación; sin embargo, las reformas que se dieron en el nivel Medio, en la educación o formación profesional y en la educación superior hicieron énfasis en la formación de maestros y profesores, con ausencia de otros factores que también requerían el incentivo para su desarrollo. Las estrategias y la metodología sistemática trabajan para el cambio y para lograr mayor eficiencia y eficacia con totalidades y no con elementos aislados, con lo cual es difícil garantizar dichas eficiencia y eficacia y por ende, la mejor calidad de la educación.

El comportamiento poblacional ha impactado siempre y seguirá impactando singularmente la demanda educativa en todos los niveles y de manera especial el crecimiento de las instituciones de educación superior del país. Así, también, durante la década del 90, el comportamiento poblacional mencionado agravó aún más las condiciones socioeconómicas del país, heredadas de la década anterior y agudizó los desafíos de la economía, haciendo entonces más inminente la necesidad de una reforma educativa, por el déficit acumulado a partir principalmente de los años 60. Esta reforma como ya se ha señalado antes, debe orientarse con una concepción global y no sólo para atender elementos de contingencia o coyunturales, lo cual termina siendo una costosa inversión nada correlacionable y lógica con los resultados que se obtienen.

Las reformas educativas, aunque parciales, han contribuido con los procesos de cambio para transformar diversos componentes del sistema como la movilización y utilización de recursos, la descentralización educativa, la atención al desarrollo de las instituciones educativas en el nivel local, mejor participación y la inversión social. En este contexto, será importante brindar atención a la formación y capacitación docente y mejores

condiciones de trabajo y seguridad para su mejor desempeño en el sistema educativo. En la República Dominicana se observa que el personal docente ha incrementado su capacidad de auto desarrollo, seguridad en sí mismos y en su autoestima, la toma de conciencia del propio rol en la sociedad, la motivación por la búsqueda de nuevos conocimientos y la eficiencia en el trabajo docente y administrativo.

El sistema educativo dominicano ha venido avanzando desde la crisis de los noventa, recuperándose de los bajos niveles de asistencia y progresión educativa de comienzo de la década de los noventa. El sistema se enfrenta a una serie de nuevos desafíos para la modernización del sector, en medio de una nueva crisis económica que restringirá las posibilidades de implantar varias de las reformas pendientes.

Al concluir podría destacarse que los principales desafíos se refieren a la realización de reformas integrales, la formulación de políticas claramente definidas, orientadas al fortalecimiento de la competitividad científica, tecnológica y social del país en el marco de la economía de la información y el conocimiento. En particular, debe establecer un sistema de mejoramiento continuo de los docentes y cumplirse con las recomendaciones relativas a la situación del personal docente, la carrera docente y su estructura.

## *Bibliografía*

- Abad, José Ramón (1973). *Reseña General Geográfico-Estadística*, Imprenta García Hermanos, 1888, Reeditado por el Banco Central.
- Cassá, Roberto (1992). *Historia Social y Económica de la República Dominicana, Tomo 2*, Editora Alfa y Omega, Onceava edición, Santo Domingo.
- Cordero Michel, José R. (1975). *Análisis de la Era de Trujillo, Informe sobre la República Dominicana*, Editora de la UASD, Santo Domingo.
- De la Rosa, Jesús (2005). *La Educación en Tiempos de Trujillo, 1 y 2, Artículos*, Periódico Hoy, Santo Domingo.

- De los Santos, Danilo. *El Pensamiento y las Instituciones Educativas en la Sociedad Dominicana.* \_Revista Emme Emme, No. 34, PUCMM, Santiago.
- Domínguez, Jaime de Jesús (1977). *Economía y Política en la República Dominicana, Años 1844-1861.* Editora UASD, Santo Domingo.
- Domínguez, Jaime de Jesús (1983). *Notas Económicas y Políticas Dominicanas sobre el Periodo Julio 1865-Julio 1886, Tomos I y II,* Editora UASD, Santo Domingo.
- Domínguez, Jaime de Jesús (2001). *Historia Dominicana.* abc Editorial, Santo Domingo.
- Farías, Félix (2002). *Evolución, Orientaciones y Tendencias de la Legislación de la Educación Superior Dominicana.* \_Ediciones Unicaribe, Santo Domingo.
- Farías, Félix (2003). *Historia Legal de la Educación Superior, la Tecnología y la Ciencia Dominicanas,* Ediciones Unicaribe, Santo Domingo.
- Fernández, Jorge Max (1980). *Sistema Educativo Dominicano. Diagnóstico y Perspectivas,* Ediciones INTEC, Santo Domingo.
- Fiallo Billini, Antinoe- Germán, Alejandrina (1994). *Filosofía de la Educación Dominicana, 1844-1924.* Publicación de Sector Educativo, PNUD, Santo Domingo.
- Franco Pichardo, Franklin (1992). *Historia del Pueblo Dominicano, Tomo II.* Ediciones del Instituto del Libro, Santo Domingo.
- Hernández Castillo, Ángel (1986). *Las Reformas Dominicanas de la Enseñanza.* Editora universitaria, UASD, Santo Domingo.
- Hernández, Pablo María (1980). *Historia del Pensamiento Pedagógico en la República Dominicana.* Edición Biblioteca Nacional, Santo Domingo.
- INAFOCAM (2002). *Estudio de Medición de Logros de las Competencias Curriculares del Primer y Segundo Ciclo del Nivel Básico.* Santo Domingo.
- Joaquín de Lowden, Rafaela (1985). *La Obra Educativa en la Formación de la Dominicanidad.* Revista Eme Eme, No. 79.
- Mejía Ricart, Tirso (1981). *La Educación Dominicana 1961-1980.* Editora de la UASD, Santo Domingo.
- Mejía Ricart, Tirso (1980). *La Universidad, La Iglesia y El Estado en la República Dominicana,* Editora de la UASD, Santo Domingo.

- Mejía Ricart, Tirso (1986). *Historia de la Estructura Universitaria 1538-1885*. Editora de la UASD, Santo Domingo.
- Moquete, Jacobo (1986). *Filosofía y Política de la Educación Dominicana*. Editora Universitaria, UASD, Santo Domingo.
- Morrison, Ramón (1987). *Legislación Educativa Dominicana 1844-1985, Tomo I*, Publicación UASD, Santo Domingo,
- Morrison, Ramón. *Historia de la Educación en la República Dominicana (Desde sus más remotos orígenes hasta 1900)*.\_Editora Taller, Santo Domingo.
- Peña Silverio, Teresa (1999). *La formación de los maestros del nivel primario en República Dominicana*.\_Tesis para optar al título de Doctora en Ciencias de la Educación, UASD.
- Sang, Mu-Kien Adriana (1999). *Historia Dominicana. Ayer y Hoy*.\_Susaeta Ediciones Dominicanas, Santo Domingo.
- PNUD (2005). *Informe Nacional de Desarrollo Humano. República Dominicana 2005. Hacia una inserción mundial incluyente y renovada*. Oficina de Desarrollo Humano del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Santo Domingo, República Dominicana.
- SEEBAC (1979). *Diagnóstico del Sector Educativo, en República Dominicana*, Santo Domingo, República Dominicana.
- SEEBAC (1985). *Diagnóstico del Sector Educativo Oficial*, Santo Domingo, D.N, República Dominicana.
- SEEBAC (1994). *Fundamentos del Currículo, Tomo I*,\_Santo Domingo, D.N, República Dominicana.
- SEEC (2000). *Informe de evaluación del Proyecto Principal de Educación de la UNESCO, República Dominicana, 1981-1999*,\_Santo Domingo, DN, República Dominicana.
- SEEBAC (1970). *Ordenanza 1-70, que establece una nueva estructura y un nuevo currículo del nivel medio*,\_Santo Domingo, DN, República Dominicana.
- SEEBAC (1977). *Ordenanzas 1-77 y 2-77 sobre reforma de la Educación Primaria*. Santo Domingo DN, República Dominicana.
- SEEBAC (1987). *Ordenanza 1-95 que establece el currículo para la Educación Inicial, Básica, Media, Especial y de Adultos del Sistema Educativo Dominicano*,\_Santo Domingo, DN, República Dominicana.

- SEEBAC (1987). *Plan Nacional de Acción, 1981-1985, Proyecto Principal de Educación en América Latina y El Caribe*, Santo Domingo, DN, República Dominicana.
- SEEBAC (1988). *Plan Nacional de Acción, Segunda Etapa del Proyecto Principal de Educación en América Latina y El Caribe*, Santo Domingo, DN, República Dominicana.
- SEEC (2000). *Síntesis de la Evaluación a medio término del Plan Decenal de Educación*, Santo Domingo, DN, República Dominicana.
- Vega B. Wenceslao (1986). *Historia del Derecho Dominicano*, 3ra edición, Santo Domingo, República Dominicana.
- Valeirón, Julio (2004). *Acceso, Permanencia, Progresión y desempeño de los alumnos: caso dominicano*. Ponencia presentada en la II Reunión del Foro Hemisférico Educativo. Brasilia, Brasil.
- Valeirón, Julio y Herrera, Francisco (2002). *Presentación, Descripción y Discusión de los Resultados de las Pruebas Nacionales por Niveles y Modalidades. Primera Convocatoria del 2001*. Santo Domingo, República Dominicana.

### **OTRAS REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Consejo Nacional De Poblacion Y Familia-CONAPOFA. *Encuesta Nacional de Fecundidad. Informe General*. Santo Domingo, D. N. Octubre 1976
- De Lancer, Rafael: *Incidencia de la Migración en la dinámica demográfica, social y económica de la República Dominicana (Propuesta para investigación)*. Santo Domingo, D. N. Octubre 1984
- CELADE/CANADA. *Republica Dominicana. Estimaciones y Proyecciones de Población 1950-2025*. Santo Domingo, D. N. Mayo 1985
- Consejo Nacional De Poblacion Y Familia-CONAPOFA. *Diagnóstico de la Educación Superior Dominicana. Primera Versión*. Santo Domingo, D. N. Agosto 1986
- Centro Latinoamericano de Demografia-CELADE. *República Dominicana. Población y Desarrollo 1950-1985. Serie 01 No 1002*. San José, Costa Rica, Julio 1988.
- Banco Central de la Republica Dominicana. *Encuesta Nacional de Gastos e Ingresos de los Hogares. Tomo III. Indicadores Sociales*. Santo Domingo, D. N Julio 1999

Informe General sobre Estadísticas de Educación Superior 1989-2005, SEESCyT. Santo Domingo, D. N., Noviembre 2006.

Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia Y Tecnología- SEESCyT/IESAL/ Santillana (2002). *Informe sobre la Educación Superior en la República Dominicana*. Santo Domingo, DN, República Dominicana.

Perez E. Olga C. (2005). Mercado de trabajo en la República Dominicana. *Seminario Taller Mercado de Trabajo y Formación Profesional*. Santo Domingo, República Dominicana.

Perez E. Olga C. *Algunos aspectos de la migración en la República Dominicana, según datos del censo de población del 2002.* Santo Domingo, DN, República Dominicana.

### ***BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS (INFOTEP)***

Báez, Clara (2000). *Estadísticas para la Planificación Social con Perspectiva de Género*. Fondo de Población para las Naciones Unidas (FNUAP), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Secretaría de Estado de la Mujer (SEM).

Báez, Clara (2000). *Plan Nacional de Equidad de Género (PLANEG)*. Fondo de Población para las Naciones Unidas (FNUAP), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Secretaría de Estado de la Mujer (SEM).

Báez, Clara y Félix, María Cristina (2003). *Estadísticas e Indicadores para el Seguimiento de las Políticas Públicas desde el Enfoque de Equidad de Género*. SEM.

Instituto Nacional de Formación (2000). *Ponencias presentadas en el Primer Seminario Latinoamericano sobre Género y Formación Profesional*. Instituto Nacional de Formación (INAFOR), Panamá.

Roscorbaum Rimolo, José (2001). *Aportes para el Diálogo Social y la Formación. Tomo1. Negociación Colectiva Sobre Formación en el Marco Sur*. OIT. CINTERFOR.

Quiroga, Lucero (2003). *Feminización de la Matrícula Universitaria en República Dominicana: 1977-2002*. INTEC.

Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP), 2000. *INFOTEP en Cifras: Estadísticas de las Acciones Formativas 1982-1999*. Santo Domingo.

Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP), 2000, *Informaciones Básicas de los Cursos*. INFOTEP, Santo Domingo, DN, República Dominicana.

Centros de Educación Tecnológica y de Formación Profesional en la Republica Dominicana. *Un Inventario, 2002*. INFOTEP, Santo Domingo, DN, República Dominicana.

Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP), 2005, *Estudio del Entorno: Una Visión Diagnóstica*. INFOTEP, Santo Domingo, DN, República Dominicana.



***Equipo Responsable de la elaboración del Informe sobre el Sistema Educativo de República Dominicana***

Doña Ligia  
Amada Melo de Cardona, M. A.  
Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología  
(SEESCyT)  
Alejandrina Germán, M. A.  
Secretaría de Estado de Educación  
(SEE)  
Melanio A. Paredes P., M. A.  
Director General del Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional  
(INFOTEP)

***Coordinación General***

Rafael González, PhD  
Subsecretario de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología  
Josefina Pimentel, M. A.  
Subsecretaria de Estado de Educación  
Idionis Pérez, MBA.  
Gerente de Planificación Estratégica e Inteligencia Institucional  
Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional

***Equipo Técnico***

***Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología  
(SEESCyT)***

Dr. Rafael González  
Dr. Víctor Hugo De Láncer  
Lic. Radhamés Mejía  
Dra. Daisy García  
Dr. Félix Farías  
Dr. Daniel Vargas  
Lic. Rafael De Láncer  
Lic. Belkys Gabot  
Lic. Rafael Fernández  
Lic. Milta Lora  
Lic. Onelia Durán

***Secretaría de Estado de Educación (SEE)***

Josefina Pimentel, M. A.  
Lic. Leonardo Valeyrón  
Lic. Alberto Calderón  
Lic. Milagros Yost  
Lic. Cástulo Reyes  
Lic. Fernando Ogando  
Lic. Sonia Méndez  
Arq. Julio Peña  
Ing. Víctor Sánchez  
Lic. Pablo Enrique Ulloa  
Lic. Julio Zayas

***Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP)***

Idionis Pérez, M. A.  
Lic. Olga Pérez  
Lic. Mirta Ditrén  
Lic. Mercedes Matrillet  
Lic. José Soler  
Lic. Aurea Subero  
Lic. Luz María Mena  
Lic. Maritza Mateo

***Traducción***

**Versión Inglés**

Secretaría de Estado de Educación (SEE)  
Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEESCyT)  
Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP)

***Colaboración***

Lorenzo Guadamuz, PhD  
Asesor para la Modernización de la Secretaría de Estado de  
Educación Superior, Ciencia y Tecnología

## **Segunda parte: Informe de los Evaluadores**



## Prefacio

### Avance de la reforma educativa

El sistema educativo de República Dominicana experimenta un proceso de transición y de desarrollo desigual. En el pasado fue afectado por circunstancias históricas difíciles y en el futuro enfrentará grandes desafíos en su esfuerzo por responder a las fuerzas de la globalización y las exigencias de la sociedad del saber. La reforma educativa es una política prioritaria conocida y el bienestar a largo plazo de la sociedad dependerá en gran medida de la realización exitosa de dicha reforma.

Tras una disminución considerable en el apoyo a la educación en la década de los ochenta, se inició un proceso de recuperación del sector educativo en 1992 con el Plan Decenal de Educación (PDE), un proyecto de modernización del sector educativo tendiente a incrementar el nivel educativo de la población. El PDE resultó de una consulta nacional que incluía a la Secretaría de Estado de Educación (SEE), la Asociación Dominicana de Profesores, a la sociedad civil y al sector privado. El PDE se proponía:

- Incrementar considerablemente el acceso y la permanencia en la educación básica y fortalecer las actividades que faciliten a los sectores marginales el acceso al proceso educativo.
- Efectuar reformas curriculares significativas para mejorar su calidad y pertinencia y responder a las exigencias actuales y futuras de la sociedad dominicana.
- Mejorar notablemente las condiciones sociales, económicas y profesionales de los docentes.
- Aumentar el nivel de competencia y eficiencia de la Secretaría de Educación y sus divisiones descentralizadas en lo relativo a la formulación de políticas, planificación y gestión de la educación.

- Lograr una participación efectiva de la sociedad en general y de la comunidad organizada de padres de familia en particular en la gestión del proceso educativo.
- Incrementar notablemente los recursos económicos que la sociedad y el Estado invierten en educación, aumentando en alto grado la contribución de fuentes tradicionales y no tradicionales de financiamiento para la educación.<sup>22</sup>

Durante los últimos catorce años, el gobierno ha adoptado un número de iniciativas de gran magnitud para alcanzar los objetivos del PDE de modernizar y reformar el sistema educativo. En 1997, luego de un largo período de consultas, se aprobó la Ley de Educación No. 66-99 (LDE). La LDE hacía hincapié en puntos claves como la reorganización de la estructura del sistema educativo, la promoción de la flexibilidad y la innovación curricular, metas específicas con respecto al financiamiento del sector educativo, principios básicos de organización para descentralizar el sistema, y el desarrollo profesional de los docentes. La implementación de elementos claves de la LDE ha sido lenta, pero se ha hecho buen avance en objetivos como la descentralización y el desarrollo profesional de los docentes.<sup>23</sup>

La Ley 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, promulgada en 2001, establece el marco de la política para el sistema nacional de educación superior, ciencia y tecnología y creó la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEESCyT) como entidad gubernamental aparte de la Secretaría de Estado de Educación (SEE). La ley pone en evidencia los objetivos del sistema nacional de educación superior, ciencia y tecnología incluyendo los objetivos concentrados sobre a) la promoción, vinculación y oferta de una educación superior adecuada, de calidad y accesible para todos los dominicanos, b) la creación e incorporación del conocimiento, de la innovación y de la invención en todos los niveles de la sociedad dominicana y c) el éxito de la vinculación de las instituciones y los resultados del sistema nacional de educación superior, ciencia y tecnología con el resto de la sociedad.

El Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación en República Dominicana, 2003-2012, refleja un constante compromiso por implementar los objetivos del PDE de 1992. El equipo de la OCDE percibió un compromiso menor ante este plan que con el PDE de 1992, debido quizás a que este nuevo plan fue elaborado con menor compromiso por parte de la

---

<sup>22</sup> Plan Decenal de Educación (1992). Congreso Nacional de Educación, Santo Domingo, R. D.

<sup>23</sup> Álvarez 2004, pág. 2.

sociedad civil que el plan anterior y a que se completó antes de la transición presidencial de 2004. República Dominicana ha fijado objetivos ambiciosos pero pragmáticos para satisfacer las expectativas de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), en particular el objetivo dos, relativo a la educación. Según este objetivo, hacia el año 2015, los niños y niñas de todo el mundo podrán terminar un ciclo completo de enseñanza básica<sup>24</sup>. República Dominicana ha hecho de este objetivo un reto más específico, tendiente a que: para el 2015 todas las personas de quince años de edad habrán completado nueve años de educación primaria de calidad (un año de educación inicial y ocho años de educación básica) (SEE, Los Objetivos del Milenio). Para lograr este objetivo, el documento Los Objetivos del Milenio (ODM) República Dominicana debe:

- Asegurarse de que a partir del año escolar 2007-2008, 100% de los niños de cinco años de edad asistan a un nivel inicial de calidad y que todos los niños de seis años de edad entren al primer grado del nivel básico.
- Reorganizar e institucionalizar el sistema educativo poniendo a la escuela como eje central del mismo.
- Resolver los problemas de registro civil, que impiden que muchos estudiantes completen la educación básica, y establecer un mecanismo jurídico para solicitar registro escolar temprano para los niños y para que éstos permanezcan en la escuela hasta que la hayan completado o hayan cumplido dieciséis años de edad, por los menos.
- Incrementar la oferta y mejorar la calidad de la educación media como incentivo para completar la educación básica y como respuesta a la demanda educativa que se generará con la consolidación de una educación básica de calidad.
- Reducir al mínimo la repitencia, la deserción y la sobreedad para que los niños puedan terminar el nivel básico a tiempo y se evite que la repitencia prolongada sobrecargue la escuela.

---

<sup>24</sup> Este Nivel, con una duración de 8 años, atiende la población de 6 años cumplidos hasta los 14. Es considerado universalmente como obligatorio y, en consecuencia, el Estado asume la responsabilidad constitucional de ofrecerlo a todos los habitantes del país. Comprende dos ciclos. El Primer Ciclo, de 1<sup>er</sup> a 4<sup>to</sup> grado y para la población que va de los 6 hasta los 10 años de edad; el Segundo que va de los 10 a los 14 años y comprende de 5<sup>to</sup> a 8<sup>vo</sup> grado.”

- Fortalecer la educación de adultos para que más ciudadanos puedan completar la educación básica, para estimular así el interés de los adultos en la educación de sus hijos y para atender a los estudiantes con sobreedad.
- Redefinir, con las universidades y las escuelas normales, la nueva estrategia para la capacitación de docentes y directores de escuelas, como también la estrategia para la investigación y la innovación educativa.
- Atenuar el riesgo social que afecta al desempeño escolar.
- Estimular a la sociedad dominicana a favorecer la educación.

## **Políticas de la SEESCYT**

### ***Política General***

Desarrollo de un Plan Decenal de Educación Superior, Ciencia y Tecnología que incluya la pertinencia, equidad, calidad, ciencia, tecnología, TIC, modernización e innovación, vinculación- articulación con los otros sectores y valores , enmarcado en el proyecto de nación adoptado por el Gobierno.

### ***Otras políticas incluyen:***

- Modernización de las estructuras, los procesos y los servicios de la SEESCyT.
- Fortalecimiento de los programas de equidad y la atención a la diversidad, ofreciendo mayores oportunidades a los jóvenes para su participación exitosa en la educación superior .
- Fortalecimiento de acciones encaminadas a elevar calidad de la educación superior, favoreciendo la formación de recursos humanos con las capacidades y competencias que requiere la sociedad del conocimiento y la globalización.
- Reforzamiento del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, en las IES.



- Rediseño curricular de las Instituciones de Educación Superior orientado a la actualización y ampliación del mismo, haciéndolo más pertinente a los requerimientos del desarrollo nacional.
- Fortalecimiento y expansión del Programa de inglés para la competitividad, ofrecido a estudiantes del nivel superior, para contribuir al proceso de competitividad del país.
- Desarrollo de un programa de extensión que permita fortalecer el Sistema de Educación Superior y su vinculación con la sociedad.
- Desarrollo de la Investigación e innovación tecnológica.
- Fomento de las ciencias básicas.
- Desarrollo del Programa de I + D + I, promoviendo la Vinculación Universidad Empresa.

Estas medidas contribuirían grandemente al avance hacia la atención de los problemas identificados durante la evaluación de la OCDE. El Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación, de reciente creación, demuestra el compromiso del Presidente por perseguir estos cambios y ampliar y profundizar el proceso de reforma educativa.

Las conclusiones y observaciones de los evaluadores de la OCDE concuerdan extensamente con las conclusiones de otros estudios recientes y las refuerzan. El informe recurre, según sea oportuno, a dichos estudios para poner de relieve sus propias conclusiones. Los problemas y las principales acciones son bien conocidas y han sido ampliamente documentadas en República Dominicana. El reto actual consiste en pasar de las etapas de diagnóstico y establecimiento de estrategias a la acción.

Cuando los evaluadores de la OCDE visitaron República Dominicana en octubre de 2005, la campaña electoral para el Congreso, prevista para mayo de 2006, estaba en pleno desarrollo. En ese momento, el partido político del Presidente era minoritario en ambas cámaras del Congreso. Pese a que el equipo de la OCDE percibió un amplio consenso entre el ámbito educativo, los líderes cívicos y políticos de diferentes partidos sobre la necesidad de una reforma educativa fundamental, las divisiones de índole política constituían una barrera significativa para el avance. Las divisiones políticas y la discontinuidad en la reforma creadas durante la transición de gobiernos han sido impedimentos considerables para una implementación práctica paso por paso de los cambios que se necesitaban. En mayo de 2006, el partido político del Presidente obtuvo la mayoría en ambas cámaras del Congreso. Este nuevo contexto político podría establecer las bases para el logro de un consenso nacional en cuanto a los objetivos de la reforma educativa y de la voluntad necesaria para su implementación.

## Estructura del Informe de los Evaluadores

Los cuatro primeros capítulos — capítulos dos a cinco — se dedican a la educación inicial, básica y media. El capítulo cuatro se concentra principalmente en la transición de la educación media al mercado laboral y al aprendizaje adicional. El capítulo seis trata temas relativos al liderazgo, la gobernanza y al monitoreo del desempeño del sistema, desde la educación inicial hasta la educación media—elementos del sistema que suelen estar bajo la autoridad de la Secretaría de Estado de Educación de (SEE), excepto la educación superior.

El Informe de los Evaluadores usa el marco general de la figura 1.1, las dimensiones principales de la eficacia del sistema educativo de un país, para estructurar las observaciones y conclusiones de los capítulos dos a cinco. Dicho marco destaca que el objetivo fundamental del sistema es mejorar el aprendizaje no sólo de la población en edad escolar sino también el de los adultos mediante el aprendizaje a lo largo de la vida. La capacidad de un sistema educativo para lograr este objetivo depende principalmente de:

- La capacidad de las escuelas, especialmente de los docentes en las aulas, de impartir el currículo diseñado.
- El contexto del aprendizaje en el aula, la escuela, el distrito, la región y el sistema.
- El apoyo externo de los padres de familia y la comunidad, y el liderazgo, la gestión y la capacidad de monitoreo a nivel de la escuela, del distrito, la región y del país.

Figura 1.1 Dimensiones de la eficacia educativa<sup>1</sup>

<i>Niveles</i>	Factores ‘externos’ que afectan el aprendizaje	Contexto del aprendizaje	Contenido del aprendizaje	Resultados del aprendizaje: ¿Qué puede evaluarse?
<i>A nivel del sistema</i>	Legislación, diseño del sistema y condiciones [sociales]	Marco institucional y finanzas	Currículo <u>diseñado</u> : situación ideal; políticas, ‘normas’	Resultados del sistema: indicadores de acceso, equidad, flujo de estudiantes, eficiencia
<i>A nivel de la escuela</i>	Comunidad, escuela y condiciones de enseñanza	Condiciones de la escuela y de las aulas	Currículo <u>impartido</u> : enseñanza en el aula, libros de texto, horas	Resultados de la escuela o del aula: calidad de la escuela, calidad de la enseñanza
<i>A nivel del estudiante</i>	Antecedentes del estudiante y factores sociales/individuales	Motivación estudiantil, interés y comportamiento	Currículo <u>logrado</u> : lo que el estudiante aprende en realidad	Resultados del aprendizaje del estudiante: p. ej. medidos mediante pruebas/exámenes apegados a estándares nacionales

Fuente: Johanna Crighton in Reviews for Nacional Policies for Education: Lithuania – OECD, 2001.

**Nota:**

1. Tomado de la Evaluación de las Políticas Educativas Nacionales, efectuada por la OCDE en Lituania, basado en la sugerencia de Johanna Crighton y los estudios de la IEA sobre desempeño internacional. Véase también "Conceptualization of Monitoring Quality in Education: The Relation with Education Standards and Assessment." Tjeerd Plomp and Joke Voogt (1998) in *Education Standards and Assessment in the Russian Federation* Leuven: págs. 81-88.

El capítulo siete trata de temas de educación superior, ciencia y tecnología, temas que suelen incumbir a la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEESCyT). El último capítulo contiene las conclusiones generales y las recomendaciones sobre prioridades.

## Capítulo 1. Contexto

*El capítulo uno establece el marco de la evaluación de las políticas educativas nacionales para la educación en República Dominicana. Pone de relieve información estadística clave sobre la demografía y el estado actual de la economía, y datos particularmente importantes sobre el gasto público en educación. El capítulo también trata de la estructura del sistema educativo. El sistema está definido en la Ley General de Educación y está conformado por un nivel inicial, dos ciclos de educación básica, un nivel medio y un nivel superior.*

La República Dominicana es un país en desarrollo situado en la región de América Latina/Caribe (ALC). Comparte con Haití la isla de Hispaniola, las primeras tierras tocadas por Colón en las Américas, situada entre Cuba al oeste y Puerto Rico, estado libre asociado a los Estados Unidos, al este.

### Población

La República Dominicana tiene una población de 9.0 millones en el 2005. La mayoría de los habitantes son de ascendencia aborígen, europea y africana, con un amplio segmento de haitianos y sus descendientes. La lengua oficial es el español y predomina la religión católica.

La población creció en grandes números durante el siglo pasado, pero la tasa de crecimiento disminuyó en la última década, como se ilustra en la tabla 1.1.

Tal vez el mayor reto educativo que haya enfrentado la República Dominicana en los últimos 80 años es el relativo a la entrega física de facilidades educativas destinadas a una población cuyo tamaño se ha duplicado. La presión ejercida por este crecimiento ha sido particularmente marcada durante las dos últimas décadas, con un incremento de casi 50%, pasando de 5.6 millones en 1981 a 8.6 millones en 2002. El hecho de que el 44% de la población dominicana tenga menos de 20 años de edad refleja el desafío que representa la dimensión cuantitativa de la provisión de

servicios educativos. Dado este contexto de presión, ha sido un logro reducir la tasa de analfabetismo de 33% en 1970 a 13% en 2002, aún en pleno crecimiento poblacional.<sup>25</sup> Tal y como se presenta con mayores detalles en este informe, la República Dominicana ha mejorado de manera notable el acceso a la educación. Aún falta por resolver los problemas de permanencia y de eficiencia interna del sistema, es decir, conseguir que los estudiantes progresen a través del sistema y alcancen mayores niveles educativos.

**Tabla 1.1 Población y tasas de crecimiento entre los censos 1920-2005**

Año	Población (Miles)	Tasa de crecimiento (%)
1920	894.7	---
1935	1,479.4	3.4
1950	2,135.9	2.5
1960	3,047.1	3.6
1970	4,009.5	2.8
1981	5,648.0	3.1
1993	7,293.4	2.2
2002	8,562.5	1.8
2005	9,033.0	1.8

*Fuente:* CBR (Versión Noviembre 2005), Oficina Nacional de Estadísticas (ONE), Censo Nacional de Población.

Al utilizar datos sobre tendencias de población en República Dominicana, debe tenerse en cuenta que históricamente los nacimientos y las muertes no se registraban de manera sistemática, o no se registraban. El registro de todos los nacimientos sigue siendo un gran problema. El registro es un prerequisite para la solicitud de servicios sociales. Dentro de los planes del país para lograr el objetivo dos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (como lo reformuló la República Dominicana), para asegurar que todos los jóvenes de quince años de edad hayan completado nueve años de educación de calidad, se encuentra el establecimiento de medidas jurídicas y administrativas para revolver problemas de registro de nacimiento de los estudiantes.

La migración, internacional e interna, tiene repercusiones considerables para la educación en República Dominicana. El país experimenta un patrón

<sup>25</sup> UNESCO *Institute for Statistics., Statistics in Brief*, República Dominicana. 87.0% adultos y 94.2% jóvenes alfabetizados en 2002.

emigratorio “dual”: una emigración masiva, principalmente hacia Estados Unidos y Europa, y una inmigración considerable de Haití en su mayoría. La población dominicana en Estados Unidos se duplicó en la década de los noventa, en la que pasó de 520.121 en 1990 a 1.041.910 en el año 2000. La mayor parte de ese crecimiento (300.000) se debió a la emigración. Se estima que la población dominicana constituirá el tercer grupo más numeroso de la población hispana en Estados Unidos hacia el año 2010. Las remesas de dinero de dominicanos a familiares provenientes de Estados Unidos y Europa, principalmente, constituyen un elemento importante del ingreso del país y representan un 10% del PIB de República Dominicana. Pese a que los emigrantes dominicanos llegaron en estado de pobreza y con niveles de educación bajos, éstos han demostrado un avance notable en la adquisición de educación, en particular la segunda generación, dejando rezagados a los demás grupos hispanos en Estados Unidos. Su estado económico ha mejorado también.<sup>26</sup> Esas tendencias tienen varias implicaciones para República Dominicana. El incremento de la educación y del estado económico de la diáspora dominicana en Estados Unidos y Europa contribuye al flujo permanente de recursos para los familiares en República Dominicana. No obstante, la salida de la población constituye una pérdida extraordinaria de capital humano potencial. Las tendencias indican claramente que los estudiantes dominicanos obtienen buenos resultados en la consecución de niveles educativos más altos cuando enfrentan expectativas más grandes y se les brinda acceso a buenas escuelas y docentes. En el largo plazo, podría esperarse que en la medida que la economía mejore, República Dominicana pueda convencer a los dominicanos a que regresen para contribuir directamente en la economía y calidad de vida del país. El efecto del patrón emigratorio actual y la dependencia en las remesas de dinero podrían repercutir de forma negativa en los esfuerzos para mejorar la situación del país. Carola Álvarez indica que República Dominicana tiene uno de los niveles más bajos de participación de la población en la fuerza de trabajo y que existe una correlación clara y negativa entre participación en la fuerza de trabajo y el acceso a remesas de dinero del extranjero.<sup>27</sup> Es decir que los envíos de dinero del extranjero podrían tener un efecto disuasivo sobre la necesidad de trabajar y en la presión para incrementar los niveles competitivos de la población para la búsqueda de salarios más altos.

En contrapeso de la emigración, República Dominicana sigue teniendo una afluencia considerable, no bien documentada, de inmigrantes haitianos

---

<sup>26</sup> Hernández y Rivera-Batiz 2003.

<sup>27</sup> Álvarez 2004, págs. 31-32.

con grandes problemas de educación y pobreza. Según la Organización Internacional para la Migración (OIM), República Dominicana es el mayor receptor de haitianos en el Caribe con 750,000 en el año 2006, y segundo en el mundo después de Estados Unidos que tiene 800,000.<sup>28</sup> Dada la falta de documentación, es difícil obtener datos confiables sobre el impacto total de la inmigración haitiana.

República Dominicana también experimenta una emigración constante de las zonas rurales hacia las zonas urbanas. El porcentaje de la población en las zonas urbanas ha aumentado. Este cambio representa problemas significativos en la política educativa en vista de que los emigrantes de las zonas rurales causan el abarrotamiento de las escuelas urbanas, en particular en zonas urbano-marginales, lo cual dificulta la atención a poblaciones aisladas, pobres y con menor educación que permanecen en las zonas rurales.

Tabla 1.2 Población total por zona, 1950-2005

Año	Total	Urbana		Rural	
		Población	%	Población	%
1950	2,33	508	23.8	1,625	76.2
1960	3,047	922	30.3	2,125	69.7
1970	4,009	1,593	39.7	2,416	60.3
1981	5,648	2,936	52.0	2,712	48.0
1993	7,293	4,094	56.1	3,199	43.9
2002	8,563	5,447	63.6	3,116	36.4
2005	9,033	5,746	63.6	3,287	36.4

Fuente: Informe General, Mayo de 2006, p. 18, ONE, Año 2005 estimado en base a censo 2002.

## Economía

El Producto Interno Bruto (PIB) per cápita en República Dominicana es de US\$7.000 medido en paridad del poder adquisitivo (PPA). Este nivel es semejante al de Colombia y Panamá, es superior al de las situaciones extremas de Haití, Nicaragua, Bolivia y Honduras, pero dista del de los países con ingresos medios como México, Chile, Costa Rica, Uruguay y Argentina.

<sup>28</sup> Estudio "Propuesta para una política de gestión de la migración de mano de obra haitiana".



Históricamente, la economía de República Dominicana se ha basado en la producción de caña de azúcar y otros productos agrícolas así como la minería (productos de origen primarios). Actualmente el ingreso proviene, cada vez más, del turismo, las remesas de dinero por parte de dominicanos que residen en Estados Unidos y Europa, y de las zonas francas de diferentes partes del país. En el año 2002, 51% de la población económicamente activa trabajaba en el sector de los servicios (turismo, administración pública y seguridad) y 15,9% en actividades agropecuarias.

Como lo refleja la tabla siguiente, República Dominicana ha experimentado tasas de crecimiento económico excepcionales en los últimos treinta años y ha superado las de otros países de América Central y el Caribe.

**Tabla 1.3 Crecimiento per cápita del PIB en República Dominicana, la región del Caribe y el mundo, 1971-2006 (%)**

	1971-80	1981-90	1991-99	2000-06
República Dominicana	4.17	0.31	3.75	5.20
América Central <sup>1</sup>	1.50	-0.81	1.81	0.53
El Caribe <sup>2</sup>	3.44	-0.74	2.05	0.26
El mundo <sup>3</sup>	2.68	2.29	1.72	2.70

*Fuente:* Basado en Loayza, Fajnzylber y Calderón (2002) y IDM (Indicadores de Desarrollo Mundial) (2004).

**Nota:**

<sup>1</sup> Promedio simple; <sup>2</sup> promedio ponderado; n=26; <sup>3</sup> promedio ponderado, n = 109. PIB medido en paridad del poder adquisitivo en USD de 1995.

Luego de un crecimiento escaso o nulo en la década de 1980, la economía de República Dominicana floreció y creció a una tasa promedio anual de 7,97% de 1996 al 2000. El turismo, principal fuente de divisas extranjeras, las telecomunicaciones y la industria manufacturera de las zonas francas cobran mayor importancia pese a que la agricultura sigue siendo un componente importante de la economía. Gran parte de este éxito se debe a la adopción de políticas macroeconómicas sólidas a principios del decenio de 1990 y a la mayor apertura a la inversión extranjera. La inversión fue negativa en 2003 (-0,4%) debido a los efectos de una fuerte crisis bancaria y al poco crecimiento de la economía estadounidense.

De acuerdo con el Banco Central de República Dominicana, la economía se redujo en 1,9% en el año 2003, pero creció en 2% en el 2004 y

alcanzó un crecimiento de 9,3% durante el año 2005<sup>29</sup>. La consolidación del proceso de recuperación comenzó en el segundo semestre de 2004. Por lo tanto, República Dominicana es una de las economías latinoamericanas con crecimiento más rápido, junto con Cuba (11,5%), Venezuela (9,0%) y Argentina (8,6%).

Tabla 1.4 **Producto Interno Bruto, composición porcentual por sector económico, 2001-2005**

	2001	2002	2003	2004	2005
Total	100	100	100	100	100
Agropecuario	11.9	11.2	10.0	11.5	11.2
Agricultura	6.1	5.6	5.5	5.5	4.8
Ganadería	5.1	4.8	4.7	5.1	5.6
Productos forestales y agrícolas	0.7	0.9	0.8	0.9	0.8
Minería	1.7	1.4	1.6	1.6	1.5
Manufactura	16.0	15.9	15.6	15.8	15.0
Azúcar	0.8	0.7	0.7	0.8	0.6
Industria local (no azucarera)	12.2	12.6	12.2	12.2	11.9
Zonas francas <sup>1</sup>	3.0	2.6	2.7	2.9	2.5
Construcción	12.4	12.6	12.2	12.2	11.9
Comercio	13.3	13.7	11.9	11.3	12.5
Hoteles y restaurantes <sup>2</sup>	6.6	5.9	7.2	7.3	7.2
Transportes	5.7	5.6	5.2	5.2	5.2
Comunicaciones	8.7	10.7	12.0	13.4	15.7
Electricidad y agua	2.5	2.6	2.4	1.9	1.8
Actividades financieras	3.9	3.8	3.7	3.6	3.5
Vivienda	4.2	4.0	4.2	4.2	4.0
Gobierno	7.4	7.4	7.8	7.9	7.3
Otros Servicios	5.7	5.5	5.7	5.7	5.5

Fuente: Banco Central de República Dominicana, 2005.

**Notas:**

<sup>1</sup> Incluye salarios a precios 1970.

<sup>2</sup> Se revisó el período 2003-2004 para tener en cuenta la devaluación y la inflación en esos años.

<sup>29</sup> Banco Central de la República Dominicana 2005, pág. 44.

## Financiamiento público de la educación

La Ley General de Educación 66-97 dispone que el gasto público en educación sea de 16% del total del gasto público, o 4% del PIB, el que fuere mayor de los dos (Ley No. 66-97, Art. 197). La Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (Ley 139-01, Artículo 91) dispone que por lo menos el 5% de la inversión pública se asigne a la educación superior pública.<sup>30</sup> Estos niveles de gasto nunca han sido logrados aun cuando se lograron avances considerables entre 1998 y 2001.

Históricamente, República Dominicana ha tenido uno de los niveles más bajos del gasto social en la región latinoamericana y uno de los niveles de gasto más bajos en educación. Según los datos del Instituto de Estadísticas de la UNESCO para 2002-2003, el gasto público en educación como porcentaje del PIB fue de sólo 2,4%, comparado con más del 4% para los demás países de la región, salvo El Salvador, Nicaragua, Surinam y Venezuela.

La inversión pública como porcentaje del PIB decreció en los años 1980 y creció en la década de 1990. No obstante, en 2001 ocupó el tercer lugar más bajo entre los 25 países de América Latina y el Caribe, como lo muestra la tabla 1.5.

El bajo porcentaje del PBI asignado a la educación en República Dominicana en 1999-2001 constituyó, no obstante, una mejoría comparado con el de 1991, año en que el gasto cayó de la década anterior, a menos del 1% del PIB, lo que llevó a una gran disminución en los salarios de los docentes. Según un estudio efectuado por el Banco Interamericano de

<sup>30</sup> El tenor de la ley es el sigue: Ley No. 66-97, Art. 197. El gasto público anual en educación debe alcanzar en un período de dos años, a partir de la promulgación de esta ley, un mínimo de un dieciséis por ciento (16%), del gasto público total o un cuatro por ciento (4%) del producto bruto interno (PBI) estimado para el año corriente, escogiéndose el que fuere mayor de los dos, a partir del término de dicho período, estos valores deberán ser ajustados anualmente en una proporción no menor a la tasa anual de inflación, sin menoscabo de los incrementos progresivos correspondientes en términos de porcentaje del gasto público o del producto interno bruto (PBI). Ley 139-01 de Educación Superior Ciencia y Tecnología, Art. 91. La inversión pública a ser ejecutada en el primer año de entrada en vigencia de la presente ley no deberá ser inferior al cinco por ciento (5%) del Presupuesto de Ingresos y ley de Gastos Públicos asignado en la ley 5778, del 31 de diciembre de 1961, que declara la autonomía a la Universidad de Santo Domingo y que serán destinados a la Universidad Autónoma de Santo Domingo y universidades públicas. Además deberán incluir las subvenciones asignadas a las demás instituciones de educación superior.

Desarrollo, los salarios reales de los docentes en 1991 eran sólo 20% de los de 1966. Hacia principios de los años 1990, el sector educativo se había deteriorado de forma considerable. El salario promedio de los docentes por tanda en 1990 era el equivalente de US\$50 mensuales, lo que correspondía a menos del salario mínimo de US\$63 durante ese año. Dicha reducción en los salarios se tradujo en un aumento de la tasa de deserción de los docentes. Se estima que entre 1989 y 1990, 3.852 docentes abandonaron la profesión, con lo cual la tasa de deserción magisterial ascendió a un 7% de todos los docentes. Esos docentes fueron reemplazados por profesores "empíricos", o sea sin capacitación.<sup>31</sup> En los años 1990 los salarios comenzaron a aumentar gradualmente, gracias a altas tasas de crecimiento económico y al nuevo Plan Decenal de 1992<sup>32</sup>. No obstante, el gasto público en educación como porcentaje del PIB comenzó a caer nuevamente en 1,9% en el 2003, 1,5% en 2004 y 1,9 en 2005.<sup>33</sup>

La República Dominicana invierte sólo 0,03% del PBI en educación superior pública, comparado con el 1% a 2% en otros países de América Latina y el Caribe.

**Tabla 1.5 Inversión pública en educación como porcentaje del PIB, 1999-2001**

Paises	%
Ecuador	1.0
Guatemala	1.7
República Dominicana	2.7
El Salvador	2.5
Uruguay	2.5
Antigua y Barbuda	3.2
Perú	3.3
Chile	3.9
Brasil	4.0
Trinidad y Tobago	4.0
Panamá	4.3
Colombia	4.4
Argentina	4.6
Paraguay	4.7
Costa Rica	4.7
Dominica	5.0
México	5.1

<sup>31</sup> Dauhajre y Aristy 2002, págs. 4-5.

