



Secretaría de Estado de Educación

Camino a una Nueva Reforma del Sector Educación en la República Dominicana

Proyecto de Asistencia Técnica Institucional (ATI)
Unión Europea





Arte y Diseño: Noelia Rodríguez
Secretara de Estado de Educación

Este documento se elaboró con el apoyo del Proyecto de Asistencia Técnica Institucional (ATI), en el marco del Programa de Apoyo a la Política Sectorial en Educación (PAPSE) que auspicia la Unión Europea mediante acuerdo con el Gobierno Dominicano.



AUTORIDADES

Presidente de la República Dominicana
DR. LEONEL FERNÁNDEZ REYNA

Vicepresidente de la República Dominicana
DR. RAFAEL ALBURQUERQUE

Secretaria de Estado de Educación
LIC. ALEJANDRINA GERMÁN

Ordenador Nacional de Fondos Europeos para el Desarrollo-Secretario de Estado
DR. ONOFRE ROJAS

Embajador de la Delegación de la Unión Europea en República Dominicana
DR. DINO SINIGALIA

Subsecretarios de Estado de Educación
LIC. SUSANA MICHEL
LIC. FAUSTO MOTA
LIC. MERY VALERIO
LIC. LUIS DE LEÓN
LIC. NERY SÁNCHEZ



Coordinación de Programa de Apoyo a la Política Sectorial-Educación (PAPSE)

Victor R. Sánchez Jáquez

Director General de la Oficina de Planificación Educativa

Director Nacional PAPSE

Julio E. Peña

Director General de la Oficina de Gestión y Desarrollo

Administrador del PAPSE

Roberto Gonzalez

Director de Proyectos-ONFED

Alicia Escuin

Primera Consejera UE

Jefe Sector Social

Jean Francois Bernede

Consultor Internacional en Planeamiento de la Educación

Jefe de Proyecto ATI

Edición y Síntesis de Informes

Dra. Ana Daisy Garcia, Consultora Nacional Senior



Comité de Dirección del PAPSE

Lic. Alejandrina Germán,

Secretaria de Estado de Educación

Lic. Susana Michel,

Subsecretaria de Estado de Educación, Encargada de los Servicios Técnico-Pedagógicos.

Lic. Fausto Mota,

Subsecretario de Estado de Educación, Encargado del Apoyo Administrativo.

Lic. Rosa Mena,

Directora General de Educación Básica

Lic. Adalberto Martinez,

Director General de Educación Media

Lic. Carmen Sanchez,

Directora General de Educación Inicial

Lic. Issa Moreta,

Directora General de Educación de Adultos

Lic. Silvano Rosario,

Director General Financiero

Lic. Nery Sanchez,

Subsecretario de Estado, Director General de Recursos Humanos

Lic. Minerva Vincent,

Directora-Coordinadora de la Oficina de Cooperación Internacional (OCI)

Arq. Julio Peña,

Director General de la Oficina de Gestión y Desarrollo

Ing. Victor Sanchez,

Director Nacional del Programa y Coordinador del Comité

Proyecto de Asistencia Técnica Institucional

Firmas Consultoras

CONSORCIO EPTISA-OEI-SOFRECO

Consultores Internacionales Residentes

Jean Francois Bernede

Horacio Amorin

César Picón

José María García Ríos



Listado de Consultores de Corta Duración (Nacionales e Internacionales)

Ramón Flores

Javier Gavilanes

César Picón

Victor Hugo Díaz

Dionisia Bencosme

Damaris Lara

María Rocío Santos

Roberto Uzal

Renato González

María Angela López

David Lapaix

Roberto Martirene

Miosotis Fernández

Magda Pepén

Argentina Henríquez

Claude Martín

Juan Humberto Cevo

Catherine Barme

Gonzálo Contreras

Marcelo Álvarez

Darwin Caraballo

Mirtha OLivares

Aida Arango

Ana Daysi García

Equipo Técnico de Apoyo

Lic. Dania Arias, Contable del PAPSE

Lic. Anny Cabrera, Asistente Administrativa

Lic. Sandra Arias, Asistente Administrativa



Indice

Presentación.....	VIII
Prólogo.....	X
Diagnóstico de la Realidad Educativa Dominicana • <i>Ramón Flores - David Lapaix</i> •.....	1
El Plan Decenal 2008-18 y el Concepto de “Calidad Educativa” • <i>Jean Francois Bernede</i> •.....	79
Actualización y Fortalecimiento del Currículo en la República Dominicana • <i>Juan Humberto Cevo</i> •.....	87
Implementación Modelo de Gestión de la Calidad • <i>Maria Ángela López</i> •.....	99
Sistema Nacional de Supervisión Educativa • <i>Darwin Caraballo</i> •.....	111
Socialización y Valorización de las Experiencias de los Centros de Excelencia de Media (CEM) • <i>Catherine Barne</i> •.....	125
Propuesta para Reforzar y Optimizar los Tevecentros • <i>Claude Martin</i> •.....	163
Elaboración de la propuesta de adecuación curricular del programa de educación básica de personas jóvenes y adultos • <i>Argentina Henríquez - Miosotis Hernández - Magda Pepén</i> •.....	203
Programa de Modernización Institucional SEE • <i>Victor Hugo Diaz - Dionisia Bencosme</i> •.....	239
Sistema Integrado de Gestión Educativa - SIGE • <i>Roberto Uzal</i> •.....	269
Análisis Funcional del SIGE • <i>Renato Gonzalez</i> •.....	305
Sistema de Registro y Control Académico (RCA) • <i>Maria Rocío Santos</i> •.....	321
Marco de Gasto a Mediano Plazo • <i>Roberto Martirene</i> •.....	347
Anexo: Listado de Informes correspondientes al Proyecto de Asistencia Técnica Institucional (ATI) para el Sector Educación	367



Presentación

La Secretaría de Estado de Educación ha estado recibiendo desde el año 2005 una donación de la Unión Europea, como parte del Programa Nacional Indicativo de la Oficina Nacional de los Fondos Europeos de Desarrollo (ONFED). Este Programa de Apoyo al Sector Educación (PAPSE), se ejecuta desde el año 2006 bajo la modalidad de apoyo presupuestario sectorial.

El PAPSE incluye un componente dirigido al fortalecimiento institucional de la SEE, denominado Asistencia Técnica Institucional (ATI), a través del cual se han desarrollado una serie de consultorías de corta duración con expertos nacionales e internacionales de alta calidad, para acompañar a los técnicos y directivos del Sistema a repensar sus labores cotidianas y en muchos casos a identificar fortalezas y debilidades y a concebir importantes iniciativas, planes, proyectos y programas que impactarán el quehacer educativo en todos sus ámbitos en el corto y mediano plazo.

Este libro recoge un conjunto de estudios e informes que se han realizado en el marco de la Asistencia Técnica Institucional (ATI) tendientes a mejorar el acceso, la calidad y equidad de la educación dominicana.

Las actuales autoridades de la Secretaría de Estado de Educación (SEE) han debido enfrentarse a múltiples y complejos problemas históricos del Sistema Educativo Dominicano. Para encaminar soluciones a dichos problemas en una perspectiva de corto y mediano plazo, se han desarrollado reflexiones prospectivas, nuevas herramientas técnico-pedagógicas e instrumentos organizacionales hacia una gestión más eficiente y eficaz de dicho Sistema. En adición, la SEE ha debido realizar avances razonables y realistas y ponerlos al servicio de un ajuste permanente de la institución a un entorno nacional y mundial en plena “revolución”. A este efecto, aunque la tarea se va a extender todavía por muchos años, tal y como se expresa en el Plan Decenal 2008-2018, hemos iniciado de manera trascendente, en materia de “Reforma Educativa” un proceso dirigido a ajustar y mejorar el sistema sin romper con los fundamentos históricos y culturales.

En esa perspectiva es que las autoridades educativas actuales ponen en manos de la comunidad educativa nacional e internacional este libro titulado “Camino a una Nueva Reforma del Sector Educación en la República Dominicana”. El mismo propone constituirse en un referente de apoyo a las futuras reformas a ser implementadas en nuestro Sistema Educativo Dominicano.

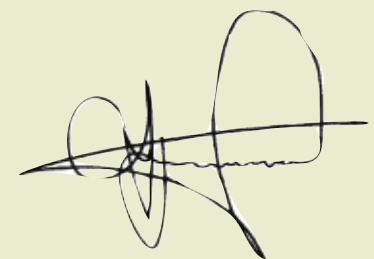
Esta publicación ha sido posible con una ayuda determinante de la Unión Europea a través del Programa de Apoyo Presupuestario a la Política del Sector Educación – PAPSE.

Se ha pretendido hacer de este espacio de “reflexión-acción” una fuente de reformas realistas y para esa finalidad el PAPSE le ha proporcionado a la SEE, con el proyecto de Asistencia Técnica Institucional – ATI/SEE un flujo continuo de consultores nacionales e internacionales, residentes y de corta duración. Estos profesionales han venido a aportar sus ideas sobre el

diagnóstico de la situación y las perspectivas del Sistema Educativo Dominicano y a dialogar con sus contrapartes sobre la factibilidad de poner en marcha procesos de reforma que nos conduzcan a una educación de mayor calidad y un sistema educativo que integre los avances del desarrollo y la modernización. Tratándose de un apoyo presupuestario sectorial, se buscó avanzar en el fortalecimiento institucional en la definición estratégica con la finalidad de estar mejor preparados para aprovechar de forma eficiente los futuros desembolsos de recursos.

La presente publicación recoge los informes más relevantes de estas consultorías para ofrecer a sus lectores el abanico de reformas que atienden las cuatro funciones administrativas fundamentales que le asigna a la SEE la Ley General de Educación 66-97: Planeamiento, Asesoramiento Técnico, Ejecución y Supervisión y Apoyo. Además, podrán encontrar como anexo una lista completa de todas las consultorías desarrolladas en el marco del Programa.

Esperamos que este documento pueda constituirse en una valiosa ilustración de cómo un Estado puede nutrirse de los valiosos aportes de sus actores nacionales, de los funcionarios públicos, los empresarios, los miembros de la sociedad civil y de sus “socios” internacionales quienes han aceptado integrarse en la corriente vigente de una gestión educativa que pretende avanzar con pasos firmes hacia la modernización de la educación dominicana en su conjunto.



Lic. Alejandrina Germán
Secretaria de Estado de Educación



Programa PAPSE

La República Dominicana y la Unión Europea han tenido en la educación uno de los ejes fundamentales de los Programas de Cooperación. Esa coincidencia refuerza la visión del Presidente Dr. Leonel Fernández Reyna que ha enfatizado que la educación es el pilar principal de una sociedad productiva y competitiva.

El programa de Apoyo a la Política Sectorial en Educación (PAPSE) tiene por objetivo mejorar el acceso a una educación básica de calidad y la eficiencia del sector educativo en la República Dominicana, además de impulsar el Plan Decenal de Educación 2008-2018, a través de la Secretaría de Estado de Educación (SEE).

En este proceso de reforma del sector educación se ha trabajado conjuntamente con la SEE y un grupo de destacados consultores nacionales e internacionales que han apoyado a la SEE en la consecución de sus políticas y objetivos, en lo que respecta a reforzar las capacidades institucionales y preparación de los instrumentos de planificación y seguimiento para la consecución de un sistema armonizado de información, monitoreo y evaluación de todo el sector de la educación.

Como base de todo este trabajo armonizado se han generado estudios, informes de diagnóstico, recomendaciones, planificaciones y programaciones que van dirigidas a reorientar y mejorar el funcionamiento de las dependencias de la Secretaría y todo su entorno, dejando como resultado un conjunto de innovaciones que contribuyen en la mejora del proceso reforma educativa de todo el sistema nacional de educación.

Ese largo proceso de transformación e institucionalización se compila en un documento que recoge las experiencias y transformaciones que ha tenido el sector educación durante estos últimos cuatro años y la experiencia de la República Dominicana en el marco de un nuevo apoyo sectorial en educación, mostrando una vez más que las dependencias dominicanas están en capacidad de gestionar fondos destinados a contribuir con la ayuda al desarrollo y a transformar esta experiencia en una verdadera práctica reformadora, que aporte grandes mejoras al desarrollo de la educación de nuestro país para beneficio, no solo de las nuevas generaciones, si no de todo el pueblo dominicano.

Dr. Onofre Rojas

Secretario de Estado

Ordenador Nacional para los Fondos Europeos de Desarrollo (ONFED)

Informe de Diagnóstico



Diagnóstico de la Realidad Educativa Dominicana

Ramón Flores

•

David Lapaix

Introducción

En 1963, cuando se inicia el primer gobierno democrático de la República Dominicana después del derrocamiento de la tiranía que por 31 años encabezó Rafael Leónidas Trujillo Molina, el sistema educativo dominicano era todavía muy frágil. El sistema escolar había hecho presencia en todo el territorio nacional, pero sólo en los primeros grados del Nivel Primario, con pequeños centros educativos que ofrecían los dos o tres primeros grados de este nivel. Los centros educativos primarios eran escasos y estaban ubicados fundamentalmente en la zona urbana.

La educación secundaria era aún más escasa y los liceos, llamados entonces centros educativos normales, sólo existían en Santo Domingo, en las cabeceras de provincias y en algunos municipios que podrían considerarse privilegiados. La Educación Superior se concentraba en la pequeña Universidad de Santo Domingo de aquellos tiempos de carácter público, con un hermoso campus, y para entonces buenos docentes, que apenas contaba con 3,000 estudiantes.

Aunque se habían relanzado los centros educativos normales de docentes, el número de egresados era limitado en relación con la demanda de docentes del sistema educativo. Como consecuencia de esta situación, la mayoría de los docentes del Nivel Básico eran ciudadanos que habían completado la Educación Básica y en algunos casos la Educación Media. Por igual, la mayoría de los docentes del Nivel Medio eran bachilleres, estudiantes universitarios y en algunos casos profesionales.

Era, podría decirse, el sistema educativo de una sociedad rural e insular sometida por 31 años al rigor de una fuerte dictadura. En aquel ambiente las exigencias educativas de la sociedad eran tan limitadas, que dos o tres años de escolaridad daban a la gente la capacidad para desenvolverse de manera más o menos eficiente.

Era un ambiente donde completar la Educación Básica, graduarse de bachiller y sobre todo realizar estudios universitarios, colocaba a un/una ciudadano/a en una posición de relativo privilegio con respecto a sus semejantes. Tal estado de la educación dominicana, en una alta proporción era el resultado de una limitada oferta por parte del gobierno a la demanda de la educación por la población. Era un mundo cargado de ignorancia y cerrado al exterior donde un centro educativo o una universidad precaria podían ser promovidos como el/la mejor del mundo.

La caída del régimen de Trujillo coincide con tres fenómenos que impactarían considerablemente la educación. En primer lugar, para 1961, empezaba a ser notable un proceso migratorio que movería la población del campo a la ciudad y que en unas pocas décadas transformaría en más urbano el país. Este proceso migratorio provocaría una fuerte demanda de educación, la cual se expresaría en demanda de más aulas y de docentes.

En segundo lugar, concluida la Segunda Guerra Mundial, surge una intensa actividad política con la llamada Guerra Fría entre las potencias, las guerras de descolonización, así como los movimientos de liberación, los cuales cambiarían la forma de pensar de la gente y la geografía política del mundo. El activismo político tendría fuertes repercusiones sobre los sistemas educativos. Y de manera particular, en la sociedad dominicana, que acababa de salir de una tiranía, aquellas repercusiones se multiplicarían.

En tercer lugar, esta misma guerra, trajo consigo un conjunto de descubrimientos, inventos e innovaciones que impactaron en los años de posguerra. Los avances en la aeronáutica, en las ciencias espaciales, las ciencias de los materiales, la industria química, la electrónica, la industria farmacéutica y la psicometría, cambiarían la manera de razonar, de trabajar y de vivir de la humanidad.

Aquella revolución en la vida político-social y cultural, cuya expresión más memorable es el surgimiento de la computadora como instrumento regular de trabajo, inserta al ser humano en una sociedad marcada por el conocimiento y convierte la masificación de la educación en un fenómeno consustancial al progreso social.

A partir de la década de los sesenta, los sistemas educativos de muchos países experimentan cambios significativos como consecuencia de una focalización de la atención y de inversiones públicas y privadas sin precedentes. Líderes políticos, empresariales y sociales comienzan a entender que en sus esfuerzos por mejorar la cobertura, la eficiencia, la calidad y la equidad de la educación, descansa tanto la posibilidad de aprovechar los niveles de desarrollo y de bienestar que la ciencia y la tecnología hacen posibles, como la de evitar que las diferencias educativas de su población se conviertan en un nuevo y poderoso instrumento de inequidad.

Aquellos tres fenómenos antes referidos obligaban a concebir e impulsar el surgimiento de una sociedad democrática que centraría su desarrollo económico, político y social en la consolidación de un sistema educativo que, superando las limitaciones de la dictadura, ofreciera educación de calidad a todos los dominicanos.

El desafío significaba reconstruir y masificar el sistema educativo heredado del viejo régimen. Pero, lamentablemente los hechos se precipitaron: el primer gobierno democrático fue derrocado por un golpe de Estado, el liderazgo joven emergente fue liquidado y los esfuerzos por restablecer el régimen constitucional terminaron en una intervención extranjera.

En medio de una sociedad nacional y un mundo convulsionado, la universidad y el centro educativo, que concentraban a los jóvenes y adultos mejor formados de un país atrapado por la ignorancia, se convirtieron en focos de resistencia y protesta.

En ese contexto los objetivos, la disciplina y la jerarquía académica resultaban temporalmente secundarios, frente a los objetivos y la disciplina demandada por las luchas que sus protagonistas entendían como heroicas y patrióticas.

Aquella lucha que fue cambiando sus objetivos, se extendió por mucho tiempo y fue modificando aspectos Básicos de un sistema educativo nacional que para entonces apenas tomaba cuerpo. La jerarquía y la disciplina se fueron debilitando así como el desarrollo curricular, el cumplimiento del horario y el calendario escolar.

Desde principios de los años setenta el sistema educativo dominicano ha sido objeto de intervenciones y reformas: el Plan de Reforma de la Educación Media (1970), el Plan Decenal de Educación (1992), y el Plan Estratégico (2003) son buenos ejemplos. En su mayor parte estos procesos se han visto condicionados por la falta de continuidad, la incidencia que ha tenido la politización en el sistema educativo, las luchas sindicales y la baja inversión en educación. Es difícil que un sistema educativo pueda mejorar la eficiencia, la calidad y equidad de la Educación Inicial, Básica y Media para millones de estudiantes, si no cuenta con aulas suficientes, docentes capacitados y motivados y por supuesto, un uso eficiente del tiempo. Hasta tanto no se superen éstos así como otros temas pendientes, y no se enfrenten los problemas que vuelven costoso cualquier sistema educativo, el mismo quedará limitado en su eficiencia y eficacia.

La sociedad dominicana necesita concentrar su atención en el sistema educativo, porque una sociedad democrática se debe a sí misma un sistema educativo de calidad. Pues sólo una sociedad educada puede enfrentar los grandes desafíos de un mundo complejo y dinamizado por el conocimiento, sin renunciar a sus valores democráticos.

Ahora bien, los retos que tales cuestiones implican son de tal magnitud que no podrán ser superados a corto plazo. Se hace imprescindible asumir una perspectiva de Estado de largo plazo que con decisión, compromiso y honestidad enfrente tales retos. La sociedad dominicana de hoy tiene condiciones favorables en su estructura social así como la energía suficiente para enfrentar y superar estos retos, al mismo tiempo de crear las bases sobre las cuales se sustente un sistema educativo moderno. Se trata de un compromiso nacional de Estado y no sólo la iniciativa de una gestión de gobierno. No es despreciable tampoco la experiencia internacional y el conocimiento que países e instituciones han acumulado en los últimos años, como para establecer alianzas estratégicas de largo plazo que hagan posible tales propósitos.

La experiencia histórica señala que una sociedad de ingresos medios que se esfuerza puede mejorar considerablemente su sistema educativo en veinte años. Esto quiere decir que si el país realiza esfuerzos continuos y sostenidos, su sector educativo, para el 2030, podría contar con una educación de calidad para todos. Aquí podríamos citar como ejemplo: Taiwán, Korea del Sur, Japón e Irlanda, entre otros.

El Plan que se presenta a continuación tiene como perspectiva el 2018. Dentro de esa perspectiva y de conformidad con el diagnóstico del sector, habría que concentrar los grandes esfuerzos del 2008 al 2018 en busca de solución a tres grandes problemas:

1. La reorganización del sistema, partiendo del centro educativo como núcleo, el currículo como guía, y la investigación y evaluación del desempeño, como mecanismos para mejorar el sistema.
2. La formación, el sistema de contratación, retención y mejoramiento de las condiciones de vida del personal docente y administrativo, y una organización más eficiente y eficaz de los mismos dentro del sistema.
3. El cumplimiento del calendario y el horario escolar, el cual conlleva la construcción, rehabilitación y mantenimiento de la infraestructura de manera que se pueda cumplir con las normas, estándares y parámetros establecidos por el currículo.

Se ha optado por un incremento gradual del gasto, pues existe clara conciencia de que aun disponiendo de los recursos necesarios, no es posible acelerar la formación de docentes, modificar en breve plazo una cultura organizacional de mucho tiempo, construir edificaciones escolares rápidamente donde es necesario construir o incrementar racionalmente el gasto fijo del sistema. La idea es incrementar el gasto en educación general en un 4.00% del PIB en diez años, para alcanzar al final de los diez años un gasto en educación general del orden del 6.84% del PIB, y al mismo tiempo crear la cultura de gestión que posibilite elevar los niveles de eficiencia en la ejecución de la inversión.

Superado o reducido el gran déficit histórico del sistema, el país estará listo en los diez años siguientes, esto es, entre el 2018 y el 2028, para consolidar un sistema educativo que ofrezca educación de calidad mundial para todos.

1. Principios y Valores de la Educación Dominicana

1.1. El derecho a la educación

La Constitución Política de la República Dominicana establece la educación primaria obligatoria. Es deber del Estado proporcionar la educación fundamental a todos los habitantes del territorio nacional y tomar las providencias necesarias para eliminar el analfabetismo. Tanto la educación primaria y secundaria como la que se ofrezca en las escuelas agronómicas, vocacionales, artísticas, comerciales, de artes manuales y de economía doméstica, serán gratuitas. El Estado procurará la amplia difusión de la ciencia y la cultura, facilitando de manera adecuada que todas las personas se beneficien con los resultados del progreso científico y moral.”

Después de varios años de discusión que involucraron a representantes de los poderes públicos, los partidos políticos, miembros de los sectores empresariales, sindicales y profesionales, así como grupos de la sociedad civil, técnicos y docentes del sistema educativo, se formuló y aprobó la Ley General de Educación 66'97, la cual rige los subsistemas de educación preuniversitaria bajo la dirección de la Secretaría de Estado de Educación. Dicha Ley define los principios y valores de la educación dominicana; establece las funciones del Estado en el sistema educativo; armoniza y clarifica normas en relación con la cobertura, la calidad, la equidad, la eficacia y eficiencia del sistema; y regula los montos mínimos de financiamiento a ser asignados a los subsistemas que la conforman.

La Ley 66'97 establece los principios de la educación dominicana, las funciones del Estado en la educación, la libertad de aprendizaje y enseñanza, las funciones de la comunidad, la familia y el sector privado en la educación, la estructura académica del sistema, la calidad de la educación, el fomento de la innovación y la flexibilidad curricular. También consigna la organización de la Secretaría de Estado de Educación, el Estatuto y la carrera docente, la formación y capacitación del personal, el bienestar de docentes y alumnos, la participación y descentralización, hasta el financiamiento de la educación. La Ley prevé, además, los mecanismos para organizar un sistema educativo moderno en el marco de una sociedad democrática .

1.2 Los principios de la educación dominicana

Según la Ley 66'97 la educación es un derecho permanente e irrenunciable del ser humano. Cada persona tiene derecho a una educación integral que le permita el desarrollo de su propia individualidad y la realización de una actividad socialmente útil; adecuada a su vocación y dentro de exigencias de interés nacional, sin ningún tipo de discriminación por razón de raza, sexo, credo, posición económica y social o de cualquier otra naturaleza. De igual manera, consagra que la educación estará basada en el respeto a la vida, el respeto a los derechos fundamentales y la búsqueda de la verdad y la solidaridad.

Por otra parte dicha ley establece que la familia es la primera responsable de la educación de sus hijos y como tal tiene el deber y el derecho de educarlos. Decidirá el tipo y la forma de educación que desee para sus hijos, dentro de un marco de libertad de escogencia que constituye uno de los principios fundamentales del sistema .

Adicionalmente, al reconocer la educación según se consigna en la Ley General de Educación 66'97 como medio de desarrollo individual y factor primordial del desarrollo social, la ley 66'97 la declara un servicio de interés público nacional, por lo que es una responsabilidad de todos.

El Estado Dominicano tiene el deber y la responsabilidad de brindar igualdad de oportunidad de educación en cantidad y calidad, pudiendo ser ofrecida por entidades gubernamentales y no gubernamentales, con sujeción a los principios y normas establecidos en la Ley.

Para hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades educativas para todas las personas, es obligación del Estado asumir políticas y proveer los Medios necesarios, a través de apoyos de tipo social, económico y cultural a la familia y al educando; especialmente, proporcionar a los educandos las ayudas necesarias para superar las carencias de tipo familiar y socio-económico.

El sistema educativo tiene como principio Básico la educación permanente. A tal efecto, el sistema fomentará en los estudiantes desde su temprana edad el aprender por sí mismos, y facilitará también la incorporación de las Personas Adultas a distintas formas de aprendizaje.

En todo caso, el eje para el desarrollo de estrategias y la elaboración de políticas, planes, programas y proyectos en el área educativa será la comunidad y su desarrollo. Los gastos en educación constituyen una inversión de interés social del Estado.

1.3 La evaluación de la calidad del sistema educativo

La Ley General de Educación establece que “la calidad de la educación es el marco de referencia que tiene como función garantizar la eficiencia y la eficacia global del sistema. Comprende la evaluación de los procesos, del producto, de los insumos y de los servicios que intervienen en la actividad educativa para satisfacer las necesidades de la sociedad”.

Dispone asimismo, que “el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación es el Medio para evaluar la eficiencia y eficacia del sistema educativo Mediante la evaluación de los parámetros determinantes de la calidad”.

Según la misma Ley, los parámetros determinantes de la calidad a ser evaluados serán los siguientes:

- a. El rendimiento de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes;
- b. El grado de coherencia entre los fines educativos, las estrategias para alcanzarlos y los resultados;
- c. El nivel de eficiencia de los procesos administrativos y de la gestión global del sistema;
- d. La inversión de recursos, su racionalidad y adecuación que garanticen la puesta en práctica de la acción educativa;
- e. El peso de la innovación, la investigación y la experimentación educativas;
- f. Las características socio-económicas, afectiva, física y social del alumno;
- g. Las características personales y profesionales de los educadores, la calidad de vida y las facilidades de que dispongan;
- h. La programación académica, los contenidos curriculares y los materiales educativos, y su constante actualización;
- i. Los procesos de aprendizaje y las estrategias metodológicas puestas en marcha;
- j. Las condiciones físicas desde el punto de vista del ambiente en que se desarrolla la actividad educativa, incluyendo aulas, laboratorios, bibliotecas, canchas deportivas, áreas de recreación, servicio de agua potable, iluminación y equipamiento;
- k. El grado de compromiso y participación de la familia, el hogar y la comunidad en el proceso educativo;
- l. La orientación educativa y profesional;
- m. La investigación educativa que se aplica para identificar los problemas del sistema y adoptar los correctivos a los mismos.

2. El Centro Educativo

2.1 Estructura organizacional

Desde su creación la Secretaría de Estado de Educación ha sido objeto de múltiples reorganizaciones. Hasta la década de los ochenta, la Secretaría estuvo organizada en tres grandes unidades: Una Subsecretaría Docente, responsable de los centros educativos; una Subsecretaría Técnico Pedagógica responsables de los servicios técnicos, una Subsecretaría Administrativa y una Oficina de Planificación.

A partir de los trabajos del Plan Decenal se creó una estructura de transición que organizaba las direcciones generales en cuatro grandes divisiones: La División de Servicios Técnicos, a cargo del currículo, recursos para el aprendizaje, formación del personal docente, etc.; la División de Estructura, a cargo de los niveles educativos Inicial, Básico, Medio y la modalidad de educación de adultos; la División de Supervisión, a cargo de las direcciones regionales y los distritos escolares; y la División de Planificación. Se esperaba que esta estructura de transición se convirtiera en la estructura definitiva que estableciera la futura Ley General de Educación. Sin embargo, la misma fue revocada antes de aprobarse la Ley General y se volvió a la posición anterior.

Con la aprobación de la Ley General de Educación en 1997, quedaron establecidas las funciones básicas de la Secretaría y los órganos dependientes del Secretario de Estado de Educación a cargo de las mismas: Planeamiento, Asesoramiento Técnico, Ejecución-Supervisión y Apoyo. A partir de ahí, coloca la mayoría de las instancias bajo los órganos especificados en la misma ley, en su artículo 73.

Al clarificar las funciones de los diferentes estamentos del sistema, la Ley pretende dar consistencia a la gestión, colocar las regionales, los distritos y los centros educativos bajo un solo mando y frenar una tendencia a crear departamentos internos desarticulados en muchos casos; aun cuando sigue manteniendo un sistema centralizado, procura una división racional del trabajo en donde cada estamento tiene la capacidad para tomar un conjunto de decisiones, pero al mismo tiempo tiene la responsabilidad de rendir cuentas por los resultados.

Parte de ese proceso sería asignar al Distrito Educativo la responsabilidad de todas las actividades de la SEE en un área geográfica determinada. Una delegación y concentración de funciones que de por sí obligaría a una reestructuración de la SEE, para asegurar una clara línea de mando hacia los distritos y sus centros educativos.

Sin embargo, la nueva estructura propuesta en la ley aún tiene numerosos aspectos pendientes de ejecución. La SEE cuenta con 18 direcciones regionales y 103 direcciones distritales.

2.2 El Centro Educativo como centro de la reforma institucional

El centro educativo es la institución por excelencia cuya tarea esencial es desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje para un número significativo de ciudadanos. Toda sociedad tiene espacios en los cuales las personas construyen conocimientos, desarrollan habilidades y destrezas, integran valores, actitudes y creencias que le permitan crecer y desarrollar las capacidades para una inserción económica y socialmente productiva en la sociedad, si bien la misma procura el apoyo de otros espacios para mejorar la formación de la población.

Al principio los centros educativos operaban como unidades independientes, pero se fueron organizando hasta constituir el sistema educativo. En el caso dominicano, los centros educativos están unidos por un currículo nacional y otros elementos comunes.

“La SEE como órgano del poder ejecutivo en el ramo de la educación, es el ente publico-ejecutivo encargado de orientar y administrar el sistema educativo nacional y ejecutar todas las disposiciones pertinentes de la Constitución de la República, de la presente Ley de Educación, de las leyes conexas y los correspondientes reglamentos”. En tal virtud, están bajo su responsabilidad todos los centros educativos del país.

El centro educativo es la unidad donde se produce el servicio educativo, y por consiguiente, cualquier mejoría en la calidad, la cobertura o la equidad del servicio educativo pasa por el centro educativo. Por eso, para ser exitosa, cualquier reestructuración institucional de la SEE tiene que partir de una visión global que comience en el centro educativo y suba gradualmente hasta la sede.

Todavía resulta insuficiente lo realizado por darle a el centro educativo todos los recursos necesarios, la autonomía y la organización que le permita cumplir de manera eficiente con las funciones que le son encomendadas en los procesos de reformas hasta ahora planteados y/o implementados.

La Ley establece un proceso gradual de descentralización y desconcentración. La descentralización de la ejecución de funciones, servicios, programas y proyectos persigue una mayor democratización del sistema educativo, la participación y el consenso, una mayor equidad en la prestación de los servicios y una mayor eficiencia y calidad de la educación.

2.3 El modelo de gestión y la reestructuración institucional

En la definición del modelo de gestión para un centro educativo que ofrezca educación de calidad, se especifican 10 criterios de gestión que debería reunir la misma, los cuales se organizan en la gestión institucional y la pedagógica, éstos son:

Gestión Institucional

1. El centro cuenta con un Proyecto Educativo para orientar la gestión institucional y pedagógica con el fin de mejorar la calidad educativa.
2. El Equipo Directivo del Centro ejerce un liderazgo transformador.
3. Existe un clima escolar que facilita un ambiente propicio para el aprendizaje.
4. El centro educativo hace buen uso del tiempo y de los recursos.
5. Los organismos de participación y representación funcionan de manera efectiva.
6. El centro educativo está integrado al desarrollo de su comunidad.

Gestión Pedagógica

7. El centro educativo funciona como una Comunidad de Aprendizaje que se responsabiliza por los logros de todos sus estudiantes.
8. Los propósitos y los contenidos curriculares son conocidos, promovidos y puestos en práctica por los miembros de la comunidad educativa.
9. Los docentes proporcionan atención personal a cada estudiante en su proceso de aprendizaje, y mantienen altas expectativas en su desempeño.
10. Los docentes disponen de espacios de reflexión pedagógica, intercambio de experiencias, y desarrollan planes de mejoramiento personal y colectivo.

Aceptado el modelo de gestión, como la guía para organizar el centro educativo dominicana, aquellos diez criterios obligan a preguntarse: ¿Cómo organizar el centro educativo? ¿Qué nivel de autonomía otorgarle? ¿Cómo presupuestar, administrar las finanzas y el personal? ¿Cómo diseñar la infraestructura? ¿Cómo contratar los docentes para que apliquen estos criterios? En cierta medida la aplicación del modelo de calidad obliga a preguntarse cómo reorganizar el sistema educativo en su conjunto para colocarlo al servicio de un centro educativo de calidad.

Cuando se compara un buen centro educativo público y un centro educativo privado de clase media pronto se descubre que la diferencia entre ellas se centra en el conjunto de funciones que cada una realiza y en la manera cómo se organizan para realizarlas. El centro educativo privado se ve a sí mismo como un proveedor de servicio educativo y por tanto debe disponer de oficinas de admisiones y registro, administración financiera y de personal, espacio para las reuniones de sus docentes, para la consejera estudiantil, para la biblioteca, y otros elementos imprescindibles para hacer las cosas que les son necesarias dentro de un desarrollo autónomo.

Sin embargo, como el centro educativo público no ha sido pensado para operar con la autonomía que demanda las funciones que les asignan, los espacios y el personal son utilizados de manera casi exclusiva para dar clases. Muchas de las tareas que un centro educativo privado debe realizar por su cuenta, en el sector público son realizadas por los distritos, las regionales, las direcciones generales e instancias fuera del centro.

El proceso de descentralización y desconcentración que procura la Ley reivindica el centro educativo, como el espacio real o virtual donde se produce el servicio educativo, y al distrito educativo, como es la unidad administrativa que planifica, supervisa, evalúa, y administra los recursos destinados a la educación en su jurisdicción. Al clarificar las funciones de los diferentes estamentos del sistema, la Ley sigue manteniendo un sistema centralizado, pero persigue una división racional del trabajo dentro de la cual los poderes del centro educativo y el distrito educativo resulten evidentes. De ahí que cada uno de los estamentos tiene la capacidad para tomar un conjunto de decisiones, pero al mismo tiempo tiene la responsabilidad de rendir cuentas por los resultados.

Según la Ley General de Educación, cada centro tendrá una Junta y una Dirección de Centro. La Junta tiene la responsabilidad de aplicar los planes de desarrollo del centro educativo, enmarcados por las políticas definidas por el Consejo Nacional de Educación; fortalecer las relaciones entre el centro educativo y la comunidad y el apoyo de uno y otra. Por igual, articular la actividad escolar y enriquecerla con las actividades extracurriculares; velar por la calidad de la educación y la equidad en la prestación del servicio.

Otras funciones importantes son, supervisar la buena marcha de los asuntos de interés educativo; buscar el consenso sobre la política educativa del centro; administrar los presupuestos que les sean asignados por la SEE; proponer el nombramiento de docentes en centros educativos de 300 estudiantes e impulsar el desarrollo curricular.

La Dirección del Centro tendrá a cargo velar por el cumplimiento en su plantel de las disposiciones legales y las emanadas de los organismos superiores, así como viabilizar el cumplimiento de las decisiones de la Junta del Centro Educativo. La implementación de estas disposiciones se mantiene como una aspiración.

2.4 Los centros educativos pequeños y los planteles con varios centros

Para convertir los centros educativos en el núcleo del sistema educativo hay que otorgar a los mismos el nivel de autonomía y los recursos necesarios para desempeñar con eficacia las funciones encomendadas. Y para ello hay que disponer de un número menor de centros educativos muy fuertes y con una gestión unificada y clara.

El país ha venido viviendo un proceso de urbanización significativo que ha tenido diversas implicaciones sobre la escuela. Muchos grupos rurales dispersos se han ido concentrando en determinadas demarcaciones territoriales, que terminan convertidos en municipios. Otros se mueven hacia comunidades urbanas pequeñas. Otros grupos poblacionales del campo se desplazan hacia los grandes centros urbanos. Como consecuencia de todos estos procesos migratorios muchas comunidades rurales van quedando despobladas y sus centros educativos van perdiendo la población estudiantil.

Entre las principales consecuencias que este proceso de urbanización creciente ha tenido sobre la educación, ha sido la necesidad de contar con un centro educativo público urbano, grande y superpoblado. Al pretender responder a todas los requerimientos planteados por la población, este centro educativo se caracteriza entre otros, por tener una oferta en diversas tantas (matutina, vespertina, nocturna y ocasionalmente los fines de semana). En la actualidad contamos con 11,000 centros educativos ubicados en 5,417 planteles.

Cuadro 1
Planteles Sector Público
Según el Rango de Estudiantes
Período 2006-2007

Rangos Planteles (Matrícula)	Total Matrícula	Porcentaje Matrícula Total	Total Aulas	Porcentaje Aulas Totales	Cantidad de Planteles	Porcentaje Planteles Totales	Estudiantes /Aulas	Estudiantes /Planteles
3,000 o más	154,058	8.45%	1,319	4.24%	43	0.79%	117	3,583
2,999 a 1,000	687,379	37.72%	8,148	26.17%	428	7.90%	84	1,606
999 a 500	418,158	22.95%	6,638	21.32%	595	10.98%	63	703
499 a 300	214,660	11.78%	4,079	13.10%	560	10.34%	53	383
299 a 200	123,565	6.78%	2,936	9.43%	502	9.27%	42	246
199 a 100	126,648	6.95%	3,445	11.06%	880	16.25%	37	144
99 a 50	59,988	3.29%	2,056	6.60%	838	15.47%	29	72
49 o menos	37,848	2.08%	2,514	8.07%	1,571	29.00%	15	24
Total	1,822,304	100.00%	31,135	100%	5,417	100.00%	58.53	

Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

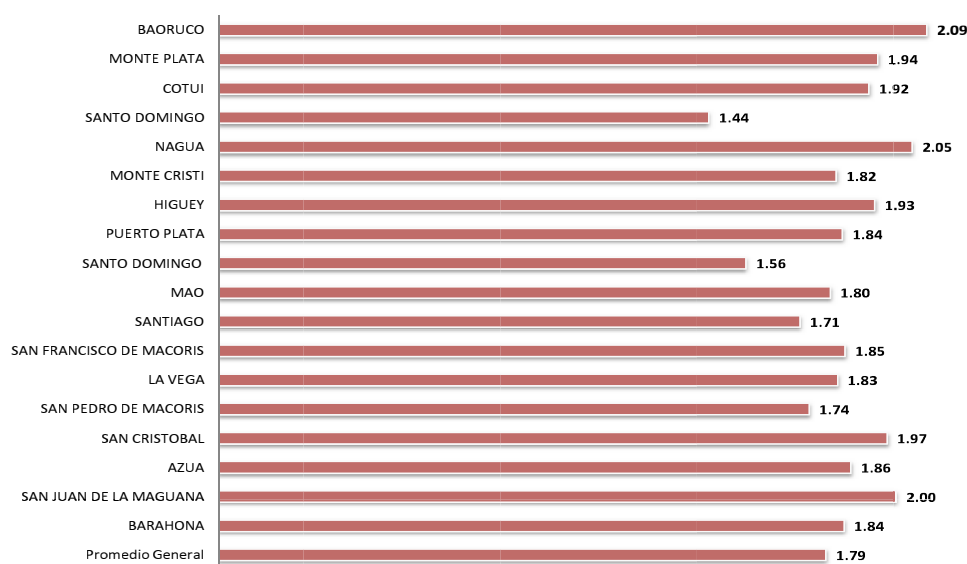
Existen 1,571 planteles con menos de 50 estudiantes y una población promedio por plantel de solo 24 estudiantes. Hay otros 838 planteles de menos de 100 estudiantes y con una población promedio por plantel de sólo 72.

Hay 2,400 centros educativos de menos de 100 estudiantes, que atienden el 5.40% de los estudiantes del sector público y representan el 44.70% de los planteles. Los mismos suelen tener un costo por estudiante más alto debido a su reducida población escolar. Hay 1,066 grandes planteles con una población superior a los 500 estudiantes, los cuales representan el 20% de los planteles que atienden al 69% de toda la población de los centros educativos públicos.

Se trata de planteles ubicados en zonas urbanas, muchos de ellos en áreas marginadas, los cuales operan en tres tandas y alojan centros de Educación Inicial, Básica, Media y de Personas Adultas. Aunque existen en todas las direcciones regionales, su mayor concentración se da en las grandes poblaciones urbano-marginales.

Gráfico 1

**Relación Escuelas por Plantel
Según Regional
Período 2005-2006**



Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

La existencia de grandes poblaciones estudiantiles atendidas en tres tandas en un plantel diseñado para atender una tanda, plantea un problema académico y social que no se puede ignorar. Esos problemas se ven agravados por el hecho de que cada uno de los centros posee su propia dirección escolar. La organización de diversos centros educativos con diversas direcciones administrativas operando en el mismo plantel y compitiendo por espacios y recursos limitados, genera muchos conflictos.

Para coordinar aquella diversidad de direcciones en muchos centros educativos se ha creado la figura de un Director Regente, con autoridad para coordinar a todos los directores. Sin embargo, sus funciones se han reducido a la coordinación de la infraestructura.

A fin de que un centro educativo, como núcleo del sistema, pueda ejercer las competencias que se le atribuyen, necesitan desarrollar una capacidad de gerencia interna que le permita cumplir las tareas que ahora realizan otros y que sólo los centros educativos pueden ejecutar bien. Organizar esos centros educativos pequeños, clarificar la administración en los planteles multicentro y definir una administración escolar eficaz, son parte de las tareas a enfrentar en el próximo Plan Decenal.

2.5 Información, presupuesto y personal

Convertir los centros educativos en el núcleo del sistema significa modificar la división del trabajo entre los centros educativos y el resto del sistema. Además de la reorganización de la estructura institucional de los centros educativos, el Distrito, la Regional y la Sede, habrá que prestar atención a actividades transversales del sistema, tales como el sistema de información para la gestión, la administración del personal así como la formulación y ejecución presupuestaria.

Convertir los centros educativos en el núcleo exige así mismo un sistema de información para la gestión que facilite la administración escolar y el proceso de decisiones que se da fuera de los centros educativos y de selección del personal.

A pesar de que la SEE genera y guarda mucha información las decisiones no siempre se realizan conforme a las mismas. Si el sistema ha de atender a miles de centros educativos a través de sus Direcciones Regionales y Distritales, el fortalecimiento y uso del sistema de información es determinante. Es difícil concebir un proceso de descentralización de los centros educativos sin un sistema de información eficaz. Al mismo tiempo no se puede desarrollar un sistema de información efectivo si no se crean mecanismos que obliguen a los actores del sistema a compartir y a usar la información disponible.

Por otra parte, la asignación de recursos que recibe la SEE va dirigida a los centros educativos así como la mayoría del personal. Pero todavía los centros educativos tienen muy poca intervención en la distribución del recurso y la escogencia de su propio personal.

Aunque se ha dedicado mucho esfuerzo a definir los criterios de una gestión de calidad y el proyecto de centro, los centros educativos reciben las directrices sin considerar los mismos. Los centros educativos deben de participar en la definición de los criterios de calidad a fin de que puedan asumir los mismos como responsabilidad propia.

La organización general de la SEE, la nueva metodología para formular y ejecutar el presupuesto y el fortalecimiento del sistema de información son temas que vienen siendo tratados dentro del Programa de Cooperación con la Unión Europea.

2.6 La capacidad de ejecución

El proceso de formulación del presupuesto así como su conocimiento, aprobación y ejecución presenta características particulares que deben de ser señaladas con el propósito de hacer el proceso más viable y conveniente a los planes de desarrollo de la SEE. En primer lugar los recursos públicos asignados a la SEE tradicionalmente han sido insuficientes. En segundo lugar, las asignaciones no evidencian un plan sistemático de desarrollo progresivo. En tercer lugar, conocido el proyecto de presupuesto por la instancia correspondiente y aprobado definitivamente por el Congreso Nacional las partidas no llegan ni en los montos ni en los tiempos previstos. Sin embargo, hay que reconocer que esta situación ha ido mejorando paulatinamente en los últimos años.

Tratándose de una cultura de formulación y ejecución presupuestaria, la SEE aprendió a manejarse no con el presupuesto formulado o con los recursos aprobados en el Presupuesto Nacional, sino con los recursos que finalmente le entregan. En esas condiciones, se destina parte de los recursos entregados a la institución para cubrir los gastos fijos y el resto, a cubrir las emergencias de un sistema educativo acosado por grandes deficiencias históricas.

Si un sistema educativo que enfrenta un gran déficit histórico se ha de envolver en un plan de largo plazo orientado a superar ese déficit, resulta imprescindible que los funcionarios aprendan a superar las tareas urgentes a que inducen estos déficits para ejecutar en base a metas racionalmente establecidas.

De lo anterior sería plausible argumentar que después de muchos años de crecimiento dentro de un marco caracterizado por la falta de institucionalización y de recursos, el sistema educativo no puede dar el salto sin una profunda reforma de estructura que parta del centro, pase por las direcciones distritales y regionales y culmine en la Sede. Se trata de una tarea de bajo costo financiero y Mediana complejidad técnica.

POLITICA: Realizar las reorganizaciones sucesivas que resulten necesarias para mantener siempre una estructura ágil, flexible, abierta a la participación y centrada en los centros educativos, que permita realizar los planes, programas y acciones de la política educativa.

3. El Currículo como guía

Un sistema que reivindica el centro educativo como núcleo central de su accionar tiene que convertir el currículo en la guía de las grandes decisiones, la norma de la vida escolar y un referente de todo el accionar educativo.

El marco jurídico de la educación dominicana, define la evaluación como requisito ineludible para aspirar a la excelencia educativa y dispone la creación de un Sistema de Evaluación para la Calidad Educativa. Vale decir, la necesaria valoración sistemática y permanente del proceso, sus diversos componentes, recursos y procedimientos, así como los desempeños de los actores, como instrumento para corregir desviaciones, mejorar eficacia y eficiencia y premiar los buenos resultados.

3.1 El currículo vigente

Después de un amplio proceso de consulta que se extendió por dos años, la Secretaría de Estado de Educación aprobó un currículo general para los niveles Inicial, Básico y Medio, el cual postula la responsabilidad del Estado en una oferta educativa de calidad. Con ello se dejan atrás docenas de reformas parciales que, en algún momento, habían dado lugar a la vigencia de diferentes currículos.