<sup>32</sup> Alvarez 2004.

<sup>33</sup> Lizardo 2005, pág. 23.

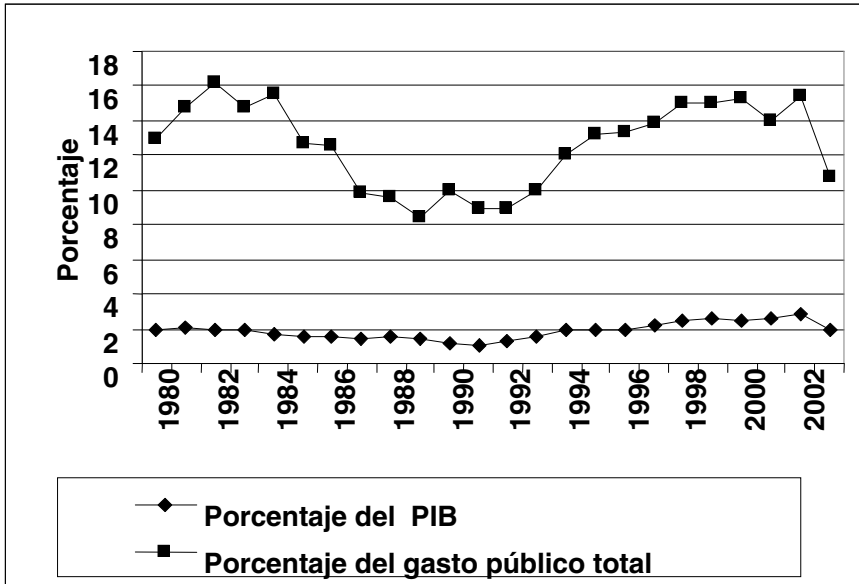
Paises	%
Bolivia	6.0
Belice	6.2
Jamaica	6.3
Barbados	6.5
Santa Lucía	7.3
St. Kitts y Nevis	7.7
Cuba	8.5
San Vicente y Granadinas	9.3
Media	4.3

*Fuente:* PNUD RD, 2005, p.173.

Una de las razones del bajo nivel de recursos asignados a la educación se atribuye a la poca importancia del sector público en la economía del país, el cual representa 21.3% del PIB en el 2005 (Ejecución presupuestaria del 2005 respecto al PIB). En el período 2003-2004 el país vivió una crisis financiera profunda. Un acuerdo de derecho de giro (*stand-by*) con el Fondo Monetario Internacional impuso serias limitaciones al gasto público y la mayoría de los recursos públicos se destinaron al pago de la deuda externa y a los gastos en energía, agravados por el alza en el costo del petróleo<sup>34</sup>. La entrada de la República Dominicana en el Tratado de Libre Comercio Centro América y Estados Unidos exige la reducción de tarifas lo que podría reducir aún más los ingresos públicos.

<sup>34</sup> Fondo Monetario 2005.

Figura 1.2 Inversión pública en educación en República Dominicana 1980-2003



Fuente: PNUD, República Dominicana.

La República Dominicana dedica la mayoría de estos recursos a la educación básica –62,7% en 2002-2003– comparado con 11,84% para la educación media y sólo 2,7% para la educación superior. El porcentaje asignado a la educación básica es el más alto en la región de América Latina mientras que los niveles secundario y terciario acusan las tasas más bajas. Esta situación tiene su explicación en que el presupuesto no se desagrega para la educación primaria (1-6 grados) y la secundaria baja (7mo. y 8vo. Grado), diferente a otros países de la región donde hay desagregación por grados. Además, se incluyen partidas que benefician a otros niveles, por ejemplo, docentes que cobran en educación básica y trabajan en otros niveles o modalidades.

Otra característica de República Dominicana es que gran parte de los recursos para la educación no se asignaba a ningún nivel en particular (20,5% según datos de la UNESCO para 2003-2004, el mayor porcentaje en la región, seguido por Colombia y Perú, ambos con 15% de tales fondos). Esto se debe al alto poder discrecional que se asignaba al presidente de la república en la gestión de los recursos públicos. En la actualidad el porcentaje de estos recursos se ha reducido significativamente alcanzando al año 2006 sólo el 10,4 %. Por lo general, las decisiones y la gestión de los recursos relativos a la inversión en construcción y programas especiales se

toman fuera del ámbito de actuación de las secretarías de educación. Este arreglo tiene la ventaja de posibilitar, en principio, la concentración de recursos en nuevas inversiones estratégicas y políticas que sin ello no formarían parte de las actividades habituales de la administración; pero también da cabida a la incertidumbre y a las decisiones de naturaleza política.

## Educación y distribución del ingreso

Como en la mayoría de los países latinoamericanos, la distribución del ingreso es muy concentrada. Datos comparativos preparados por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe de las Naciones Unidas, indican que la media de los niveles de ingreso del 10% de la población más rica es 19,3 veces el ingreso del 40% de los hogares más pobres. Lo anterior es mejor que en Brasil y Colombia pero peor que en Costa Rica, Chile o Panamá.<sup>35</sup>

Tabla 1.6 **Media del ingreso per cápita de los hogares, decilas 10/decila 1-4, América Latina, 2002**

Países	Proporción
Argentina <sup>1</sup>	20.0
Bolivia	30.3
Colombia <sup>2</sup>	25.0
Costa Rica	13.7
Ecuador <sup>3</sup>	15.7
Guatemala	18.4
Honduras	23.6
México	15.1
Panamá <sup>2</sup>	15.0
República Dominicana	19.3
Uruguay/b	9.5
Venezuela	14.5

*Fuente:* Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL 2005).

*Notas:* <sup>1</sup> 32 zonas urbanas ; <sup>2</sup> total zonas urbanas ; <sup>3</sup> zona urbana.

<sup>35</sup> CEPAL 2005.

En el prefacio del Informe Nacional de Desarrollo Humano [*National Human Resources Development Report*], Miguel Ceara-Hatton afirma que “la República Dominicana se encuentra en transición hacia una economía y sociedad globales, y vive en una economía y sociedad globales incompletos que revela grandes desigualdades, donde hay segmentos que viven en la modernidad del siglo XXI, mientras otros viven en condiciones económicas y culturales del siglo XIX”. El informe explica cómo la economía dominicana alcanzó en los últimos cincuenta años una tasa ejemplar de crecimiento de más del 5% anual. No obstante, la falta de políticas deliberadas para convertir el crecimiento económico en bienestar social tuvo como consecuencia que la vida de la población no mejorara proporcionalmente al crecimiento económico. Los beneficios del avance económico no se disfrutaron por igual y difieren según la región, el género y el nivel de ingreso.<sup>36</sup>

## Estructura del sistema educativo

La estructura del sistema educativo dominicano, como se establece en la Ley General de Educación, comprende un nivel Inicial, dos ciclos de educación Básica, dos ciclos de Media y un nivel Superior.<sup>37</sup> El nivel Inicial se destina a los niños de menos de seis años de edad. La educación es obligatoria sólo para el último grado del nivel Inicial, y todos los grados del nivel Básico. La educación Básica se divide en dos ciclos: el primero cubre los grados de primero a cuarto y el segundo de quinto a octavo. Todos los ciudadanos tienen derecho a nueve años de enseñanza, o sea un año del nivel Inicial y ocho del Básico. Estos nueve años son obligatorios.

El nivel medio en República Dominicana dura cuatro años y se divide en dos ciclos de dos años cada uno. El primer ciclo es común a todos los estudiantes, mientras que el segundo se divide en tres modalidades: General, Técnico Profesional y Artes. El primer grado se inicia generalmente a los catorce años de edad y el cuarto se completa a los dieciocho.

Por ley el nivel Medio es gratuito pero no obligatorio, sólo el nivel básico es obligatorio. El primer ciclo, común a todos los estudiantes, incluye las asignaturas siguientes: Lengua Española, Matemáticas, Lenguas Extranjeras, Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Tecnología, Artes, Educación Física y Religión. El segundo ciclo permite llevar asignaturas

---

<sup>36</sup> PNUD 2005, pág. 15.

<sup>37</sup> El nivel que suele llamarse “educación secundaria” en otros países se llama “nivel medio” en República Dominicana.



optativas y especialización en cada una de las tres modalidades: general, técnico profesional y artes. Al final de los cuatro años, los estudiantes deben tomar un examen nacional para obtener el título de bachiller.

**Tabla 1.7 Estructura del sector educativo (excepto el nivel superior) según edad estatutaria<sup>1</sup>**

Nivel	Ciclos	Edad	Grados			
			1º- 4º	5º - 8º	9º -10º	11º -12º
Nivel Inicial	Preescolar	5 años				
	1º Ciclo		6 a 9 años			
	2º Ciclo			10 a 13 años		
Nivel Medio	1º Ciclo				14 a 15 años	
	2º Ciclo					16 a 17 años

*Fuente:* Álvarez, p.3, según las enmiendas de la SEE.

**Nota:**

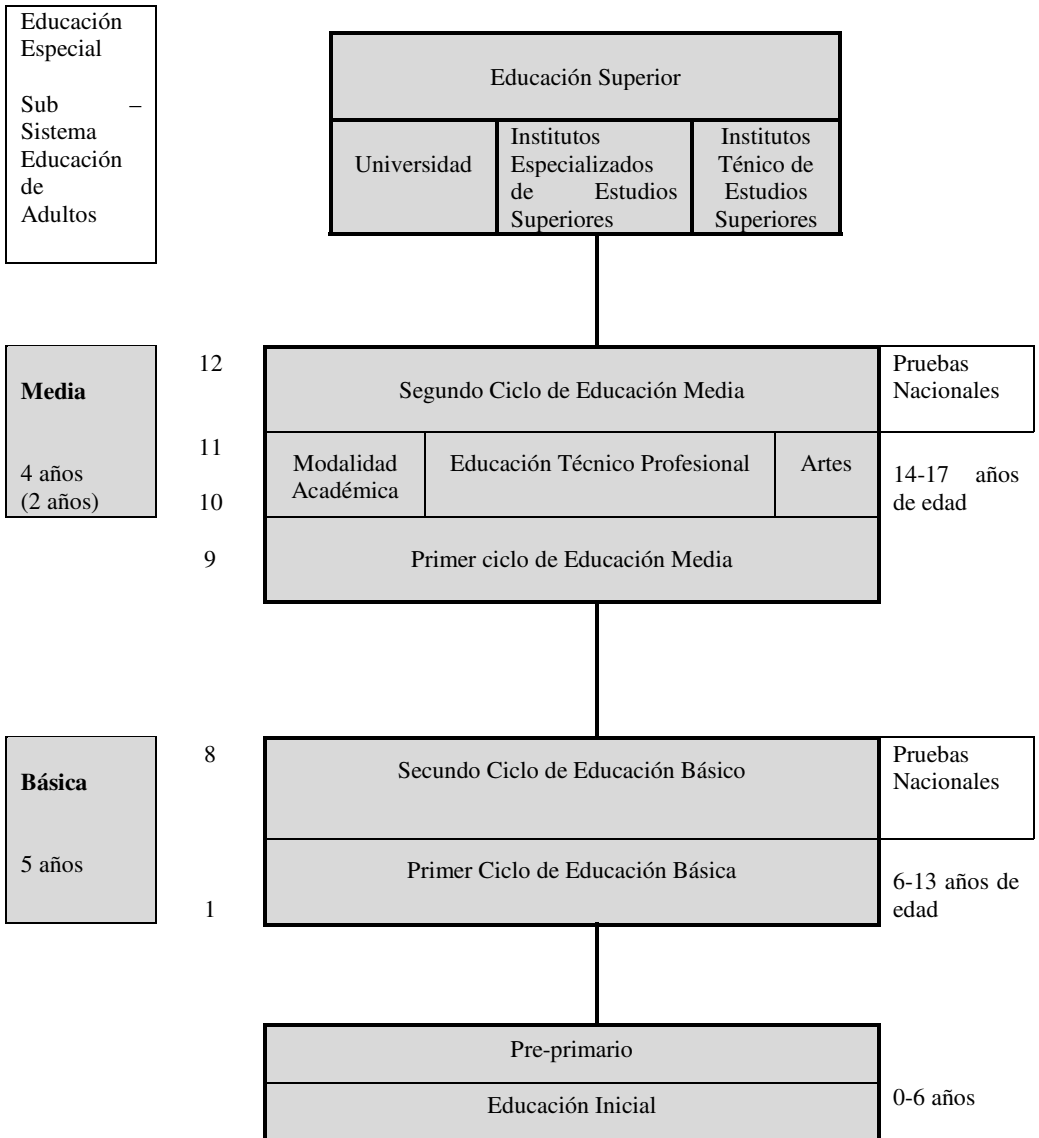
<sup>1</sup> Como se indica en el presente informe, República Dominicana tiene problemas considerables de estudiantes con sobreedad, especialmente en los primeros años de la educación básica.

El sistema educativo dominicano incluye además dos subsistemas: educación especial y educación de adultos. La política de República Dominicana con respecto a la educación especial persigue que los niños con discapacidades se eduquen con compañeros de la misma edad y que la educación especial se integre en los programas regulares, con las adaptaciones del currículo que se requieran. Si bien los programas eficaces para estudiantes con discapacidades son un componente importante del sistema, el equipo de la OCDE no tuvo información suficiente o tiempo para examinarlo durante la evaluación. En vista de las grandes limitaciones y condiciones de la infraestructura que se describen a continuación, es obvio que República Dominicana enfrenta un gran reto en cuanto a la educación especial, sobre todo en los programas regulares.

Según el Informe General, el subsistema de educación de adultos recibe a estudiantes que no fueron escolarizados o que abandonaron el sistema de educación formal, así como a aquellos que completaron los niveles básico y medio y que desean capacitación profesional adicional. La educación de adultos consta de alfabetización, educación básica y cuatro años (dos ciclos)

de educación media. La educación básica para adultos dura cinco años divididos en tres ciclos: los dos primeros tienen una duración de dos años cada uno y el tercero de un año.

Figura 1.3 Estructura académica del sistema educativo



Fuente: World Bank (2004), Informe Sobre el Gasto Público, p. 43, y según las enmiendas de SEESCyT.

Los estudiantes que completan la educación media obtienen el título de bachiller y pueden ingresar a la educación superior, ya sea en el nivel técnico (programas de dos años) o en el de grado (programas de cuatro años) conducentes al diploma de licenciatura. Las maestrías y doctorados se consideran como programas de postgrado. Hay tres tipos de instituciones de educación superior: universidades, institutos técnicos de estudios superiores e institutos especializados.

## *Bibliografía*

Álvarez, Carola (2004). La educación en la República Dominicana - logros y desafíos pendientes. In Serie de Estudios Económicos y Sectoriales. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.

Banco Central de la República Dominicana (2005). *Informe de la Economía Dominicana*. Enero - Septiembre 2005. Santo Domingo: Banco Central de la República Dominicana.

CEPAL. *BADEINSO* (2005). *Base de Estadísticas e Indicadores Sociales* [Citado, disponible en <http://websie.eclac.cl/sisgen/badeinso.asp>].

Dauhajre, A. hijo y Arísty J.E. (2002). *Los maestros en República Dominicana: Carreras e incentivos*, (Vol. Documento de trabajo #R-448), Washington: Banco Interamericano de Desarrollo, Red de Centros de Investigación.

República Dominicana (1992). *Plan Decenal de Educación*. Congreso Nacional de Educación. Sto. Domingo, R.D.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos (1999). Informe sobre la situación de los derechos humanos en la República Dominicana, OEA/Ser. L/V/II.104, párrafo 350 según lo cita Human Rights Watch, [http://www.hrw.org/spanish/informes/2002/r\\_dominicana1.html#antecedentes](http://www.hrw.org/spanish/informes/2002/r_dominicana1.html#antecedentes)

International Monetary Fund (2005). Dominican Republic. Letter of Intent and Technical Memorandum of Understanding. September 29, 2005. Washington: International Monetary Fund.

- Lizardo, Jeffrey (2005). El gasto social en la República Dominicana 1995-2005: tendencias y desafíos. Editado por U. d. A. E. Secretariado Técnico de la Presidencia.
- Murray, G.F. (2005). *El colegio y la escuela – antropología de la educación de la República Dominicana*. Santo Domingo: Fondo para el Financiamiento de la Microempresa, Inc. (FONDOMICRO).
- OECD (2001). *Learning to Change : ICT in Schools*. Paris: OECD.
- Secretaría de Estado de Educación (SEE) (2002). *Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana, 2003-2012*.
- SEE (2005). *Objetivos Del Milenio*. Oficina de Cooperación Internacional.
- SEESCyT. Ley 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Santo Domingo, República Dominicana.
- UNDP (2005). *Human Development Report. International cooperation at the crossroads - aid, trade and security in an unequal world*. New York: United Nations Development Programme.
- UNDP (2005). *Informe Nacional de Desarrollo Humano. República Dominicana 2005*.
- Urquiola, Miguel y Valentina Calderón (2005). *Manzanas y naranjas: matrícula y escolaridad en países de América Latina y el Caribe. Diálogo Regional de Política*. Washington DC: Banco Interamericano de Desarrollo. Original: Apples and oranges: Educational enrolment and attainment across countries in Latin America and the Caribbean.
- Valeirón, J. "Acceso (2005). "Permanencia, progresión y desempeño de los alumnos: caso dominicano". Presentado en la II Reunión del Foro Hemisférico Educativo Brasilia, Brasil.
- Valeirón, J. (2002). *Presentación, Descripción y Discusión de los Resultados de las Pruebas Nacionales por Niveles y Modalidades*, Primera Convocatoria del 2001. Informe Ejecutivo.
- World Bank and Government of the Dominican Republic (2005). *Dominican Republic Poverty Assessment: Achieving more Pro-Poor Growth*, Report No. 32422-DO.
- World Bank (2006). *Poverty Reduction and Growth: Virtuous and Vicious Circles*.
- World Bank (2004). República Dominicana. Informe sobre el Gasto Público. "Reformando instituciones para una mejor distribución del gasto".

## Capítulo 2. Acceso, Equidad, Flujo de Estudiantes y Eficiencia

*El capítulo dos se ocupa del acceso al sistema educativo y de la situación actual de la equidad de dicho acceso. El acceso a la educación ha aumentado rápidamente en República Dominicana. No obstante, persisten varios retos de importancia que el país debe enfrentar con respecto al suministro de acceso de ciertos segmentos de la población y al importante tema de la calidad del sistema y los medios para lograr la progresión de los estudiantes hacia niveles más altos. República Dominicana ha hecho avances considerables en la eficiencia interna (la progresión de los estudiantes a través del sistema) al superar los niveles particularmente bajos de finales de los años 1980, pese a que el capítulo expone la disparidad en el acceso y la eficiencia interna entre los estudiante de las zonas urbanas y de las zonas rurales. El equipo evaluador hace recomendaciones para la mejora del sistema en esos ámbitos.*

### Acceso y equidad

En República Dominicana el acceso a la educación ha aumentado rápidamente, sin embargo el país todavía enfrenta el reto de brindar acceso a sectores de la población y en particular el de llevar a estudiantes hacia niveles más altos de educación. Pese a los logros cuantitativos, los avances cualitativos siguen siendo motivo de preocupación, como se verá en los próximos capítulos. Según la Encuesta de Condiciones de Vida ENCOVI 2004, la tasa de escolarización de la población de 15 años en adelante es de 7.43.<sup>38</sup>

La matrícula en la educación Inicial, Básica y Media es de unos 2,4 millones de estudiantes y la mayoría de ellos se encuentra en el nivel básico (tabla 2.1). Las instituciones públicas tienen la responsabilidad de educar a

<sup>38</sup> ENCOVI, 2004.

la mayoría de estudiantes dominicanos. Aproximadamente 21% de la matrícula total corresponde a las instituciones privadas, pero esto varía considerablemente según el nivel: 39% en el nivel Inicial, 15% en el Básico y 25% en el nivel Medio. Un 2.0% de la matrícula corresponde a los politécnicos que reciben el subsidio del Gobierno y suelen ser administradas por grupos religiosos. Dichos centros suministran educación pública gratuita pero pueden elegir a los estudiantes según criterios académicos sin consideración del ingreso familiar. También pueden nombrar a su propio personal docente. Las escuelas que el equipo de la OCDE visitó atienden a comunidades con elevados niveles de pobreza.

**Tabla 2.1 Matrícula por sexo, según los niveles educativos (excepto la educación superior), año escolar 2005-2006**

	Total	Masculino	Femenino	Porcentaje Femenino
Total	2,362,395	1,174,564	1,187,831	50.3%
Inicial	211,513	107,589	103,924	49.1%
Básico	1,547,351	795,873	751,478	48.6%
Media, general	445,780	201,449	244,331	54.8%
Técnico profesional	35,319	13,928	21,391	60.6%
Educación de adultos	117,538	53,795	63,743	54.2%
Educación especial	4,894	1,930	2,964	60.6%

*Fuente:* Secretaría de Estado de Educación, en base a Estadísticas 2005-2006.

República Dominicana efectuó grandes avances en lo referente al acceso durante los años 1990. Desde 1991-1992 hasta 2001-2002, la tasa bruta de matrícula (TBM) en el primer ciclo del nivel básico (grados 1-4) aumentó de 91% a 138% y la tasa bruta de matrícula para el segundo ciclo (grados 5-8) aumentó de 42% al 90%. El incremento en ese mismo período fue mucho mayor para el nivel medio: de 23% a 62%. Este aumento se debió no sólo al gran número de estudiantes procedentes del nivel básico, sino también a la disminución de la deserción y el regreso de estudiantes de mayor edad para completar la educación media.<sup>39</sup> En un informe para el Banco Interamericano de Desarrollo, Álvarez, se refiere a políticas para incrementar la flexibilidad de la educación y fomentar el reingreso de los estudiantes a las escuelas como principal explicación del incremento en el acceso. Por ejemplo, la política de ofrecer tres turnos (matutino, vespertino y

<sup>39</sup> La tasa bruta de matrícula con frecuencia excede 100% dado que la matrícula también incluye a estudiantes repitientes así como a estudiantes con sobreedad, Álvarez, pág. 8.

nocturno), pese a que conllevan problemas, como se verá en este informe, tienen la ventaja de permitirles a los jóvenes seguir trabajando mientras estudian.<sup>40</sup>

Existen conocidas limitaciones de las estadísticas del Censo de Hogares y Población de 2002 y de los datos estadísticos recopilados por las autoridades educativas. Puede advertirse la poca confiabilidad del censo de 2002, por ejemplo, en las grandes discrepancias en el número de personas por grupos de edad y el elevado porcentaje de falta de respuestas en la información sobre la asistencia escolar. Con respecto a los datos estadísticos de la Secretaría de Educación en las escuelas, los datos del censo escolar de 2004 no se habían publicado al momento de la evaluación de la OCDE y la recopilación de datos para 2005 se pospuso para 2006.

El cálculo de las tasas bruta y neta de matrícula (como se muestra en la tabla 2.2) efectuado por el Instituto de Estadísticas de la UNESCO para el año 2005, suministra una perspectiva comparativa sobre el acceso y la participación en República Dominicana.

- La tasa bruta de matrícula para el nivel inicial es de 30 –cerca de la mitad del promedio de los países de América Latina y el Caribe y una de las tasas más bajas de la región. Es de notar, no obstante, que sólo el último año de este nivel es obligatorio en República Dominicana. La TBM para este año es de 83,7.
- La tasa bruta de matrícula para el nivel básico es de 104 mientras que para los países de América Latina y el Caribe es de 118. El promedio regional más elevado sufre del sesgo de los promedios excepcionalmente elevados en unos pocos países de la región, de modo que la tasa para República Dominicana es comparable a la de muchos países de la región. La mayor diferencia se encuentra en la tasa neta de matrícula (TNM) de República Dominicana que es de sólo 80% en el año escolar 2005-2006, comparada con la tasa de los países de América Latina y el Caribe que es de 94. La diferencia entre la tasa bruta de matrícula para el nivel básico refleja el elevado porcentaje de estudiantes con sobreedad en el nivel básico.
- La tasa de matrícula bruta en República Dominicana para el nivel medio fue de sólo 71 comparado con el promedio de 89 para los países de América Latina y el Caribe.

---

<sup>40</sup> Álvarez 2004, p. 10.

Tabla 2.2 UNESCO, Tasas estimadas de matrícula, América Latina y el Caribe 2005

	Inicial		Básica		Nivel medio	
	TBM	TBM	TNM	TBM	TNM	
América latina y el Caribe	62	118	80	89	69	
República Dominicana <sup>1</sup>	30	104	94	71	53	

*Fuente:* Instituto de Estadísticas de la UNESCO.

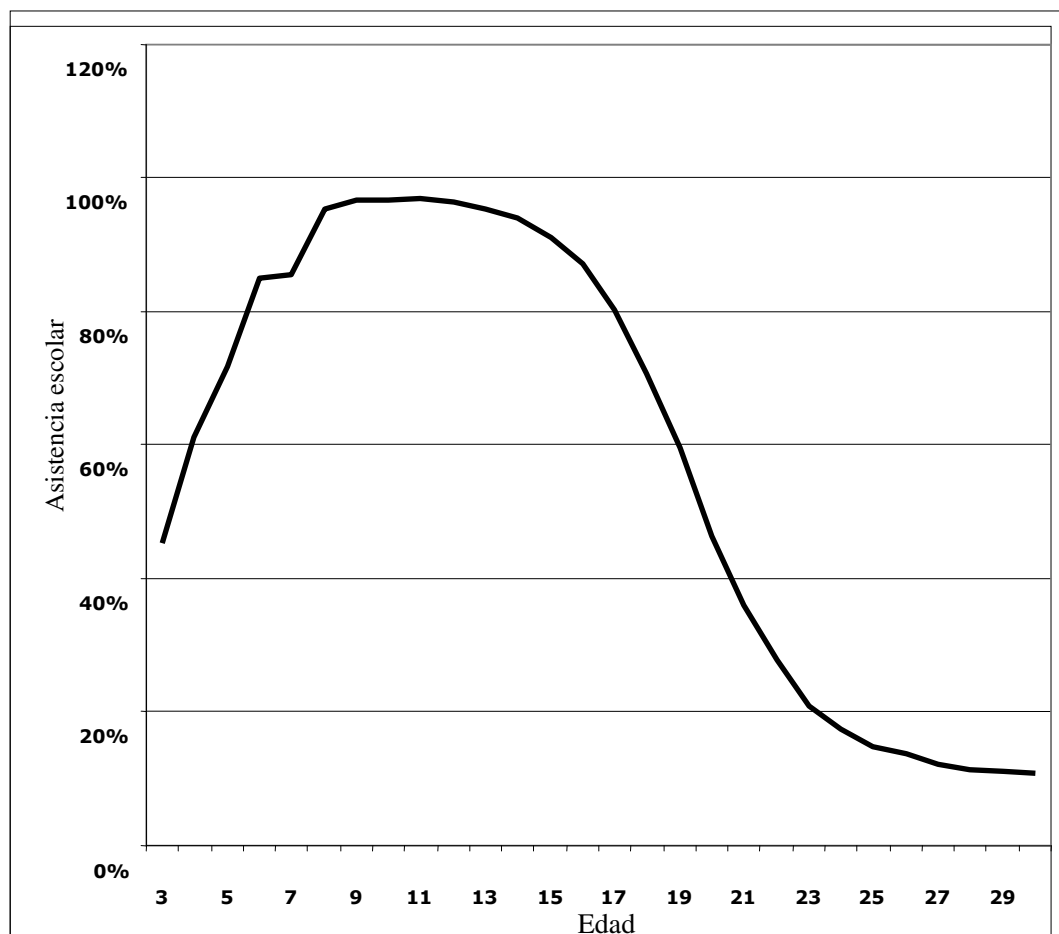
*Nota:* <sup>1</sup> Corregido en base a Estadísticas 2005-2006.

También se puede comparar el número de estudiantes matriculados en cada uno de los grados de la educación básica, según lo indica la Secretaría de Educación (SEE) en los datos del censo<sup>41</sup>, para observar las tasas brutas y netas de matrícula por edad. Dado el ingreso tardío y la repitencia, hay más estudiantes matriculados en los primeros cuatro grados y una baja considerable posteriormente.

Los datos del Censo Nacional Población y Vivienda 2002 muestran que la mayoría de los niños de nueve a catorce años de edad asisten a la escuela pero la asistencia baja rápidamente después de esa edad.

<sup>41</sup> Se supone que todas las cohortes de edad deberían tener un número similar de personas, con ligeras diferencias dado el cambio en las tasas de natalidad. Las grandes variaciones observadas en los datos del censo se deben probablemente a conteo deficiente y se tomó el valor más alto como base de comparación para cada cohorte de edad.



Figura 2.1 Asistencia escolar por cohorte de edad<sup>1</sup>

Fuente: Censo 2002.

**Nota:**

1. Esta figura compara el número de asistentes escolares con el número total de encuestados que contestaron la pregunta relativa a la asistencia escolar. Cabe notar, no obstante, que no existe información sobre la asistencia escolar para 18% de la población de ocho a treinta años de edad. Además, la definición de asistencia para los fines del censo y las fuentes de información no es la misma que para matrícula. El censo obtiene información por parte de personas y formula preguntas como "¿Asisten usted o sus niños a la escuela?" Las estadísticas educativas suelen obtenerse en las escuelas en un proceso sistémico de recopilación de datos. En el presente informe se utilizan los términos "asistencia" y "matrícula" con cautela para hacer una distinción entre estas definiciones y las fuentes de los datos.

Pese a que el decline marcado en asistencia escolar de jóvenes de más edad debería ser preocupante desde el punto de vista comparativo, más jóvenes dominicanos, en particular a partir de los doce años de edad, se matriculan en las escuelas que en la mayoría de los países de América Latina y el Caribe.<sup>42</sup> Como se mencionó anteriormente, este desempeño podría atribuirse a la ampliación en la oferta educativa, en especial en el nivel medio para estudiantes que habían abandonado el sistema pero que se reintegraron para continuar su educación. Eso conlleva consecuencias negativas en cuanto a la calidad<sup>43</sup> debido a la aceleración de la demanda y al tipo de financiamiento por estudiante en relación al nivel educativo.

### *Disparidad en el acceso entre las zonas urbanas y rurales*

En otro estudio de medición del acceso a la educación, el PNUD analizó diferencias en la asistencia escolar de niñas y niños en escuelas rurales y urbanas utilizando datos de la Encuesta Demográfica y de Salud de 2002 (ENDESA). Como se muestra en la tabla 2.3, no hubo diferencias significativas entre las zonas urbanas y rurales en las tasas de asistencia al nivel básico para niños y niñas. La diferencia en las tasas brutas de asistencia refleja la alta tasa de repitencia, como se mencionó anteriormente. En el nivel medio no obstante, las tasas de asistencia fueron considerablemente bajas para las zonas rurales.

**Tabla 2.3 Tasas netas y brutas de asistencia escolar en los niveles básico y medio por género y zona de residencia, 2002**

Escuela nivel básico							
Zona de residencia	Tasa neta de asistencia (%)			Tasa bruta de asistencia (%)			Índice de paridad de género
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	
Urbana	84.2	87.8	86	117.7	113.5	115.6	1
Rural	83.3	86.9	85	118	111.1	114.7	0.9
Escuela nivel medio							
Zona de residencia	Tasa neta de asistencia (%)			Tasa bruta de asistencia (%)			Índice de paridad de género
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	
Urbana	33.6	43.1	38.3	56.7	66.9	61.8	1.2
Rural	21.8	34.1	27.3	39	53.2	45.4	1.4

Fuente: ODH/PNUD en base a ENDESA 2002.

<sup>42</sup> Álvarez, pág. 9.

<sup>43</sup> *Ibid*, pág. 9-10.

## Flujo de estudiantes y eficiencia

### *Repitencia y deserción*

Las políticas del Plan Decenal, las iniciativas del Banco Interamericano de Desarrollo y el programa especial del Banco Mundial para la educación inicial, contribuyen a que República Dominicana mejore considerablemente la eficiencia interna (progresión de los estudiantes en el sistema) y supere los niveles bajos de finales de la década de 1980. De 1988 a 1998, la tasa de graduación del octavo grado de una cohorte que ingresaba al primer grado incrementó de 24% a 53%.<sup>44</sup> El número total de años de escolaridad para graduarse de la educación básica bajó de 13,5 años en 1996 a 11,4 en 2002.

Tabla 2.4 **Indicadores de eficiencia interna del sector público, en porcentajes, 1980-2006**

Año	Promoción	Repitencia	Deserción
1980-1981	74.5	15.9	9.6
1984-1985	65.0	16.7	18.3
1989-1990	56.9	16.6	26.5
1990-1991	62.4	13.8	23.6
1995-1996	70.6	11.9	17.5
2000-2001	85.1	6.3	8.2
2005-2006 <sup>1</sup>	84.8	6.4	8.8

Fuente: PNUD con base en el *Plan Decenal* de Educación (1992) y SEE.

*Nota:* <sup>1</sup> Se refiere a indicadores del Nivel Medio, estimado en base a estadísticas 2005-2006.

No obstante, la eficiencia interna sigue siendo más baja que la de un grupo de países de la región de América Latina y el Caribe (p. ej. Ecuador y Guatemala).<sup>45</sup>

Un análisis de los datos del censo en relación con datos de la SEE muestra la amplitud del problema de repitencia. La comparación de los datos del censo sobre la repitencia y de los datos de matrícula muestra tasas de repitencia superiores al 10% incluso en los primeros grados, pese a la práctica de promoción automática en los dos primeros años de educación.

<sup>44</sup> *Ibid.*, pág. 12.

<sup>45</sup> *Ibid.*, pág. 13.

En vista de las conocidas limitaciones de estos datos, las cifras deben considerarse con cautela.

**Tabla 2.5 Matrícula y repitencia en la educación básica, República Dominicana, año 2004-2005**

Grupos de edad	Población (*)	Población ajustada	Grado	Matrícula	Número de repitientes	Tasa bruta de matrícula	Porcentaje de repitientes
6	185,222	204,033	1	225,672	9,189	121.8%	4.1%
7	185,688	204,033	2	226,295	15,146	121.9%	6.7%
8	186,121	204,033	3	236,644	34,496	127.1%	14.6%
9	186,477	204,033	4	214,756	20,372	115.2%	9.5%
10	186,703	204,033	5	200,702	14,994	107.5%	7.5%
11	186,473	204,033	6	185,676	10,752	99.6%	5.8%
12	186,615	204,033	7	167,543	7,592	89.8%	4.5%
13	186,301	204,033	8	148,722	3,137	79.8%	2.1%
Total	1,489,600	1,632,264		1,606,010	115,678	107.8%	7.2%

*Fuente:* Censo 2002 para datos sobre población y repitientes, Datos sobre matrícula, Secretaría Estado de Educación. (\*) Proyecciones nacionales de población 1950-2025, CEPAL/CELADE, Julio 2000.

Otra forma de analizar la eficiencia interna consiste en comparar los datos sobre los años que los estudiantes pasan en la escuela y los datos de los años de escolarización efectivamente alcanzada. Dichos datos se encuentran en encuestas por muestreo de hogares efectuadas periódicamente en la mayoría de los países latinoamericanos utilizando métodos similares para recopilar datos similares. Un estudio realizado por Miguel Urquiola y Valentina Calderón, patrocinado por el Banco Interamericano de Desarrollo, concluye que República Dominicana tiene una alta tasa de matrícula educativa para la población de seis a dieciocho años de edad (91,1%, superada sólo por Chile, con una tasa 93,1%)<sup>46</sup>. A los dieciocho años, los estudiantes en República Dominicana han estado en la escuela por 11,8 años. Lo anterior constituye el tercer período más largo en la región de América Latina, el cual es ligeramente más corto que en Argentina y Chile. Pese a los 11,8 años en la escuela, estos estudiantes han tenido sólo 8,3 años de escolaridad dado el alto nivel de repitencia. Esto se compara con los 10,4 años de escolaridad en Chile y 9,8 en Argentina. Basados en estas cifras y compensando por la diferencia en los países en lo relativo a los niveles

<sup>46</sup> Urquiola y Calderón 2005.

educativos a la edad de seis años, los autores llegan a un índice de la “brecha de la eficiencia”, la cual es mayor para República (dos años) para estudiantes de trece años de edad y una de las mayores diferencias (tres años) para los estudiantes de dieciocho años de edad. La diferencia más grande, 3,7 años, le corresponde a Brasil.

El informe Objetivos del Milenio indica que de acuerdo con el análisis de las cohortes, de cada 100 niños que ingresan a la educación formal, sólo 75% completan el cuarto grado, 63% el sexto grado y sólo 52% los ocho años de educación básica. La situación es peor en las zonas rurales donde la mayoría de los centros educativos no llegan hasta el sexto grado.<sup>47</sup>

### ***Disparidad en la eficiencia interna entre escuelas urbanas, escuelas rurales y escuelas con altos niveles de pobreza***

Álvarez analizó datos de la SEE no sólo para escuelas del nivel básico en zonas urbanas y rurales, sino también para escuelas con altos niveles de pobreza en las zonas urbano-marginales. (tabla 2.6).

**Tabla 2.6 Indicadores de eficiencia interna del nivel básico (porcentaje)**

	Primer ciclo			Segundo ciclo		
	Urbana	Marginal	Rural	Urbana	Marginal	Rural
Distribución de la matrícula	40.1	18.6	41.4	50.1	18.1	31.9
Repetencia anual	5.3	05.2	12.5	04.4	6.5	10.3
Deserción anual	8.8	11.7	12.4	10.5	14.1	14.1
Sobreedad	36.0	39.0	44.0	46.0	48.0	59.0
Tasa de graduación	80.0		60.0	65.0		45.0

*Fuente:* Álvarez, p. 16 basado en el análisis de datos de la SEE, 2002.

Los datos muestran que las escuelas urbanas y las urbano-marginales suelen tener tasas similares de repetencia tanto en el primer ciclo como en el segundo, pero dichas tasas son considerablemente bajas en las zonas rurales (12,5% para el primer ciclo y 10,3% para el segundo). Las tasas de deserción, sin embargo, para escuelas urbano-marginales y para escuelas rurales son similares y ambas son más altas que las de las escuelas urbanas. Las diferencias en las tasas de graduación son muy significativas. Ochenta por ciento (80%) de los estudiantes completan el primer ciclo en las escuelas

<sup>47</sup> Objetivos del Milenio, pág. 3.

urbanas en comparación con sólo 60% en las escuelas rurales. Sesenta y cinco (65%) de los estudiantes en las escuelas urbanas completan el segundo ciclo comparado con sólo 45% en las escuelas rurales.<sup>48</sup>

En resumen, pese a que República Dominicana ha logrado avances considerables en la mejorara del acceso, el país todavía enfrenta problemas, en particular en cuanto al acceso al segundo ciclo de la educación básica en las zonas rurales. El país debe seguir mejorando su eficiencia interna: reducción de la repitencia y la deserción e incremento de las tasas de egreso. Las escuelas de las zonas rurales y urbano-marginales requieren atención particular. Si no se logra que los estudiantes progresen en el sistema a tiempo en lo relativo a la edad y al paso a los diversos grados, el problema educativo y social de la sobreedad no hará más que empeorar en todos los niveles del sistema. Las acciones necesarias para atender estos problemas se vinculan a la calidad del sistema educativo como se verá en los próximos capítulos.

## Recomendaciones

- Mantener los esfuerzos orientados a ampliar el acceso a la educación inicial, valiéndose del programa financiado por el Banco Mundial.
- Concentrarse en la eliminación de las barreras al acceso para niños que no asisten a la escuela debido a la pobreza, la falta de registro de nacimiento, etc.
- Concentrarse en el ingreso de los niños al nivel inicial y al primer año de la educación básica a tiempo en cuanto a la edad y al desarrollo.
- Concentrarse en las zonas que tienen las menores tasas de permanencia y las mayores tasas de deserción y sobreedad, en particular en escuelas rurales y urbano-marginales con altos niveles de pobreza.
- Concentrarse en las escuelas rurales multigrado (50% de las escuelas rurales) e incrementar la cobertura del modelo que se implementa paulatinamente desde 1994–la Escuela Multigrado Innovada (EMI). El número de estudiantes beneficiados del proyecto EMI es de 52,596 a nivel nacional, representando el 2.2 %

---

<sup>48</sup> Álvarez, pág. 16.

de la matrícula total nacional. Este modelo se inspiró en programas exitosos de escuelas nuevas de Colombia, y se aplica actualmente en 50% de las escuelas multigrado.

- Tener en cuenta que las mejoras en la permanencia así como en la reducción de la sobreedad y la deserción, dependen principalmente de la mejora de la calidad, en particular la calidad de los docentes, la enseñanza y las condiciones en que ésta se efectúa.

## *Bibliografía*

Álvarez, Carola (2004). La Educación en la República Dominicana - logros y desafíos pendientes. In *Serie de Estudios Económicos y Sectoriales*. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.

CEPAL. *BADEINSO* (2005). *Base de Estadísticas e Indicadores Sociales*, Disponible en: <http://websie.eclac.cl/sisgen/badeinso.asp>.

PNUD (2005). *Informe Nacional de Desarrollo Humano. República Dominicana*.

República Dominicana (1992). *Plan Decenal de Educación*. Congreso Nacional de Educación. Sto. Domingo, R.D.

Secretaría de Estado de Educación (SEE) (2002). *Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana, 2003-2012*.

SEE (2005). *Objetivos Del Milenio*. Oficina de Cooperación Internacional.

UNESCO. Instituto de Estadísticas.

Urquiola, Miguel y Valentina Calderón (2005). *Manzanas y naranjas: matrícula y escolaridad en países de América Latina y el Caribe, Diálogo Regional de Política*. Washington DC: Banco Interamericano de Desarrollo. Original: Apples and oranges: Educational enrolment and attainment across countries in Latin America and the Caribbean.





## Capítulo 3. Calidad: Contraste entre la Intención y la Realidad

*El capítulo tres analiza la calidad del sistema educativo de República Dominicana. Asimismo, analiza el contraste entre las políticas y las mejoras propuestas por el gobierno y la implementación efectiva de dichas políticas en los centros educativos mismos. El equipo de evaluación indica que el proceso de elaboración del currículo, los nuevos currículos resultantes y la implementación de éstos son el reflejo de las prácticas más progresistas entre los países desarrollados. El nuevo currículo fue elaborado por el Consejo Nacional de Transformación Curricular. Los esfuerzos de reforma debieron haber mejorado el aprendizaje estudiantil. No obstante, la realidad del conocimiento, destrezas y competencias de los egresados no reflejaban las expectativas del nuevo currículo. Se abordan los problemas que generan estos contrastes, incluidos la condición de los centros educativos, las condiciones laborales de los docentes, el poco tiempo dedicado a la enseñanza y el uso limitado de nuevos enfoques pedagógicos. El equipo de evaluación expone luego sus recomendaciones para el desarrollo y la mejora.*

### Currículo diseñado

Siguiendo las indicaciones del Plan Decenal, República Dominicana dio inicio a un amplio proceso de elaboración de un nuevo currículo. El proceso de elaboración del currículo, los nuevos currículos resultantes y su futura implementación reflejan la práctica más progresista entre los países desarrollados. El cambio fue propulsado por el deseo de transformar el currículo y la cultura del sistema educativo del país para eliminar los vestigios de un pasado autoritario y para desarrollar el conocimiento, las destrezas y las competencias de todos los estudiantes para lograr una participación total en un país abierto, libre y democrático

Los documentos de base más recientes, generados por el proceso de elaboración del currículo a finales de la década de 1990 revelan la

comprensión profunda en República Dominicana de las prácticas exitosas en diseño curricular y sirven de guía a los docentes en el uso de dichos materiales. Esto incluye el currículo para los niveles inicial, básico y medio y el currículo para el subsistema de educación de adultos, así como la guía para los docentes (*Planificación Efectiva de la Labor Docente*<sup>49</sup>).

El extenso proceso participativo para la elaboración del nuevo currículo fue conducido por el Consejo Nacional de Transformación del Currículo, integrado por representantes de la Secretaría de de Estado de Educación (SEE), la Asociación Dominicana de Profesores (ADP), rectores de universidades, representantes del sector empresarial, escuelas privadas, escuelas católicas, asociaciones estudiantiles y del Congreso, organizaciones no gubernamentales, organizaciones internacionales, el Banco Interamericano de Desarrollo, el PNUD, iglesias y sindicatos. El propósito era asegurar que el nuevo currículo no fuera el fruto exclusivo del trabajo de especialistas, alimentado por la lógica de sus disciplinas respectivas, sino que considerara las perspectivas de la sociedad en general que pedía un cambio.

Se efectuaron tres tipos de consultas: abiertas, nacionales e internas, y regionales.

- Las consultas abiertas se orientaban a mantener los vínculos con la comunidad, a través de la cual la escuela podría generar la convergencia del conocimiento común y corriente, el conocimiento especializado, la cultura popular y la cultura universal. Este diálogo continuo le permitiría al nuevo currículo ser abierto y recibir apoyo y retroalimentación para alcanzar eficacia.
- Las consultas nacionales e internas incluyeron a especialistas y pedagogos profesionales de las diferentes ramas del saber que convergen en el currículo. Hubo diecisiete comités de trabajo por niveles: inicial, básico, medio, educación de adultos, educación especial, y por áreas: Lengua española, lenguas extranjeras, matemáticas, ciencias naturales y tecnología, ciencias sociales, educación artística, educación física, formación integral, humana y religiosa. A los comités antes mencionados se agregaron comités especiales, por ejemplo: enfoque constructivista del saber, animación sociocultural, orientación y psicología, y ética. Cada comité estaba integrado por un equipo de especialistas que elaboraron una serie de documentos que serían discutidos y

---

<sup>49</sup> Estos documentos y otros recursos importantes se encuentran en [www.educando.edu.do](http://www.educando.edu.do).

evaluados por otros equipos de consulta. El trabajo de los diferentes comités culminó en un taller final en diciembre de 1993, en el que se aprobó un currículo preliminar.

- El currículo preliminar fue luego analizado en consultas en las regiones, las municipales y los distritos.<sup>50</sup>
- Se prestó una atención cuidadosa a los pasos que se necesitarían para la implementación exitosa del nuevo currículo.
- Participación de todos los diferentes actores –docentes, estudiantes y miembros de la comunidad– en un esfuerzo para asegurar que el currículo contribuyera a la calidad de la educación, y para velar por su desarrollo en la práctica.
- Preparación de los diferentes actores para la implementación (p. ej. preparar a los docentes a asumir mayor responsabilidad en diseño curricular y a los padres y otros miembros de la comunidad a desempeñar nuevos papeles). El propósito era que la elaboración de currículos fuese un tema permanente en todos los programas de desarrollo profesional docente (Educación de los docentes en servicio). Se perseguía que el desarrollo profesional se enfocara en la discusión y el enriquecimiento y no sólo en la capacitación de los docentes para la adopción pasiva del nuevo currículo.
- Flexibilidad y capacidad para revisar las etapas de planificación y así efectuar ajustes en función de los logros.
- Importancia del uso eficiente de los recursos.
- Planificación y selección de diferentes actividades para elaborar el currículo según el nivel, de modo que se complemente con lo que se realiza a nivel central, en los distrito y en las escuelas.<sup>51</sup>

Como se indica más abajo, varios de los problemas de implementación pueden atribuirse al incumplimiento de estos pasos.

El currículo se elaboró para que fuera abierto, capaz de integrar los avances científicos y tecnológicos.

El equipo de la OCDE observó en particular dos elementos de suma importancia en los planes iniciales de implementación. Primero, los docentes tenían la posibilidad de reorganizar el contenido en cada materia de

<sup>50</sup> SEE, *Fundamentos del Curriculum*, 1994, pp.1, 7-11.

<sup>51</sup> SEE, *Fundamentos del Curriculum*, pp. 7, 8-9.

forma creativa y teniendo en cuenta las necesidades e importancia cada comunidad escolar. Es decir, la implementación exitosa exigía un cambio considerable en las competencias básicas de los docentes para asumir mayores responsabilidades en cuanto al diseño curricular e implementación en las aulas y en las escuelas.

Segundo, se intentaba que la implementación de la reforma curricular se efectuara junto con un cambio fundamental en el control y supervisión por parte del Estado y en su lugar se hiciera hincapié en el apoyo y asesoría técnica a los docentes.

### **Muestra del aprendizaje estudiantil**

En última instancia, sería de esperar que los esfuerzos de reforma curricular realizados en los años 1990 constituyeran muestra de un mejor aprendizaje estudiantil. Desafortunadamente, las Pruebas Nacionales en República Dominicana no están diseñadas para análisis longitudinales, como tampoco pueden utilizarse para ello (véase el capítulo 6, donde se trata de las Pruebas Nacionales y del monitoreo del desempeño estudiantil). Sin embargo, los datos de evaluaciones internacionales y de los resultados de las Pruebas Nacionales sobre los niveles de desempeño esperados muestran una brecha considerable entre las expectativas de un nuevo currículo y la realidad del conocimiento, destrezas y competencias de los egresados.

Un estudio realizado en 1997 para el tercero y cuarto grado, justamente cuando se introdujo el nuevo currículo (UNESCO OREALC)<sup>52</sup>, suministra una perspectiva comparativa con respecto al desempeño de los estudiantes en el primer y segundo ciclo de la educación básica. Los resultados del LLECE (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación) (tabla 3.1) muestran que el desempeño en República Dominicana era inferior a la media de la región en lenguaje y matemáticas (los resultados promedio se estandarizaron con un promedio de 250 puntos).

---

<sup>52</sup> UNESCO OREALC 1998, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, LLECE, “Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados en Tercero y Cuarto Grado”.

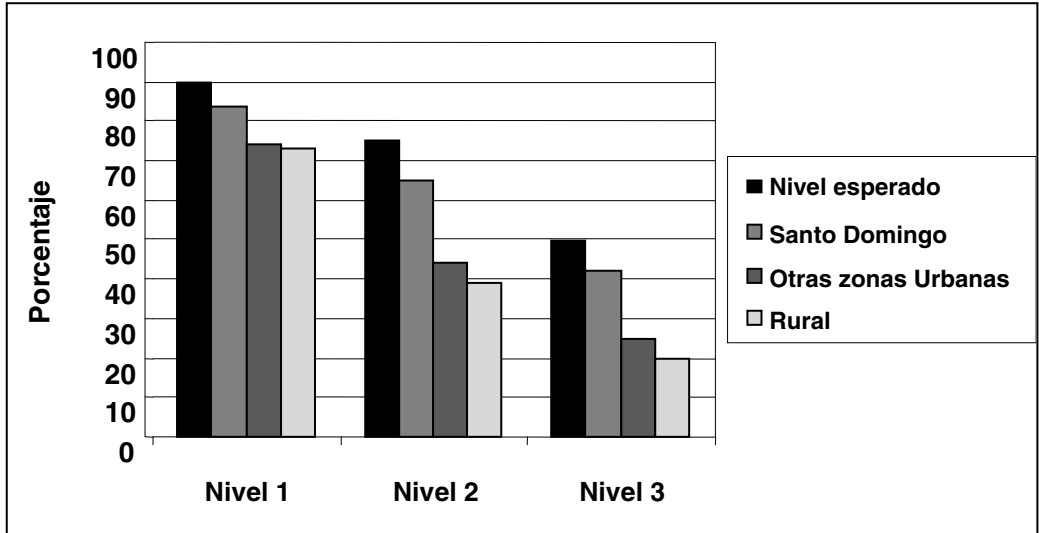
**Tabla 3.1 Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados en Tercero y Cuarto Grado**

Países	Lenguaje		Matemáticas	
	3º Grado	4º Grado	3º Grado	4º Grado
Argentina	263	282	251	269
Bolivia	232	233	240	245
Brasil	256	277	247	269
Chile	259	286	242	265
Colombia	238	265	240	258
Cuba	343	349	351	353
Honduras	216	238	218	231
México	224	252	236	256
Paraguay	229	251	232	248
Rep.Dominicana	220	232	225	234
Venezuela	242	249	220	226

*Fuente:* UNESCO OREALC (1998), Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, LLECE, “Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados en Tercero y Cuarto Grado.

Un análisis adicional de estos resultados revela diferencias significativas en los niveles de aprendizaje por parte de estudiantes de escuelas de la gran área metropolitana de Santo Domingo y de otras zonas urbanas y rurales.

Figura 3.1. **Porcentaje de egresados por niveles de desempeño en lenguaje, República Dominicana**

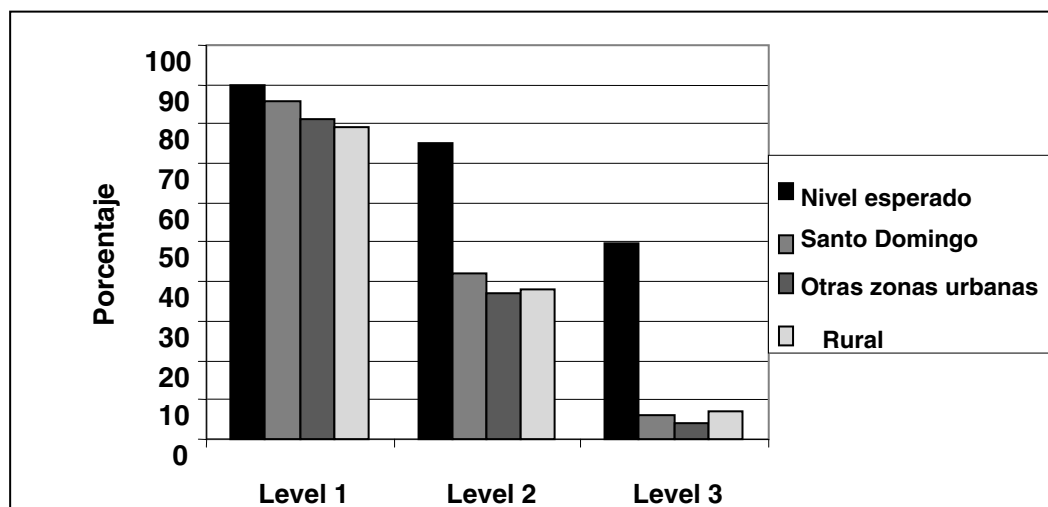


*Fuente:* Valeirón, J. (2005), “Acceso, permanencia, progresión y desempeño de los alumnos: caso dominicano”, II Foro Hemisférico, “Calidad de la Educación”.

Brasilia, Brasil, análisis de UNESCO OREALC 1998, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, LLECE, “Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados en Tercero y Cuarto Grado”.

Como se muestra en las figuras 3.1 y 3.2, el nivel desempeño de los estudiantes en el área de Santo Domingo fue mayor que el de los estudiantes en otras áreas, pero fue más bajo de lo esperado en lenguaje y matemáticas. Causa aun mayor preocupación el bajo porcentaje de estudiantes en ambas asignaturas, especialmente en matemáticas, que se desempeñaron al nivel más alto (nivel tres) en cualquiera de las dos asignaturas.

Figura 3.2 **Porcentaje de egresados por niveles de desempeño en matemática, República Dominicana**



Fuente: Valeirón, J. (2005), “Acceso, permanencia, progresión y desempeño de los alumnos: caso dominicano,” II Foro Hemisférico, “Calidad de la Educación”.

Brasilia, Brasil., análisis de UNESCO OREALC 1998, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, LLECE, “Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados en Tercero y Cuarto Grado”.

República Dominicana participa también en el segundo en el Segundo Estudio Internacional Comparativo (SERCE). El estudio fue conducido en 2005 pero los resultados no habían sido publicados cuando se efectuó la evaluación de la OCDE.

### ***Resultados de las Pruebas Nacionales***

Por décadas, República Dominicana ha debatido el uso de las Pruebas Nacionales como requisito para la promoción de los estudiantes, en vez del diagnóstico para mejorar el aprendizaje de éstos. Antes de 1973, las Pruebas Nacionales se utilizaban para la promoción, en consonancia con las estrategias gubernamentales de control central. En 1974 se abolieron las Pruebas Nacionales y la promoción se basó únicamente en la evaluación en el aula. Con el Plan Decenal se restableció el Sistema Nacional de Pruebas como instrumento de diagnóstico y de promoción. Se rediseñaron las nuevas Pruebas Nacionales de modo que reflejasen el nuevo currículo, a partir de 1995. Sin embargo, se eliminó la prueba del cuarto grado. En consecuencia,

República Dominicana no tiene un sistema nacional de monitoreo del desempeño de los estudiantes en el primer ciclo, que es el momento en que se establecen las destrezas de alfabetización y de aritmética (véase el capítulo 6, para un mayor análisis de este tema).

Los resultados de las Pruebas Nacionales resultan bajos comparados con el puntaje de corte de 65 puntos.

**Tabla 3.2 Resultados de las Pruebas Nacionales, promedios nacionales en cuatro materias**

Nivel	Lengua Española	Matemáticas	Ciencias Sociales	Ciencias de la Naturaleza
8º grado	57.5	55.8	48.1	53.0
Adultos	53.7	50.1	52.1	51.9
Nivel Medio	53.3	57.7	54.0	52.2

*Fuente:* Informe General.

El desempeño promedio nacional no es superior al puntaje de corte en ninguno de los niveles y en ninguna de las materias. Los resultados son bajos, pero suscitan el interrogante de si las pruebas e incluso el currículo son adecuados a las expectativas que razonablemente se puede tener de los estudiantes, dadas las condiciones en las escuelas (véase la sección “Currículo impartido” más abajo). La SEE publica datos sobre los resultados de las Pruebas Nacionales para cada año pero, como se indicó antes, dichas pruebas no están destinadas a observar los cambios. Por eso, es imposible sacar conclusiones a partir de los datos existentes sobre la evolución que el desempeño haya podido tener desde la implementación de las reformas de mediados de los años 1990.

Como se dijo anteriormente, la SEE le ha restado importancia como criterio dominante de promoción a los resultados de las Pruebas Nacionales para determinar la promoción estudiantil; los porcentajes pasan del 50% al 30%. Por eso, las evaluaciones que los docentes realizan en el aula constituyen ahora el 70% de las bases para determinar la promoción de los estudiantes. Particularmente interesante fue observar que las notas que los docentes asignan son en promedio 17 puntos más altas que los resultados de las Pruebas Nacionales.<sup>53</sup> No queda claro si estos resultados reflejan la importancia atenuada de las Pruebas Nacionales en la promoción de los estudiantes o una falta de consonancia de las pruebas con el currículo que

<sup>53</sup> Álvarez, pág. 22.



efectivamente se enseña en el aula. La experiencia en otros países muestra que los docentes tienden a sobreestimar la capacidad de sus estudiantes.

El equipo de la OCDE encuentra preocupante que el uso marcado de las Pruebas Nacionales actuales para la promoción de estudiantes “culpa” en gran parte al estudiante por el bajo desempeño. Las razones para el bajo desempeño son más complejas (pobreza, malas condiciones de las escuelas, falta de tiempo de instrucción) como se indica más adelante en el presente capítulo y en el capítulo 6.

### ***Resultados del estudio efectuado por el Consorcio de Evaluación e Investigación Educativa (CEIE)***

La reciente publicación de los resultados de un estudio sobre la educación básica en República Dominicana efectuado por el Consorcio de Evaluación e Investigación Educativa (CEIE), brinda la primera descripción del aprendizaje de los estudiantes del primer ciclo de ese nivel educativo desde la evaluación internacional realizada por la UNESCO OREALC en 1998<sup>54</sup>. El CEIE es un consorcio integrado por el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra en Santiago (PUCMM) y la State University of New York at Albany. En mayo de 2005, el CEIE llevó a cabo una evaluación de estudiantes en toda la República Dominicana, mediante una muestra nacional de 200 escuelas públicas –urbanas y rurales– y de escuelas privadas completamente acreditadas. Uno de los objetivos del estudio era determinar el nivel de dominio de los objetivos del currículo dominicano (el currículo diseñado definido en términos del currículo formal, libros de texto y otros materiales) que los estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado tenían del currículo de primero y segundo grado. El estudio se concentraba en dos materias, comprensión de lectura y matemáticas. El propósito era determinar el grado de dominio de los conocimientos fundamentales en los primeros años de la educación básica que se necesita para tener éxitos en los grados siguientes.

A continuación se presenta un resumen de varios resultados claves del estudio que se han publicado:

- En comprensión de lectura, de las 21 preguntas en las que se usaron una diversidad de textos, la mayoría de los estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado pudieron contestar correctamente sólo un

---

<sup>54</sup> Concorcio de Evaluación e Investigación Educativa (CEIE) 2006, Bulletins Number 1, 2 and 3., USAID Dominican Republic.

promedio de 7,37 preguntas que debían dominarse en el currículo del tercer grado. En promedio, los alumnos de tercer grado pudieron contestar sólo 5,62 preguntas, los de cuarto grado sólo 7,05 y los de quinto sólo 8,95 preguntas.

- En matemáticas, también sobre la base del currículo de primer, segundo y tercer grado, los alumnos del tercer grado pudieron contestar correctamente en promedio 5,9 preguntas de un total de 35, los alumnos de cuarto grado sólo 9,02 preguntas y los de quinto sólo 11,94.
- Los resultados muestran que los estudiantes no obtienen el conocimiento fundamental en los tres primeros grados considerados como el cimiento para el aprendizaje en grados siguientes. No obstante, los estudiantes siguen en efecto aprendiendo pero en promedio, cuando llegan al quinto grado, no alcanzan el nivel correspondiente al tercer grado.
- En comprensión de lectura, había diferencias considerables en el nivel de dominio entre niñas y niños. En promedio, las niñas pudieron contestar correctamente 7,87 preguntas, comparado con sólo 6,9 para los niños –una diferencia estadística significativa de dos preguntas contestadas.
- En matemáticas también existe una diferencia en el desempeño entre niños y niñas, pero dicha diferencia no fue estadísticamente significativa.
- Los estudiantes en escuelas privadas acreditadas mostraron niveles promedio de aprendizaje mucho más altos que los estudiantes en escuelas públicas. La variación del desempeño entre escuelas privadas fue amplia, pero el desempeño entre escuelas públicas, urbanas y rurales, fue más homogéneo. (En este párrafo hay que identificar a que tipo de escuela privada o colegio se refieren, ya que en sentido general, los resultados de la mayoría de las escuelas privadas son más bajos) Ver resultados pruebas nacionales y estudios comparativos de los laboratorios latinoamericanos.
  - En comprensión de lectura, los estudiantes de quinto grado en escuelas públicas no lograron en promedio los niveles de aprendizaje de los estudiantes de tercer grado de escuelas privadas. El nivel promedio logrado en quinto grado en escuelas públicas fue inferior al nivel de desempeño logrado por estudiantes en escuelas privadas, el cual fue de 75%.

- En matemáticas, la situación fue similar. Los estudiantes de quinto grado en escuelas públicas urbanas y rurales no alcanzaron mejores promedios que los estudiantes de tercer grado en escuelas privadas. Las diferencias entre escuelas públicas y privadas fueron estadísticamente significativas, pero las diferencias entre las escuelas públicas urbanas y rurales no lo fueron. (Hay un grupo pequeño de colegios o escuelas privadas donde asisten las clases alta y media que tienen mayor calidad que las escuelas públicas (colegios élités que representan entre 5% y 10% del total privados), pero la gran mayoría de colegios privados tiene resultados por debajo de las escuelas públicas en general)
- Un mayor análisis de los resultados en matemáticas arrojó niveles bajos de aprendizaje en números naturales, fracciones y decimales, geometría y medición para todos los tipos de escuelas y todos los grados. Como se indicó anteriormente, las diferencias en el desempeño promedio de las escuelas públicas y privadas eran considerables.

Estos resultados son prueba contundente del déficit en el aprendizaje estudiantil en las escuelas públicas del nivel básico en República Dominicana; escuelas que atienden a más del 80% de los niños del país. Informes subsiguientes del proyecto suministrarán una mejor comprensión de las diferencias entre las escuelas, a través de los datos recolectados durante la evaluación. Cabe notar dos puntos:

- La diferencia en el desempeño de los estudiantes en escuelas públicas urbanas y rurales no son tan grandes como se podría esperar, dada las diferencias en repitencia, deserción y otras condiciones antes citadas. Los resultados sugieren que el problema de la calidad en el primer ciclo de la educación básica es más un problema sistémico y generalizado que el resultado de problemas propios de las diversas regiones. Es importante notar que la muestra para este estudio incluyó únicamente escuelas rurales “completas”, o sea escuelas que imparten del primer al octavo grado. No se incluyeron escuelas multigrado o “incompletas” (p. ej. escuelas que imparten sólo los cuatro primeros grados), que constituyen la mayoría de las escuelas en las zonas rurales.
- Los varones tienen un rezago considerable ante las mujeres en la importante destreza de comprensión de lectura; un problema que no hará más que empeorar a medida que aquéllos progresen en el sistema. El equipo de la OCDE apoya fuertemente los esfuerzos de República Dominicana para atender los problemas de equidad del

género para las mujeres, en particular en los niveles superiores del sistema educativo. No obstante, la falta de aprendizaje y progresión en el sistema educativo por parte de los varones conlleva serias consecuencias educativas y sociales. La preparación de las escuelas para atender claras diferencias de aprendizaje y desarrollo entre los estudiantes es un asunto fundamental para República Dominicana, como lo es para otros países.

### ***Desempeño en las escuelas públicas y privadas***

Las escuelas privadas constituyen un componente importante del sistema educativo de República Dominicana. Sin embargo, las diferencias entre escuelas públicas y privadas no deben interpretarse como un argumento del equipo de la OCDE para que el Gobierno preste mayor atención a las escuelas privadas como modo de atender las obligaciones *públicas* del país. Por último, el equipo de la OCDE cree firmemente que República Dominicana debe concentrarse en fortalecer las escuelas *públicas*, que atienden a la mayoría de los niños del país.

Un mensaje esencial del estudio realizado por el CEIE es que la gran mayoría de los estudiantes en las escuelas públicas (como también en muchas escuelas privadas) no aprenden los fundamentos necesarios para el avance académico. De hecho, si República Dominicana no acorta la brecha del desempeño entre escuelas públicas y privadas, es posible que se incremente más la creciente brecha entre grupos de ingreso en el país. (ver observaciones en párrafo 76.)

Las escuelas privadas gozan de privilegios que las escuelas públicas no tienen ni deberían tener, en particular el cobro de matrículas y recargos, que les permite generar los recursos necesarios para pagar mejores salarios a los docentes y suministrar recursos didácticos esenciales. Las escuelas privadas tienden a admitir estudiantes de familias de ingresos y niveles de educación más altos, lo que les da a sus estudiantes una clara ventaja en comparación con la gran mayoría de los estudiantes en República Dominicana. (Más que escuelas públicas y privadas hay un problema de diferenciación de calidad).

No obstante, muchas escuelas privadas tienen características que las escuelas públicas *deberían tener*: docentes competentes y bien capacitados cuyos salarios reflejan su posición profesional, amplio compromiso de los padres con la educación de sus hijos, recursos didácticos adecuados (libros de texto y otros recursos didácticos), más tiempo de estudio y un ambiente de aprendizaje seguro y estimulante. El estudio del CEIE así como otros estudios pueden suministrar elementos valiosos para la comprensión de las

características de las escuelas, públicas y privadas, que contribuyen al aprendizaje estudiantil<sup>55</sup>. (idem 80)

Como se expone en el capítulo 6, los politécnicos impresionaron de forma particular al equipo de la OCDE. Estos cincuenta y cinco centros son independientes de las escuelas públicas normales pero reciben subsidios públicos y deben rendir cuentas a la SEE. Deben atender a los estudiantes indiferentemente del ingreso familiar. Cuentan con la importante capacidad que las escuelas públicas normales no tienen: de seleccionar a sus docentes basándose en el carácter, motivación y competencias, indiferentemente de consideraciones políticas, y de seleccionar y conservar estudiantes basándose no en el ingreso familiar, sino en el compromiso de éstos con el aprendizaje y las reglas de disciplina y comportamiento.

### *Aprendizaje estudiantil durante la preparación para estudios superiores*

Los estudiantes que completan la educación media exitosamente con el título de bachiller, el cual indica que han aprobado las Pruebas Nacionales del segundo ciclo del nivel medio y que han tomado las pruebas en el aula necesarias, reúnen los requisitos para ingresar a la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) y otras instituciones públicas. No obstante, persiste el interrogante de si esos estudiantes están preparados para estudios universitarios. Como se indica más adelante, un gran número de estudiantes fracasan o abandonan la universidad. Las actividades compensatorias o de nivelación para que estos estudiantes alcancen una preparación de nivel universitario distraen a la educación superior de sus funciones propias y constituyen también un uso ineficiente de los escasos recursos.

Los resultados preliminares de una prueba de evaluación efectuada por la SEESCyT revelan diferencias considerables en la preparación en el nivel medio para estudios universitarios. No existen estadísticas sobre las características socioeconómicas de los estudiantes de universidades públicas y privadas, pero la comparación de los resultados preliminares arroja diferencias considerables que podrían atribuirse a la calidad de la educación en niveles previos. La prueba, denominada IAUD (Inteligencia Académica Universitaria Dominicana), también conocida como POMA (Prueba de Orientación y Medida Académica), se propone medir:

---

<sup>55</sup> Murray 2005.

- Contenidos (en expresión verbal, matemáticas, conceptos espacio-estructurales, ciencias de la naturaleza, ciencias sociales, y comportamiento personal y madurez).
- Procesos mentales (el dominio de conocimientos básicos, instrumentos y destrezas para trabajar de forma adecuada en educación superior, el dominio de destrezas académicas necesarias para un aprendizaje exitoso, habilidad de razonamiento, flexibilidad mental y capacidad para la resolución de problemas) y
- Una serie de competencias cognitivas y destrezas<sup>56</sup>.

La IAUD se aplicó inicialmente a una muestra de 592 estudiantes que ingresaban a cuatro instituciones de educación superior privadas y a dos grupos de estudiantes que ingresaban a dos recintos de la UASD, uno de ellos ubicado en la ciudad capitalina de Santo Domingo el otro en una zona provincial. La tabla 3.3 contiene los resultados principales.

Tabla 3.3 **Resultados de la prueba IAUD-2a Prueba de Psicometría, 2005**

	Tamaño de la muestra	Contenidos verbales	Contenidos Matemáticas	Espacio y estructura	Ciencias de la naturaleza	Ciencias Sociales	Comportamiento
INTEC - Instituto Tecnológico de Santo Domingo	29	7.41	6.31	6.76	4.65	5.03	6.79
APEC - Universidad APEC	60	6.17	4.89	5.17	4.28	4.03	6.22
UNICDA - Instituto Cultural Dominicano Americano	30	5.28	4.89	4.83	4.25	4.25	5.79
ITECO - Inst Tecnológico Cibao Oriental	22	5	4.32	3.82	3.27	3.68	5.27
UASD - Universidad Autónoma de Santo Domingo – SD	270	5.01	3.65	4.07	3.47	3.18	5.49
UASD - Universidad Autónoma de Santo Domingo – Ext	181	4.92	3.46	4	3.03	2.88	5.23
Total	592	5.33	3.98	4.37	3.56	3.4	5.6

*Fuente:* SEESCYT, Resultados del Análisis Psicométrico de la Forma IAUD-2a, 2005.

El estudio mostró una estratificación clara entre los estudiantes en instituciones públicas y privadas. Los candidatos del INTEC obtuvieron puntajes más altos en todos los componentes de la prueba y los candidatos de la UASD los más bajos; lo que constituye una indicación clara de la diferencia de la calidad de la educación recibida. En el año 2005, las autoridades de la UASD aplicaron la prueba a 11.000 estudiantes que

<sup>56</sup> SEESCYT, 2005.

ingresaban a la universidad y descubrieron que 55% de ellos no tenían los requisitos mínimos necesarios para ese nivel de estudios. Para atender esta situación, la universidad ha comenzado a impartir cursos compensatorios o de nivelación para dichos estudiantes. Cabe notar, no obstante, que los primeros años de estudio en la UASD todavía se dedican a un ciclo básico que procura brindar a los estudiantes el conocimiento y destrezas que debieron haber adquirido en el nivel medio.

## **La realidad en las escuelas: el currículo “impartido”**

Los indicadores del aprendizaje estudiantil y las observaciones en las aulas por parte del equipo de la OCDE durante las visitas a las escuelas, revelan una gran diferencia entre la práctica real y los objetivos de Plan Decenal o del nuevo currículo. Existe un claro contraste entre intención y realidad de la implementación del cambio en aspectos fundamentales como el papel de los docentes en diseño curricular, democratización del gobierno escolar y cambios en lo relativo a la supervisión y el monitoreo.

El largo y considerable subfinanciamiento generalizado del sistema educativo del país es la fuente de un número elevado de los problemas de implementación del cambio. Ante la falta de recursos públicos, República Dominicana intentó responder a la demanda educativa mediante un sistema que carece incluso de los recursos más básicos como la capacitación adecuada de los docentes, número suficiente de aulas, recursos didácticos como libros de texto y una estructura de gobernanza que asegure la asignación adecuada de los recursos, implementación de políticas y un sistema de monitoreo.

Los líderes del país reconocen los problemas de implementación. En 2000 y 2001, en un esfuerzo por comprender los resultados de las Pruebas Nacionales, por ejemplo, la Dirección General de Currículo de la SEE estableció un Programa de Acompañamiento al Desarrollo Curricular en el Aula. La experiencia de 187 centros educativos puso de manifiesto que los docentes tienen problemas serios para planificar y orientar los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. Existe poca coherencia entre lo planificado y lo implementado, y entre planificación y el currículo actual. La falta de articulación entre los objetivos, el contenido curricular y las estrategias que se aplican constituye un gran obstáculo para un aprendizaje en el aula adecuado. Este programa confirmó la utilización de material escrito como principal apoyo del proceso de enseñanza y el uso limitado de nuevas tecnologías. En el lado positivo, el programa observó una mayor motivación de los estudiantes por aprender y un incremento en la participación de los

estudiantes en prácticas de aprendizaje cuando los docentes confían en su conocimiento de los contenidos y destrezas de enseñanza.<sup>57</sup>

Durante una reunión del equipo de la OCDE en la división de la SEE encargada del nivel básico, uno de los docentes expresó que "los docentes no han asumido el currículo de 1995, éste no ha entrado en las aulas y no hay cambios perceptibles. Luego de trabajar veinte años en educación, no veo ningún logro claro". Según otro profesional de la misma división, "los docentes no comprenden el nuevo currículo", pero otro recalzó que, "la falta de herramientas para implementar el currículo constituye el principal problema". Los evaluadores de la OCDE admiten que estas opiniones son personales y no son el reflejo de una evaluación sistemática. Claramente ha habido progreso pero queda más por hacer. Así, durante las visitas del equipo de la OCDE a las regiones y a los distritos, los profesionales encargados de la supervisión y monitoreo de las escuelas expresaron preocupaciones similares sobre la brecha entre el currículo diseñado y la realidad de la implementación de éste en las escuelas. La SEE ha emprendido una evaluación sistemática de las condiciones en las que se encuentran las escuelas a nivel de educación inicial y educación básica, así como del sub-sistema de educación para adultos. Esto evidencia una actitud más positiva sobre la implementación que la visión que fue reportada informalmente a los examinadores de la OCDE. Sin embargo, los resultados resaltan la necesidad de mejorar la capacidad del sector en áreas como las competencias del currículo, la planificación de los procesos de educación y las estrategias educativas.<sup>58</sup>

Los problemas de implementación podrían atribuirse en parte a la dimensión y al plazo de los cambios. República Dominicana intentó generar cambios masivos a lo largo del sistema en un tiempo relativamente corto. Otros países de América Latina y el Caribe como Chile implementaron cambios similares con mucho más éxito, mediante un proceso paulatino de un grado por año. En el caso de República Dominicana, se esperaba que los docentes fomentaran nuevas prácticas pedagógicas acordes con el nuevo currículo y que tuvieran tiempo para discutir y sugerir soluciones a los problemas específicos de sus escuelas, con el fin de reflexionar, planificar y evaluar sus prácticas durante reuniones de docentes y así sistematizar las prácticas exitosas. Desde el principio, la adaptación del currículo había de ser un proceso radicalmente descentralizado, pero la SEE empleó reglas establecidas centralmente para indicar con el mayor detalle la forma en que

---

<sup>57</sup> Valeirón 2005.

<sup>58</sup> SEE: "Resultados del Proyecto de Trabajo Conjunto de Acompañados/as y Acompañantes: Análisis General".



el proceso habría de llevarse a cabo. Por ejemplo, la Propuesta de Transformación Curricular establecía porcentajes de participación de los diferentes actores de las escuelas y de la comunidad que se requería para participar en la definición y adaptación del currículo. Esto fue una labor difícil en un sistema cuya administración ha sido totalmente centralizada por tradición y que no ha tenido experiencia sistematizada previa en cuanto a la participación de la comunidad.<sup>59</sup>

### *Sistema de tandas*

Para responder a la creciente demanda con las limitaciones resultantes de un subfinanciamiento considerable y de una planta física inadecuada, República Dominicana implementó el sistema de tandas. Cuarenta y cinco por ciento (45%) de las escuelas básicas en las zonas urbanas funcionan en centros educativos con tres tandas y el 55% restantes funcionan con dos tandas y con una oferta mixta de niveles, básico y medio. Las tandas matutina, vespertina y nocturna permiten mayor flexibilidad de horario para responder a las necesidades de los estudiantes y de los padres. Este sistema brinda más oportunidades a los jóvenes estudiantes que necesitan trabajar durante el día y asistir a clases por la noche. También brinda mayor flexibilidad para que las jóvenes madres puedan atender a sus hijos. Asimismo, los estudiantes de catorce años y más que habían abandonado los estudios pueden también asistir a programas de educación de adultos ofrecidos en la tanda vespertina.

Pese a los beneficios de la estructura de tandas, éste presenta problemas serios para el sistema educativo. Los docentes suelen trabajar en dos e incluso tres tandas. Con frecuencia las tandas son en escuelas diferentes y deben trasladarse en poco tiempo de una tanda a otra. Esta situación repercute en el cumplimiento exacto de los horarios y calendarios definidos por ley. Cada tanda tiene un director escolar diferente y no hay una estructura administrativa unificada para el centro educativo en general. Esto suscita problemas de limpieza y uso del material y equipos didácticos durante el cambio de tandas. Por consiguiente, muchos centros educativos se encuentran abarrotados, existe una congestión notable tanto en las aulas como fuera de éstas durante los recreos, así como el uso excesivo de la infraestructura, que se deteriora rápidamente.

---

<sup>59</sup> Álvarez, pág. 4.

### *Condiciones de las escuelas*

El equipo de la OCDE observó una gran diferencia en el estado de la planta física de las escuelas públicas y privadas y las escuelas en áreas de bajo y alto ingreso. La infraestructura de los centros educativos públicos que atienden a más del 80% de los estudiantes de educación básica del país se encuentran en malas condiciones. Muchas de las escuelas carecen de los recursos didácticos básicos (acceso a libros de texto, equipo audio visual básico, espacio de encuentro para los docentes, los administradores y los padres, etc.). Los centros de educación pública en áreas de bajo ingreso visitadas por el equipo de la OCDE se encuentran abarrotados y carecen de mantenimiento básico –lámparas rotas, paredes agrietadas y zonas exteriores fuertemente utilizadas y con poco mantenimiento. La excepción a este patrón fueron las instituciones públicas, los politécnicos, que son administrados en su mayoría por el Estado pero administrados por órdenes religiosas. Estas instituciones deben admitir a todos los estudiantes indiferentemente del ingreso familiar, pero tienen la autoridad de contratar docentes, establecer condiciones pedagógicas y expulsar estudiantes por razones de disciplina. Los politécnicos tienen buen mantenimiento en comparación con las escuelas públicas de zonas similares de bajos ingresos. En general, otras escuelas públicas ubicadas en zonas de mayores ingresos que el equipo de la OCDE visitó estaban mejores dotadas y contaban con instalaciones más modernas.

### *Tiempo dedicado a la instrucción*

Existe una diferencia considerable entre el tiempo de instrucción que contempla el currículo de la educación básica formal y la realidad. Se espera que las materias se cubran en un período mínimo de veinticinco "horas de clase" (de cuarenta y cinco minutos cada una) por semana. Una vez que se agrega el tiempo de los recreos, las tandas deberían ser de por lo menos cuatro horas para una cobertura mínima. No obstante, existen pruebas considerables de erosión de la asignación del tiempo en particular en la tanda vespertina. Los resultados de una encuesta Gallup efectuada en la primavera de 2005 bajo los auspicios de la SEE y EDUCA<sup>60</sup>, llegaron a la sorprendente conclusión de que el tiempo que realmente se dedica a la instrucción totaliza solamente 65% del tiempo prescrito, es decir unas 2,6 horas diarias. Un análisis más detallado de la encuesta sugeriría que este

---

<sup>60</sup> EDUCA, Acción para la Educación Básica, Inc. Es una organización no gubernamental, sin fines de lucro, con sede en la República Dominicana, fundada en marzo de 1989 e incorporada bajo el decreto No. 286-89 del 31 de julio de 1989 por parte de un grupo de empresarios interesados en contribuir con el mejoramiento de la cobertura y la calidad de la educación básica en el país.

cálculo fue muy duro, pero queda claro que el tiempo de aprendizaje de los alumnos en la escuela es mucho menor que el propuesto en las políticas formales. La SEE indica que la encuesta condujo a la decisión de extender el calendario escolar mediante un incremento del número de días o de horas en el día lectivo. Por disposición de la SEE, las clases en el sector público comenzaron en agosto del año lectivo 2006-2007

### ***Cierre de escuelas y absentismo docente***

La tendencia a cerrar las escuelas sin seria consideración de las consecuencias educativas han sido también parte de la costumbre; mientras que el absentismo de los docentes puede ser de hasta un 10% en cualquier día<sup>61</sup>. El Estatuto Docente de 2003 procura atender este problema y establece el tiempo obligatorio para los maestros en relación con la carga de trabajo en clase y el tiempo de permanencia en la escuela. Sin embargo, las viejas costumbres son difíciles de romper y a la administración le tomará tiempo para asegurar el cumplimiento total del calendario escolar diseñado. Es posible que los incentivos al desempeño, como se establece en la ley, contribuyan a un mejor cumplimiento. El nuevo estatuto establece reglas formales con respecto a la ausencia de los docentes, lo que también podría actuar como fuerza estabilizadora para mantener el año escolar. Los alumnos de las escuelas privadas tienden a asistir a clases durante un mayor número de horas. En el capítulo 5 se analizan con mayor detalle temas relativos a los docentes y a la profesión docente.

### ***Estudiantes con sobreedad***

A raíz de la ampliación del acceso, gran número de estudiantes en los niveles básico y medio se matriculan en grados inferiores a su edad. Las razones difieren según el grado y la región. En las zonas rurales, los estudiantes tienden a entrar al nivel básico con más edad y, por consiguiente, el porcentaje de estudiantes con sobreedad en el primer grado es mayor. Cuarenta y cuatro (44%) por ciento de los niños del primer ciclo de la educación básica en escuelas rurales tiene tres o más años de la edad esperada en su grado, y 60% de los estudiantes de zonas rurales del segundo ciclo básico tienen más edad de lo que corresponde a su grado. La tasa de repitencia en las escuelas urbanas y rurales tiene una alta correlación con el porcentaje de estudiantes con sobreedad. El porcentaje de estudiantes con

---

<sup>61</sup> Gallup Poll, 2005.

sobriedad aumenta rápidamente al principio del nivel medio –hasta 50% o más porque estudiantes que habían desertado reingresan a la escuela.<sup>62</sup>

El alto porcentaje de estudiantes con sobriedad presenta desafíos pedagógicos y sociales serios. Para el docente es difícil satisfacer las necesidades de los estudiantes en grupos relativamente grandes aun en condiciones óptimas; condiciones que en definitiva no existen en las escuelas públicas de República Dominicana. Los problemas sociales, de disciplina y de otros tipos causados por los estudiantes con sobriedad, en particular en el nivel medio, son también serios<sup>63</sup>

El equipo de la OCDE observó con preocupación centros educativos que atienden a estudiantes de edades diferentes; desde niños pequeños hasta jóvenes adultos, en diferentes tandas en instalaciones atestadas y deterioradas que no daban mucho lugar a la separación entre una población estudiantil con diferencias de edades obvias. En las escuelas que el equipo de la OCDE visitó había literal y figuradamente poco “espacio” para que los maestros encargados de las diferentes “escuelas” dentro de un mismo centro educativo pudieran reunirse, entrevistarse con el director o con los padres de familia para discutir de formas de satisfacer las necesidades particulares de sus estudiantes. En contraposición, muchos países desarrollados separan deliberadamente las escuelas que atienden a estudiantes de edades diferentes y con necesidades de aprendizaje y niveles de desarrollo social diferentes (p. ej. escuelas básicas para estudiantes de cinco a once años, “escuelas intermedias” (*middle schools*) para los estudiantes once a catorce años y escuelas secundarias para los de catorce a dieciocho años). Asimismo, las diferentes tasas de desarrollo social y académico de los niños y de las niñas presentan retos formidables para la organización adecuada de la enseñanza.

### ***Condiciones laborales de los docentes***

Además de los problemas causados por la infraestructura y la naturaleza sistema de tandas, los docentes del sistema escolar público enfrentan otras condiciones laborales difíciles. La relación de docentes por estudiantes tiende a ser alta, en general más de 35 a 1, pero el 25% de las escuelas

---

<sup>62</sup> Álvarez, pág. 16-17.

<sup>63</sup> Los datos puestos a disposición del equipo de la OCDE acerca del número y porcentaje de estudiantes con sobriedad son el resultado de importantes iniciativas hacia estos estudiantes como los Programas de Aceleración Educativa. La SEE indica que el número de estudiantes con sobriedad ha disminuido de forma significativa en los últimos años, sin embargo el desafío de responder a las necesidades de estos estudiantes sigue estando presente.

urbanas del nivel medio tienen grupos de más de 70 estudiantes.<sup>64</sup> Como en muchos países, los problemas de disciplina pueden vincularse a subculturas violentas y al abuso de las drogas, especialmente en zonas económicamente desposeídas. Estas condiciones no son susceptibles de atraer y conservar a docentes bien capacitados y altamente motivados.

### ***Idoneidad de los recursos y eficiencia en su uso***

El Estado provee educación pública gratuita, no obstante no se cuenta con recursos suficientes para cumplir con el compromiso de calidad que el acceso gratuito debe significar y los recursos existentes no siempre se utilizan eficientemente. La Secretaría de Estado de Educación aconseja que sean la Asociación de Padres y la Junta de Centros, no los Directores de Centros, los que manejen los recursos provenientes de las contribuciones en las escuelas. El Estado se compromete a suministrar los libros de texto, los recursos didácticos y equipos para las aulas, pero la realidad es que el suministro de estos recursos es insuficiente y la escasez incide directamente en los enfoques pedagógicos de los docentes. En algunos casos, los pocos recursos públicos no son bien utilizados. Por ejemplo, el Estado provee financiamiento considerable para desayunos escolares, un servicio digno de encomio dada la pobreza en muchas áreas. No obstante, el programa parece suministrar desayunos escolares a todas las escuelas y a todos los estudiantes indiferentemente del nivel de ingresos y de las necesidades y el equipo de la OCDE tuvo información de abastecimientos de leche y otros alimentos que no se utilizaron en algunas escuelas.

### ***Condiciones en las escuelas rurales***

Las escuelas rurales, además de las condiciones externas de pobreza y dispersión geográfica de la población, sufren los marcados efectos de las tasas de acceso, repitencia, deserción y graduación. Más del 50% de las escuelas rurales son escuelas multigrado, con un promedio de 24 estudiantes por escuela, donde un maestro en la misma aula enseña a estudiantes de diferentes grados. Setenta por ciento (70%) de las escuelas rurales no ofrecen más que el primer ciclo (1<sup>o</sup> a 4<sup>o</sup> grado) y no existen oportunidades de que los estudiantes completen la educación básica.

---

<sup>64</sup> Álvarez 2004.