Dentro de esa nueva concepción se definen tres instancias. La primera de ellas es el currículo, entendido como “una estrategia general para la formación de sujetos democráticos y transformadores de la realidad. Expresa, en ese sentido, un compromiso nacional en determinadas direcciones que se complementan o se corrigen en función de la heterogeneidad cultural del contexto de realización” El currículo, por tanto, expresa la fundamentación y orientación del proceso educativo. “Como proceso se construye sobre principios, valores, concepciones, explicaciones y/o procedimientos”

El diseño curricular se concibe como “el documento normativo que sirve de Medio para hacer operativo el currículo en el centro educativo. Articula las orientaciones filosóficas, epistemológicas, sociológicas, antropológicas y psicopedagógicas para imprimir direccionalidad al proceso educativo.”

Finalmente, la transformación curricular se entiende como “el movimiento socio educativo dirigido a elevar la calidad de la educación a través de la puesta en ejecución de un diseño curricular pertinente a una realidad y un momento histórico determinado”

Aun cuando su aplicación ha sido desigual entre los diferentes niveles, se puede afirmar que por primera vez en muchos años, el país tiene un y solo un currículo oficial cuya validez ha sido reconocida por cuatro administraciones distintas.

En relación al currículo, la Ley establece que la educación dominicana estará siempre abierta al cambio, al análisis crítico de sus resultados y a la introducción de innovaciones para atender nuevas necesidades, aportar las experiencias y los resultados de la investigación y para mantenerse al día con el desarrollo de la educación a nivel internacional. El Fundamento del Currículo señala que “la transformación curricular será una realidad cuando el nuevo currículo sea asumido en la vida cotidiana de cada uno de los centros educativos y las salas de clases del país, para que a partir de sus prácticas se produzca el enriquecimiento y la revisión permanente del currículo.

Después de décadas sin la disciplina de un currículo nacional oficial, el proceso de transformación curricular tenía que constituir una compleja y laboriosa. Los esfuerzos para alcanzar un único diseño curricular son realmente loables y constituyeron una avanzada conceptual a nivel Latinoamericano.

Sin embargo, pareciera que los esfuerzos iniciales para difundir y poner en práctica un nuevo diseño curricular, del cual, no se cumplió su etapa de socialización, ocasionó que el convencimiento y el empoderamiento de las personas que integran el capital humano del sistema fuera parcial, así como de la sociedad misma, Mediante la valoración de las competencias que el currículo requiere, a fin de erradicar las prácticas, estilos y hábitos que pretendía transformar.

Lo mismo aconteció con la adquisición de las nuevas competencias por parte de directores(as) y técnicos(as), que mayoritariamente, continuaron con

una clara orientación hacia los aspectos administrativo-financieros y con la escasa integración de los organismos de participación comunitaria. A lo anterior, se suma la insuficiente aplicación del Sistema de Evaluación del Currículo establecido en la Ordenanza 1'96.

De esta forma, la realidad muestra un limitado avance en los procesos como: descentralización en la gestión educativa, empoderamiento del currículo por parte de los docentes, uso de materiales educativos, enfoques y estrategias metodológicas, falta de definición de aspectos curriculares como estándares, competencias e indicadores, en general, la necesidad de una mayor coherencia y articulación de todo el accionar educativo con el currículo.

Sin embargo, el nivel de compatibilidad entre los parámetros de diseño, las políticas educativas y las condiciones en que se desenvuelve el proceso educativo del aula debieron ser guiadas por las grandes líneas curriculares. En efecto, el diseño curricular se produce en un período de optimismo cuando se esperaba un gran esfuerzo nacional para superar el gran déficit del sistema educativo.

La Ley General de Educación plantea el sentido y hasta los parámetros que debiesen aplicarse tras la consecución de una educación de calidad, sin embargo la implementación de los estándares y parámetros del currículo no han permitido disponer de una visión objetiva en cuanto al progreso y logro de los esfuerzos realizados por mejorar la educación.

Con relación al horario escolar como parte de la gestión curricular, propone para la Educación Inicial y Básica una carga horaria de 1,050 horas de clases presenciales por año, 25 horas por semana durante 42 semanas; para el Nivel Medio propone 1,200 horas de clases presenciales. Asimismo, y aunque no esté escrito, el diseño curricular propone secciones de 35 estudiantes para el Nivel Inicial y Básico y no más de 40 para el Nivel Medio. Empero, el horario real del Nivel Inicial, Básico y Medio no alcanza la mitad de ese número de horas por año. Además, en muchas zonas urbano-marginales la falta de aulas obliga a admitir 40, 50 y hasta 60 estudiantes en un aula diseñada para 35 ó 40.

Habiendo alcanzado la categoría de país de ingreso Medio bajo, el sistema educativo tiene muchas de las características del gran déficit que son propias de los sistemas educativos de sociedades de bajo ingreso. Si el diseño curricular se apega a las condiciones reales del centro educativo se corre el riesgo de legitimar y perpetuar las precariedades que acosan a la misma, y si el diseño se adelanta demasiado para ajustarse a las necesidades educativas de un país de ingreso Medio se corre el riesgo de que las mejoras no lleguen a tiempo y el diseño se vuelva inaplicable.

3.2 Los niveles y ciclos escolares

El sistema educativo dominicano ha sido objeto de reformas estructurales frecuentes, muchas de las cuales no han tenido el tiempo para madurar y fructificar por la impronta de nuevas reformas.

Así, el sistema operó durante décadas sobre una estructura de seis años de educación primaria, dos años de educación intermedia y cuatro años de educación secundaria. Con la reforma de los años 70, implementada en 21 liceos, modificó la estructura de la Educación Media extendiéndola a seis años incorporándole los dos grados de educación intermedia. Aun cuando esta reforma se aplicó en los llamados liceos de reforma financiados con un préstamo del Banco Mundial, esa estructura no pudo generalizarse a la totalidad de los centros de Educación Media.

Hoy la Ley General de Educación 66'97 establece que el sistema educativo estará estructurado en un Nivel Inicial, un Nivel Básico y un Nivel Medio. El Nivel Inicial está dirigido al segmento poblacional de 0 a 6 años, aunque solamente declara con carácter de obligatoriedad el último año del nivel, dirigido a niños de cinco años (Grado Pre-Primario). Redefine la Educación Primaria como Nivel Básico con ocho años de escolaridad en dos ciclos de cuatro años cada uno. Señala la norma que el Nivel Medio tiene una duración de cuatro años y estará organizado en dos ciclos. Un primer ciclo general de dos años y un segundo ciclo especializado de otros dos años, en donde el estudiante puede optar por formación general, formación técnico-profesional y formación artística. Esta nueva estructura fue implantada en todos los centros educativos del sistema.

Los ciclos han tenido poco peso específico en las grandes decisiones del sistema, pues habiendo reestructurado la organización del currículo no ha sido

así en la formación de los docentes, la evaluación de los estudiantes, la distribución y ubicación de la infraestructura escolar y la organización de los centros educativos. Como se verá en otros apartados, esa situación también afecta los costos y la calidad del sistema.

El currículo, si bien establece con claridad los perfiles de salida por ciclos y organiza el aprendizaje en esos términos, el uso de dichos perfiles debiera contribuir en la concreción pedagógica de los mismos y la orientación del aprendizaje. Por ejemplo, el primer ciclo del Nivel Básico pudiera centrarse en la comunicación, a través de la lecto escritura y el desarrollo del pensamiento lógico, a través de la aritmética. Un currículo concentrado en estos aspectos para el primer ciclo pudiera mejorar la administración escolar, aprovechar mejor las docentes y asegurar que el estudiante aprenda en los primeros años de estudios conocimientos Básicos sobre los cuales se sustentará el resto de su formación.

3.3 La formación en ciencia y el uso de la enseñanza de las TICs.

La ciencia y la tecnología son objeto de estudio fundamental en la sociedad contemporánea, y no sería menor en una cultura influenciada por el desarrollo tecnológico y la comunicación. El conocimiento científico y tecnológico es fundamental para avanzar en otros aspectos de la vida en sociedad y ambos son esenciales para el desarrollo profesional en cualquier área.

Aun cuando en la última década la Secretaría de Estado de Educación ha puesto especial énfasis en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, las cuales son importantes, sabiamente la Ley reivindica la enseñanza de la ciencia y la tecnología llegando inclusive a ordenar la creación de centros educativos especializados en la formación científica y tecnológica.

A través de la historia, el desarrollo tecnológico ha dotado a la educación de nuevas herramientas para hacer eficaz los procesos que le son propios. Desde el ábaco, ha pasando por diferentes instrumentos y aparatos para llegar a la máquina de sumar, la radio, la televisión, los proyectores, la computadora, la INTERNET, la tele conferencia, el satélite, la fibra óptica. El desarrollo tecnológico ha provisto a la educación de herramientas cada vez más eficaces para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de las llamadas tecnologías de la educación.

Sin embargo, aun cuando el desarrollo de la ciencia y la tecnología y el desarrollo económico que éstas han impulsado, han permitido el acceso a la educación de grupos poblacionales que antes no tenían esa posibilidad, al tiempo de crear grandes presiones sobre los sistemas educativos.

El desarrollo de la ciencia y la tecnología ha incrementado aceleradamente el acervo de conocimientos y ese incremento ha elevado rápidamente el nivel de demanda de los certificados y títulos académicos: conocimientos que hace algún tiempo se discutían en programas doctorales pasaron rápidamente a los programas de licenciatura, luego a los programas de secundaria y hoy comienzan a discutirse en la Educación Básica, por ejemplo, temas de teorías económicas, la matemática, física, biología, psicología, alta tecnología y estadísticas, entre otros.

La enseñanza de la ciencia y de la tecnología demanda una infraestructura adecuada, incluyendo el equipamiento de laboratorios, talleres y docentes mucho mejor preparados para el trabajo en esos campos. Esa demanda no se limita a la simple existencia de equipos y docentes sino a la disponibilidad de los equipos y los docentes necesarios para agotar los requerimientos curriculares existentes. Por ejemplo, si se exige experimentación en la enseñanza de la física, la química o la biología; si se demanda práctica en la enseñanza de la mecánica industrial o informática, no basta con disponer de un laboratorio o un taller, hay que disponer de los laboratorios y los talleres necesarios para ofrecerle a cada estudiante el número de horas prácticas que establece el currículo.

Las carreras en tecnología industrial suelen ser costosas y demandan más presencia en el aula por los recursos que hay que invertir en infraestructura y por el tiempo que hay que dedicar a trabajos prácticos en laboratorios y talleres. Los llamados centros de excelencia de Media, son mucho más costosos que los centros tradicionales porque disponen de espacios y equipos que los centros tradicionales no disponen; su operación y mantenimiento será más elevado por la misma razón por ende los estudiantes deberán dedicar mayor tiempo a su formación.

La sociedad de la información ha permitido la acumulación y manejo del conocimiento con una eficacia jamás imaginada. Mucha gente ha llegado a pensar que la preocupación por el horario escolar, por la calidad de los docentes, por la disponibilidad de buena infraestructura, etc., corresponde a

etapas superadas, cuando todavía no se habían desarrollado las TICs, pues bastaría con disponer de algunas computadoras con acceso a la Internet y los estudiantes aprenderían por su propia iniciativa.

Las cosas podrían ser diferentes en el futuro, en los mejores sistemas educativos del mundo la Educación Inicial, básica y Media de niños y adolescentes sigue sustentándose sobre las relaciones convencionales de docentes y estudiantes en el aula; lejos de repudiar esa relación convencional docente-alumno en el aula, se recomienda usar toda la tecnología disponible no para sustituir sino para consolidar y hacer más eficaz aquella relación. La Educación Básica y Media a distancia se sigue valorando como una oportunidad para aquellos que no pueden acceder a un centro educativo regular.

Más aun, la idea de que la tecnología de la información eliminará el valor del tiempo en la formación de las personas puede resultar contraproducente. Esa situación explica porque disponiendo de los mejores docentes, de la mejor infraestructura, de los mejores laboratorios y centros de información, de estudiantes de jornada completa, el liderazgo político, empresarial y educativo del mundo industrializado se pregunta cómo se podrán formar recursos humanos que respondan a las demandas de la sociedad actual. Pues para formarse adecuadamente, un buen estudiante del Nivel Básico o Medio debe agotar un determinado número de horas para el autoestudio en adición a las clases presenciales.

A partir del 1952 el país ha prestado una mayor atención a la Educación Técnica e Ingeniería. Fue en los años sesenta cuando se produce simultáneamente una reforma de la Educación Superior, una expansión de la enseñanza de la ingeniería y el inicio de diversos programas en matemáticas y ciencias. La reforma educativa de la UASD y la creación de las nuevas instituciones privadas privilegiaron una formación general de un alto contenido en matemáticas, ciencias naturales, sociales y humanidades en todas las profesiones.

Aquel movimiento no duró mucho y poco a poco los estudios generales fueron decayendo hasta reducirse al mínimo. La reducción de los estudios generales merma la formación en ciencias y humanidades, y con éstas, las carreras en las áreas básicas del quehacer universitario. Hoy el país gradúa muy pocos profesionales en las áreas de matemática, ciencias de la naturaleza, ciencias sociales y humanidades, consideradas como las áreas fundamentales de la Educación Superior.

Para formar buenos docentes en el área de ciencia es necesario disponer de departamentos en dicha área altamente calificados así como formadores universitarios con las competencias requeridas por estas disciplinas. Sin buenos docentes será muy difícil despertar en el estudiante el entusiasmo por el estudio de la matemática y la ciencia de la naturaleza.

La reivindicación de la ciencia y la tecnología en la educación dominicana requiere por encima de cualquier otra cosa, la reivindicación de la ciencia y la tecnología en la formación profesional; y entre los profesionales, la formación docente. Ello, a su vez, conlleva la revitalización de la ciencia en las instituciones de Educación Superior donde los profesionales de todas las áreas y los docentes del Nivel Medio, Básico e Inicial son formados.

Para promover la enseñanza de la ciencia y la tecnología dentro del ámbito de la SEE, habría que moverse en direcciones convergentes. Esto implicaría fortalecer el componente de ciencia y tecnología en la formación del docente; involucrar los departamentos de ciencia y tecnología de las universidades en la formación de docentes; e incorporar a las labores docentes del centro educativo a profesionales con una sólida formación en ciencia y tecnología como: médicos, bio-analistas, agrónomos, ingenieros, entre otros. Además, sería recomendable requerir que los docentes del Nivel Medio así como los del séptimo y octavo grado del Nivel Básico de estas áreas tengan una licenciatura en el área de especialización que enseñan.

A la formación de docentes habría que agregar la solución al problema del horario y la infraestructura escolar. La enseñanza de la ciencia y la tecnología requiere de horas dedicadas a prácticas de laboratorio. En un centro educativo donde apenas se cumple con el horario establecido y por lo demás con una sobre-población de estudiantes, sería difícil cumplir con los requerimientos de la enseñanza de la ciencia. Por lo demás, ya que el horario está asociado a la falta de infraestructura, el mismo déficit que obliga a reducirlo impide emplear otras horas del centro educativo para los trabajos de experimentación y práctica que la enseñanza de la ciencia demanda.

Las dificultades que enfrenta la enseñanza de la ciencia y la tecnología en la República Dominicana obligan a preguntarse si no sería conveniente prestar particular atención al desarrollo de áreas científicas y de tecnologías que tengan un mayor impacto sobre todo el desarrollo posterior de la educación. En ese sentido, algunos entendidos opinan que un estudiante que logra un manejo eficaz de la lecto escritura y de las matemáticas en el Nivel Básico y el Nivel Medio tiene una alta posibilidad de enfrentar con éxito los desafíos del mercado de trabajo o de la educación posterior. Y la experiencia va señalando que un manejo eficaz de las TICs es esencial para desenvolverse en el mundo educativo o laboral.

Consecuentemente, y sin que ello quiera decir que se abandonen otras áreas de estudio, en un sistema educativo todavía precario, concentrar grandes esfuerzos en la lecto escritura, las matemáticas y las TICs sería una estrategia razonable para dar un sentido de dirección al proceso de consolidación curricular en que está envuelto el sistema.

Política: Privilegiar la formación en ciencia y tecnología con énfasis particular en las Matemáticas y las TICs.

3.4 Recursos para el aprendizaje

Desde principio de los años noventas, el Estado retomó los programas de distribución de textos escolares, los cuales tienen vigencia en la actualidad. Millones de libros de texto han sido impresos y distribuidos entre los estudiantes de los centros educativos públicos en todos los niveles. Un programa que comenzó con textos elaborados e impresos por la SEE, ha evolucionado hacia textos adquiridos en el mercado elaborados a partir de los criterios establecidos en el Currículo.

El Consejo Nacional de Educación emitió una resolución que obliga al uso del texto escolar por un período de cuatro años. A partir de esta resolución el Congreso Nacional modificó la Ley General de Educación en ese aspecto. Se espera que esta decisión contribuya a que el docente se familiarice, comprenda y se acomode al texto vigente. Esta estrategia, que al mismo tiempo reduce los costos del programa de textos escolares, permitirá la adquisición de libros de mejor calidad con la misma inversión anual; por igual liberará recursos para otras actividades educativas y reducirá las complejidades logísticas de la distribución de los textos, al mismo tiempo que proporcionará mayor control sobre su distribución, uso y retorno. Además de los esfuerzos continuos por el mejoramiento de la calidad de los textos que se distribuyen en los centros educativos públicos, la distribución a tiempo es una cuestión pendiente. Desde el punto de vista educativo y financiero es necesario crear mecanismos que aseguren que los textos lleguen a los centros educativos, se distribuyan entre todos los estudiantes y puedan ser utilizados al año siguiente por otra cohorte de estudiantes.

Si los textos no son adecuadamente manejados por docentes y estudiantes, su impacto sobre la calidad de la educación es mínimo.

3.5 Laboratorios, biblioteca, informática e Internet

Los centros educativos públicos han recibido laboratorios y talleres para la experimentación y la práctica científica así como para el desarrollo de habilidades y destrezas. Aun cuando los laboratorios de ciencia y los talleres de tecnología disponibles en los centros educativos son escasos y más bien modestos, hay casos como el de los liceos de reforma de principio de los setentas, y el proyecto de desarrollo de la Educación Técnica de finales de los ochentas, donde el equipamiento de los laboratorios y talleres de un grupo de centros educativos fue significativo. Sin embargo, el uso de una buena parte de ese equipamiento fue escaso.

En algunos de los liceos de reforma y los politécnicos se disponía de espacios adecuados para los laboratorios y talleres, así como de los recursos financieros necesarios para su operación; tampoco contaron con los docentes necesarios para el manejo adecuado de los equipos disponibles.

Así mismo la SEE ha venido trabajando en el desarrollo de las bibliotecas escolares. Ese esfuerzo fue renovado con el Plan Decenal de Educación, el cual organizó cientos de bibliotecas en centros educativos y en otros espacios.

Desde 1997, la SEE ha venido equipando los centros educativos con laboratorios de informática, en muchos casos con acceso a la Internet. Es importante señalar que esta política se ha mantenido a lo largo de tres administraciones gubernamentales diferentes.

El desarrollo de laboratorios de ciencia, de bibliotecas escolares y comunitarias y de laboratorios de informática, plantea dificultades y retos que aun no han sido ponderados de manera suficiente. No se trata tan sólo de dotar los centros educativos de estos recursos sino que hay que alinearlos al currículo oficial, al mismo tiempo que disponer de los docentes formados para manejar las instalaciones y equipos, así como también para su uso en el proceso educativo. Enviar equipos a los centros educativos sin una estrategia curricular clara puede ser contraproducente.

Deben hacerse las inversiones en infraestructura y equipamiento; así como asegurar la operación, mantenimiento y renovación de equipos, software y acervos bibliográficos; lo que implica gastos de inversión y gastos recurrentes.

En el caso de las TICs y las bibliotecas escolares, que son recursos muy valiosos para el aprendizaje, se presentan diversas situaciones. Para familiarizarse o para usarlas de manera eficiente, en ambos casos se demanda de un número mínimo de horas de acceso. El caso de la biblioteca se resolvió con el sistema de préstamo. En el de la computadora y el acceso a la Internet las soluciones son más complejas. Disponer de equipo suficiente en el centro educativo para el uso continuo de docentes y estudiantes se ha vuelto una tarea difícil, por la enorme cantidad de equipo y de espacio que demanda tal propósito y por las limitaciones de acceso que el horario escolar presenta.

Se han desarrollado actividades diversas y convergentes; por un lado, han sido capacitados los docentes en el uso de las TICs, y por el otro se ha desarrollado un programa de adquisición de computadores para los mismos. La disponibilidad personal de este recurso mejora la valoración del docente sobre la informática, así mismo lo estimula a su uso y a contratar los servicios de la Internet para su propia familia.

El uso de las tecnologías de información, en el caso de los estudiantes, presenta una situación particular; es la brecha creciente que se origina entre los estudiantes de estratos sociales diferentes, siendo por supuesto los de estratos medio y alto los que usualmente disponen de computadora con acceso ilimitado a la Internet, agravando las desigualdades sociales.

En estos momentos se están desarrollando en el país diversas versiones de centros de recursos o centros tecnológicos como parte del aprendizaje, unos impulsados por organismos del Estado y otros por instituciones no gubernamentales. Los centros tienen que enfrentar los problemas relativos a la contratación del personal adecuado de apoyo, recursos para renovar equipos y gastos recurrentes de operación y mantenimiento; aun cuando ese personal y esos gastos no siempre están asegurados, la idea de un centro de recursos abierto, que integre biblioteca, computadoras conectadas a la Internet y en algunos casos laboratorio de ciencias, podría constituir una de las muchas respuestas para mejorar el acceso de esos servicios a grandes masas estudiantiles.

Facilitar el acceso libre a la Internet, estimular a la familia para que adquiera una computadora y promover el acceso a computadoras de bajos precios, ayudaría al mismo propósito.

POLITICA: Revisar, difundir y aplicar el currículo aprobado. Promover una cultura de respeto al currículo establecido y de uso del currículo como norma y como guía de las grandes decisiones dentro del sistema y del diario quehacer del centro educativo.

3.6 La evaluación basada en los aprendizajes

La Ley General de Educación plantea que “la calidad de la educación es el marco de referencia que tiene como función garantizar la eficiencia y la eficacia global del sistema. Comprende la evaluación de los procesos, del producto, de los insumos y de los servicios que intervienen en la actividad educativa para satisfacer las necesidades de la sociedad. Los parámetros determinantes de la calidad son el rendimiento de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes; el grado de coherencia entre los fines, las estrategias y los resultados; el nivel de eficiencia de los procesos administrativos y de la gestión global; la inversión de recursos, su racionalidad y adecuación que garanticen la puesta en práctica de la acción educativa; el peso de la innovación, la investigación y la experimentación; las características socio-económicas de los estudiantes; la programación académica y los contenidos curriculares; los materiales educativos y su constante actualización; los procesos de aprendizaje y las estrategias metodológicas; las condiciones físicas desde el punto de vista del ambiente escolar; el grado de participación y compromiso de la familia; la orientación educativa. El Sistema Nacional de Evaluación

de la Calidad de la Educación es el Medio para evaluar la eficiencia y eficacia del sistema educativo Mediante la evaluación de los parámetros determinantes de la calidad” .

La Ley establece la necesidad del desarrollo de un sistema de evaluación de la calidad como el mecanismo para determinar la eficiencia y eficacia global del sistema. En esa perspectiva, el primer problema a enfrentar es la creación de los estándares de calidad deseados.

En el marco de la formulación curricular y otros dispositivos legales se definieron estándares de calidad académica, el horario escolar, el número de estudiantes por sección para cada nivel, entre otros.

El sistema carece de estándares adecuados que guíen las decisiones dentro y fuera del centro educativo. Hace falta además definir de manera más precisa los indicadores correspondientes a dichos estándares lo que dificulta la evaluación de la calidad de las diferentes unidades del sistema y del sistema en sí mismo.

La limitada tradición de evaluación de resultados impide alcanzar, como ya fue señalado, una coherencia mínima entre los fines y objetivos educativos, las estrategias, procesos y procedimientos para alcanzarlos y los resultados. Se pueden presentar objetivos y propuestas sin hacer referencia a las alternativas, a las acciones comprendidas dentro de las alternativas, al costo de llevar a cabo dichas acciones y otros aspectos relevantes para la toma de decisiones relativas a grandes o pequeñas actividades sin definir previamente su impacto sobre la calidad de los aprendizajes, su viabilidad en términos de los recursos y su sostenibilidad en el tiempo.

El sistema educativo debe contar con metas y estándares claros y precisos del nivel de desempeño de la gestión y de los logros de aprendizaje esperado. Una clara definición de los criterios, indicadores y estándares que definan la calidad del sistema y sus componentes, considerando las condiciones contextuales, los insumos, los procesos, los resultados y el impacto, permitirá evaluar y ajustar de manera conveniente las políticas educativas.

Durante la formulación curricular se definieron estándares de calidad académica, algunos de los cuales quedaron establecidos dentro del mismo. Sin embargo, todavía se carece de algunos de los estándares cuyo cumplimiento será evaluado. En todo caso, al realizar una insoslayable labor de actualización del currículo, como correlato, debe realizarse la del sistema de evaluación de la Calidad Educativa.

En las actuales condiciones representa un reto para el sistema educativo dominicano dar mayor impulso al desarrollo de una cultura de evaluación, contemplando los valores, actitudes, criterios y estrategias, a fin que el desarrollo curricular mantenga su pertinencia.

Un problema central que debe manejar el sistema es la falta de coherencia alcanzada entre los fines y objetivos educativos, las estrategias para alcanzarlos y los resultados. El sistema no acostumbra evaluar propuestas alternativas para alcanzar los mismos objetivos. Pero una vez presentados los objetivos y las propuestas para alcanzarlos, normalmente no se hace referencia a las acciones comprendidas dentro de las alternativas y al costo de llevar a cabo dichas acciones.

La toma de decisiones sin considerar los recursos necesarios para alcanzar determinados objetivos, ha conducido a la práctica de operar sin una definición clara de los resultados esperados y sin un código de consecuencias.

3.7 Las Pruebas Nacionales

La medición del logro de aprendizaje de los estudiantes es en la República Dominicana el factor de calidad mejor trabajado. Reintroducida a principio de los 90s durante el Plan Decenal, las Pruebas Nacionales se han mantenido por quince años.

En sus inicios las Pruebas Nacionales medían el logro de los aprendizajes de los estudiantes de cuarto y octavo grado del Nivel Básico y el cuarto grado del Nivel Medio, representando el 50% de la calificación final en las asignaturas evaluadas al final del año escolar.

Sin embargo, por consideraciones de carácter educativo (dándole mayor importancia a la evaluación formativa en el aula), así como académico, financiero y logístico, las autoridades tomaron tres decisiones convergentes que afectarían todo el sistema de evaluación de la educación dominicana. Se introdujo la promoción automática para los estudiantes del primer y segundo grado del Nivel Básico, se eliminaron las Pruebas Nacionales del cuarto grado y se redujo el peso de las Pruebas Nacionales en la calificación final del estudiante.

La eliminación de las Pruebas Nacionales del 4º del Nivel Básico no sólo parece haber eliminado la presión que la misma ejercía sobre estudiantes y maestros respecto a la necesidad de enfrentar una medición externa de los logros de aprendizajes alcanzados, sino que, incluso, eliminó una fuente importante de resultados sobre los avances logrados por los y las estudiantes en las asignaturas evaluadas. Por otra parte, la implementación de la política de promoción automática en los dos primeros grados del mismo nivel, sin que se implementara un proceso de capacitación y acompañamiento de los docentes respecto a la evaluación formativa en el aula, ha traído como consecuencia que, al final del nivel, al presentarse los estudiantes de 8º a las Pruebas Nacionales, se han constatado sus bajos logros en las cuatro asignaturas evaluadas, sin que puedan implementarse medidas de mejoramientos antes de ingresar al Nivel Medio. Tómese en cuenta, que, al disminuir del 50% al 30% en el peso relativo de las Pruebas Nacionales en la calificación final de los estudiantes, sin contar con mecanismos de acompañamientos pedagógicos respecto al avance de los estudiantes en el Nivel Básico, esto no ha permitido desarrollar medidas que asegure el logro de los propósitos del Nivel, pasando estos estudiantes al Nivel Medio, sin las competencias necesarias para enfrentar sus exigencias.

Otra cuestión de importancia respecto a las Pruebas Nacionales lo constituye el uso de la información acumulada. Desde que se iniciaron estas pruebas hasta la fecha, se ha venido acumulando una importante cantidad de información respecto a los niveles de logros que los estudiantes han alcanzado al final de los niveles Básicos y Medios, sin que estas informaciones hayan sido empleadas de manera suficiente. Incluso los informes individualizados y personalizados por estudiantes y por secciones o grupos de estudiantes, sobre los niveles de dominio alcanzados (los cuales fueron descontinuados en el 1995, y han sido rediseñados y puestos a la disposición por la web desde el 2006, de manera particular el de los estudiantes), no se aprecia el uso de los mismos para el diagnóstico de los logros de aprendizajes, y menos aún, para el desarrollo de políticas y acciones de mejoramiento.

La relevancia de esto se hace mayor, siendo las Pruebas Nacionales diseñadas a partir del currículo oficial, y supervisada incluso en su construcción final por técnicos de la Dirección General de Currículo. El desarrollo de una cultura de uso de los resultados de la evaluación y la investigación ha sido muy limitado en el país.

A pesar de los tropiezos históricos que han tenido que enfrentar las Pruebas Nacionales, no debe olvidarse que las mismas constituyen la única evaluación del desempeño existente en el sistema educativo dominicano. Se puede asumir que al evaluar el rendimiento de los estudiantes, la misma puede constituirse en un aspecto para la evaluación de todos los actores del sistema. Reforzar las Pruebas Nacionales, mejorando su proceso de construcción, así como el de su administración, y sobre todo la difusión y uso de sus resultados, podrá constituirse en una herramienta importante para mejorar el diagnóstico del sistema y para asegurar que la promoción entre niveles se sustente sobre bases confiables.

3.8 Evaluación del centro educativo

Si el Centro Educativo ha de constituirse en el núcleo del sistema, la evaluación de los centros donde se produce el servicio educativo por excelencia, debe constituir un elemento importante en la política educativa. Hasta el momento, en las políticas de evaluación vigentes, no se contempla la evaluación de los Centros Educativos, sin embargo, desde el Modelo de Gestión para la Calidad de los Centros Educativos, la evaluación de los centros, a partir de los criterios en éste definidos, se constituye en una de las principales estrategias para su implementación. En este momento, final del 2007, se han definido estándares de gestión institucional y pedagógica, así como un procedimiento y herramientas de evaluación, que permitirán definir políticas más precisas sobre el mejoramiento de los Centros Educativos.

POLITICA: Establecer claros estándares de calidad y un sistema de evaluación que permita medir el desempeño de los actores y organismos del sistema en términos del aprendizaje de los estudiantes, que garanticen que los certificados y títulos otorgados están avalados por los aprendizajes previstos.

3.9 El apoyo de los padres y la comunidad

La Ley General de Educación establece que la familia es la primera responsable de la educación de sus hijos y que por su condición de servicio de interés público nacional, la educación es una responsabilidad de todos. Bajo esos predicamentos, la Ley no sólo estimula la organización de los padres, madres, tutores y amigos de la escuela para apoyar el centro educativo, sino que crea dentro de la escuela, el distrito educativo, la dirección regional, otros órganos intermedios o descentralizados y del Consejo Nacional de Educación, los espacios para una participación de padres y la comunidad en la gestión.

A pesar de los esfuerzos realizados, aún los organismos de participación de los padres y madres, así como de la comunidad, no funcionan de acuerdo a lo esperado. Existe una amplia representación de entidades no gubernamentales en el Consejo Nacional de Educación, de manera particular las Asociaciones de Padres, Madres y Amigos de la Escuela, y los propios estudiantes cuentan con representación en este importante organismo de decisión en el Sistema Educativo. Sin embargo, en el caso de las Juntas de Centro y las Juntas de Distrito, su organización y funcionamiento sistemático y continuo, aún está pendiente para muchos de los Centros y los Distritos Educativos. El proceso de modernización de los Distritos Educativos que se ha iniciado en la gestión actual (2007), augura ser una importante estrategia para impulsar estos organismos de participación y avanzar en lo relativo a la descentralización y participación contenida explícitamente en la Ley de Educación. Por otra parte, está el tema del financiamiento de la educación, el cual es uno de los temas centrales en el desarrollo de cualquier sistema educativo, en relación a cuánto cuesta una educación de calidad y quiénes la financian.

Ahora bien, si la educación de calidad cuesta, en cualquier sistema educativo y de manera particular en países en desarrollo, el problema de su financiamiento puede desbordar al propio Estado. La gran pregunta es cuánto puede aportar el Estado, cuánto la familia y cuánto puede aportar la comunidad local, nacional o internacional.

Aun en sociedades muy desarrolladas el Estado persigue concentrar sus recursos en aquellas cosas que son esenciales para el proceso educativo, dejando a la familia el aporte en otros renglones. Por ejemplo, con horarios escolares largos, la alimentación de los estudiantes en la escuela resulta inevitable. Pero en muchas partes el Estado provee alimentación sólo a aquellos que no pueden proveerse de recursos por sus propios Medios. Quienes desean recibir alimentos gratis lo solicitan y si califican, se les otorga.

Sin embargo, el desarrollo conflictivo del sistema educativo dominicano produjo un temor de parte de los Centros Educativos (con excepción de los privados) y de los gobiernos, a pedir la cooperación de la familia en el financiamiento de la educación de sus hijos, en cuanto dicha solicitud podía ser interpretada como pago por el servicio recibido o una demostración de incapacidad del Gobierno para financiar la educación. Mientras la Ley habla de los derechos y las responsabilidades de la familia y la comunidad, se han hecho muchos esfuerzos en reivindicar los derechos y no en establecer las responsabilidades, creando en muchos grupos familiares y en muchas comunidades, una percepción incorrecta de las responsabilidades del Estado y de sus propias responsabilidades en la educación.

El desarrollo de una política de provisión o suministro de desayuno escolar y libros de textos para todos, así como de mochilas, bicicletas, etc, ha traído como consecuencia que buena parte de las familias muestran mayor preocupación y ocupación en dichas cuestiones, que por su compromiso y responsabilidad de asegurar que sus hijos asistan a la escuela, o su exigencia de que los horarios se cumplan cabalmente.

Otra cuestión importante tiene que ver con la relevancia que los centros educativos tienen hoy en relación a las familias. En este sentido, se pueden señalar dos importantes argumentos: las limitaciones de la familia de educar directamente a sus hijos y en segundo lugar, su necesidad de disponer de un espacio seguro donde sus hijos sean adecuadamente protegidos durante una parte del día.

La participación de la familia y de la comunidad en la vida escolar persigue aunar esfuerzos, sacrificios, ideas y recursos en la búsqueda de una mejor educación para un número mayor de personas. El Estado y la escuela deben hacer su tarea y pedirle a la familia que haga la suya, porque si las responsabilidades se confunden, la educación sale perjudicada.

POLITICA: Estimular la participación de la familia, la comunidad y de instituciones no gubernamentales en la implementación de las políticas, los programas y los proyectos educativos.

4. Cobertura del Sistema Educativo

4.1 La cobertura del sistema escolar

Los avances en cobertura escolar han sido notables. En una proporción del 91%, el país se encuentra entre las naciones latinoamericanas con la mayor cobertura escolar para la población entre 6 y 18 años de edad. Además, el país ha alcanzado un 98% de cobertura en el rango de 8-13 años y ocupa el segundo lugar en América Latina en cobertura entre 14 -18 años.

En el caso de la educación rural, en donde los problemas de equidad son complejos para el rango entre 6 y 18 años, el país tiene uno de los niveles de cobertura más alto de América Latina, con el 88.70% de dicha población inscrita en la centro educativo.

Así mismo, al alcanzar los 18 años de edad, un/una niño/niña dominicanos/as ha estado inscrito en el centro educativo un promedio de 11.8 años, una cifra que sólo es superada en América Latina por Argentina y Chile, con 12.1 años de escolarización.

4.2 Educación pública y privada

La República Dominicana siempre ha tenido una educación privada importante. Aún después de construir un sistema educativo de carácter nacional, la educación privada siguió creciendo. Había centros administrados por religiosos, de carácter privado, en muchas ciudades del país. Muchos de ellos ofrecían una educación secundaria que todavía en los años cincuenta era escasa. Los institutos comerciales también existían en muchas ciudades ofreciendo simultáneamente Educación Básica y educación comercial.

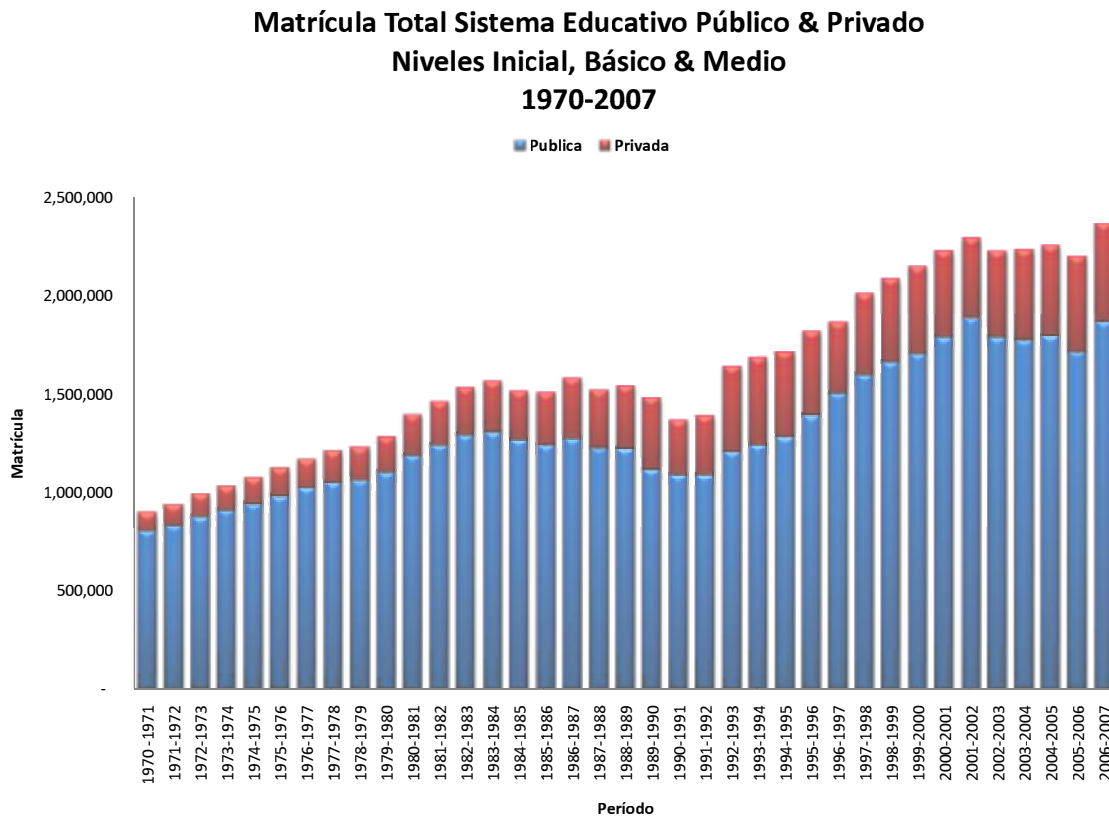
A pesar de su enorme importancia social, para el 1961 el sector privado no superaba el 2% de la población estudiantil del Nivel Básico y un poco del Nivel Medio.

La repercusión de los problemas políticos en los centros educativos y la subfinanciación de centros públicos provocaron dos movimientos en favor de centros educativos privados. Por otra parte, sectores de ingresos medios comenzaron a enviar a sus hijos a centros privados para asegurar protección y calidad; sectores de ingreso medio bajo comenzaron a enviar a sus hijos a centros privados por razones de seguridad y calidad.

Así prosperó el surgimiento de un conjunto de centros privados de clase media y alta cuyo presupuesto anual por estudiante sería muchas veces mayor que el de los centros públicos; al mismo tiempo surgen centros educativos privados pobres, ubicados en zonas marginadas de las grandes áreas urbanas y cuyo presupuesto anual por estudiante es igual o menor que el de los centros públicos.

Con el proceso de urbanización, el aumento de los ingresos en determinados sectores urbanos y la deficiente oferta educativa del sector público favoreció el crecimiento de la población estudiantil atendida por centros privados, lo que alcanzó el 10% en el 1970 y siguió aumentando hasta alcanzar el 20% de la población estudiantil en el 2006.

Gráfico 2



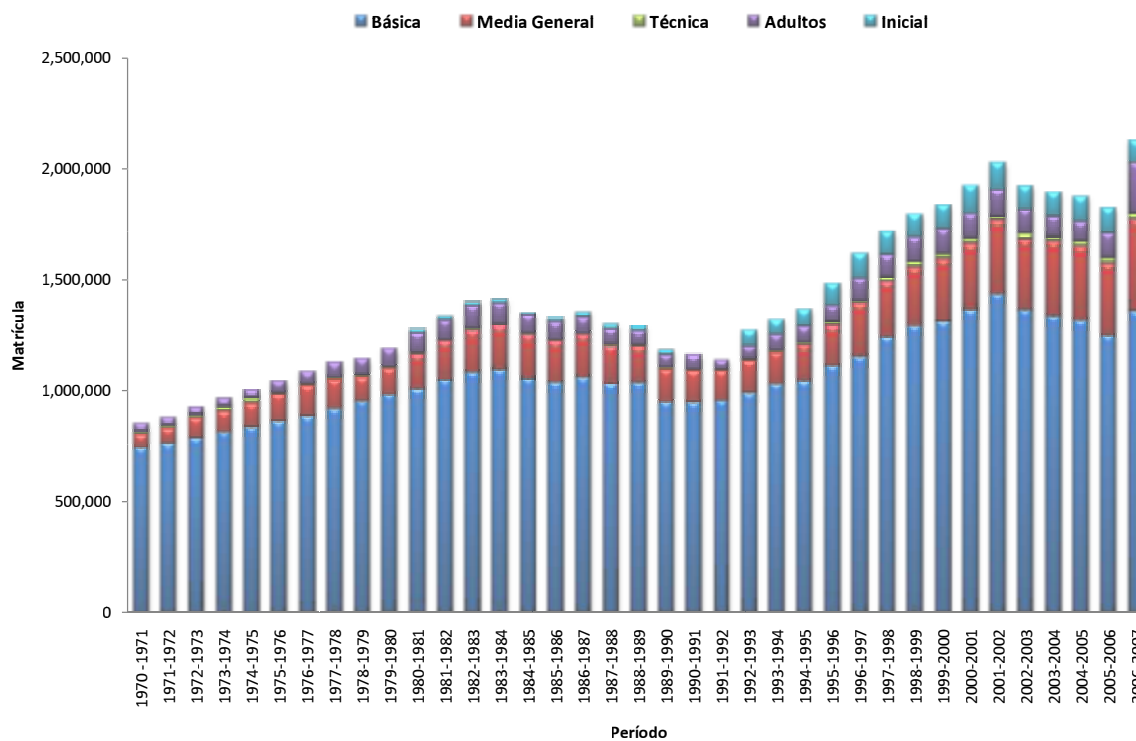
Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas

Durante los últimos 35 años el crecimiento de la población estudiantil del sector público tiende a reflejar el comportamiento del flujo de la economía. Hay un período de crecimiento sostenido comprendido entre el 1970 y el 1984.

A partir de los años ochenta, como consecuencia de las crisis económicas sucesivas de la misma década, la población estudiantil comienza a decrecer hasta llegar al final de la crisis de 1989-1991. Con la recuperación de la economía se inicia un proceso de recuperación educativa que se extiende hasta el 2002, cuando la población comienza a declinar, posiblemente como consecuencia de la caída de la población del Nivel Básico, el cual comienza a sentir la disminución de la población de 6 a 13 años.

Gráfico 3

**Matrícula Sector Público
1970-2007**



Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas

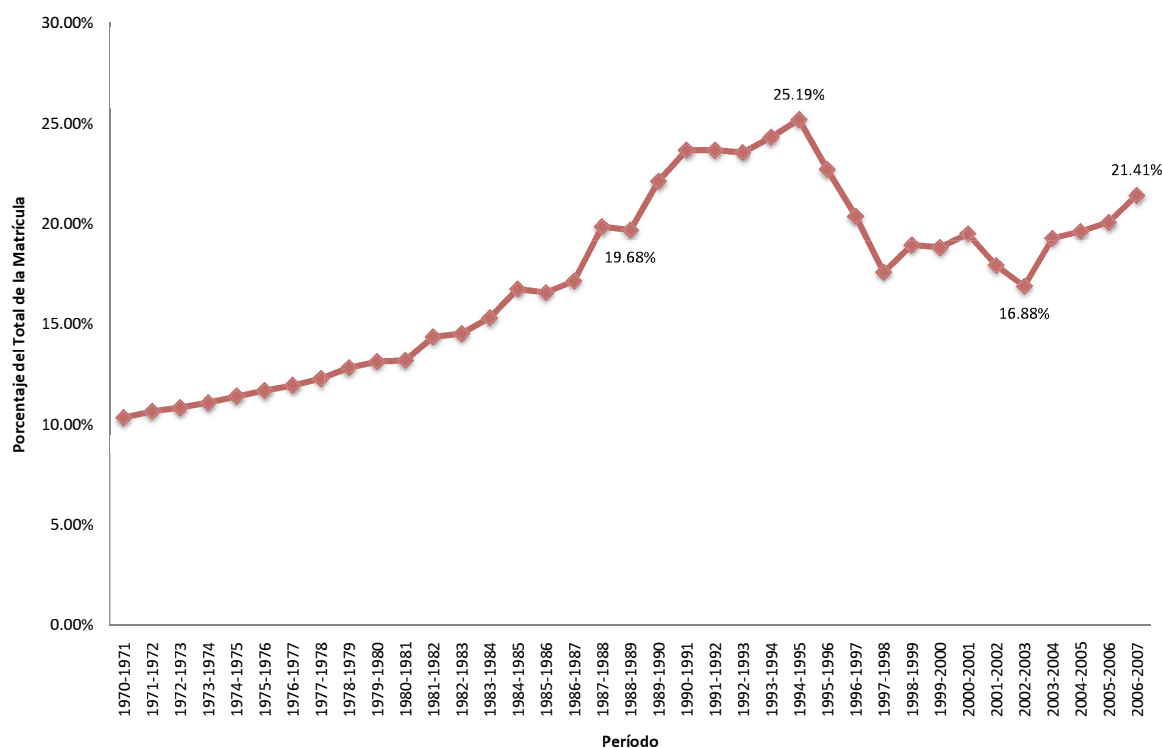
El crecimiento del sector privado y su población estudiantil ha aumentado de manera considerable, y sus tasas de crecimiento aumentan en períodos de limitaciones por parte del sector público para atender la demanda educativa de dicho sector.

La participación del sector privado, que venía creciendo sistemáticamente desde los años sesenta, logra aproximadamente un 25% de la población estudiantil en 1995.

No obstante, la mejoría del sector público cambia la participación del sector privado, y comienza a declinar hasta el 16%, presentando un crecimiento moderado y sistemático entre el 1998 y 2006 del orden del 19%.

Gráfico 4

Nivel de Participación Sector Privado en la Matrícula Total Educativa 1970-2007



Fuente: Realizado en base a datos de la Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas

4.3 Cobertura Nivel Inicial

El Nivel Inicial es el primero en la estructura educativa, y como un proceso de reestructuración, se formaliza en el sistema. Su desarrollo, al ser el último en conformar la estructura, recoge los avances y déficits de lo que fue segregando el Nivel Básico.

Los avances de la Educación Inicial se oficializan en nivel con características propias a partir de la Ley General de Educación. Dicha Ley establece que “el Nivel Inicial es el primer nivel educativo y será impartido antes de la Educación Básica coordinada con la familia y la comunidad. Dirigida a la población infantil comprendida hasta los seis años. El último año será obligatorio y se inicia a los cinco años de edad”.