### *Poco uso de nuevos enfoques en la enseñanza y el aprendizaje*

Hay una brecha considerable entre la realidad de la vida en el aula y la intención del currículo de mantener a los estudiantes comprometidos “crítica, “creativa” y “productivamente” con el contenido del currículo. El escaso tiempo de instrucción en la escuela, como se mencionó, es un problema, pero aún más serio es el problema de la calidad de la educación que los estudiantes reciben en ese tiempo. En general, la enseñanza observada durante la evaluación de la OCDE fue tradicional y los únicos materiales didácticos utilizados fueron libros de texto. Pese a que había libros de texto en las aulas observadas, éstos no eran suficientes para todos los alumnos y varios estudiantes tenían que compartir uno. La mayoría de las aulas visitadas estaban abarrotadas y los estudiantes sentados atrás no podían ver bien las pizarras desgastadas. El maestro de un grupo de cuarto grado les pidió a los estudiantes escribir cincuenta veces la frase, “*En un día como hoy Cristóbal Colón descubrió América*” como forma de conmemorar el aniversario de la llegada de Colón a Santo Domingo. En otra aula que el equipo visitó, los estudiantes estaban en silencio mientras seguían las instrucciones escritas en la pizarra: “*Ciencias Naturales. Copiar la página 25*”. La maestra estaba ausente y la madre de un alumno actuaba como suplente. Un maestro de inglés del nivel medio estaba contento de tener la ocasión de hablar inglés con anglohablantes ya que muy raramente tiene tal oportunidad. Sus únicos materiales didácticos eran el libro de texto y el uso de una pizarra; no contaba con equipo audio que les permitiera a los estudiantes escuchar o practicar inglés.

En resumen, la OCDE se encontró con un fuerte contraste entre el pensamiento progresista y las ambiciosas intenciones del Plan Decenal (tanto del plan del 1992 como el del 2003-2012), el nuevo currículo y otros documentos sobre políticas de la última década y las realidades de los bajos niveles de aprendizaje estudiantil y serias deficiencias en las condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje. La lección básica de la década pasada es que iniciativas ambiciosas y cambios masivos implementados demasiado rápido sin el apoyo adecuado y sin el compromiso para una implementación continua etapa por etapa no son susceptibles de generar mejoras en el aprendizaje estudiantil. La experiencia relativa a la implementación de la reforma curricular en otros países hace hincapié en la necesidad de un enfoque por etapas que prevea tiempo para el desarrollo profesional y otros componentes necesarios<sup>65</sup>.

<sup>65</sup> Véanse ejemplos de Chile en OCDE, 2004, y de Rumania en Colan, Crisan et al., 2000.

## Recomendaciones

- Implementar las intervenciones establecidas en el documento Objetivos del Milenio para los niveles inicial, básico y medio.
- Concentrarse primeramente en reformas grado por grado para establecer las condiciones fundamentales para el aprendizaje en todas las escuelas públicas del nivel básico: un día lectivo de cinco horas completas, docentes capacitados contratados y remunerados por una carga de tiempo completo, libros de texto entregados a tiempo, padres de familia comprometidos con la educación de sus hijos y ambientes de aprendizaje limpios y acogedores.
  - Fijar un objetivo tendiente a que hacia el 2011 todos los estudiantes que hayan completado el cuarto grado en todas las escuelas *públicas* del nivel básico dominen la comprensión de lectura y matemáticas al nivel esperado para completar el primer ciclo. Fijar otro objetivo que persiga que la mayoría de los estudiantes cursen el grado acorde a su edad.
  - Comenzar mejoras grado por grado, a razón de dos niveles simultáneamente, comenzando con los grados 1° a 5° (p. ej. en 2007, grados 1° y 5°; en 2008, grados 2° y 6°; en 2009, grados 3° y 7°; y en 2010 grados 4° y 8°).
  - Como otra alternativa, reducir gradualmente a dos el número de tandas por escuela, con una duración de cinco horas cada una. Reorganizar poco a poco a los docentes de modo que trabajen sólo en un nivel y en la misma escuela. Establecer estándares básicos por escuela (consideraciones básicas, equipamiento, material didáctico, etc.).
  - Comenzar en el nivel básico para reconstruir la carrera docente en República Dominicana. Brindar una compensación mucho mayor, con incentivos para el desempeño para docentes altamente capacitados. Comenzar grado por grado según la secuencia antes indicada.
  - Proveer financiamiento específico y apoyo especial a zonas de gran pobreza y desempeño sumamente bajo.
  - Fijar un objetivo para implementar el modelo *Escuela Multigrado Innovada* (EMI) en todas las escuelas rurales multigrado hacia 2011.

- Asegurarse de que todos los estudiantes de las zonas rurales tienen acceso al segundo ciclo del nivel básico y que todas las escuelas rurales se benefician de las reformas multigrado o de las reformas grado por grado y año por año.
- Lograr el compromiso de los padres de familia cada niño con la educación de sus hijos. Suministrar a los padres asistencia específica en educación de adultos en comprensión de lectura y matemáticas para prepararlos a ayudar a sus hijos en su educación.
- Establecer un proceso de evaluación al final del primer ciclo del nivel básico como componente del Sistema Nacional de Monitoreo y Evaluación (véase el capítulo 6).

## *Bibliografía*

- Álvarez, Carola (2004). La educación en la República Dominicana – logros y desafíos pendientes. In *Serie de Estudios Económicos y Sectoriales*. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Colan, L., Crisan, A. et al. (2000). *The New National Curriculum*. Ministry of National Education, Bucharest, Romania.
- Consorcio de Evaluación e Investigación Educativa (CEIE) (2006). Boletín 1 (Mayo 2006), Boletín 2 (Junio 2006), y Boletín 3. USAID. [www.ceie.albany.edu](http://www.ceie.albany.edu)
- Dominican Republic (2005). Country Background Report (CBR) for OECD. Review of National Education Policies. November edition, English.
- Murray, G.F. (2005). *El colegio y la escuela – antropología de la educación de la República Dominicana*. Santo Domingo: Fondo para el financiamiento de la micro-empresa, Inc. (FONDOMICRO).
- OECD (2001). *Learning to Change: ICT in Schools*. Paris: OECD.



- OECD (2004). *Review of National Policies in Education: Chile*. Paris: OECD.
- PNUD (2005). *Informe Nacional de Desarrollo Humano*. Santo Domingo, R.D.
- República Dominicana (1992). *Plan Decenal de Educación*. Congreso Nacional de Educación. Santo. Domingo, R.D.
- Secretaría de Estado de Educación (SEE) (2002). *Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana, 2003-2012*.
- Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEESCyT) (2005), *Resultados del Análisis Psicométrico de la forma IAUD-2a*.
- SEE (2005). *Objetivos Del Milenio*.
- SEE. *Fundamentos del Curriculum*. [www.educando.edu.do](http://www.educando.edu.do)
- SEE. *Planificación Efectiva de la Labor Docente*. [www.educando.edu.do](http://www.educando.edu.do)
- UNESCO OREALC (1998), Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, LLECE, “Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados en Tercero y Cuarto Grado.
- Urquiola, Miguel, y Valentina Calderón (2005). *Manzanas y Naranjas: matrícula y escolaridad en países de América Latina y el Caribe, Diálogo Regional de Política*. Washington DC: Banco Interamericano de Desarrollo. Original: Apples and oranges: Educational enrolment and attainment across countries in Latin America and the Caribbean.
- Valeirón, J. (2002). *Presentación, Descripción y Discusión de los Resultados de las Pruebas Nacionales por Niveles y Modalidades*, Primera Convocatoria del 2001. Informe Ejecutivo.
- Valeirón, J. (2005). "Acceso, permanencia, progresión y desempeño de los alumnos: caso dominicano," II Foro Hemisférico. “Calidad de la Educación”.



## Capítulo 4. La Preparación de los Jóvenes y los Adultos Para el Mercado Laboral y la Educación Continuada

*El capítulo cuatro pone de relieve la importancia del objetivo de fortalecer considerablemente la capacidad de preparar estudiantes tanto para el mercado laboral como la educación continuada. La importancia fundamental de esta preparación se refleja en el hecho de que en el futuro República Dominicana tendrá cada vez menor capacidad de competir contra otros países sobre la base de empleos de baja capacitación y remuneración. La prioridad se dará a la mano de obra altamente capacitada y el país debe ser capaz de competir a este nivel. Este capítulo aborda el nivel de actual de dicha preparación y los problemas conexos. El capítulo aborda luego las iniciativas que se implementan actualmente con miras a mejorar la preparación de los estudiantes tanto para el mercado laboral como para la educación superior. El equipo hace luego sus recomendaciones.*

Las instituciones de carácter formal y no formal que se ocupan de preparar a jóvenes y adultos para el mercado laboral y para la educación continuada son elementos esenciales del sistema educativo de República Dominicana. Como se señala en el capítulo anterior, el equipo de la OCDE cree que República Dominicana debe continuar haciendo hincapié en el objetivo número dos de Los Objetivos de Desarrollo del Milenio, principalmente para lograr que un número mayor de jóvenes dominicanos completen su educación inicial y básica y tengan acceso a niveles de conocimientos y destrezas mucho más altos. No obstante, República Dominicana debe también mejorar considerablemente su capacidad de formar a los estudiantes, tanto para el mercado laboral como para la educación continuada.

En los países desarrollados hay una mayor convergencia de las competencias necesarias para acceder a empleos con remuneración digna y las que se requieren para acceder a estudios de nivel superior. Estas competencias se relacionan directamente con un sólido currículo educativo.

Los patronos ponen de relieve las competencias básicas en comunicación escrita y oral, la lectura, el razonamiento cuantitativo (matemáticas), la resolución de problemas y las “habilidades sociales”, como el trabajo en equipo y los hábitos de trabajo. Se tiende a que los estándares y los currículos en educación media hagan hincapié en la preparación de los estudiantes *tanto* para la educación superior *como* para su ingreso al mercado laboral, no en la educación *o* en el mercado laboral, de manera excluyente. Incluso aquellos estudiantes que no ingresen en el nivel de educación superior inmediatamente después de sus estudios de nivel medio, deberían disponer de las destrezas y los conocimientos básicos necesarios para iniciar carreras que les permitan ganarse la vida y avanzar mediante el aprendizaje a lo largo de la vida.

En países como República Dominicana, cuyas economías están tan vinculadas a los Estados Unidos y, cada vez más, con otras economías desarrolladas de América Latina, Europa y Asia, es especialmente importante hacer hincapié en que *todos los estudiantes* dispongan de un nivel general de competencias (por ejemplo, en matemáticas, lectura, redacción, etc.). A medida que transcurra el tiempo, la República Dominicana encontrará dificultades cada vez mayores para competir con otros países sobre la base de empleos de baja capacitación y remuneración. El deterioro de la industria textil es un excelente ejemplo de ello. Lo esencial será que República Dominicana pueda competir en función de una población altamente capacitada. Los empleos que anteriormente exigían sólo un nivel de alfabetización básico y la disposición a trabajar mucho, en empleos como los de la construcción, ahora requieren de los empleados un nivel cada vez más alto de conocimientos de álgebra, geometría y trigonometría, además de destrezas avanzadas para leer textos técnicos.

El ejemplo más claro de la transición del empleo de baja a alta capacitación es el que se observa en las operaciones de fabricación y ensamblado conocidas como maquiladoras, situadas en las proximidades de la frontera entre México y Estados Unidos, en localidades como Ciudad Juárez. En estas zonas, las empresas reciben un tratamiento comercial y arancelario preferencial para los productos ensamblados y manufacturados con materiales originados en Estados Unidos y luego exportados a dicho país como productos terminados. Estas zonas ya no compiten sobre la base de empleos de baja capacitación. Actualmente, los sectores de mayor crecimiento en Juárez son el de las piezas, los quipos y los accesorios para la industria automotriz, el sector electrónicos, el de servicios y materiales eléctricos y el de servicios en general. El estado mexicano de Chihuahua invierte el 50% de su presupuesto en educación y las instituciones de formación y capacitación de la región son fundamentales para atraer a nuevos patronos (Ciudad Juárez).

De las entrevistas realizadas por el equipo de la OCDE con patronos y funcionarios del INFOTEP, el cual tiene amplios contactos con los patronos, surge que en República Dominicana actualmente se produce la misma situación. En el sector turístico, por ejemplo, los patronos buscan personas que por lo menos hayan completado el nivel medio, dado que ello es un indicador del nivel de conocimientos generales necesarios para recibir la capacitación vinculada a su tarea específica.

Lo que sigue es una reseña de las observaciones y conclusiones de la OCDE sobre la capacidad de las instituciones de educación y capacitación formal y no formal de República Dominicana para brindar a los estudiantes los niveles de conocimientos y destrezas mucho más altos que se necesitan para que el país compita en el marco de la economía global.

La conclusión general del equipo de la OCDE es que actualmente el sistema formal de nivel medio en República Dominicana no prepara a los estudiantes ni para la educación superior ni para el mercado laboral. Esto se observa particularmente en relación con los niveles de conocimientos y destrezas más altos que se necesitan para obtener un empleo y seguir una carrera que permita a dichos estudiantes una remuneración digna. Se ha documentado claramente la prueba relacionada con la formación para la educación superior. Las pruebas vinculadas al mercado laboral son más anecdóticas y surgen de las visitas del equipo a instituciones educativas, entrevistas con patronos y reuniones con la dirección técnica y profesional de la SEE, el personal del proyecto patrocinado por la Unión Europea PRO-ETP (Programa de Apoyo al Desarrollo de la Educación Técnico Profesional) e INFOTEP (Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional). El sistema no formal instrumentado a través del INFOTEP es sólido, pero el equipo de la OCDE considera que podría estar asociado más eficazmente con el sistema formal (véase lo explicado más adelante).

## **Educación del nivel medio**

### ***Estructura***

El nivel medio comprende un primer ciclo de dos años de educación común, seguido de otro ciclo de dos años en una de las tres modalidades siguientes: general, técnico profesional o artes. La estructura del nivel medio y la distribución cronológica del año escolar se detallan en las tablas 4.1 y 4.2.

Tabla 4.1 Estructura del nivel medio

Ciclos	Modalidad	Concentraciones
Primer Ciclo (General)		
Segundo Ciclo	General	
	Técnico	Sector Industrial
	Profesional	Sector Agropecuario
		Sector Servicios
	Artes	Artes Escénicas
		Música
		Artes Visuales
		Artes Aplicadas

Fuente: SEE, *Curriculum para el nivel medio*, [www.educando.edu.do](http://www.educando.edu.do).

Tabla 4.2 Distribución del tiempo en el año escolar

Nivel Medio	No. de horas por Semana	Total de horas por grado	Total de horas por Ciclo
Primer Ciclo	30 horas	1 290	2 580
Modalidad General y Artes	30 horas	1 290	2 580
Modalidad Técnico	35 horas	1 505	3 010
Profesional			

Fuente: SEE, SEE, *Curriculum para el nivel medio*, [www.educando.edu.do](http://www.educando.edu.do).

El currículo del nivel medio fue ampliamente revisado a fines de los años 1990. Como sucede con las demás áreas curriculares, la documentación formal disponible en el sitio web de la SEE refleja que la percepción actual del currículo del nivel medio es similar a la de muchos países desarrollados. Y como solía suceder en muchos países, el sistema de educación media está diseñado de modo que no forma a los estudiantes *ni* para continuar en el nivel superior *ni* para ingresar al mercado laboral. No obstante, como se explica más adelante, las inquietudes del equipo de la OCDE se centraron en el currículo de la modalidad técnico profesional. El proyecto PRO-ETP, financiado por la UE, se ha centrado en la actualización de los currículos de los programas técnico profesionales del nivel medio seleccionados.

### ***Currículo general en el primer ciclo***

Aproximadamente el 90% de los estudiantes de nivel medio corresponden al primer y segundo ciclo de la modalidad general. Menos del 10% ingresan a la modalidad técnico profesional en el nivel secundario.

Todos los estudiantes cursan el mismo primer ciclo del nivel medio. Como al final de este ciclo no se realiza evaluación estandarizada, no existen datos que permitan discernir si los estudiantes han adquirido los conocimientos del currículo diseñado, especialmente en áreas fundamentales como matemáticas y lectura, antes de ingresar a una de las modalidades del segundo ciclo, o de abandonar sus estudios con la esperanza de encontrar un empleo.

### ***La modalidad general en el segundo ciclo***

El currículo correspondiente a la modalidad general del segundo ciclo del nivel medio está concebido como la base para los estudiantes que ingresan a la educación superior.<sup>66</sup> No obstante, muchos de estos estudiantes no continúan en el nivel superior. Se estima que sólo un 17% de la población del país entre 18 y 24 años sigue estudios de nivel superior, un porcentaje comparable al de la mayoría de los países de América Latina y el Caribe, donde los porcentajes varían entre el 14% y el 33%, salvo países como Argentina, Uruguay y Chile<sup>67</sup> (), donde los porcentajes son mayores. Es razonable suponer que un gran número de estudiantes completan el segundo ciclo (o abandonan sus estudios antes de completarlo) sin capacitación alguna para el mercado laboral.

### ***Preparación para la educación superior***

En cuanto a la preparación para el nivel superior, según los resultados de POMA mencionados en el capítulo 3, la formación de los estudiantes que ingresan a universidades, especialmente los que ingresan a la UASD, presenta serias deficiencias para este nivel. La mayoría de los estudiantes que acceden a la educación superior egresaron de escuelas públicas de educación media. Los estudiantes que ingresan a instituciones de educación superior privadas están mejor preparados, pero también es más probable que estos estudiantes hayan asistido a escuelas de alto rendimiento.

Parece haber una gran diferencia entre el currículo y las evaluaciones de la modalidad general que conduce al título de bachiller y las demandas reales de los estudios de nivel superior. Como se señala en el capítulo 3, esta cuestión posiblemente refleje una brecha significativa entre el currículo *diseñado* y el currículo impartido, una discrepancia que podría atribuirse a carencias considerables en cuanto a la formación de los docentes, los

---

<sup>66</sup> SEE, currículo del nivel medio, 12.1. *Función de la modalidad*, pág. 92.

<sup>67</sup> SEESCYT 2005<sup>a</sup>.

recursos didácticos disponibles y otras condiciones. Éstos son los problemas que República Dominicana debe atender.

### ***Preparación para el mercado laboral***

Como se señaló anteriormente, resulta claro que un alto porcentaje de los estudiantes provenientes de la modalidad general ingresan al mercado laboral con conocimientos y habilidades que son sólo generales (suponiendo que efectivamente se dispone de dichos conocimientos y habilidades). Menos del 10% del total de la matrícula del nivel medio corresponde a la modalidad técnico profesional –un porcentaje inferior al del resto de los países de América Latina y el Caribe, a excepción de Brasil. No obstante, estos países difieren mucho en cuanto al porcentaje de la matrícula de estudiantes en el segundo ciclo del nivel medio que opta por programas técnico profesionales, con proporciones que varían desde más del 80% en países como Argentina y Guatemala, hasta menos del 10% en Brasil y República Dominicana. En la mayoría de los países, los porcentajes varían entre el 20% y el 30%<sup>68</sup>. En República Dominicana, a medida que ha crecido la matrícula en el nivel medio se ha reducido el número de estudiantes que optan por la modalidad técnico profesional.

Otros países experimentan un fenómeno similar en cuanto al aumento de los estudiantes del nivel medio que optan por programas generales orientados al ingreso a la educación superior. Las excepciones suelen observarse en países como Alemania, donde, desde hace mucho tiempo, se ofrecen sólidos programas vocacionales y para aprendices. Los factores que dan origen a estas tendencias son numerosos:

- Con la excepción de los politécnicos, los padres y los estudiantes suelen considerar que los programas de educación vocacional o técnica son de menor categoría y calidad que los que conducen a un título de educación superior. La realidad es que los estudiantes que ingresan a estos programas suelen provenir de familias de menores recursos y su formación académica es más deficiente. En general, la formación técnico profesional prepara a los estudiantes para empleos de baja remuneración, y perpetúa así las diferencias de clase de aquellos que perciben menores ingresos.
- Es posible que tanto los padres como los estudiantes y los patronos consideren que la calidad de los programas técnico profesionales es

---

<sup>68</sup> Instituto de Estadísticas de la *UNESCO*, datos correspondientes a 2003-2004.



baja y que tales programas no están a tono con las necesidades del mercado laboral.

- Es posible que las debilidades del mercado laboral en general sea una indicación para los estudiantes y los padres de que la capacitación para un trabajo en particular no es una garantía de empleo, y que los estudios superiores conducirán a una mayor independencia de largo plazo y a la posibilidad de empleos mejor remunerados.

Las mismas condiciones se observan claramente en República Dominicana. El equipo de la OCDE observó lo siguiente durante las visitas a escuelas y las entrevistas realizadas:

- El currículo parecía desactualizado y en disonancia con las expectativas cambiantes del mercado laboral.
- Los equipos anticuados y la escasez de materiales e instalaciones implicaban que los estudiantes tenían pocas oportunidades para aprender nuevas tecnologías. Observar a un grupo numeroso de mujeres jóvenes tomando una clase de costura en máquinas anticuadas no fue una señal alentadora. Las escuelas tenían un acceso limitado a computadoras, si es que lo tenían. La mayoría de las escuelas visitadas por el equipo de OCDE no tenían acceso a Internet, de modo que los estudiantes no podían aprender tecnologías basadas en la Web.
- Las oportunidades para combinar la experiencia de trabajo (p. ej. oportunidades para aprendices o para la realización de pasantías) con el aprendizaje en el aula parecían escasas.
- Se nos comentó en reiteradas ocasiones que los patronos de República Dominicana, especialmente aquellos susceptibles de ofrecer empleos mejor remunerados, buscan cada vez más empleados con las competencias vinculadas a la educación general. Es probable que los estudiantes que completen la modalidad técnico profesional actual hayan sido formados para empleos que ya no existen o cuya remuneración es inferior a lo que se considera un salario digno<sup>69</sup>.
- Los contactos con patronos que pudieran participar en la elaboración de currículos, ofrecer experiencias de trabajo a los estudiantes, equipamiento actualizado u otro tipo de aporte eran limitados.

---

<sup>69</sup> ENDECA, 2003, Encuesta Nacional de Demanda de Capacitación.

- Los vínculos con la red de capacitación no formal, INFOTEP, no eran estrechos.

### ***El proyecto PRO-ETP financiado por la UE***

El proyecto Programa de Apoyo al Desarrollo de la Educación Técnico Profesional (PRO-ETP), financiado por la Unión Europea, efectuó un diagnóstico claro de los problemas de capacidad del sistema formal de educación técnico profesional. Este proyecto de cinco años, que se inició en 2002 y finalizará a principios de 2007, ha brindado asistencia técnica para el fortalecimiento del sistema formal de educación técnico profesional. El proyecto ha funcionado bajo la estrecha coordinación de la Dirección General de la Educación Técnico Profesional (DGETP) de la SEE y con el apoyo de la misma. Los objetivos principales del proyecto son definir una nueva estrategia para el desarrollo de la educación técnico profesional, reformar el currículo, mejorar el equipamiento de los talleres y laboratorios, capacitar a los docentes, fortalecer instituciones básicas, incluida la DGETP y los diversos centro técnico profesionales distribuidos en todo el país, y reforzar los vínculos con el sector productivo y la sociedad en general.

Durante la primera etapa del proyecto, se seleccionaron cuatro centros, dos en Santo Domingo, uno en Barahona y otro en Bonao. En la segunda etapa, se seleccionaron nueve centros más. Tres de los centros originales son politécnicos (véase la explicación sobre este tipo de instituciones en el capítulo 6) y el otro es un liceo técnico. Estos centros se proponen establecer vínculos mucho más estrechos entre el sistema formal de educación técnico profesional y los patronos regionales y también el Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP) que cuenta con la capacidad para brindar capacitación no formal.

El equipo visitó uno de estos centros y observó en particular la mayor vinculación con los patronos regionales y la colaboración entre la escuela secundaria formal y el centro INFOTEP más cercano.

También en el contexto del proyecto PRO-ETP, se elaboraba un marco nacional de cualificaciones basado en modelos implementados en otros países. Dicho marco podría ser un instrumento importante para fortalecer la comunicación entre los patronos y el sistema educativo, elevando asimismo las expectativas relacionadas con las competencias que *todos* los estudiantes deben tener, tanto para el empleo como para la educación continuada.

Al momento de la evaluación, el equipo de la OCDE no determinó el grado de compromiso de la SEE para continuar con el proyecto PRO-ETP una vez finalizado éste en 2007. Específicamente, República Dominicana podría aprovechar los resultados de dicho proyecto para:

- Elaborar un marco nacional de cualificaciones que sirva de orientación para todo el sistema educativo, no solamente para la educación técnico profesional.
- Fortalecer los vínculos entre los sistemas formales de educación técnico profesional, los patronos y el sistema de capacitación no formal a cargo del INFOTEP.
- Utilizar los centros piloto para fortalecer la coordinación regional entre el sistema de educación técnico profesional formal, el INFOTEP y los patronos regionales, con miras al logro del desarrollo económico.
- Fortalecer la coordinación en el ámbito nacional, especialmente entre el INFOTEP, la SEE y la SEESCyT. Ni en el Informe General ni en los enunciados de prioridades del gobierno se hace referencia alguna a la necesidad de que exista una relación más estrecha entre estas entidades, en un esfuerzo coordinado por mejorar la capacidad del país de satisfacer las necesidades cambiantes del mercado laboral.

### ***Estudiantes con sobreedad en el nivel medio***

En el nivel medio se concentran los porcentajes más altos de estudiantes con sobreedad (más del 55% en el noveno grado y más del 50% entre los grados décimo y decimosegundo), supuestamente debido al regreso a la escuela de estudiantes que previamente habían dejado de concurrir.<sup>70</sup> Como se señala en el capítulo 2, los estudiantes con sobreedad, especialmente los adolescentes jóvenes, representan una dificultad pedagógica y social considerable para las escuelas. (Los porcentajes señalados en este párrafo corresponden al 2002. En el año 2006 se han logrado importantes avances con la sobreedad que se evidencian en una reducción del porcentaje antes indicado hasta 37%).

Los documentos sobre políticas educativas como *Los Objetivos del Milenio* ponen de relieve que debería tratarse el problema de los estudiantes con sobreedad como un asunto prioritario. Desde 2002, la SEE ha emprendido varias iniciativas mediante los Programas de Aceleración Educativa dirigidos hacia los estudiantes con sobreedad. Esto incluye: 1) *El Bachillerato Acelerado*, que permite a aquellos estudiantes de dos años o más de sobreedad, en comparación con la edad normal de entrada en el nivel de educación media, terminar el bachillerato; 2) *La Habilitación de Verano*,

---

<sup>70</sup> Álvarez, pág. 17.

un curso de verano para estudiantes que han terminado el 8º grado (educación básica) con resultados mediocres, que les permite reforzar sus conocimientos en idioma español, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales antes de iniciar el nivel de educación media; y 3) *El Programa de Nivelación*, que empezó en 2006-2007, está destinado a los estudiantes de dos años de sobriedad o más que han sido promovidos del segundo grado del primer ciclo al primer grado del segundo ciclo, les permite completar el segundo ciclo en un año, siempre y cuando tengan buenos resultados (o calificaciones) y que hagan los esfuerzos necesarios. Una evaluación de los estudiantes del Bachillerato Acelerado no indicó ninguna diferencia importante en los resultados de las Pruebas nacionales con respecto a los resultados de los estudiantes que terminaron el programa normal de cuatro años. Los primeros indicios muestran que La Habilitación de Verano tiene también resultados positivos. Como se explica más adelante, el equipo de la OCDE tiene reservas en cuanto a que se brinde educación para adultos a jóvenes y estudiantes de mayor edad en las mismas instalaciones que se utilizan para los cursos regulares de nivel medio. En lugar de incentivar a los estudiantes de mayor edad a continuar infructuosamente sus estudios en las escuelas comunes del nivel medio, el objetivo debería consistir en asegurarse de que estos estudiantes tengan por lo menos las habilidades básicas en matemáticas y lectura (de preferencia el nivel de conocimientos esperado al finalizar del primer ciclo del nivel medio) y la capacitación para un empleo específico.

### ***Docentes del nivel medio***

Como se explica en el capítulo 5, la calidad de la formación inicial de los docentes de nivel medio, especialmente en la UASD, debería ser motivo de gran preocupación. Si el 55% de los estudiantes que ingresan a la universidad no están preparados para el nivel superior y que la docencia tiende a ser, “por defecto”, la carrera escogida por un alto porcentaje (y probablemente menos preparado académicamente) de los estudiantes universitarios, las consecuencias para la calidad de la formación de los docentes de nivel medio son desoladoras. Como se señala en el capítulo 5, se deben priorizar las acciones tendientes a atraer hacia la carrera docente y para mejorar la formación a estudiantes que demuestren un alto grado de aptitud y motivación.

## **Capacitación no formal**

Mediante el INFOTEP, República Dominicana dispone de una capacidad de formación amplia orientada a satisfacer las necesidades de los

patronos del país. El INFOTEP es una organización con características propias, aparte a la estructura educativa formal del Estado, organizada como una entidad sin fines de lucro, cuyo financiamiento proviene de fuentes públicas y privadas, incluido un porcentaje de los sueldos y salarios pagados por los patronos. El INFOTEP posee una junta directiva integrada por representantes del sector público (los secretarios de estado de educación y de trabajo y el director general de educación vocacional), de las empresas y los patronos, y de las organizaciones gremiales. Como se explica en el Informe General, la función principal de INFOTEP es “capacitar los recursos humanos del sector productivo nacional, asesorar a las empresas y regular la formación profesional a nivel nacional”. El INFOTEP tiene a su cargo 154 centros que brindan formación técnica y se distribuyen en todo el país.

El INFOTEP es un elemento fundamental para que República Dominicana llegue a tener los recursos humanos necesarios para ser competitiva. La disponibilidad de formación de alta calidad, inmediata y a corto plazo es un medio importante para atraer y conservar a empresas e industrias que demanden una fuerza laboral capacitada. Los centros del INFOTEP que el equipo de la OCDE visitó eran modernos y bien equipados.

El INFOTEP, en colaboración con la unidad técnico profesional general de la SEE, tiene el potencial para ofrecer el marco necesario para brindar una formación técnico profesional completa y una capacidad para el desarrollo de la fuerza laboral de República Dominicana. Por ejemplo, el equipo supo del proyecto patrocinado por la Unión Europea (UE), cuyo objetivo específico es la creación de una política global y de un sistema para la educación y la capacitación técnico profesional en República Dominicana. Entre otras iniciativas, el proyecto de la UE financia cuatro centros regionales piloto que promueven la coordinación entre el INFOTEP y los programas técnicos profesionales de nivel medio, para mejorar la capacidad de respuesta ante las necesidades cambiantes del mercado laboral. En el ámbito nacional, el proyecto de la UE brinda respaldo profesional y asistencia técnica a la Unidad General Técnico Profesional de la SEE. El INFOTEP también participa en la formación de docentes técnico profesionales para las instituciones de educación media.

Como se expone más adelante con respecto a la educación para adultos, en el sistema de educación formal, no parece reconocérsele a INFOTEP un papel en la educación de adultos. No existe un mecanismo para la transferencia de créditos entre los sistemas de capacitación formal y no formal. Por ejemplo, no se reconoce a los estudiantes la formación básica recibida a través de INFOTEP a los efectos de acreditar su aptitud para tomar las Pruebas Nacionales correspondientes al nivel básico o para

obtener un título de bachiller. Para acceder a la capacitación que brinda el INFOTEP, los estudiantes deben haber completado por lo menos ocho años de educación básica. Los funcionarios del INFOTEP informaron al equipo de la OCDE que algunos patronos actualmente buscan postulantes que hayan completado por lo menos sus estudios de nivel medio. También el INFOTEP informó que participa activamente en el suministro de una formación básica que garantice a los estudiantes el mayor nivel de educación general, especialmente en lenguaje y matemáticas, necesaria para aprovechar plenamente la capacitación y desempeñarse con eficacia en las empresas en proceso de crecimiento. El hecho de que los estudiantes que ya han completado ocho años de educación básica requieran formación compensatoria o de nivelación es signo de la calidad de la educación básica. No obstante, un problema incluso más grave es que los estudiantes no pueden utilizar la certificación de educación continuada obtenida a través del INFOTEP para continuar sus estudios en el sistema formal.

Existe una gran diferencia de calidad entre las instalaciones y el equipamiento ofrecidos por el INFOTEP y las instalaciones y el equipamiento del que disponen las instituciones de educación media del Estado. El equipo de la OCDE visitó una escuela secundaria en la que funciona uno de los centros regionales de capacitación patrocinados por la UE. En este caso, los estudiantes de la escuela secundaria pueden aprovechar las instalaciones del INFOTEP ubicadas a poca distancia de la escuela. La OCDE reconoce que los recursos del INFOTEP están destinados principalmente a su misión de proveer formación no formal y que no tiene la capacidad de desempeñar además el papel de proveedor de educación regular. Sin embargo, el equipo de la OCDE concluye que se podría reforzar la educación regular (formal) en todo el país con una colaboración más estrecha entre el INFOTEP y la SEE, como lo demuestran los centros patrocinados por la UE.

El INFOTEP dispone de una estructura bien desarrollada, basada en competencias, que contempla los conocimientos y las habilidades necesarios para los diversos oficios, además de contar con sus propias certificaciones que los estudiantes obtienen al finalizar su capacitación. En teoría, esta estructura podría servir de base para un marco nacional de cualificaciones aplicable al sistema educativo en su conjunto. No obstante, como se indicó previamente al analizar la educación técnico profesional, no existe un mecanismo que permita convalidar la capacitación no formal dentro del sistema de educación formal. El esquema de competencias y certificaciones del INFOTEP parece funcionar separadamente del sistema educativo formal. Como se indicó previamente, ninguna de las certificaciones obtenidas a través del INFOTEP puede convalidarse en el sistema formal. En decir, no se reconoce a los estudiantes lo aprendido para los efectos de completar el

bachiller o avanzar hacia el nivel superior. Es decir, no existe un esquema formal para el aprendizaje a lo largo de la vida.

## Educación de adultos

El sistema educativo de República Dominicana comprende un subsistema de educación de adultos, orientado a aquellos estudiantes que no recibieron educación formal o abandonaron el sistema educativo formal, como también a aquellos que han completado los niveles básico y medio y buscan obtener una capacitación profesional continuada. La educación para adultos comprende, alfabetización, educación básica y un nivel de educación media de cuatro años (dos ciclos). La educación básica para adultos tiene una duración de cinco años y se divide en tres ciclos: los primeros dos ciclos son de dos años cada uno y el ciclo final es de un año. Al concluir el segundo ciclo, los adultos que pasan la Prueba Nacional reciben un certificado que asegura que han completado la educación básica y están en condiciones de avanzar al nivel medio. Los adultos que completan el nivel medio deben tomar la Prueba Nacional necesaria para el otorgamiento del título de bachiller y acreditar su aptitud para acceder al nivel superior.

El equipo de la OCDE tuvo sólo una breve oportunidad de escuchar sobre los programas de educación para adultos durante una reunión con funcionarios de la unidad de la SEE a cargo de dichos programas y reuniones con docentes y padres en una escuela. Los programas para adultos se ofrecen en el turno vespertino, en instalaciones escolares que también se utilizan para los cursos regulares de educación básica y, en algunos casos, para los cursos de nivel medio. Los programas de educación para adultos desempeñan un papel fundamental al brindar a aquellos adultos jóvenes que abandonaron sus estudios pero desean retomarlos, la oportunidad de obtener su certificado de educación básica o completar los estudios de nivel medio. Como se explica en los Objetivos del Milenio, también se considera a la educación para adultos como una solución eficaz a los problemas de los estudiantes con sobreedad. Los estudiantes pueden incorporarse al sistema de educación para adultos, en lugar de continuar compartiendo las aulas regulares con los estudiantes más jóvenes. También se sabe que el regreso a la escuela de aquellas madres jóvenes que no completaron su educación básica incide directamente en la asistencia a la escuela de sus hijos, y en la posibilidad de esas madres de obtener un empleo.<sup>71</sup>

Durante la reunión con docentes y padres en un centro de educación para adultos, el equipo de la OCDE se llevó una impresión favorable en

---

<sup>71</sup> *Los Objetivos del Milenio*, págs. 37-38.

cuanto al grado de comprensión de las necesidades particulares de los estudiantes adultos, por ejemplo, la importancia de dar cabida a las exigencias laborales y las responsabilidades familiares de esos estudiantes. Los participantes destacaron las diferencias pedagógicas entre los programas regulares y los de educación para adultos, y la necesidad de brindar una capacitación especial a los docentes de estudiantes adultos.

Como se explica en el Informe General, la educación para adultos también brinda oportunidades para la formación profesional o vocacional. No quedó claro para el equipo de la OCDE de qué manera se articulaba esta función, si es que se articulaba del algún modo, con los programas ofrecidos por el INFOTEP (véase lo expuesto previamente sobre el INFOTEP).

Muchos países desarrollados relegan la educación para adultos a una categoría inferior dentro del sistema educativo, a pesar de las pruebas de los problemas que persisten con respecto al nivel de estudios alcanzados por los adultos. Algunos de los problemas más críticos se presentan en relación con los adultos jóvenes que no han completado su educación media, o incluso la educación básica. Los padres jóvenes carecen del nivel alfabetización básico como para leerles a sus hijos y ayudarlos en la escuela. Es habitual que los jóvenes con un nivel educativo deficiente no puedan obtener un empleo y presenten altos índices de criminalidad y problemas de salud. República Dominicana, por el contrario, ha reconocido claramente a través del *Plan Decenal* y del proceso subsiguiente de elaboración de currículos, que la educación para adultos es prioritaria. El equipo de la OCDE también respalda fuertemente el hecho de que se asigne continuamente una alta prioridad a la educación para adultos, como se refleja en *Los Objetivos del Milenio*.

No obstante, la importancia dada a la atención de los adultos, principalmente en las escuelas de educación básica y media, genera diversas preocupaciones. En primer lugar, el aumento del número de estudiantes adultos en escuelas a las que principalmente asisten niños de corta edad genera inquietudes acerca de lo adecuado del entorno de aprendizaje, además de otras inquietudes relacionadas con la seguridad, tanto de los adultos como de los niños de corta edad. No es la mejor alternativa mezclar grupos cuyas edades son tan diversas en un mismo ámbito escolar, especialmente en instalaciones que ya se encuentran abarrotadas. En segundo lugar, la experiencia de otros países nos indica que los adultos que han abandonado sus estudios suelen ser reticentes a regresar a la misma escuela en la que han experimentado el fracaso. Es más probable que participen en programas de educación para adultos si éstos se desarrollan en un entorno nuevo y se conectan de forma práctica con una formación que les posibilite acceder a empleos dignamente remunerados. No obstante, el



equipo de la OCDE reconoce que, en algunos casos, es conveniente que los padres participen en programas de educación para adultos en la misma escuela a la que asisten sus hijos.

También existen diferentes modalidades de educación para adultos. Los estudiantes jóvenes que han abandonado la escuela tras varios años y deciden retomar sus estudios, tienen necesidades que difieren de las de los adultos mayores que son funcionalmente analfabetos y necesitan una educación básica para adultos que les posibilite obtener un empleo o conservarlo. El problema de la educación para adultos en muchos países de América Latina y el Caribe es que los programas destinados a satisfacer tales necesidades se implementan de forma conjunta, sin satisfacer a ninguna de ellas particularmente bien. Es importante que República Dominicana haga una distinción entre los diferentes grupos de adultos y que disponga de programas, currículos y evaluaciones adecuados para cada uno de esos grupos.

La OCDE insta a la República Dominicana a fortalecer los vínculos con el INFOTEP y con otros proveedores de educación para adultos y a que, como se sugiere al analizar el caso del INFOTEP, se establezcan medios para que los estudiantes puedan acreditar en el sistema de educación formal las habilidades y los conocimientos adquiridos a través del INFOTEP. Por ejemplo, los estudiantes que completen los programas ofrecidos por el INFOTEP deberían estar en condiciones de tomar las Pruebas Nacionales para completar sus estudios en los niveles básico y medio.

En síntesis, el equipo de la OCDE se preocupa seriamente de que el sistema de educación media y el sistema de educación para adultos no brinden a los estudiantes una formación adecuada, ya sea para el mercado laboral o para continuar con sus estudios (educación superior o formación continua). República Dominicana está realizando importantes esfuerzos para dar respuesta a esta situación mediante el Programa Multifase para la Modernización de la Educación Media. Dado que la atención que se le brinda a la reforma educativa se centra, justificadamente, en los niveles inicial y básico, República Dominicana ha prestado menos atención a las estrategias para el nivel medio o, de modo más general, al sistema orientado a formar a los jóvenes y a los adultos para ingresar al mercado laboral o para continuar su educación. Por consiguiente, es necesario que República Dominicana le dé una gran prioridad al Programa Multifase para la Modernización de la Educación Media. Este esfuerzo requiere una convocatoria amplia, en la que estén representados tanto los patronos como las instituciones de educación superior.

## Recomendaciones

1. Dentro del marco del Programa Multifase para la Modernización de la Educación Media, efectuar un rediseño profundo del nivel medio, incluidos los currículos y las evaluaciones, para que los estudiantes mejoren el nivel de aprendizaje en competencias esenciales para continuar su formación e ingresar al mercado laboral. Dicho análisis debe contar con amplia participación de los patronos así como de las instituciones de educación superior.
2. Trasladar, con el transcurso del tiempo, todas las escuelas del nivel medio a lugares separados de aquellos donde funcionan las escuelas básicas, con el fin de brindar un entorno más adecuado para la edad y el desarrollo de los estudiantes en todos los niveles.
3. Hacer hincapié en que *todos* los estudiantes, ya sea que egresen de la modalidad general o de la modalidad técnico profesional, tengan el mismo grado de preparación en una serie de competencias básicas, especialmente en áreas fundamentales como matemáticas, comprensión de lectura y comunicación oral y escrita en español.
4. Aplicar, al final del primer ciclo del nivel medio, una evaluación que permita realizar un diagnóstico e implementar mejoras, y que brinde a los estudiantes información sobre aquellas áreas en las que necesitan mejorar su formación para completar exitosamente el segundo ciclo y continuar sus estudios (véase el capítulo 6).
5. Poner los estándares, los currículos y las evaluaciones de los estudiantes que aspiran a ingresar al nivel superior (principalmente los estudiantes que cursan la modalidad general del segundo ciclo) en consonancia con las expectativas propias de este nivel.
6. Brindar a los estudiantes del nivel medio que proyectan cursar el nivel superior, la oportunidad de obtener un diagnóstico preliminar de las fortalezas y debilidades de su formación, con suficiente anticipación para disponer del tiempo para una formación compensatoria o de nivelación en el nivel medio. Por ejemplo, los alumnos de nivel medio que aspiren a ingresar a la universidad deberían tomar la prueba POMA (IAUD) anticipadamente (por ejemplo, al iniciar el segundo año del segundo ciclo). Esto les permitiría a los estudiantes acortar las brechas de formación durante los dos últimos años del nivel medio. La información proveniente de POMA también podría utilizarse con fines de diagnóstico, para

modificar y reforzar los estándares, los currículos y las evaluaciones del nivel medio.<sup>72</sup>

7. Continuar las alternativas tal como Los Programas de Aceleración Educativa a las escuelas regulares de nivel medio para aquellos estudiantes con sobreedad (que sobrepasan por más de un año la edad esperada) que no realicen los avances académicos que les permitan adquirir, por lo menos, las habilidades básicas en matemáticas y lectura, de preferencia al nivel esperado al finalizar el primer ciclo de la educación media, y la capacitación para trabajos específicos en el mercado laboral.
8. Asignar mayor prioridad a la mejora de la calidad de los docentes de nivel medio, lo cual implica atraer a estudiantes altamente capacitados y motivados hacia la formación en docencia y mejorar la formación universitaria, como se señala en el capítulo 5.
9. Elaborar un marco nacional de cualificaciones para todo el sistema educativo, que se apoye en una mayor interacción entre el INFOTEP, la SEE y la SEESCyT y que cuente con la participación de los patronos de todos los sectores de la economía nacional.
10. Aprovechar la experiencia de los centros regionales piloto PRO-ETP patrocinados por la UE para reforzar la cooperación entre los programas técnico profesionales de nivel medio y el INFOTEP, y así responder a las necesidades cambiantes de los patronos y los mercados laborales regionales.
11. Fortalecer el papel del INFOTEP en la formación de los adultos, de modo que pueda acreditarse y reconocerse dentro del sistema educativo formal.
12. Utilizar el INFOTEP para brindar una capacitación para trabajos específicos y certificaciones a aquellos estudiantes de nivel medio cuya edad sobrepase la normal o se encuentren en riesgo de deserción, como una alternativa a la permanencia de estos estudiantes en el sistema formal.

---

<sup>72</sup> El equipo de la OCDE *no* pretende recomendar que la República Dominicana establezca una modalidad general “dual” en el segundo ciclo del nivel medio: es decir, una para aquellos que proyectan continuar en el nivel superior y otra para aquellos con menores expectativas. Por el contrario, el objetivo debería consistir en que todos los estudiantes que completan este ciclo satisfagan las mismas expectativas en cuanto a sus habilidades y conocimientos académicos fundamentales. El equipo advierte que el hacer demasiado hincapié en la formación para la educación superior podría llevar a restarle importancia los objetivos más generales del currículo del nivel medio.

13. Ampliar las oportunidades de modo que la educación para adultos se imparta en lugares aparte de los que se utilizan para las escuelas de los niveles básico y medio. Algunas alternativas podrían ser, por ejemplo, el reconocimiento del INFOTEP como proveedor educativo (véase lo explicado anteriormente), las organizaciones no gubernamentales o los espacios brindados por los patronos en los propios ámbitos laborales o próximos a éstos.

## *Bibliografía*

- Alvarez, Carola. (2004). La educación en la República Dominicana - logros y desafíos pendientes. En *Serie de Estudios Economicos y Setoriales*. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Consortio de Evaluación e Investigación Educativa (CEIE) (2006). Boletín 1 (Mayo 2006), Boletín 2 (Junio 2006) y Boletín 3. USAID. [www.ceie.albany.edu](http://www.ceie.albany.edu)
- Ciudad Juárez, *Planeación Estratégica*, Desarrollo Económico de Juárez. [www.desarrolloeconomico.org](http://www.desarrolloeconomico.org)
- Dominican Republic (2005). Country Background Report (CBR) for OECD Review of National Education Policies. November edition, English.
- Murray, G. F. (2005). *El colegio y la escuela – antropología de la educación de la República Dominicana*. Santo Domingo: Fondo para el financiamiento de la micro-empresa, Inc. (FONDOMICRO).
- PNUD (2005). *Informe Nacional de Desarrollo Humano. República Dominicana*.
- República Dominicana (1992). *Plan Decenal de Educación*. Congreso Nacional de Educación. Santo. Domingo, R.D.
- SEE, *Curriculum para el nivel medio*, [www.educando.edu.do](http://www.educando.edu.do).
- SEE (2005). *Objetivos Del Milenio*, Oficina de Cooperación Internacional.

- SEESCyT (2005a). *Acto Primer Picazo Community Colleges*. Santo Domingo: Secretaria de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.
- Urquiola, Miguel y Valentina Calderón (2005). *Manzanas y naranjas: matrícula y escolaridad en países de América Latina y el Caribe, Dialogo Regional de Política*. Washington DC: Banco Interamericano de Desarrollo. Original: Apples and oranges: Educational enrollment and attainment across countries in Latin America and the Caribbean.
- Valeirón, J. (2002). *Presentación, Descripción y Discusión de los Resultados de las Pruebas Nacionales por Niveles y Modalidades, Primera Convocatoria del 2001*. Informe Ejecutivo, (2002).
- Valeirón, J. (2005). "Acceso, Permanencia, Progresión y desempeño de los alumnos: caso dominicano," II Foro Hemisférico. "Calidad de la Educación.



## Capítulo 5. Educación Docente y la Carrera Docente

*El capítulo cinco trata de los docentes del sistema educativo y analiza el tema de la formación docente y de los docentes en ejercicio. Recalca la importancia de la calidad de los docentes al momento de implementar las reformas educativas necesarias. Se analizan aspectos de la profesión docente en República Dominicana, por ejemplo la imagen de la profesión, la capacitación inicial de los docentes, la educación de los docentes en servicio y el empleo en el ámbito educativo. El capítulo incluye también una sección sobre la gestión del sistema educativo y aborda problemas como la falta de coordinación y cooperación entre los cuerpos administrativos competentes. Se trata el tema de la necesidad de efectuar investigación relativa a la implementación de reformas educativas y a la falta de financiamiento para dicha investigación. Asimismo se hacen recomendaciones relativas a la enseñanza.*

La calidad del cuerpo docente de República Dominicana es de fundamental importancia para el movimiento de reforma educativa; mientras que una política inteligente y prolongada en materia de carrera docente es un prerrequisito para el éxito. En un estudio realizado recientemente por la OCDE, *Teachers Matter*, se concluye que, “existe un consenso general de que la calidad de los docentes es la variable educativa con mayor incidencia en el éxito de los estudiantes”.<sup>73</sup> Los bajos niveles del gasto en educación repercuten en todos los aspectos del sistema educativo, pero los docentes sufren el problema del subfinanciamiento prevaleciente por muchas décadas, que ha dejado una secuela perdurable. Se ha calculado que el salario real de los docentes descendió 57% entre 1966 y 1978 y que, hacia 1991, el nivel del salario real alcanzaba apenas 20% del percibido en 1966<sup>74</sup>. En los años 90 se tomaron medidas para mejorar esta situación y las leyes docentes de

<sup>73</sup> *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD 2005, pág. 26.

<sup>74</sup> Alvarez 2004, p.1.

2000 y 2003 contenían propuestas para modificar la situación de los docentes. No obstante, las dificultades experimentadas recientemente por las finanzas públicas han “generado una disminución tanto del salario real de los docentes como de los materiales y el equipamiento utilizados por ellos” y “la inversión por estudiante descendió 4,5% durante el período 2002-2003”.

Como se señaló previamente, República Dominicana ha adoptado una serie de iniciativas de gran magnitud que demuestran su interés en modernizar y reformar el sistema educativo. Un objetivo expreso del *Plan Decenal* y de otras reformas era alentar a los estudiantes a participar de un modo crítico, creativo y productivo en la elaboración de los contenidos curriculares y a desarrollar los valores y las habilidades necesarios para afrontar los desafíos del mundo contemporáneo. Se esperaba que los docentes fuesen los mediadores esenciales para ayudar a los alumnos a lograr estos objetivos mediante nuevos métodos de enseñanza y la práctica reflexiva.

El logro de tales aspiraciones de política educativa exige, en cualquier sociedad, contar con una fuerza laboral docente de alta calidad, que se desempeñe en condiciones favorables. Los antecedentes educativos de los países en desarrollo y las investigaciones contemporáneas sobre la implementación de reformas educativas de grandes proporciones, dan cuenta de las brechas que existen entre las aspiraciones y la realidad cuando tales condiciones no existen. Algunas de las condiciones esenciales necesarias para efectuar reformas de magnitud a los sistemas educativos son la realización de inversiones estimables para fines específicos dentro del sistema y una política integral para la carrera docente, mantenidas durante un período prolongado. Al tratar de posicionar a su sociedad en la economía global mediante un sistema educativo de calidad, República Dominicana enfrenta el dilema de haber descuidado tanto la inversión en el sistema educativo como a su fuerza laboral docente. La mejora de la calidad del sistema educativo debe ser el principio rector para el futuro. La calidad no puede lograrse sin una fuerza laboral docente inteligente, dedicada, imaginativa, bien capacitada, con mejor moral y que se desempeñe en condiciones que permitan el ejercicio de sus habilidades profesionales.

## **Imagen de la profesión docente**

En República Dominicana, la imagen de la docencia como carrera se ha visto afectada por el trato que tradicionalmente le han dado los funcionarios públicos. La docencia como carrera no goza del aura de humanidad, habilidad y satisfacción que, en algunos países, atrae a adultos inteligentes, talentosos y dedicados. Al preguntar a varios docentes si alentarían a sus



hijos a optar por la docencia como carrera, la respuesta obtenida fue negativa en cada uno de los casos; no por la naturaleza de la tarea, sino por lo magro de los salarios, las condiciones laborales insatisfactorias y la insuficiencia de recursos didácticos. Otros entrevistados les comentaron a los evaluadores que la docencia atraía a los candidatos no por los salarios, sino por la relativa estabilidad y permanencia en el empleo que la carrera docente ofrece.

La política de ingreso irrestricto a los cursos de formación docente ofrecidos por las universidades fomenta una tradición de gente que “llega a la deriva” a estos cursos, sin motivación real por la carrera docente. Los evaluadores concluyeron que dichos ingresantes presentan un bajo nivel académico y que demandan un gran esfuerzo de nivelación antes de estar en condiciones de iniciar provechosamente sus estudios de nivel superior (véase al análisis de los resultados de la evaluación en el nivel superior en el capítulo 3). Al parecer, gran parte de los estudiantes que ingresan a la docencia lo hacen porque no tienen algo mejor que escoger, no como el resultado de una elección verdadera de una carrera. Los estudiantes sobresalientes tienden a evitar la docencia, aun cuando los departamentos de formación docente les ofrezcan incentivos como becas. Dichos estudiantes se inclinan por carreras más prestigiosas y que ofrezcan mejores condiciones. El ingreso al Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, una institución de formación docente para los niveles inicial y básico financiada por el Estado que dispone de seis sedes, es por concurso y de nivel más satisfactorio. También merecen reconocimiento aquellos docentes graduados de todo el país que procuran mejorar su formación asistiendo a cursos impartidos durante los fines de semana y durante el verano. No obstante, es frecuente que las condiciones de su asistencia sean arduas, y sus patrones de estudio no facilitan una dedicación de calidad.

La imagen pública de la docencia depende de un conjunto de factores. Uno de ellos es la proyección hacia el público de la importancia y el valor de la labor del docente. Es importante que en cada oportunidad en que ello resulte apropiado, se reafirme el papel de los docentes en la promoción del bienestar nacional. Este es un paso necesario, pero no suficiente, para generar en el público una conciencia de que la carrera docente goza de una alta valoración y consideración. La utilización creativa de los medios y la publicidad también puede consolidar un perfil atractivo para la carrera. A menos que la docencia atraiga a recursos humanos de gran calidad, resultará difícil realizar grandes avances, incluso para los buenos cursos de formación docente, y es bastante irrealista esperar el nivel de desempeño profesional en el aula que la política oficial pretende.

Es necesario realizar esfuerzos por mejorar el nivel académico de muchos de los estudiantes que actualmente ingresan a los cursos de

formación docente. Sería provechoso concentrarse en determinados requisitos básicos en alfabetización, matemáticas y formación científica de los aspirantes a docentes. Como sucede en las seis sedes del Instituto de Formación Superior Salomé Ureña, la realización de entrevistas o de pruebas de aptitud probablemente elevaría los niveles de ingreso, además de destacar la importancia del proceso de ingreso a una carrera que exige importantes cualidades humanas y habilidades profesionales.

## **Formación de los docentes del nivel inicial**

A partir de 2005, todos los docentes deben tener formación universitaria para ingresar a la profesión. Desde hace algún tiempo se realizan avances al permitir a aquellos docentes que cuentan con el anterior título de dos años acceder a este nuevo nivel mediante la asistencia durante dos o más años a cursos impartidos durante los fines de semana y el verano por instituciones de formación docente de todo el país. En el futuro, todos los docentes deberán completar el programa de nivel de grado. Actualmente, a muchos de los estudiantes universitarios de docencia les toma más de cuatro años completar el programa.

La formación docente para el nivel inicial ofrece dos opciones principales. Una de ellas es para el ingreso a la docencia en los niveles inicial y básico, cuyos cursos se imparte en las seis instituciones de formación docente financiadas por el Estado y conocidas como Institutos de Formación Superior. El ingreso a la enseñanza de nivel medio se realiza a través de las universidades, algunas de las cuales también ofrecen cursos para los docentes de los niveles inicial y básico. Los evaluadores juzgaron que la calidad de estas dos opciones era diferente.

La formación docente de carácter formal para la educación básica comenzó en 1880, a partir de la creación de la Escuela Normal para hombres, y de una institución similar para mujeres en 1882. No obstante, la oferta de docentes capacitados nunca alcanzó a cubrir las necesidades cada vez mayores del sistema escolar. En los años 1970 se implementaron diversas reformas, entre ellas, el convenio interuniversitario de 1973, mediante el cual se acordaba que las universidades se ocuparían de la formación de los docentes de nivel medio. El Plan Decenal de Educación de 1992 contemplaba entre sus objetivos “mejorar considerablemente la situación social, económica y profesional de los docentes”. En este marco, en 1997 el Estado transformó las seis Escuelas Normales existentes en Instituciones de Educación Superior. Asimismo, se llegó a un acuerdo entre el personal religioso a cargo de la administración de las instituciones y el Estado, por el cual el Estado pagaría el alojamiento y la matrícula de los estudiantes de docencia, además de proveer equipamiento e instalaciones a

dichas instituciones. Los cursos forman parte de una licenciatura, que en este momento es un requisito para todos los docentes que ingresan a la profesión. El Estado ha colaborado mucho más estrechamente con estas instituciones que con las universidades, las cuales gozan de una mayor autonomía.

Los evaluadores visitaron algunas de estas instituciones y se llevaron una buena impresión de su estructura, disposición física, equipamiento y ambiente. Se ingresa a ellas por concurso y los exámenes de ingreso, las entrevistas y los períodos de orientación forman parte del proceso de selección. Las autoridades de estas instituciones tienen la libertad de escoger su propio personal, el cual suele estar bien capacitado e incluso, en algunos casos, aprovecha el apoyo brindado por las instituciones para obtener maestrías y doctorados. Dicho personal recibe una remuneración relativamente buena y tiende a comprometerse fuertemente con la labor de las instituciones. Pese a que la relación estudiante-personal suele ser elevada (aproximadamente 35 a 1), no se considera como un problema importante, aunque en efecto constituye una limitación para la atención de las necesidades individuales de los estudiantes.

Estas instituciones forman a los estudiantes tanto para la educación de nivel inicial como básico. La demanda de capacitación para las escuelas de educación inicial, las cuales se ocupan de niños en edad preescolar, se está ampliando, dado el actual desarrollo de este tipo de escuelas tanto en el sector público como en el privado. Las instituciones están bien equipadas, lo que facilita el acceso al conocimiento de las tecnologías de la información y la comunicación. También permite la observación de las prácticas docentes mediante sistemas de video. El currículo, reformado en 2003, refleja un buen equilibrio entre los contenidos teóricos y la experiencia práctica. Estas instituciones han establecido fuertes vínculos con una diversidad de escuelas para la realización de prácticas docentes. Existe una cuidadosa planificación de las prácticas, las cuales se amplían gradualmente a medida que aumenta la experiencia a lo largo de una serie de períodos de práctica. Los estudiantes comienzan observando clases y finalmente toman a su cargo un curso durante todo un día lectivo. El personal en las aulas interactúa con los supervisores de la institución para verificar el avance de los estudiantes. A pesar de contar con esta experiencia estructurada de la práctica docente, muchos estudiantes experimentan cierto desafío al enfrentarse a las circunstancias y condiciones que normalmente prevalecen en algunas escuelas. A veces se genera cierta frustración cuando los docentes que recién se inician descubren que tales circunstancias impiden la utilización de los métodos de enseñanza recomendados. Algunos miembros del personal de la institución comentaron que están encantados de ofrecer asesoramiento y orientación a los nuevos graduados. Los índices de estudiantes de docencia

que aprueban las evaluaciones finales son elevados, más del 90%. Es probable que en ello incidan los requisitos de ingreso, el enfoque unificado del curso, el diseño cuidadoso de las prácticas y los valores generales infundidos por las instituciones. No obstante, muchos de los graduados son susceptibles de esperar hasta dos años para obtener un empleo permanente como docentes.

Las universidades tienen una responsabilidad específica en cuanto a la formación docente en el nivel medio, pero, en algunos casos, también ofrecen cursos de capacitación para los niveles inicial y básico. La gran mayoría de los estudiantes de docencia de nivel universitario asisten a la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), la cual ofrece cursos para los tres niveles de educación. El acceso a los cursos impartidos en la universidad es irrestricto y muchos ingresantes requieren un alto grado de formación compensatoria o de nivelación dadas sus deficiencias al momento de ingresar. Como se expone en el capítulo 3, según una evaluación realizada recientemente entre estudiantes que ingresaban a la UASD, un elevado porcentaje de esos estudiantes requerían una formación compensatoria básica antes de iniciar sus estudios de nivel universitario. Muchos de los estudiantes provienen de familias pobres y a menudo tienen que atender responsabilidades familiares. Los niveles de motivación también suelen generar problemas. La combinación de dichos factores se traduce en altos niveles de repitencia; y con frecuencia a los estudiantes les toma hasta siete años completar la carrera, si es que efectivamente persisten hasta completarla. Tales problemas son exacerbados por la elevada relación entre estudiantes y personal docente, que con frecuencia se cifra hasta en 50 a 1; lo que prácticamente imposibilita el trabajo individual con los estudiantes y los grupos pequeños.

Los estudiantes de educación reciben la mayoría de los contenidos correspondientes a sus disciplinas académicas (por ejemplo, matemáticas) conjuntamente con otros estudiantes de la universidad que toman cursos ofrecidos por los departamentos a los que corresponden esas disciplinas. No obstante, existe una falta de consonancia entre esos contenidos y el énfasis curricular de las escuelas. El personal académico de las universidades ha sido reticente y lento en responder a los nuevos currículos escolares, los cuales se modificaron a mediados de los años 1990. Los estudiantes de docencia constituyen el porcentaje más elevado en cualquier programa de nivel superior (14,03%). No obstante, la formación docente no es altamente valorada en el ámbito de las universidades y estas actitudes negativas se manifiestan en el espíritu de la formación docente. Además, los evaluadores concluyeron, a partir de la información obtenida de una diversidad de fuentes, que los docentes a cargo de las diferentes asignaturas no exigen un nivel tan alto de los estudiantes de docencia como de aquellos que estudian

otras carreras universitarias. Pareciera que un nivel inferior fuese suficiente para enseñar en las escuelas. Una consecuencia posible de estas tendencias es que los docentes jóvenes presenten bajo dominio de su disciplina, lo cual, en todo caso, no está en consonancia con los currículos de las asignaturas impartidas en las escuelas.

Esto genera un círculo vicioso, en el que los niveles de enseñanza deficientes en las escuelas dan lugar a una preparación insuficiente entre los egresados de esas escuelas, los cuales luego ingresan a las universidades donde necesitan un grado alto de formación compensatoria o de nivelación para emprender sus estudios universitarios. Sin embargo, parece haber poca disposición a romper este. La forma en que las universidades ejercen su autonomía impide articular los programas de formación docente de nivel universitario con el Instituto de Formación Docente de la SEE o con el INAFOCAM, creado en 2001 con responsabilidades especiales sobre la formación docente. Estos organismos desearían que se realicen reformas a la formación docente, pero no tienen las facultades necesarias para efectuarlas.

Otro problema relacionado con los cursos de formación docente impartido por las universidades es su enfoque extremadamente teórico, en detrimento de la enseñanza práctica. Si bien el contenido teórico de los cursos abarca el estudio de especialistas en educación como Bruner, Vygotsky, Piaget, entre otros, se presta demasiado poca atención a la pedagogía aplicada.<sup>75</sup> La práctica docente es de corta duración y, desafortunadamente, se posterga hasta los dos últimos semestres de la carrera. Pese a que existen vínculos entre el personal docente de las universidades y las escuelas donde se realizan las prácticas, la capacitación vinculada a la práctica de un conjunto de técnicas pedagógicas modernas parecería bastante insuficiente, si es que se desean materializar las aspiraciones del Estado en cuanto a la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. La supervisión de las prácticas por parte del personal universitario es muy limitada.

Existe una conciencia de que los estudiantes de docencia deberían ser competentes en el manejo de las herramientas de la informática y las comunicaciones; sin embargo la integración de dichas herramientas al trabajo en el aula es limitada. No obstante, se capacita al personal docente y, en el caso de la UASD, se han provisto cuatro aulas virtuales de gran

---

<sup>75</sup> Algunos ejemplos son, Bruner, J. S. (1960). *The Process of Education*. Cambridge, Mass. Harvard University Press; Piaget, J. (1932). *The Moral Judgement of the Child*. NY: Harcourt, Brace Jovanovich. Vygotsky, L.S. (1962). *Thought and Language*. Cambridge, Mass.: M.I.T. Press.

capacidad, además de una biblioteca moderna y bien equipada, todo lo cual debería servir a los futuros docentes.

El personal docente que integra los departamentos de educación de las universidades tiende a gozar de una condición estable de docente permanente, lo cual no favorece el ingreso de “sangre nueva”. Pese a que los salarios no son elevados, dicho personal se beneficia con una reducción del 50% de la carga académica tras 20 años de servicio y, luego de 30 años, puede acceder a una jubilación equivalente a la totalidad del salario. En algunos casos, esta situación implica la pérdida de talento y experiencia entre los integrantes del personal docente, quienes con frecuencia se inclinan por otros empleos. Desde 1999, se han creado cursos de maestría en los campos de la enseñanza y el aprendizaje, para el desarrollo del personal docente permanente de las universidades. Ahora, estos cursos gozan de gran aceptación y en el caso de la UASD, han contribuido a aumentar el respeto hacia el personal docente del departamento de educación de la universidad que contribuyen a estos cursos.

Los evaluadores concluyeron que existe una conciencia de la necesidad de reformar la capacitación docente impartida por las universidades, especialmente entre el personal docente de la UASD y la Pontificia Universidad Católica (PUCMM). El personal también es consciente de las inquietudes en la SEE y parece existir una buena disposición hacia la realización de consultas. Tal vez éste sea el momento de seguir avanzando. Un vínculo más estrecho con la SEE podría reforzar la posición del personal del departamento de educación de la universidad, ya que sus integrantes luchan desde una posición más bien marginal dentro de la universidad para la consecución de reformas relacionadas con los procedimientos de ingreso, el número de estudiantes, la reestructuración de los cursos y la profundización de los conocimientos y la experiencia de carácter pedagógico. La cuestión de la reforma del sistema de capacitación docente reviste tal importancia y urgencia para el aumento de la calidad del sistema educativo de República Dominicana que cualquier demora adicional el avance de dicha reforma generaría serios perjuicios para la política nacional.

## **Iniciación y capacitación de los docentes en servicio**

No existe en República Dominicana un sistema estructurado de iniciación de los docentes que recién comienzan en sus carreras profesionales. Las investigaciones realizadas en el ámbito internacional destacan la importancia de un proceso de iniciación que permita a los

docentes afrontar las exigencias de su profesión.<sup>76</sup> El hecho de que los docentes que recién se inician en la carrera docente sufren un choque cultural pone de manifiesto que es necesario que las autoridades tomen medidas para apoyarlos. Como parte de la cultura escolar, debería promoverse que el director de la escuela (o el personal designado) se cerciore de que los nuevos docentes sean iniciados a la escuela y a sus papeles profesionales con todo el apoyo necesario. Pese a que en este momento no puedan implementarse programas formales de iniciación de los docentes, parte de la tarea de los supervisores de los distritos escolares debería consistir en brindar un apoyo y una orientación especiales a los nuevos docentes en esos distritos.

Algunas modalidades de capacitación de los docentes en servicio se remontan a los años 70, y el Plan Decenal de Educación hizo mayor hincapié en ellas. En dichos cursos de capacitación participan las instituciones de educación superior, las universidades, las oficinas de educación regionales y algunos organismos internacionales. La asistencia de docentes formados en el anterior sistema de dos años a cursos impartidos durante los fines de semana y el verano es un ejemplo de la capacitación a docentes en servicio brindada por las instituciones de formación y algunas universidades.

Los docentes en servicio tienen a su disposición una amplia gama de cursos de capacitación, los cuales hacen hincapié en la actualización de conocimientos o habilidades en relación con la modificación de los currículos. Los organismos encargados de brindar capacitación responden a los pedidos de la Secretaría de que ofrezcan cursos breves para la enseñanza de matemáticas, lenguaje y ciencias. Dadas las condiciones laborales de los docentes y los largos días de la enseñanza por tandas, muchos de estos cursos deben impartirse durante el verano. Tradicionalmente, la SEE pagaba los alimentos, el transporte y el equipamiento relacionado con estos cursos. Debido a las recientes dificultades económicas, se ha reducido el apoyo para el transporte y se han suspendido los incentivos salariales que se otorgaban por asistir a estos cursos de capacitación. Algunos programas de capacitación innovadores cuentan con el patrocinio de organismos como el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo y la Comisión Europea. Estos últimos promueven las prácticas exitosas al concentrarse en la pedagogía que sigue un enfoque práctico en asignaturas como matemáticas, español y enseñanza de la lectura. Una de las técnicas consiste en formar “círculos de estudio” integrados por docentes, los cuales se reúnen

---

<sup>76</sup> *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD, 2005, p. 117.

durante la jornada escolar para concentrarse sobre la mejora de la práctica docente y discutir de ella. Tanto los disertantes como los docentes que participaron en estas sesiones de capacitación expresaron una opinión favorable sobre ellas. No obstante, una crítica que se formula es que las iniciativas piloto relacionadas con los currículos y la pedagogía no suelen incorporarse a la política educativa oficial.

Además de estos cursos de capacitación a los docentes en servicio, la mayoría de las instituciones de educación superior ofrecen diplomas de postgrado y maestrías en áreas como administración escolar y educación especial. La diversidad de dichos cursos y el número de instituciones que los ofrecen se han aumentado grandemente y en algunos casos se alude despectivamente a ellos como “fábricas de diplomas”. Lo que preocupaba a los evaluadores era la aptitud del personal docente de muchas de las universidades privadas para ofrecer tales diplomas y maestrías. Se observó una gran dependencia de personal docente de tiempo parcial, cuya formación y experiencia para ofrecer cursos creíbles y de alta calidad está en tela de juicio. Hay una falta de transparencia y rendición de cuentas, además de un sistema de control de calidad, lo cual puede tener consecuencias negativas para el sistema. No existe un control adecuado de la asistencia de los estudiantes y faltan mecanismos de control académico rigurosos. Dicha situación puede desprestigiar esta forma de capacitación certificada de los docentes en servicio. Lo que es aun más importante, es posible que esta modalidad no conduzca a ninguna mejora cualitativa para las escuelas. Los evaluadores también se enteraron de que algunos de los docentes más exitosos que asisten a dichos cursos abandonan la docencia en favor de otras actividades mejor remuneradas, lo cual genera una escasez de docentes de asignaturas como matemáticas y física.

En general, no resulta claro que la actual inversión en actividades de capacitación y desarrollo de los docentes en servicio rinda sus máximos beneficios al sistema. Pese a que existen numerosas actividades de capacitación de los docentes en servicio, éstas suelen ser dispares y sin coordinación. No existen demasiadas pruebas de que exista una evaluación seria de la calidad de la formación impartida y dicha evaluación, tal como se realiza actualmente, no se traduce en una mejora de la planificación y de la enseñanza que se ofrece. Si bien no siempre es posible determinar el valor de los cursos de capacitación de los docentes en servicio en función de los resultados de la enseñanza y el aprendizaje, deberían realizarse algunos esfuerzos por evaluar su eficacia. Los mismos docentes deberían tener una amplia participación en la definición de los contenidos y la práctica de los cursos de desarrollo profesional continuo. Asimismo, sería beneficioso si la política educativa cultivara la experiencia de los docentes capacitados para impartir cursos en las escuelas a sus colegas en servicio. Es necesario que



los proveedores de cursos de capacitación y desarrollo docente ganen credibilidad entre los asistentes a los cursos, lo cual habitualmente requiere que cuenten con experiencia de las realidades de la docencia. Resulta claro que si se desea promover una mejora de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas de República, se necesita esfuerzo tendiente a elaborar un repertorio de estrategias pedagógicas con las cuales los docentes se sientan a gusto y que sean razonablemente viables en las actuales condiciones escolares. La SEE, a través del Instituto de Formación Docente y el INAFOCAM y en consulta con los actores pertinentes, debería elaborar un plan estratégico de formación a los docentes en servicio con el fin de: promover la implementación de prácticas exitosas y lograr una mayor coordinación, un mayor nivel control de la calidad y una mejor adaptación a la política nacional en materia de currículos para todos los niveles educativos.

## **Empleo de los docentes**

Actualmente en República Dominicana hay más de 79.000 docentes en ejercicio. Si bien en el pasado el empleo docente presentaba numerosas deficiencias, en los últimos años se han iniciado una serie de reformas que, en caso de mantenerse y profundizarse, auguran un buen futuro. La Ley General de Educación 66/97 y el Estatuto Docente de 2000 y 20003 brindan un marco valioso para remediar la situación laboral de los docentes.

Uno de los instrumentos más importantes para la elaboración de una política bien informada es una base de datos que contenga estadísticas precisas sobre el número de docentes, los patrones de ingresos y egresos, la edad y la formación de los docentes, las competencias por materia, las proporciones de estudiantes por docente, la distribución geográfica y demás información relacionada. El Censo Nacional de Recursos Humanos (CNRH) desarrolla una base de datos con dichas características desde 2001. También se ha iniciado la modernización de los procedimientos de gestión de los recursos humanos, mediante la incorporación de nuevas tecnologías. Se crearon registros unificados del personal docente, organizados por número de identificación electoral, lo cual permite maximizar el aprovechamiento de la información disponible, como el seguimiento de los antecedentes laborales de cada empleado. Se implementó una nueva política de “consolidación salarial” para los docentes, mediante la cual se simplificó y unificó una multiplicidad de arreglos salariales, como la consolidación de muchos de los incentivos existentes. Se ha implementado el pago de salarios docentes a través de cajeros automáticos (mediante la utilización de tarjetas magnéticas), lo cual parece haber generado una cantidad de ventajas, entre ellas, ahorrar a los docentes el tiempo que perdían en ir a los bancos para

cobrar sus cheques durante el horario escolar. A partir de 2003, la mayoría de las oficinas regionales están conectadas en línea, lo cual les permite transmitir de forma directa información relacionada con el personal docente. Los evaluadores se llevaron una impresión favorable del funcionamiento del sistema en la oficina regional que visitaron. También cabe destacar que estas reformas administrativas se implementaron tras consultar con los diferentes actores.

En el pasado (e incluso hasta ahora), los nombramientos de los docentes y los directores de las escuelas podían ser influidos por factores políticos y otras circunstancias extra-profesionales. Mediante el Estatuto Docente 639/03 se han instrumentado procedimientos más transparentes. Actualmente las plazas vacantes se definen al iniciarse el año escolar, sobre la base de indicadores objetivos determinados por el Estatuto. La selección del personal docente se realiza mediante concursos, bajo la responsabilidad de un cuerpo colegiado, con representación de los actores del sector educativo, que puede también incluir a los padres. El proceso general requiere que los aspirantes presenten su curriculum vitae, a partir del cual se elaboran listas de candidatos preseleccionados. Los candidatos preseleccionados se someten a un examen de dos partes; una parte relacionada con los conocimientos de las asignaturas y otra parte orientada a cuestiones psicológicas y habilidades de comunicación. La tercera parte del procedimiento consiste en una entrevista relacionada con temas de índole profesional. Luego de cada concurso, se elabora un registro de profesionales aptos, del cual se extraen candidatos para cubrir nuevas vacantes, cuando éstas se produzcan. Para concursar para el puesto de director de escuela, se requiere un mínimo de cinco años de experiencia docente satisfactoria. Otra novedad importante se relaciona con los ascensos de los docentes en las escuelas. En la actualidad se pretende que los ascensos se basen en los méritos del postulante y que los puestos vacantes se cubran por concurso, sin prestar especial consideración a la antigüedad de los aspirantes. Los puestos de director regional de educación siguen cubriéndose por designación ministerial. Las reformas a la modalidad de designación de los docentes deben ser recibidas con beneplácito, toda vez que tales reformas deberían generar mejoras cualitativas del sistema. Los directores de las escuelas privadas y los institutos politécnicos están autorizados a seleccionar su propio personal docente en función de las necesidades que identifican.

Una característica que cabe destacar de la profesión docente en República Dominicana es que más del 50% de los docentes ha formado parte del sistema durante menos de cinco años.<sup>77</sup> Es difícil encontrar una

---

<sup>77</sup> Álvarez 2004, pág. 18.

explicación totalmente satisfactoria a esta cifra desproporcionada, la cual debería analizarse. En parte, ello obedecería al aumento de las inscripciones, pero también a otros factores, como el hecho de que los docentes experimentados abandonan la docencia en favor de empleos mejor remunerados. Si bien el hecho de contar con una gran cantidad de docentes jóvenes, con mucha energía y motivados, no formados según los viejos hábitos propios de los currículos anteriores, puede ser beneficioso, la falta de un mayor equilibrio entre la juventud y la experiencia puede causar problemas.

Los salarios de los docentes son bajos. Un docente de escuela primaria gana en promedio alrededor de DOP5.200 (US\$160) por mes, trabajando una sola tanda por día. Se permite a los docentes trabajar en dos tandas y aproximadamente la mitad de los docentes lo hace, mientras que otros procuran suplementar sus ingresos mediante otras formas de empleo. Como se explicó anteriormente, las condiciones para el ejercicio de la docencia en las escuelas públicas son insatisfactorias, debido, entre otros factores, a las presiones propias del sistema de tandas y la falta de apoyo y recursos. Cuando un docente debe trasladarse de una escuela a otra para concurrir a la segunda tanda, eso puede incidir en la segunda tanda, además de ocasionar que la jornada del docente sea más larga y ardua. Estas condiciones de trabajo están en disonancia con la planificación, la corrección de las tareas de los estudiantes, los comentarios y sugerencias que se debe dar a los estudiantes, la reflexión por parte los docentes o la promoción del trabajo mancomunado y en equipo.

Es difícil alcanzar un nivel de vida satisfactorio con un salario docente. Los docentes de las escuelas de educación media ganan alrededor de DOP7.000 (US\$216) por mes, trabajando 30 horas por semana. La mayoría de los “incentivos” salariales (adicionales) que existían anteriormente se han incorporado a las nuevas escalas salariales, pero algunos incentivos continúan vigentes. Es posible que los docentes sean trasladados de una escuela a otra, en función de las necesidades del distrito o la región. Los docentes pueden jubilarse a los 60 años, en caso de tener 25 años de servicio o a los 55 años, en caso de tener 30 años de servicio. No obstante, no es obligatorio retirarse y algunos docentes continúan en actividad por cuestiones económicas.

La Ley General de Educación de 1997 (Ley 66/97) y el Estatuto Docente de 2003, contemplan una evaluación del desempeño de los docentes, con incentivos para aquellos docentes cuyos niveles de desempeño son altos y procedimientos de nivelación para aquellos casos en los que se detectan deficiencias significativas en su desempeño. No obstante, no se han implementado las estructuras que permitan contar con un sistema satisfactorio de evaluación de los docentes y no parece existir algunos

desafíos para lograr implementar el proceso.. Algo que llamó la atención de los evaluadores es que la falta de dicho sistema no obedecía a la oposición del sindicato docente. El sindicato, por el contrario, había expresado su conformidad con dicha política de evaluación y manifestó su entusiasmo de que la cuestión de los incentivos acompañase al proceso de evaluación. Actualmente, los supervisores dependientes de las oficinas de educación de los distritales o las regionales desempeñan algunas funciones de inspección. Su tarea consiste principalmente en controlar el cumplimiento de cuestiones relacionadas con la documentación y las normas aplicables, incluida la verificación del cumplimiento de la planificación de las clases y los programas anuales de trabajo de los docentes. No se evalúa el desempeño de los docentes en clase y éstos tampoco reciben del sistema de supervisión orientación alguna en materia de prácticas exitosas.

## **Administración e investigación**

La formación continuada de los docentes, además de la mayoría de los aspectos relacionados con su labor y condiciones de empleo, están bajo la autoridad de la Secretaría de Estado de Educación (SEE), aunque la capacitación de los docentes forma parte del sector universitario bajo la autoridad de la Secretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Desde la perspectiva de la unificación de propósitos para el sistema educativo, se considera que esta forma de organización es ventajosa. No obstante, dicha forma de organización requiere una cooperación estrecha entre los dos secretarías para garantizar que la formación docente en el sector universitario no resulte marginada y se le preste la atención debida. Existen dos organismos con responsabilidades específicas sobre las cuestiones de formación docente – el Instituto de Formación Docente de la SEE y el INAFOCAM, un organismo creado en 2001 que funciona en colaboración con la SEE, pero es independiente de ésta. En 2004 se dictó una ordenanza cuyo propósito era otorgar facultades significativas al INAFOCAM, pero dicha ordenanza carece de operatividad. El INAFOCAM fue creado para dar un enfoque más especializado a la formación docente y desempeñarse como organismo de asesoramiento y planificación para la Secretaría de Educación.

En el nivel de definición de estrategias y planes, los evaluadores concluyeron que entre el Instituto y el INAFOCAM, el cual fue creado por la Ley de Educación 66/97, existe una falta de claridad, coordinación y cooperación (Esta conclusión no refleja la realidad). Dada la importancia fundamental que actualmente revisten la política y la práctica de la formación docente para República Dominicana, es necesario lograr una mayor cooperación e integración entre los organismos, de modo que se

pueda dar paso a una política de educación coherente, continua y unificada. Asimismo, como sucede en otros países, la autonomía universitaria no debería impedir una participación más estrecha por parte de la Secretaría Educación en el papel que desempeñan las universidades en la formación de docentes. Es conveniente prestar mayor atención al establecimiento de un diálogo constructivo entre la Secretaría y las autoridades universitarias pertinentes, para garantizar que, en consonancia con las necesidades actuales de la sociedad, se ponga en marcha un programa de reformas del sistema de capacitación docente. De las conversaciones mantenidas con personal del Instituto y del INAFOCAM, como también con el personal de formación docente de las universidades, parece surgir un consenso en cuanto a la necesidad de abordar tales cuestiones.

También es necesario que la política sobre la carrera docente se beneficie de la comprensión y perspectivas procedentes de mayor investigación sobre temas relativos a la formación docente y a los docentes en general. Pese a que se han realizado estudios de investigación, algunos a cargo de organismos internacionales, los cuales se relacionan especialmente con problemas y tendencias “macro”, lo que escasea es la investigación conducida en el país sobre temas como la formación de los docentes, los métodos de enseñanza, las actitudes de los docentes y la interacción entre éstos y los estudiantes, los patrones de deserción escolar, las tendencias en la conservación de los docente, los problemas de la administración escolar, la evaluación de los docentes, la eficacia de la formación de los docentes en ejercicio, la receptividad de las escuelas a los cambios curriculares y la aplicación de estrategias eficaces en las escuelas menos favorecidas.

Específicamente, se necesita investigación sobre asuntos relativos a la implementación de la reforma educativa, aprovechando la experiencia internacional pero centrándose en las condiciones imperantes en República Dominicana. Los fondos disponibles para la investigación educativa son muy escasos. De hecho, no parece considerarse a la investigación como una parte esencial del presupuesto educativo. También existe la necesidad de que las conclusiones originadas en la investigación y los resultados de las Pruebas Nacionales se apliquen al proceso de elaboración de políticas educativas. Las conclusiones producto de la investigación que *sí* existen deberían ponerse en práctica y difundirse entre los actores pertinentes. Sería útil que la SEE tuviera un organismo que se ocupara de promover y utilizar los resultados de la investigación educativa y que ayude a fomentar la pericia dominicana en la realización de investigación educativa.

## Recomendaciones

1. Asignar dentro de la SEE (con el apoyo del Gobierno) una alta prioridad a las políticas relacionadas con el mejoramiento de la calidad de la formación docente y la capacitación de la fuerza laboral docente.
2. Promover proactivamente la imagen de la carrera docente y el papel de los docentes.
3. Definir niveles de capacitación mínimos, particularmente en alfabetización y matemáticas necesarios para el ingreso en los programas universitarios de formación docente.
4. Establecer en la SEE una mayor coordinación entre SEE y SEESyT de la política sobre formación docente, para luego discutir y planificar junto con las universidades una reforma integral del sistema de formación docente.
5. Realizar, a través de los directores de las escuelas y los supervisores de los distritos, esfuerzos específicos para apoyar a los docentes principiantes en su inducción a la profesión.
6. Iniciar un plan estratégico para la formación de los docentes en ejercicio bajo la dirección de la SEE, en consulta con los actores pertinentes. Este plan debería incorporar mecanismos de control de calidad.
7. Mantener y seguir desarrollando los nuevos procedimientos administrativos instrumentados por la SEE. Esto debería abarcar la creación de una base de datos integral de la fuerza laboral docente.
8. Mantener e implementar íntegramente los nuevos procedimientos de nombramientos y ascensos.
9. Asegurarse de que se implemente el calendario escolar oficial y que el tiempo de aprendizaje de los estudiantes no sea reducido.
10. Mejorar las condiciones laborales de los docentes, especialmente en lo referente al número de alumnos en cada clase, el suministro de materiales didácticos y la disponibilidad de una cantidad suficiente de libros de texto, entregados a tiempo.
11. En los casos en que los docentes trabajen en dos tandas diarias, concentrarlos, en la medida de lo posible, en el mismo centro escolar.
12. Cumplir con las disposiciones legales relacionadas con la evaluación de los docentes. Vincular incentivos por desempeño a los resultados de la evaluación.

13. Incrementar los salarios docentes con el transcurso del tiempo, no solo como una recompensa al esfuerzo, sino también como un mecanismo para mejorar el perfil de la carrera docente.
14. Suministrar becas e incentivos a los estudiantes y a los docentes para que estudien en áreas que se necesitan. La selección debe ser transparente y deben establecerse mecanismos de rendición de cuentas.
15. Proveer un mejor financiamiento que permita la investigación adecuada en aspectos relacionados con la carrera docente y la enseñanza, que se concentre en las verdaderas condiciones en República Dominicana. Los resultados de esas investigaciones deberían aplicarse a la política educativa. La SEE debería designar una unidad o un organismo específico que se ocupen de la promoción y la utilización de la investigación educativa.
16. La política relacionada con una reforma educativa considerable no debería estar sujeta a trastornos periódicos y cambios radicales; ésta debería sea continua y congruente durante un largo período.

## *Bibliografía*

- Álvarez, Carola. (2004). La educación en la República Dominicana – logros y desafíos pendientes. En *Serie de Estudios Economicos y Setoriales*. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Dominican Republic (2005). Country Background Report (CBR) for OECD Review of National Education Policies, November edition, English.
- EDUCA (2002). “Historical Record of Accion Para La Education Basica”. Santo Domingo.
- OECD (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD.
- PNUD (2005). *Informe Nacional de Desarrollo Humano. República Dominicana*.
- República Dominicana (1992) *Plan Decenal de Educación*. Congreso Nacional de Educación. Sto. Domingo, R.D.
- SEE (2005). *Objetivos Del Milenio*, Oficina de Cooperación Internacional.
- Urquiola, Miguel y Valentina Calderón (2005). *Manzanas y naranjas: matrícula y escolaridad en países de América Latina y el Caribe, Diálogo Regional de Política*. Washington D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo. Original: Apples and oranges: Educational enrolment and attainment across countries in Latin America and the Caribbean.