Habría que enfrentar los problemas de cobertura, calidad y equidad en los niveles Básico y Medio, los desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas y la universalización de un año de Educación Inicial para todos los niños y niñas de cinco años.

4.4 Cobertura población de 3 a 5 años

En las estadísticas de este nivel hasta el año 2005-2006 no se clasificaba a los estudiantes del Nivel Inicial por edad y por curso. Por consiguiente, no se podía establecer cuál era el nivel de cobertura de la población de cinco años. Para la población entre 3 y 5 años, las cifras señalan que para el 1996 ya el país contaba con cerca de 189 mil estudiantes en el Nivel Inicial. Para el 1996 y el 2005, el crecimiento de la población estudiantil del Nivel Inicial ha sido muy moderado.

Cuadro 2

Población de 3 a 5 Años, Cobertura y Matrícula Estudiantil del Nivel Inicial Período 1996-2006

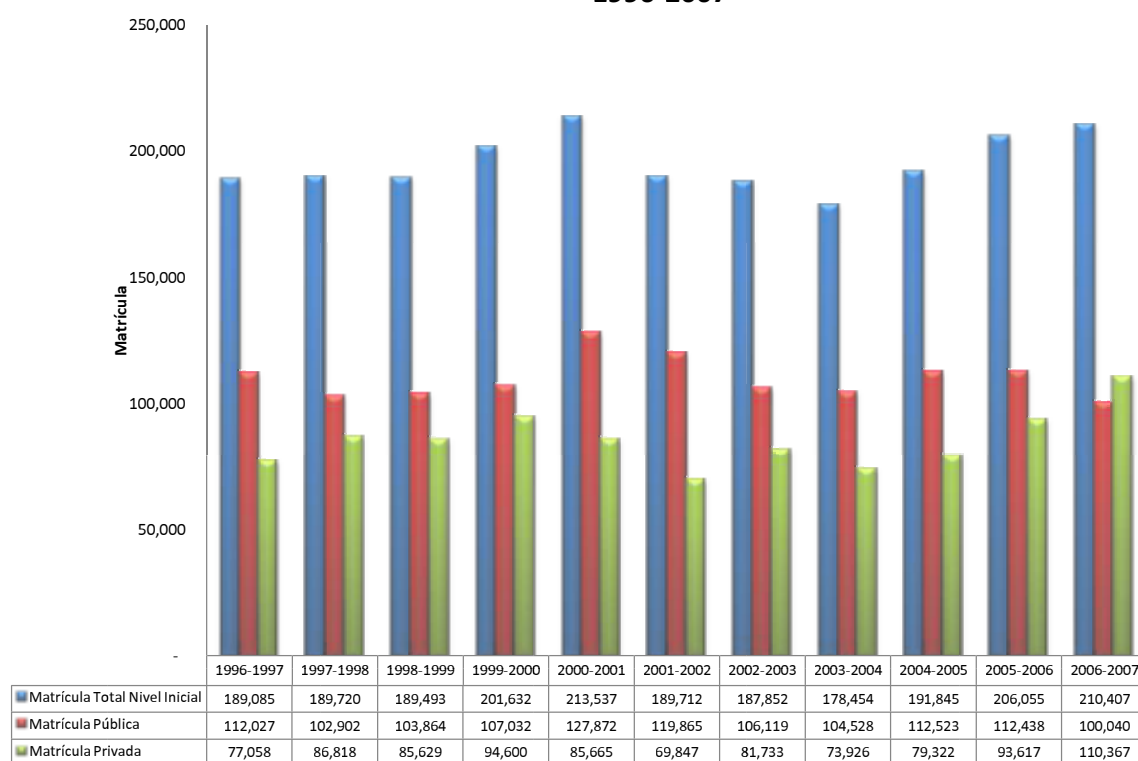
Periodo	Población de 3-5 Años	Matrícula Total Nivel Inicial	Cobertura Bruta Nivel Inicial	Matrícula Pública	Matrícula Privada
1996-1997	573,262	189,085	33.06%	112,027	77,058
1997-1998	572,012	189,720	33.30%	102,902	86,818
1998-1999	569,646	189,493	33.43%	103,864	85,629
1999-2000	566,906	201,632	35.72%	107,032	94,600
2000-2001	564,530	213,537	37.97%	127,872	85,665
2001-2002	562,434	189,712	33.87%	119,865	69,847
2002-2003	560,124	187,852	33.68%	106,119	81,733
2003-2004	557,728	178,454	32.13%	104,528	73,926
2004-2005	555,376	191,845	34.68%	112,523	79,322
2005-2006	553,195	206,055	37.39%	112,438	93,617

Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

El crecimiento de la población de 3 a 5 años, atendida por el Nivel Inicial, se explica por la participación del sector privado en este desarrollo, que atiende al 45% de dicho nivel.

Gráfico 5

Matrícula Nivel Inicial Sector Público y Privado 1996-2007



Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

La oferta del Nivel Inicial se concentra básicamente en las grandes zonas urbanas. Desde los inicios del desarrollo de la Educación Inicial, han surgido cientos de centros privados dedicados a la formación de los primeros grados del nivel.

4.5 Cobertura población de 5 años

En el caso particular del pre-primario, correspondiente al año académico 2005-2006, se registra la distribución por edad de este nivel. Según dicha información en ese año se inscribieron 131,679 estudiantes para una cobertura del 75%.

Mientras el sector privado ha venido trabajando el Nivel Inicial de manera global, la SEE ha centrado sus esfuerzos en el curso pre primario, conforme a lo establecido en la Ley General de Educación. Como consecuencia, el sector público atiende el 69% de la población de 5 años que asisten al curso pre-primario.

Interpretando el Cuadro 3, una mayoría del sector público posee aulas dispuestas y adaptadas para atender esta población escolar. Ambos operan en el mismo centro educativo, con los mismos directores y comparten el mismo plantel y docentes para el nivel.

Cuadro 3
Indicadores Básicos Nivel Inicial Período 2006-2007

Regionales	Cantidad de Distritos	Cantidad de Centros	Numero de Docentes	Total Aulas	Aulas Exclusivas	Aulas No Exclusivas	Tandas Matutinas	Tandas Vespertinas	Total Secciones	Matricula Femenina	Matricula Masculina	Total Matricula	Estudiantes/Docentes	Alumnos/Seccion	Total Directores
01 Barahona	4	81	122	95	63	32	76	63	139	2,210	2,282	4,492	36.82	32.32	79
02 Sanjuán	7	158	179	253	82	171	134	65	199	2,398	2,336	4,734	26.45	23.79	156
03 Azúa	4	178	220	310	201	109	100	152	252	3,608	3,518	7,126	32.39	28.28	178
04 San Cristóbal	6	213	257	223	113	110	117	166	283	3,739	4,044	7,783	30.28	27.50	213
05 San Pedro de Macorís	9	132	175	156	99	57			185	2,912	3,094	6,006	34.32	32.46	132
06 La Vega	7	279	346	314	97	217	131	233	364	4,582	4,789	9,371	27.08	25.74	279
07 San Francisco de Macorís	7	187	228	215	134	81	67	200	267	2,495	2,552	5,047	22.14	18.90	187
08 Santiago	7	219	302	283	166	117	124	203	327	4,021	3,916	7,937	26.28	24.27	225
09 Mao	4	88	98	123	70	53	54	67	121	1,474	1,419	2,893	29.52	23.91	88
10 Santo Domingo	6	209	367	289	227	62	260	214	474	6,718	6,356	13,074	35.62	27.58	209
11 Puerto Plata	7	141	161	154	47	107	39	130	169	1,739	1,880	3,619	22.48	21.41	137
12 Higüey	4	74	99	96	51	45	55	74	129	1,900	1,857	3,757	37.95	29.12	74
13 Montecristi	6	103	121	121	45	76	46	65	111	1,536	1,482	3,018	24.94	27.19	103
14 Nagua	5	118	132	128	51	77	37	110	147	1,861	1,935	3,796	28.76	25.82	115
15 Santo Domingo	5	204	390	315	264	51	258	227	485	7,153	7,153	14,306	36.68	29.50	204
16 Cotuí	5	165	188	186	69	117	76	155	231	2,695	2,677	5,372	28.57	23.26	165
17 Monte Plata	5	149	175	172	52	120	60	133	193	2,294	2,247	4,541	25.95	23.53	149
18 Neyba	5	90	66							1,805	1,807	3,612	54.73		89
TOTAL	103	2,788	3,626	3,433	1,831	1,602	1,634	2,257	4,076	55,140	55,344	110,484	30.47	27.11	2,782

Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

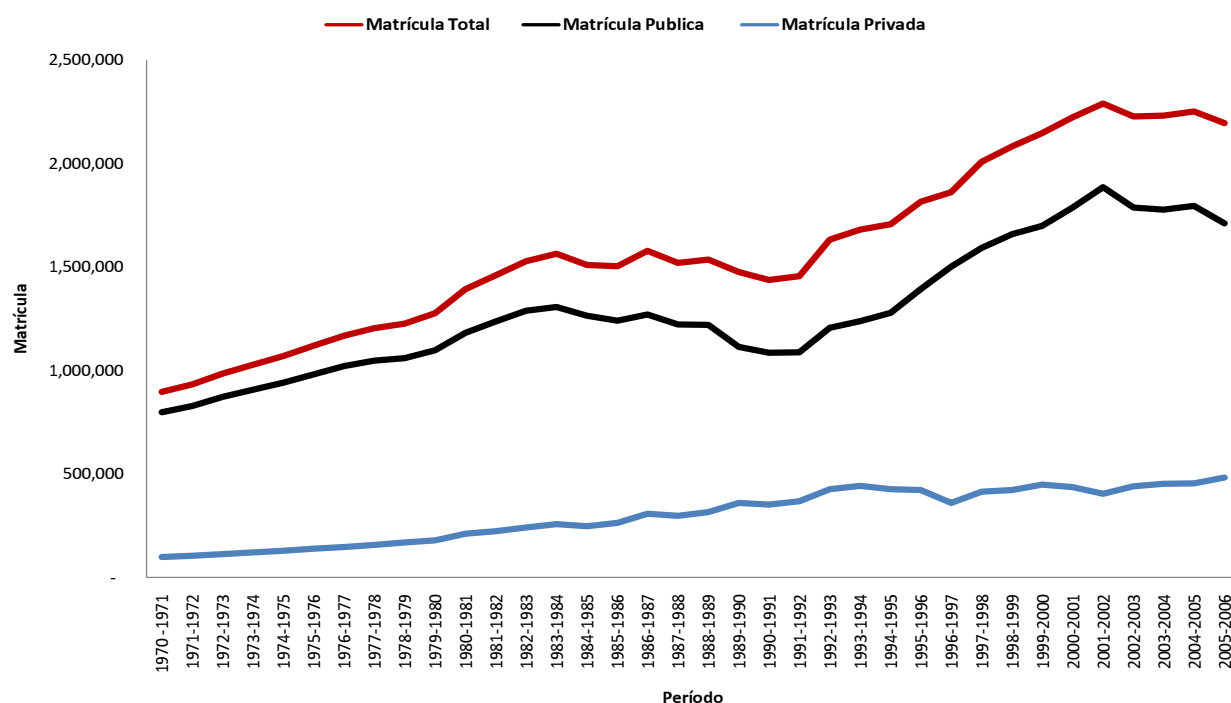
Según el estudio sobre Oferta y Demanda del Nivel Inicial (SEE, PUCMM, CESDEM) sobre oferta y demanda de Educación Inicial, las dos causas fundamentales que han impedido la cobertura son la existencia de un grupo muy grande de centros educativos públicos que, impartiendo el primer grado del Nivel Básico, todavía no ofrecen Educación Inicial.” ”Y a la falta de aulas para atender la demanda de educación pre-escolar en los grandes centros urbanos” .Esta situación explica la necesidad de alcanzar la cobertura total con calidad del Nivel Inicial en el sistema educativo con equidad.

4.6 Cobertura en el Nivel Básico

Los índices de cobertura correspondientes a los distintos niveles educativos son desiguales. En el caso del Nivel Básico, aun cuando se observa una matrícula alta, la cobertura de este nivel es la que mejor refleja los cambios que se dan en la economía.

Gráfico 6

Matrícula Nivel Básico Sector Público & Privado 1970-2006



Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas

Después de un período de crecimiento de la matrícula comprendida entre 1970 y el 1984, la población estudiantil del Nivel Básico se detuvo como consecuencia de las crisis económicas de los años 80s.

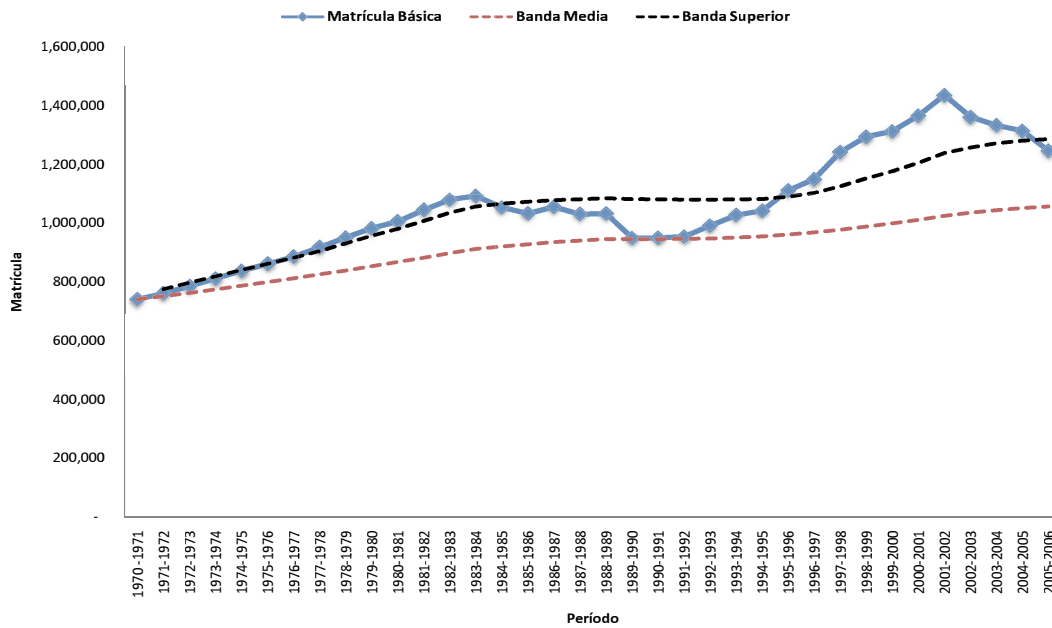
Aquellas crisis económicas sucesivas incidieron sobre la demanda de la Educación Básica, obsérvese que en el 1991 fue similar al año 1982. Aun cuando la población estudiantil vuelve a crecer, hubo que esperar hasta el 1993-1994, para que la misma se recuperara.

Esta crisis económica de los años 80s y principios de los noventa, produjo un retroceso de 10 años en la Educación Básica, en el sector público y el privado.

La recuperación del crecimiento económico y una mayor asignación de recursos a la Educación Básica, se hace evidente el crecimiento sostenido durante 10 años. Entonces es observable que el segmento de la población de tres a seis años comienza a declinar para el 2002. En el caso de la matrícula de niños de 6 a 13 años, hay un decrecimiento brusco.

Cuando se restablecen el crecimiento y la estabilidad económica en el país y mejora la asignación presupuestaria a educación, la matrícula en el Nivel Básico logra recuperar su tendencia de crecimiento (Ver Gráfico 7).

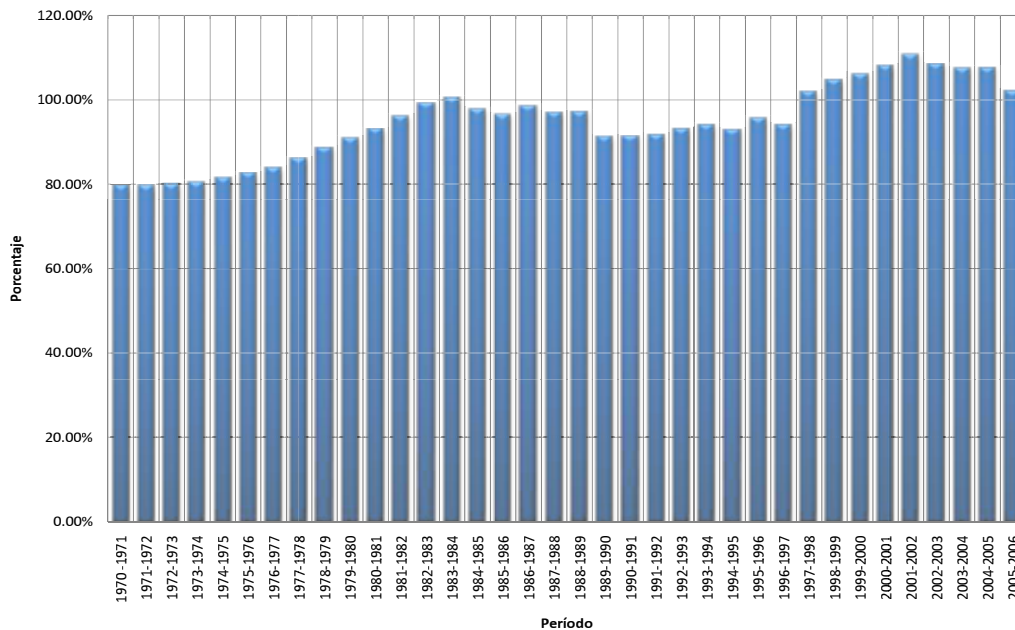
Gráfico 7
Bandas de Crecimiento Matrícula Educación Básica Sector Público 1970-2006



Fuente: Realizado en base a datos de la Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas, utilizando la técnica de las Bandas de Bollinger.

En término de cobertura bruta, la situación resulta diferente. Según presenta el Gráfico 8, ésta, que había crecido desde 1970 hasta alcanzar el 100% en el 1984, la tendencia observada para los años siguientes, es de una caída considerable a partir del 1989 y se mantiene en esos niveles por muchos años.

Gráfico 8
Cobertura Bruta Nivel Básico 1970-2006



Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

A partir del 1997 el nivel de cobertura bruta crece hasta el 2002. Cae ligeramente como consecuencia de la caída de la población demográfica y el aumento en la eficiencia del sistema. De cualquier manera, conviene observar cómo el nivel de cobertura bruta comienza a caer en 1984, apenas se recupera en 1998, esto es, catorce años después.

El Cuadro 4 presenta la población estudiantil y la tasa de cobertura neta del Nivel Básico en el período de 1980-2006. Aunque no se tiene información para años anteriores, la tasa de cobertura neta del Nivel Básico ha venido creciendo de manera sistemática desde 1999.

Cuadro 4
Población Estudiantil, Cobertura y Matrícula
Sector Público y Privado Nivel Básico
1980-1990/2001-2006

Periodo	Sector Público	Sector Privado	Total Matrícula	Población de 6 a 13 Años	Cobertura Bruta	Cobertura Neta
1980-1981	1,004,966	158,262	1,163,228	1,252,301	92.89%	72.57%
1981-1982	1,044,584	168,265	1,212,849	1,261,758	96.12%	73.69%
1982-1983	1,078,973	178,781	1,257,754	1,269,385	99.08%	75.24%
1983-1984	1,091,673	189,820	1,281,493	1,276,237	100.41%	77.01%
1984-1985	1,052,701	201,391	1,254,092	1,283,373	97.72%	73.98%
1985-1986	1,032,558	213,503	1,246,061	1,291,851	96.46%	71.70%
1986-1987	1,055,491	226,159	1,281,650	1,301,465	98.48%	81.10%
1987-1988	1,030,245	236,362	1,266,607	1,311,511	96.58%	78.55%
1988-1989	1,032,055	253,115	1,285,170	1,322,295	97.19%	71.70%
1998-1999	1,292,929	248,643	1,541,572	1,478,953	104.23%	90.41%
2001-2002	1,434,384	255,101	1,689,485	1,503,210	112.39%	90.60%
2002-2003	1,360,226	231,702	1,591,928	1,502,394	105.96%	90.80%
2003-2004	1,332,900	267,101	1,600,001	1,498,925	106.74%	91.00%
2004-2005	1,313,438	277,388	1,590,826	1,494,263	106.46%	91.20%
2005-2006	1,246,363	269,105	1,515,468	1,489,868	101.72%	91.70%

Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

La tasa neta de cobertura del Nivel Básico comienza a estabilizarse después de la crisis 1989-1991, el crecimiento de la población estudiantil y el mejoramiento de los indicadores de eficiencia son propios de la etapa de recuperación. Sin embargo, con una cobertura bruta que supera el 100% y una cobertura neta del 92%, parecería que dentro de la estructura actual la Educación Básica va agotando los límites de cobertura neta que le resultan posible dentro de las condiciones en que se desenvuelve el sistema educativo.

La estrategia adecuada para incrementar la cobertura neta del Nivel Básico será la concentración de la atención y recursos en el mejoramiento de la calidad y eficiencia del sistema, bajo la premisa que ese mejoramiento creará un centro educativo atractivo para aquella parte de la población que por alguna razón permanece fuera de la oferta educativa.

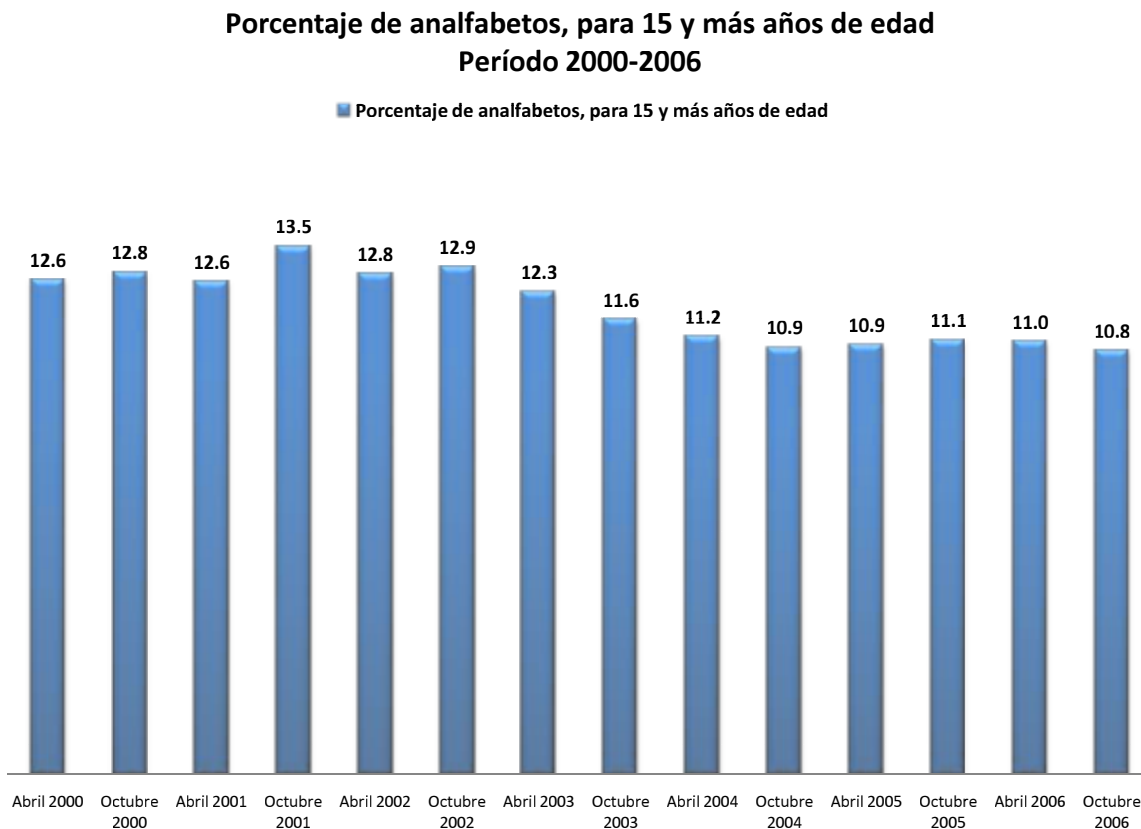
POLITICA: Movilizar las voluntades públicas y privadas con el objetivo de asegurar que todos los niños y niñas dominicanas completen por lo menos un año de Educación Inicial y 8 años de Educación Básica de calidad.

4.7 La cobertura en el Nivel Medio

La adopción de una política educativa que asegure que la población de 15 años haya alcanzado una Educación Básica de ocho años lleva al país a desarrollar una Educación Media y superior de calidad y una amplia cobertura para enfrentar las demandas de recursos humanos en una economía creciente. Entre las posibles consecuencias de no adoptar esta política sería que la no atención adecuada al Nivel Básico crearía problemas de equidad; la no atención adecuada a la Educación Media y superior crearía problemas de competitividad.

Según muestra el Gráfico 9, el 10.80% de esa población es analfabeta. Bajo esta realidad, la Educación Básica y de Adultos requieren de una atención orientada a la calidad.

Gráfico 9
Nivel de Analfabetismo Población Económicamente Activa
2000-2006

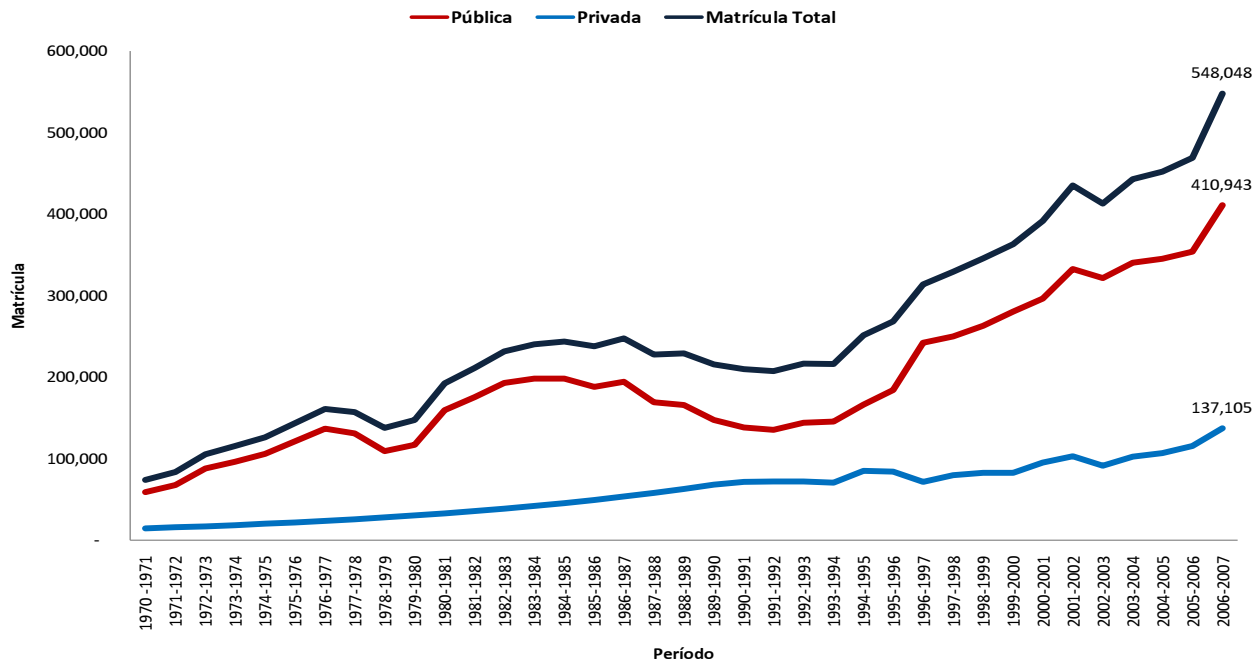


Fuente: Banco Central de la República Dominicana. Encuesta Fuerza Laboral Octubre 2006

En el Gráfico 10, todavía en el 1970 la población estudiantil del Nivel Medio era reducida. Se observa que a partir de la década de los setentas, el crecimiento es consistente y se nota una tendencia a la alza sostenida hasta los años presentes.

Gráfico 10

**Matrícula Nivel Medio
Sector Público & Privado
1970-2007**

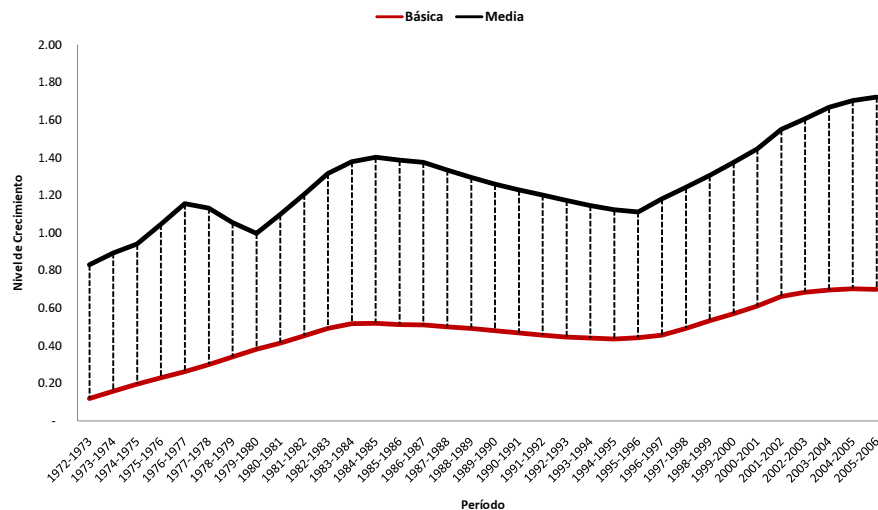


Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

La tendencia acelerada del crecimiento entre el 1970 y el 2006, muestra que la población de Educación Básica se multiplicó 1.84 veces y la población del Nivel Medio también se multiplicó 6.13 veces.

Gráfico 11

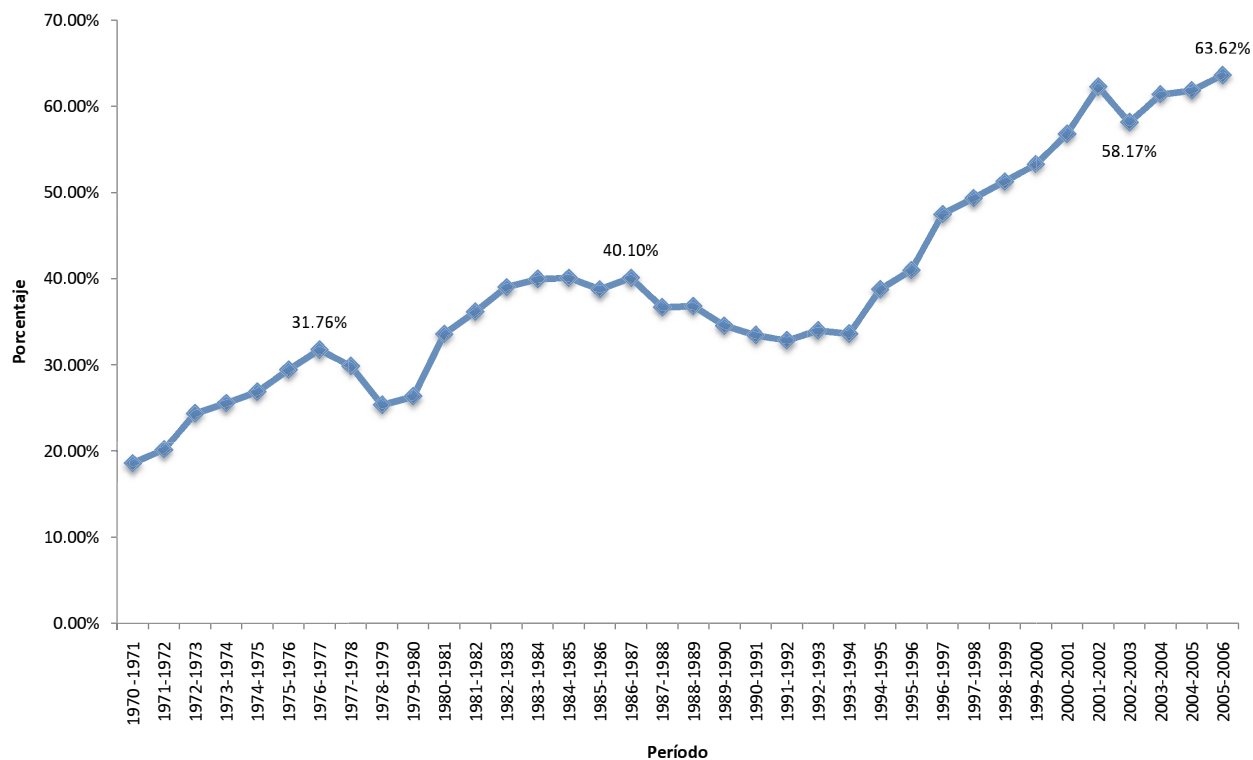
**Nivel de Crecimiento Matrícula Educación Básica & Media
Sector Público
1972-2006**



Fuente: Realizado en base a datos de la Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas, utilizando la técnica de las Bandas de Bollinger (Amplitud de Banda).

Por otra parte, el desarrollo tardío tenía que afectar la cobertura del Nivel Medio, la cual avanza y retrocede como consecuencia de las crisis económicas. De cualquier forma, a partir del 1992, la cobertura bruta del Nivel Medio comienza a crecer y pasa del 20% al 63% en diez años, a pesar de que fue afectada por la crisis del 2003, y se ha posicionado en un 65.24% al año escolar 2005-2006.

Gráfico 12
Nivel Medio
1970-2006



Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

Conviene llamar la atención sobre el tema de la cobertura neta y bruta en el Nivel Medio. La diferencia entre estas refleja los niveles de sobreedad de la población escolar en el Nivel Básico y esto a su vez repercute en el ingreso al Nivel Medio; también con niveles considerables de sobreedad.

Por otro lado, están las tasas de repitencia y deserción que afectan el nivel de ingreso. Se observa en el Nivel Medio elevadas tasas de sobreedad lo cual se explica la repitencia y la deserción. A este hecho se añade la aceleración del reingreso a partir del 1993 cuando la curva de crecimiento de la matrícula cambia considerablemente.

A partir de la implementación de las acciones de aceleración educativa Mediante los programas de verano y del bachillerato acelerado, se ha beneficiado a 74,270 estudiantes el primero y 26,824 el segundo, entre el 2003 y el 2007. En ese sentido, tanto el gráfico de crecimiento, como el gráfico de cobertura bruta reflejan un real y acelerado crecimiento del Nivel Medio desde 1991. Para los últimos diez años, la población y la cobertura estudiantil del nivel se observan en el Cuadro 5.

Cuadro 5
Población Estudiantil, Cobertura y Matrícula
Sector Público y Privado Nivel Medio 1996-2006

Periodo	Población de 14 a 17 Años	Matrícula Total Nivel Medio	Bruta Nivel Medio	Matrícula Pública	Matrícula Privada
1996-1997	661,040	313,840	47.48%	242,542	71,298
1997-1998	667,477	329,439	49.36%	249,936	79,503
1998-1999	674,252	345,701	51.27%	262,965	82,736
1999-2000	681,513	363,193	53.29%	280,535	82,658
2000-2001	689,408	391,604	56.80%	296,517	95,087
2001-2002	699,001	435,266	62.27%	332,520	102,746
2002-2003	710,194	413,111	58.17%	321,697	91,414
2003-2004	721,390	443,003	61.41%	340,593	102,410
2004-2005	730,991	452,086	61.85%	345,288	106,798
2005-2006	737,400	469,162	63.62%	353,753	115,409

Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

Un factor de atención en el Nivel Medio es la participación de la educación privada. El sector privado ha visto incrementar su presencia en una proporción del 23% al 25% en diez años. La participación privada ha sido un elemento muy importante en el desarrollo de la Educación Media en las grandes ciudades del país. En algún momento el sector privado atendía la mitad de los estudiantes del nivel en las regionales de Santo Domingo

Cuadro 6
Matrícula Estudiantil Sector Público y Privado por Regional
Período 2005-2006

REGIONAL	INICIAL		BASICA		MEDIA	
	PRIVADO	PUBLICO	PRIVADO	PUBLICO	PRIVADO	PUBLICO
01 BARAHONA	705	4,446	1,922	36,007	827	9,487
02 SAN JUAN DE LA MAGUANA	1,457	5,252	5,028	63,712	1,813	13,519
03 AZUA	2,990	6,491	8,022	80,085	3,268	17,515
04 SAN CRISTOBAL	6,235	7,343	15,610	81,152	6,906	22,911
05 SAN PEDRO DE MACORIS	6,978	5,906	21,970	88,085	9,672	22,841
06 LA VEGA	5,302	10,277	14,203	101,874	5,384	27,642
07 SAN FRANCISCO DE MACORIS	2,634	5,492	7,274	60,703	3,642	20,289
08 SANTIAGO	10,528	9,946	29,046	122,800	10,738	33,252
09 MAO	822	2,806	2,152	34,234	897	10,514
10 SANTO DOMINGO	16,372	13,315	58,774	148,359	23,171	47,704
11 PUERTO PLATA	3,539	3,261	10,105	45,067	4,071	13,932
12 HIGUEY	2,337	4,653	5,862	45,343	2,803	9,099
13 MONTE CRISTI	400	2,905	1,267	31,391	9,988	-
14 NAGUA	1,025	3,169	3,318	42,155	1,487	12,705
15 SANTO DOMINGO	29,546	14,661	82,222	138,222	38,064	50,842
16 COTUI	2,291	5,022	6,077	53,876	2,174	15,878
17 MONTE PLATA	237	4,086	853	36,371	337	8,161
18 BAORUCO	219	3,407	527	36,927	155	7,474
TOTAL	93,617	112,438	274,232	1,246,363	125,397	343,765

Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

Sería conveniente explicar parte de esa creciente participación privada en el Nivel Medio por el crecimiento de la población urbana en grandes ciudades y por el mejoramiento de los ingresos de ciertos grupos sociales. Un factor de análisis respecto a la participación privada es que ayuda a cubrir la oferta de Educación Media oficial.

Hoy se muestra un crecimiento del Nivel Medio General, el cual se da en condiciones particulares. En el país existen cientos de liceos que surgieron como iniciativas individuales o comunitarias, algunas de las cuales el gobierno ha asumido.

Contando con poco presupuesto y grandes déficits en todos los niveles y modalidades educativas, la atención y los recursos públicos han tenido que ser concentrados en la expansión y mejoramiento de la Educación Básica. La Educación Media ha venido desarrollándose supeditada a los beneficios transversales recibidos del Nivel Básico. Esa situación fue acentuada por la creciente influencia de organismos internacionales cuyos recursos iban definiendo líneas maestras que orientarían gran parte de los recursos internos de la Secretaría. En los últimos 30 años la Educación Media no ha concitado demasiado interés en esos organismos, los cuales no hicieron inversiones importantes en la Educación Media de nuestro país entre 1973 y 2003, durante treinta años, desde la reforma de 1970 hasta el Programa Multifase para la Modernización de la Educación Media.

El crecimiento del Nivel Básico se acelera a partir de la ejecución del Plan Decenal, debido a que la política de financiamiento de la educación estuvo orientada hacia este nivel; lo que produjo una ampliación de la oferta, cuando la Ley General de Educación introduce un año de Educación Inicial gratuita para todos los niños de cinco años, así como el desarrollo sostenido de programas de construcción de aulas y reparación de escuelas.

De acuerdo a las estadísticas escolares (2005-2006) existe un déficit de aulas para los niveles Inicial y Medio en las grandes zonas urbano-marginales en el sector público, el 26.18% de los estudiantes del Nivel Medio asisten a clases nocturnas, el 17.00% a centros educativos vespertinos y el 43.03% a centros educativos matutinos .

Desde 1997 para el Nivel Medio la política de inversión de recursos económicos en tecnología de la información comienza a cambiar, con el establecimiento de 600 laboratorios de informática, lo mismo que con la creación de 120 Centros de Televisión Educativa (Tevecentros) desde 1998, en igual número de comunidades. A esto se suma la cuantiosa inversión en libros de texto para el nivel, mantenimiento escolar a través de las juntas de centros y construcción y reparación de aulas de Educación Media desde el año 2004.

Los esfuerzos de formación docente para el Nivel Medio fueron limitados por la competencia de un Nivel Básico que demandaba muchos docentes y comenzaba a pagar mejores salarios. Esa precariedad se transmite, a través de los egresados, a la Educación Superior y al mercado laboral. Sin embargo, una iniciativa importante en la formación de maestros del Nivel Medio lo constituye el Modelo de Capacitación con Acompañamiento desarrollado por varias instituciones de Educación Superior del país como parte del Programa Multifase para la Modernización de la Educación Media, en el cual se certificaron 3,323 maestros, 567 directores de centros educativos y 522 técnicos regionales y distritales.

La República Dominicana como economía de ingreso Medio bajo, debe contar con un Nivel Medio eficiente que proporcione los recursos humanos para el mercado laboral y la entrada a la Educación Superior. Aun cuando la tasa de cobertura bruta del Nivel Medio es alta, como se percibe en las estadísticas oficiales, la rápida consolidación y la continua expansión del Nivel Medio podría representar uno de los mayores desafíos que enfrenta el sistema educativo dominicano.

4.8 Modalidad Técnico Profesional

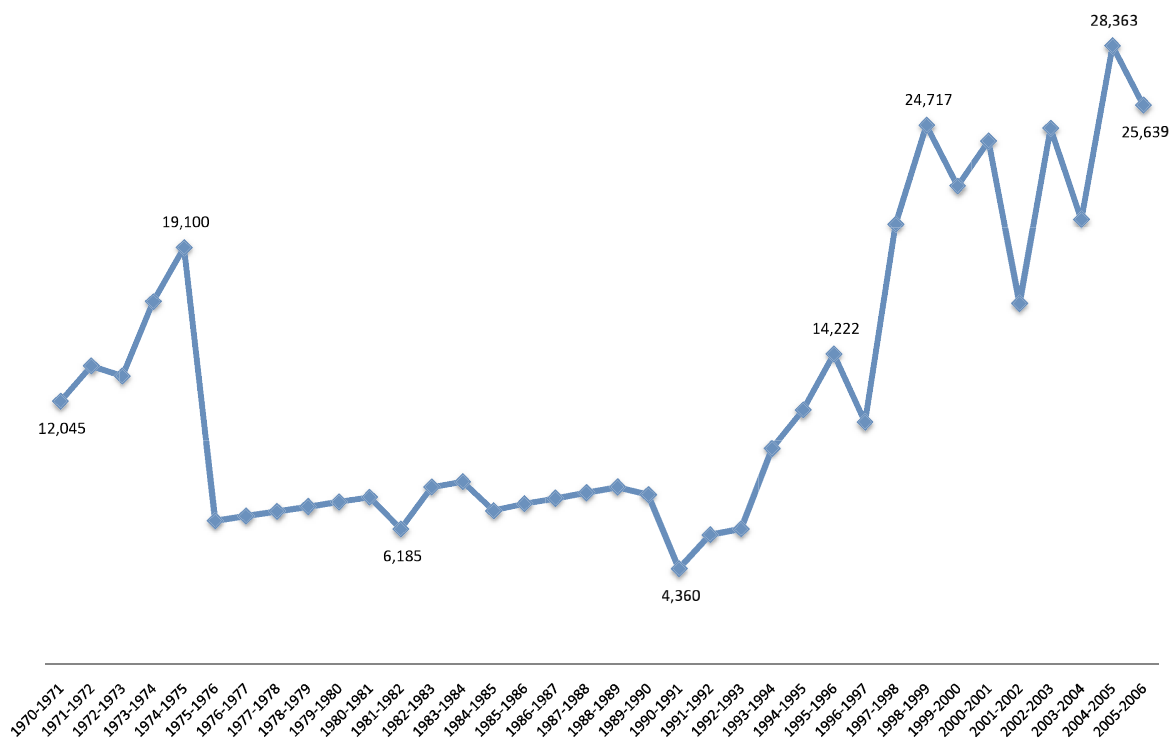
Después de la Segunda Guerra Mundial, la Educación Técnico Profesional aparece como una respuesta educativa del Nivel Medio. En los años cincuenta se crearon el Instituto Politécnico Loyola, el Instituto de Artes y Oficios de Santo Domingo, el Instituto Salesiano y el centro educativo Nacional de Peritos Contadores. Estas son instituciones especializadas en la formación en tecnologías industriales y agrícolas. La formación comercial era otra opción educativa que mantuvo una alta cobertura en los tiempos que las necesidades de las organizaciones no habían llegado al desafío de las tecnologías de la información. Para entonces, muy pocas ciudades del país contaban con un centro educativo de Nivel Medio. La Universidad de Santo Domingo, la única existente en el país, tampoco ofrecía carreras en el área agrícola, comercial o industrial.

Es importante señalar que durante mucho tiempo las referidas instituciones fueron las encargadas de formar gran parte del recurso humano en estas áreas para todo el país; contrario a otros países en donde la Educación Técnico Profesional evolucionó rápidamente hacia niveles superiores, en la República Dominicana las escuelas politécnicas y de peritos permanecieron como instituciones de Nivel Medio.

A partir de 1963 se desarrolló la Educación Laboral, tiempo después se crea el Instituto de Formación Profesional; no obstante, el desarrollo de las carreras de ingeniería y comercio no se produjo en los centros educativos técnicos sino en las instituciones de Nivel Superior. Por otra parte, con la expansión de la Educación Media y el desarrollo de la Educación Superior se redujo la importancia de la Educación Técnico Profesional en el contexto educativo dominicano.

Gráfico 13

Matricula Educación Técnica 1970-2007



Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

Una característica de la Formación Técnica es su alto costo, que junto a las limitaciones de recursos financieros y la pérdida de impacto en el contexto educativo, reduce su participación en la preparación de recursos humanos para el mercado laboral e induce a sus egresados a incorporarse al Nivel Superior o completar su formación Técnico Profesional.

Al constituirse los centros de Educación Técnica como institutos politécnicos, compartiendo su estructura de formación con los niveles Básico y Medio General, éstos pierden identidad y especificidad, fortaleciendo la Educación Técnica como pre-requisito de la Educación Superior y no como un grado técnico terminal. Por ejemplo, en la actualidad el sistema cuenta con 20 centros generales que ofrecen carreras técnicas.

4.9 El Nivel Medio, los ciclos y la diversificación

La Ley General de Educación establece que el Nivel Medio se organiza en dos ciclos. El primer ciclo será común para todos los estudiantes y el segundo especializado, el cual comprende tres modalidades: Media General, Técnico-Profesional y Artes.

De conformidad con la Ordenanza 1'96, la Educación Media presenta la siguiente estructura: una Dirección General de Educación Media para atender la modalidad general y una Dirección General de Educación Técnico-Profesional para atender las modalidades Técnico-Profesional y Artística, la cual aun se mantiene.

Sin embargo, las carreras que hoy concentran la mayoría de los estudiantes no son las tecnologías agrícolas e industriales que dieron origen a los politécnicos sino un grupo de "tecnología blanda", las que pueden ofrecerse en un liceo, con o sin el apoyo del sector privado.

Cuadro 7
Matrícula Educación Técnico Profesional Por Carreras
Período 2007-2008

Carreras	Matrícula Período 2007- 2008	Porcentaje del Total
Total Administración, Contabilidad y Otros	7,068	29.21%
Total Hotelería, Turismo y Otros	3,266	13.50%
Enfermería	1,436	5.93%
Informática	4,687	19.37%
Total Tecnologías Industriales	5,057	20.90%
Total Tecnologías Agro-Industriales	935	3.86%
Otras Carreras a Diseñar	1,750	7.23%
Matrícula Total Educación Técnico Profesional	24,199	100.00%

Fuente: Secretaría de Estado de Educación. Departamento de Estadísticas

La Ley General de Educación dispone la organización del currículo y los centros del Nivel Medio según ciclos. La oferta de la modalidad general en centros educativos politécnicos y de modalidades técnicas posibilita la integración y la diversificación de la Educación Media.

Sin necesidad de crear una institución especializada, completado el ciclo Básico, un centro podría ofrecer, además de la modalidad general, modalidades Técnicos-Profesionales o modalidades de artes para enfrentar problemas locales de formación Técnico-Profesional que se dan en determinadas comunidades. El apoyo conjunto de grupos empresariales y sindicales, autoridades locales y centros de Media para la búsqueda de respuestas educativas al mercado laboral, podría abrir un nuevo tipo de relación entre las entidades de Educación Media y su comunidad y expandir a un costo razonable la oferta de Educación Técnico-Profesional.

Expandir la Educación Técnico Profesional supone propuestas de múltiples opciones, educación no formal y programas regulares de Nivel Técnico Superior. Dada la naturaleza de esas instituciones, su introducción en el sistema educativo dominicano obliga a una revisión de la formación técnico-profesional. Se trata de una situación que sólo puede ser enfrentada de manera conjunta por la SEE, la SEESCYT, el INFOTEP, las instituciones técnicas de Nivel Medio y las instituciones de Nivel Superior.

Una acción importante a desarrollar en los próximos diez años será la diversificación de la Educación Media, con una mayor participación de la educación técnico-profesional y de la modalidad en artes. Con ese objetivo se promoverá la diversificación de los centros de Media. Con ello se persigue ofrecer Educación Técnico Profesional de conformidad con las necesidades de la población y la demanda del país.

4.10 Modalidad de adultos

La Educación de las Personas Adultas, como estrategia educativa, debe orientarse a la formación de aquellos que por diferentes motivos, no pudieron recibir la educación sistemática regular. En la actualidad se refleja un flujo de personas que deja el centro educativo sin completar la Educación Básica o Media, esto trae como resultado la presencia de grupos de población de jóvenes sin la adecuada formación para insertarse en la sociedad moderna. Esta situación plantea un reto para la Educación de Adultos.

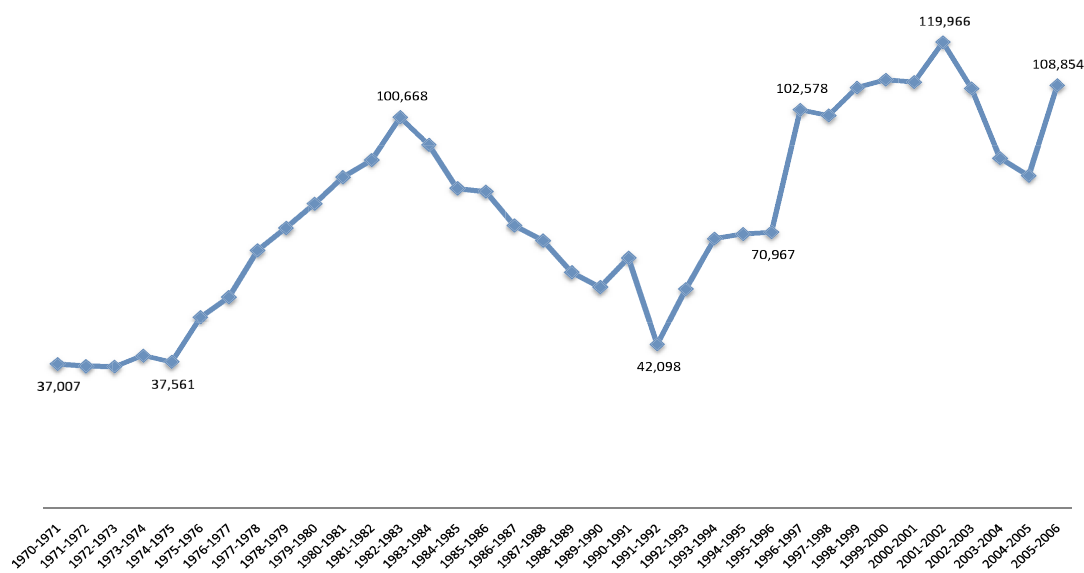
En efecto, en la República Dominicana prácticamente toda la población se inscribe alguna vez en la escuela. Sin embargo, los problemas de eficiencia y de cobertura se traducen en un alto porcentaje de jóvenes que no logran completar su Educación Básica y/o Media. Aun cuando todavía el 10.80 % de la población es analfabeta, según la Encuesta de Fuerza Laboral del Banco Central de Octubre 2006, el 33 % de la población de 15 a 29 años no había completado la Educación Básica y el 69% de la población entre 20 y 29 años, según el Censo del 2002, no había completado la Educación Media. Se trata de aproximadamente un millón de personas que no lograron alcanzar un nivel educativo que le permita integrarse productivamente a la sociedad.

Es evidente el hecho de personas que dejaron la escuela sin completar un nivel educativo adecuado. Bajo esta realidad, la Educación de Adultos debe atender a aquellos jóvenes que por problema de sobreedad o por otros problemas, deben abandonar el Nivel Básico y Medio ordinario e inscribirse en un centro educativo de adultos.

La cobertura de la Educación de Adultos enfrenta problemas comunes de los niveles Básicos y Medio. La falta de aulas para la Educación Media obliga a los centros educativos de adultos a ocupar, durante la noche, una infraestructura concebida para niños. La existencia de varios centros dentro de un mismo plantel y la falta de docentes con la formación necesaria, para trabajar con personas adultas, hacen que una escuela de adultos funcione de manera inadecuada.

Gráfico 14

**Matricula Educación Pública de Adultos
1970-2006**

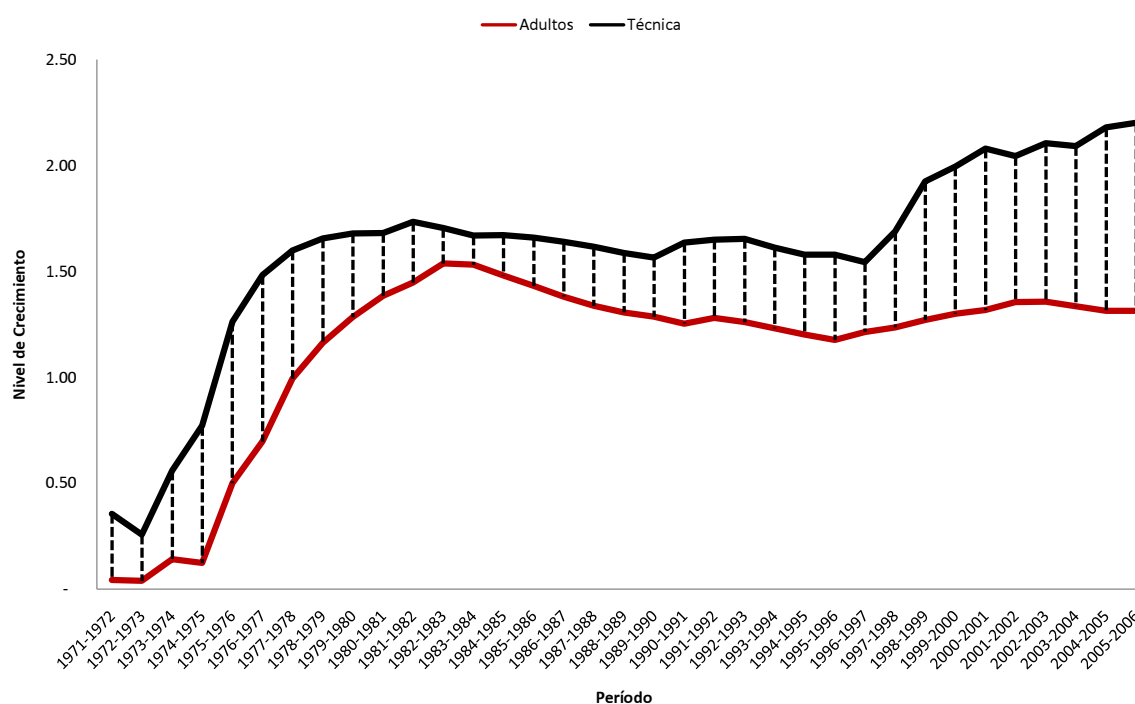


Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

Las modalidades educativas actualmente utilizadas no aseguran el acceso a los cientos de miles de estudiantes que no han logrado una Educación Media o Básica completa y requieren de esfuerzos conjuntos que integren actividades educativas ordinarias de los centros privados, las asociaciones empresariales y los sindicatos.

Gráfico 15

**Nivel de Crecimiento Matrícula
Educación de Adultos y Técnico Profesional
1971-2006**



Fuente: Realizado en base a datos de la Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas, utilizando la técnica de las Bandas de Bollinger (Amplitud de Banda).

4.11 Una estrategia de cobertura

En término de cobertura, el gran desafío de la educación dominicana no es la Educación Básica sino la Educación Media, la Educación Inicial y la Educación de Adultos, dado que las precariedades del sistema han obligado a entrelazar de manera muy íntima la operación de esos niveles y modalidades. Por consiguiente, para definir una estrategia de cobertura hay que partir de esas interrelaciones.

La consolidación del Nivel Medio no sólo facilitará su crecimiento y diversificación sino que abrirá nuevos espacios para la Educación de Adultos.

Desde luego, una estrategia educativa que pone su atención en la Educación Media para enfocar el desarrollo de todos los niveles y modalidades, implica un vuelco mayor en la manera de ver los problemas de infraestructura, de formación y contratación del personal docente y en general de organización de la SEE. Pero esos son otros asuntos.

POLITICA: Promover la reforma, consolidación y expansión de la Educación Media y la Educación de Adultos con el objeto de crear ciudadanía y preparar a los estudiantes para su inserción en el trabajo o la continuación de estudios superiores.

5. El Horario Escolar, la Contratación de Docentes y la Infraestructura Escolar

5.1 El horario escolar

El horario escolar tiene tres funciones básicas: curricular, contractual y social.

El tiempo es una condición determinante para el desarrollo curricular. Desde la Educación Inicial hasta la Educación Universitaria, el currículo establece el tiempo requerido para el trabajo escolar, el horario de clases presenciales y de estudios fuera de aula, necesarios para aprobar una asignatura o un año escolar. El cumplimiento del horario escolar es el primer indicador de la disciplina del personal y de la organización escolar para cumplir las normas oficiales establecidas. Un sistema educativo que subvalora el tiempo en los procesos de aprendizaje y en la calidad de la educación y que no puede hacer cumplir el horario escolar, difícilmente pueda hacer cumplir cualquier otra norma.

El horario escolar es inherente a la función contractual y se reafirma a partir del cumplimiento del calendario oficial que rige el desarrollo del proceso educativo en términos de establecer cantidad, condiciones y límites del tiempo escolar. Un sistema educativo que pasa por alto el horario y el calendario en el proceso de contratación termina disminuido.

El cumplimiento del horario escolar también tiene una función social, pues el espacio de tiempo en el cual se organizan las funciones de los sujetos (comunidad educativa) en los procesos de aprendizaje y las relaciones sociales que se generan en el centro educativo. Cuando el horario escolar es una jornada corta y se ve reducido por diversas causas, tales como huelgas, reuniones y otras actividades, a niños y adolescentes les son reducidas sus oportunidades de aprender y quedan a merced incluso en situaciones de riesgos que atentan contra su seguridad psico-social durante gran parte del día.

El currículo diseñado en el contexto del Plan Decenal y aprobado Mediante la Ordenanza 1'95 establece un horario de 5 horas por día en el Nivel Básico, 6 horas para el Nivel Medio y 7 horas diarias para la Modalidad Técnico Profesional.

Basado en lo anterior, el calendario escolar anual que publica la SEE establece que el trabajo docente tendrá una duración de 46 semanas; se trabajará durante 220 días; y el número de horas anuales será de 1,080 para los niveles Inicial y Básico y el subsistema de la Educación de Adulto. En la Educación Media se asignan 1,196 horas para la modalidad General y 1,728 horas para la Modalidad Técnico Profesional.

La Ordenanza 1'95 ha establecido en la Educación Básica pública, un horario de 30 períodos de 50 minutos semanales en las tandas matutina, vespertina y nocturna. “Los centros que funcionan en horario vespertino o nocturno aplicarán una modalidad abierta para abordar las áreas técnicas, artísticas, Educación Física y similares, mediante la utilización de módulos instruccionales y otros Medios y recursos a su alcance que serán especificados por el centro en coordinación con el Distrito Educativo que corresponda”.

Se han realizado estudios sobre el cumplimiento del horario escolar que señalan la disminución del tiempo establecido para las actividades de aprendizaje de los estudiantes, por cuya razón las actividades educativas han adoptado medidas complementarias relacionadas con el mismo y con el calendario escolar.

5.2 Causas de incumplimiento del horario escolar

Hay tres factores que explican en parte el incumplimiento del horario escolar: la cultura educativa, el contrato del maestro y la falta de infraestructura.

El incumplimiento del horario escolar es una cultura educativa que tolera la indisciplina escolar y no valora suficientemente el tiempo en la educación; durante muchos años el centro educativo público operó con un horario escolar de 4 horas en el Nivel Básico y 5 horas en el Nivel Medio, y un calendario de 40 semanas al año. Sin embargo, debido a los conflictos políticos y a la eventual pérdida de la disciplina escolar, desde los años sesenta el horario oficial comenzó a ser incumplido y el número de días de docencia considerablemente reducido.

Un episodio que ilustra esta indisciplina se registró en 1989, cuando una huelga de docentes paralizó el sistema educativo por varios meses y surgieron propuestas orientadas a que se diera por perdido el año escolar. En ese momento un estudio demostró que el número de horas perdidas no era muy

diferente a las que se habían perdido en los últimos quince o veinte años. Así que se decidió continuar. Esa situación que se fue arrastrando a través del tiempo creó una cultura escolar que atenta contra la calidad educativa.

5.3 El Contrato de los Docentes

El segundo factor que explica el incumplimiento del horario escolar es el tipo de contrato laboral del maestro y el método de implementación. Durante mucho tiempo el docente dominicano viene siendo contratado por tanda, en los niveles Inicial y Básico, mientras la contratación se realiza por horas en el Nivel Medio; una tanda significa 4 ó 5 horas de docencia diarias, cinco días por semana; y un sexto significa 6 horas-clase de docencia semanal.

Dicho contrato no representaría ninguna dificultad si el pago del docente fuese suficiente para cubrirle las horas adicionales de trabajo que aquella jornada docente implica. Sin embargo, debido a la falta de docentes y a la caída del salario, aquella jornada de 4 ó 5 horas de trabajo fue entendida no como un trabajo de tiempo completo sino de medio tiempo. En consecuencia, para completar un salario en correspondencia a las necesidades de su condición socio-económica y expectativas de vida personales y familiares del docente, éste se vio obligado a impartir docencia en aula durante dos jornadas de cuatro o cinco horas diarias.

Dos tandas de cuatro horas significa que el docente habría de impartir ocho horas de docencia cada día. Si a ello se suman las tareas adicionales fuera del aula (planificación, preparación de clases, revisión y evaluación de trabajos y/o pruebas, desarrollo de materiales, atención a necesidades personales de los estudiantes, entre otras), aquellas dos tandas significarían una jornada de trabajo semanal muy larga, la cual limita la calidad de su gestión. A esto súmese el agravante de que la falta de aulas obligó a aumentar el número de estudiantes por tanda, haciendo cada vez más difícil la tarea. El número de estudiantes por tandas debido a la falta de suficientes aulas agrega importantes implicaciones en el cumplimiento del contrato y la carga de trabajo, lo que afecta negativamente la calidad.

Con esa carga de trabajo, lo primero que se ha ido perdiendo es el tiempo que el docente dedicaba a tareas académicas fuera del aula. Igualmente el docente se ha visto forzado a buscar mecanismos para resolver sus necesidades personales y familiares, que sólo pueden ser resueltas en horario laborable, y por tanto ello también se hace reduciendo el horario de clase.

En ese sentido, lo que podría considerarse una conquista laboral dentro del sistema educativo, tiene un impacto negativo respecto del derecho del estudiante a recibir una mejor educación y de la sociedad a tener en el centro educativo la protección de los estudiantes por un determinado número de horas por día; y al mismo tiempo, dicha conquista laboral tiende a convertirse en una cultura que afecta el horario oficial y la disciplina escolar.

Las mejoras salariales registradas a partir del 1992 elevaron la apreciación por la carrera de educación y aún cuando todavía la carrera no siempre atrae a los mejores estudiantes, la misma es una de las más populares. Sin embargo, el predominio en la cultura escolar del país de la antigua modalidad de contratación del docente y de las precarias condiciones materiales del centro educativo, han reducido el impacto de aquella mejoría de las condiciones salariales del docente sobre el cumplimiento del horario escolar y la calidad de la educación.

5.4 El déficit de infraestructura

El tercer factor que afecta el incumplimiento del horario escolar es el déficit de infraestructura. Aún cuando el déficit de infraestructura escolar data de lejos, sólo recientemente se ha comenzado a cuantificar la demanda de aulas para una educación de calidad y la magnitud del problema ha salido a la luz.

En adición a lo anterior, está el proceso de urbanización del país que se acelera a partir de los años cincuenta, produciendo dos fenómenos complementarios. Por un lado, la urbanización incrementa la demanda al Estado por más educación. Cada vez más niños y adultos asisten al centro educativo, y más estudiantes demandan Educación Básica y Media completa, generando una creciente demanda de aulas. Por el otro, debido a las características del movimiento migratorio de la población, es necesario mantener centros educativos abiertos para aquellos que permanecían en el campo y construir rápidamente para aquellos que emigraban a la ciudad.

Durante muchos años los centros educativos urbanos operaban normalmente en una sola tanda de cuatro horas o cinco horas, y al estar disponible todo el día para el mismo grupo de estudiantes, en algunos centros educativos se desarrollaban actividades durante la tarde. En esas condiciones, la docencia nocturna para Personas Adultas que iban surgiendo, podía operar en las edificaciones destinadas a los centros educativos diurnos, sin crear conflictos de espacio.

Sin embargo, el crecimiento de la demanda educativa en la zona urbana, sin programas adecuados de construcción de aulas obligó a aumentar el número de estudiantes por sección, y luego fue necesario usar los planteles disponibles en dos tandas, una matutina y otra vespertina.

Así mismo, con el rápido crecimiento de la Educación Media, en muchas comunidades los nuevos liceos públicos comenzaron a operar en la tanda vespertina o en una tanda nocturna dentro de las edificaciones destinadas a la Educación Básica; a veces compartiendo el espacio con algún centro educativo de adultos ya alojado en el mismo plantel.

Y al establecerse la obligatoriedad del Estado de ofrecer un año de Educación Inicial a toda la población de cinco años, como no existían aulas especiales para el Nivel Inicial fue necesario usar aulas del Nivel Básico para ese propósito. En la actualidad el Nivel Inicial usa de manera exclusiva o parcial cerca de 3,000 aulas, la mayoría de las cuales pertenecían al Nivel Básico.

5.5 Las tres tandas y la sobrepoblación de las aulas

El aumento de la demanda debido a los procesos migratorios y al crecimiento demográfico de la población, así como la limitada respuesta del Estado a la construcción de las aulas demandadas, trajo consigo el uso intensivo de la planta física en varias tandas y el incremento de alumnos por sección; la consecuencia es obvia, la existencia de tres tandas explica en parte la necesidad de cortar el horario escolar en las diferentes tandas.

El Cuadro 8 presenta el promedio regional de estudiantes por sección y estudiantes por aula. Dado que esos promedios van acompañados de desviaciones estándares altas, hay muchos centros educativos donde el número de estudiantes por sección supera los 50 estudiantes y el número de estudiantes por aula supera los 90 estudiantes. De hecho aparecen Distritos Escolares en donde el promedio de alumnos/aula es mayor de 70; es el caso de distritos educativos como Santiago Noroeste, 78.69, Consuelo, 80.46, Herrera, 81.47, Santo Domingo Noreste, 87.11, Los Alcarrizos, 91.48, San Pedro de Macorís Oeste, 92.59, La Romana, 96.89 y Boca Chica, 107.06.

Cuadro 8
Uso Intensivo del Espacio Físico:
Numero de Centro educativos por Plantel, Alumnos por Secciones y Alumnos por Aulas
Por Regionales
Período 2005-2006, Sector Público

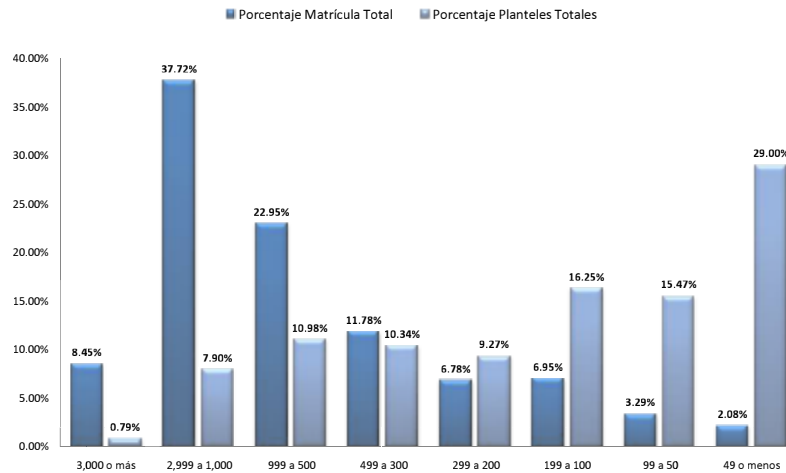
	Escuelas por Plantel	Alumnos por Sección	Alumnos por Aulas
Promedio de Todas las Regionales	2.07	26.92	55.77
01 BARAHONA	1.96	26.69	52.80
02 SAN JUAN DE LA MAGUANA	2.05	24.66	51.62
03 AZUA	2.01	29.38	54.35
04 SAN CRISTOBAL	2.18	31.16	64.86
05 SAN PEDRO DE MACORIS	2.04	31.48	74.84
06 LA VEGA	1.97	27.65	55.54
07 SAN FRANCISCO DE MACORIS	1.97	22.15	41.96
08 SANTIAGO	2.08	30.02	61.39
09 MAO	1.90	22.94	48.73
10 SANTO DOMINGO	2.40	36.88	78.14
11 PUERTO PLATA	2.05	23.33	44.11
12 HIGUEY	2.04	26.51	56.03
13 MONTE CRISTI	1.85	23.01	42.55
14 NAGUA	2.11	23.08	52.72
15 SANTO DOMINGO	2.43	33.85	75.85
16 COTUI	2.08	25.30	49.69
17 MONTE PLATA	1.99	20.86	48.46
18 BAORUCO	2.12	25.53	50.19

Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

Obsérvese que en los de centros educativos por plantel se llega a una tendencia de hasta 3 centros educativos por plantel, como en las regionales de Santo Domingo.

Gráfico 16

**Distribución Matrícula, Aulas y Plantes
Por Rango de Estudiantes
Periodo 2006-2007**

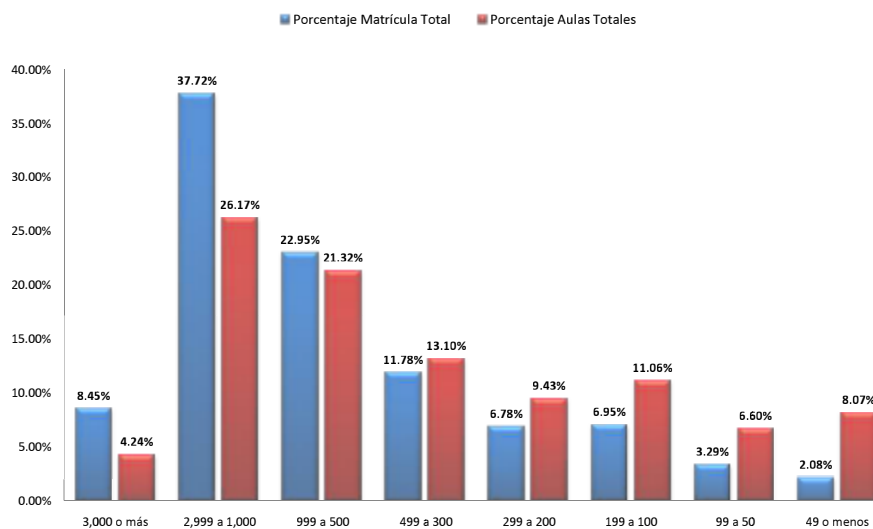


Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

Debido al hecho que en un mismo plantel pueden existir varios centros educativos con niveles diferentes, esta situación ha generado conflictos de gestión. La población se ha ido concentrando en grandes planteles y ahora el 45% de los estudiantes del sector público estudia en planteles con matrícula de hasta 3,000 o más estudiantes. En el sector privado un centro educativo ofrece los diferentes niveles con una misma dirección y su oferta puede ser considerada, en sentido general, como positiva. Esta misma solución puede ser aplicada al sector público creando mejores condiciones para la gestión del plantel.

Gráfico 17

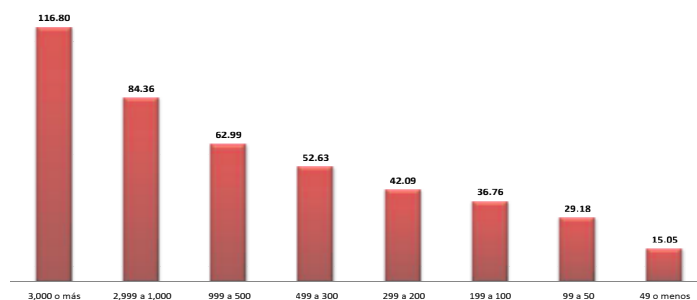
**Distribución Matrícula, Aulas y Plantes
Por Rango de Estudiantes
Periodo 2006-2007**



Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

Como consecuencia de la sobrepopulación por aulas y del uso intensivo del plantel por tandas y días, esto ha llevado al desbordamiento de su capacidad instalada. Los gráficos 17 y 18 muestran cómo esta realidad descrita anteriormente se verifica en los centros educativos grandes de 500 a 1,000 estudiantes.

Gráfico 18
Relación de Estudiantes por Aulas Según rango de Matrícula
Período 2006-2007

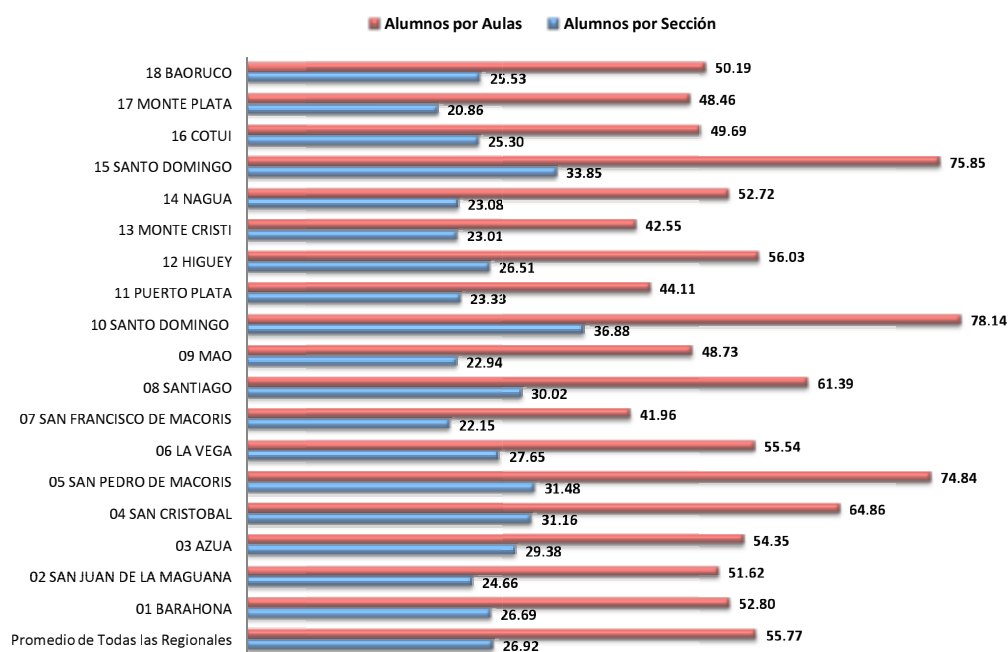


Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

5.6 La concentración del déficit de aulas

El cuadro 16 y los gráficos 17 y 18 así como el gráfico 19 muestran que las regionales de Santo Domingo, Distrito Nacional, San Pedro de Macorís y San Cristóbal, poseen las mayores concentraciones por aulas y por sección, ubicadas en las zonas urbana y urbano-marginal. La falta de aulas para atender dicha demanda produce déficits en la cobertura de los niveles, por ejemplo en el caso del Nivel Medio un porcentaje del 26.18% de los estudiantes por sección corresponde al sector público de la tanda nocturna .

Gráfico 19
Alumnos por Sección y Aulas
Sector Público
Periodo 2005-2006



Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

Las mayores demandas de aulas se concentran, además de las regionales antes mencionadas, en la de Santiago de los Caballeros, Distrito Nacional Sureste, Villa Mella, Los Alcarrizos, La Romana y Santo Domingo Sureste.

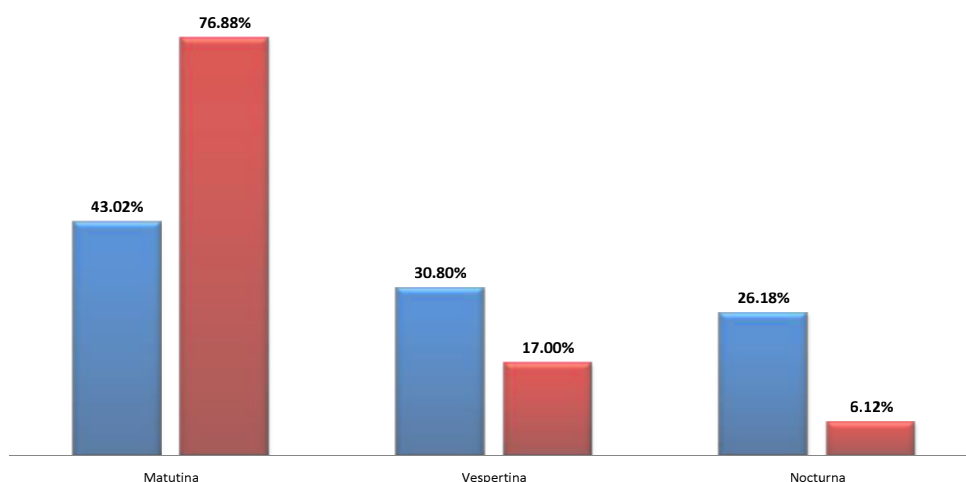
Cuadro 9
Matrícula Nivel Medio Según Tanda
Período 2005-2006, Sector Público y Semi-Oficial

REGIONALES	Total	Matutina	Vespertina	Nocturna	Porcentaje Nocturno	Porcentaje Matutina	Porcentaje Vespertina
15 Santo Domingo	54,038	17,453	10,853	23,504	43.50%	32.30%	20.08%
10 Santo Domingo	48,157	12,923	9,778	19,437	40.36%	26.84%	20.30%
Santiago	36,965	11,632	9,509	13,364	36.15%	31.47%	25.72%
06 La Vega	26,812	10,632	8,500	7,680	28.64%	39.65%	31.70%
04 San Cristóbal	23,255	7,141	5,511	9,103	39.14%	30.71%	23.70%
05 San Pedro de Macorís	22,172	7,916	6,557	5,153	23.24%	35.70%	29.57%
07San Francisco	20,397	9,447	6,931	3,877	19.01%	46.32%	33.98%
03 Azua	19,661	7,243	10,908	1,510	7.68%	36.84%	55.48%
16 Cotui	18,366	6,322	6,479	4,894	26.65%	34.42%	35.28%
11 Puerto Plata	14,816	5,230	4,780	4,806	32.44%	35.30%	32.26%
02 San Juan	13,099	8,511	3,374	1,214	9.27%	64.97%	25.76%
14 Nagua	12,520	5,842	4,377	2,301	18.38%	46.66%	34.96%
09 Mao	10,368	6,144	2,248	1,976	19.06%	59.26%	21.68%
01 Barahona	9,727	4,465	3,243	1,898	19.51%	45.90%	33.34%
13 Montecristi	9,649	6,957	928	1,587	16.45%	72.10%	9.62%
12 Higüey	8,819	4,603	3,193	1,023	11.60%	52.19%	36.21%
17 Monte Plata	7,597	3,870	1,892	1,835	24.15%	50.94%	24.90%
18 Bahoruco	8,213	3,287	4,694	-	0.00%	40.02%	57.15%
	364,631	139,618	103,755	105,162	28.84%	38.29%	28.45%

Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

Las Direcciones Regionales que cubren el área metropolitana de Santo Domingo, San Cristóbal y Santiago, no sólo concentran una gran parte del déficit de aulas para el Nivel Básico, sino que el 40% de los estudiantes de los centros públicos del Nivel Medio asisten a la tanda nocturna. Observe que un 76.88% (Ver gráfico 20) de los estudiantes del sector privado cursan estudios en la tanda matutina, la cual se considera la tanda ordinaria de ese sector. En el sector público, en cambio la mayor parte de los estudiantes asiste a tandas vespertina y nocturna (56.98%).

Gráfico 20



Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

En un país que sufre una crisis de suministro de energía eléctrica que se extiende por décadas, la presencia de tantos estudiantes cursando su Educación Media en centros educativos nocturnos, ayuda a comprender el impacto sobre la calidad de la Educación Media.

5.7 El déficit de aulas y el centro educativo privado marginal

A pesar del incremento de las tandas y del número de estudiantes por aula, el sistema público no cuenta con los espacios suficientes para atender la demanda de la población en edad estudiantil. Como consecuencia, en las grandes zonas urbanas, las familias tienen que buscar en el sector privado de la educación ubicado en las zonas urbano-marginales.

Es decir, el número de estudiantes matriculados en el sector privado no sólo se explica por la libre decisión de las familias de los grupos sociales de menores ingresos, de enviar a sus hijos a centros educativos particulares, sino también por la decisión de éstas abstenerse de enviar a sus hijos a una escuela pública sobrecargada o porque no encontraron espacio en ella.

En la República Dominicana la mayoría de los centros educativos privados corresponde a centros educativos ubicados en áreas marginadas, los cuales operan con mucho menos presupuesto por estudiante que los públicos y sus resultados son inferiores al de los centros públicos. Cabe destacar que cada vez son menos aquellos que no logran un espacio en los centros educativos públicos.

5.8 El sobre-uso del aula y mantenimiento escolar

El uso intensivo de aulas y mobiliario escolar reduce de manera significativa la vida útil de estos activos, y requiere de un programa de mantenimiento intensivo de alto costo económico. Si la reparación no se da a tiempo y las aulas e infraestructura siguen sujetas a un uso intensivo, se deteriora el proceso educativo y se desvaloriza la infraestructura. Si no se dispone de suficientes recursos y estrategias para reparar y modernizar sistemáticamente las edificaciones escolares, el deterioro se vuelve crónico.

5.9 El mobiliario escolar

A los problemas de planta física se agrega el del mobiliario escolar, un problema que obliga a muchos estudiantes a recibir clases en condiciones inapropiadas. Dado el uso del mobiliario en dos y tres tandas la vida útil del mismo se acorta de manera considerable. Sólo para reponer las butacas que se destruyen, hay que adquirir y distribuir unas 150 mil butacas anualmente dicha logística tiene consecuencia de costos importantes. Para estudiantes pobres que no encuentran el apoyo suficiente en sus hogares, un ambiente escolar deteriorado afecta no sólo su rendimiento sino también su posibilidad de permanecer en el centro educativo. En el sector público, que hay unos 1.8 millones de estudiantes operando en dos y tres tandas, se requiere la disponibilidad de unos 900 mil asientos.

5.10 La organización para atender la infraestructura

La construcción de los centros educativos era una función de otras instituciones del Estado, quedando sólo el mantenimiento a la SEE. La responsabilidad de construir por la SEE ha estado asociada en sus inicios a la ejecución de proyectos internacionales, cuya unidad ejecutora tenía esta responsabilidad incluida en sus proyectos. Mientras se trataba de unos pocos centros educativos, el manejo era más simple.

Para el año 2007, entre recursos internos y externos la SEE tiene un presupuesto para construir, rehabilitar y mantener centros educativos superior a los RD\$3,000 millones. El problema de la infraestructura escolar es una tarea compleja. El déficit de aulas es notable, y la mayor demanda se centra en el Nivel Medio y en las zonas urbanas marginales de las grandes ciudades. Un aspecto importante en este renglón es la organización para construir la infraestructura escolar.

6. Los recursos humanos

La disponibilidad y calidad de los recursos humanos es un aspecto fundamental en el desarrollo de las naciones. Es parte de la fortaleza de los diferentes sectores económicos de una sociedad; y es la razón de la supervivencia de cualquier unidad productora de obra, bienes o servicios. De ser ello cierto, entonces la disponibilidad y calidad de ningún recurso humano es más crucial que la de aquellos dedicados a formar recursos humanos.

6.1 El déficit histórico y el nuevo paradigma

La formación de docentes inicia a finales del siglo XIX con los centros educativos Normales; hasta finales del siglo XX, las escuelas normales y eventualmente las universidades, atendían porcentajes muy pequeños de la demanda de recursos humanos para el sector educativo. Las centros educativos normales, reorganizadas a partir de la reforma del 1952, ofrecían programas de Nivel Medio de tres años, conducente al título de Maestro Normal. Las universidades ofrecían una licenciatura en educación dedicada a la formación de docentes del Nivel Medio, primero; y Medio y Básico después. Por su formación, la voz de los egresados de los centros educativos normales y universidades tenían un peso muy alto en el sistema, pero su número en el aula era de poca significación.

Durante muchos años, gran parte de los docentes del Nivel Básico, el cual estaba mayoritariamente integrado por centros educativos rurales pequeños, sólo contaba con una certificación de educación primaria o de educación intermedia. Con el crecimiento del Nivel Medio y de oferta de bachilleres, el Nivel Básico fue enriqueciéndose de docentes con el bachillerato completo. Hasta que en algún momento de los ochentas, el título de Maestro Normal o de bachiller fue considerado como un requisito para ser docente de Educación Básica.

El desempeño como maestro de la Educación Media era de: Maestro Normal, bachilleres, estudiantes universitarios o profesionales que ejercían en otras áreas. Con el objeto de darles formación pedagógica a aquellas personas que se integraban al sistema sin poseerla, se organizaban programas masivos de capacitación.

El requisito ideal para ser maestro de la Educación Básica era poseer el título de Maestro Normal. Sin embargo en el sistema educativo se incorporó el ingreso de bachilleres a la carrera docente, lo que obligó a organizar programas de capacitación orientados a convertir a un maestro bachiller en un Maestro Normal. Se inició un programa de emergencia de profesionalización de maestros.

En esas condiciones era racionalmente esperable que el sistema se abriera para dar cabida a profesionales que desearan enseñar. Pero no ocurrió así; pues en lugar de contratar un físico, un químico, un biólogo, un bioanalista, un ingeniero, un médico, un abogado, el sistema siempre prefirió contratar a un bachiller, al cual, eventualmente, sometería a un programa de capacitación que lo capacitaría como maestro normal.

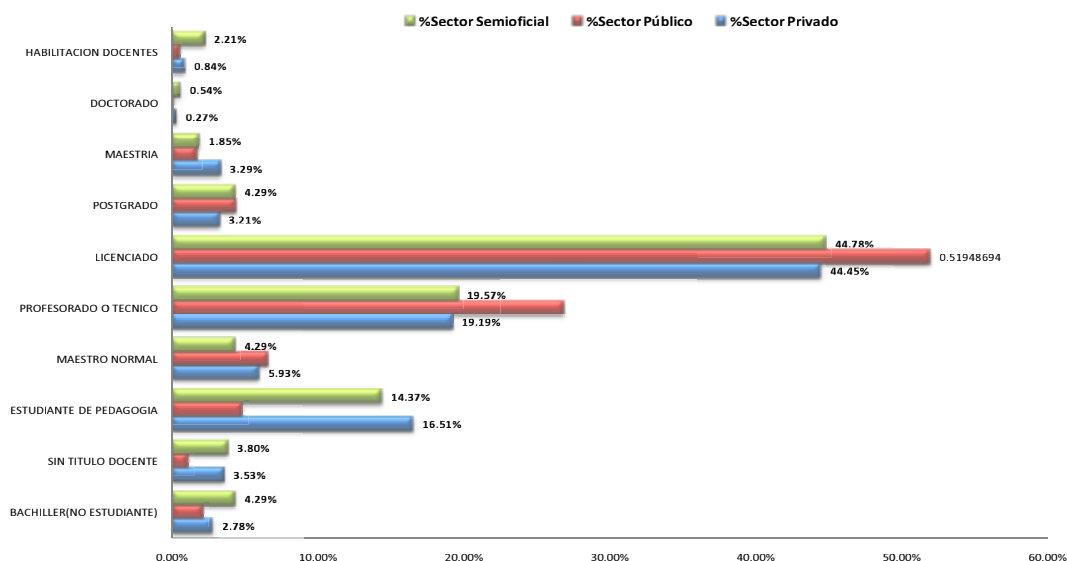
6.2 El nuevo paradigma

En 1992 con el Plan Decenal, se acordó elevar la formación de todos los docentes del sistema a Nivel Superior. Los docentes, tanto bachilleres como Maestros Normales estudiarían para titularse en algún grado técnico superior o una licenciatura.

Se trataba de una decisión importante pues por primera vez el sistema asumía el reto de superar de manera definitiva el déficit histórico de docentes, creando una estructura capaz de generar una oferta de recursos humanos adecuadamente formados para un sector educativo que ya demandaba dos o tres mil docentes por año. En la actualidad cerca del 52% de los docentes del sector público y de la mitad de los docentes del sector privado poseen, por lo menos, el título de licenciado.

Gráfico 21

Grado Obtenido por el Personal Docente
Como Porcentaje del Total de Docentes
Todos los Sectores
Período 2005-2006



Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

6.3 Bienestar del personal

La creciente desatención de la educación afectó las condiciones de vida del personal de educación. El salario comenzó a declinar y treinta años después, en 1992, el maestro ganaba menos de la mitad del salario de 1962. A partir del 1992, el salario del personal de la SEE ha sido objeto de ajustes permanentes. Para dar una idea de cuán rápido se han producido esos ajustes, en diciembre del 1974 el salario base por tanda de un maestro del Nivel Básico era de sólo RD\$700.00 mensuales, poco más de US\$100.00. En enero de 1995 ese salario base fue incrementado a RD\$1,000.00 por tanda y en abril de 1995 a RD\$1,300 mensual. Otro aumento muy significativo se produjo en el 1997 cuando el salario base se incrementó a RD\$2,500 por tanda. El aumento del salario del maestro sería parte de un aumento de salario que se extendió por todo el sector educativo oficial.

Cuadro 10
Salario Promedio por Tandas (Sueldo e Incentivo) Mensuales En US\$
1996-2007 Sector Público

Categoría Salarial	Salario Promedio por Tandas (Sueldo e Incentivos en US\$)									
	1996	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	
Maestro Básica	166.68	275.15	281.73	277.87	180.73	138.72	247.98	224.75	304.79	
Director Básica	-	333.31	339.90	370.68	237.23	182.08	325.50	295.01	-	
Maestro Media	269.37	285.86	292.10	299.71	179.99	138.15	239.23	216.82	365.74	
Director Media	-	458.91	465.86	456.61	304.23	233.51	417.44	378.33	-	
Maestro Politécnicos	-	461.66	492.31	651.37	379.81	291.52	521.14	472.32	-	
Técnico Docente Nacional	-	737.27	800.18	802.75	482.09	370.03	661.49	599.52	-	
Técnico Regional	-	701.92	750.75	745.41	447.66	343.60	614.24	556.69	-	
Técnico Distrital	-	639.74	687.84	688.07	413.22	317.17	566.99	513.87	-	

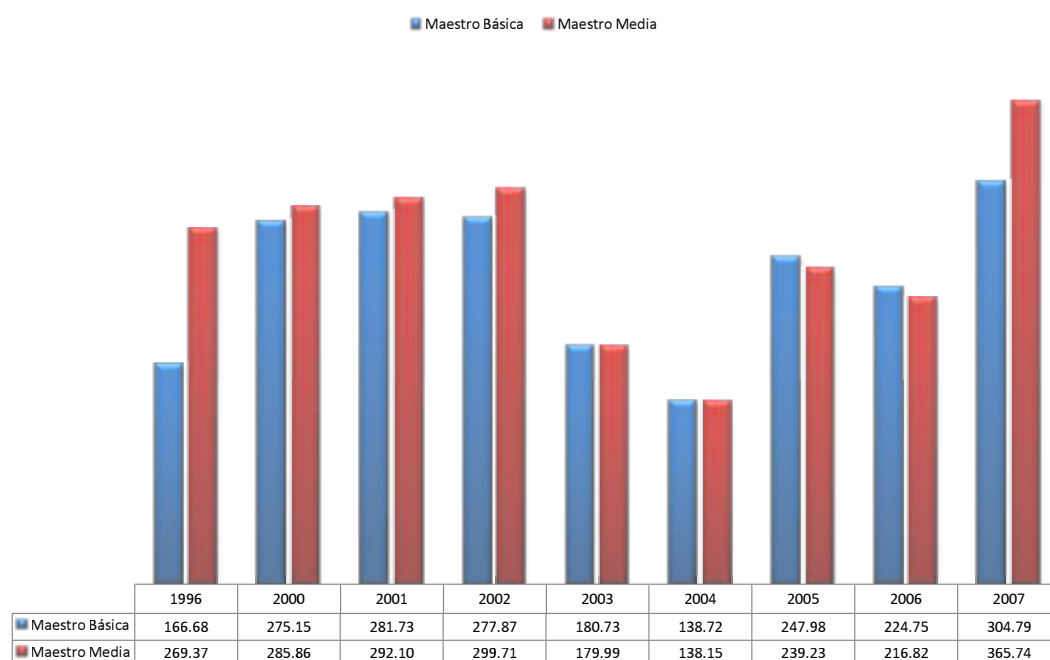
Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Nomina.

Cuando estos salarios se comparan con las de años ochenta y la primera mitad de los noventas, la mejoría resulta muy significativa.

Ya los sueldos de la SEE compiten muy bien con los salarios de empleados no profesionales y profesionales en otras dependencias del sector público y del sector privado. En el caso del maestro, esa mejoría se vuelve importante cuando al incremento del salario se suman los programas de bienestar magisterial.

Gráfico 22

Salario Promedio por Tandas Mensuales (Sueldo e Incentivos en US\$) Varios Períodos



Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Nomina.

Pero quizás el elemento que más ha influenciado el bienestar del personal de la SEE ha sido el cambio de actitud en las relaciones empleado-empleador. A pesar de los conflictos que se producen de vez en vez, la relación obrero-patronal en el sector educativo ha mejorado considerablemente desde 1992 y el respeto entre las partes se va imponiendo como norma. Existe el reconocimiento de la importancia del recurso humano y durante varias administraciones se ha mantenido la firme decisión de apoyar su dignidad y promover su desarrollo profesional.

Cuando se elevó la formación del maestro al nivel universitario, la mayoría de los centros de formación docente estaban prácticamente cerrados por la falta de estudiantes. Con el relanzamiento del sistema educativo y la continua mejoría salarial, la carrera docente se ha convertido en una de las más demandadas del país.

A pesar de las debilidades de los programas de formación, la sustitución de los programas de emergencia orientados a convertir bachilleres en Maestros Normales, por programas formales de Educación Superior, las múltiples ofertas de becas para programas de maestría y doctorado reflejan una nueva visión del recurso humano en el sistema educativo. 60,000 personas estudiando educación, significa que la permanente reivindicación de la dignidad y de la formación de las personas que trabajan en el sector educativo está siendo valorada por la sociedad.