## Capítulo 6. Liderazgo, Gobernanza y Monitoreo del Desempeño

*El liderazgo, la gobernanza y el monitoreo del desempeño estudiantil conforman la base del capítulo seis. Al igual que para otros aspectos del sistema educativo, el Plan Decenal, La Ley de Educación y Los Objetivos del Milenio, enuncian objetivos de políticas fuertes con respecto a temas de gobernanza, especialmente en lo referente a la descentralización. Al analizar las prácticas actuales, el equipo evaluador descubrió que pese a que se ha avanzado en estos objetivos, hay cabida para el mejoramiento mediante una implementación etapa por etapa. El equipo de la OCDE expone la importancia de explorar modelos alternativos de gobernanza escolar que les permitan a los centros escolares que atienden a las zonas de mayor prioridad, adoptar formas de gobernanza flexibles que contribuyan al incremento del aprendizaje estudiantil. En este capítulo se aborda el tema de la necesidad de mejorar la evaluación y el monitoreo del desempeño y se efectúan recomendaciones sobre los temas abordados.*

### Intenciones ambiciosas

El *Plan Decenal*, la Ley de Educación así como Los Objetivos del Milenio enuncian intenciones ambiciosas para transformar el liderazgo y la gestión del sistema educativo del país y pasar de un sistema altamente centralizado y politizado a un sistema caracterizado por las prácticas más exitosas en el mundo en lo referente a la eficacia de los centros educativos. Por ejemplo, durante la última década, República Dominicana ha constantemente hecho hincapié en la descentralización: fortalecer el liderazgo a nivel de los centros educativos o escuelas, lograr el compromiso de los padres y de las comunidades, incrementar el sentido de responsabilidad común entre los docentes, los padres y los líderes escolares para mejorar el desempeño de los estudiantes. Durante las visitas escolares, el equipo de la OCDE se entrevistó con los padres que a las claras toman parte en la escuela de sus hijos y los directores de las escuelas demostraron

una buena comprensión de las prácticas exitosas en el ámbito del liderazgo escolar, pese a que con frecuencia no se contaba con las condiciones para la implementación de dichas ideas. Las iniciativas de la SEE y de los proyectos especiales (p. ej. el proyecto del Banco Mundial en educación inicial y del BID en educación básica) han tenido efectos positivos en la generación de una comprensión sobre los cambios requeridos.

## Experiencias de otros países

El análisis de las características de los sistemas internacionales que se han desempeñado bien el Programa de Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus iniciales en inglés), da cuenta de una clara relación entre algunas variables de las políticas y el aprendizaje estudiantil. Por ejemplo, desde principios de los años 1980, el objetivo principal de la reestructuración y de la reforma sistémica ha sido incrementar la autonomía de las escuelas con respecto a una gran variedad de operaciones institucionales, con el fin de transferir la responsabilidad a los directivos y fomentar la atención de las necesidades locales. La participación de los padres de familia es un componente medular de la mayoría de estas reformas. En la mayoría de los países que se desempeñaron bien en PISA, las autoridades locales y las escuelas cuentan con amplia autonomía en la implementación de contenidos educativos o la asignación y gestión de recursos.<sup>78</sup> La principal condición es la siguiente: la descentralización en estos países se lleva a cabo dentro del marco de normas nacionales claras, de sistemas nacionales de monitoreo del desempeño y mecanismos para llevar a las escuelas a ser transparentes y a rendir cuentas. La transferencia de responsabilidad sin tales sistemas de monitoreo y rendición de cuentas pueden conducir a mayores disparidades entre las escuelas, a la fragmentación y a un avance escaso en el aprendizaje estudiantil. Los países que se desempeñaron bien combinaron la descentralización con iniciativas sólidas para el desarrollo profesional de los docentes a cada nivel del sistema. Sobre todo, modificaron el papel de los distritos, de las autoridades regionales y de la secretaría y los hicieron pasar de un papel de control e inspección a uno de liderazgo, apoyo y monitoreo del desempeño de acuerdo con normas nacionales.<sup>79</sup> Como se expresa en el documento de políticas australianas preparado por las autoridades educativas de ese país, “la combinación de normas ambiciosas y de sistemas de apoyo robustos, así

---

<sup>78</sup> OECD 2004. *Learning for Tomorrow's World: First Results of PISA 2003*. Paris: OECD.

<sup>79</sup> OCDE 2005 "Raising the Quality of Education Performance at School. *Policy brief* (Febrero 2004). Paris.

como la complementación de la transferencia de la toma de decisión con instrumentos efectivos para que el gobierno intervenga en instancias problemáticas, constituyen algunas de las estrategias de las políticas educativas de los países que se desempeñaron bien en PISA".<sup>80</sup>

## Prácticas actuales en República Dominicana

Al igual que en el caso del nuevo currículo, los líderes en República Dominicana conocen bien *lo que* debe hacerse. El problema es pasar de ideas ambiciosas a la implementación continua etapa por etapa. República Dominicana ha avanzado en la consecución de estos objetivos, pero todavía queda mucho por hacer.

Utilizando la experiencia internacional antes mencionada como referencia, el equipo de la OCDE identificó un número de fallas relativas a la gestión, gobernanza y monitoreo durante nuestras visitas a las escuelas, entrevistas con funcionarios de los distritos y de las regiones, y con la SEE.

Entre los problemas que el equipo de la OCDE observó figuran:

- La falta de un concepto claro con respecto al liderazgo, la planificación y la mejoría a nivel de la institución o del centro educativo. Este problema se acentúa con el liderazgo fragmentado en las escuelas multitanadas, donde cada tanda cuenta con un director diferente.
- La falta de indicación de que los planes de desarrollo escolar se apoyan en la participación activa de los maestros, los padres familia y las comunidades y que establecen objetivos operacionales y los instrumentos adecuados para evaluar con el tiempo implementación efectiva de aquéllos.
- Personal de las regiones y de los distritos que, pese a que conocen bien los cambios que se requieren, se encuentran fuertemente obstaculizados por la escasez de recursos. En la práctica, el cambio no ha generado el paso de un papel tradicional de inspección a uno de apoyo, desarrollo profesional y monitoreo.
- Falta de indicadores adecuados para el control y la dirección de las escuelas y la falta de computadoras y software de base en las escuelas para utilizar la información existente (p. ej. mediante acceso Internet al sitio de la SEE).

---

<sup>80</sup> Australia Professional Voice 2005, pág. 6.

- Capacitación inicial inadecuada para los directores de escuelas y la necesidad de prestar mayor atención a la capacitación en servicio y al desarrollo profesional.

Como ya se dijo, las autoridades dominicanas son muy conscientes de estos y otros problemas. Se puede encontrar más de un escrito sobre políticas que expresan la intención de resolver los problemas. En agosto de 2006, La Secretaría de Estado de Educación anunció una importante iniciativa para realinear elementos fundamentales del sistema educativo para apoyar la creación de un nuevo modelo de calidad de los centros educativos. La nueva publicación Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos, que sirve de guía para esta iniciativa, comprende un excelente resumen de las conclusiones provenientes de investigaciones y prácticas sobre las condiciones que se necesitan a nivel de los centros educativos para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. La iniciativa se centra en “centros educativos de calidad” como unidad del cambio. La guía propone diez criterios y sus respectivos indicadores de lo que se entiende por centros de calidad educativos agrupados en dos categorías: gestión institucional y gestión pedagógica. Resumiendo, éstos son:

- Gestión institucional
  - El centro educativo cuenta con un Proyecto Educativo de Centro (PEC) que orienta su gestión institucional y pedagógica y dirige sus acciones con el fin de mejorar la calidad educativa. Como indicadores se tiene que el Proyecto Educativo de Centro (PEC) ha sido construido con la participación de la comunidad educativa (docentes, madres, padres y otros actores) y que el centro educativo cuenta con un plan anual de actividades y estrategias para lograr su misión y sus propósitos.
  - El equipo directivo del centro educativo ejerce un liderazgo transformador que incluye, entre otros indicadores, la coordinación, la definición y la orientación de la ejecución del Proyecto Educativo del Centro (PEC) con la participación de la comunidad y la promoción de la autoevaluación y el mejoramiento continuo de la calidad.
  - La existencia de una convivencia escolar que facilita un ambiente que propicie el aprendizaje. Entre los indicadores figuran un ambiente de respeto, seguridad y apreciación por los maestros y los directivos del centro educativo.
  - El centro educativo hace buen uso del tiempo escolar y de los recursos disponibles; esto incluye, entre otros indicadores, la jornada escolar cumple con los tiempos establecidos y los

maestros manejan bien el tiempo en el aula y los recursos para optimizar el aprendizaje.

- Los organismos de participación y representación funcionan de manera activa y permanente; esto incluye, entre otros indicadores, la asociación de padres y madres funciona de manera activa y se renueva continuamente; y el centro educativo está incorporado activamente a una red de escuelas.
- El centro educativo está integrado al desarrollo de su comunidad.
- Gestión pedagógica
  - El centro educativo funciona como una comunidad de aprendizaje que se responsabiliza de los logros de todos los estudiantes.
  - Los propósitos y los contenidos curriculares son conocidos, promovidos y puestos en práctica por los miembros de la comunidad educativa.
  - Los maestros proporcionan atención personal a cada estudiante en el aula en su proceso de aprendizaje, transmitiéndoles altas expectativas en su desempeño.
  - Los maestros disponen de espacios para la reflexión pedagógica, intercambio de experiencia y aprendizajes, y desarrollan planes de mejoramiento personal y continuo.

Los planes de implementación del nuevo Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos pone de relieve la necesidad de fortalecer la capacidad de apoyo a los centros educativos de calidad a nivel del distrito, de la región y de todo el país para apoyar el mejoramiento de los centros, lo cual incluye al Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación, al Sistema de Gestión de la Información y a subsistemas de planificación estratégica, de acompañamiento pedagógico y control, y al subsistema de educación permanente.

## Otros modelos de gobernanza escolar

Como se expone en el capítulo 3, el equipo de la OCDE cree firmemente que República Dominicana debe concentrarse en el fortalecimiento de sus *escuelas públicas*. Dentro de este marco, no obstante, República Dominicana debería explorar modelos de gestión escolar que le permita a las escuelas que funcionan en zonas de mayor prioridad (p. ej. escuelas de nivel

básico que atienden a estudiantes de zonas urbano-marginales) adoptar formas de gestión que les permita mayor flexibilidad para incrementar el aprendizaje estudiantil. Los modelos que se adopten deberían incluir:

- Acceso abierto indiferentemente del ingreso familiar.
- Acceso gratuito, en particular para los años de educación obligatoria.
- Rendición de cuentas con respecto al desempeño según los requisito de monitoreo de la SEE.

El equipo de la OCDE quedó muy impresionado con el aparente éxito de los politécnicos que se visitaron, en particular en lo que se referente a las características de las escuelas eficaces antes mencionadas. El caso del politécnico Simón Bolívar, situado en un suburbio marginal de Santo Domingo es particularmente significativo. Este politécnico goza de buena administración y mantenimiento. Los docentes y los estudiantes son seleccionados según sus características y motivación, así como sus competencias. Además, la institución ha logrado crear vínculos interesantes con los padres de familia y la comunidad circundante. Por consiguiente, tiene un impacto positivo en la comunidad al contribuir en el desarrollo del capital social (en el sentido de Robert Putnam) tanto dentro como fuera de la institución. El politécnico recibe 1650 estudiantes: 730 en el nivel básico y 920 en el politécnico (380 en las modalidades técnico-profesional y artes).

Los cincuenta y cinco politécnicos funcionan independientemente de las instituciones públicas normales pero reciben subsidios públicos y rinden cuentas a la SEE y bajo la supervisión de ésta. Deben atender a los estudiantes indiferentemente del ingreso familiar de éstos. Cuentan con la capacidad esencial, ajena a las instituciones públicas, de seleccionar a sus propios docentes sobre la base del carácter, motivación y competencias de éstos y sin consideraciones políticas y de seleccionar así como conservar estudiantes no por el ingreso familiar sino por el compromiso de éstos por aprender y acatar ciertas reglas de disciplina y comportamiento social. El equipo de la OCDE coincide con la sugerencia de que los politécnicos, pese a que no constituyen una alternativa de gran escala a un sistema de escuelas públicas fuertes, podrían servir como modelos para nuevos enfoques de gestión. Los politécnicos podrían complementar a las escuelas públicas normales dando ejemplos de enfoques exitosos para atender a estudiantes y comunidades en áreas de gran pobreza.<sup>81</sup>

---

<sup>81</sup> Murray, Gerald F., *El Colegio y la Escuela* 2005, págs. 370-371.

## Presupuesto centralizado y asignación de recursos

El presupuesto y la asignación de recursos (incluso las asignaciones de docentes) siguen siendo procesos altamente centralizados. Como se indica en el capítulo 1, un elevado porcentaje del presupuesto destinado a la educación no se asigna a ningún nivel en particular (el porcentaje más alto entre los países de América Latina y el Caribe). La Oficina de la Presidencia cuenta con un poder discreción considerable en la gestión y asignación de dichos recursos<sup>82</sup>. El equipo de la OCDE reconoce los beneficios de que el Presidente cuente con fuerte poder discrecional para la asignación de recursos escasos para responder a las prioridades estratégicas. No obstante, el sistema actual deja poca autoridad y responsabilidad a la Secretaría de Estado Educación (SEE) y a la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEESCyT) para la asignación de recursos. El equipo de la OCDE encontró muy poca prueba de la existencia de autoridad amplia con respecto al presupuesto y a los recursos en las regiones, los distritos, las escuelas o centros educativos. Los directores de las escuelas parecen desempeñar un papel mayor en la asignación de docentes pero, como ya se dijo, esas decisiones siguen siendo altamente centralizadas e incumben a la SEE.

La descentralización del presupuesto y de la asignación de recursos exigirá un fortalecimiento considerable de la gestión y de la rendición de cuentas a cada nivel del sistema, incluido el desarrollo profesional. La cultura del país, producto de un pasado sumamente autoritario, llevará años en cambiar. Asimismo, persisten las preocupaciones sobre la posible corrupción y mal uso de fondos. No obstante, es importante que República Dominicana llegue en el futuro a un punto donde la administración en cada nivel del sistema tenga algún poder discrecional con respecto al presupuesto, la asignación de recursos y la asignación de recursos humanos, sujeto a requisitos de desempeño y rendición de cuentas.

## Información para la formulación de políticas, monitoreo y mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes

Una encuesta sobre la formulación y existencia de información sobre los sistemas escolares realizada bajo los auspicios del Banco Interamericano de

---

<sup>82</sup> Como señalado en el párrafo 32, las reformas de los recursos públicos, desde la visita de los examinadores de la OECD, han reducido significativamente el porcentaje de los recursos reservados a la discreción del Presidente de la República. Por ejemplo, en el año 2006 alcanzó sólo el 10.4%.

Desarrollo (BID) facilita una mayor comprensión de la capacidad actual y de los planes de mejora de la que el equipo de la OCDE tuvo durante su visita al país.<sup>83</sup> Para responder a la pregunta de si la SEE tenía mecanismos formales de evaluación para controlar el avance en nueve ámbitos, República Dominicana indicó que no tiene mecanismos formales en cuanto a:

- La calidad docente y capacitación de los docentes.
- El costo de la educación y financiamiento.
- La eficacia de la administración y gestión escolar, así como capacidad de liderazgo en los diferentes niveles del sistema.
- Los niveles de desempeño de los docentes.

República Dominicana informó que se había establecido mecanismos formales solamente para determinar la promoción de grado de los estudiantes, a través de las Pruebas Nacionales en el nivel básico y en el tercer ciclo de la educación de adultos.<sup>84</sup>

En cuanto a los mecanismos para la transparencia y rendición de cuentas, República Dominicana indicó que realiza esfuerzos para promover y fomentar la responsabilidad social y la rendición de cuentas, los cuales consisten en:

- Jornadas de reflexión en los distritos y las regiones, con la participación de miembros de la comunidad para el diagnóstico de la realidad local de la educación y la definición de un plan de mejora. En cada distrito regional y educativo, se cuenta con equipos de gestión de la calidad, creados para coordinar y dirigir el proceso de planificación y los planes de desarrollo con miras a “transformar la gestión para transformar la escuela”.

---

<sup>83</sup> Fernández 2005.

<sup>84</sup> Fernández 2005, pág. 38.



- Un estudio sobre el tiempo que se requiere para que los docentes trabajen en los centros educativos y en el aula, realizado por la firma Gallup, bajo los auspicios de la SEE y de EDUCA<sup>85</sup> (expuesto en el capítulo tres).
- Establecimiento de la Jornada Nacional de Evaluación (tercer miércoles de octubre de cada año) para fomentar el trabajo en equipo, mediante el reconocimiento al centro educativo, al distrito educativo y a la región, que haya tenido los promedios más altos en las Pruebas Nacionales.
- Presentación de informes de los resultados de las Pruebas Nacionales por estudiantes, secciones y centros, donde se muestran los promedios por materia así como los niveles de desempeño mediante los porcentajes de las respuestas logradas en cada prueba, comparando cada caso con secciones y centros semejantes (según el financiamiento y la zona) a nivel del distrito, de la región y del país.<sup>86</sup>

República Dominicana también señaló la creación de un Sistema Nacional para la Evaluación de la Calidad de la Educación que podría posibilitar la sistematización y el análisis de información y conclusiones sobre el estado del avance de la calidad de la educación. La SEE informó que actualmente se elaboran aplicaciones de cómputo que permitirán:

- Interconectar diferentes bases de datos (pruebas nacionales, recursos humanos, infraestructura, estadísticas, correlación de las escuelas) para hacer posible el estudio de los principales indicadores de avance en la calidad.
- Brindarles a los estudiantes y a los centros, así como a las autoridades educativas de los distritos y de las regiones, acceso a la información de las evaluaciones mediante redes internas y correo de voz.

---

<sup>85</sup> EDUCA, Acción para la Educación Básica, Inc. es una organización no gubernamental, sin fines de lucro, con sede en Santo Domingo, República Dominicana, fundada en marzo de 1989 e incorporada bajo el Decreto No. 286-89 del 31 de julio de 1989, por un grupo de empresarios interesados en contribuir con el mejoramiento de la cobertura y la calidad de la educación básica del país.

<sup>86</sup> Fernández 2005, pág. 39.

Desde el punto de vista del equipo de la OCDE, estos logros positivos reflejan un compromiso para abordar los problemas que se observaron durante la evaluación.

## **Evaluación y monitoreo del desempeño estudiantil**

No obstante lo anterior, la fuerte dependencia en un sistema defectuoso de Pruebas Nacionales como medio principal de monitoreo del desempeño constituye una fuente de preocupación.

El sistema actual de Pruebas Nacionales es un medio sumamente defectuoso de monitoreo del desempeño del sistema y de suministro de información útil para las escuelas y los docentes para la mejora del aprendizaje estudiantil. Los problemas son bien conocidos por las autoridades dominicanas y se dio cuenta de ello anteriormente en relación con el aprendizaje de los estudiantes. El reto que enfrenta República Dominicana consiste en armonizar los diversos propósitos y usos de la evaluación, temas que parece haberse debatido a mediados los años 1990 cuando las Pruebas Nacionales se restablecieron.<sup>87</sup> Entre dichos propósitos figuran:

- La promoción estudiantil (actualmente los resultados de las Pruebas Nacionales constituyen sólo un 30% de la nota total para la promoción de los estudiantes).
- El diagnóstico para la mejora individual del aprendizaje estudiantil o para guiar la mejora escolar.
- Monitoreo del desempeño escolar, regional y nacional a lo largo del tiempo.

Desde el punto de vista del equipo de la OCDE, el sistema actual de Pruebas Nacionales tiene varios defectos fundamentales:

- No se efectúa evaluación alguna en el primer ciclo de la educación básica. Por consiguiente, no existe información sobre el aprendizaje estudiantil en este nivel, que es el punto inicial y fundamental para el aprendizaje estudiantil exitoso en años siguientes. El Consorcio de Evaluación e Investigación Educativa (CEIC), como se indicó antes, ilustra el valor de este tipo de información en la evaluación del desempeño y la identificación de áreas para la mejora.

---

<sup>87</sup> Álvarez 2004.

- No se efectúa evaluación alguna al final del primer ciclo del nivel medio. Por consiguiente, ni los estudiantes ni la escuela cuentan con información confiable para apoyar las estrategias para la mejora antes de que los estudiantes ingresen a una de las modalidades del segundo ciclo (general, técnico profesional y artes).
- El uso de las Pruebas Nacionales como factor de "grandes consecuencias" para la promoción estudiantil, incluso en un 30%, atribuye a los estudiantes gran parte de la "culpa" por el bajo desempeño individual, pese a que las razones para dicho bajo desempeño son más complejas (pobreza, malas condiciones de las infraestructuras, falta de tiempo para la instrucción, como se mencionó antes, etc.) y sobrepasan el control y responsabilidad del estudiante.
- Las Pruebas Nacionales actuales no están estructuradas para observar cambios en los estudiantes o en el desempeño de la institución o del sistema a lo largo del tiempo. La SEE da cuenta de los resultados de varios años en tablas (véase el Informe General) de modo que sugiere que las diferencias en los resultados de un año a otro son significativas. Los datos no pueden utilizarse para este fin.
- Salvo por la información de la evaluación internacional efectuada por UNESCO OREALC en 1998, no se cuenta con otra información para comparar el desempeño de los estudiantes dominicanos con otros países.
- La Prueba de Dirección y Medida Académica (POMA) que se utiliza para evaluar el nivel de preparación de los estudiantes para la educación superior, podría suministrar información para el sistema de educación media sobre la calidad de la preparación (en particular en la modalidad general del segundo ciclo). El equipo de la OCDE no supo de ninguna coordinación entre la elaboración y el uso de POMA con los esfuerzos para mejorar el aprendizaje estudiantil al nivel medio.

En vista de las limitaciones de las Pruebas Nacionales para monitorear el cambio, el equipo de la OCDE se encuentra sumamente preocupado con respecto al énfasis que se pone en estas evaluaciones, como lo informa República Dominicana en la encuesta del BID citada anteriormente. El equipo de la OCDE elogia a la SEE por poner de relieve la evaluación y su uso para el aprendizaje estudiantil para efectuar discusiones a nivel de los centros educativos, las regiones y del país. El problema radica en que las Pruebas Nacionales en su forma actual no tienen las dimensiones necesarias

para monitorear el cambio y constituyen una fuente de información inadecuada, si no engañosa, para este propósito.

Salvo por los datos de la evaluación internacional efectuada por UNESCO OREALC en 1998, el equipo de la OCDE no disponía de información para comparar el desempeño de los estudiantes dominicanos con otros países. Como se indicó anteriormente, República Dominicana participa en el Segundo Estudio Internacional Comparativo (SERCE) conducido por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, (LLECE). El estudio fue conducido en 2005 pero los resultados no habían sido publicados cuando se efectuó la evaluación de la OCDE. En el pasado se ha discutido del asunto pero no se han tomado decisiones sobre la participación en otras evaluaciones internacionales. Los estudios de mayor reconocimiento son el Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y en Ciencias (TIMSS) y evaluación de estudiantes de cuarto y octavo grado, evaluaciones del Estudio Internacional de Avance en Comprensión de la Lectura (PIRLS) en el cuarto grado y el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), una evaluación de estudiantes de 15 años en lectura, matemáticas y ciencias. La participación en una o más de esas evaluaciones debería ser parte integral del sistema nacional de evaluación de República Dominicana.<sup>88</sup>

La reforma de las Pruebas Nacionales y los instrumentos y procesos de evaluación, prestando atención a los múltiples propósitos antes mencionados, debe constituir una alta prioridad. Sin un sistema de monitoreo eficaz, República Dominicana no tiene medios para determinar si está avanzando en sus objetivos más básicos, particularmente el objetivo dos del Los Objetivos de Desarrollo del Milenio.

## **Cultura y estructura jurídica para el liderazgo y la gestión profesional de la educación**

Quizás, el impedimento principal y global para la implementación eficaz de las políticas es el sistema tradicionalmente muy centralizado y politizado para el nombramiento a puestos ejecutivos claves en la SEE, las regiones, los distritos y a lo largo del sistema educativo. Los cambios numerosos de personal clave generados por los cambios de Presidencia y la estrecha relación entre la afiliación política y el empleo menoscaban profundamente

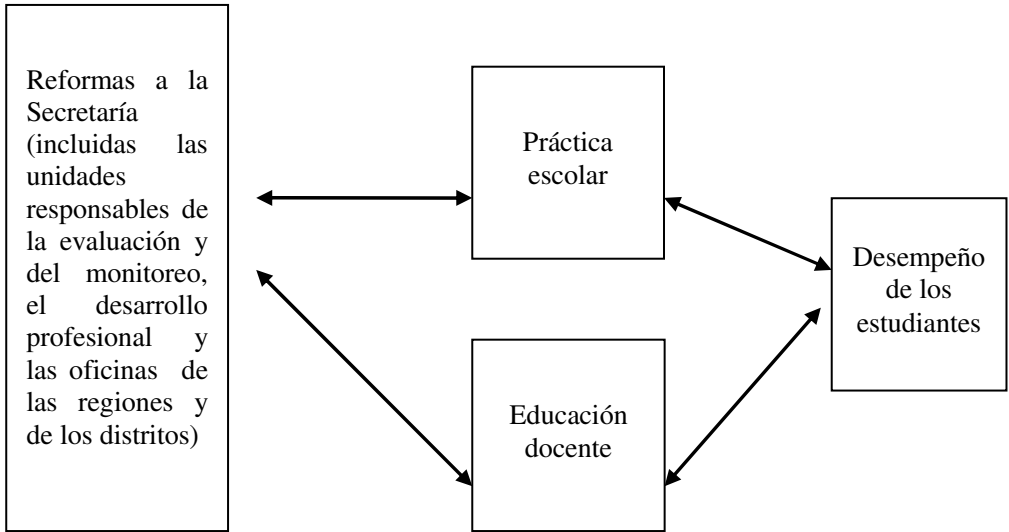
<sup>88</sup> Entre los países latinoamericanos que participan en dichas evaluaciones internacionales figuran: Argentina, Brasil Chile, Colombia, México y Uruguay en PISA 2006; Argentina, Belice, Colombia y Trinidad y Tobago en PIRLS 2006; y Argentina, Chile, Colombia, El Salvador y Honduras en TIMSS 2007.

la capacidad de República Dominicana para implementar y sustentar la reforma educativa. Debería dársele la más alta prioridad a la reforma del servicio civil y al establecimiento de un grupo de líderes y directores profesionales a cada nivel del sistema (escuela, distritos, regiones y la SEE), cuyo estado laboral sea determinado por concurso basado en el mérito profesional, no por la afiliación política.

## Implementación de las políticas

El nuevo modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos, como se indicó anteriormente, es prometedor, pero el equipo de la OCDE se preocupa de la capacidad de la SEE para implementarlo en el corto plazo, en particular en lo referente al apoyo *horizontal* que requieren las escuelas, a lo largo del sistema educativo del país. Dicho cambio masivo podría conducir a los mismos problemas de implementación que se experimentaron en la reforma de los años 1990. La experiencia de otros países (p. ej. Chile) pone de relieve que las reformas implementadas desde arriba (*verticalmente*) no tendrán éxito si durante el proceso de reforma no se hacen acompañar de reformas de bajo hacia arriba que cuenten con apoyo *horizontal* mediante desarrollo profesional suficiente y apoyo para cada escuela. Es particularmente importante, como se dijo en el capítulo cinco, que se reforme la educación docente inicial con el fin de preparar a los maestros para nuevos papeles y responsabilidades en el nuevo modelo. La figura siguiente, obtenida de la Revisión de Políticas Nacionales de Educación de Chile realizada por la OCDE, ilustra estos componentes claves del cambio que se requiere para alcanzar mejores resultados en cuanto a los estudiantes. La capacitación de las madres y de los padres y de los miembros de la comunidad para que participen en el nuevo modelo constituye otra dimensión importante del apoyo *horizontal* para la reforma.

Figura 6.1 Relaciones entre componentes de un sistema educacional.



Fuente: OCDE (2004). Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Chile. Paris: OECD, p. 291.

Por lo tanto, el equipo de la OCDE recomienda fuertemente que la SEE emprenda un proceso etapa por etapa de varios años, comenzando con un número manejable de escuelas seleccionadas y utilice la experiencia generada mediante dichas escuelas como eje central para reformar las instituciones y estructuras de apoyo y elaborar material de capacitación y oportunidades para otras escuelas. La SEE debería establecer un objetivo tendiente a que todas escuelas hayan adoptado el nuevo modelo en un plazo razonable (p. ej. cinco años). No obstante, la capacidad de avance hacia el nuevo modelo dependerá de los cambios en los sistemas de apoyo y las redes que rodean a cada una de las escuelas. En vista de las debilidades de dichos sistemas de apoyo y redes en República Dominicana, llevará tiempo y recursos para llegar a todas las escuelas.

## Recomendaciones

1. Implementar reformas al servicio civil para establecer un grupo de directores y líderes educativos profesionales fuertes a todos los niveles del sistema (escuelas, distritos, regiones y la SEE), cuyo estado laboral sea determinado por concurso basado en el mérito profesional, no por la afiliación política, y cuyos puestos no sean afectados por los cambios en el liderazgo político.

2. Reformar los instrumentos y procesos nacionales de evaluación, prestando atención a los múltiples propósitos antes mencionados: diagnóstico para la mejora, monitoreo y evaluación del aprendizaje estudiantil a nivel de las escuelas, las regiones y del país, y evaluar si los estudiantes tienen los conocimientos necesarios para pasar al nivel educativo siguiente. En particular
  - Elaborar una evaluación para el diagnóstico y mejora del primer ciclo de la educación básica, orientada a medir el nivel en que los estudiantes dominan el currículo en las áreas claves de comprensión de lectura y matemáticas.
  - Establecer un sistema nacional para evaluar los cambios en el desempeño estudiantil en áreas claves (p. ej. comprensión de lectura y matemáticas) a lo largo del tiempo. Aprovechar el proyecto Consorcio de Evaluación e Investigación Educativa (CEIE) subvencionado por la USAID como fuente de instrumentos, recursos técnicos y pericia para la evaluación sistémica en el nivel básico, que permitan monitorear el desempeño estudiantil, las oportunidades de aprendizaje y las características organizacionales de las escuelas a través del tiempo.
  - Instituir una evaluación al final del primer ciclo del nivel medio para el diagnóstico y la mejora, y para suministrarles a los estudiantes información en áreas en que necesitan mejorar para tener éxito en el segundo ciclo y niveles siguientes.
  - Participar en PISA y otras evaluaciones internacionales para que República Dominicana pueda comparar el desempeño de sus estudiantes con otros países y para una mejor comprensión de los puntos fuertes y débiles del sistema educativo.
  - Suministrar retroalimentación a las instituciones del nivel medio sobre los resultados de las pruebas POMA para guiar los esfuerzos que deben realizarse en el fortalecimiento de la preparación para la educación superior (en particular en la modalidad general del segundo ciclo).
3. Delegar desde la oficina de la Presidencia mayor responsabilidad en la asignación de presupuestos y recursos a la Secretaría de Estado de Educación (SEE) y a la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEESCyT) y, a cambio, dar mayor poder discrecional a cada nivel con respecto al presupuesto, la asignación de

recursos y la asignación de recursos humanos, sujeto al desempeño y a los requisitos de transparencia y rendición de cuentas.

4. Seguir las disposiciones de la Ley de Educación y los propósitos de las políticas actuales con respecto al Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos. Tomar medidas para brindar oportunidades de desarrollo profesional y apoyo al proceso de descentralización, a saber:
  - Aclarar la definición de responsabilidad de la escuela o del centro educativo en cuanto al liderazgo, la planificación y la mejora. Establecer un liderazgo unificado y coordinado para los centros educativos con múltiples tandas y deferentes niveles escolares.
  - Requerir la elaboración de planes de desarrollo escolar, con participación amplia de los docentes, los padres de familia y las comunidades, en los cuales se fijen objetivos operacionales.
  - Establecer indicadores para monitorear y dirigir las escuelas y asegurar que cada escuelas tiene la tecnología de base necesaria para acceder a la información y usarla (p. ej. mediante acceso Internet al sitio Web de la SEE).
  - Fortalecer la capacitación inicial de los directores de escuelas y profesionales educativos en los distritos, las regiones y en el plano nacional (en la SEE).
  - Implementar los cambios planeados en cuanto al papel del personal de las regiones y los distritos, para que pasen del papel de inspección al de apoyo, desarrollo profesional y monitoreo. Mejorar las competencias de los supervisores de distrito para que puedan ayudar a los docentes a adoptar nuevos métodos de enseñanza y a fomentar un aprendizaje estudiantil más activo.
5. Implementar cambios fundamentales en la misión y funciones de la SEE para que se concentre en la planificación estratégica, la implementación continua etapa por etapa de las reformas, la asignación estratégica de recursos presupuestarios, la observación y evaluación del desempeño del sistema, y la asistencia técnica y apoyo a los docentes, a las escuelas y a otras instituciones descentralizadas, concentrándose en el liderazgo en el ámbito de las políticas y en el monitoreo.
6. Explorar modelos de gobernanza escolar acordes con el Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos, que le permita a las



escuelas que atienden a las zonas y los estudiantes de más alta prioridad (p. ej. escuelas del nivel básico ubicadas en zonas urbano-marginales de gran pobreza) para adoptar formas de gobernanza que les permita mayor flexibilidad para incrementar el aprendizaje estudiantil. Los modelos que se adopten deberían hacer hincapié en:

- El acceso abierto sin consideración del ingreso familiar.
  - El acceso gratuito en particular para los años de enseñanza obligatoria.
  - Rendición de cuentas pública con respecto al desempeño según los requisitos de monitoreo de la SEE.
7. Diseñar e implementar reformas por etapas o fases, en que se usen demostraciones y proyectos piloto cuando fuere posible antes de iniciar reformas de gran alcance. Prever tiempo para el desarrollo profesional, el monitoreo y la evaluación que se requieran. Evitar la implementación de cambios masivos y de gran magnitud en poco tiempo.

## *Bibliografía*

- ÁLVAREZ, Carola (2004). La educación en la República Dominicana - logros y DESAFÍOS pendientes. En *Serie de Estudios ECONÓMICOS y Sectoriales*. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Australia Professional Voice (2005). Raising quality and equity in education through systemic reform p. 6
- Consortio de Evaluación e Investigación Educativa (CEIE) (2006), Boletín 1 (Mayo 2006), Boletín 2 (Junio 2006) y Boletín 3. USAID. [www.ceie.albany.edu](http://www.ceie.albany.edu)
- Fernández, Jorge Max (2005). The Formulation of Policies and Availability of Information About the School System. Inter-American Development Bank, Meeting of the Sub-Regional Policy Dialogue Education Network, November 2005.

- Murray, G.F. (2005). *El colegio y la escuela – antropología de la educación de la República Dominicana*. Santo Domingo: Fondo para el financiamiento de la micro-empresa, Inc. (FONDOMICRO).
- OECD (2004), “Raising the quality of educational performance at school,” Policy Brief, OECD Observer, February 2004.
- OECD (2005). *Learning for Tomorrow’s World*. OECD: Paris.
- PNUD (2005). *Informe Nacional de Desarrollo Humano. República Dominicana*.
- República Dominicana (1992). *Plan Decenal de Educación*. Congreso Nacional de Educación. Sto. Domingo, R.D.
- República Dominicana (2005). Country Background Report for OECD Review of National Education Policies, November edition, English.
- SEE (2005). *Objetivos Del Milenio*.

## Capítulo 7. Educación Superior en República Dominicana

*El capítulo siete pasa al tema de la educación superior. Brinda datos estadísticos sobre los niveles de matrícula actuales en la educación superior y trata de diferentes instituciones de este nivel.*

*Se ofrece una reseña general de las funciones y objetivos del sistema de educación superior y de los papeles que desempeñan las instituciones públicas y privadas. Se presentan luego las características específicas del sistema dominicano, entre las que figuran la calidad, la eficiencia y la preparación para el mercado laboral y las competencias académicas.*

*Otras áreas de la educación superior que cabría mejorar son la educación de postgrado, la investigación, la internacionalización, el financiamiento y el liderazgo. El capítulo concluye con recomendaciones para el desarrollo de la educación superior.*

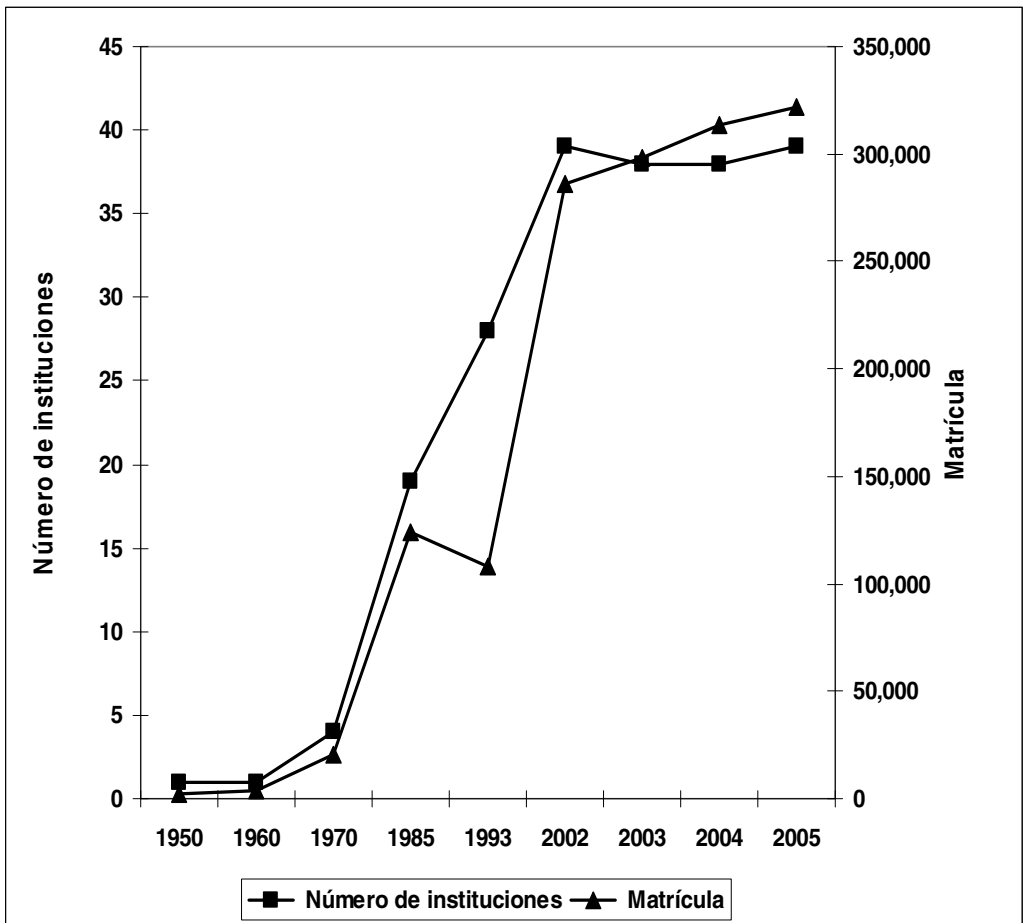
### Matrícula

La educación superior ha crecido incesantemente en República Dominicana desde la década de 1990. En 1993 el estudiantado de las instituciones de educación superior era de 108.335, una tasa bruta de matrícula del 10% de la población de dieciocho a veinticuatro años de edad. Se estimaba que para el año 2005 la matrícula sería de unos 322.103 estudiantes; una tasa bruta de 25,8%. Gran parte del crecimiento ocurrió entre 1992 y 2000. Luego de una breve pausa en 2001, el crecimiento ha sido continuo desde 2002.

Al igual que todos los países de América Latina y el Caribe, la educación superior en República Dominicana sigue un modelo educativo más acorde con el modelo tradicional de Europa continental que con el de Estados Unidos y el del marco del Proceso de Bolonia que los países Europeos implementan actualmente. En República Dominicana, los estudiantes que completan la educación media obtienen el título de bachiller,

semejante al *baccalauréat* francés y pueden ingresar a la educación superior, ya sea a nivel técnico (carreras de dos años) o a nivel de grado (carreras de cuatro años) conducentes al grado de licenciatura. Los programas o carreras de maestría y doctorado se consideran como programas de postgrado. Existen tres tipos de instituciones de educación superior: universidades, institutos técnicos de estudios superiores e institutos especializados de estudios superiores. No hay "colleges" en educación superior; el término "colegios" designa a instituciones de educación media.

Figura 7.1 Incremento del número de instituciones y de la matrícula en la educación superior, 1950-2005



Fuente: Informe General, Mayo de 2006, p. 50. Departamento de Estadísticas, SEESCyT, 2003.

Nota: Datos preliminares para 2004 y 2005.

La Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) establecida en 1538 por la Iglesia católica como la Universidad Santo Tomás de Aquino y convertida en una universidad laica a principios del siglo XIX, es la institución de educación superior más antigua del continente americano y, hasta 1960, fue la única universidad en el país.<sup>89</sup> Actualmente hay cuarenta y cuatro instituciones de educación superior de diferentes tamaños y diferentes misiones. La UASD, no obstante, sigue siendo la principal institución, con un cuerpo estudiantil de 159.396 alumnos en 2005; 49,5% de la matrícula total. Siguiendo la tradición de muchas universidades nacionales de América Latina, la UASD admite a todos los estudiantes que completen el bachiller y la matrícula es casi gratuita, salvo por los programas de postgrado. Las autoridades universitarias son elegidas internamente por votación de la comunidad académica y de los estudiantes y la universidad tiene completa autonomía en todos los asuntos académicos. El presupuesto es provisto por el gobierno central según propuestas anuales preparadas por las autoridades universitarias y es administrado directamente por la universidad, sin interferencia de la SEESCyT. Además de su sede central en Santo Domingo, la UASD tiene once recintos en diferentes regiones de República Dominicana. Los recintos regionales, no obstante, no tienen la autonomía para establecer y administrar sus propios programas y tanto los estudiantes como el personal forman parte integral de las facultades correspondientes de la sede central y dependen de éstas.

La segunda institución de educación superior más grande es la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), con 38.870 estudiantes, seguida por la Universidad Dominicana Organización y Método (O&M), con 32.871, la Universidad del Caribe (UNICARIBE), con 13.971 y la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), con 13.050. Estas instituciones son privadas y todas ellas, junto con la UASD, dan cuenta del 80% de la matrícula del país. El resto de los estudiantes se encuentran dispersos en 39 instituciones que cuentan entre veintinueve y siete mil quinientos estudiantes.

## **Funciones y metas de la educación superior**

En cualquier país, la educación superior debe tener una diversidad de funciones. Para los estudiantes, la educación superior debería constituir una

---

<sup>89</sup> Véase, para una breve reseña de las instituciones de educación superior de República Dominicana desde principios del siglo XVI, Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe IESALC-UNESCO & Secretaría de Estado de Educación Superior, 2002.

oportunidad para mejorar su propia cultura y destrezas profesionales que les brinde reconocimiento social, aumente sus posibilidades de lograr movilidad social y obtener empleos, estables y bien remunerados. La educación superior es también una parte importante de la cultura de los jóvenes y un período de tiempo para establecer interacciones sociales y vínculos perdurables. Para la sociedad, la educación superior debería ser un medio para la creación de valores cívicos y morales vinculados con el aprendizaje de nivel superior y para adquirir las destrezas técnicas y profesionales necesarias para el funcionamiento adecuado de las instituciones sociales y el crecimiento de la economía. Tradicionalmente, las principales instituciones de educación superior han sido también espacios privilegiados para la exploración filosófica, humanística y científica, con una tradición de respeto por los puntos de vista divergentes y de los debates reflexivos, con el predominio de puntos de vistas racionales y de hechos empíricos sobre manifestaciones de creencias dogmáticas y autoritarias. En América Latina, las universidades nacionales como la Universidad Autónoma de Santo Domingo y sus homólogas de Argentina, Brasil, Chile, México, Perú, Uruguay y Venezuela, entre otras, han sido espacios para la expresión de ideales de democracia, libertad individual y equidad social y donde se ha luchado por su consecución, con frecuencia oponiendo y confrontando a dictadores gobernantes autoritarios.

En el esfuerzo por alcanzar todos estos objetivos y expectativas, las instituciones de educación superior crecen en todas partes y se tornan cada vez más complejas y costosas. Hace cincuenta años, sólo un bajo porcentaje de los hijos de profesionales bien educados, profesionales de oficina y funcionarios públicos asistían a la universidad en cualquier parte. Actualmente, en muchos países de la OCDE más del 50% de la población de dieciocho a veinticuatro años de edad están matriculados en la educación superior. En el pasado, la educación era impartida principalmente por abogados profesionales, médicos, ingenieros y funcionarios públicos que no dependían de los salarios académicos para sostenerse. Actualmente, las universidades tienen un amplio personal docente permanente, de tiempo completo que requiere, además de sus salarios, oficinas, laboratorios, bibliotecas, instalaciones de cómputo y personal técnico que los asista en su trabajo de investigación. En el pasado, las labores administrativas eran realizadas principalmente por los docentes mismos, quienes tomaban decisiones respecto de los horarios de clases, los programas, los criterios de admisión estudiantil y la contratación de nuevo personal. Las universidades modernas necesitan personal administrativo amplio y especializado para el mantenimiento de la infraestructura, de los expedientes estudiantiles y la administración los recursos financieros de la institución. La creciente demanda por educación superior también es impulsada por el hecho que la educación es, por naturaleza, un “bien de posición”; en el sentido que las

personas con formación superior casi siempre gozan de un nivel social y económico más alto que las personas con niveles educativos más bajos. Esto conduce a una mayor tendencia por alcanzar grados cada vez más altos — por lo menos títulos de grado, más especializaciones de diferentes tipos, más títulos de maestría y de doctorado — y el rechazo de la capacitación vocacional o tecnológica de corta duración.