6.4 Problemas de la formación

El mejoramiento de las condiciones de vida del maestro no parece haber mejorado el horario escolar, ni su desempeño en el aula ni la calidad de la educación; muchos entienden que esa mejoría tampoco ha elevado la calidad del profesional de la educación que está egresando de la universidad.

Se alega que no se han creado las condiciones para el mejoramiento de los salarios y que la titulación universitaria impacte sobre el horario escolar y sobre la calidad de la educación. Las aulas siguen superpobladas, el centro educativo sigue operando en tres tandas, en muchos centros educativos el ambiente escolar sigue siendo precario. En esas condiciones, no importa cuánto gane el maestro o cuán bien preparado esté, los resultados del aprendizaje son pobres.

6.5 La desvalorización del tiempo en la formación

En el caso de la formación, a pesar de los aumentos de salario, hay factores muy concretos que impiden formar profesionales de la educación de calidad. El primer elemento a analizar es el tiempo de formación. En el caso particular de la Educación Superior, con educación presencial o a distancia, trabajando con horarios extensivos o los fines de semana, con mucha tecnología o poca, obtener un grado técnico puede requerir entre 3,000 y 4,000 horas de trabajo académico y una licenciatura requiere entre 6,000 y 8,000 horas. Si un egresado del Nivel Medio adecuadamente formado se dedica a sus estudios durante tiempo completo, podría terminar un grado técnico en cuatro semestres o seis trimestres y terminar su licenciatura en cuatro años.

Si por el contrario no está adecuadamente formado y desea cursar un programa conducente a un grado técnico superior o a una licenciatura, necesitará formación para superar deficiencias arrastradas desde la Educación Media.

El maestro pudo ser mucho mejor formado si hubiese dedicado cuatro años en obtener un grado técnico. Eso le hubiera permitido concentrar sus esfuerzos en un plan de estudio. Pero en lugar de crear oportunidades se crearon facilidades. Se optó por facilitar las condiciones de estudio y trabajo.

Por tanto, la formación en Educación Básica se obtiene para trabajar en el Nivel Básico y la de Media para trabajar en este nivel. Un plan de estudio con distintas menciones, físico, químico, biología, historia y letras, enseñado en el Nivel Inicial o Básico, es cualitativamente diferente y a esas mismas asignaturas enseñadas en el Nivel Superior.

La desvalorización del tiempo en la formación profesional del maestro tendría repercusiones para la obtención de una sólida formación y sería un déficit en la calidad profesional de ese docente. De igual manera, a lo referido se asocia la ejecución de los programas de emergencia que se convirtieron en los programas regulares de educación y a partir de ahí, la carrera de educación se percibió como un estudio que pudiese ser cursado con éxito por cualquier persona.

Por lo que no se reconocerá aquellos programas de emergencia ni el impacto que consolidaron una de las tendencias en la Educación Superior dominicana. Hoy trabajar y estudiar a tiempo completo y de manera simultánea, es una práctica muy difundida en la Educación Superior dominicana.

6.6 La escasez de contenido

A finales del siglo XVIII, la Escuela Normal Superior de París, pretendía formar como docentes a hombres y mujeres de conocimiento. Las personas eran formadas para enseñar bien lo que sabían. Sin embargo, con el paso del tiempo otra corriente entendería que lo esencial en la formación del maestro no es el dominio del conocimiento sino el manejo del método. Lo cual podía conducir al absurdo de formar a las personas para enseñar bien lo que no saben.

El predominio de ese enfoque en la formación universitaria del profesional de la educación, implica a docentes y estudiantes de pedagogía en las universidades, desde una doble dimensión, a escudarse en un juego metodológico sin contenidos concretos para luego discipar las complejidades de la formación universitaria. A pesar de que el currículo de educación suele incluir muchos estudios en distintas menciones: lengua española, matemáticas, ciencias sociales, ciencias de la naturaleza y pedagogía, existe la queja generalizada, de que los docentes con licenciatura no están preparados de manera de acuerdo a los desafíos curriculares en el aula.

Si el sistema educativo ha de mejorar tiene que revalorar el tiempo en la formación del estudiante y en la formación del maestro. Sólo a partir de esa revaloración del tiempo se pueden concretar algunas de las importantes iniciativas del sector.

6.7 El financiamiento

El financiamiento en la formación del maestro se constituye en un reto a superar. Los programas de principio de los noventas se iniciaron con muy pocos recursos, creando la expectativa de que se podía formar buenos docentes con bajo presupuesto. Pero en la formación de niños y adolescentes como en la formación de docentes, el presupuesto por estudiante suele definir calidad.

Afortunadamente, en los últimos años la SEE ha tomado conciencia de la situación y ha venido dedicando a la formación de sus recursos humanos partidas importantes de su presupuesto. Para el 2007-2008 se han consignado US\$ 250 millones, de los cuales unos US\$8 millones son dirigidos a los programas de formación y capacitación. El apoyo presupuestario sostenido hará posible diseñar opciones de formación hasta ahora desconocidas en el sistema.

6.8 La formación por niveles y ciclos

La Ley General de Educación 66'97 establece tres niveles educativos, el Nivel Inicial, Básico y Medio, los dos últimos organizados en dos ciclos cada uno. Además, señala la obligatoriedad de entrada para la población de edades de 5 años a la Educación Inicial. La existencia de dos ciclos para el Nivel Básico y el Nivel Medio permitió la organización de los contenidos curriculares, además, en los programas de formación de maestros del Instituto de Formación Docente Salome Ureña; sin embargo otros aspectos del sistema tales como: la evaluación, la supervisión y la infraestructura, entre otros, no han sido impactados por esta estructura organizacional.

En lo referente a la formación de los docentes, la misma se organiza en término de los niveles sin mayores referencias a la formación de los dos ciclos (salvo casos como el INFODESU) que integran cada uno de esos niveles. Aunque uno debería esperar que un docente del Nivel Inicial tenga intereses comunes y similitud de formación con un docente del primer ciclo de básica que esté con un docente del segundo ciclo.

Dado que el Nivel Inicial y el Nivel Básico funcionan en el mismo plantel educativo, como existen ocho niveles en el Nivel Básico y sólo uno en el Nivel Inicial, la separación requiere acciones claras de administración de personal. En la actualidad hay déficit de docentes del Nivel Inicial aun cuando hay docentes del Nivel Básico disponibles.

6.9 La formación del maestro en áreas especializadas

Concentrada la atención en la formación de un docente general para trabajar la enseñanza de las áreas integradas en el Nivel Básico (lengua española, matemática, ciencias de la naturaleza y ciencias sociales), se ha hecho muy poco esfuerzo por la formación de docentes en áreas especializadas, tanto para el segundo ciclo del Nivel Básico como para el Nivel Medio. Además, con las debilidades en la formación universitaria el problema de la formación de docentes para algunas áreas especializadas agrava la situación del sistema. En el caso del Nivel Medio, a falta de docentes competentes se ha contratado a docentes con licenciatura en Educación Básica. Hay que reconocer, sin embargo, que en algunos países se está poniendo el énfasis en la formación de docentes generalistas, como es el caso de Cuba.

La situación descrita hace formular las siguientes preguntas: ¿Se preparan docentes para enseñar física, química, matemáticas, lengua española, etc. en el segundo ciclo del Nivel Básico y el Nivel Medio, o se prepararán físicos, químicos, biólogos, matemáticos, etc., para eventualmente enseñar en el Nivel Medio? ¿Se mantienen cerradas o se abren las puertas a profesionales de diferentes disciplinas que deseen enseñar en sus respectivas áreas de especialización?

6.10 Formación de directores

Se reconoce que el director es un actor principal en la calidad educativa, Una preocupación por la escuela como centro del sistema, tenía que expresarse en una preocupación por dotar a la Escuela de una dirección de calidad. La formación de directores en una actividad fundamental en los programas de formación, al interior de un sistema educativo.

A partir del primer Plan Decenal en 1992, en la SEE se introdujeron cursos de postgrado para mejorar la formación de directores en ejercicio. Sin embargo, los requisitos de ingreso nunca fueron muy claros y el contenido de los programas no parece haber sido suficiente para afrontar las complejidades del centro educativo dominicano.

El programa enfatiza en aspectos docentes que el director ya conoce como producto de su programa de formación como maestro y se va quedando fuera el desarrollo de habilidades gerenciales.

Una acción de política educativa son los concursos para la contratación de directores. Sin embargo, hay que señalar que ello no se da entre directores sino entre docentes y la mayoría de estos no han sido formados para dirigir centros educativos. Por lo que, una nueva estrategia que debe de ser aplicada es la formación de directores.

6.11 Acreditación de escuelas de educación

Uno de los problemas que enfrenta la formación de recursos humanos para el sector es la debilidad de la acreditación de las instituciones de Educación Superior. En el país no hay todavía mecanismos de acreditación por carrera. Por consiguiente, no hay manera de usar la evaluación para obligar a los centros educativos universitarios que forman docentes para mejorar.

Aun las instituciones de Educación Superior, que son el modelo oficial en formación de docentes, no parecen haber logrado dar el salto hacia una Educación Superior de calidad, capaz de convertirlas en el modelo institucional que la SEE pueda mostrar como ejemplo a otras entidades formadoras de docentes.

En ese sentido, una evaluación a profundidad en las instituciones de Educación Superior podría arrojar elementos para tomar las medidas correctivas que permitan integrarlas como unidad fundamental en una nueva política de formación de docentes.

6.12 La urgencia del problema de formación

Aunque el problema de la calidad de la formación de los docentes se viene analizando por varios años, existen algunos elementos que obligan a tomar decisiones sobre el asunto.

En primer lugar, una buena parte de los docentes ya titulados no maneja los contenidos curriculares de Básica o de Media, entonces hay que enfrentar el problema de capacitación como un problema de formación. Aunque se trate de una tarea mayor que requerirá imaginación y recursos, la única salida eficaz sería retomar la formación de decenas de miles de docentes ya licenciados. Una tarea que pudiera ser emprendida a través de la certificación.

En segundo lugar, la demanda de docentes continuará tanto para atender los problemas de cobertura como para enfrentar los problemas de calidad. En adición a esos docentes necesarios habrá que disponer de miles de nuevos docentes para sustituir a aquellos que por una causa u otra dejan el sistema.

En tercer lugar, actualmente existen unos 60,000 estudiantes en las diferentes Escuelas de Educación. Si esos estudiantes terminan mal preparados y se integran al sistema, las consecuencias serán aun mayores. Por consiguiente, se requiere de acciones inmediatas para enfrentar los problemas de formación del docente ya contratado y para asegurar una oferta de docentes bien preparados. Si no se revisa la estrategia de formación de recursos humanos para el sector educativo y si lo que se ofrece no tiene una calificación deseada, entonces cada año se complicará la situación de esta formación.

Enfrentar los problemas de formación es una de las grandes urgencias del sistema. Pues si no se enfrentan y corrigen a tiempo, la calidad de los recursos humanos bloqueará la implantación de las mejores iniciativas del sistema. La formación de recursos humanos es una de la interfase del sistema. Para enfrentar con éxito los problemas de formación es necesario el trabajo conjunto entre la Secretaría de Estado de Educación, la Secretaría de Estado de Educación Superior y las instituciones de Educación Superior.

6.13 Selección del personal

La incorporación de recursos humanos al sistema educativo, en sus ámbitos docentes y administrativos, está regulada por el Estatuto del Docente y la Ley de Servicio Civil y Carrera Administrativa. En el ámbito docente, en los últimos años, se ha venido institucionalizando la organización de concursos públicos de oposición para acceder a los cargos docentes que demandan los centros educativos públicos. Sin embargo, aun perdura la cultura de ingreso por vía del nombramiento directo en todas las áreas administrativas y en los puestos y cargos docentes en la estructura de dirección distrital, regional y de la Sede.

La falta de docentes formados adecuadamente explica por qué durante varias décadas hubo que contratar el mejor personal disponible y formarlo en el ejercicio, dando lugar a los programas de emergencia ya descritos. Con el desarrollo de una oferta de docentes ya titulados y la creencia generalizada de que los docentes están siendo pobremente formados, el problema que se plantea es cómo asegurar el ingreso a la carrera docente y al mismo tiempo, que posean las competencias debidas; así cómo dotar a los docentes titulados de la preparación adecuada.

Ahora bien, no importa cuánto contrate y haga la SEE para asegurar la calidad del maestro que se va forjando en las aulas de los institutos pedagógicos y las universidades, al final de la jornada son las instituciones formadoras las responsables de la calidad de sus egresados.

La SEE como entidad reguladora y empleadora puede enfrentar el problema de calidad de sus docentes evaluando a cada aspirante a docente en términos de competencias medibles propias del cargo, de factores psico-afectivos y de personalidad, contenidos académicos pedagógicos y conocimiento del marco legal que debe ser del dominio del aspirante a docente para ingresar al sistema.

En ese sentido, además de contar con mejores programas de formación y centros educativos acreditados, a partir de la definición de la personalidad y formación del maestro, habría que iniciar el proceso de evaluación de los aspirantes para certificar oficialmente que reúnen las condiciones para el ejercicio de la profesión.

6.14 Docentes provisionales

La introducción de normas respetables de ingreso a la carrera docente limitará el número necesario de docentes competentes. No se trata de una situación nueva o una situación propia del sistema educativo dominicano. En los mejores sistemas se producen déficits de personal certificado, lo cual obliga a manejar la provisionalidad. El problema es que, en el pasado, independientemente de que se cumplieran los criterios de ingreso a la carrera docente, todo docente contratado por la SEE se convertía en un docente permanente.

Para enfrentar la situación sin repetir ese pasado, además de presionar el cambio de estrategia para formar a los docentes, habrá que disponer de mecanismos que permitan insertar, dentro de una provisionalidad preestablecida, a docentes profesionalmente aptos para ejercer docencia pero sin la formación suficiente mientras se habilitan para lograr su certificación. Si se certifican antes, se integran a la carrera docente. Si en el período de provisionalidad no logran certificarse, la salida del sistema es evidente.

Al completar la evaluación general y especializada para la certificación, aquellos que la aprueben pasarán a la evaluación pedagógica. Los profesionales que habiendo aprobados las evaluaciones anteriores aprueban las evaluaciones pedagógicas, podrán ser contratados como docentes provisionales por un período de un año. Al final de ese período se evaluará su desempeño y se decidirá su contratación definitiva como docente del sistema.

Aquellos que habiendo aprobados los exámenes general y especializados, no pudieron aprobar las evaluaciones pedagógicas y aquellos que habiendo aprobado la evaluación pedagógica, tuvieron problemas en algunas áreas, serán contratados como Docentes Provisionales en Formación durante un período de dos años. Durante ese período trabajarán en el aula mientras se forman como maestros. Al final del mismo se evaluará su formación académica y su rendimiento como maestro para decidir su contratación definitiva o no.

Contratado como docente, recibirá una certificación que será válida por cinco años, al final de la cual deberá renovarla. La renovación consistirá en una evaluación del desempeño del docente y del número de créditos académicos que haya cursado durante ese período.

Un docente podrá obtener su certificación en tantos niveles y áreas especializadas como desee y apruebe.

6.15 Docentes ya integrados al estatuto docente

Como ya fue mencionado, existe la queja generalizada de que docentes con licenciatura no están adecuadamente preparados para enfrentar los desafíos curriculares en el aula.

Para enfrentar la situación de formación de los recursos humanos, hay que desarrollar programas de capacitación que involucren a los docentes en el dominio de las áreas curriculares para adquirir las competencias con miras a dirigir los procesos de enseñanza y aprendizaje; así mismo, desarrollar en ellos capacidades gerenciales para la administración de la gestión de los centros educativos.

6.16 Habilitación profesional

La inserción de profesionales formados en diferentes disciplinas, con diferentes experiencias profesionales, no es sólo un instrumento para asegurar una oferta de docentes que pueda atender la demanda de un sistema educativo en crecimiento, sino también un instrumento para desarrollar un diálogo de saberes y conocimientos que pueda enriquecer el centro educativo y el sistema educativo. En ese sentido, la habilitación de profesionales para la carrera docente provista en la ley es un esfuerzo para estimular la diversificación profesional del cuerpo docente.

Si bien se han venido ofreciendo programas de habilitación docente, todavía es necesario hacer esfuerzos para atraer al sistema a profesionales de disciplinas diferentes. Apoyada en la situación que todavía sufría el magisterio en la primera mitad de los noventas, se entiende que no vale la pena hacer el esfuerzo porque otros profesionales no entrarían a la educación. Sin embargo, ya los salarios de los docentes no son inferiores a los de muchos profesionales que laboran en el sector público. Aunque el ejercicio no se hace nunca, contratados por hora, posiblemente el salario de los docentes del centro educativo público es competitivo con el salario de las universidades.

Consecuentemente, un esfuerzo para promover la habilitación docente podría atraer nuevos profesionales al sistema educativo. Ahora bien, con los concursos para la contratación de docentes y eventualmente con la certificación, la habilitación adquiere dimensiones mayores que las establecidas en la ley. Porque ya el tema no es si un candidato a maestro cuenta o no con la licenciatura en educación, sino si cuenta con la personalidad y los conocimientos para enseñar. En ese sentido, la habilitación profesional puede convertirse en un mecanismo para preparar profesionales de todas las áreas para los concursos y la certificación. Y para apoyar a los docentes provisionales en su preparación con el mismo propósito.

6.17 Formación y contratación de gerentes

Con 89,453 empleados, el 10% del presupuesto nacional, y un servicio destinado a 1.8 millones de estudiantes, la SEE es el organismo más grande del Estado. El director de un centro educativo grande, el Director de un Distrito Educativo, el Director de una Regional o un Director General manejan recursos de una magnitud que asombraría a muchos funcionarios públicos y aun a muchos empresarios.

Un Director de Distrito que supervisa docenas de centros educativos, con cientos de docentes y personal administrativo y cientos de millones de pesos de presupuesto, debe tener la formación y pericias suficientes para ejecutar y no simplemente gastar. Una organización de la magnitud y complejidad de la SEE debería disponer de cientos de profesionales con una sólida formación en ingeniería industrial, administración de empresas, administración pública, economía, contabilidad, sociología y ciencias políticas.

Pero aun cuando ya ofrece salarios competitivos, la SEE no se ve a sí misma compitiendo en el mercado laboral por los mejores profesionales en las áreas que les son claves.

El personal administrativo está sometido a la inestabilidad del empleado público. Cada cuatro años se desplaza en parte el personal que se forma. Como consecuencia, muchos profesionales procuran integrarse de una manera u otra a la carrera docente.

Dentro de los esfuerzos de reforma institucional, la dotación del personal necesario para elevar el nivel de la gerencia resulta importante.

6.18 La clasificación del personal: categoría docente

Para progresar en el sistema los mejores docentes se sienten tentados a dejar el aula, donde son fuertes, para buscar una posición mejor remunerada en la administración.

Aprobada la certificación, un maestro debería ingresar a una carrera que le permita su desarrollo a lo largo de su vida, sin necesidad de dejar el aula y buscar una posición burocrática para progresar. En ese sentido, habría que crear algunas categorías para estimular a los buenos docentes a mejorar y permanecer en el aula. Sin embargo, para que esas categorías no se conviertan en pretexto para el aumento salarial a todo el mundo, habría que definir el número de docentes que cabe en cada una de ellas y obligar a la competencia.

6.19 Clasificación de otro personal

La SEE es una gran organización con presencia en cada comunidad del país. Como cualquier organización cuenta con un gobierno, como la instancia política, y una administración como instancia técnica y permanente que ejecuta las políticas.

El personal de la SEE se clasifica en docente y administrativo. El personal docente está protegido por el Estatuto de la Carrera Docente, y el personal administrativo por la Ley de Servicio Civil y Carrera Administrativa.

Aunque ya hay disponible manuales de descripción de puestos, la SEE carece de una clasificación de puestos que, organizada en doce o quince categorías, pueda establecer equivalencias entre las mismas posiciones. Sin una clasificación de puestos, el sistema salarial se vuelve caprichoso y conflictivo.

6.20 Reorganización de la función de personal

Como se ha dicho muchas veces en este trabajo, la SEE es el mayor empleador de la República Dominicana con 89,453 empleados. Su pago de sueldos y salarios consume cerca del 60% de su presupuesto, esto es, unos RD\$14,000 millones por año. Con la importancia del recurso humano en un sistema educativo, con ese volumen de personal y de gasto y con los salarios que ya se pagan en el organismo, la administración de los recursos humanos se convierte en una función estratégica.

Aunque la política de personal corresponde a la cúpula, en cualquier organización las tareas de reclutamiento, selección, formación, evaluación y promoción del personal quedan centralizadas en una unidad grande o pequeña a cargo de recursos humanos. Sin embargo, en una organización tan grande y en donde el recurso humano tiene un peso tan alto en las actividades que se realizan y en el presupuesto, esas tareas han estado siempre dispersas entre diferentes unidades del sistema, dando lugar a duplicaciones y posiciones contradictorias en relación con los mismos problemas.

Pero quizás lo más grave es que en ninguna de dichas tareas las funciones encomendadas han alcanzado el nivel de organización que la situación amerita. Por consiguiente debe haber por ahí muchas ineficiencias que absorben grandes cantidades de recursos.

Desde hace mucho tiempo se han venido haciendo esfuerzos por mejorar la administración del personal de la SEE, con resultados no siempre convincentes. Sin embargo, los frutos pueden ser tan valiosos que se debe insistir sobre el tema.

Por ejemplo, si la SEE dejara de contratar personal adicional cuyas tareas pudieran ser hechas por el personal ya contratado o colocara el personal ya contratado en aquellas tareas en donde pudiera ser productivo, se lograrían notables mejoras operativas y financieras. En un paquete de RD\$14,000 millones, pequeñas mejoras administrativas pueden producir ahorros, por tanto, invertir para mejorar la gestión del personal puede ser una decisión muy sabia.

En ese sentido, una de las tareas del proceso de reorganización de la SEE es definir una nueva organización de la administración de los recursos humanos.

POLITICA: Priorizar la formación de recursos humanos de altas calificaciones para el sector educativo y promover la permanencia y crecimiento profesional del personal ya contratado.

7. La Eficiencia de la Educación Pública

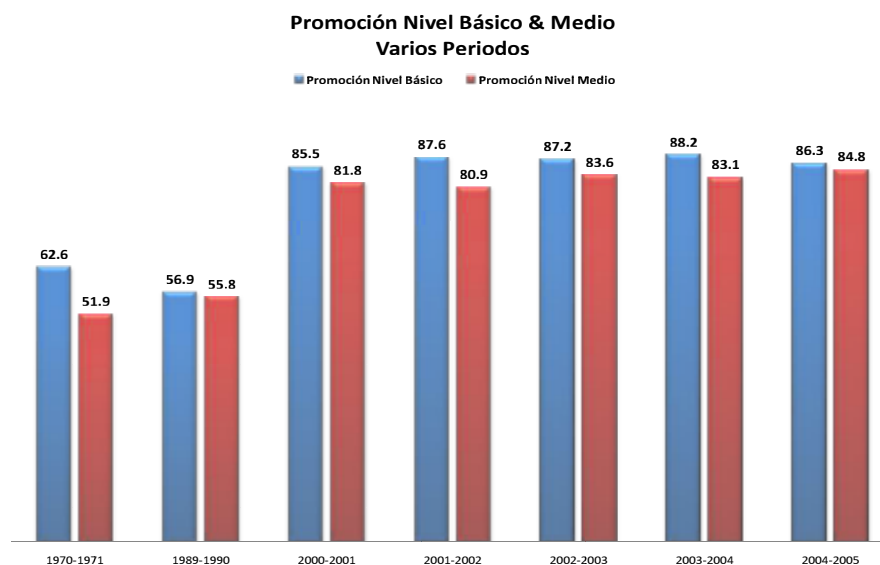
En una sociedad donde la mayoría de su población procede de los grupos sociales de menores ingresos, la educación se constituye en un factor decisivo para su desarrollo y el mejoramiento de sus condiciones de vida. Una educación limitada financieramente también estará limitada para ofrecer una educación de calidad.

En la sección de cobertura se señaló que a principio del siglo XXI, al alcanzar los 18 años de edad, un joven dominicano ha estado inscrito en el centro educativo un promedio de 11.8 años, una cifra sólo superada en América Latina por Argentina y Chile, con 12.1 años de escolarización. Sin embargo, existen diferencias significativas entre el número de años que los alumnos asisten al centro educativo y el número de grados que logran completar. Por ejemplo, mientras a los 18 años un joven ha estado inscrito en el centro educativo durante 11.8 años, como se señaló anteriormente, el mismo sólo ha logrado una escolaridad de 8.3 años. Aquella diferencia entre el número de años de inscripción en el centro educativo y los años de escolaridad se explican por los índices de repitencia y abandono que caracterizan el sistema.

7.1 Promoción

Después de mantenerse relativamente baja durante casi 20 años, llama la atención el rápido incremento de la tasa de promoción entre el 1990 y el 2001. De un nivel de promoción del 56.90% de los estudiantes en el año escolar 1989-1990, la tasa de promoción del Nivel Básico salta al 85.50% en el 2000-2001, una ganancia de 28.60% en once años. La tasa de promoción del Nivel Medio gana 26.00% en el mismo período. Pero a partir de ahí, ambas tasas se estabilizan, y son modestas a partir del 2001. Las tasas de promoción para la Educación Básica y Media pública aparecen en el siguiente Gráfico.

Gráfico 23



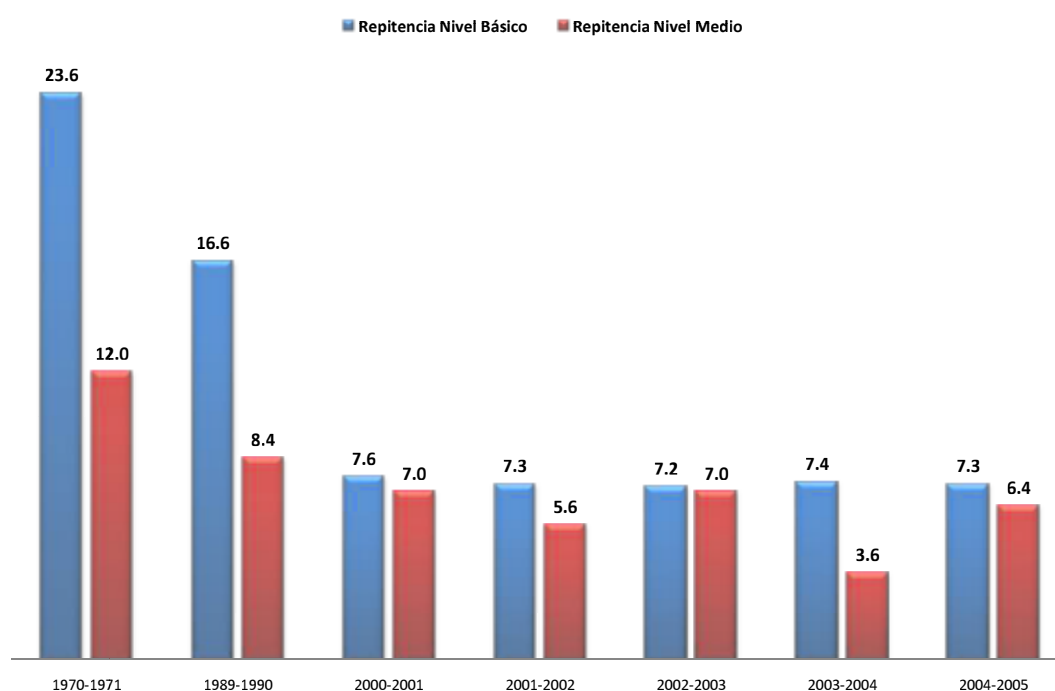
Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

7.2 Repitencia

En el Gráfico 24 las tasas de repitencia del Nivel Básico y Medio han mantenido una tendencia a la baja que alcanzan tres décadas y, que al parecer, se estabilizan en la última década.

Gráfico 24

Repitencia Nivel Básico & Medio Varios Períodos



Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

Tanto en el Nivel Básico como en el Medio, pero más en el primero que en el segundo, la tasa de repitencia se está estabilizando a un nivel que si bien es comparable con los niveles de la región, resulta todavía alto. Esa estabilidad de la repitencia en el Nivel Básico pudiera reflejar límites de eficiencia posibles dentro de las condiciones en que actualmente opera el centro educativo dominicano.

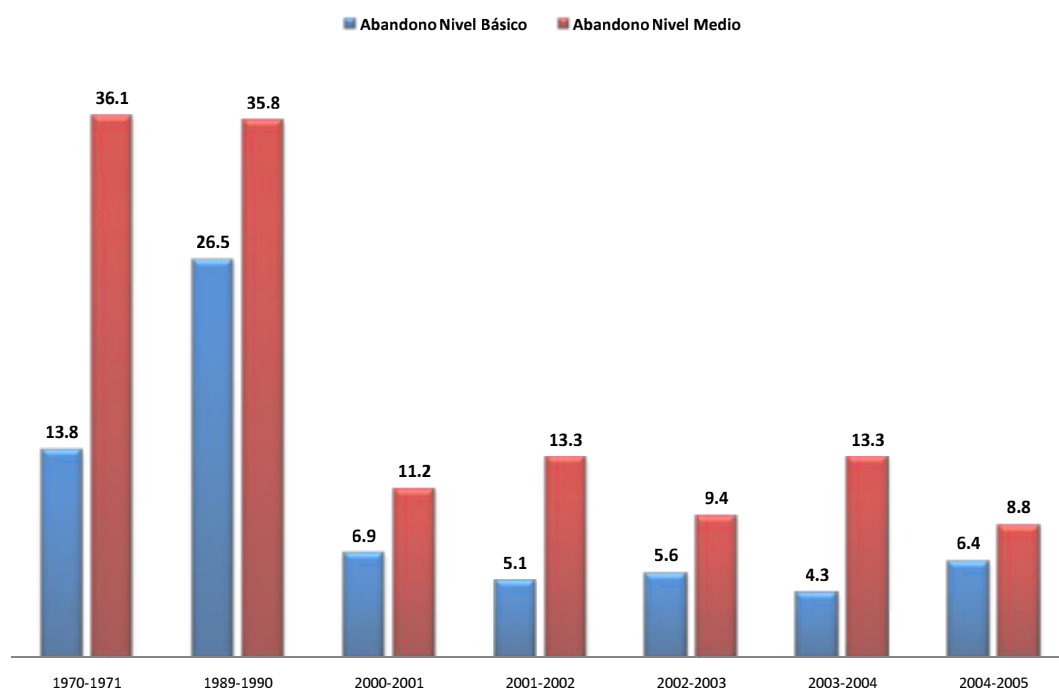
7.3 Abandono

Hoy, en la República Dominicana, prácticamente todos los niños se inscriben alguna vez en un centro educativo; sin embargo, por razones muy diversas, muchos de ellos abandonan definitiva o temporalmente el aula.

Por ejemplo, existen 1,600 pequeños centros educativos rurales cuyo grado mayor reportado es el cuarto. Aunque el proceso de la concentración de la población rural en comunidades mayores ha ayudado a reducir el problema, al completar el cuarto grado algunos niños y niñas no tienen otro centro educativo a donde completar su Educación Básica, viéndose obligados a permanecer fuera del centro educativo hasta que encuentren alguna salida.

Asimismo, siendo todavía la educación a Nivel Medio un fenómeno predominantemente urbano, al completar la Educación Básica muchos jóvenes no cuentan con un centro educativo para continuar sus estudios. Además, el proceso migratorio y las crisis económicas nacionales tienden a incrementar el abandono. Con la información existente no se puede separar el “abandono definitivo” del “abandono temporal”. Cuando se observa la tasa de abandono durante los últimos 35 años, se encuentran algunos elementos que ayudan a completar el cuadro de eficiencia del sistema.

Gráfico 25

Abandono Nivel Básico & Medio
Varios Períodos

Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

En primer lugar, hay un cambio brusco de las tasas de abandono entre 1971 y el 2001. La tasa de abandono del Nivel Básico, que había crecido en los difíciles años ochenta, cae considerable en los noventa. La tasa de abandono del Nivel Medio, que se había mantenido muy alta durante los setenta y los ochenta, cae bruscamente en los noventa. Aunque todavía las tasas de abandono son muy significativas, cualesquiera que fuesen los factores que han provocado mayor retención de los estudiantes en el centro educativo, los mismos se mantienen estables en la presente década.

En segundo lugar, el Nivel Medio tiene una tasa de promoción más baja que el Nivel Básico y contrario a lo esperado, también tiene una tasa de repitencia menor. Esa situación se explica porque a pesar de la mejoría, el Nivel Medio tiene una tasa de deserción elevada.

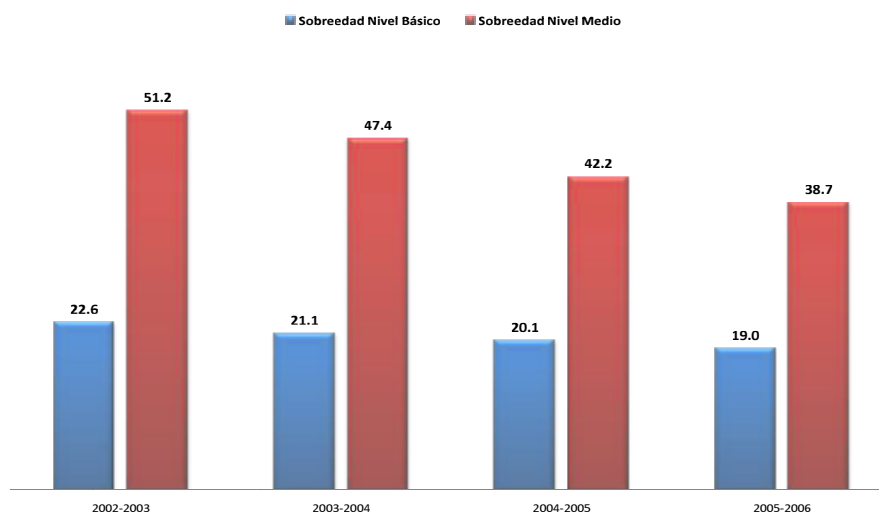
Los índices de repitencia y deserción definen la probabilidad del estudiante de terminar un nivel, aun cuando las tasas de deserción y repitencia han disminuido notablemente; de cada 100 niños y niñas que ingresan al Nivel Básico sólo el 63.00% completa el 8º, de los cuales sólo el 48.00% completa el Nivel Medio.

Cabe destacar que de cada 100 matriculados en el primer grado del Nivel Medio en el año 2002-2003, el 63.70% logró completar los cuatro grados del Nivel Medio en el año 2006.

7.4 Sobreedad

La sobreedad es uno de los problemas de la educación dominicana. Las estadísticas confirman que la situación ha mejorado, pero sigue siendo relativamente alta en relación al promedio de los países de la región.

Gráfico 26

Sobreedad Nivel Básico & Medio
2002-2006

Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas.

Los altos índices de sobre-edad se explican por el ingreso tardío al nivel y por los altos índices de repitencia y el reingreso después de un abandono.

En lo referente al ingreso en el caso del Nivel Básico, muchos padres inscriben tardíamente sus hijos en un centro educativo, al margen de cualquier consideración de tipo legal. En algún momento la falta de oferta para todos los estudiantes que solicitan admisión a un centro educativo público, fue reduciendo el interés de las familias más pobres y de la administración escolar en inscribir a todos los niños en edad escolar en su área de influencia. Como consecuencia, muchos niños entran al centro educativo en sobreedad. A la entrada tardía se añaden la repitencia y el abandono temporal.

En el caso de la Educación Media, un buen porcentaje de estudiantes ingresa al nivel en sobreedad. Una parte de ellos arrastra con ésta desde el Nivel Básico. Quizá porque habiendo completado el Nivel Básico no pudieron continuar de inmediato sus estudios. A ese porcentaje de sobreedad de entrada se añade la situación provocada por la deserción y la repitencia dentro del mismo nivel, así como la motivación por el reingreso que ha generado la introducción y ejecución de los planes de mejora. A pesar de las mejorías, este indicador en el Nivel Medio ronda el 40% de todos los alumnos.

El problema de sobreedad se agudiza porque todavía en el país no se han establecidos edades tope a partir de las cuales el estudiante debe abandonar los cursos regulares. Como consecuencia, un estudiante puede permanecer indefinidamente en un determinado grado sin ser compelido a pasar a un centro educativo de adultos.

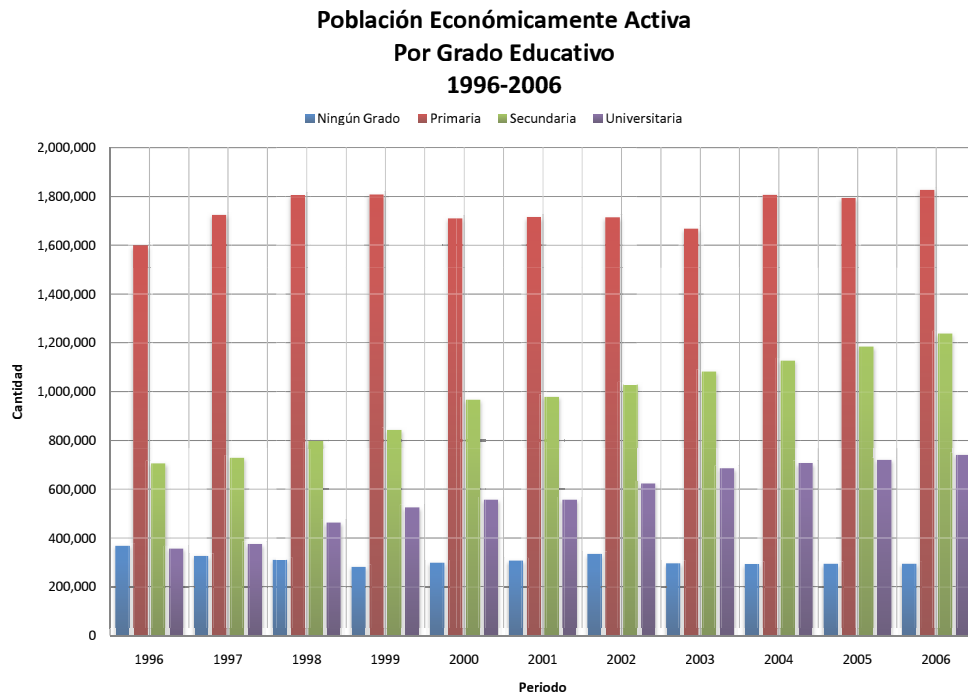
7.5 Implicaciones de la repitencia, deserción y la sobreedad

Los problemas de eficiencia se convierten en problemas de calidad; la presencia en el centro educativo de estudiantes repitentes, desertores provisionales y en sobreedad afecta la calidad de la educación creando un ambiente escolar propicio al abandono del centro educativo.

Éstos, a su vez, se transforman en problemas de financiamiento. El hecho de que un estudiante necesita alrededor de 11.2 años para terminar un nivel de sólo 8.3 años, significa que el estudiante debe permanecer en el centro educativo un 40% de tiempo adicional al requerido para lograr el nivel de escolaridad que finalmente alcanza. Además del costo de oportunidad para el estudiante, esa extensión del tiempo para completar un determinado nivel educativo incrementa significativamente los costos operativos del sistema.

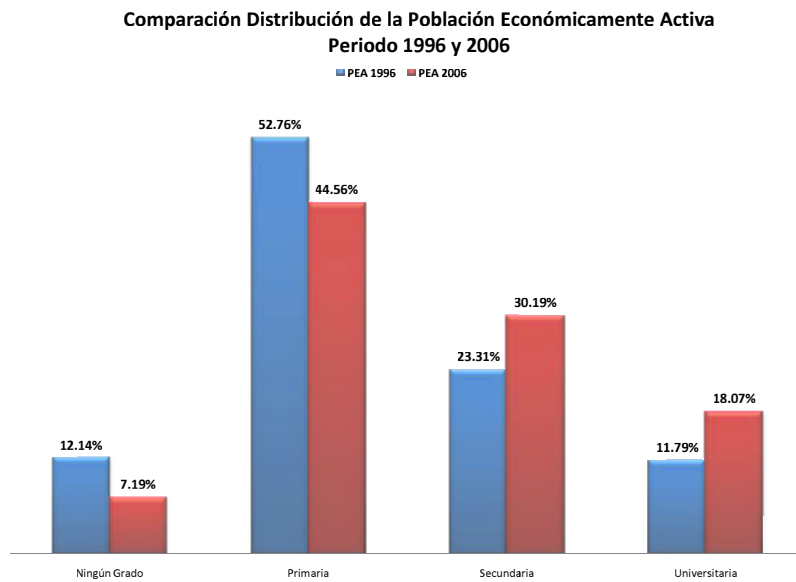
De acuerdo a los datos reflejados en los Gráficos 27 y 28, en un período de diez años (1996-2006), la población económicamente activa elevó su escolaridad, particularmente en los niveles Medio y superior; razón por la cual se estima conveniente seguir desarrollando políticas de Estado tendentes a lograr mejores índices de calidad.

Gráfico 27



Fuente: Banco Central de la República Dominicana

Gráfico 28



Fuente: Banco Central de la República Dominicana.

En ese sentido, hay que continuar creando las condiciones que permitan que todos los niños se inscriban en la Educación Inicial a los 5 años y en la Educación Básica a los 6 años. Disponer de un centro educativo que pueda acoger en condiciones razonables a los estudiantes que solicitan el acceso a la educación pública; detectar y enfrentar a tiempo de manera rutinaria el riesgo de repitencia y deserción; apoyar a aquellos estudiantes en sobreedad; promover y crear las condiciones para que los egresados del Nivel Básico puedan continuar de inmediato sus estudios secundarios y completar su bachillerato a tiempo, constituyen las iniciativas rentables para reducir los costos y mejorar la calidad de la educación dominicana.

Debería mejorarse la oferta de Educación de Adultos para crear nuevas oportunidades para aquella población joven que por razones diversas no logra completar su Educación Básica y Media en el centro educativo regular. De igual modo, se precisa desarrollar estrategias alternativas y metodologías no formales, a fin de que dicha población cuente con un abanico amplio de opciones múltiples para continuar sus estudios.

8. La Calidad y La Equidad del Sistema

8.1 Los problemas de calidad

La calidad de la educación es “el marco de referencia que tiene como función garantizar la eficiencia y la eficacia del sistema educativo. Comprende la evaluación de los procesos, los productos, los insumos y los servicios que intervienen en la actividad educativa para satisfacer las necesidades de la sociedad”. En la actualidad, se constituye en la máxima aspiración cuando incluso en el II Objetivo del Milenio se plantea asegurar para el 2015 que toda la población en edad escolar tenga nueve años de educación de calidad.

Como cualquier otro servicio público, la calidad de la educación depende de un conjunto de factores tangibles e intangibles, así como de que estos se combinen y se organicen. Entre estos factores cabe mencionar: el rendimiento de los aprendizajes de los estudiantes (Pruebas Nacionales); la coherencia entre fines educativos, estrategias y resultados; la eficiencia de los procesos administrativos y de la gestión global del sistema (Gestión e Institucionalización); la innovación, investigación y experimentación; la procedencia social de los estudiantes (Apoyo a los Estudiantes de menor ingreso); las características personales y profesionales de los docentes, la calidad de vida y las facilidades de que dispongan (Recursos Humanos); la innovación, investigación y experimentación; el compromiso y participación de la familia, el hogar y la comunidad (Participación comunitaria); la orientación educativa y profesional de los docentes y, por último, la inversión de recursos, su racionalidad y adecuación que garanticen la puesta en práctica de la acción educativa (Financiamiento).

El conjunto de estos factores, y cualquiera de ellos en particular, tienen un costo o un costo combinado, que puede ser de diferente índole: político, social, o incluso, financiero. Una estrategia posible, analizando la totalidad de estos factores, es visualizarlos en su conjunto a partir de los resultados de los logros de aprendizaje que los estudiantes deben exhibir al final de cada nivel, y dentro de cada nivel, cada ciclo; habría que admitir que esta es la razón principal del sistema educativo. Esto significaría la redefinición y fortalecimiento del Sistema de Pruebas Nacionales, el cual viene funcionando desde inicio de la década pasada, siendo una de las políticas que mayor continuidad ha tenido a lo largo de los últimos 15 años.

Hasta el 1995, cuando se aprueba la Ordenanza 1'95 que establece el currículo vigente, no habían estándares curriculares claros y precisos que sirvieran de referencia para la evaluación de los estudiantes en sus primeros años. Las Pruebas Nacionales medían el logro alcanzado por los estudiantes respecto a unos temas básicos que jugaban el papel de unos “contenidos mínimos” que, en cierta medida, se presumía que reflejaban lo que se enseñaba en las aulas, y no necesariamente el desempeño del estudiante en relación con el currículo vigente.

Al no disponer de bases de datos que hagan posible conocer las respuestas dadas por los estudiantes a los ítems de las pruebas, y sólo contar con las calificaciones ponderadas, esto no permite analizar los resultados obtenidos dentro de aquellas circunstancias, con total confiabilidad. Con la aprobación del nuevo currículo, las Pruebas Nacionales han sido elaboradas en base a lo que el currículo oficial establece que el estudiante debe saber. A partir del 1998 se dispone de bases de datos de los resultados de cada estudiante para cada una de las preguntas de las pruebas, permitiendo hacer análisis del logro por contenido y/o competencias, por asignatura y nivel (o Subsistema, en el caso de la Educación de Adultos Formal y No Formal).

El Cuadro 11 muestra los resultados promedios de las calificaciones en las cuatro áreas evaluadas por Pruebas Nacionales para el Nivel Básico en los años de 1998-2007 en la Primera Convocatoria. Para una mejor interpretación de estos resultados, tómesese en consideración que el puntaje de corte o calificación aprobatoria es de 65 puntos sobre 100 en este Nivel.

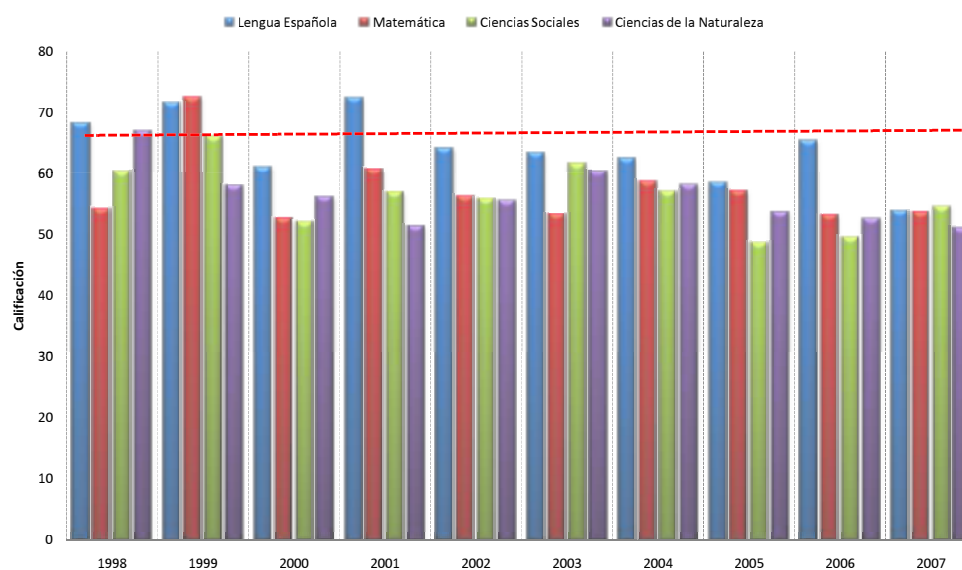
Cuadro 11
Resultado de las Pruebas Nacionales Nivel Básico
Calificación Promedio por Asignatura
Período 1998-2007

Período	Lengua Española	Matemática	Ciencias Sociales	Ciencias de la Naturaleza
1998	68.30	54.20	60.30	67.00
1999	71.50	72.50	66.20	58.10
2000	61.10	52.60	52.00	56.20
2001	72.40	60.70	56.90	51.40
2002	64.20	56.30	55.80	55.60
2003	63.40	53.30	61.70	60.30
2004	62.50	58.80	57.20	58.30
2005	58.50	57.10	48.60	53.70
2006	65.50	53.10	49.60	52.70
2007	53.80	53.70	54.70	51.10
Promedio 1998-2007	64.12	57.23	56.30	56.44

Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas

Estos resultados apuntan muy serios problemas de calidad. De los 10 años estudiados hay 4 ocasiones en Lengua Española, 1 ocasión en Matemáticas, 1 en Ciencias Sociales y 1 ocasión en Ciencias de la Naturaleza, en donde el promedio de las calificaciones supera los 65 puntos promedios nacionales. Suponiendo que la distribución de las calificaciones sigue una curva normal, esos resultados señalan que durante esos 10 años, la mayor parte de los estudiantes que tomaron las Pruebas Nacionales del Octavo Grado obtuvo calificaciones por debajo o muy por debajo de los 65 puntos establecidos. El Gráfico 29 proporciona una rápida distribución comparativa de estas calificaciones por asignaturas y años.