En la práctica, no todos los países pueden crear y apoyar instituciones de educación superior que puedan desempeñar todas esas funciones con igual eficiencia, y a veces hay tensiones y contradicción entre estos objetivos mismos: entre la enseñanza y la investigación, la educación general, especializada o profesional, la enseñanza a nivel de grado o postgrado. Para una cobertura completa de la educación superior, las instituciones de educación superior deberían proveer acceso abierto, esforzarse por alcanzar la excelencia académica y profesional y por ser selectivas; es decir, deberían poder establecer requisitos de ingreso para asegurar que los estudiantes están preparados para la educación superior.

Para asegurar acceso a la educación superior a todos los sectores de la sociedad, los gobiernos deberían llevar una parte considerable de la responsabilidad de financiar a las instituciones públicas para que éstas puedan mantener sus laboratorios, bibliotecas y edificios, y ofrecer salarios competitivos a sus docentes. La práctica de que los estudiantes asuman algunos de los costos varía considerablemente entre los diferentes países. En algunos países, como República Dominicana, los estudios en instituciones públicas es, por naturaleza, gratuita, pero en otros países los estudiantes asumen los costos mediante los pagos de matrícula. Cuando los gobiernos no quieren o no pueden proveer el financiamiento necesario para seguir el ritmo de los crecientes costos, autorizan a las instituciones a cobrar matrícula, lo cual se compensa con subvenciones o préstamos estudiantiles, basados en el nivel de ingreso de los estudiantes y otros criterios. Asimismo, autorizan y alientan a las instituciones a buscar fuentes alternativas de ingreso.

Cada país y cada institución debe enfrentar estos dilemas según sus prioridades, las oportunidades que perciben, los recursos humanos y materiales con que cuentan y las limitaciones políticas e institucionales que enfrentan. Al establecer sus políticas y prioridades, deberían tener en consideración los aspectos siguientes:

- *Equidad:* ¿Provee la educación superior igualdad de oportunidades para el avance personal a personas de diferentes condiciones sociales o, por el contrario, simplemente repite e incluso agrava las diferencias de oportunidad que se atribuyen a la diferencia de ingresos, educación familiar y cultura?

- Pertinencia y calidad: ¿Las instituciones de educación superior proveen a sus estudiantes una gama completa de competencias y destrezas que el país necesita? ¿Son las instituciones competitivas en cuanto a la calidad de sus programas académicos e investigación? ¿Están las instituciones a tono con la necesidad de los patronos y con la economía en desarrollo de país?
- Eficiencia: ¿Las instituciones usan juiciosamente los recursos públicos y privados puestos a su disposición, en cuanto a los beneficios que brindan a sus estudiantes y a la sociedad?

### **Papel de las instituciones públicas y privadas**

En principio, un sistema de educación superior que tenga una gran universidad que brinde admisión abierta, como lo efectúa la *Universidad Autónoma de Santo Domingo* (UASD), constituye el arreglo más equitativo posible, dado que no discrimina candidatos sobre ninguna base, excepto tener un título de bachiller válido. Sin embargo, en la práctica, la educación superior en República Dominicana se encuentra altamente estratificada entre unas pocas instituciones privadas para la élite y el sistema público orientado hacia las masas. En el pasado, únicamente los hijos de la élite política y económica en el país completaban la educación básica en escuelas o en unas pocas instituciones públicas selectas consideradas de buena calidad por quienes las recuerdan. Después de 1961, con la caída del régimen de Trujillo, las escuelas públicas tradicionales fueron sacudidas por la intensa agitación política e incertidumbre que predominaba en el país. Las escuelas fueron afectadas también por el creciente número de estudiantes que eran admitidos y los escasos recursos que las instituciones recibían para cumplir con su cometido. Una persona comentó que "la enseñanza apacible y el estudio profundo, noble características de los docentes del pasado, eran considerados ahora vicios burgueses. El nuevo héroe pedagógico es ahora el docente agitador barbudo, con sus eslóganes, camiseta del Che Guevara y boina negra".<sup>90</sup>

Esta percepción de lo que le sucedía a la educación superior significaba que quienes podían, enviaban a sus hijos a escuelas privadas y de ahí a universidades privadas. La primera universidad privada, establecida en 1962, fue la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, creada como una alternativa a los intensos conflictos políticos que sumergieron a la UASD. Recibió apoyo de los gobiernos de Balaguer, Guzmán y Jorge

---

<sup>90</sup> Murray 2005, pág. 8.



Blanco. Recibió recursos provenientes del gobierno central, entidades autónomas, empresas estatales y privadas y un amplio apoyo internacional (BID, PNUD, AID, universidades estadounidenses). El apoyo del Estado, la Iglesia y el Gobierno de Estados Unidos le proporcionó una fuerte estabilidad institucional.<sup>91</sup> Las entrevistas del equipo de la OCDE con directores de escuelas públicas y privadas y universidades confirmaron que, incluso en la actualidad, se espera que los estudiantes que asisten a las escuelas privadas más prestigiosas, asistan también a las universidades privadas de mayor prestigio, mientras que los estudiantes de las escuelas públicas, si siguen estudios superiores, por lo general asisten a la UASD.

### **Preparación en el nivel medio para la educación superior**

Como se indicó en el capítulo 3, los resultados preliminares de una evaluación desarrollada por la SEESCyT revelan una diferencia considerable en la preparación en el nivel medio para la realización de estudios universitarios. Desde el punto de vista de la equidad, es adecuado que las universidades públicas admitan a estudiantes menos preparados procedentes muy probablemente de familias pobres y que han sido educados en escuelas públicas, a condición que las universidades ofrezcan instrucción compensatoria o de nivelación. El problema es que la UASD no tiene los recursos didácticos y financieros necesarios para proveer estos servicios.

### **Diferencias en las tasas de egreso**

No hay evaluación comparativa directa sobre la calidad de la educación provista por la UASD y otras instituciones, pero la información sobre las tasas de egreso y los recursos financieros apoyan indirectamente la impresión general que emanó de las entrevistas del equipo de la OCDE que la educación suministrada en las principales universidades privadas es mejor que la de la UASD.

La tabla 7.1 suministra un cálculo aproximado de las tasas de egreso en las principales universidades del país. Suponiendo que el número de estudiantes admitidos cada año es constante, y que lleva cuatro años para obtener una licenciatura, 25% del cuerpo estudiantil debería graduarse cada año. Sólo INTEC y el Instituto Salomé Ureña se acercan a esta cifra. En el otro extremo, la UASD gradúa sólo a 6% de sus alumnos cada año.

---

<sup>91</sup> IESALC-UNESCO y SEESCYT 2002, págs. 15-16.

Tabla 7.1 Matrícula y tasas de egreso en las principales universidades de República Dominicana, 2004

	Matrícula			Postgrado (programas de maestría)	Egreso		
	Total	Técnica (programas de 2 años)	Grado (programas de 4 años)		Grado conferido	Porcentaje total	Porcentaje egresados
UASD - Universidad Autónoma de Santo Domingo	143,013	2,250	140,763	A	8,051	5.63%	5.72%
UTESA - Universidad Tecnológica de Santiago O&M	36,811	41	36,770	0	3,809	10.35%	10.36%
Universidad Dominicana Organización y Método	32,688	0	32,688	0	1,494	4.57%	4.57%
UNICARIBE - Universidad del Caribe	17,981	6	17,975	0	917	12.39%	12.39%
PUCMM - Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra	13,192	507	12,200	1,485	2,227	10.33%	12.02%
UCE - Universidad Central del Este	8,573	7	8,493	73	1,466	14.03%	14.16%
UNAPEC - Universidad Apec	7,749	450	6,327	972	1,203	14.87%	18.21%
INTEC - Instituto Tecnológico de Santo Domingo	7,411	0	5,686	1,725	1,152	18.51%	24.13%
Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña	5,604	873	4,731	0	1,372	29.00%	29.00%

Fuente: SEESCyT. Informe General. Cálculos del equipo de evaluadores de la OCDE.

**Nota**

A) No existen datos sobre la matrícula de postgrado en la UASD para 2004. Los datos para 2005 de la tabla 16A del borrador del Informe General, octubre de 2005, indican que la matrícula total en la UASD era de 159.396 estudiantes, incluidos 2.917 en el nivel técnico, 153.569 a nivel de grado y 2.910 en postgrado.

Un estudio más detallado de la deserción estudiantil en la UASD mostró que en general sólo 25% de los estudiantes en el período 1999-2003 se graduaron, en un porcentaje mayor de mujeres que de hombres (29% y 20% respectivamente) y una diferencia considerable de campos de estudio.<sup>92</sup> Este cálculo preliminar fue corregido mediante el uso de expedientes de los estudiantes de la cohorte de 1995 y mediante el supuesto de que la mitad de los estudiantes que permanecen en la universidad luego de cinco años nunca completaran sus programas. Al final, las tasas de deserción se estimaron en 49% para medicina, 65% en docencia, 67% en contabilidad, 66% en derecho y 73% en psicología e ingeniería.<sup>93</sup> Para comprender mejor la razón para tales tasas de deserción, el grupo de estudio entrevistó a 12 ex-alumnos así como a funcionarios universitarios. Las justificaciones principales que se dieron fue la necesidad de trabajar, la dificultad de combinar el trabajo y los estudios, la dificultad de seguir los contenidos de algunas disciplinas, la necesidad de las mujeres de cuidar a sus familias, etc. De acuerdo con el autor, existe una tendencia de largo plazo a reducir las tasas de deserción en la UASD, debido a la mejora del clima político en la universidad y el fin de los conflictos internos que solían llevar a la prolongación de los períodos lectivos, lo que crea, por consiguiente, mejores condiciones para que los estudiantes completen sus programas.<sup>94</sup>

Para la mayoría de los estudiantes que ingresan a la UASD, sin embargo, esto es una experiencia frustrante. La política de admisión abierta, que representa incrementar la equidad y brindar acceso a estudiantes de escasos recursos y condiciones desfavorecidas, crea al fin una carga adicional de frustración y pérdida de tiempo para los estudiantes que ésta debía beneficiar. Muchos de estos estudiantes no pueden completar sus programas debido a la falta de compatibilidad entre los recursos que ellos tienen –recursos intelectuales y económicos– y el tipo de apoyo que obtienen de la universidad. La universidad debería tener más recursos humanos y financieros para enfrentar este problema.

## **Pertinencia y calidad**

La educación superior en República Dominicana es homogénea en lo referente a la educación formal que brinda y altamente concentrada en algunas carreras; todo ello con escaso contenido técnico y profesional. La

---

<sup>92</sup> Cabral 2005, tabla 8, pág. 16.

<sup>93</sup> Cabral 2005, págs. 20-21.

<sup>94</sup> Cabral 2005, pág. 24.

mayoría de los estudiantes siguen cursos de licenciatura y de programas profesionales, y sólo algunos siguen programas de corta duración, técnicos o de educación general. La educación de postgrado es también escasa; cuenta con un bajo número de maestrías profesionales. No se otorgan grados de doctorado en el país, salvo en algunos casos, en convenios con instituciones extranjeras, y se efectúa muy poca investigación.

Tabla 7.2 **Matrícula y graduación por campos, República Dominicana**

Programa	Técnico (programas de 2 años )	Grado (programas de 4 años )	Postgrado (programas de Maestrías)	Grado conferido, 2004 ( programas de 4 años)	Porcentaje de egreso (programas de 4 años)
Educación	2,190	42,058	957	10,229	24,32%
Contabilidad	1,819	32,555	441	2,917	8.96%
Derecho	0	32,045	615	3,582	118%
Administración	159	24,214	2,429	3,300	13.63%
Informática	4,796	20,733	177	1,364	6.58%
Mercadeo	413	23,883	281	2,573	10.77%
Medicina	26	23,440	942	1,541	6.57%
Psicología	8	14,993	292	1,108	7.39%
Ingeniería Civil	88	12,426	50	703	5.66%
Ingeniería Industrial	81	11,378	25	897	7.88%
Total	9,580	237,725	6,209	28,214	11.87%

Fuente: SEESCyT, Matrícula, 2005 (primer semestre), Informe General.

## Evaluación de la calidad

La legislación actual (Ley 139-01 de 2001) en República Dominicana le confiere a la SEESCyT la responsabilidad de establecer e implementar un sistema de evaluación de la calidad para las instituciones de educación superior. Esta ley representa unos veinte años de esfuerzo continuo para desarrollar la calidad de los mecanismos de evaluación, comenzando con la creación del Consejo Nacional de Educación en 1980, cuya tarea es coordinar, reglamentar y velar por las instituciones de educación superior en el país, salvo por la UASD, que es considerada como autónoma según leyes anteriores.<sup>95</sup> Uno de los problemas que el Consejo debió enfrentar fue la

<sup>95</sup> Tejada 2004.

proliferación de instituciones que otorgan títulos de nivel superior y que se denominan “universidades” ante la falta de requisitos claros para lo que dicha apelación debería representar.

Las diferencias entre “universidades” y otros tipos de educación superior no son claras, pero, en muchos países, el nombre “universidad” tiende a atribuirse sólo a instituciones que otorgan títulos en las profesionales liberales realizan, investigación y emiten títulos de doctorado en diferentes campos del saber. Otras instituciones reciben nombres como institutos, escuelas o “colleges”. La apelación “universidad” supone que la institución opera a la vanguardia del saber y debe, por consiguiente, ser autónoma ante la interferencia externa en asuntos académicos. Las instituciones no universitarias tienen menor autonomía y están más sujetas a la reglamentación y supervisión externas. Actualmente, en República Dominicana, la ley distingue tres tipos de instituciones educativas: los institutos técnicos que imparten enseñanza sólo en el ámbito técnico; los institutos técnicos especializados, que imparten carreras y otorgan títulos de grado y postgrado; y las universidades, que otorgan títulos a todos los niveles en diferentes campos del saber (Ley 139-01, artículo 24). En la práctica, muchas instituciones han recibido la denominación “universidad” por decreto presidencial y la conservan indiferentemente de su quehacer. Las instituciones establecidas o reglamentadas por la ley son completamente autónomas –la Universidad Autónoma de Santo Domingo y la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra<sup>96</sup>– mientras que las demás lo son menos.

La ley de 2001 provee un marco global para la organización del sistema de educación superior, ciencia y tecnología del país y le atribuye al gobierno la autoridad para asegurar que las instituciones de educación superior, ciencia y tecnología responden adecuadamente a las “demandas generadas por los cambios nacionales e internacionales”. Asimismo, la ley le concede a las instituciones de educación superior autonomía administrativa e institucional (artículo 33). El sistema en su totalidad ha de ser coordinado y supervisado por un Consejo Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, integrado por veintitrés miembros, entre ellos funcionarios del gobierno y representantes de diferentes instituciones académicas, de los profesores, empleados, estudiantes y de las Fuerzas Armadas, etc. (artículo 40). La labor de la implementación efectiva le corresponde a la Secretaría de Estado de Educación, Ciencia y Tecnología.

---

<sup>96</sup> Dos instituciones más, para la formación de maestros, son también autónomas, según la Ley General de Educación de 1997: Instituto Superior de Formación Pedagógica y el Instituto Superior de Formación Docente en Educación Física.

El capítulo V de la Ley de 2001 establece las reglas para la creación, funcionamiento y clausura de instituciones de educación superior. Las instituciones nuevas deben presentar una solicitud de aprobación a la Secretaría, quien, luego de evaluar la documentación y hacer solicitudes adicionales, emite una recomendación al Consejo Nacional. A las instituciones nuevas se les concede autonomía en el ámbito de actividades que el Consejo permite (en su calidad de institutos, institutos especializados o universidades). Estos deben ser evaluados por la Secretaría cada cinco años y, si tienen éxito en dos evaluaciones consecutivas, pueden crear nuevos programas sin el acuerdo previo del Consejo. Dicha autonomía puede tener una duración máxima de 15 años, y puede ser revocada si la institución reprueba la evaluación. Las universidades completamente autónomas –UASD y PUCMM– han sido eximidas de este requisito, pero las demás deben adaptarse a la nueva legislación.

Los capítulos VI y VII tratan de la evaluación de la calidad, que incluye una fase inicial de autoevaluación institucional seguida de una evaluación externa, realizada por la Secretaría por pares externos. El capítulo VIII trata de la acreditación, un procedimiento de publicación para brindar reconocimiento público a la calidad de una institución. La acreditación, un proceso voluntario, debe ser efectuada por agencias de acreditación privadas, sin fines de lucro.

En la práctica, ya existen varias experiencias de evaluación académica en República Dominicana, algunas de ellas anteriores a la Ley de 2001, efectuadas por el Consejo Nacional de Educación: dos evaluaciones amplias de cinco años para los años 1989-1993 y 1994-1998 y, después de 1996, evaluación de programas en medicina, odontología y derecho. Los procedimientos para estas evaluaciones se elaboraron y se negociaron en conjunción con las instituciones y, de acuerdo con Tejada, se clausuraron algunos programas de medicina por no reunir las normas mínimas de ese campo.<sup>97</sup> Pese a su autonomía, la UASD también participó en este proceso. Hasta ahora, la única institución completamente acreditada en República Dominicana es el Instituto Tecnológico Santo Domingo (INTEC), el cual concluyó el proceso de acreditación a finales de 2005, tras un proceso de evaluación efectuado por pares del extranjero. Siete instituciones más participan actualmente en el proceso de acreditación, efectuado a través de la Asociación Dominicana para el Autoestudio y la Acreditación (ADAAC), una agencia sin fines de lucro establecida por un consorcio de 12 instituciones dominicanas.

---

<sup>97</sup> Tejada, pág. 63.

El establecimiento de las reglas y los reglamentos para la evaluación académica constituyen un paso importante para la mejora de las instituciones de educación superior en República Dominicana, pero no queda claro cuál ha sido o pueda ser su impacto. Para tener consecuencias, las evaluaciones deberían ser realizadas y validadas por pares independientes; los resultados deberían hacerse públicos y presentarse de forma que los patronos, estudiantes y autoridades de instituciones nacionales e internacionales puedan comprenderlos fácilmente. Las evaluaciones institucionales completas son importantes, pero la evaluación de programas, especialmente cuando se publica en *rankings* o cualquier otro tipo de clasificación, puede tener un impacto mucho mayor. Por último, las evaluaciones deberían tener consecuencias específicas, con respecto a las sanciones, los incentivos y el apoyo financiero. Dadas sus consecuencias extremas, las sanciones de tipo “todo o nada” como la clausura de instituciones o el retiro de su categoría como universidad, enfrentan fuertes resistencias y raramente funcionan. Hasta ahora, es justo decir que los sistemas de evaluación de la calidad establecidos por República Dominicana están bien encaminados, pero sus efectos todavía no se han hecho sentir.

La legislación actual en República Dominicana ya tiene en cuenta las evaluaciones que el sistema de educación superior necesita y reviste importancia el hecho que la Universidad Autónoma, pese a la autonomía que la ley le confiere, haya accedido a participar en estas evaluaciones. El sistema existente debe ser fortalecido y mejorado. Un sistema de evaluación de la calidad debería ser técnicamente bien implementado, aceptado como pertinente por las instituciones que participan en el mismo, y también ser reconocido por otros sectores en la sociedad, otras ramas del gobierno, el sector empresarial y por el público. Para asegurar la pertinencia de los procedimientos de evaluación de la calidad, las universidades deberían participar activamente, ya sea de forma directa o mediante sus asociaciones, en la creación de éstos. La Asociación Dominicana de Rectores de Universidades (ADRU) ha propuesto un sistema de indicadores de la calidad, lo cual es un ejemplo de la cooperación que se necesita.<sup>98</sup> Dado lo pequeño del país, es esencial utilizar evaluadores de otros países, como ya lo hace la AGAAC. Los árbitros extranjeros son importantes no sólo porque aseguran más independencia en la evaluación, sino también porque su presencia contribuye a fortalecer los vínculos entre la comunidad académica en República Dominicana y el extranjero.

Para mejorar el sistema de evaluación actual se necesitan tres pasos. Primero, pasar de la evaluación de las instituciones a la evaluación de

---

<sup>98</sup> ADRU, 2001.

programas o carreras específicas, un cambio que la SEESCyT planea actualmente. Los buenos programas pueden existir en universidades que no son tan buenas y viceversa. Segundo, las evaluaciones deben basarse en los resultados más que en los procesos. El número de computadoras para los estudiantes, los grados académicos de los docentes y si a los estudiantes les gustan sus profesores constituyen indicadores realistas de lo que los programas pueden lograr, pero no miden los resultados como tales. Entre las medidas directas de los resultados figuran las pruebas de los conocimientos al graduarse y estadísticas sobre las colocaciones laborales y salarios devengados luego en sus carreras. Tercero, debería haber un sistema de incentivos negativos y positivos vinculado a las evaluaciones. Por ejemplo, los buenos programas deberían recibir algún tipo de apoyo financiero o becas para sus estudiantes. Los cursos con desempeño bajo deberían recibir una advertencia y podrían ser candidatos para programas compensatorios apoyados por la SEESCyT y, en el peor de los casos, clausurarse.

Desde la visita del equipo de examinadores de la OCDE en la República Dominicana, y dentro del marco de las “Políticas, Estrategias y Acciones 2004-2008”, la SEESCYT ha emprendido medidas significativas para contribuir al fortalecimiento de la evaluación de la calidad en la educación superior mediante la implementación de una evaluación quinquenal de las instituciones de educación superior. Los objetivos de la evaluación, según se especifica en el Artículo 72 de la Ley 139-01, son los siguientes:

- Contribuir con el desarrollo y el mejoramiento cualitativo del sistema y de las instituciones que lo conforman.
- Garantizar la pertinencia, la eficacia y la eficiencia de la educación superior y de las actividades de ciencia y tecnología.
- Velar para que la educación superior ofrezca respuestas a las demandas y necesidades de formación de recursos humanos de la sociedad.
- Garantizar el cumplimiento de la presente ley y de los reglamentos que la complementan.
- Mantener a la sociedad sobre el desempeño de las instituciones que integran el sistema.
- Utilizar los resultados en la definición de políticas dirigidas al fortalecimiento del Sistema Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.

La Ley indica que la evaluación quinquenal tiene dos diferentes fases: la fase de evaluación interna o auto-evaluación y la fase de evaluación externa. La auto-evaluación es una labor intrínseca de las instituciones de educación



superior emprendida en coordinación y con el apoyo de la SEESCYT. Debe formar parte de la cultura de las instituciones como un mecanismo para el mejoramiento continuo. Por lo tanto se debe asumir como un proceso participativo, coherente con los planteamientos expresados en la misión institucional y los requerimientos de la sociedad.

Bajo el mando de la SEESCYT, esta evaluación de cada cinco años, tuvo un progreso significativo dentro de un primer grupo de ocho instituciones de educación superior. Estas instituciones han cumplido con la fase de auto-evaluación y se preparan para la fase de evaluación externa. El proceso está en marcha en otras dieciocho instituciones que están por empezar la fase de auto-evaluación.<sup>99</sup>

## Calificación académica

Una de las formas de evaluar la calidad de las instituciones de educación superior es mediante el análisis de la titulación académica y la productividad científica de su personal. Este procedimiento es particularmente significativo cuando se evalúa la calidad de la educación de postgrado y la investigación, y se beneficia del hecho que los indicadores de desempeño científico –publicaciones, citas, grados académicos y premios– son públicos y relativamente fáciles de obtener. La evaluación de la enseñanza, no obstante, es más difícil de realizar. La excelencia académica y la buena educación de postgrado no siempre conducen a buenos cursos de postgrado y profesionales, y el desempeño de los estudiantes depende considerablemente de su educación previa y de su condición socio-económica. La evaluación de los docentes por parte de los estudiantes, que es popular y ampliamente utilizada en República Dominicana, puede ser una indicación de la empatía y destrezas pedagógicas del docente, pero no indica nada sobre el contenido de sus enseñanzas. La evaluación de los docentes por pares o por los directores de departamento siempre se ve afectada por la solidaridad o las tensiones internas entre los grupos.

Teniendo en cuenta estas condiciones, es posible notar que la calificación académica de los docentes de educación superior es todavía baja. Las estadísticas revelan la existencia de 11,111 puestos académicos de educación superior, pero, dado que muchas personas enseñan en uno o más lugares, el número de docentes de educación superior debería ser mucho más bajo. Se ha informado que 216 puestos docentes son ocupados por

---

<sup>99</sup> Ana Daisy García Gutiérrez, *Evaluation Quiquenal de la Calidad de las Instituciones de Educación Superior*.

profesores con doctorado, cerca del 2% del total, pero el número de personas con doctorados, de acuerdo con la SEESCyT, es de 140. Veinticuatro por ciento (24%) declararon tener una maestría y otro 24% expresó tener algún tipo de especialización; la mitad de los docentes no tenían más que el grado inicial de licenciatura.<sup>100</sup> En contraposición con el requisito habitual de que los profesores universitarios deberían tener un grado de doctorado, queda claro que todavía falta un largo trecho por recorrer. Dado el bajo número de alumnos de postgrado en el país y el hecho que la mayoría de los grados de maestría se confieren en los campos profesionales, el número de profesores con maestría es bastante alto y constituye una gran mejora con respecto a años anteriores, pero todavía no basta para proveer a los estudiantes una educación al nivel adecuado.

Sólo algunos profesores (2,5%) tanto del sector público como del sector privado están contratados a tiempo completo<sup>101</sup>. El pago depende del número de horas enseñadas semanalmente, y es común que la misma persona enseñe en diferentes instituciones, públicas y privadas. En la UASD existe una carrera académica en la que el profesor comienza como adscrito, pasa luego a ser adjunto y por último titular. El avance se logra por antigüedad solamente y no en algún tipo de evaluación del mérito, y los salarios son los mismos para cada categoría, indiferentemente de la formación académica. La admisión a los primeros niveles debería hacerse mediante pruebas públicas abiertas a todos, pero actualmente sólo los profesores de la UASD pueden concursar para nuevas plazas cuando estas se presentan. Una vez admitido en la UASD, el profesor no puede ser despedido, salvo en circunstancias extremas. Además de percibir pago por el número de horas enseñadas, los profesores tienen derechos a prestaciones sociales como vacaciones con sueldo, seguro médico y de vida, doble sueldo en Navidad, etc. Todos los profesores forman parte de un sindicato, la Federación de Asociaciones de Profesores de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (FAPROUASD), una asociación muy fuerte que participa muy activamente en negociaciones de todo tipo en relación con la UASD. Esta última también tiene un pequeño número de investigadores, que son contratados mediante un procedimiento diferente y no tienen responsabilidades de enseñanza, como tampoco la estabilidad ni las

---

<sup>100</sup> IESALC-UNESCO y SEESCyT 2002, Tabla 11, pág. 70.

<sup>101</sup> La Universidad Católica Madre y Maestra informa que cuenta con 1.109 profesores y que 36,5% de los créditos son impartidos por profesores con dedicación de tiempo completo y el número llega a 65% en ciencias básicas. Sin embargo, no hay información sobre el número de profesores con tal dedicación (Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra 2005), pág. 9.

prestaciones de los docentes. En la mayoría de las instituciones privadas hay menor estabilidad y menos prestaciones y, en pocos casos, puede vincularse los salarios a la formación académica.

## **Eficiencia**

Las instituciones de educación superior en República Dominicana son eficientes en el uso del tiempo, y el sector privado ha sido eficiente en el uso de los escasos recursos que obtienen del pago de la matrícula de los estudiantes y muy creativo en la búsqueda de fuentes de ingreso. Como lo indica Bernasconi, en las instituciones de educación superior en República Dominicana “el año escolar consta de tres períodos de cuatro meses o cuatro períodos de tres meses y la admisión de nuevos estudiantes se efectúa hasta tres veces al año, se trabaja durante 44 semanas por año impartiendo clases o efectuando evaluaciones, y hay clases de lunes a sábado e incluso los domingos, con hasta tres tandas diarias.” Con esta estructura, los cursos que durarían hasta cinco a seis años pueden ser completados en tres años y medio o cuatro.<sup>102</sup> Sin embargo, los dos primeros años de todas las carreras suelen utilizarse en educación compensatoria o de nivelación y durante este período es cuando ocurre la mayor parte de la deserción estudiantil. Dada la necesidad de trabajar, la dificultad de seguir los cursos y las limitaciones financieras, menos del 20% de los estudiantes completan sus carreras en cinco años o menos, y la mayoría nunca las completan.

Entre los aspectos positivos en la gestión de las instituciones de educación superior Bernasconi enumera, además del uso eficiente del tiempo, el crecimiento de las relaciones internacionales, la diversificación de las fuentes de financiamiento, la elaboración de programas de postgrado en acuerdos con instituciones extranjeras y actualizaciones continuas de los programas mediante consultas con el sector empresarial. Entre los puntos débiles, señala el escaso uso de la tecnología de la información, el limitado suministro de productos y servicios al sector empresarial, la falta de planificación en los programas para la mejora académica. En cuanto a la UASD, Bernasconi menciona la dificultad que representa la gestión de 140.000 estudiantes y 12.000 programas al mismo tiempo.<sup>103</sup>

---

<sup>102</sup> Bernasconi, pág. 5.

<sup>103</sup> Bernasconi, pág. 8.

## Educación superior y mercado laboral

La docencia es el campo de estudio con un número predominantemente mayor de estudiantes y el que cuenta con uno de los porcentajes más elevados de estudiantes que se gradúan, en relación con el número de estudiantes matriculados. En parte, esa gran demanda por títulos en docencia se explica en que, hasta hace poco, la mayoría de los docentes de la enseñanza básica en República Dominicana (93.000 puestos docentes en 2002-2003) se educaban en Escuelas Normales en el nivel medio. Desde 1992, se efectúa un esfuerzo para mejorar esta situación, y se le exige un título de educación superior al nuevo personal y se le brinda al personal existente la oportunidad de efectuar estudios mientras trabaja. En las instituciones públicas, un título universitario asegura salarios más altos. Para los docente en ejercicio, con frecuencia las clases se imparten de viernes a domingo solamente o por las noches. En parte también, es fácil ser admitido a un programa de educación y no hay requisitos fuertes que les impidan a los estudiantes menos cualificados obtener sus títulos. Efectivamente, el porcentaje de estudiantes que se gradúan en educación con respecto al número de estudiante matriculados es el más alto, más del 24%; lo que significa que casi todos los estudiantes obtienen su título en cuatro años. Esta situación, no obstante, es susceptible de no durar por mucho tiempo, dado que la educación básica en República Dominicana no está creciendo y la actualización formal del personal docente debería completarse en pocos años. Desafortunadamente, como se indica en este informe, este esfuerzo no se traduce en mejores resultados para los estudiantes de la educación básica.

Los campos de estudio con mayor número de estudiantes, después de docencia, son las profesiones de gerencia y de oficina (contabilidad, derecho, administración, mercadeo), seguidos por las profesiones vinculadas a los cuidados (psicología y medicina) y, por último, ingeniería civil e industrial. Informática se vincula más con el uso de aplicaciones de cómputo para empresas y labores administrativas que con la creación de programas y de equipo de cómputo y, en este sentido, debería incluirse en el primer grupo de “gestión y profesiones de oficina” más que en tecnología. Esta distribución de los campos es acorde con el perfil del mercado laboral en República Dominicana, en el cual predomina el sector de los servicios.

Pareciera haber cierto equilibrio entre un mercado laboral con poca demanda de mano de obra técnica cualificada y un sistema de educación superior que prepara a personas sobre todo para funciones que requieren pocas cualificaciones, tareas administrativas y trabajos de oficina. Este no es un equilibrio bueno, ya que los salarios no aumentan y el mercado laboral no puede proveer empleos para un amplio segmento de la población, especialmente entre los grupos jóvenes. En el año 2004, 18% de la

población económicamente activa estaba desempleada, según la tasa de desocupación ampliada del Banco Central. El desempleo era particularmente alto para los grupos de los jóvenes (31,5% para la franja de edad de los diez hasta los diecisiete años y 18,5% para la franja de los veinte hasta los veintinueve, y las tasas disminuyen progresivamente para las franjas de edad siguientes).

**Tabla 7.3 Distribución de la fuerza laboral por grupos ocupacionales y actividades económica, 2000-2004**

Grupos ocupacionales	Porcentaje	
	Hombres	Mujeres
Gerentes	3.1	2.8
Profesionales e intelectuales	4.5	9.0
Técnicos, nivel medio	5.0	9.8
Empleados de oficina	3.5	13.6
Trabajadores de los servicios	14.4	27.9
Agricultores y ganaderos	14.9	1.1
Operarios y artesanos	20.7	4.8
Operarios y conductores	14.8	7.9
Trabajadores no cualificados	19.1	23.1
<b>Total</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>
<b>Actividades económicas</b>		
Agropecuaria	21.5	1.9
Minas	0.3	0.6
Manufactura	15.3	15.4
Electricidad, gas y agua	1.0	0.4
Construcción	9.5	0.6
Comercio	20.9	21.4
Hoteles y restaurantes	3.8	8.9
Transporte y comunicación	9.8	2.0
Seguros	1.4	2.9
Administración Pública	4.7	4.1
Otros servicios	11.8	41.8
<b>Total</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>

*Fuente:* Encuesta de Mercado de Trabajo del Banco Central (Informe General)

Dada la estructura de la economía dominicana, podría decirse que no tendría caso incrementar el nivel de capacitación de la fuerza laboral del país ya que conduciría a más desempleo o a la emigración de las personas mejores capacitadas hacia Estados Unidos o a otros países. Podría también afirmarse que no hay futuro de largo plazo en una sociedad que se basa en la mano poco cualificada,<sup>104</sup> y que, con una población mejor educada, República Dominicana podría desarrollar una economía que se apoye más en altos conocimientos y se beneficie más de su proximidad con Estados Unidos, de los vínculos con dominicanos que radican en el extranjero y de la economía global en general. Desde este punto de vista, la concentración excesiva de la educación superior en actividades de apoyo o de oficina constituye una indicación que República Dominicana debería efectuar esfuerzos por diversificar la educación que sus universidades proveen y hacer mayor hincapié en la educación en niveles más avanzados.

Los vínculos, presentes y futuros, entre la oferta de educación y las demandas del mercado laboral constituyen consideraciones importantes de las políticas pero, de ningún modo, las únicas. República Dominicana necesita fortalecer sus instituciones públicas, crear un servicio civil eficaz, cuidar sus recursos naturales y mejorar la calidad de vida de sus ciudades y pueblos. Todo esto requiere una población bien educada y buenas universidades, que, a su vez, requieren recursos que el país no tiene actualmente. La expectativa es que a medida que la economía se desarrolle y crezca, aumenten los recursos que tanto el gobierno como el sector privado invierten en educación. Mientras tanto, no obstante, persisten los problemas en cuanto la calidad de la educación que los estudiantes reciben en sus universidades y la utilización de los recursos existentes.

### **Diferenciación vertical: educación técnica, institutos técnicos comunitarios y el proceso de Bolonia**

Los sistemas de educación superior modernos y de gran tamaño tienen diferentes tipos de instituciones, que varían desde institutos técnicos con carreras cortas hasta centros de investigación de nivel de postgrado, e incluso instituciones con programas de postgrado más tradicionales. En República Dominicana, en cambio, la mayoría de los estudiantes siguen programas tradicionales de nivel de grado, con sólo unos pocos en educación técnica de corta duración y sólo unos cuantos más en programas avanzados.

---

<sup>104</sup> Redding 1996.

Las tasas de egreso extremadamente bajas de la UASD y en la mayoría de las instituciones privadas es una indicación clara que muchos estudiantes se beneficiarían de carreras cortas que les brindara una capacitación útil en dos años, en lugar de intentar obtener un título de licenciatura y fracasar. Muchas instituciones en República Dominicana ofrecen carreras cortas y se ha intentado crear Institutos Técnicos Comunitarios, al estilo de los *Community Colleges* de Estados Unidos, pero el consenso general es que los estudiantes rechazan dichos programas.

Esta situación paradójica no es exclusiva de la República Dominicana. En muchos países, los programas técnicos de corta duración tienden a ser percibidos como educación de segunda clase para estudiantes menos capaces, generalmente de medios socio-económicos bajos, que no pueden ser admitidos en las universidades más prestigiosas.<sup>105</sup> Cuando el desempleo entre los jóvenes es alto, no hay incentivo para que el estudiante complete la educación superior en dos años, cuando puede extender la vida estudiantil por cuatro años o más. Por último, existe cada vez mayor prueba que, incluso cuando una educación vocacional de corta duración le brinda al estudiante las destrezas necesarias para obtener un empleo, sus ingresos, en el largo plazo, serán más bajos de los que obtendría con una educación más amplia a nivel de grado.

Existen, no obstante, ejemplos exitosos de programas de corta duración, pero requieren algunas condiciones conocidas. Alemania y Suiza tienen una fuerte tradición de educación vocacional exitosa, que puede explicarse por la fuerte integración entre las escuelas técnicas y el sector empresarial y por el hecho de que los salarios en este ámbito no son inferiores, sino a veces mejores, a los salarios de los profesionales de oficina. América Latina cuenta con algunos ejemplos de educación técnica exitosa a pequeña escala, como, en Brasil, el Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial (SENAI), creado por la Federación de Industrias y, en México, el Colegio de Educación Profesional Técnica.<sup>106</sup> En República Dominicana, INFOTEP ha tenido buenas experiencias en la provisión de educación técnica de corto plazo, como se expuso en el capítulo 4. No obstante, los títulos otorgados por INFOTEP no conducen a oportunidades de educación adicional en el sistema formal, lo cual es una gran desventaja para la educación a lo largo de la vida. En todos estos casos, existen vínculos estrechos entre la enseñanza y el sector empresarial. Sin embargo, como se indicó en el capítulo 4, el sector industrial que se basa en una fuerza laboral de baja

---

<sup>105</sup> Castro y García 2003; Grubb 1985; Schwartzman y Christophe 2005.

<sup>106</sup> Lee 1998.

cualificación, está en proceso de disminución en todas partes, las nuevas tecnologías tienden a exigir más conocimientos que destrezas profesionales, y es poco probable que los sistemas existentes de educación vocacional y técnica de corta duración se extiendan a nuevos nichos, incluso en los casos más exitosos.

El sistema de *Community Colleges* de Estados Unidos, por otro lado, es un modelo exitoso debido, no solo a que es una vía alternativa paralela a la educación superior tradicional, sino también un paso hacia ésta. Se trata de “instituciones de grado”, un concepto que no existe en Europa o en América Latina, y una de sus funciones es brindar a los estudiantes educación de nivelación para compensar las fallas de la educación media. Pueden ser instituciones técnicas o vocacionales, pero también pueden ser generales y preparan a los estudiantes a continuar su educación en universidades que ofrecen programas de grado y luego en programas avanzados de las diversas profesiones o en investigación.

En Europa, los sistemas estadounidense y británico de educación de grado de corto plazo han sido adoptados como parte del proceso de Bolonia, que realiza esfuerzos por llevar los sistemas de educación superior de los países de la Unión Europea a una estructura común.<sup>107</sup> En resumen, el modelo organiza la educación superior en tres fases: un período inicial de dos o tres años, altamente diferenciado, para la educación general y vocacional; un segundo período de dos años, para la educación profesional, el equivalente de un programa de maestría; y otro período de tres años para programas avanzados en investigación y educación profesional avanzada, por ejemplo en medicina. En Brasil, la Academia Brasileña de Ciencias propuso una adaptación de este modelo para ese país.<sup>108</sup>

Una alternativa importante para República Dominicana sería el establecimiento de un sistema de instituciones de educación superior que ofrezcan programas de dos años, que incluyan desde capacitación técnica hasta cursos que preparen a los estudiantes para niveles superiores al de dos años, hacia programas más avanzados. Todos esos cursos debería proveer una formación académica que pueda traducirse en créditos académicos válidos cuando los estudiantes decidan continuar su educación. En la medida de lo posible, la entrada a este primer nivel debería estar abierta a todos los estudiantes que completen la educación media, como se hace ahora. Para los niveles más altos de la educación superior, no obstante, los estudiantes deberían ser seleccionados según sus elecciones y su desempeño en estos

---

<sup>107</sup> Consejo de Europa 2004.

<sup>108</sup> Davidovitch 2004.



dos años. Con un sistema como éste, el número de estudiantes que ingresan a carreras profesionales de nivel universitario como docencia con preparación académica inadecuada bajaría mucho. Quienes desertan de las universidades actualmente son más susceptibles de seguir matriculados en la educación superior, pero se matriculan en cambio en instituciones que ofrecen programas de dos años y se gradúan con una formación académica válida para competir en el mercado laboral o solicitar ingreso a un programa avanzado de su elección y acorde con su experiencia y capacitación.

En respuesta a las necesidades del nivel superior en instituciones que ofrecen programas de dos, años, la Secretaría de Estado de Educación, Ciencia y Tecnología (SEESCyT) ha propuesto el establecimiento de un subsistema público de Institutos Técnicos Comunitarios. La misión de estos institutos sería ofrecer oportunidades a los jóvenes y a los adultos para seguir estudios en el nivel superior para puestos técnicos de alto nivel en el mercado laboral o para prepararse para estudios adicionales a nivel universitario. Los institutos contribuirían también a satisfacer las necesidades de los sectores económicos y calidad de vida en las comunidades en que se ubican.<sup>109</sup> El primero de dichos institutos está en proceso de construcción y se espera que esté en funcionamiento en el año 2008.

## **Diferenciación horizontal: modernización y descentralización de la UASD**

La Universidad Autónoma de Santo Domingo, con 159.396 estudiantes y recintos además de la sede en Santo Domingo, es claramente ingobernable como institución académica. Las autoridades universitarias en todos los niveles son elegidos internamente por votación secreta de los profesores y de representantes estudiantiles y del personal administrativo, y todas las decisiones se toman en forma colegiada.<sup>110</sup> Este mecanismo asegura que las autoridades universitarias son receptivas ante sus electores internos, pero no necesariamente ante la sociedad en general o el gobierno. La universidad tiene autonomía total en el establecimiento de sus programas y requisitos académicos, pero no tiene control sobre su presupuesto, el cual es establecido por el gobierno, como tampoco sobre las inversiones, cuyo manejo lo decide, de forma autónoma, el gobierno central. Las sedes regionales, por otro lado, no gozan de ningún tipo de autonomía: los cursos

---

<sup>109</sup> ESALC-UNESCO y SEESCYT 2002, pág. 46.

<sup>110</sup> Guadilla 2004.

que ofrecen son simples extensiones de los cursos y carreras ofrecidas en Santo Domingo, y todas las decisiones respecto de estos cursos se toman centralmente.

Parece claro que la UASD debería planear convertirse en una federación independiente o semi-independiente de unidades regionales, similares a otras universidades públicas de gran tamaño como la University of California, Estados Unidos o la Universidad del Estado de São Paulo, Brasil. Está claro, que en esta la descentralización, no todas las unidades regionales deberían convertirse en una copia en pequeño de la sede de Santo Domingo. Algunas de ellas podrían limitarse a ser institutos vocacionales con programas de dos años de duración, mientras que otros podrían proveer especialización de interés local que no se ofrecen en Santo Domingo y otros más podrían proveer otras versiones de las carreras regulares que existen en la capital. La transición de la actual estructura centralizada a una estructura descentralizada no puede efectuarse de una vez, ya que necesita planificación detallada y un esfuerzo para mejorar las instalaciones locales e identificar las vocaciones y los recursos humanos locales. Esto, no obstante, puede percibirse como un proceso de darle más importancia y peso a las regiones y podría generar nuevas fuentes de apoyo de las comunidades locales.

La UASD podría también considerar la posibilidad de descentralizar sus unidades centrales y crear facultades e institutos independientes, cada uno con la potestad de establecer sus programas, administrar sus recursos y fijar sus propias políticas académicas. Esto permitiría la toma de decisiones y las prácticas de gestión más acordes con los diferentes campos, sin forzar a todos los sectores a seguir los mismos procedimientos, reglas y reglamentos centralizados.

Al considerar los cambios que la UASD necesita efectuar, es importante defender el principio de autonomía universitaria, cuya larga tradición en América Latina se remonta al movimiento de Córdoba de 1918 y que ha mantenido a muchas universidades como un espacio libre para la expresión de valores libertarios, democráticos y modernos ante numerosos regímenes dictatoriales y oscurantistas. Pero el concepto de autonomía universitaria en el siglo XIX no puede ser el mismo que el de principios del siglo XX. Actualmente, las universidades autónomas deberían tener la autoridad y la competencia de manejar sus propios recursos financieros, permanecer abiertas a la evaluación externa permanente, ser transparentes en el uso de recursos públicos y responder con eficacia a las necesidades de educación de la sociedad, capacitación profesional e investigación. Su autonomía no puede estar cimentada en lo político o en disposiciones jurídicas, debería en cambio basarse en la provisión permanente, a la sociedad, de los productos y servicios que ésta espera de sus instituciones de alta enseñanza.

## Estudios de postgrado: las nuevas carreras de maestría y doctorado

República Dominicana ya cuenta con un pequeño número de programas de maestría, pero todavía no ha dado inicio a sus propios programas de doctorado; todos los programas de doctorado en el país son otorgados ya sea por universidades extranjeras o mediante programas conjuntos entre instituciones dominicanas y universidades en el extranjero. En 2004, había aproximadamente 6.000 estudiantes en programas de maestría, la mayoría en administración, contabilidad, derecho y docencia, y otro grupo de unos 900 en especializaciones de medicina. La mayoría de los programas son impartidos por tres instituciones: la UASD, el Instituto Tecnológico Santo Domingo (INTEC) y la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM).

La mayor parte de la demanda de estos programas proviene del mercado laboral del sector privado. Con tantas personas con títulos en las profesiones de oficina, una maestría en administración de empresas o en una carrera similar podría ser valiosa para destacarse de la multitud. En consecuencia, se requiere que los estudiantes de los programas de maestría paguen los costos de su educación, lo cual es como debería ser.

Otra demanda proviene de las instituciones de educación superior mismas. Actualmente, estas tienden a requerir a sus profesores títulos avanzados, lo cual puede ser importante para la evaluación en que dichas instituciones participan. Para incrementar la formación de su personal, las instituciones podrían ofrecer prestaciones diferenciales a los profesores de acuerdo con sus grados académicos, y esta creciente demanda por grados avanzados puede llevar a la creación de nuevos programas de postgrado. Esto podría tener un efecto sumamente positivo si los programas de postgrado que se crean actualmente fueran de buena calidad, y si la adquisición de un grado de maestría o de doctorado fuera un signo claro de realización académica. Sin embargo, existe también el riesgo de un nuevo ciclo de inflación de grados, con programas de postgrado creados simplemente para proveerles a los profesores que ya están en servicio (o los nuevos profesores) un grado formal. Fuente de preocupación en este sentido es la creación de programas avanzados en “educación superior” cursados por profesores provenientes de diferentes disciplinas, en vez cursar programas avanzados en sus propios campos de especialización.

Para evitar el riesgo de inflación de grados, República Dominicana debería considerar la creación de un sistema nacional confiable de evaluación por pares de sus programas de nivel avanzado, para reconocer para fines académicos los títulos que otorgan. Las instituciones dispuestas a otorgar una maestría en administración de empresas (*MBA*, por sus siglas en

inglés) o grados similares para el mercado laboral podrían decidir no participar en dichas evaluaciones; otras, no obstante, podrían beneficiarse de ser validadas por un organismo nacional. Al establecer dicho sistema, podría tenerse en cuenta la experiencia de la agencia de coordinación para la educación de postgrado de Brasil (CAPES).

Ninguna universidad en República Dominicana otorga sus propios grados de doctorado, en consideración del incipiente nivel académico en el país. Sin embargo, existen varios acuerdos de cooperación entre instituciones dominicanas y universidades extranjeras para conferir grados de doctorado y programas de becas para enviar estudiantes para grados avanzados en el extranjero. Hay muchos acuerdos de cooperación de este tipo con universidades españolas y también con algunas instituciones estadounidenses que han mostrado un interés particular en República Dominicana, como la University of Utah. Una de las razones de esta preferencia por España es el idioma y los bajos costos de las universidades españolas en comparación con los costos en Estados Unidos y otros países. Sería importante, sin embargo, si República Dominicana pudiera asegurarse que las instituciones extranjeras que proveen grados avanzados junto con las instituciones dominicanas han sido evaluadas completamente y reconocidas por su trabajo y estudio en su propio país.

## **Investigación**

Hay muy poco en República Dominicana en cuanto a investigación y no existe información sobre las instituciones de investigación que pudieran existir y sobre lo que hacen. La UASD tiene algunas unidades de investigación, pero sus investigadores no forman parte del personal docente regular y no hay integración entre ellos y los programas de postgrado existentes. No existe información sistemática sobre la investigación que lleva a cabo la UASD y otras instituciones de investigación en el país.

Con respecto a la investigación, existen dos problemas diferentes pero relacionados entre sí: el problema general de las necesidades en un país en cuanto a investigación, desarrollo e innovación, y la investigación universitaria; es decir la investigación que se lleva a cabo en las universidades y en relación con programas de postgrado. En la mayoría de países, la investigación en su sentido más amplio; o sea I&D&I, (Investigación, Desarrollo e Innovación) es la responsabilidad de agencias específicas que deben encargarse no sólo de brindar apoyo a los diversos grupos de investigación, sino también de asuntos como la propiedad intelectual, los incentivos a la investigación por parte de las industrias, y de implementar investigación en campos específicos como la energía, la protección del medio ambiente, planificación urbana y desarrollo

económico. La investigación universitaria, por otro lado, suele ser administrada por autoridades de educación superior y una de las principales tareas es asegurarse que ésta cuenta con el apoyo adecuado, que es de calidad y tiene amplio impacto en la educación del personal de alto nivel. Queda claro que las dos actividades se traslapan y que países diferentes tienen diferentes tradiciones de realizar investigación en las universidades, ya sea vinculada a sus programas de postgrado o por sí misma en otros tipos de institución.

Actualmente, la SEESCyT tiene la responsabilidad de ambos aspectos de la investigación, que es un gran peso y difícil de manejar desde la misma institución. Los asuntos generales de la I&D&I escapan al marco de este documento, pero cabe señalar que dado el pequeño tamaño y limitado presupuesto del país, no se puede esperar que éste efectúe investigación que pueda competir con lo que se hace en grandes economías, con la fuerte participación del sector privado. No obstante, el país sí puede desarrollar competencias en campos en que la investigación local es irremplazable; en alguna rama de la agricultura, protección del medio ambiente o estudios geológicos, y trabajar en estrecha colaboración con socios extranjeros. Podría también crear un medio susceptible de atraer organizaciones y empresas internacionales para que efectúen alguna de su investigación en el país. Para ello, es esencial que haya buenas universidades, con personal bien capacitado y educado.

Naturalmente, si el país puede efectuar investigación en algunos campos específicos (ya sea con inversiones locales o mediante acuerdos de diferentes índoles), las universidades deben participar. No obstante, la investigación universitaria no debería estar muy estrechamente vinculada con consideraciones económicas o estratégicas más amplias, sino que debe basarse, primero, en consideraciones de calidad y, luego, en la existencia de lazos claros con la educación de postgrado. La mejor forma de crear los programas de postgrado que la Universidad necesita no es estableciendo programas primero y esperar que éstos generen investigación luego. La mejor forma es comenzar con investigación, agregar estudiantes avanzados como asistentes de investigación y gradualmente evolucionar hacia programas de investigación de postgrado completamente desarrollados.

Para apoyar la investigación universitaria es importante que los recursos no sean suministrados mediante la administración de la universidad sino que se suministren directamente a los investigadores o grupos de investigación. Es inherente a la investigación que algunos grupos de investigación sean mucho mejor que otros y, por consiguiente, necesitan más recursos. Las universidades, no obstante, tienden a distribuir sus recursos de acuerdo a reglas igualitarias, y pueden ser demasiado lentas y burocráticas en sus

decisiones. La SEESCyT cuenta con una experiencia muy prometedora en subvenciones competitivas para la investigación, y esta política debería ser consolidada con más recursos, un mecanismo permanente de evaluación por pares para seleccionar los mejores proyectos y un procedimiento que ponga el dinero a la disposición de los responsables tan rápida y eficazmente como sea posible. Debería alentarse a las universidades y a otras instituciones beneficiarias a aportar igual cuantía; así la investigación podría fortalecerse, con lo cual se mejoraría también la educación de postgrado en su conjunto.

El Fondo Nacional de Innovación y Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDOCYT) fue creado por Ley 139-01, e inició el Sistema Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. El objetivo del FONDOCYT: favorecer la competitividad y el desarrollo del país, a través de a) la promoción del desarrollo científico y tecnológico, y b) la innovación productiva en los sectores económicos claves. El FONDOCYT procura desarrollar y financiar actividades, programas y proyectos de innovación y de investigación científica y tecnológica. Este Fondo también busca establecer un sistema de promoción permanente de investigación científica y de tecnología.

El FONDOCYT inició su operación en 2005 con la aprobación de 14 proyectos en la área de Biotecnología, Ciencias Básicas, Energía, Medioambiente y Salud con una inversión de RD\$14,4, o lo equivalente a más de USD 443,000. Durante el año 2006, el FONDOCYT emprendió una segunda ronda de proyectos en las mismas áreas con una inversión de RD\$18.7 millones de pesos, es decir más de USD 575,000. Durante la convocatoria de proyectos para el 2007 el FONDOCYT recibió 42 nuevas propuestas de investigación, de entre las cuales 13 proyectos fueron escogidos y recibieron un financiamiento de más de RD\$ 23 millones, o lo equivalente a USD 730,000.

## **Internacionalización de la educación superior**

La educación superior en República Dominicana ya está internacionalizada de muchas maneras, con el establecimiento de acuerdos entre instituciones dominicanas y extranjeras, estudiantes que cursan estudios en el extranjero y muchos estudiantes de otros países, especialmente de Haití, que estudian en universidades dominicanas. La tendencia en el ámbito internacional es la convergencia de empresas educativas extranjeras que procuran establecer sucursales en diferentes países para suministrar educación superior como un tipo de servicios como cualquier otro. Esta tendencia conduce a negociaciones complejas a nivel de la Organización Mundial del Comercio, lo cual ha sido percibido en algunos

países como una amenaza tanto para las culturas nacionales como a la integridad de sus sistemas de educación pública.<sup>111</sup>

Sin embargo, no es muy probable que este tipo de empresas privadas y con fines de lucro del ámbito de la educación superior, lleguen, a través de universidades públicas así como a través de otros tipos de instituciones educativas sin fines de lucro, a ser más grandes o importantes que otras modalidades de suministro de educación superior. Para República Dominicana, el crecimiento de este tipo de suministro de educación, efectuado al lado de instituciones existentes o en colaboración con éstas, debería percibirse como una contribución positiva, ya que el nivel de educación que pueden proveer difícilmente sería más bajo que la que proveen actualmente muchas de las instituciones privadas en el país.

De modo más general, la educación superior en República Dominicana debería ser considerada como el instrumento más poderoso para incrementar y mejorar la presencia y la participación del país en la economía y la sociedad globales. La globalización es inevitable, pero puede ocurrir en diferentes maneras. Los países pueden participar como recipiendarios pasivos de bienes y servicios extranjeros y proveedores de mano de obra y materia prima baratas, y beneficiarse poco de ello; o bien pueden utilizar el flujo de conocimientos, información, pericia y recursos disponibles para quienes tienen la competencia de comprender lo que sucede y aprovechar al máximo las oportunidades existentes. La condición para esto es la educación de buena calidad a todos los niveles.

## Financiamiento

Comparada con otros países de la región, República Dominicana provee muy pocos recursos a la educación, tanto en términos absolutos en relación con el presupuesto y el producto nacional del país, como la porción de este recurso que se destina a la educación superior. En el año 2002, la inversión total en educación superior por parte de República Dominicana se estimó en US\$48 millones, con US\$ 42 millones destinados a la UASD, y US\$ 6 millones como subsidios a las instituciones privadas.<sup>112</sup> El cálculo para el año 2004 arrojó una cifra mucho más baja: 30,6 millones (a una tasa de cambio de 48 pesos por dólar), 95,6% de la cual se destina a las universidades públicas.<sup>113</sup> En total, el gobierno suministra cerca de un tercio

---

<sup>111</sup> Guadilla 2005.

<sup>112</sup> Tejada 2004, pág. 25.

<sup>113</sup> Bernasconi 2004.

de los recursos gastados en educación superior en el país, los 2/3 restantes provienen de los costos de matrícula, especialmente en instituciones privadas.<sup>114</sup> No existen criterios claros para la asignación de estos recursos, salvo por las solicitudes hechas por las universidades y la habilidad o la buena disposición del gobierno para responder a ellas. Se calculó que el costo por estudiante en la UASD fue de US\$ 204.00 anuales, una cifra extremadamente baja. El costo por estudiante de postgrado, no obstante, fue de US\$3.479.00.<sup>115</sup> La mayoría de los recursos se destinan al pago del personal docente y administrativo, con más recursos destinados a la administración (44,1%) que al personal docente en sí (41,6) y muy poco dejado para gastos no relacionados con salarios.<sup>116</sup> La decisión sobre las nuevas inversiones, de haber alguna (como el nuevo edificio de la biblioteca en la sede de Santo Domingo y nuevos edificios en algunos centros regionales), le corresponde a la Presidencia y se implementan con fondos discrecionales fuera del presupuesto educativo.<sup>117</sup>

El bajo nivel de inversión significa que no existen fondos gubernamentales para ayudar a los estudiantes de escasos recursos con los costos de matrícula y de sostenimiento. República Dominicana tiene un sistema de préstamos administrado por FUNDAPEC, una fundación privada, sin fines de lucro que provee unos 2.000 préstamos anuales, generalmente para estudios de postgrado y estudios en el extranjero. Se estima que sólo un 2% del estudiantado dominicano puede utilizar estos recursos, principalmente para pagar la matrícula en instituciones privadas. FUNDAPEC tiene una excelente trayectoria en lograr pagos de los préstamos, y desempeña un papel importante, pero todavía en pequeña escala. La mayoría de las instituciones privadas tienen becas para estudiantes de mérito que no pueden pagar, pero esto también es muy limitado.

Por último, es de notar que la limitada cantidad de fondos públicos que se destina a las instituciones privadas no se basa en una política de subsidios bien definida, sino en consideraciones históricas o *ad-hoc*. El relativamente pequeño Instituto Católico Tecnológico de Barahona recibe el mayor subsidio (6 millones de pesos dominicanos en 2004), más que la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra que es mucho más grande. El

---

<sup>114</sup> Gámez Seoane 2003.

<sup>115</sup> Bernasconi 2004, pág. 42.

<sup>116</sup> Bernasconi 2004, pág. 17.

<sup>117</sup> Para el proceso presupuestario en República Dominicana y el uso de fondos discrecionales en educación, véase, Álvarez 2004.



subsidio público a las instituciones privadas no es en sí regresivo, pero lo es cuando no tiene relación alguna con el beneficio social del mismo.

República Dominicana necesitaría aumentar considerablemente los recursos públicos que se invierten en educación superior para alcanzar por lo menos los niveles requeridos por ley (véase el capítulo 1) o los niveles de alrededor 1% a 2% del PIB de otros países en la región. El nivel actual de financiamiento público en República Dominicana es cerca del 0,3% del PIB. Dicho incremento tendría que formar parte de un esfuerzo más amplio para aumentar la inversión pública en todos los niveles de educación, lo que, a su vez, requerirá un cambio en el sistema fiscal del país y otros ajustes macroeconómicos que exceden el marco de este informe. El equipo de la OCDE reconoce que, en el corto plazo, un incremento en el ingreso fiscal y gasto social podrían ir en detrimento de los esfuerzos por aumentar la competitividad del país y mantener la economía estable. No obstante, en el medio plazo, debería ser posible que el país alcance el rango de otras economías de tamaño y nivel de desarrollo similares.

En casi todo el mundo, y República Dominicana no debería ser la excepción, los costos de la educación superior se cubren en gran parte con recursos privados, incluidos los fondos provenientes de los pagos de matrícula por parte de los estudiantes. Sin embargo, en ningún país el sistema de educación superior depende completamente del financiamiento privado. Los recursos públicos son necesarios para incrementar la equidad y para brindar apoyo a los estudios avanzados y a la investigación en disciplinas en las que no hay demanda privada directa. También se necesitan fondos públicos para crear incentivos para dirigir al sistema de educación superior en la dirección adecuada, apoyar nuevas iniciativas, elaborar estadísticas, efectuar investigación sobre la educación, implementar procedimientos de evaluación y suministrarle información al público sobre los recursos y la calidad del sistema de educación superior del país. En un país pequeño, también debería haber recursos para enviar a estudiantes a estudiar en el extranjero, traer estudiosos de otros países y para apoyar los programas de intercambio.

Otros países de la región latinoamericana sirven de referencia para los niveles de gasto público en educación que República Dominicana debe alcanzar, pero también podrían ser ejemplos de los problemas que podrían surgir si se incrementan los recursos sin cambiar las formas tradicionales de utilizarlos. A medida que República Dominicana aumente sus inversiones en educación, debería asegurarse que los nuevos recursos se utilizan para fomentar prácticas académicas e institucionales eficaces, basadas en el análisis claro de las necesidades, las capacidades y los resultados, y para implementar las reformas necesarias.

República Dominicana podría también juzgar necesario incrementar las contribuciones de naturaleza privada (provenientes de los estudiantes y sus familias) para el costo de la educación superior en universidades públicas. Actualmente, los estudiantes de la UASD deben pagar un costo nominal por curso. Una alternativa podría ser aumentar poco a poco este costo para el estudiante que puede pagar, mientras que los estudiantes que no pueden pagarlo recibirían un préstamo de largo plazo para pagar sus costos. La experiencia del sistema actual de préstamos estudiantiles, administrado por FUNDAPEC, podría utilizarse para crear un programa de préstamos mucho más amplio para estudios tanto en universidades públicas como privadas, así como en el extranjero. El ingreso generado por tal aumento de los costos no bastaría para pagar los gastos y las inversiones actuales de las universidades, pero tendría dos ventajas. Primero, generaría apoyo adicional para las universidades, que podría ser utilizado para diferentes fines, incluido el suministro de apoyo adicional a estudiantes de familias pobres cuyos estudios podrían obligarlos a dejar sus trabajos. Segundo, podría reducir el número de estudiantes que ingresan a la universidad sin intención de hacer la mínima inversión para completar su educación y obtener su título.

En el largo plazo, República Dominicana debería elaborar políticas amplias e integradas de financiamiento de la educación superior acordes con los objetivos y prioridades nacionales. Dichas políticas deberían satisfacer los criterios siguientes:

- Crear y mantener la capacidad de las instituciones de modo congruente con sus misiones.
- Hacer la educación superior asequible a todos los estudiantes dominicanos que llenen los requisitos de ingreso a este nivel de estudio, tanto en lo referente a los costos y la ayuda financiera existente (subvenciones, préstamos, incentivos fiscales y otros medios), según el ingreso personal del estudiante o de su familia.
- Reflejar una evaluación realista de la capacidad que tiene el Estado de financiar la educación superior en relación con la capacidad fiscal y otros compromisos de éste.
- Ser justas y equitativas, por ejemplo, todas las partes de la ecuación (estudiantes, instituciones y el Estado) deben sentir que han sido tratados de forma justa y reciben (o se le da) su justa parte.
- Ser transparentes, por ejemplo, los flujos de financiamiento entre las partes deben ser perceptibles de modo que las decisiones que dichas partes tomen se apoyen entre sí.

## Liderazgo nacional para la educación superior, la ciencia y la tecnología

La creación de la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, como institución aparte de la Secretaría de Educación, constituyó un paso hacia la dirección correcta, ya que los asuntos de la educación superior y de las ciencias y la tecnología son diferentes de los de la educación básica. Ahora, la SEESCyT debe ser fortalecida como una agencia capaz de poner en marcha estrategias de largo plazo para el país. Para ello, convendría efectuar una evaluación cuidadosa de las responsabilidades y la organización actuales de la SEESCyT e identificar así lo que debe fortalecerse y las funciones que podrían delegarse a sectores específicos. La creación de sub-secretariados de educación superior y de ciencia y tecnología es un desarrollo importante ya que los dos tienen responsabilidades en la evaluación.<sup>118</sup>

Para que cumplan su cometido, estas unidades necesitan contar con un personal especializado competente, que requieren de tiempo para crear una cultura institucional adecuada. Si éstos son reemplazados a capricho político cada vez que hay cambio de gobierno, no será posible alcanzar consolidación alguna. Podría convenir poner algunas de estas actividades, por ejemplo evaluación y estadísticas, y el apoyo a la ciencia y a la tecnología, a cargo de agencias independientes fuera de la administración directa, de modo que se les brinde mayor estabilidad. Las estadísticas y la evaluación no deberían ser tratadas simplemente como otra actividad gubernamental, sino como un servicio suministrado al país en su conjunto, por parte de instituciones que suministran la información al público en general que se interesa en la calidad y características de las instituciones de educación superior e investigación.

---

<sup>118</sup> Desde la visita de los evaluadores de la OECD en Diciembre 2006, la SEESCYT realizó varios estudios y publicaciones: (1) ha articulado, desarrollado y financiado diversos programas que tienden a igualar las oportunidades para los estudiantes de bajos recursos para que tengan éxito en la educación superior, (2) ha realizado esfuerzos en fomento a la investigación, (3) esfuerzos en mejorar la formación de los docentes, (4) esfuerzos en mejorar la estadística y la evaluación de las IES, (5) esfuerzos en mejorar la planificación de la educación superior, la ciencia y la tecnología, (6) esfuerzos en mejorar la inversión en la educación superior además de los niveles observados por los evaluadores de la OECD.

## Recomendaciones

1. Avanzar hacia un sistema de educación superior de tres niveles semejante al del proceso de Bolonia. Concentrarse durante los primeros dos o tres años en la educación general y en la educación técnica para preparar a los estudiantes tanto para el mercado laboral que para el avance hacia el siguiente nivel de educación superior; los siguientes dos o tres años para los niveles profesional o de maestría; los últimos dos o tres años para estudios de postgrado y educación profesional avanzada. Establecer reglas claras para la certificación en cada nivel.
2. Establecer mediante un proceso etapa por etapa, en un período de cinco a diez años, un Subsistema Público de Institutos Técnicos Comunitarios según el proyecto elaborado por la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Al final del período de diez años, dichos institutos deberían estar funcionando en cada región del país.
3. Consolidar el sistema de evaluación de la calidad para la educación superior, sobre la base de la evaluación por pares para informarle al público sobre la calidad de las instituciones, las oportunidades de carrera y la calidad del sistema en su conjunto y los programas que éste ofrece, y proveer criterios claros para la asignación de recursos y la autorización para conferir grados de alto nivel.
4. Crear a lo largo del país un sistema de evaluación de programas (o carreras), basado en los logros de los graduandos.
5. Fortalecer el programa competitivo de subvenciones para la investigación de la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, basado en la evaluación por pares.
6. Incrementar la cantidad de recursos públicos dedicados a la educación superior según las disposiciones del artículo 19 de Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, para alcanzar por lo menos el nivel de otros países de la región de aproximadamente 1% del PIB, comparado con el actual nivel de 0,3% del PIB.
7. Elaborar políticas financieras amplias, integradas y coherentes para la educación superior que sean congruentes con los objetivos y prioridades nacionales.

- Reconocer que los recursos privados (provenientes de los estudiantes o de otras fuentes privadas) no pueden ser un sustituto del financiamiento público continuo para asegurar que el sistema de educación superior responde a las prioridades públicas más importantes.
  - Insistir en que el financiamiento público y los ingresos provenientes de los pagos de matrícula se vinculen con prácticas académicas e institucionales más eficientes, evaluaciones claras de las necesidades, de la capacidad y de los resultados, y la implementación de las formas institucionales necesarias.
8. Para el sector público, vincular la asignación de recursos públicos a los resultados, en lo referente al desempeño y al número de estudiantes que se gradúan en diferentes campos, y no con los costos existentes. Esta política requeriría un buen sistema de indicadores de desempeño, reglas claras para la asignación de recursos y un período de transición del régimen actual.
9. Basar el financiamiento de las instituciones privadas en objetivos públicos claros junto con un proceso de rendición de cuentas con respecto a los resultados, y dejar de financiar estas instituciones sobre la base de criterios históricos.
10. Con respecto a la UASD: (aplicable también a otras instituciones públicas):
- Pasar de una estructura centralizada a una descentralizada, dando mayor autonomía a las sedes regionales en la creación y gestión de sus propios programas.
  - Permitirle a las diferentes unidades académicas y departamentos elaborar sus propios programas de extensión e investigación y administrar sus propios recursos.
  - Combinar el sistema actual de admisión abierta al primer nivel con procedimientos de admisión selectiva.
  - Hacer de la investigación una actividad normal de la universidad, contratando a investigadores para la docencia y fomentando la investigación entre el personal docente.

- Mejorar la gestión de los recursos humanos llenando plazas vacantes mediante concurso abierto, no limitados al personal docente existente; mejorar el sistema de carrera existente, pasando de la promoción por antigüedad a la promoción por mérito; y limitar la permanencia o propiedad a un pequeño grupo de académicos con altos índices de desempeño, y no a todos.
- A nivel de postgrado, asegurarse que los programas de doctorado conjuntos se elaboran con instituciones de alta calidad. Diversificar los estudios en el extranjero concentrados actualmente en España e incluir las mejores universidades de Estados Unidos Europa y América Latina.
- Crear un programa para apoyar a un pequeño número de estudiantes que prosiguen programas de nivel avanzado en universidades de primera categoría en el extranjero.

## *Bibliografía*

- ADRU (2001). *Sistema de indicadores de calidad de la educación superior dominicana*. Santo Domingo: Asociación Dominicana de Rectores de Universidades.
- Álvarez, C. (2004). La educación en la República Dominicana - logros y desafíos pendientes, *Serie de Estudios Económicos y Sectoriales*. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Bernasconi, A. (2004). *Diagnóstico de eficiencia y calidad de la educación superior y diseño de mecanismos para el mejoramiento de la calidad y equidad de en el acceso*. Inédito, Washington.
- Cabral, M. B. d. (2005). Deserción en la educación superior pública en República Dominicana [Versión electrónica]. *Psicología Científica.com* en [http://www.psicologiacientifica.com/publicaciones/biblioteca/articulos/ar-cabralbrea02\\_1.htm](http://www.psicologiacientifica.com/publicaciones/biblioteca/articulos/ar-cabralbrea02_1.htm)

- Castro, C. d. M., y García, N. M. (2003). *Community colleges - A model for Latin America?* Washington DC: Inter American Development Bank.
- Council of Europe. (2004). The Europe of cultural cooperation: Bologna Process, en:  
[http://www.coe.int/T/E/Cultural\\_Co-operation/education/Higher\\_education/Activities/Bologna\\_Process/default.asp](http://www.coe.int/T/E/Cultural_Co-operation/education/Higher_education/Activities/Bologna_Process/default.asp)
- Dauhajre hijo, A., & Escuder, J. A. (2002). Los maestros en República Dominicana: carreras e incentivos (Vol. Documento de Trabajo). Washington: Banco Interamericano de Desarrollo, Red de Centros de Investigación.
- Davidovitch, L. (Ed.) (2004). *Subsídios para uma reforma sobre a educação superior*. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Ciências.
- Dominican Republic (2005). CBR (CBR) for OECD Review of National Education Policies, November edition, English.
- Gámez Seoane, S. (2003). Financiamiento de la Educación Superior en República Dominicana. Caracas: Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO).
- Grubb, W. N. (1985). The Convergence of Educational Systems and the Role of Vocationalism. *Comparative Education Review*, 29(4), 526-548.
- Guadilla, C. G. (2005). Complejidades de la globalización e internacionalización de la educación superior Interrogantes para América Latina. *Cuadernos del CENDES - Tercera Época*, 22(58), 1-22.
- Hernández, R. y Rivera-Batiz, F. L. (2003). Dominicans in the United States - A socioeconomic profile, 2000 (Vol. Dominican Research Monographs): The CUNY Dominican Studies Institute.
- IESALC-UNESCO, y SEESCyT (2002). Informe General sobre la Educación Superior en la República Dominicana. Santo Domingo: Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe (IESALC/UNESCO), Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEESCyT).
- Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe IESALC-UNESCO y Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (2002). Informe General sobre la Educación Superior en la República Dominicana. Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología SEESCyT.

- Lee, K.-W. (1998). An alternative technical education system: a case study of Mexico. *The International Journal of Educational Development*, 18, 305-317.
- Murray, G. F. (2005). *El colegio y la escuela - antropología de la educación en la República Dominicana*. Santo Domingo: Fondo para el Financiamiento de la Microempresa, Inc (FONDOMICRO).
- OECD, (2004). *Quality and Recognition in Higher Education: The Cross-border Challenge*. Paris: OECD.
- OECD, (2005). *Guidelines for Quality Provision in Cross-border Higher Education*. Paris: OECD.
- Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. (2005). Informaciones básicas de la Universidad (pp. 17). Santiago de los Caballeros: Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra.
- Redding, S. (1996). The low-skill, low-quality trap: strategic complementarities between human capital and R & D. *The Economic Journal*, 106(435), 458-470.
- República Dominicana (2006). Informe General sobre el Sistema Educativo de República Dominicana. Versión de mayo de 2006. p. 50. Departamento de Estadísticas de la SEESCyT, 2003.
- Schwartzman, S., & Christophe, M. (2005). A sociedade do conhecimento e a educação tecnológica. *Série Estudos Educacionais*, 2, 109.
- SEESCyT (2005a). *Acto Primer Picazo Community Colleges*. Santo Domingo: Secretaria de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.
- SEESCyT (2005b). *Resultados del análisis psicométrico de la forma IAUD-2a, aplicado en Universidad Autónoma de Santo Domingo, Instituto Tecnológico de Santo Domingo, Universidad APEC, Instituto Tecnológico de CIBAO Oriental*. Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.
- SEESCyT. (2007). *Situación y Perspectivas de la Evaluación y la Acreditación de la Educación Superior para Promover la Calidad*. Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación.
- Tejada, R. R. (2004). Evaluación y Acreditación en la educación superior de la República Dominicana (Vol. Estudios Nacionales realizados por IESALC - IESALC National Reports). Caracas: Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe (IESALC/UNESCO).



## Capítulo 8. Conclusión: El Paso del Diagnóstico y la Estrategia a la Acción

*El capítulo ocho destaca las conclusiones formuladas por el equipo de evaluación de la OCDE basados en los temas abordados en los capítulos anteriores. Asimismo, hace una síntesis de las iniciativas adoptadas por República Dominicana que merecen apoyo completo.*

República Dominicana enfrenta un reto delicado para alcanzar el objetivo dos de Los Objetivos de Desarrollo del Milenio hacia el año 2015. Aún mayor es el reto de desarrollar un sistema de educación globalmente competitivo desde el nivel inicial hasta el nivel superior. República Dominicana ha establecido objetivos ambiciosos pero pragmáticos para satisfacer las expectativas de Los Objetivos de Desarrollo del Milenio.

El equipo de la OCDE apoya fuertemente las iniciativas específicas enunciadas en el documento Los Objetivos del Milenio. Sin embargo, el equipo se preocupa seriamente de que República Dominicana no sea capaz de implementar siquiera estos pasos intencionalmente pragmáticos. El contraste entre intenciones ambiciosas y progresistas y la realidad de la implementación durante la década pasada es desolador. A través del Plan Decenal de 1992, la Ley de Educación 66-97 y numerosas políticas, República Dominicana ha establecido planes que reflejan las prácticas más exitosas de reforma educativa en el mundo. El país efectuó avances en los años 1990, especialmente en el incremento del acceso, pero el avance para mejorar la calidad está paralizado. Diferentes evaluaciones amplias efectuadas por el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo y el Programa de Desarrollo de las Naciones Unidas, entre otros, han señalado pasos concretos que el país debe dar para seguir adelante. El problema no es la falta de diagnóstico, sino la falta de acción continua. Las pruebas relativas a los problemas de calidad son abrumadoras:

- Estudiantes en el 5° grado de las escuelas públicas del nivel básico – las escuelas atienden al 80% de los niños del país– no alcanzaron los resultados que alcanzaron los estudiantes de 3° grado en escuelas

privadas acreditadas. Esto implica que los estudiantes de las escuelas públicas tienen un rezago de dos años completos en su nivel de dominio de matemáticas y comprensión de lectura. El déficit en el aprendizaje no hace más que aumentar a medida que los estudiantes intentan avanzar en el sistema educativo.

- A los dieciocho años de edad, los estudiantes en República Dominicana han estado en la escuela por 11,8 años, el tercer período de tiempo más largo en la región de América Latina, ligeramente más corto que Argentina y Chile. Pese a los 11,8 años en la escuela, dichos estudiantes no han tenido más que 8,3 años de escolaridad, dada la elevada tasa de repitencia.
- 55% de los ingresantes a la UASD no están preparados para este nivel de estudio.

El financiamiento público inadecuado constituye la fuente de casi todos los demás problemas. República Dominicana no puede implementar reformas ambiciosas sin incrementar el financiamiento. El suministro de financiamiento público mucho más amplio para fortalecer las escuelas públicas que educan a más del 80% de los niños del país, debe constituir una prioridad fundamental. En esto también, el contraste, entre la intención y la realidad es claro. Pese a las disposiciones de la Ley General de Educación 66-97 que requiere que el gasto público en educación sea del 16% del gasto público total o del 4% del PIB, escogiéndose cual fuere mayor de los dos, más el 5% del gasto público total para educación superior, las partidas efectivas están muy por debajo de estos niveles.

La OCDE reconoce los retos macro-económicos y políticos que República Dominicana enfrenta al efectuar cambios considerables en un corto período de tiempo. Esfuerzos anteriores por lograr demasiado en demasiado poco tiempo con pocos recursos resultaron en una implementación ineficaz. Por eso, el equipo de la OCDE hace la pregunta siguiente: ¿Qué pasos prácticos y factibles podría República Dominicana dar para comenzar a corregir la situación y avanzar hacia el objetivo dos de Los Objetivos de Desarrollo del Milenio y otros objetivos críticos para el sistema de educación? El presente informe incluye varias recomendaciones al final de cada capítulo, muchas de las cuales complementan o refuerzan *Los Objetivos del Milenio*.

Teniendo presentes estos puntos, la OCDE recomienda diez prioridades de acción:

1. Reafirmar la intención de alcanzar los objetivos de financiamiento como lo requieren el artículo 197 de la *Ley de Educación 66-97* y el

artículo 91 de la *Ley 139-01 de Educación Superior Ciencia y Tecnología*:

- Dedicar una porción significativa del financiamiento para mayores salarios para los docentes, junto con reformas a la profesión docente e implementación de nuevos sistema de evaluación.
  - Concentrar el financiamiento público en el fortalecimiento de la educación pública de nivel básico, como se recomienda abajo.
  - Empezar reformas para incrementar la transparencia y clara división de la responsabilidad con respecto al presupuesto, incluidos el fortalecimiento de la autoridad de la SEE y de la SEESCyT con respecto al presupuesto.
2. Concentrarse primero en reformas grado por grado para establecer las condiciones fundamentales en *todas* las escuelas del nivel básico: un día de cinco horas completas, maestros cualificados, contratados y remunerados por una carga docente completa, libros de textos entregados a tiempo, padres de familia comprometidos con la educación de sus hijos, y ambientes de aprendizaje limpios y acogedores.
- Fijar un objetivo tendiente a que hacia el año 2011 todos los estudiantes que hayan completado el cuarto grado en todas las escuelas *públicas* del nivel básico dominen la comprensión de lectura y matemáticas al nivel esperado para completar el primer ciclo. Fijar otro objetivo que procure que la mayoría de los estudiantes cursen el grado acorde a su edad.
  - Comenzar mejoras grado por grado a dos niveles simultáneamente, comenzando con los grados 1<sup>o</sup> a 5<sup>o</sup> (p. ej. en 2007, grados 1<sup>o</sup> y 5<sup>o</sup>; en 2008, grados 2<sup>o</sup> y 6<sup>o</sup>; en 2009, grados 3<sup>o</sup> y 7<sup>o</sup>; y en 2010 grados 4<sup>o</sup> y 8<sup>o</sup>).
  - Comenzar en el nivel básico para reconstruir la carrera docente en República Dominicana. Brindar una compensación mucho mayor, con incentivos al desempeño para docentes altamente capacitados. Comenzar grado por grado según la secuencia antes indicada.

- Proveer financiamiento específico y apoyo especial a zonas de gran pobreza y desempeño sumamente bajo.
  - Fijar un objetivo tendiente a que hacia 2011 todas las escuelas públicas de nivel básico hayan implementado el Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativo. Comenzar con un número manejable de centros piloto y luego, según las experiencias, extender el modelo a todas las escuelas de ese nivel hacia el 2011.
  - Fijar un objetivo tendiente a implementar el modelo *Escuela Multigrado Innovada* (EMI) en todas las escuelas rurales multigrado hacia el año 2011.
  - Asegurarse de que todos los estudiantes de las zonas rurales tienen acceso al segundo ciclo del nivel básico y que todas las escuelas rurales se benefician de las reformas multigrado o de las reformas grado por grado y año por año.
  - Lograr el compromiso de los padres de familia de cada niño con la educación de sus hijos. Suministrar a los padres asistencia específica en educación de adultos en comprensión de lectura y matemáticas para prepararlos a ayudar a sus hijos en su educación.
3. Implementar reformas en la educación de los docentes y en la carrera docente. El objetivo debería ser tener un maestro cualificado en cada aula y darle la prioridad a los maestros del nivel básico.
4. Reformar los instrumentos y procesos de pruebas y evaluaciones, dándole primacía a:
- Una evaluación que se utilice para el diagnóstico y mejora del primer ciclo de la educación básica, que se concentre en el grado en que los estudiantes han dominado el currículo en las áreas claves de comprensión de lectura y matemáticas.
  - Un sistema para evaluar los cambios en el desempeño de los estudiantes en áreas claves (p. ej. comprensión de lectura y matemáticas), que permita monitorear el desempeño del estudiante, las oportunidades de aprendizaje y las características organizacionales de la escuela.

5. Implementar reformas al servicio civil para establecer un grupo de directores y líderes educativos profesionales fuertes a todos los niveles del sistema (escuelas, distritos, regiones y la SEE), cuyo estado laboral sea determinado por concurso basado en el mérito profesional, no por la afiliación política, y cuyos puestos no sean afectados por los cambios en el liderazgo político.
6. Ejecutar las disposiciones de la Ley de Educación 66-97 y las intenciones de las políticas actuales para fortalecer el liderazgo, gobernanza y monitoreo del sistema educativo. Continuar la descentralización y cambios fundamentales en la misión y funciones de la SEE.
7. Iniciar un rediseño fundamental del nivel medio. Establecer un objetivo que procure incrementar el aprendizaje estudiantil en competencias esenciales para el aprendizaje adicional y para ingresar al mercado laboral con salarios dignos. Dicha rediseño debería incluir a los patronos así como a representantes de la educación superior.
8. Concentrarse en la mejora de la permanencia de los estudiantes y el aprendizaje estudiantil durante los dos primeros años de la educación superior. Asegurarse que todos los estudiantes que completen los dos primeros años hayan dominado competencias necesarias para los estudios universitarios. Establecer un Subsistema Público de Institutos Técnicos Comunitarios.
9. Consolidar y fortalecer el sistema de evaluación de la calidad para la educación superior para informarle al público sobre las mejores instituciones y oportunidades de carrera y proveer criterios claros para la asignación de recursos y la autorización de conferir grados de más alto nivel. Crear a lo largo del país un sistema de evaluación de programas (o carreras), basado en los logros de los graduandos.
10. Sobre la base del Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación, integrar en la reforma educativa a una amplia gama de representantes de la sociedad civil. Desarrollar la comprensión pública sobre la necesidad de un cambio fundamental y establecer un mecanismo para mantener la reforma durante cambios en el liderazgo político durante la próxima década y más.

Brillantes y entusiastas niños saludaron al equipo de la OCDE durante muchas de nuestras visitas. Los niños dominicanos son capaces de alcanzar

los más altos niveles de desempeño en el mundo *si* tuvieran buenos maestros, padres que los apoyen y ambientes de aprendizaje limpios, seguros y que fomenten el aprendizaje. Dichas condiciones son actualmente inexistentes en muchas escuelas públicas de República Dominicana. El futuro del país como democracia floreciente y como economía competitiva depende de su capacidad de cumplir su promesa de educar a todos sus ciudadanos.

### *Bibliografía de Estudios y Publicaciones Recientes*

Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación. Hacia un Plan decenal de la Educación Superior, la ciencia y la tecnología. Síntesis de las Mesas de trabajo de la educación Superior, Ciencia y tecnología, 2007.

Melo de Cardona, Ligia Amada (2007). Sistema nacional de acreditación de docentes de educación de educación superior.

Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Estadísticas 1995-2005. Publicación SEESCyT 2007.

Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación. Gran Declaración del Congreso en torno de la Educación Superior, la Ciencia y la Tecnología, 2007

Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Sistema nacional de indicadores de la educación superior dominicana, 2006.

Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Manual de estándares e instrumentos de autoevaluación de las IES, 2007.

Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Estudio de impacto de la oferta y demanda de la educación superior en el sector productivo, 2007.

EDICIONES OCDE, 2, rue André-Pascal, 75775 PARIS CEDEX 16  
IMPRESO EN FRANCIA  
(91 2008 04 4 P) ISBN-978-92-64-04411-1- no 56070 2008

# Informe sobre las Políticas Nacionales de Educación: República Dominicana

Las reformas del sistema educativo, la formación y el desarrollo de los recursos humanos forman parte integrante de una economía de mercado. La República Dominicana realizó progresos en todas estas áreas desde que empezaron las reformas en 1990. El desafío para la Secretaría de Estado de Educación (SEE), la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEECyT) y el Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP) consistió en promover y apoyar los cambios que corresponden a las necesidades tanto de la nueva economía como de la sociedad y a los intereses de todos los jóvenes y adultos, en un contexto de escasez de recursos financieros y humanos.

Este libro ofrece un breve panorama de la problemática de la región y una historia de la educación en República Dominicana y describe su desarrollo en el país durante los últimos quince años. Presenta un análisis del sistema educativo, poniendo de relieve las direcciones clave tomadas para fortalecer las reformas a la luz de los desafíos afrontados por los funcionarios, las comunidades, las empresas, los educadores, los padres y los estudiantes bajo condiciones muy dinámicas. Concluye con un conjunto de recomendaciones clave acerca de la estructura del sistema y su relevancia para el mercado de trabajo; acceso y equidad; financiación, gobierno y gestión; internacionalización; investigación, desarrollo e innovación. Este informe será de gran utilidad tanto para los profesionales dominicanos como para sus homólogos internacionales.

Este informe está basado en la permanente cooperación de la OCDE con las economías no miembros de todo el mundo.

La versión completa en inglés de este libro está disponible en línea:

[www.sourceoecd.org/9789264044111](http://www.sourceoecd.org/9789264044111)

Los suscriptores con acceso a todos los libros de la OCDE en línea pueden acceder directamente en la siguiente dirección:

[www.sourceoecd.org/9789264044111](http://www.sourceoecd.org/9789264044111)

**SourceOECD** es la biblioteca en línea de los libros, periódicos y base de datos estadísticos de la OCDE. Para obtener más información sobre este servicio premiado y las pruebas gratuitas, consulte a su bibliotecario o escribanos a **SourceOECD@oecd.org**.