Gráfico 29
Promedios Nacionales en la Prueba General de 8vo. Grado del Nivel Básico
1996-2007



Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas

La situación en el Nivel Medio es aún más crítica, sobre todo si se toma en consideración que el puntaje de corte o calificación aprobatoria es de 70%. En cierta medida, se trata de una situación esperable si, como se analizó antes, las condiciones de éste nivel son más precarias que en el Nivel Básico. A las deficiencias propias del Nivel se le suman las que provienen del Nivel Básico, con unos estudiantes con muy bajos logros en las Pruebas Nacionales.

Cuadro 12
Resultado de las Pruebas Nacionales Nivel Medio | Calificación Promedio por Asignatura
Período 1998-2007

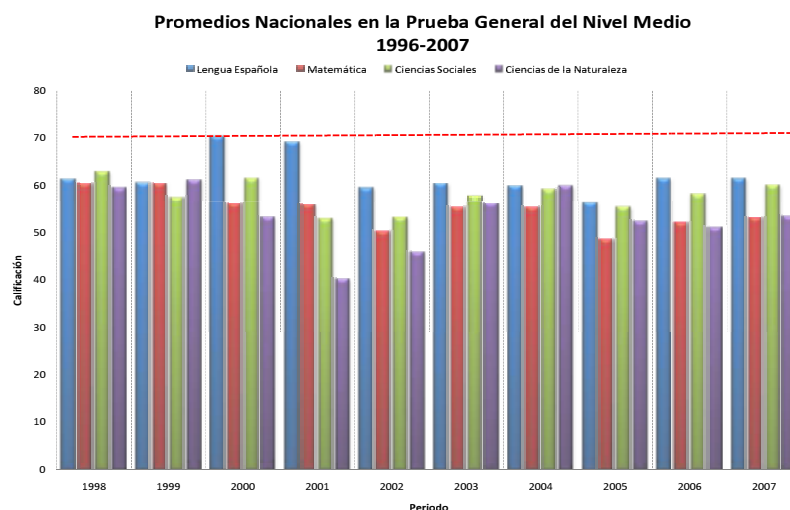
Período	Lengua Española	Matemática	Ciencias Sociales	Ciencias de la Naturaleza
1998	61.20	60.30	62.80	59.60
1999	60.50	60.30	57.40	61.00
2000	70.40	56.10	61.40	53.20
2001	69.10	55.90	53.00	40.20
2002	59.60	50.20	53.10	45.80
2003	60.30	55.40	57.60	56.10
2004	59.80	55.40	59.20	59.80
2005	56.30	48.50	55.40	52.40
2006	61.40	52.10	58.10	51.10
2007	61.40	53.10	60.00	53.40
Promedio 1998-2007	62.00	54.73	57.80	53.26

Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas

Como muestra el cuadro anterior, de los 10 años estudiados el promedio anual supera los 70 puntos sólo en un año para Lengua Española, y en ninguno para Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza. Ello quiere decir que en el Nivel Medio, la gran mayoría de los estudiantes no alcanza calificaciones aprobatorias en las Pruebas Nacionales. Suponiendo que la distribución de las calificaciones sigue una curva normal, esos resultados señalan que durante esos 10 años, el grueso de los estudiantes que tomaron las Pruebas Nacionales del Cuarto año del Bachillerato obtuvo calificaciones muy por debajo de los 70 puntos establecidos.

Una visión gráfica de la situación aparece en el Gráfico siguiente:

Gráfico 30



Fuente: Secretaría de Estado de Educación-Departamento de Estadísticas

Cuando se observa la representación gráfica de los resultados de las Pruebas Nacionales del Octavo Grado y el Cuarto Año del bachillerato, es necesario concluir que entre el 1998 y el 2007, los resultados de las Pruebas Nacionales del Octavo Grado no expresan la mejoría en la calidad que se esperaba.

Por otra parte, estos resultados parecen contrastar con las tasas de aprobación y repitencia en los niveles Básico y Medio, discutidas en el capítulo anterior. Mientras aquellas tasas hablan de un sistema en donde los estudiantes mejoraron de manera extraordinaria sus logros en los años noventas, y han seguido mejorándolos desde entonces, los resultados en las Pruebas Nacionales ponen entre dicho estos logros.

¿Cómo explicar esta aparente contradicción? Se podría alegar que los saltos en las tasas de aprobación o promoción que se observa a partir de los noventas, es el resultado de un salto educativo sin precedentes que se da en la primera mitad de una década, cuando el gasto anual promedio de acuerdo al PIB es de 1.83%, y que a pesar de disponer de un mejor presupuesto y haberse beneficiado de las mejorías de la primera mitad, a partir de la segunda mitad de los noventa, la calidad de la educación dominicana no se corresponde con las expectativas, según muestran estos resultados.

El problema con esa línea de argumentos es que los estudiantes evaluados en los primeros cinco o seis años de las Pruebas Nacionales corresponden a cohortes que realizaron por lo menos la mitad de sus estudios antes del 1992. Las cohortes que han realizado por lo menos la mitad de sus estudios a partir del 1992 son precisamente aquellas evaluadas a partir del 1998 y cuyos resultados se presentan en los cuadros y gráficos anteriores. De hecho, los estudiantes del Octavo Grado evaluados a partir del 2000, y los estudiantes del Cuarto año del Nivel Medio, evaluados a partir del 2004, corresponden a las cohortes de estudiantes que ingresaron a la escuela a partir del 1992.

Si los resultados de las Pruebas Nacionales tienen algún sentido, sería plausible argumentar que el apoyo dado a los estudiantes y a su familia, unido a una alta probabilidad de aprobación y/o de promoción, han incrementado de manera considerable las tasas de retención del sistema, y que durante los años noventa, al interior del sistema, se han desarrollado mecanismos que, de una u otra manera, permitirían continuar aprobando o promoviendo un número cada vez mayor de estudiantes, al margen de sus verdaderos logros académicos.

Sin entrar en la discusión de los mecanismos señalados antes, se alega que el aumento del peso específico otorgado a las calificaciones del centro (o nota de presentación) en la calificación final del estudiante, redujo el impacto de las Pruebas Nacionales, facilitando así su aprobación o promoción. Bastaría una calificación generosa del centro educativo para llegar a las Pruebas Nacionales con la asignatura prácticamente aprobada. Esa línea de argumentación pasa por alto que las Pruebas Nacionales no constituyen una evaluación integral del desarrollo del estudiante, pues hay otros elementos que sólo el centro educativo, y de manera particular, el maestro en el aula, pueden evaluar. Pero al margen del peso específico de la evaluación del centro, el verdadero problema es que no existe una calificación mínima requerida en las Pruebas Nacionales, como requisito para aprobar aquellas asignaturas sometidas al escrutinio. Consecuentemente, el sistema educativo a partir de las Pruebas Nacionales, perdió su capacidad para asegurar que el estudiante aprobado tenga los conocimientos Básicos en las asignaturas evaluadas.

Para que las Pruebas Nacionales puedan cumplir cabalmente con su propósito de movilizar al estudiante, la familia, la escuela, el gobierno y la sociedad, en favor de una mejor educación, deben ser modificadas respecto a su peso específico en la calificación final, de tal manera que sólo quienes tengan las competencias esperadas puedan ser aprobados en el nivel que se trate. Por supuesto, esto traerá como consecuencia diferencias importantes respecto a las tasas de aprobación o promoción actual.

En cualquier parte del mundo, para la mayor parte de los estudiantes, los maestros, las escuelas, las propias familias, y aún, los gobiernos, la promoción suele ser más importante que el conocimiento. Pero sin mecanismos de evaluación que aseguren que la aprobación sea el resultado del conocimiento obtenido o la competencia desarrollada a través de un duro trabajo académico, cualquier sistema académico puede alejarse de sus propios fines.

Ahora bien, según los resultados de las Pruebas Nacionales del Nivel Básico, muchas personas están siendo promovidas o aprobadas en el Octavo Grado sin los conocimientos esperados, es decir, llegan al Nivel Medio sin las competencias requeridas. De la misma manera, muchas personas se gradúan en el Nivel Medio sin los conocimientos necesarios, continuando y completando incluso sus estudios universitarios con estas mismas deficiencias. Se trata de un círculo vicioso que se constituye en algo pernicioso. No olvidemos, sin embargo, que la fiebre no está en el termómetro.

A partir de esta situación, en cada uno de estos niveles se levantan argumentos que le atribuyen al nivel inferior, la responsabilidad por la escasa formación de quien ingresa a los mismos. En el nivel universitario se lo atribuyen a los deficientes alumnos que aprueba el Nivel Medio, y éste último emplea el mismo argumento respecto al Nivel Básico. En el ámbito de la SEE se alega que los estudiantes salen mal preparados del Nivel Básico o Medio, debido a que la universidad no cumple con la formación de un docente de calidad, tal y como se espera. Mientras las responsabilidades se distribuyen, bachilleres y licenciados egresan todos los años del sistema educativo dominicano, sin los conocimientos y competencias que sus certificados y títulos le acreditan.

El impacto se hace mayor en una sociedad de ingresos Medios, abierta a un mundo dinamizado por el conocimiento; no sólo se requieren certificados y títulos que hablen de los años en que un ciudadano estuvo inscrito en centros educativos, sino que se requieren competencias, habilidades y destrezas que puedan ser probados más allá de la simple propiedad del certificado o del título que lo avalan. Un sistema educativo de amplia cobertura y probada calidad, es hoy un requisito esencial para el desarrollo económico y social de la nación, así como quizás, una de las conquistas que en el siglo XXI justifican la existencia de una nación.

8.2 Los problemas de equidad

La equidad educativa es la oportunidad de acceder y aprovechar una educación de calidad con independencia del género, la procedencia social, la religión y las concepciones políticas de un ciudadano. Para su consecución se requiere de una educación de calidad que proporcione igualdad de acceso a una educación de calidad para toda la población, al mismo tiempo que crea las condiciones para que dicha población aproveche esa educación de calidad, una vez acceda a la misma.

Es decir, para ser equitativa, la educación debe ser buena, debe ser de calidad. Crear igualdad de oportunidades para acceder y progresar en un sistema educativo que no enseña, no es una ganancia para nadie. La equidad comienza a tomar forma cuando se desarrollan ambientes escolares que propicien el aprendizaje y el crecimiento de todas las personas. Esto significa, entre otras cosas: disponer de un horario razonable, de una infraestructura adecuada, de maestros calificados y/o certificados, de material educativo de calidad, etc.

Comenzando por cuántas personas quedan fuera de la escuela en edad escolar y reconociendo que los estudiantes provienen de ambientes muy distintos y se educan en condiciones muy diversas, la equidad se mide por los logros de aprendizaje y no sólo por los insumos colocados. Se trata de que con independencia de si se tratara de centros educativos públicos o privados, estudiantes femeninos o masculinos, escuelas rurales o escuelas urbanas, escuelas matutinas, vespertinas o nocturnas, los logros de aprendizaje de los estudiantes deben ser garantizados.

Es preciso señalar, que en el sistema educativo de la República Dominicana van desapareciendo muchas expresiones de inequidad femenina. Desde el curso preescolar, hasta la Educación Superior, el acceso y la promoción de las mujeres es, por lo menos, comparable con el de los hombres; y si aún quedan algunos bastiones masculinos en el campo de la ingeniería y carreras técnicas, el número de estudiantes en estas carreras es muy pequeño y las diferencias de género van siendo rápidamente superadas. Quizás el elemento preocupante ahora es el retraso de los hombres dentro del sistema educativo.

Aunque la situación es diferente en lo referente al desbalance rural/urbano, el hecho es que ya el país cuenta con una alta cobertura de la población rural entre 6 y 18 años, que se han creado cientos de escuelas de Educación Básica completas así como liceos rurales, además; se buscan soluciones a las miles de pequeñas escuelas rurales dispersas que posee el sistema; dichas iniciativas resultan muy alentadoras desde cualquier punto de vista. De hecho, la concentración de la población rural en comunidades rurales grandes y el proceso migratorio hacia las ciudades, va reduciendo de manera significativa el desbalance antes mencionado.

Los problemas de cobertura todavía por resolver en el Nivel Inicial, y de manera particular, en el Nivel Medio, se constituyen en serios problemas de calidad que inciden en otros niveles. Sin una calidad mínima, los niveles de cobertura alcanzados pierden significación y los problemas de equidad, se agudizan.

A pesar de los avances en la equidad de género y en la equidad rural/urbana, aún el sistema expresa desbalance sociales que deben ser considerados, a fin de disminuir su impacto en la reproducción de la inequidad. La existencia de miles de escuelas privadas es parte del derecho de la familia dominicana a escoger el centro que prefiere para sus hijos. El hecho de que muchas familias envíen a sus hijos a la mejor escuela que puedan pagar y que aquellas familias que no puedan o no deseen pagar, envíen a sus hijos a una escuela pública o privada de bajo costo, plantea un serio problema de equidad, pues entonces se estaría frente a un sistema educativo en donde cada familia ofrece a sus hijos la calidad de la educación que puede comprar.

Para comprender en toda su amplitud el punto que se analiza, conviene recordar que pública o privada, la educación de calidad cuesta. Para mejorar el acceso, la permanencia y la promoción en una escuela de calidad, muchas veces hay que ofrecer apoyos complementarios a aquellos estudiantes provenientes de sectores vulnerables. Por esa doble condición es que se suele señalar que educar bien a los pobres demanda un presupuesto mayor por estudiante, que educar bien a los de sectores de ingresos Medios y altos.

Ahora bien, dentro del sistema educativo dominicano existe un centro educativo público cuyas categorías, definidas en términos del costo anual por estudiante, nunca han sido establecidas, y sin embargo, miles de centros educativos privados cuyas categorías en término del costo anual por estudiante, quedan establecidas por las diferencias de las colegiaturas o pago por derecho de inscripción.

Se pueden establecer varias escalas de costos por estudiantes a partir de las características de los centros educativos públicos y privados.

a. Una escuela pública, que opera con el gasto anual por estudiante referido en los cuadros anteriores. Para el 2006, el gasto promedio anual por estudiante de todos los niveles de la SEE alcanzaba RD\$ 11,800, esto es, unos US\$363.08. Esa cifra incluye el gasto administrativo general de la SEE, el desayuno escolar y los textos.

b. Un centro educativo privado que opera en sectores marginados o en pequeñas comunidades con presupuesto anual por estudiante similar o inferior al de un centro educativo público. Se refiere a un centro educativo privado para sectores de ingreso Medio bajo. Este centro podría atender el 75% (menos) de los estudiantes que asisten a un centro público. Su peso específico dentro del sector privado y su bajo presupuesto, explican la poca diferencia entre el gasto promedio anual por estudiante en el centro público y el centro privado que se observa en el capítulo relativo al financiamiento.

c. Un centro educativo privado tradicional, para grupos de clase media con un costo promedio anual por estudiante entre RD\$24,000 y RD\$40,000 anual, sin incluir desayuno, libros y transporte. Algunas de esos centros tuvieron en los años sesenta y todavía en los setenta un gasto anual por estudiante igual o ligeramente superior al de un centro público.

d. Un centro educativo para grupos de ingresos Medios altos e ingresos altos con un costo promedio anual por estudiante entre RD\$40,000 y RD\$60,000, sin incluir desayuno, libros y transporte. Algunos de esos centros educativos también tuvieron en los años sesenta un gasto anual por estudiante igual o ligeramente superior al de un centro público.

e. Un centro para grupos de ingresos Medios altos e ingresos altos con un costo promedio anual por estudiante entre RD\$60,000 y RD\$100,000, sin incluir desayuno, libros y transporte.

f. Un centro educativo para grupos de ingresos altos cuyo gasto anual por estudiante supera los RD\$100,000 anuales, sin incluir desayuno, libros y transporte.

Cuando se compara el presupuesto anual por estudiante de el centro educativo público de hoy con el de aquellos centros educativos públicos que en los años sesenta y setenta tenían presupuestos similares o ligeramente superiores al suyo, descubre que centros educativos públicos que tenían presupuestos iguales o cercanos, están ahora separados por grandes diferencias. Al mismo tiempo, descubre que racionalmente no hay forma de lograr que un centro educativo público o privado de área marginal pueda ofrecer, con RD\$10,000 anuales por estudiante, una educación similar a la de una institución que dispone de RD\$20,000, RD\$40,000, RD\$60,000 anual por estudiante.

Durante muchos años y de manera creciente, el Estado, a través de los diferentes gobiernos, ha venido ofreciendo apoyos complementarios para asegurar el acceso y la permanencia en los centros educativos públicos de los estudiantes de menor ingreso. A pesar de las limitaciones que se pudieran presentar, la provisión gratuita de textos y materiales, desayuno escolar, uniformes y apoyo a la familia, han permitido a cientos de miles de estudiantes llegar y permanecer en los centros educativos. Sin embargo, los resultados en las Pruebas Nacionales no permiten asegurar que estas provisiones aseguren una educación de calidad.

8.3 Los riesgos sociales y la educación en valores

El acceso a los servicios de salud y a los servicios de educación no sólo son derechos constitucionales, sino que son, de manera esencial, derechos humanos. La salud familiar cuenta ahora con un paquete de servicios mínimos, cuyo costo es estimado por persona, y que no es definido para los pobres sino para grupos sociales beligerantes y con probada capacidad para influir sobre la política pública. A ese paquete tiene derecho todo ciudadano por el simple hecho de vivir en el país.

En el caso de la educación, el currículo oficial define esa canasta, pero la asignación presupuestaria no es hecha en término de las demandas financieras del currículo, y por consiguiente, no hay una definición exigible del paquete de servicio que, por razones constitucionales y de derecho humano debe tener acceso al ciudadano común. Con las limitaciones propias de los centros educativos públicos de garantizar una calidad mínima aceptable para sectores conflictivos y con capacidad de influir sobre la política pública, es por esta razón que cada uno disfruta de la calidad educativa que pueda pagar. Desgraciadamente, la distribución del ingreso es muy desigual y por consiguiente la calidad educativa a la que tienen acceso los diferentes grupos sociales, termina dividiendo a la sociedad dominicana.

El desbalance se vuelve serio y de consecuencias graves, cuando se toman en cuenta dos aspectos adicionales:

En primer lugar, la escuela está sujeta a riesgos psico-sociales que se han incrementado con el tiempo, como son: embarazos en adolescentes, SIDA, droga y pandillas juveniles, que forman parte de una lista creciente de males que afecta el rendimiento de los estudiantes y la calidad de la educación en la escuela. Esos riesgos psico-sociales se incrementan en los centros públicos tanto por su composición social y ubicación, como por la precariedad en que éstos se desenvuelven y por la propia incapacidad para enfrentar esta situación.

En segundo lugar, en los centros educativos se enseñan conocimientos, se desarrollan habilidades y destrezas, y se transmiten actitudes, valores y creencias. Mientras los conocimientos, las habilidades y las destrezas se ganan en el proceso de enseñanza aprendizaje, las actitudes, los valores y las creencias se transmiten en la práctica escolar dentro de la cual aquel proceso se lleva a cabo. El niño valora la puntualidad, no porque el maestro le dijo que la puntualidad es un valor, sino porque vio que en el centro educativo todo el mundo tenía un gran respeto por la hora acordada para hacer las cosas rutinarias.

Un ambiente escolar empobrecido, donde no hay pasión por el aprendizaje -que es su razón de ser- ni se respeta el currículo, el horario escolar, la autoridad escolar y la propiedad pública, no puede transmitir las creencias, las actitudes y los valores propensos al progreso social y el desarrollo de las personas. En una sociedad urbana, la incapacidad de los centros educativos públicos para enfrentar aquellos riesgos sociales y para transmitir creencias, actitudes y valores, que guíen hacia el progreso social y al desarrollo de las personas, plantea retos que entran en los horizontes que bordean el tema de la seguridad nacional incluso.

POLITICA: Promover la equidad educativa con el mejoramiento de la calidad de la educación y el apoyo a los estudiantes provenientes de los sectores sociales vulnerables.

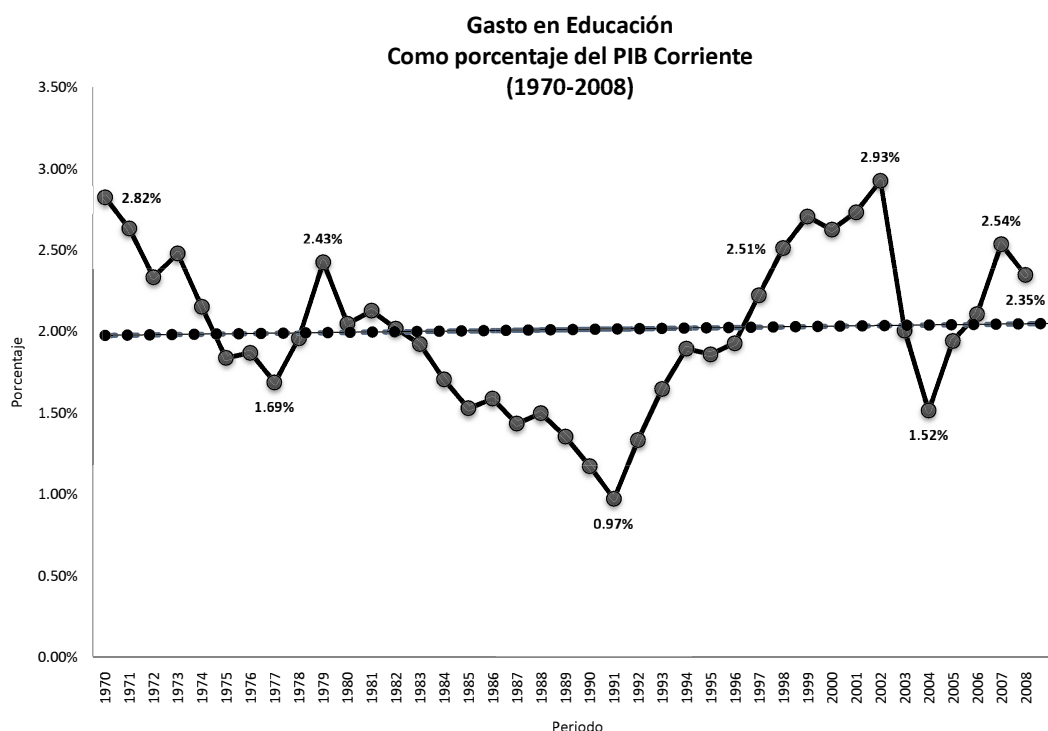
9. Financiamiento de la Educación

Cada etapa de desarrollo plantea demandas concretas de educación y asegura los recursos necesarios para satisfacerla. Dada la importancia de la educación en el desarrollo de las personas y de las comunidades, cuando una sociedad no asegura los recursos necesarios para financiar el sistema educativo que su nivel de desarrollo demanda, se produce una arritmia que, mantenida en el tiempo, puede provocar déficits educativos capaces de afectar seriamente el desenvolvimiento económico, político y social de una nación.

9.1 El financiamiento público

En 1962, cuando todavía la República Dominicana pertenecía a la categoría de países de ingreso bajo, el gasto en educación como porcentaje del PIB alcanzaba el 3.00%. A pesar de las grandes dificultades políticas de los sesenta, para el 1970 todavía ese presupuesto alcanzaba el 2.80% del PIB. A partir de ahí, el gasto público comenzó a declinar y aun cuando aparece un corto período de recuperación, la tendencia se mantiene hasta tocar fondo en la crisis económica 1989-1991, cuando el gasto se reduce al 0.97% del PIB, una de las tasas más bajas del mundo.

Gráfico 31



Fuente: Ejecuciones Presupuestales 1970-2008, Oficina Nacional de Presupuesto, Secretaría de Estado de Educación y Banco Central de la República Dominicana. PIB base 1999.

El movimiento que genera el Plan Decenal provoca un largo período de recuperación del gasto en educación y para el 2002 alcanza el 2.9% del PIB, el más alto del período estudiado. Sin embargo, en el período 2003-04 sufre la caída brusca de todo el período democrático, y en sólo dos años cae del 2.9% del PIB en el 2002 a sólo 1.5% del PIB en el 2004, para volver desde allí a reiniciar otra vez el ciclo.

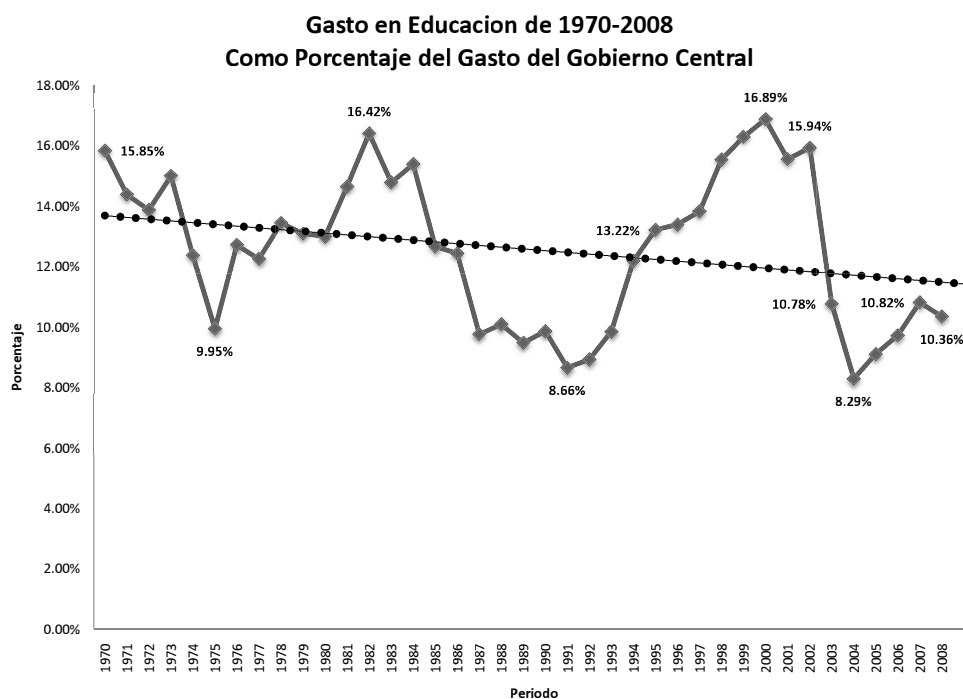
En 1997 se aprobó la Ley General de Educación, la cual establecía que el gasto público en la educación pre-universitaria debía ser no menor del 4.00% del PIB. Años después se aprobó la Ley de Educación Superior, Ciencias y Tecnología, la cual ordena destinar por lo menos el 5.00% del gasto público

a la Educación Superior. Ninguna de esas leyes han sido respetadas. Entre el 1970 y el 2006, el gasto público anual promedio en educación apenas alcanza el 2.08% del PIB.

El gasto público en educación medido como porcentaje del PIB se explica en parte por los cambios en la presión tributaria y en parte, por el porcentaje del gasto público destinado a la educación.

Medido como porcentaje del gasto anual público, el gasto en educación tiene un comportamiento irregular tal y como lo muestra el Gráfico 32.

Gráfico 32

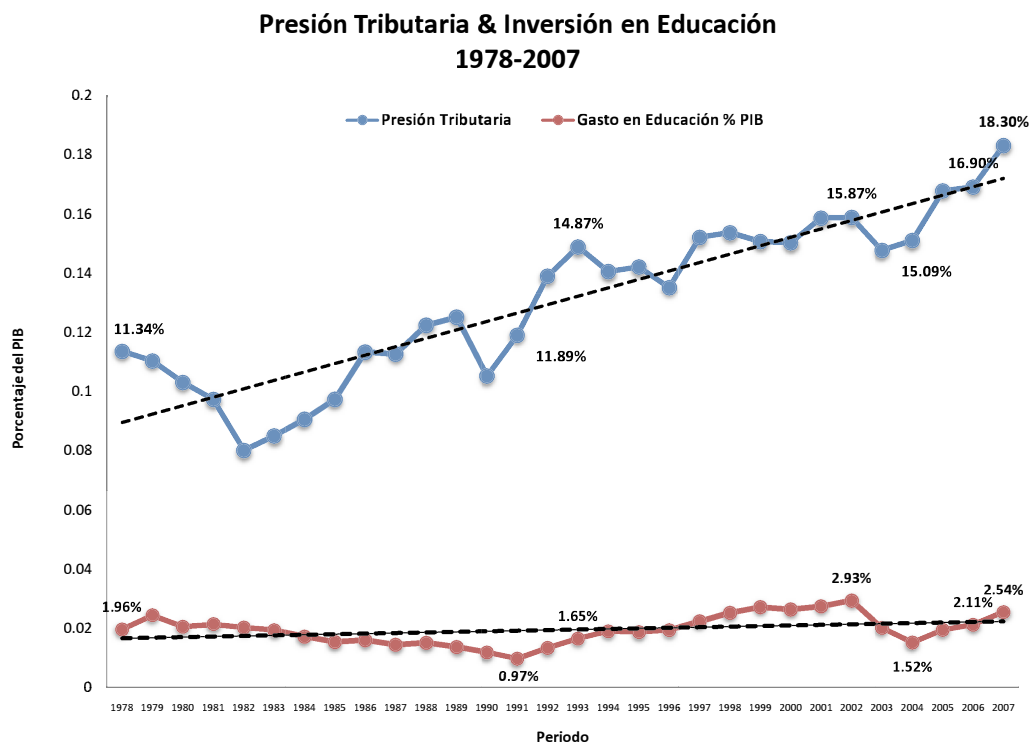


Fuente: Ejecuciones Presupuestales 1970-2008, Oficina Nacional de Presupuesto y Banco Central de la República Dominicana.

Se observa que en algunos años, cuando la inversión mejora, dentro del período de estudio, la tendencia del gasto público en educación, medido como porcentaje del gasto público, tiene una tendencia con pendiente negativa. En tal sentido, la distribución del gasto público refleja las verdaderas prioridades gubernamentales, se podría alegar que a pesar de las buenas intenciones expresadas, la inversión real es todavía insuficiente.

En lo que concierne a la presión tributaria, la misma aparece en el Gráfico 33. La presión tributaria, que venía decayendo desde los años sesentas, se disminuye en 1982 a un 8.00% del PIB y el gobierno se encuentra imposibilitado de cumplir con sus obligaciones perentorias. Desde entonces, con sus altas y sus bajas, la presión tributaria tiene una clara tendencia al crecimiento, que para el 2006 ya alcanzaba el 16.90% del PIB.

Gráfico 33



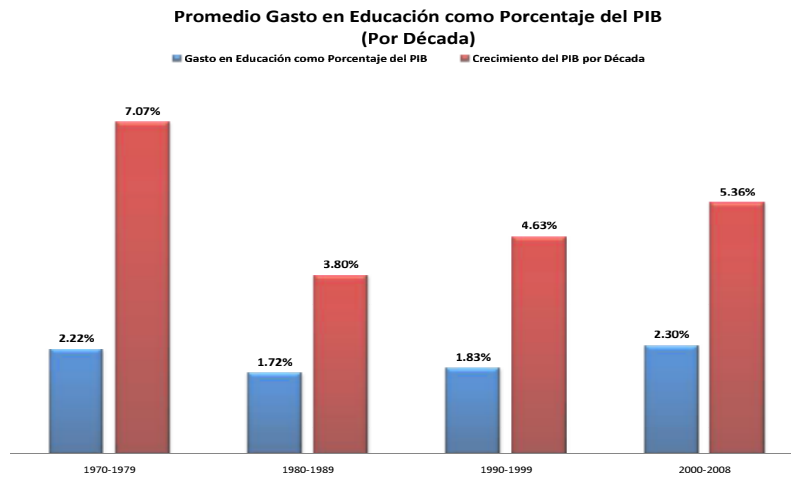
Fuente: Banco Central de la República Dominicana, Secretaría de Estado de Educación y Ejecuciones Presupuestales 1978-2006, Oficina Nacional de Presupuesto. PIB base 1999.

De hecho, durante el período 2002-2004, la presión tributaria sólo se redujo en 0.80% del PIB, pero el gasto en educación cae del 2.90% del PIB en el 2002 al 1.50% del PIB en el 2004, esto es, 1.40% del PIB. En cierta medida, la crisis revertió la tendencia creciente del gasto en educación sino que lo redujo a la mitad.

La economía se recuperó y comenzó a crecer a tasas de muy escasa magnitud. Para 2006 la presión tributaria había recuperado los niveles del 2002 y alcanzaba niveles sin precedentes. En el 2006 el gasto en educación mantenía el nivel del 1996, que era el mismo nivel del 1983.

En la década de los setenta, que fue la década de mayor crecimiento económico desde la caída de la tiranía, el gasto en educación promedió 2.22% del PIB. En la década de los ochenta, que fue una década de crisis recurrentes, el gasto en educación apenas promedió 1.72% del PIB. En la década de los noventa, a pesar de la recuperación económica y del Plan Decenal, el gasto en educación apenas promedió 1.83% del PIB. En lo que va de la presente década, el gasto en educación promedia 2.27% del PIB.

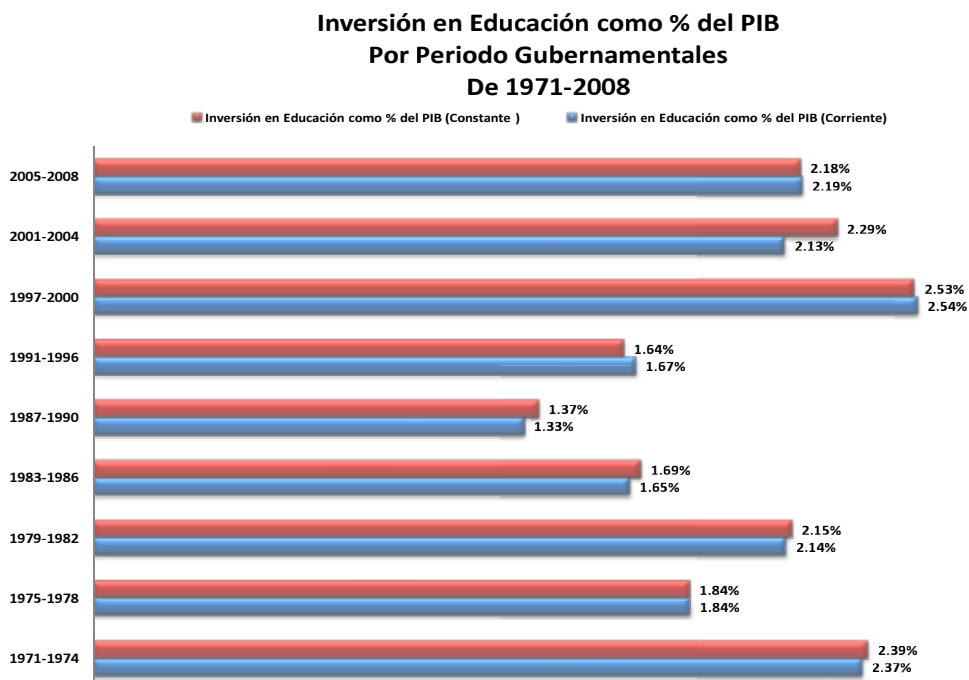
Gráfico 34



Fuente: Ejecuciones Presupuestales 1970-2006, Oficina Nacional de Presupuesto, Secretaría de Estado de Educación y Banco Central de la República Dominicana. PIB base 1999.

Entre 1970 y 2006 han pasado 9 períodos gubernamentales; en cada uno de esos períodos gubernamentales, el gasto promedio anual como porcentaje del PIB aparece en el gráfico que sigue.

Gráfico 35

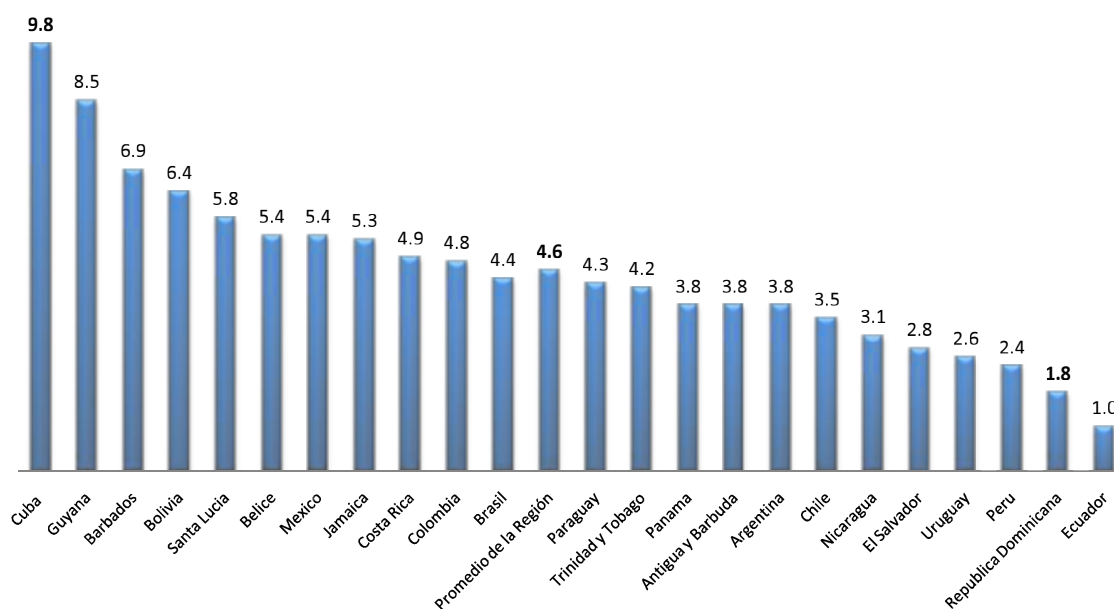


Fuente: Ejecuciones Presupuestales 1970-2008, Oficina Nacional de Presupuesto, Secretaría de Estado de Educación y Banco Central de la República Dominicana.

Desde la Segunda Guerra Mundial la economía dominicana es la que más ha crecido en América Latina. Esa situación se mantuvo aun en medio de las crisis sucesivas de los ochenta. Ese crecimiento económico ha dado lugar a un incremento de la población estudiantil y a nuevas demandas de calidad. Sin embargo, el financiamiento público de la educación no se ajusta a las demandas educativas que ese crecimiento genera, que ha sido sólo la mitad del gasto de la región.

Por razones históricas muy diversas, los países pequeños del Caribe conforman una de las sub-regiones del mundo en las que los gobiernos más invierten en educación. Sin embargo, Haití y República Dominicana son los dos únicos casos en el Caribe donde el gasto público en educación no ha alcanzado el 3.0% del PIB .

Gráfico 36
Inversión Promedio en Educación como Porcentaje del PIB
Países de Latinoamérica y El Caribe
2002-2005



Fuente: UNESCO Institute For Statistics, Global Education Digest 2005.

9.2 El financiamiento municipal

En un buen número de casos, el origen de los gobiernos municipales va asociado a la promoción del financiamiento de la educación para los habitantes de su territorio. Hoy, por ser el gobierno cercano a la población, el ayuntamiento desempeña papeles importantes en el desarrollo y la provisión de Educación Inicial y básica en muchos países. En otros, alcanza la Educación Media. Y en países como los Estados Unidos, los municipios son responsables de la Educación Básica, Media y una parte de la oferta de Educación Superior.

En muchos países ese compromiso del gobierno municipal con la educación va siendo reforzado por legislaciones nacionales orientadas a descentralizar el Estado o el sistema educativo.

En el caso dominicano, la responsabilidad de los municipios en el campo de la educación aparece con la creación de la República, adquiere nuevas formas en los finales del siglo XIX y principios del siglo XX, se refuerza durante la Intervención Americana y sigue avanzando hasta 1930. Con la llegada de la tiranía y la construcción de un aparato estatal altamente centralizado, se comienza a conformar un sistema nacional de educación bajo el control

del Gobierno Central. Los centros educativos municipales pasan al control del gobierno, en un proceso de centralización que iría reduciendo las funciones de los gobiernos locales.

El proceso de centralización continuaría por muchos años a lo largo del período democrático, hasta que a partir del 1997 se inicia un proceso de fortalecimiento del gobierno local, con el incremento por ley del presupuesto municipal hasta el 4% del ingreso corriente del Estado. Esa suma ha sido gradualmente incrementada hasta el 10% del ingreso corriente.

Ahora bien, desde la Ley General de Educación hasta la nueva ley de gobierno municipal, aparecen apuntes que sugieren la preocupación del legislador por involucrar a los ayuntamientos en el desarrollo educativo de sus territorios. La Ley General de Educación no sólo inserta la autoridad municipal en las Juntas Distritales, sino que establece que “las Juntas Distritales de Educación serán dotadas de recursos propios, de ingresos provenientes del presupuesto nacional, subvenciones económicas provenientes de las municipalidades, de las instituciones autónomas y recursos de carácter especial”.

Como la Ley General de Educación limita la obligatoriedad del Estado a un año de Educación Inicial para toda la población de 5 años de edad, el Congreso aprobó la Ley 113/99 Mediante la cual se crea el Programa de Educación Inicial no Formal en Áreas Marginales. Entre otras fuentes, ese programa será financiado por los aportes que asignan los Ayuntamientos en sus respectivos presupuestos anuales, al Consejo Nacional de la Niñez (CONANI).

La Ley 136/03 referente al Sistema de Protección y los Derechos Fundamentales de los Niños, Niñas y Adolescentes, establece en su Art. 449: “Todos los ayuntamientos, a nivel nacional, dispondrán de una asignación presupuestaria mínima del 5% del total de los recursos ordinarios anuales que perciban, destinadas a la ejecución de programas y acciones específicas para la protección de los derechos de la niñez y la adolescencia de su municipio.” Parte de esos recursos deberán destinarse a proyectos y acciones educativas, por lo menos en el área de la Educación Inicial informal, como establece la Ley 113/99.

Sin embargo, habituados a operar dentro de un rango muy estrecho de actividades, sin competencias claramente establecidas o negociadas, la recuperación financiera no se expresa todavía en la recuperación de las competencias históricas del municipio, ni en una nueva vocación de los gobiernos locales por cumplir con el financiamiento a la educación que le establece la Ley. No se dispone de información sobre los aportes de los ayuntamientos a las Juntas Distritales de Educación, al desarrollo de la Educación Inicial informal y a otros proyectos y acciones concertadas con CONANI.

Tampoco se tiene información sobre el porcentaje del gasto municipal que va al sector educativo. Parecería que la educación y la salud, que en muchas partes del mundo absorben el grueso de los ingresos municipales, no es considerada todavía como un asunto importante en el gobierno local. El hecho de que la nueva Ley Municipal establece un 3.5 % del gasto municipal para educación y 1.5% para salud, ilustra el punto.

Sólo para comenzar, los ayuntamientos pueden jugar un papel muy importante en la provisión de Educación Inicial, en el mantenimiento de la infraestructura escolar, en la seguridad de los planteles escolares, en el desarrollo de bibliotecas públicas, en los programas de educación física, en los programas de salud estudiantil, en el apoyo a la familia y en otras tareas vitales para el desarrollo del sistema educativo.

De cualquier manera, en el siglo XXI no se concibe un gobierno local respetable sin una fuerte participación en el desarrollo de la educación de su territorio. Tampoco se concibe un Plan Decenal de Educación sin la fuerte participación de los gobiernos locales. Consecuentemente, el fortalecimiento del gobierno local pesa inevitablemente en el incremento de la participación de los ayuntamientos en la promoción, la provisión y el financiamiento de la educación. Y el desarrollo de un nuevo Plan Decenal de Educación pasa inevitablemente por la reivindicación de la responsabilidad de los gobiernos locales en el desarrollo educativo de su territorio. Dos temas que tanto los gobiernos locales como el Congreso Nacional están obligados a abordar.

9.3 El financiamiento privado

Aunque el tema será tratado en detalles en otros capítulos de este trabajo, a partir de la caída de la tiranía, se fue desarrollando un fuerte subsector educativo privado que ahora atiende la quinta parte de la población estudiantil del Nivel Inicial, Básico y Medio y la mitad del Nivel Superior. El crecimiento de ese subsector ha traído consigo un sólido aporte privado al financiamiento de la educación.

Cuadro 13
Estructura del Financiamiento de la Educación Dominicana 1996-2004
En Millones de RD\$ Corrientes

Gasto por Nivel (En Millones de RD\$)	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Inicial	378,050	464,374	580,757	653,774	740,208	800,916	922,144	1,120,694	1,477,964
Basica	2,914,325	3,650,010	5,456,194	5,741,210	6,457,491	7,008,787	8,011,082	10,382,960	12,396,622
Media General	841,054	1,084,100	1,334,376	1,433,170	1,675,813	1,898,922	2,188,989	2,471,771	2,951,134
Tecnica y Profesional	114,213	140,258	171,482	266,449	234,477	333,131	404,774	435,546	664,773
Educacion Superior	1,453,598	1,870,697	2,558,726	2,900,713	3,568,056	4,124,325	4,673,185	5,405,757	7,002,251
Educacion de adultos	125,292	135,702	167,290	202,356	231,587	263,150	343,226	379,680	498,464
Formacion continua	304,182	431,565	555,920	687,167	821,721	1,041,473	1,188,269	1,515,253	2,201,463
Administracion General	808,740	825,046	1,100,584	1,476,737	1,597,711	1,899,098	2,059,269	2,111,694	2,120,707
Formacion del personal educativo	28,362	14,372	17,703	70,341	63,586	85,523	188,659	244,370	333,362
Total Gasto de Educacion	6,967,816	8,616,124	11,943,032	13,431,917	15,390,650	17,455,325	19,979,597	24,067,725	29,646,740

Fuente: Estudio sobre Financiamiento y Gastos Educativos IPE/UNESCO/SEE. 2005

Aun cuando ha disminuido en los últimos diez años, todavía las familias y las empresas aportaron cerca del 40% del gasto total en educación.

Cuadro 14
Estructura del Financiamiento de la Educación Dominicana 1996-2004
Como Porcentaje del Total Invertido

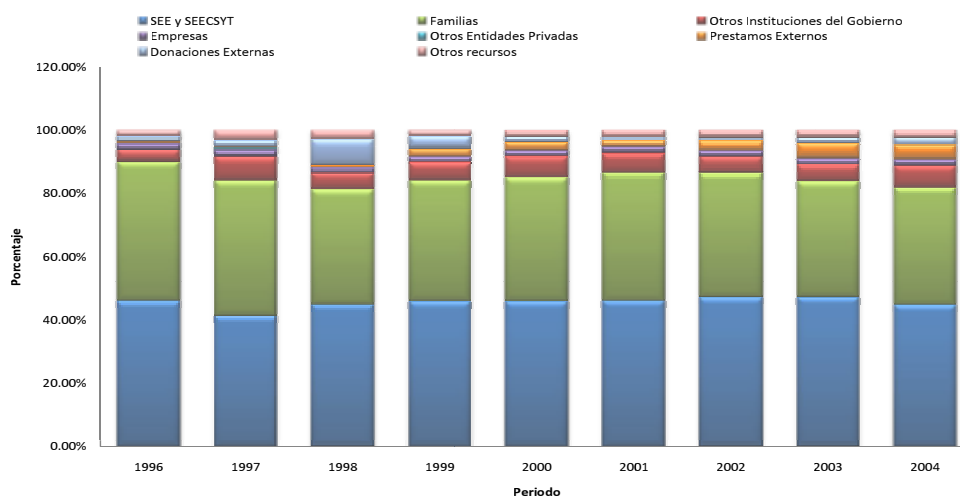
Estructura de Financiamiento (En Porcentaje del Total)	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
SEE y SEECYT	45.98%	41.29%	44.92%	45.84%	45.90%	46.03%	47.24%	47.14%	44.76%
Otros Instituciones del Gobierno	3.93%	7.63%	5.27%	5.96%	6.74%	6.23%	5.19%	5.46%	6.85%
Familias	44.02%	42.84%	36.42%	38.19%	39.20%	40.53%	39.31%	36.67%	37.15%
Empresas	1.95%	1.97%	1.66%	1.76%	1.70%	1.96%	1.78%	1.89%	1.96%
Otros Entidades Privadas	0.28%	0.67%	0.07%	0.08%	0.09%	0.11%	0.10%	0.09%	0.09%
Prestamos Externos	0.47%	0.41%	0.59%	2.32%	2.57%	1.79%	3.03%	4.69%	4.54%
Donaciones Externas	1.38%	1.85%	8.06%	3.96%	1.68%	1.06%	1.00%	1.70%	2.26%
Otros recursos	1.97%	3.34%	3.02%	1.90%	2.11%	2.29%	2.34%	2.35%	2.39%

Fuente: Estudio sobre Financiamiento y Gastos Educativos IPE/UNESCO/SEE. 2005

Una expresión grafica del gasto aparece a continuación. Observe que aunque la participación del Estado ha crecido de manera significativa, la participación de la empresa y la familia en el financiamiento de la educación sigue siendo muy fuerte.

Gráfico 37

**Estructura del Financiamiento Total de la Educación
Según Sectores o Entidades Contributivas
1996-2004
(Como Porcentaje del Total)**



Fuente: Estudio sobre Financiamiento y Gastos Educativos IYPE/UNESCO/SEE. 2005

En los niveles y modalidades educativas, el gasto total en educación se distribuye como aparece en el cuadro abajo. Es claro que el país privilegia claramente la Educación Básica y la Educación Superior. La Educación Básica, debido a que, una buena parte del gasto del gobierno se orienta a ese nivel y la Educación Superior por la sólida participación del sector privado.

**Cuadro 15
Gasto en Educación por Niveles Educativos
1996-2006
En Millones de RD\$ Corrientes**

Gasto por Nivel (En Millones de RD\$)	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Inicial	378,050	464,374	580,757	653,774	740,208	800,916	922,144	1,120,694	1,477,964
Básica	2,914,325	3,650,010	5,456,194	5,741,210	6,457,491	7,008,787	8,011,082	10,382,960	12,396,622
Media General	841,054	1,084,100	1,334,376	1,433,170	1,675,813	1,898,922	2,188,989	2,471,771	2,951,134
Técnica y Profesional	114,213	140,258	171,482	266,449	234,477	333,131	404,774	435,546	664,773
Educación Superior	1,453,598	1,870,697	2,558,726	2,900,713	3,568,056	4,124,325	4,673,185	5,405,757	7,002,251
Educación de adultos	125,292	135,702	167,290	202,356	231,587	263,150	343,226	379,680	498,464
Formación continua	304,182	431,565	555,920	687,167	821,721	1,041,473	1,188,269	1,515,253	2,201,463
Administración General	808,740	825,046	1,100,584	1,476,737	1,597,711	1,899,098	2,059,269	2,111,694	2,120,707
Formación del personal educativo	28,362	14,372	17,703	70,341	63,586	85,523	188,659	244,370	333,362
Total Gasto de Educación	6,967,816	8,616,124	11,943,032	13,431,917	15,390,650	17,455,325	19,979,597	24,067,725	29,646,740

Fuente: Estudio sobre Financiamiento y Gastos Educativos IYPE/UNESCO/SEE. 2005

Porcentualmente, la distribución del gasto aparece en el Cuadro 16, llama la atención que un país de desarrollo Medio bajo dedique tan pocos recursos a la Educación Media general y Técnico Profesional. Esa situación se explica porque en el país la Educación Media pública ha crecido a expensas de la Educación Básica y a la Educación Técnico-Profesional se le ha prestado muy poca atención.

Cuadro 16
Gasto en Educación por Niveles Educativos
1996-2006
Como Porcentaje del Total

Gasto por Nivel (Como % del Total)	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Inicial	5.43%	5.39%	4.86%	4.87%	4.81%	4.59%	4.62%	4.66%	4.99%
Basica	41.83%	42.36%	45.69%	42.74%	41.96%	40.15%	40.10%	43.14%	41.81%
Media General	12.07%	12.58%	11.17%	10.67%	10.89%	10.88%	10.96%	10.27%	9.95%
Tecnica y Profesional	1.64%	1.63%	1.44%	1.98%	1.52%	1.91%	2.03%	1.81%	2.24%
Educacion Superior	20.86%	21.71%	21.42%	21.60%	23.18%	23.63%	23.39%	22.46%	23.62%
Educacion de adultos	1.80%	1.57%	1.40%	1.51%	1.50%	1.51%	1.72%	1.58%	1.68%
Formacion continua	4.37%	5.01%	4.65%	5.12%	5.34%	5.97%	5.95%	6.30%	7.43%
Administracion General	11.61%	9.58%	9.22%	10.99%	10.38%	10.88%	10.31%	8.77%	7.15%
Formacion del personal educativo	0.41%	0.17%	0.15%	0.52%	0.41%	0.49%	0.94%	1.02%	1.12%

Fuente: Estudio sobre Financiamiento y Gastos Educativos IPE/UNESCO/SEE. 2005

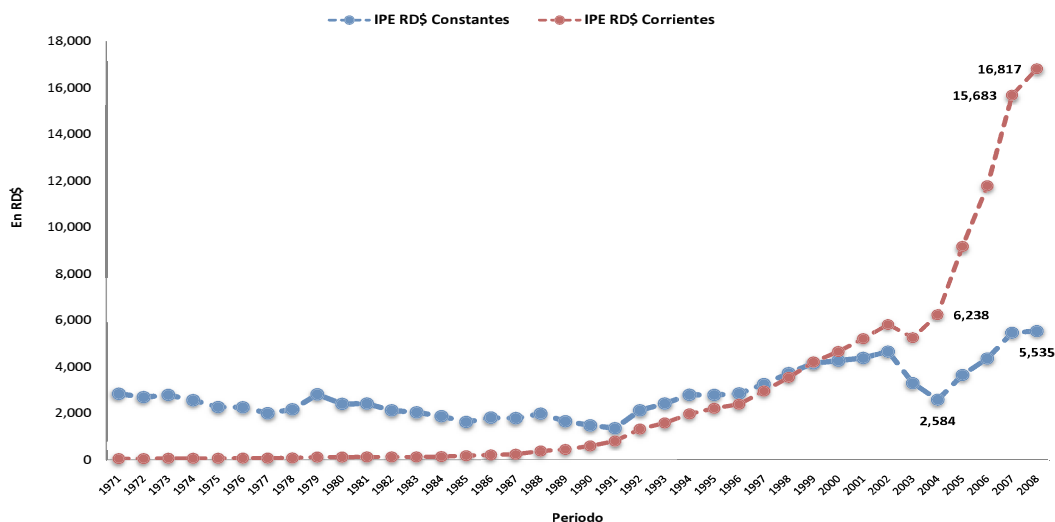
9.4 Gasto por estudiante

El análisis comparativo de los gastos por estudiante no siempre expresa las diferencias en la calidad de la educación entre países. Sin embargo, como los factores determinantes de la calidad cuestan, dentro de cada país el gasto anual por estudiante es el indicador financiero que influye en la calidad de un sistema educativo. La comparación de ese gasto en el tiempo o entre instituciones ayuda a clarificar la evolución de la calidad de la educación y de las diferencias de calidad entre las instituciones.

Aun cuando contiene la administración del sistema y renglones como el desayuno escolar, el gasto anual por estudiante a precio constante del centro educativo público, expresa las mismas tendencias que el gasto en educación como porcentaje del PIB y del gasto público total. Cae entre 1970 y 1991; comienza a recuperarse entre el 1992 y el 2002. Las crisis económicas del 2003-2004 lo hacen retroceder otra vez y a partir del 2005 entra en otra etapa de recuperación.

Gráfico 38

Gasto Promedio por Estudiante
En Terminos Corrientes y Constantes
Sector Publico
1971-2008
Índice Base 1999



Fuente: Secretaría de Estado de Educación. Departamento de Estadísticas.

En general, el gasto anual por estudiante en el sector privado es más alto que en el sector público aunque en algunos niveles la diferencia se va reduciendo debido a la incidencia de los centros privados de bajo presupuesto en el promedio.

Como se verá más adelante, esos centros privados tienen un gasto anual igual o inferior al del centro educativo público; y en general el gasto por estudiante es bajo en todos los niveles. Sin embargo, mientras la diferencia entre el gasto por estudiante entre el sector público y el sector privado se acortan en el Nivel Inicial y Básico, la diferencia sigue siendo muy alta en el Nivel Medio. Esa diferencia se explica en parte por la baja inversión pública en el Nivel Medio y por la dependencia del liceo público de Media del centro de básica, lo cual le permite cargar a ésta última, parte de sus costos. Véase el Cuadro 17.

Cuadro 17
Financiamiento de la Educación por Niveles y Sector
1996-2004
En RD\$ Corrientes

Financiamiento por Nivel (En RD\$)	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Educación Inicial									
Escuelas Públicas	1,408	1,711	2,440	2,626	2,800	2,939	3,658	4,891	6,884
Escuelas Semi Oficiales			5,002	2,407	2,623	2,930	3,334	3,751	4,887
Escuelas Privadas	2,882	3,333	3,703	4,180	4,602	5,070	5,401	6,035	7,476
Educación Básica									
Escuelas Públicas	1,755	2,142	3,397	3,382	3,716	3,789	4,328	6,160	7,517
Escuelas Semi Oficiales	2,225	2,551	3,381	3,262	3,730	4,091	4,921	5,192	6,936
Escuelas Privadas	3,586	4,200	4,607	5,200	5,726	6,308	6,719	7,509	9,293
Escuelas Especiales	6,582	4,546	5,410	7,065	8,389	9,415	11,156	13,517	21,897
Educación Media General									
Escuelas Públicas	1,750	2,344	2,923	2,761	3,102	3,202	3,746	4,199	4,743
Escuelas Semi Oficiales	2,844	3,425	3,873	4,073	4,539	5,086	5,709	6,158	10,054
Escuelas Privadas	5,088	5,883	6,536	7,378	8,124	9,195	9,534	10,661	13,196
Educación Técnica y Profesional									
Escuelas Públicas	5,628	6,438	6,790	10,103	7,097	10,143	12,526	13,327	20,387
Escuelas Semi Oficiales	9,679	9,438	7,895	5,841	5,783	6,115	9,145	6,152	22,167
Escuelas Privadas	4,548	5,259	5,842	6,596	7,262	8,000	8,522	9,524	11,797
Educación Superior									
Instituciones Públicas	7,848	7,465	9,743	9,861	10,339	10,293	10,866	10,770	13,768
Instituciones Privadas	12,100	15,284	17,310	17,787	19,603	21,070	22,180	24,793	30,588
Formación de Adultos	856	875	1,036	1,239	1,285	1,328	1,867	2,006	2,492

Fuente: Estudio sobre Financiamiento y Gastos Educativos IIPE/UNESCO/SEE. 2005

Expresado a precios constantes se puede observar cómo la crisis 2003-2004 impactó el gasto por estudiante, tal como había ocurrido en la crisis 1989-1991. Después de un largo período de recuperación, que se extiende desde 1992 cuando la última gran crisis culminó, hasta el 2002, la crisis económica vuelve a hacer retroceder el gasto promedio anual por estudiante en casi todos los niveles y modalidades. En la mayoría de los casos, el gasto por estudiante en el 2004 fue inferior al correspondiente en el 1996. En un sistema educativo precario, ese retroceso ha tenido muy serias repercusiones.

Cuadro 18
Financiamiento de la Educación por Niveles y Sector
1996-2004
En RD\$ Constantes Índice Base 1999

Educación Inicial	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Escuelas Publicas	1,680	1,884	2,564	2,592	2,566	2,474	2,926	3,069	2,852
Escuelas Semi Oficiales	0	0	5,257	2,376	2,403	2,465	2,667	2,354	2,025
Escuelas Privadas	3,439	3,672	3,891	4,126	4,217	4,266	4,320	3,788	3,097
Educación Básica									
Escuelas Publicas	2,094	2,360	3,570	3,338	3,405	3,188	3,462	3,865	3,114
Escuelas Semi Oficiales	2,655	2,810	3,553	3,220	3,418	3,443	3,936	3,258	2,874
Escuelas Privadas	4,279	4,627	4,842	5,133	5,247	5,308	5,374	4,712	3,850
Escuelas Especiales	7,853	5,008	5,685	6,973	7,687	7,923	8,922	8,483	9,072
Educación Media General									
Escuelas Publicas	2,089	2,582	3,072	2,725	2,842	2,695	2,996	2,635	1,965
Escuelas Semi Oficiales	3,394	3,774	4,070	4,020	4,160	4,280	4,566	3,865	4,166
Escuelas Privadas	6,070	6,481	6,869	7,283	7,445	7,738	7,625	6,690	5,467
Educación Técnica y Profesional									
Escuelas Publicas	6,715	7,092	7,136	9,972	6,503	8,536	10,018	8,363	8,447
Escuelas Semi Oficiales	11,549	10,397	8,297	5,766	5,299	5,146	7,314	3,861	9,184
Escuelas Privadas	5,426	5,794	6,140	6,511	6,655	6,732	6,816	5,977	4,888
Educación Superior									
Instituciones Publicas	9,364	8,224	10,240	9,734	9,474	8,662	8,691	6,759	5,704
Instituciones Privadas	14,437	16,838	18,193	17,557	17,963	17,731	17,740	15,559	12,673
Formación de Adultos	1,021	964	1,089	1,223	1,177	1,118	1,493	1,259	1,032

Fuente: Estudio sobre Financiamiento y Gastos Educativos IIPE/UNESCO/SEE. 2005

Si los cambios en el gasto anual por estudiante reflejan variaciones en la calidad de la educación pública, habría que concluir que entre el 1970 y el 1990 la calidad de la educación dominicana quedó altamente comprometida. De hecho, cuando se estudia el período 1970-2006 sorprende descubrir que entre la sociedad de ingreso bajo del 1970 y la sociedad de ingreso medio bajo del 2006, el gasto anual por estudiante de el centro educativo público ha crecido poco. Ello quiere decir que el desarrollo de la economía ha tenido muy poco impacto sobre la calidad de la educación pública.

9.5 El financiamiento como responsabilidad colectiva

El crecimiento del sistema educativo como se conoce hoy, ha sido el fruto de los últimos 36 años. Ese crecimiento se ha dado en Medio de grandes déficits que debieron ser superados hace muchos años. Pero el sistema educativo ha sido afectado por el bajo financiamiento.

El hecho de que en los últimos 36 años el gasto público promedio anual en educación sea de sólo 2.08% del PIB, que en ese período no aparezca una década donde el gasto promedio anual por estudiante supera el 2.50% del PIB y que desde 1970 la República Dominicana y Haití sean los dos únicos países del Hemisferio Occidental que no han tenido un año donde el gasto anual en educación haya superado el 3.00% del PIB, todas esas condiciones reflejan la necesidad de encarar resueltamente el tema del financiamiento educativo en el país.

Se trata de una tarea muy ardua, tomando en cuenta las deformaciones y ataduras del gasto público y de un conjunto de actitudes y creencias que sobre el financiamiento de la educación se han entronizado en la conciencia colectiva.

Para que una nación de ingreso bajo o ingreso medio bajo se concentre en el desarrollo humano y en la creación de una infraestructura básica, debe colocar porcentajes muy importantes del gasto público y del gasto privado en educación, salud e infraestructura. En cierta medida, debe vivir en austeridad para privilegiar esas tres actividades llamadas a potenciar las capacidades de la gente y de la economía. Un estudio de la Secretaría de Estado de Economía, Planificación y Desarrollo determina que la mitad del presupuesto está atado a un grupo de instituciones y organismos públicos que van desde el Congreso Nacional, la Suprema Corte de Justicia, la Procuraduría General de la República, la Cámara de Cuentas, la SEE y la SEECYT.

Aunque se propugna por un apoyo decidido a la educación y a la salud, también se propugna por el mantenimiento de subsidios que se financian con recursos internos y deuda pública; por el pago de una deuda pública que crece como consecuencia del endeudamiento para cubrir subsidios. Sólo el subsidio al sector energético ha sido superior, por mucho tiempo, al gasto público en educación. En efecto, si se toman en cuenta los mandatos de la Ley General de Educación y la Ley de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, en los últimos 7 años, el gobierno ha acumulado deuda con el sector educativo del orden de los US\$ 3,193,844 millones a precio constante del 1999 .

Cuadro 19
Deuda Acumulada con el Sector Educación
Como Consecuencia de los Montos Asignados por Distintas Leyes de Asignación Presupuestaria
2000-2006
En Millones de RD\$ Constantes Índice base 1999

Periodo	PIB Corriente a Precio Constante Índice 1999	Gasto Público a Precio Constante Índice 1999	Ley 66-97 4% del PIB a Precio Constante Índice 1999	Ley 139-01 5% del Gasto Público a Precio Constante Índice 1999	Deuda a Precio Constante Índice 1999
2000	297,408,237	46,152,653	11,896,329	-	11,896,329
2001	308,198,379	54,848,708	12,327,935	-	12,327,935
2002	321,868,648	59,155,114	12,874,746	-	12,874,746
2003	315,845,647	52,086,423	12,633,826	2,604,321	15,238,147
2004	322,003,458	50,172,969	12,880,138	2,508,648	15,388,787
2005	351,906,381	82,154,489	14,076,255	4,107,724	18,183,980
2006	376,534,975	88,510,760	15,061,399	4,425,538	19,486,937
Totales			91,750,629	13,646,232	105,396,861

Fuente: ONAPRES, Ejecuciones Presupuestales 2000-2006 y Banco Central de la República Dominicana.

La escasez de recursos es lo que obliga a definir prioridades. Si la educación, la salud y la construcción de una infraestructura básica han de convertirse en las grandes prioridades del Estado, entonces habrá que llegar a un gran consenso para definir cuáles gastos van a ser eliminados o recortados para elevar el presupuesto de educación hasta los niveles establecidos en la Ley.

Para superar en un período razonable los atrasos acumulados, además de los recursos, será necesaria una movilización de la familia, de las comunidades, de la empresa y aún de la comunidad internacional, para procurar los recursos adicionales que hagan a fin de consolidar y sostener un sistema educativo de calidad para todos.

POLITICA: Movilizar los sectores públicos y privados, nacionales e internacionales en procura de los recursos necesarios para alcanzar los objetivos de cobertura, calidad y equidad educativas que establece la Ley General de Educación y demanda la sociedad dominicana del siglo XXI.

Informe



El Plan Decenal 2007-2017 y el concepto de la “calidad educativa”:

El educando con sus aspiraciones personales y sus perspectivas socio-económicas en relación a las oportunidades del “mercado de trabajo”

•
Jean François Bernede,
Coordinador del
proyecto ATI,
Experto en
Planificación Educativa
•

1. Introducción: Cual es el problema y porque es importante para el Plan Decenal?

- Una de las políticas más importantes de la visión a largo plazo de las autoridades estatales de la educación dominicana pero también de la sociedad civil es la implementación a todos los niveles (del aula hasta la estructura central) del concepto y de las herramientas operativas de la “calidad educativa”. Esto ha sido abordado con franqueza y audaz en cuanto a las consecuencias pedagógicas de este tema en la política No 4, aunque de una manera tal vez excesivamente endógena al sistema educativo y, cuando se quiere abrir el debate a los parámetros exógenos a través del concepto y herramientas de competencias, se limitan las perspectivas a emitir deseos sin explicitar sus términos mas estratégicos: Ejemplo del Resultado 4.2 y de la medida a Mediano Plazo: Plan Nacional de formación en competencias necesarias para el desempeño en el sistema educativo dominicano . En efecto, en este ejemplo, no se abre la cuestión de como trazar líneas de desglose del concepto de competencia que es vital sea para el personal sea para los educandos, ambos siendo muy estrechamente vinculados.
- Por otra parte, entre organismos internacionales, ONGs y miembros individuales de la Sociedad Civil, se han planteado muchos cuestionamientos formulados en formulas lapidarias tales como “Una escuela para que?”, “Educación sin escuelas”, “Educación permanente o continua”, “Escuela y empresas, una misma lucha”? etc. Este fenómeno refleja mas que modas intelectuales sino que expresa, en tentativas de conceptualizacion y de criticas pro-activas, un malestar que la propia sociedad civil expresa a menudo en términos de actos (o palabras) de frustración, tanto en los sectores mas desfavorecidos de la población (mediante delincuencia, sueños “trillionarios”, huelgas, etc.) como en los sectores empresariales (en particular las microempresas y las pequeña y medianas empresas que no tienen una respuesta satisfactoria a sus necesidades por parte del sistema educativo nacional) que no están satisfechos de lo que sale del sistema educativo
- A partir de estas dos expresiones de la problemática de la “calidad educativa” no se pretende limitar el debate a una definición “solamente utilitaria” de la educación ni tampoco a la negación de la necesidad de un cuerpo nacional de estándares de calidad educativo (que sean también entendidas y respetadas a nivel internacional) pero de la contribución del sistema educativo del cual se va a dotar el Estado dominicano en las 12 próximos años a través del Plan Decenal a la conformación de una sociedad a la vez mas competitiva (según los criterios internacionales) y capaz de ofrecer mas oportunidades ciudadanas y personales a sus jóvenes y adultos.

La presente nota va a explorar lo anterior con el objetivo de agregar al cuerpo de políticas ya elaboradas en el 1º borrador del Plan Decenal (y muy consistentes entre ellas del punto de vista de la consistencia endógena) un elemento de definición un poco mas aguda de un concepto de calidad mas abierto a factores exógenos tales como:

- la demanda social - as veces difícil a entender en sus aspectos cualitativos y aun mas difícil a anticipar- pero que representa un indicador de correcciones y ajustes eventuales a las normas curriculares y de programación de cobertura que la SEE viene desarrollando;
- la previsión/anticipación de las expectativas del mercado laboral a nivel no solamente de sus necesidades operativas (respondiendo a interrogaciones naturales tales como “que perfiles, en que sectores y cuantos para cada uno?”); pero también, y tal vez mas importante,
- la previsión de lo que se espera del ciudadano con respecto al mercado laboral en términos de actitudes e iniciativas (capacidad y motivación) para la creación de empresas, movilidad profesional, interés por una educación permanente, etc.

De las respuestas a estas preguntas y de los elementos que se van a presentar a continuación para enriquecer el 1º borrador del Plan Decenal puede surgir una definición mas explicita y mas ambiciosa del concepto de Pacto Social, que con mucha razón los autores del Plan han querido destacar en este 1º borrador.

1. Se trata de las competencias del personal educativo o del desempeño de los educandos? Cualquier sea la significación, es necesario trazar ya una ruta un poco mas definida para guiar/orientar los mandos sucesivos en este periodo de 10-12 años en su búsqueda de soluciones de adquisición de competencias.

2. Rolando Guzmán y Marina Ortiz: Las pequeñas y micro- empresas, Santo Domingo 2007

2. Demanda Social y Planificación Educativa

- Las experiencias de planificación educativa desde los años setenta han demostrado las insuficiencias de enfoques de planificación de la educación basadas tanto en la “demanda social” como en las necesidades en “mano de obra” (“manpower approach”). Esto se ha demostrado también en la investigación educativa, particularmente desde la adopción del nuevo enfoque de una “Educación basada en pruebas” que consiste simplemente en fundamentar las políticas y prácticas educativas sobre los resultados (“pruebas”) de la investigación.

- De la misma manera, en términos de investigación socio-educativa, se ha comprobado que no se puede evaluar la investigación solamente por sus efectos “medibles” en cuanto al mejoramiento de los resultados escolares porque el rol de la escuela no es solamente de transferir conocimientos medibles sino también de sortear y seleccionar los individuos en función de ciertos contextos y referencias sociales, culturales y profesionales (principio de “equidad”); en efecto, es bien conocido que un mejoramiento global/“absoluto” del proceso de enseñanza/aprendizaje puede coexistir con posibilidades relativas menores ofrecidas a educandos de un mismo nivel.

Por otra parte, los efectos de la escuela no son todos medibles en términos de resultados escolares en las pruebas y, sobre todo en las Pruebas Nacionales; pueden ser también medibles en términos de comportamientos y de formación de la personalidad y de la persona.

- Entonces, sin caer en debates teóricos alrededor de temas tales como pueden ser la cuestión de la “utilidad de un sistema escolar vs. iniciativas individuales de la familia en cuanto al servicio educativo a sus niño(a)s”, de “las ventajas en términos del costo/ beneficio de la educación “ a distancia” vs. la educación presencial en la aula”, cabe introducir en esta etapa del Plan Decenal perspectivas matizadas del concepto de demanda social que permitan servir a la vez de:

- Referencia programática para la planificación del sistema educativo manejado por la SEE y sus socios en el aparato estatal (SEEPYD, SEECYT, INFOTEP, SEH, etc.) y de:

- “Referencia social” en la adaptación permanente de los servicios educativos a las expectativas de la población y de los educandos en particular. Esta perspectiva un poco más avanzada sería un primer paso dentro del Plan Decenal a avances hacia el concepto (y la realidad) de un Pacto Social para el cual la Educación tiene una responsabilidad importante. Esto nos lleva a proponer la siguiente síntesis de interrogantes planteados en este capítulo y de elementos de propuestas operativas para el Plan Decenal:

Planteamiento 1: La demanda social de servicios educativos es una dimensión altamente volátil y fluctuante según las condiciones ciudadanas, culturales y económicas de la población que no dispone en la actualidad de “indicadores ad hoc” que la pueden plasmar (fuera de los indicadores cuantitativos tradicionales de cobertura y cumplimiento de la totalidad de un nivel) y que podrían ayudar a planificar y monitorear la adecuación de las innovaciones y adaptaciones educativas dentro del Modelo de Gestión de la Calidad a las evoluciones de las aspiraciones sociales de la población dominicana. Consecuentemente, un esfuerzo particular de investigación sobre esta dimensión debe estar programado en el Plan Decenal con el objetivo de encontrar indicadores (o modelos) de armonización de las innovaciones educativas con las líneas directrices de desarrollo socio-económico trazadas (por la SEEPYD por ejemplo) y de alineación metodológica sobre los procesos de planificación estratégica utilizados a nivel nacional. Además, se podría aprovechar de los proyectos a desarrollar en el marco de la Política 9 (Modernización Institucional) para experimentar a nivel distrital.

Recomendación operativa 1.1: Introducir en el Capítulo A las orientaciones de investigación y planificación esbozados más arriba (investigación alrededor de indicadores de la demanda social e instrumentos informativos para sus evoluciones); esto podría hacerse en el sub-capítulo A2 que plasma en 5 dimensiones los resultados esenciales de las consultas realizadas por la S.E.E. para el diseño del Plan Decenal.

3. As veces los padres de familia pueden tener una demanda que responda a sus prioridades a corto plazo (“adquirir las competencias de base en idioma nacional y matemáticas”) sin tomar en cuenta lo beneficioso (sin hablar de la ley) que podría ser una estancia mayor de su niño(a) en la carrera escolar

4. Este es una traducción aproximativa del término anglosajón de “Evidence-Based Education” adoptado por los investigadores educativos norteamericanos e ingleses quienes lo inventaron (o redescubrieron...).

5. Dándole la importancia que merece al enfoque de educación permanente/continua y a las modalidades de educación de adultos y jóvenes

Recomendación operativa 1.2: Reescribir el Capítulo C, en particular los subcapítulos C2 y C3. La importancia de estos dos temas podría justificar un documento aparte del Plan Decenal, con los instrumentos asociados sobre los tres instrumentos de Participación de los actores del estado y de la sociedad en la ejecución del Plan, Monitoreo del Plan y Evaluación de los Resultados del Plan.

3. La previsión/anticipación de las expectativas del mercado laboral

3.1 A nivel de sus necesidades operativas (respondiendo a interrogaciones naturales tales como "que perfiles, en que sectores y cuantos para cada uno?");

- La función de un Plan de desarrollo del sector Educación a largo plazo (10 a 15 años) no debe ser en general de adecuar de manera sistemática y casi "mecánica" a las previsiones de requerimientos de mano de obra a sus diferentes niveles de especialización. El contexto económico y político (de una economía liberal con un Estado regulador respondiendo a las aspiraciones de la Sociedad Civil, población organizaciones) no lo permitiría. Para responder a estos requerimientos del mercado, se confía en previsiones macro-económicas y de planificación a medio plazo del Gobierno (Secretaría de Estado de Economía, Planificación y Desarrollo-SEEPYD) complementados por los estudios de previsiones sectoriales que realiza, por una parte, la Secretaría de Estado de Industria y Comercio y el INFOTEP y, por otra parte, las empresas o grupos de empresas para responder a sus necesidades propias. Sin embargo, la ambición de un sistema educativo moderno debe ser de responder al mismo tiempo a:

a) necesidades "educativas" inmediatas derivadas tanto de la responsabilidad social del Estado (la entrega durante la escolarización mínima legal de las herramientas básicas de conocimientos y destrezas de cualquier ciudadano) como de la demanda social (ver capítulo 2) y

b) preparación de respuestas a un plazo "manejable" (4 a 5 años o sea el tiempo de una "gestión política") a las necesidades de mano de obra del mercado laboral, mientras se adecua a mas corto plazo las respuestas en términos de empleo a las necesidades "inmediatas" de los empresarios.

Para responder a las necesidades a), el Plan decenal trabajo en conformidad con las orientaciones de la Ley y con las opciones pedagógicas de la gestión presente (currículo y horario escolar adecuado, gestión de la Calidad, perfil y dedicación docente de calidad, infraestructura ad hoc, etc.) y trazo rutas estratégicas (Programas y objetivos estratégicos) de desarrollo de estas opciones con una previsión (socializada con la SEEPYD) de los recursos financieros necesarios por parte del Estado. Si se adopta el Plan a las mas altas instancias legales del Estado (Consejo Nacional de Educación, Congreso, etc.) y se adoptan las medidas de modernización institucional que su buena implementación exigirá ("reingeniería"), se puede considerar que el sistema habrá encontrado su camino y su velocidad de crucero para un desarrollo endógeno armónico, compatible con las previsiones de escolaridad (alcanzando el objetivo No 2 del milenio) y con las capacidades financiera y gestionarías previsibles.

Sin embargo, para responder a las necesidades b), se necesita dejar armado en el Plan Decenal un sistema de investigación y evaluación de las evoluciones de las necesidades del mercado. Se debe distinguir entre las respuestas a necesidades "inmediatas" - en términos de oportunidades de empleo - del

6. Que siguen necesario en una buena planificación educativa para fines de programación presupuestaria y comparaciones internacionales

7. Insertándolo en los objetivos estratégicos de los Programas 4 y 8 y en una formulación un poco mas detallada de algunos de los resultados esperados en estas dos Políticas

8. Este nivel aparece como el nivel optimo (del punto de vista operativo como del punto de vista metodológico) para introducir muchas de las innovaciones que surgen del Plan Decenal , ya que esta lo suficientemente cercano al centro educativo pero con la "distancia" necesaria para desarrollar investigaciones objetivas. Ver mas adelante como el concepto de "incubadores" de innovaciones puede desarrollarse a este nivel, aprovechando los esfuerzos emprendidos con los distritos piloto la modernización institucional

9. Tales como el SIGE pero también otros que no existen todavía y que serian enfocados mas hacia las investigaciones mas abarcadoras y sistémicas mencionadas con respecto a la Demanda Social y las demás dimensiones como se vera en los capítulos siguientes.

10. Aunque se puede pensar que las oficinas distritales y/o regionales podrían participar, gracias al SIGE y su componente RCA, a la información mutua de los empleadores y de los próximos egresados (aquellos que se van a graduar es educación media y de adultos o terminar el ciclo básico)

11. El concepto de "observatorio de las calificaciones" como por ejemplo el CEREQ en Francia (Centro de estudios sobre el empleo y las calificaciones) organismo tripartita entre Educación, formación Profesional y mercado de empleo podría ser una dimensión adicional del "Observatorio de la Calidad" que se esta preparando en la SSETP

mercado de trabajo (necesidades de empresas) y las respuestas a necesidades previsibles a mediano plazo. Mientras las primeras no son tanto de la responsabilidad de la SEE, sino más bien de las instituciones más cercanas al mercado de trabajo (por lo menos a nivel de los CEM de la Educación Media y los Liceos Técnicos-Profesionales), las segundas deben ser el producto de un sistema organizado de consultas permanentes entre promotor de servicios educativos y empleadores. Sin dedicar un capítulo especial sobre el tema, se debería dejar una puerta abierta por ejemplo a través del capítulo A2 – sub-capítulos 1 – Calidad de la Educación y 3 – Planificación de la Educación y esbozar proyectos en esta dirección en los Programas Estratégicos No 2 – “Consolidar y diversificar un Nivel de Educación Media de calidad...” y No 4 “Establecer claros estándares de calidad...”

3.2 La previsión de lo que se espera del ciudadano con respecto al mercado laboral en términos de actitudes e iniciativas (capacidad y motivación) para la creación de empresas, movilidad profesional, interés por una educación permanente, etc.

Aquí se empieza a hablar de dimensiones de la decisión que son a la frontera de la planificación y de la investigación educativa. Como se ha observado a menudo en muchos países en las instituciones responsables de la educación y de la formación profesional tanto en el ámbito público como en el privado, el diálogo fructífero entre “cliente” educativo (el educando) y proveedor de educación y formación (instituciones rectoras y gestores como centros educativos y de formación profesional tipo INFOTEP) no es más fácil a organizar con ánimo de lograr frutos concretos y útiles para ambas partes que entre los clientes de graduados “útiles al empleo” y los buscadores de empleo (ver 3.1). Aunque investigaciones han iniciado en la SEE y van a tomar fuerzas mediante el entorno a un currículo moderno hacia las cuales la SEE se está dirigiendo mediante la operacionalización de conceptos modernos como los “ejes transversales” (ver Programa estratégico No 3 y medidas 3 y 4 a mediano plazo) parte del problema radica en la dificultad de definir y planificar formaciones que deben extenderse desde la educación inicial hacia la Educación Media (y más allá de la educación preuniversitaria, integrarse profundamente en los currículos de la Educación Superior).

Esto nos lleva a proponer la siguiente síntesis de interrogantes planteados en este capítulo y de elementos de propuestas operativas para el Plan Decenal:

Planteamiento 2: La previsión/anticipación de las demandas del mercado laboral es un problema en planificación de la educación que, desde hace decenas es la fuente de muchas frustraciones de ambos lados. Esto se debe en primer lugar a la complejidad estructural del problema y, en particular, de las fluctuaciones a mediano plazo de una economía joven como la de República Dominicana muy sensitiva a corrientes políticas y al impacto de los cambios en su situación macro-económica. Pero esta debido también a las dificultades de lenguaje de comunicación entre el empresario/empleador potencial (que perfiles necesitan?) y los egresados (graduados o abandonos) del sistema educativo (formal e informal, escolar y extraescolar) que, en general no saben muy bien presentar lo que pueden ofrecer al mercado laboral cuando egresan del sistema educativo.

Recomendación operativa 2.1: Introducir esta problemática, todavía en términos conceptuales - dejando una puerta abierta en términos de futuros proyectos a definir en el curso de la implementación del Plan Decenal - a través del capítulo A2 – Párrafo 1 – “Calidad de la Educación” y 3 – “Planificación de la Educación” y esbozar proyectos en esta dirección en los Programas Estratégicos No 2 – “Consolidar y diversificar un Nivel de Educación Media de calidad...” y No 4 “Establecer claros estándares de calidad...”

Recomendación operativa 2.2: Introducir la problemática de la necesidad de un diálogo organizado entre los “clientes” del sistema educativo (“clientes de demanda”: los empresarios empleadores y “clientes de oferta”: los egresados del sistema) y esbozar elementos de solución para hacer este diálogo más sistemático y operativo: foros periódicos del empleo; conferencias nacionales sobre el tema promovidas en forma alterna por los agentes del mercado laboral, los estudiantes y los decisores del sistema educativo; seminarios talleres sobre el mismo tema a nivel regional promovidos por las oficinas regionales de educación, los sindicatos y los empresarios presentes en la región, etc.

4. Las expectativas y las frustraciones y temores de la población y de sus educandos con respecto a lo anterior: una retroalimentación sobre la demanda social

Como preámbulo de este capítulo, cabe recordar los interrogantes planteados anteriormente tanto en cuanto a la demanda social como en la demanda del mercado de trabajo. Se pueden resumir en las siguientes imágenes:

- La demanda social esta conformada a la vez por un "núcleo" permanente de expectativas sociales y por el impacto de necesidades socio-económicas fluctuantes;
- Solo una generación permanente de "innovaciones" en los ámbitos de la ingeniería educativa, de la pedagogía y de la gestión educativa permitirá al sistema educativo dominicano hacer frente a esta demanda social evolutiva mientras se satisfacen las necesidades permanentes de la población;
- A nivel de la "bolsa del mercado laboral", la relación entre demanda y oferta no se establece de la misma manera fluida como en las "bolsas de valores", debido a la ausencia de un "lenguaje común" sobre oferta y demanda entre las dos partes (egresados y empleadores);
- Enseñar a los educandos a valorarse no solo en sus destrezas profesionales adquiridas en las escuelas y por el aprendizaje en el puesto de trabajo, sino también en su persona y sus capacidades de iniciativa ciudadana debe ser parte de los objetivos de Calidad de la Educación.

A partir de esto, vale la pena interrogarse sobre lo percibido y vivido tanto por el educando y su hogar como por su entorno social (a la mirada del cual el(ella) puede ser mas y mas sensible) en una sociedad dominicana a la vez abierta al mundo entero y a sus mensajes explícitos e implícitos, pero sin que ellos dispongan de las herramientas intelectuales y de comportamiento necesarias para apropiarse estos mensajes e integrarlos en su patrimonio de educación adquirida y de experiencias. Se propone responder a estas interrogantes a través de dos interrogantes muy vinculados uno con el otro:

- Cual es el panorama de "puestos de trabajo" que el egresado puede esperar, dado su "perfil educativo y/o su experiencia profesional:
 - A su salida de la escuela según el nivel (básica o media)
 - Después de 5 años de su salida
 - Después de 15 años de su salida
- De que herramientas puede disponer el egresado, que le permitiera orientarse mejor en términos de sectores de empleo, de movilidad profesional, de oportunidad empresarial y de opciones de vida (en el campo/en la ciudad? en el país/en el extranjero? etc.).

Sobre el primer interrogante, en la actualidad del sistema educativo preuniversitario dominicano (y aun en la educación superior), es muy difícil organizar una planificación de oportunidades de empleo con información accesible a los educandos (mientras estén todavía en el sistema educativo) para permitirles orientarse con mayor confiabilidad. No existe todavía la herramienta institucional (servicio de orientación) ni la información organizada. Esta deficiencia puede generar en los educandos (y mas que todo en sus familias cuando se trata de alumnos del 2º ciclo de básica) una cierta frustración que puede llevarlo(a)s a decisiones mal acertadas en cuanto a su futuro y contra las cuales la escuela y el sistema educativo deben proteger el educando. Al respecto y dados los comentarios de la nota de pie, se empieza a esbozar para el docente un papel de "agente de vanguardia" que plantea muchos retos para su formación pero que no se pueden abordar en esta nota.

12. Como todas las sociedades, aun las mas "tradicionales" por los efectos itanto de los medias de comunicación como de la globalización de la economía

13. Aunque puede parecer un poco temprano hablar de este tema de la "orientación" a nivel de la educación básica (y aun de media) cabe notar que, en varios países (España, Francia, USA, etc.) existen, en las escuelas o a nivel de distrito o de región (o sus equivalentes administrativos) servicios de "orientación" dependiendo de los Ministerios de Educación y del Trabajo que proporcionan este tipo de información en forma escrita (folletos de información sobre los "pros y contras" de cada ruta escolar (en el 2º ciclo de básica y/o en media) vía entrevistas personalizadas con los llamados "orientadores escolares"

14. Cabe resaltar el papel critico que debe jugar el docente en este proceso de "orientación" pero la experiencia demuestra que es necesario darle la formación (y la información) adecuada a los docentes para que cumplen esta tarea; tomando en cuenta a los efectos de orientación el perfil del educando y las señales de sus fortalezas y debilidades, el currículo escolar que lo espera por adelante (aun mejor si es un currículo por competencias como se esta esbozando) y un conocimiento mínimo del entorno socio-económico del área de su escuela (tomando el distrito como unidad geográfica de esta información).

Siempre sobre el mismo tema, sería útil para los educandos a partir del 2º ciclo de básica e imprescindible para los estudiantes de educación media disponer de resultados de estudios que permitieran “rastrear” los orígenes educativos de los empleados (y desempleados como subempleados) algunos años después que hayan dejado la escuela. Tales estudios podrían ser un tema importante de investigaciones dentro del conjunto de “servicios asociados” que deben acompañar el Plan Decenal para consolidar su base de implementación pero la organización y lanzamiento de tales investigaciones de rastreo debe ser una responsabilidad conjunta de varios socios del Estado (Educación, Trabajo, Industria y Comercio entre otros y también SEEPYD) y del sector empresarial (privado y público).

Sobre el segundo interrogante, se perfila la cuestión de la percepción de la educación por el educando, mas allá del aprendizaje escolar y del cumplimiento de sus deberes escolares, en cuanto al verdadero servicio que le aporta para la formación de su personalidad como futuro ciudadano y como ser humano responsable de su propio futuro. Sin entrar en digresiones sobre temas que son mas de la responsabilidad de las autoridades pedagógicas (que es un currículo? Que debe contener? Cuales son las responsabilidades del docente al respecto? etc.) cabe mencionar que estos interrogantes deberían ser parte del hilo conductor que debería guiar todos los socios involucrados en el porvenir educativo, empezando por la titular de la S.E.E., cuando se iniciara la implementación del Plan. A esta altura, cabe destacar la importancia del Enfoque Sectorial como elemento de estructuración de todas las ideas y opiniones al respecto para asegurar que se hable un lenguaje común entre todos aquello(a)s responsables de un “pedazo” de autoridad y de poder decisorio en cuanto a la ingeniería del sistema educativo y a su reingeniería permanente.

Para dar un ejemplo, cuando se va a trabajar a nivel de los distritos pilotos - motores de cambio en los esfuerzos de Modernización Institucional de la SEE - sobre el rol de evaluación de la calidad; cuando se iniciara socialización y capacitación en algunos aspectos de monitoreo y control de calidad con los técnicos de estas unidades, se podría iniciar un dialogo constructivo sobre este tema, partiendo de “estudios de casos” relacionados con el contexto socio-económico del distrito y buscando una participación a este dialogo de educandos de los centros educativos y de sus docentes.

Se podría seguir con lluvias de ideas en este tema muy rico pero que no ha sido explorado lo suficiente en forma “sistémica” y que por esta misma razón merece ser incluido en los instrumento de soporte a la implementación del Plan Decenal; pero nos limitaremos a la conclusión siguiente en forma de una síntesis del planteamiento con algunas recomendaciones operativas:

Planteamiento 3: Los gerentes del sistema educativo deben tomar en cuenta la previsión/anticipación del egresado (diplomado o no) de la escuela en términos de los tipos de “puestos de trabajo” que el(ella) puede esperar, dado su “perfil educativo y/o su experiencia profesional; al mismo tiempo y para este efecto, los decisores educativos no pueden aun ofrecer un sistema de orientación a los educandos compartido con los representantes del mercado de trabajo. Como consecuencia parcial de lo anterior, el egresado del sistema educativo no dispone aun, a través del programa de estudio del 2º ciclo de Educación Básica y de Educación Media de las herramientas intelectuales que le permitiera adquirir a lo largo de su carrera estudiantil una formación personal y criterios que le permitiera orientarse mejor en términos de selección de futuros sectores de empleo, de movilidad profesional, de oportunidad empresarial (la suya) y de opciones de vida como en el campo/en la ciudad? en el país/en el extranjero?

Recomendación operativa 3.1: Aunque pareciera oportuno introducir esta problemática en los Programas Estratégicos No 2 – “Consolidar y diversificar un Nivel de Educación Media de calidad...” y No 4 “Establecer claros estándares de calidad...”, el lugar mas oportuno para plantearla en el Marco General de Referencia que introduce la Segunda Parte del Plan Decenal para dejar claro desde el inicio que los autores del Plan son concientes de la complejidad del contexto del educando dominicano (en lo personal y dentro de la sociedad) en el cual los educandos van a tratar de construir su futuro; y, en términos mas operativos en el capítulo C – Consideraciones especiales en la ejecución del Plan Decenal, dejando abierta la puerta a la formulación de proyectos de investigación, estudios e innovaciones que serán necesarios para apoyar y consolidar la implementación del Plan.

Recomendación operativa 3.2: Aprovechar la primera parte del año 2008 para explorar, definir y lanzar, con la ayuda del Proyecto de Asistencia Técnica Institucional – ATI el marco estudios, investigaciones y exploraciones de innovaciones socio-educativas (explorando mas a fondo los proyectos y realizaciones de vanguardia desempeñados por la Sociedad Civil).

5. Conclusiones parciales y perspectivas generales de ampliación del enfoque del Plan Decenal como instrumento de preparación y consolidación del “Pacto Social”: Conclusiones sobre una ampliación del concepto de calidad educativa (porque y como?)

En previsión de los retos esbozados en las paginas anteriores en cuanto a la demanda social, a las expectativas del mercado laboral y a las perspectivas del futuro trabajador se deben plantear varios asuntos de reflexión para los autores de la versión “final” del Plan Decenal 2007-2017 y de elementos de orientación en las reuniones de consultas que se celebraran sobre el mismo con las varios segmentos del Estado, de la población y de sus educandos y de la Sociedad Civil. Se pueden sintetizar en los siguientes puntos, entre muchos otros, siendo entendido que la formulación de los mismos no debe ocultar que se trata todavía de “llamadas de atención” y no de opiniones y/o proyectos ya elaborados:

¿No debería el sistema educativo dominicano ser responsabilidad, o por una parte de una institución para asuntos de gerencia educativa (pedagógica y administrativa/financiera), en este caso la S.E.E. para la educación preuniversitaria? Y, por otra parte, o de un conjunto de instituciones del Estado tanto para las perspectivas de necesidades de adecuación a la demanda social y la demanda empresarial como para las decisiones de ingeniería educativa en el sentido socio-educativo mas amplio de la palabra?

Interrogantes de este tipo plantean cuestiones de fondo que se deben explorar con mucha precaución a la luz de la Constitución de la Ley No 66 ´ 97 y de numerosos Decretos Presidenciales y Ordenes Departamentales de la SEE. Será tiempo de detallarlas y definir los estudios complementarios al Plan una vez aprobado este ultimo. Sin embargo, no se debería dejar de lado en los planteamientos básicos de la versión final del Plan Decenal.

El Plan Decenal cita a menudo el término Pacto Social y, sin explicitarlo siempre como debería, comenta sobre el papel de la Educación Nacional dentro de este concepto.

- ¿No debería el Sistema Educativo esbozado para los 10-12 próximos años en el Plan decenal tomar en cuenta y, aun partir de una definición de este Pacto Social como punto de partida de las ambiciones que la mayoría de los 10 Programas Estratégicas expresan?
- ¿A partir de este Referente conceptual y programático bastante ambicioso, no debería anunciar el Plan sus ambiciones en términos y con un lenguaje que lo hagan entendible por los principales “beneficiarios” del sistema en sus socios en la Sociedad Civil, empezando por el mundo empresarial?

El autor espera que esta nota abrirá un nuevo frente de discusión sobre un tema que es vital para el futuro de la sociedad dominicana.

INFORMES DE CONSULTORÍA



ACTUALIZACIÓN Y FORTALECIMIENTO DEL CURRÍCULO DE REPÚBLICA DOMINICANA

•
Juan Humberto Cevo
Consultor
Internacional

•
Violeta Morales P.
Contraparte Nacional

RESUMEN EJECUTIVO

Las misiones aquí esquematizadas, se insertan en el Proyecto: Asistencia Técnica para el Programa de Apoyo Sectorial en Educación. República Dominicana.(EUROPEAID/121554/D/DV/DO):

Actualización y fortalecimiento del currículo de República Dominicana.

Se presenta una síntesis de los principales aspectos contenidos en las misiones a cargo del consultor Juan Humberto Cevo G. que comprende tres consultorías de corta duración, las que se extienden desde el 9 de julio de 2007 al 6 de setiembre del mismo año; del 1° de noviembre al 16 de diciembre de ese año y desde el 25 de febrero del 2008 al 10 de julio de este año.

Se describe la metodología seguida para realizar un diagnóstico del currículo, así como las principales recomendaciones a fin de lograr la actualización, con dos opciones principales, además de otras que, en forma directa e indirecta deben tenerse presente por sus impactos o condicionantes en o desde el currículo. De igual forma, se informa acerca de los avances realizados para la actualización con enfoque de competencias de la Educación Media de República Dominicana, así como las recomendaciones del proceso a seguir. Se incorporan algunos de los acontecimientos de la organización que condicionan los desarrollos técnicos de estos procesos.

METODOLOGÍA

Gracias al apoyo del Director General de Currículo, Manuel Matos M., la contraparte nacional, Violeta Morales P. y otros especialistas de la Dirección citada, así como el del propio Coordinador del proyecto, Jean Francois Bernede, se tuvo acceso a una gran cantidad de fuentes documentales, editadas primarias y secundarias, además de mucha inéditas, así como de entrevistas con informantes clave, en particular, con anteriores Directoras de Currículo, así como participación en actividades técnicas y organización de talleres específicos de la consultoría. Se prepararon cuatro presentaciones, además se participó en las sesiones de trabajo de la Comisión de Currículo del Plan Decenal de Educación y también en la formulación del Plan propiamente dicho, en el segmento de currículo y evaluación del desempeño, entre otras actividades.

Los resultados del diagnóstico, apuntan a reconocer en los inicios y mediados de los años noventa un loable trabajo de participación, de conceptualización pionera en material curricular en América Latina con enfoque de competencias, pero que no llegó a plasmarse en un diseño coherente, articulado y coherente. De igual forma se constató que el currículo no llegó a plasmarse en el aula y no es el referente obligado que debiese ser en la SEE.

Se han realizado importantes esfuerzos en titulación, pero no se sabe si el personal docente posee las competencias para el desempeño, por ejemplo, los proyectos de centro y los ejes transversales no se han logrado concretar en el aula ni los centros educativos. Otro importante esfuerzo es en materiales educativos, pero al no tener un currículo poco coherente, esto se refleja también en dichos materiales. El último esfuerzo está en la incorporación de las TIC's, las que vienen desarrollando un accionar, que tampoco está vinculado con el currículo.

Un déficit importante en el currículo dominicano, lo constituyen la ausencia casi total de indicadores, así como un Sistema de Evaluación de la Calidad Educativa, pese a estar contemplado en la Ley Orgánica de Educación.

En el informe, se formula una propuesta técnica conducente a rescatar los aportes existentes, lograr su actualización, dado que han transcurrido más de diez años de su formulación y luego, se desarrolla un proceso metodológico, paso a paso, con los respectivos criterios y productos de cada uno. Dicho proceso se orienta a contar con un currículo con enfoque de competencias, aunque, si la decisión de la autoridad competente no es favorable, se enfoque, puede realizarse la adaptación para construir el diseño centrado en contenidos.

Se agrega un plan específico de desarrollo, con los tiempos y las recomendaciones técnicas y de participación necesarias en las distintas fases del desarrollo metodológico de la propuesta, haciendo énfasis en la necesidad de comprender que se trata de un proceso por lo que debe garantizarse la continuidad de dirección, de asesoría y de nivel y participación técnica, a fin de garantizar que se contará con un producto de calidad, o sea articulado, graduado, lógico y homogéneo, que además, es realista y viable.

Se expresan también algunas recomendaciones en cuanto a la necesaria difusión y la apropiación que la sociedad debe hacer del currículo. Se hace énfasis en la necesidad del Sistema de Evaluación de la Calidad con los respectivos indicadores y se dan los lineamientos a seguir después del diseño, en cuanto a los procesos de validación por la sociedad y en el aula, así como para los preparativos del plan piloto, la preparación de los nuevos materiales y la capacitación de Directores(as), Técnicos y docentes. Todo esto, permitiría comenzar a masificar la aplicación gradual a nivel nacional del nuevo currículo a partir del año 2010.

INFORME EJECUTIVO

PROYECTO

Asistencia Técnica para el Programa de Apoyo Sectorial en Educación. República Dominicana. (EUROPEAID/121554/D/DV/DO).
Actualización y fortalecimiento del currículo de República Dominicana.

Se trata de una consultoría de corta duración que se extiende desde el 9 de julio de 2007 al 6 de setiembre del mismo año.

Se describe como: Reformar y mejorar el currículo a través de la focalización y la concreción llegando a unos contenidos básicos curriculares así como, en una segunda fase tras las aprobación de lo establecido en la primera, a identificar competencias curriculares, indicadores y estándares de calidad educativa.

El lugar de trabajo se ubicó en Dirección General de Currículo, Secretaría de Estado de Educación.

La consultoría se inserta en el apoyo que la Unión Europea brinda al gobierno de República Dominicana, a través de la Secretaría de Estado de Educación en el diseño y desarrollo del Plan Decenal de educación 2007-2017.

De acuerdo con los TdR, los resultados esperados son:

- Resultado 1. Diagnóstico del Desarrollo Curricular
- Resultado 2. Propuesta de inclusión de contenidos de actualidad .

Los correspondientes productos son:

- PRODUCTO 1 (Resultado 1): Informe situacional del Currículo.
- PRODUCTO 2 (Resultado 2): Informe sintético de las propuestas de inclusión contenidos de actualidad en la aplicación curricular.

METODOLOGÍA

Gracias al apoyo del Director General de Currículo, Manuel Matos M., la contraparte nacional, Violeta Morales P. y otros especialistas de la Dirección citada, así como el del propio Coordinador del proyecto, Jean Francois Bernede, se tuvo acceso a una gran cantidad de fuentes documentales, así como de entrevistas con informantes clave, participación en actividades técnicas y organización de talleres específicos de la consultoría. Se prepararon cuatro presentaciones, además se participó en las sesiones de trabajo de la Comisión de Currículo del Plan Decenal de Educación y también en la formulación del Plan propiamente dicho, en el segmento de currículo y evaluación del desempeño, entre otras actividades.

Los resultados del diagnóstico, apuntan a reconocer en los inicios y mediados de los años noventa un loable trabajo de participación, de conceptualización pionera en material curricular en América Latina con enfoque de competencias, pero que no llegó a plasmarse en un diseño coherente, articulado y coherente. De igual forma se constató que el currículo no llegó a plasmarse en el aula y no es el referente obligado que debiese ser en la SEE.

Se han realizado importantes esfuerzos en titulación, pero no se sabe si el personal docente posee las competencias para el desempeño, por ejemplo, los proyectos de centro y los ejes transversales no se han logrado concretar en el aula ni los centros educativos. Otro importante esfuerzo es en materiales educativos, pero al no tener un currículo poco coherente, esto se refleja también en dichos materiales. El último esfuerzo está en la incorporación de las TIC's, las que vienen desarrollando un accionar, que tampoco está vinculado con el currículo.

Un déficit importante en el currículo dominicano, lo constituyen la ausencia casi total de indicadores, así como un Sistema de Evaluación de la Calidad Educativa, pese a estar contemplado en la Ley Orgánica de Educación.

En el informe, se formula una propuesta técnica conducente a rescatar los aportes existentes, lograr su actualización, dado que han transcurrido más de diez años de su formulación y luego, se desarrolla un proceso metodológico, paso a paso, con los respectivos criterios y productos de cada uno. Dicho proceso se orienta a contar con un currículo con enfoque de competencias, aunque, si la decisión de la autoridad competente no es favorable, se enfoque, puede realizarse la adaptación para construir el diseño centrado en contenidos.

Se agrega un plan específico de desarrollo, con los tiempos y las recomendaciones técnicas y de participación necesarias en las distintas fases del desarrollo metodológico de la propuesta, haciendo énfasis en la necesidad de comprender que se trata de un proceso por lo que debe garantizarse la continuidad de dirección, de asesoría y de nivel y participación técnica, a fin de garantizar que se contará con un producto de calidad, o sea articulado, graduado, lógico y homogéneo, que además, es realista y viable.

Se expresan también algunas recomendaciones en cuanto a la necesaria difusión y la apropiación que la sociedad debe hacer del currículo. Se hace énfasis en la necesidad del Sistema de Evaluación de la Calidad con los respectivos indicadores y se dan los lineamientos a seguir después del diseño, en cuanto a los procesos de validación por la sociedad y en el aula, así como para los preparativos del plan piloto, la preparación de los nuevos materiales y la capacitación de Directores(as), Técnicos y docentes. Todo esto, permitiría comenzar a masificar la aplicación gradual a nivel nacional del nuevo currículo a partir del año 2010.

DESCRIPCIÓN DE LA LABOR DESPLEGADA EN LA PRIMERA CONSULTORÍA

PROYECTO:

Asistencia Técnica para el Programa de Apoyo Sectorial en Educación. República Dominicana. (EUROPEAID/121554/D/DV/DO).
Actualización y fortalecimiento del currículo de República Dominicana.

Se trata de una consultoría de corta duración que se extiende desde el 9 de julio de 2007 al 6 de setiembre del mismo año.

Se describe como: Reformar y mejorar el currículo a través de la focalización y la concreción llegando a unos contenidos básicos curriculares así como, en una segunda fase tras la aprobación de lo establecido en la primera, a identificar competencias curriculares, indicadores y estándares de calidad educativa.

El lugar de trabajo se ubicó en Dirección General de Currículo, Secretaría de Estado de Educación.

La consultoría se inserta en el apoyo que la Unión Europea brinda al gobierno de República Dominicana, a través de la Secretaría de Estado de Educación en el diseño y desarrollo del Plan Decenal de educación 2007-2017.

De acuerdo con los TdR, los resultados esperados son:

- Resultado 1. Diagnóstico del Desarrollo Curricular
- Resultado 2. Propuesta de inclusión de contenidos de actualidad .

Los correspondientes productos son:

- PRODUCTO 1 (Resultado 1): Informe situacional del Currículo.
- PRODUCTO 2 (Resultado 2): Informe sintético de las propuestas de inclusión contenidos de actualidad en la aplicación curricular.

METODOLOGÍA

Gracias al apoyo del Director General de Currículo, Manuel Matos M., la contraparte nacional, Violeta Morales P. y otros especialistas de la Dirección citada, así como el del propio Coordinador del proyecto, Jean Francois Bernede, se tuvo acceso a una gran cantidad de fuentes documentales, así como

de entrevistas con informantes clave, participación en actividades técnicas y organización de talleres específicos de la consultoría. Además se participó en las sesiones de trabajo de la Comisión de Currículo del Plan Decenal de Educación y también en la formulación del Plan propiamente dicho, en el segmento de currículo y evaluación del desempeño.

La labor realizada, puede sistematizarse en la forma siguiente:

- Análisis de fuentes documentales

Fue la labor más constante de la consultoría, dada la gran producción de documentos que, sobre el currículo, se ha generado, desde finales de los años ochenta. El estudio de esta documentación era fundamental para tener una primera aproximación a la comprensión de los procesos que el currículo ha vivido, así como conocer el sustento teórico del mismo, los criterios técnicos que se manejaron, la estructura, organización, componentes y contenidos propiamente dichos. Asimismo, se estudiaron los documentos resultantes de importantes eventos, tales como el Congreso Nacional, foro Presidencial, así como los planes de desarrollo educativo que se han generado. Además se analizaron algunos de los materiales con los que se pretendió hacer llegar a los(as) educadores(as), las nuevas ideas y sugerencias metodológicas para su abordaje. También se destinó tiempo a estudiar diversos materiales educativos que están en uso en la actualidad e incluso, puso analizarse el instrumento con el que los(as) técnicos(as) de currículo dictaminan sobre los materiales educativos que solicitan a la Secretaría su autorización para ser utilizados oficialmente en los centros educativos.

La síntesis resultante, establece que Dominicana desplegó un gran esfuerzo nacional concertado y participativo para concebir un nuevo sistema educativo –dentro de los lineamientos del proceso conocido como reforma del Estado –, que se propició en América Latina, desde inicios de los años 90.

Los materiales consultados muestran que, comparativamente, República Dominicana a principios y mediados de los 90, estuvo en la avanzada de las concepciones curriculares y diseñó el primer proyecto latinoamericano de un currículo con enfoque de competencias, apoyado en una valiosa fundamentación técnica.

El currículo vigente refleja, en alguna medida, el momento en que perdió impulso el proceso, ya que en el análisis realizado, se muestran, al menos, cuatro tendencias, diferentes dentro de la misma documentación, situación que también se ve reflejada en los materiales educativos utilizados, donde tampoco se visualiza un concepto definido que oriente su diseño.

- Entrevistas

Se efectuaron entrevistas con ex autoridades –directoras de Currículo – así como con las actuales autoridades tanto de currículo como de los diversos niveles y de la dirección general de Informática Educativa

La síntesis resultante, confirma la interrupción que se dio por decisión de las autoridades superiores, a la vez que se reconoce que el esfuerzo se diluyó, sin que llegase de forma sistemática a las aulas. Se señala al respecto que el nuevo currículo resultó como muy ambicioso ya que, para la realidad de los(as) docentes, estos(as) se vieron como aplastados por la propuesta y no lograron comprenderla y hacerla suya, pese a instructivos que se prepararon y a algún acompañamiento que logró impulsarse. Se señala igualmente que son conscientes de las carencias y debilidades que presenta el sistema educativo y que la coyuntura del Plan Decenal debe servir para revisar, rescatar, revalorizar y formular una propuesta moderna con perspectiva futura, acorde a las nuevas realidades. También queda de manifiesto que el currículo en la actualidad, no es el referente obligado del quehacer educativo y que no existe la coordinación e interdependencia que debiese existir entre las diversas dependencias, ni siquiera con los niveles educativos. El nuevo elemento que se ha incorporado al sistema educativo dominicano es Informática Educativa (TIC's), la que recién comienza a coordinar su accionar en función del currículo.

- Talleres

Se organizaron tres talleres: dos internos: uno sobre Ejes Transversales con técnicos y asesores de currículo, y otro sobre las TIC's para un trabajo conjunto entre currículo e informática educativa, al cual se invitó a Claude Martin, consultor para TVcentros, y uno Tercero, que se denominó encuentro, porque estuvo dirigido a conocer expectativas y sugerencias de expertos(as) externos(as) a la SEE sobre la educación y el currículo dominicano.

En síntesis, en relación con Ejes Transversales, quedó claro que no se han venido aplicando, que ha habido remedos de aplicación desde diversas asignaturas, pero en forma aislada, sin integrar realmente a más componentes del currículo. Pocos(as) de los(as) especialistas manejan con claridad la concepción de Eje Transversal, dominando la concepción de ser otra cantidad adicional de contenidos. Se despertó un gran interés, razón por la cual hubo que realizar un segundo taller, precisamente para valorar experiencias y depurar la conceptualización. Con este importante componente curricular, logró esclarecerse que, al parecer, el accionar de capacitación que se realiza, llega sólo hasta el nivel teórico y no al práctico de aplicación en el aula y el centro educativo. Con las TIC's y su aplicación en el currículo, ocurrió algo similar, sólo que aquí quedó claro que el proyecto de Informática Educativa ha venido cumpliendo objetivos de equipamiento de recursos y habilitando en funciones básicas de Microsoft Office, pero no se ha desarrollado una línea sistemática de integración de las TIC como herramienta de aprendizaje para cada asignatura.

En ambos campos, se señaló que es urgente desarrollar acciones estratégicas tendentes a modificar de manera sustantiva el accionar para potenciar los aprendizajes de todos los actores educativos. En relación con el encuentro con expertos externos, fue dominante el pensamiento de que el currículo y el sistema educativo, en general, requiere de actualización y, en segundo lugar se manifestó una muy buena disposición de participar, dándose numerosas sugerencias de diversos órdenes.

Los tres eventos señalados en el punto anterior, contaron con una presentación específica; además, se preparó una cuarta, orientada a los mandos medios de la SEE, con la misma finalidad. El resultado de las valoraciones realizadas muestra una suerte de confusión en el personal de la SEE, al manifestarse una variada gama de opiniones en cuanto al estado de la calidad de la educación, aún cuando tiende a dominar la reconocer la existencia de deficiencias y que, consecuentemente es necesario superar.

La tercera misión, conoció en el mes de marzo de 2008, la decisión de la Señora Secretaria de llevar a cabo la actualización del currículo con enfoque de competencias sólo en la Educación Media, por lo cual, de acuerdo con la metodología sugerida, se inició el proceso de consultas, a fin de recibir insumos que permitan establecer el perfil de egreso competencias marco, o básicas, así como las vivencias sobre lo que es la educación media en el país y lo que se desea que sea. Para el primer producto se realizó un encuentro con especialistas, en tanto que para el segundo se realizaron numerosas consultas a Directores(as), Técnicos(as) regionales y distritales, docentes y a estudiantes. El proceso quedó suspendido debido a la finalización de esta misión el 10 de julio de 2008 y a la incógnita de la continuidad de la misma y del proceso debido a que, al parecer, se espera, la decisión presidencial sobre la continuidad o cambio de las autoridades que constituyen el gabinete del primer mandatario.

VALORACIÓN DIAGNÓSTICA SOBRE EL CURRÍCULO DOMINICANO

1.- En torno a la acepción de currículo.

Se señala que una visión más contemporánea de una reforma curricular, deben ser vistas como respuestas circunstanciales, provisionales, temporalmente adecuadas a una realidad, pero nunca definitivas. De ahí, que el currículo mismo se considere en permanente recreación, como un esfuerzo permanente de la sociedad en lograr su permanente pertinencia.

2.- Opciones de la orientación política del currículo

Se indica que, como en todo proceso educativo, es importante tener definidas las orientaciones-meta – dadas por la concepción recién indicada - ya que se constituyen en el referente, en relación con el cual, la evaluación mostrará los aspectos cualitativos y cuantitativos logrados por el currículo.

3.- Variables externas de incidencia curricular

No obstante, debe tenerse presente a la hora de realizar la evaluación del currículo que este, como se dijo, es un proceso dinámico de construcción social y que como tal, sus logros dependerán de aspectos inherentes al mismo, así como de aspectos externos a él. Son estos aspectos externos los que juegan un rol de primera importancia de los logros de un currículo ya que pueden convertirse en facilitadores, condicionantes, limitantes o inhibidores de dichos logros.

4.- Variables internas de incidencia en el currículo.

El currículo posee una gran complejidad, inmanente a la existencia de, al menos: sus tres principales niveles de planificación (nacional, regional y aula); de la diversidad de niveles, modalidades, ciclos y sus correspondientes perfiles; de su concepción sistémica o de compartimentos; de su condición de normativo y/o indicativo; de las concepciones teóricas sobre las formas de aprender de la persona humana: desde la integración holística total a los

tradicionales cursos o asignaturas; de las variables que se desprenden del o los enfoques concebidos o presentes, como pueden ser el convencional de contenidos o el más actual de competencias; de las metodologías de abordaje practicadas en el aula; de las finalidades coadyuvantes, como pueden ser la participación de madres y padres o la integración escuela comunidad y, por supuesto de la concepción, las formas, estrategias y técnicas de evaluación.

5.- En torno a la acepción de calidad y la evaluación del y en el currículo en República Dominicana

Otro tópico que es importante considerar de previo, se refiere a precisar lo que se va a entender por evaluación de la calidad educativa, ya que en este campo, en la mayoría de los países, incluida la República Dominicana, salvo excepciones motivadas por alguna decisión circunstancial, se han venido realizando solo algunas acciones en medición de contenidos ya que, normalmente, la evaluación se reduce sólo a algunas expresiones estadísticas de los aprendizajes y a algunas tasas relacionadas con asistencia, repitencia, deserción y calificaciones, entre otras.

Si, como se señaló al inicio, el currículo es una construcción social, la evaluación debe serlo también. La acepción de “calidad”, tiene un sustento en la noción acuñada por las normas ISO y en particular la ISO 8402: “Todas las actividades planificadas y sistemáticas aplicadas dentro del sistema de la calidad y manifiestamente necesarias para inspirar la confianza adecuada en que una organización cumplirá los requisitos de la calidad”.

Este parece ser el sentido que la Ley de Educación de 1997 que, en su Artículo. 58, otorga al concepto de calidad educativa, la siguiente connotación: “La calidad de la educación es el marco de referencia del sistema educativo dominicano, que tiene como función garantizar la eficiencia y la eficacia global del mismo. Comprende la evaluación de los procesos, del producto, de los insumos y de los servicios que intervienen en la actividad educativa para satisfacer las necesidades de la sociedad.”

Es necesario precisar que, en educación, se han venido manejando diversos conceptos de calidad educativa, a saber:

- La calidad como lo excepcional o extraordinario
- La calidad como la perfección
- La calidad como la adecuación a un propósito o el cumplimiento de fines
- La calidad como relación costo/beneficio (preconizada como valedera en los últimos años, para lo cual los indicadores estadísticos tradicionales han jugado un papel de relevancia
- La calidad educacional como transformación de un estado a otro, especialmente en el desarrollo de las personas, que es, al parecer, lo que el marco normativo dominicano establece.

Se hizo énfasis que sobre enfoques y criterios de calidad, existe una variedad de planteamientos pero que, sin embargo, coinciden en los aspectos fundamentales que debiesen aplicarse al hablar de calidad en educación, tales como los que a continuación se exponen.

Warren L. Mellor (1989), por ejemplo, ha identificado las siguientes variables en relación con los centros educativos:

- Claridad de propósito (Misión y Visión)
- Currículum bien definido (PEC incluido)
- Liderazgo del director y de los administradores educativos
- Compromiso y cohesión del personal
- Estabilidad laboral
- Relaciones interpersonales de cooperación y no de competitividad
- Recursos suficientes
- Relaciones activas y positivas con el entorno de la escuela
- Sentido de tradición y de cambio
- Respuesta positiva de los estudiantes y compromiso con las tareas de la escuela
- Actividades extracurriculares
- Expectativas y logros vinculados a estándares.

Finalmente, el propio currículo muestra, al parecer, la existencia de esas desagregaciones e inarticulaciones ya apuntadas en el accionar de la Secretaría. Efectivamente, es posible detectar, al menos, cuatro concepciones distintas entre los diseños curriculares de las asignaturas que van, desde el enfoque de competencias al de contenidos. Como hipótesis, se planteó que probablemente, la situación se origina en la indefinición que emana de las mismas fuentes de referencia, en donde se manejan indistintamente acepciones tales como: competencias, ejes, objetivos, contenidos al referirse a la concepción curricular.

De acuerdo con las mismas entrevistas realizadas, no existe certeza y menos garantía que el graduado de un nivel, sea el que el nivel siguiente espera, lo que podría interpretarse como que no existe un sistema único articulado por el currículo. Si a esto se agrega, entre otros, los cambios ocurridos desde 1990 a la fecha, la imprescindible incorporación de las TIC como herramienta y generadoras de nuevos aprendizajes, así como la necesaria revisión, eliminación y reemplazo de contenidos y concepciones surgidas en los últimos quince años, aparece como necesaria un redimensionamiento del currículo, acorde a las nuevas condiciones nacionales y mundiales

El observar el accionar de los técnicos responsables de currículo, se muestra un accionar un tanto aislado entre las diversas asignaturas y no una propensión a un actuar integrado, ni siquiera coordinado. Los talleres realizados sobre TIC's y Ejes Transversales en esta consultoría, permitieron que, entre otros comentarios y conclusiones, se emitieran expresiones en cuanto a que anhelaban tener ese tipo de sesiones académicas con mayor frecuencia, ya que sienten consumidos con una serie de acciones operativas que, aunque importantes, dificultan seriamente la posibilidad de las necesarias actividades coordinadas de reflexión y reorientación permanente del currículo.

Junto a lo anterior, puede agregarse que, si bien es cierto, hubo un ejemplar esfuerzo en la etapa inicial de diagnóstico, conceptualización y diseño, no recibieron igual o mayor importancia los procesos que serían responsables de la aplicación del diseño, a saber: la gestión curricular a nivel de centro y de aula, así como de los órganos distritales y regionales, responsables de su supervisión, monitoreo y apoyo. Otro tanto aconteció con la adquisición de las nuevas competencias por parte de Directores(as) y Técnicos(as), que mayoritariamente, continuaron con una clara orientación hacia los aspectos administrativo-financieros y con la escasa integración de los organismos de participación comunitaria. A lo anterior, se suma la insuficiente aplicación del Sistema de Evaluación del Currículo establecido en la Ordenanza 1'96.

De esta forma, la realidad muestra un escaso avance en la descentralización en la gestión educativa, una aplicación fragmentada del currículo, el poco empoderamiento del currículo por parte de los docentes, el uso de materiales educativos de variados enfoques y estrategias metodológicas, la falta de definición de aspectos curriculares como estándares, competencias e indicadores y, en general, la necesidad de una mayor coherencia y articulación de todo el accionar educativo con el currículo.

No se puede pasar por alto, sin embargo, el nivel de compatibilidad entre los parámetros de diseño, las grandes decisiones en materia de educación y las condiciones en que se desenvuelve el proceso educativo del aula. En primer lugar, el currículo estaba llamado a guiar las grandes decisiones y el diario accionar de la Secretaría. Desde el diseño de las escuelas y la organización del espacio escolar, pasando por los programas de formación de profesores, el programa de textos y materiales educativos, hasta alcanzar la administración del personal, la formulación y ejecución presupuestaria, las grandes decisiones debieron ser guiadas por las grandes líneas curriculares, como se indicó, cosa que no aconteció.

En segundo lugar, pese a la meridiana claridad con que la Ley Orgánica de Educación plantea el sentido y hasta los parámetros que debiesen aplicarse tras la consecución de una educación de calidad, esto no ha sido implementado, en consecuencia, los estándares y parámetros del currículo, que permitan disponer de una visión más objetiva en cuanto al progreso y logro de los esfuerzos por mejorar la educación, no han podido ser alcanzados.

“... El problema de compatibilidad entre los parámetros de diseño y la realidad de la escuela enfrenta a los diseñadores dominicanos de currículo a un gran dilema. Habiendo alcanzado la categoría de país de ingreso medio bajo, el sistema educativo tiene muchas de las características del gran déficit que son propios de los sistemas educativos de sociedades de bajo ingreso. Si el diseño curricular se apega a las condiciones reales de la escuela se corre el riesgo de legitimar y perpetuar las precariedades que acosan a la misma. Si el diseño se adelanta demasiado para ajustarse a las necesidades educativas de un país de ingreso medio se corre el riesgo que las mejoras no lleguen a tiempo y el diseño se vuelva inaplicable.”

Con base en el informe técnico El Estado del Arte: las innovaciones educativas en América Latina (UNESCO, PREAL, CAB, 2000) se señalaron diversos aspectos relevantes que deben garantizarse para que la innovación tenga continuidad y sea exitosa:

- Viabilidad político-cultural
- Viabilidad organizativa y administrativa
- Viabilidad material
- Aceptación y consenso social y especialmente con actores

RECOMENDACIONES

Las recomendaciones dadas en ese momento, se sintetizan de la forma siguiente

1. Se considera que es urgente lograr la concreción de los postulados que sobre, evaluación, calidad y currículo, se establecen en el marco normativo técnico y jurídico.
2. De igual urgencia es considerar el accionar de la Secretaría de Estado de Educación bajo una concepción sistémica, a fin de obtener, al menos, algunos de los principales beneficios que de dicho enfoque se garantizan.
3. Debe diseminarse, con finalidad de empoderamiento por parte de todos los estamentos y recursos humanos del sistema educativo, que, el currículo es el referente obligado para todo el accionar de una organización o institución educativa y que está en permanente recreación.
- 4.- La urgencia de generar un sistema de monitoreo, evaluación y mejoramiento permanente de la calidad educativa que tenga como referente insoslayable al currículo.
5. El propio currículo debe ser objeto de un redimensionamiento que lo convierta en el instrumento de calidad que el sistema requiere. Debiesen definirse temas de fondo, como son: revisión de objetivos, orientaciones y valores; perfil de egreso, competencias marco o básicas; finalidad del sistema, niveles y modalidades, su organización y estructura, así como enfoque(s) curricular(es).
6. Especial cuidado de colocarse en alcanzar la calidad del capital humano en el aula, las direcciones de centros, los distritos y regiones. Elaborado el plan propuesto, debe colocarse especial atención en los perfiles de desempeño que se requieren y en el monitoreo y evaluación en el desarrollo y ejecución de esos programas. Pudiera ocurrir que lo que se ha venido realizando en programas de esta naturaleza, no corresponda a lo que se solicitó y licitó y, en consecuencia, el producto esperado, no es el que el sistema educativo requiere.
7. Se han puesto en marcha el Modelo de Gestión de la Calidad, así como el proyecto de Centros de Excelencia de Media que apuntan en la dirección correcta: lograr aprendizajes de calidad en los centros educativos y las experiencias de estos debiesen capitalizarse para ser replicados a nivel nacional. Sin embargo, es necesario lograr la vinculación y coordinación interactuante de ambos, enmarcados en la necesaria visión global de evaluación de la calidad total, en donde el referente obligado es el currículo; caso contrario, continuarán proliferando proyectos puntuales.
- 8.- Se hizo énfasis, igualmente, en la importancia que representa la evaluación y seguimiento de las experiencias innovadoras y su correspondiente sistematización ya que la gran mayoría de las experiencias en América Latina no se acompañan de un proceso de evaluación continua que permita introducir los ajustes necesarios en el momento oportuno.

ALGUNOS LINEAMIENTOS METODOLÓGICOS PARA LA ACTUALIZACIÓN Y FORTALECIMIENTO DEL CURRÍCULO DE REPÚBLICA DOMINICANA

En esta sección del informe de consultoría, se reseñaron los aspectos fundamentales que, desde una perspectiva metodológica, del Análisis Funcional de Competencias, debieran tenerse presente en el esfuerzo por actualizar y fortalecer el currículo de República Dominicana.

1. LA ETAPA INICIAL, LOS GRANDES REFERENTES.

a) Identificación de los referentes del Plan Decenal (Misión y Visión del currículo; Visión de País y de Ciudadano(a) al 2020,

- b) Revisión de los aspectos conceptuales (marco filosófico, epistemológico, concepciones educativas, valores, fines, principios); y
- c) Revisión de los contenidos del currículo actual (esenciales y Pertinentes).

2. CONFIGURACIÓN Y DELIMITACIÓN DE LOS SABERES

Se trata de una propuesta de organización de los saberes que permita en el centro educativo, la recreación de la cultura. Tal organización debe hacerlo de manera orgánica y coherente, a la vez que lógica, tanto respecto de la cultura misma, como de las características biopsíquicas y sociales de los usuarios. Se entregaron una serie de criterios y estrategias a fin de definir, áreas, ejes transversales, y sus vinculaciones con las unidades temporales del sistema

3. TÉCNICAS BÁSICAS DE LA FORMULACIÓN DE COMPETENCIAS

Se proporcionaron los elementos conceptuales, técnicos y procedimentales lógicos en el proceso de formulación de competencias, hasta llegar a los grados o años escolares. También se dieron los criterios para diseñar el currículo con un enfoque e contenidos, dado que en ese momento no había decisión de parte de las autoridades en cuanto a dicho importante componente. La metodología incluyó la elaboración de las mallas de competencias y de contenidos, así como los respectivos análisis de secuencia, gradación lógica y articulación entre todos y cada uno de los componentes curriculares. Especial importancia se da en el informe a las recomendaciones sobre la formulación de los indicadores de logro por su importancia como guía a los procesos de evaluación, así como a los pedagógicos y didácticos en el aula y a la explicitación de los criterios a observarse en los avances de los(as) estudiantes en el proceso de adquisición de las competencias.

4. EL ENLACE NECESARIO PARA LA APLICACIÓN Y LA GESTIÓN CURRICULAR

De todos es sabido que el diseño curricular llega hasta el momento de entregar la documentación que constituye el nuevo currículo al equipo que será responsable del diseño metodológico de formación y de la implementación propiamente dicha. El informe señala las principales recomendaciones que deben tenerse presente a fin de garantizar que el currículo diseñado sea efectivamente el que llegue a desarrollarse en el aula, dando especial importancia al sistema permanente de formación y monitoreo con acompañamiento del capital humano, al de seguimiento del desarrollo, retroalimentación y ajustes para la pertinencia permanente del currículo, a la preparación de los nuevos materiales educativos y a integración de las tecnologías educativas, especialmente a las TIC en el nuevo currículo.

5. CONSULTAS Y VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA CURRICULAR

También se dan los principios criterios y recomendaciones a fin de que el currículo resultante, sea efectivamente un proceso de construcción social, que la sociedad dominicana haga suyo, a lo largo de todo el proceso, en cumplimiento de las orientaciones de la Ley 66-97.

6. RECOMENDACIONES FINALES

En esta sección del informe se incluyen sugerencias sobre un plan de trabajo para la implementación, que permita tener el inicio de la aplicación a nivel nacional, a partir del año 2010, así como una serie de otras recomendaciones que permitan el avance del nuevo currículo, sin graves obstáculos ni dificultades.

DESCRIPCIÓN DE LA LABOR DESPLEGADA EN LA TERCERA CONSULTORÍA

La tercera misión tuvo tres líneas principales de dedicación.

1.- Monitoreo de la Calidad del Currículo

Fue el proyecto que mayor dedicación requirió desde los primeros días de la misión fue el de Monitoreo de la Calidad del Currículo, a través del desempeño docente, para lo cual se preparó una propuesta metodológica y se capacitó al personal técnico de la DGC, mediante algunas sesiones grupales y atención individual (presencial y Email), a los(as) integrantes de las diversas áreas, siguiendo una estrategia de aprender haciendo, con enfoque constructivista. Se siguieron todos los pasos técnicos destinados a construir un instrumento con indicadores de calidad, diferenciados por áreas, que permitan obtener una información de retorno que provea de señalamientos específicos sobre las necesidades de capacitación, con acompañamiento de aula a los(as)

docentes, a fin de iniciar un proceso destinado a subsanar las debilidades que los instrumentos ayuden a identificar en los(as) docentes. Se realizó la aplicación en el campo y al momento de la finalización de la misión, estaban siendo procesados los resultados de dicha aplicación.

2.- Políticas Curriculares

El otro producto, preparado para la DGC y la Subsecretaría de Asuntos Técnico –Pedagógicos, a solicitud de esta, es una propuesta metodológica para la identificación de políticas pedagógicas, en este caso, curriculares, a partir de los marcos normativos vigentes y como parte del proceso iniciado por la Subsecretaría Encargada de los Asuntos Técnicos Pedagógicos. La conducción de este proceso ha estado a cargo de la sabia orientación del colega consultor César Picón. Se capacitó a todo el personal de la DGC, el que manifestó su gratitud y reconoció la importancia que este proceso, así como el anterior, habían tenido para u actual desempeño en dicha Dirección General.

3.- Actualización del currículo de Educación Media, con enfoque de competencias.

Esta decisión, desató varias acciones recomendadas en el proceso metodológico sugerido en la primera misión, de las cuales de destacan: la elaboración de un nuevo diagrama de flujo, específico para el proceso de Educación Media; una sesión de trabajo con los(as) técnicos de la DGC, convocada por el Sr. Director, a fin informarles de la decisión tomada y de las implicaciones específicas inmediatas para ellos(as), especialmente, en cuanto la compilación de todo tipo de experiencias y documentos sobre ese nivel. Se formuló una nueva propuesta acerca de la comisión técnica que debería constituirse a fin de garantizar la sostenibilidad del proceso.

De igual forma, se diseñó y realizó un primer encuentro de dos días con participación de diversas dependencias internas y representantes de segmentos de la sociedad dominicana, a fin de realizar un esfuerzo de consenso en torno a temas tales como: la visión actual sobre el nivel medio; la visión de futuro, con un perfil de egreso y los correspondientes a las diferentes salidas y modalidades; a las orientaciones, estructura y organización del nivel medio y a las competencias que deberán alcanzar los(as) futuros graduados(s).

Se programaron y realizaron una serie de consultas a Directores(as), Técnicos(as) Regionales y Distritales, docentes y estudiantes, a fin de conocer sus vivencias en el nivel medio de educación, así como sus expectativas del mismo. Varias de estas consultas fueron aprovechadas para realizar exploraciones técnicas que permitiesen determinar l nivel de manejo del computador y de internet, por parte de funcionarios(as) de la SEE, asistentes a las consultas antes dichas.

Principales resultados obtenidos:

- Propuesta de Perfil General de Egreso de Educación Media
- Propuesta de Competencias Marco o Básicas de Educación Media
- Detección de un nivel insuficiente de preparación del capital humano para iniciar el proceso de integración de las TIC en el currículo
- Conjunto de valiosos insumos para las etapas siguientes del proceso de actualización del currículo del nivel medio, de las cuales, se reseñan las siguientes:
- Hay criterio unánime de aumentar las jornadas horarias de los procesos de enseñanza aprendizaje
- El desempeño docente parece ser altamente deficitario, tanto en los aspectos pedagógicos (monótonos, agresivos, memorísticos, sin criterios para evaluación, subjetivos), como en los temáticos (desconocimiento de temas, ejercicio docente en áreas que no son de su especialidad)
- El desempeño docente acusa serias contradicciones en su desempeño, en general, en cuanto a su entrega (cumplimiento horario, puntualidad, interés en el aprendizaje), y en muchos casos, en cuanto a valores dentro y fuera de los centro educativos.
- Los(as) Técnicos distritales y regionales también acusan serias debilidades en su formación pedagógica y temática y, en consecuencia, podrían no poseer las competencias para asesorar y apoyar el desempeño de los(as) docentes. En no pocos casos, hasta desconocen sus funciones fundamentales.
- Los(as) Técnicos distritales y regionales, realizan numerosas tareas que les hace desatender sus funciones básicas originales.
- Los(as) Directores(as) no tienen la gestión curricular como una prioridad de su desempeño y, en no pocos casos, no conocen los alcances de sus funciones ni los marcos normativos para su desempeño
- La participación de los padres, madres y otros miembros de la comunidad en los procesos de enseñanza aprendizaje es prácticamente de excepción
- Los materiales educativos no representan el apoyo que los(as) actores(trices) educativos(as) esperan, por no responder al currículo, no desarrollar el raciocinio, privilegiar los hechos y no los procesos, así como por no llegar a tiempo, no ser suficientes, no llegar del todo, o llegar textos que no se requieren

o en cantidades que sobrepasan la demanda sin que se reciban los que realmente se necesitan.

- Los centros tecnológicos poseen una administración que no facilita ni estimula el aprendizaje en el manejo del computador ni de internet, de la cual no hay conexión en muchos lugares. Se limita únicamente al manejo básico de Windows y Office, y no al uso de programas específicos para las diversas asignaturas

- Se considera que la Educación Básica requiere ser revisada a fin de proporcionar los conocimientos básicos, así como las habilidades, destrezas y actitudes que permitan a los estudiantes, en el nivel medio y superior, superar con éxito los desafíos de los aprendizajes

- Existe una buena disposición de todo el recurso humano por ser capacitado(a), sin embargo, en la concepción tradicional y sobre todo pensando en títulos, sin pensar realmente en las competencias habilitantes que requieren para un desempeño de calidad en sus respectivas posiciones.

Recomendaciones en torno al proceso a seguir

El informe de consultoría, proporciona una reseña acerca de las fases que debiesen seguirse en el proceso de actualización de la Educación Media, que se presenta a continuación y que incluye las primeras etapas del necesario inicio de la actualización de la Educación básica (en color), a fin de evitar que se genere una brecha mayor a que actualmente existe entre estos dos niveles.

- 1.- Toma de decisión sobre diseño curricular
- 2.- Consultas sobre los aspectos referenciales marco
- 3.- Selección miembros equipos temáticos de las Direcciones Currículo, Media, Informática Educativa, Consultores
- 4.- Propuesta diagnóstico y visión de actores Ed. Media
- 5.- Taller estructura, organización, rol y áreas Ed. Media
- 6.- Propuesta elementos marco nuevo currículo Ed. Media
- 7.- Capacitación enfoque de competencias equipos temáticos
- 8.- Proceso de formulación de contenidos
- 9.- Mallas curriculares de contenidos
- 10.- Talleres consulta contenidos
- 10B.- Se inicia proceso de actualización de la Ed. Básica con indagación documental
- 11.- Ajustes propuesta preliminar de contenidos
- 12.- Decisiones sobre elementos marco
- 13.- Propuestas básicas sobre pilotaje: centros, duración, facilitadores, docentes, materiales, proceso evaluación, sistema de seguimiento, acompañamiento y retroalimentación
- 14.- Proceso de formulación de competencias
- 15.- Decisiones básicas sobre pilotaje: centros, duración, facilitadores, docentes, materiales, proceso evaluación, sistema de seguimiento, acompañamiento y retroalimentación
- 15B.- Consulta sobre Perfil de Egreso y competencias de nivel de Ed. Básica
- 16.- Mallas curriculares de competencias
- 17.- Talleres consulta competencias
- 18.- Ajustes propuesta preliminar de competencias
- 19.- Articulación mallas de contenidos y competencias
- 19B.- Encuentros de consulta con los(as) diversos(as) actores de Ed. Básica.
- 20.- Inicia proceso de capacitación de facilitadores, autores, docentes, evaluadores, Directores y Técnicos
- 21.- Talleres (seis) de consulta versión preliminar propuesta curricular a segmentos sociedad
- 22.- Se inicia proceso elaboración, revisión y validación de materiales educativos para tres primeros meses de pilotaje
- 22B.- Encuentro sobre rol, organización y estructura de la Ed. Básica
- 23.- Segunda fase de capacitación de facilitadores, autores, docentes, evaluadores, Directores y Técnicos, con base en materiales educativos en producción
- 24.- Versión preliminar final del currículo para validación en el aula, consolidada
- 25.- Decisiones y ejecución aspectos logísticos para iniciar pilotaje
- 26.- Se inicia proceso de elaboración, revisión y validación de materiales educativos para segundos tres meses de pilotaje
- 26B.- Se inicia proceso de actualización de la Ed. Básica.

Informe de Consultoría



Modelo de Gestión de calidad

Angela López

•

Consultora

INDICE

Introducción

I. Objetivos de la consultoría

II. Metodología de trabajo

III. Nivel de cumplimiento de los resultados y descripción de las actividades realizadas

IV Descripción de los productos realizados

V. Plan de Capacitación

VI. Programación del Plan de Desarrollo Institucional

VII Manual de Estrategias de Evaluación

VIII. Conclusiones

IX Recomendaciones

I. Introducción

La presente consultoría responde al interés de la Secretaría de Estado de Educación (SEE) de avanzar hacia el fortalecimiento de la Gestión Institucional y Pedagógica a través de la implementación de un modelo de gestión para la calidad de los Centros Educativos a nivel nacional.

El presente informe tiene por finalidad presentar el proceso que se ha realizado para consolidar la implementación del Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos en toda la comunidad educativa dominicana. También da cuenta de los resultados obtenidos hasta el momento en dicho proceso de implementación

El proceso de implementación del Modelo de Gestión pretende dar cumplimiento a una de las grandes políticas asumidas por la actual Gestión Educativa 2004-2008: “Dar a todos/as los niños y niñas del país una Educación de Calidad”. Por ello, desde la Subsecretaría de Asuntos Técnico-Pedagógicos se han aunado esfuerzos para alinear todos los centros Educativos del país, con el fin de propiciar una educación de calidad desde una Gestión institucional y pedagógica que transforme las escuelas en verdaderas comunidades de aprendizaje, donde cada alumno/a sienta el gusto y el deseo de aprender y la escuela recobre su compromiso con la calidad educativa del país.

Es importante destacar que en los antecedentes al diseño del Modelo de Gestión de la Calidad, se encuentra todo el proceso de Planificación Estratégica realizado por los Distritos y Centros Educativos desde una perspectiva de orientarse hacia la mejora continua de los procesos que tienen lugar en cada escuela.

Todo esto se ve hoy materializado en el proceso de implementación del Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos, y por tanto, este informe presenta cómo se ha ido dando este proceso, qué resultados se han alcanzado a corto plazo y cuál es la situación actual del mismo.

I. OBJETIVO DE LA CONSULTORÍA...

Acompañar a los integrantes del Equipo de Gestión de la Calidad de la sede central y al personal asignado en cada distrito y regional en el diseño de los procesos de planificación y ejecución de los planes y proyectos que se definan, desde la perspectiva de la articulación de gestión institucional y pedagógica.

II. METODOLOGÍA DE TRABAJO DURANTE LA CONSULTORÍA

En la Subsecretaría de Asuntos Técnico-Pedagógicos se conformaron los varios equipos para asegurar el buen funcionamiento de la implementación del Modelo de Gestión. Estos son:

- Equipo de Gestión: compuesto por la Subsecretaria, Directores Generales de los niveles, Dirección de Evaluación, Supervisión e Instituciones Privadas y asesores de la Subsecretaría. A su vez, dentro de este equipo se formó el “equipo central de gestión” que da seguimiento a las decisiones tomadas dentro del equipo y a la vez, ofrece propuestas de las políticas y acciones orientadas al mejoramiento de la calidad educativa desde el Modelo.
- Equipo de Gestión Ampliado, el cual incluye la participación de Directores Generales y Departamentales, así como de tres consultores de la SEE. Desde este Equipo se asegura la participación de todos los organismos de la Sede Central en la articulación de las tareas que se orientan hacia la Escuela y desde el mismo, se diseñan las políticas y acciones generales orientadas a la operación del Modelo de Gestión de la Calidad.
- Equipo Técnico-Operativo del Modelo de Gestión: este equipo está conformado por cuatro técnicos nacionales de la Subsecretaría de Asuntos Técnico-Pedagógicos y su misión es darle seguimiento a las políticas y acciones que se definen desde el Equipo de Gestión Ampliado para la implementación del Modelo de Gestión de la Calidad.
- Equipo Enlace de implementación del Modelo de Gestión: este equipo está compuesto por un técnico representante de cada Dirección General de los distintos niveles y Departamentos dependientes de la Subsecretaría de Asuntos Técnico-Pedagógicos. Su misión es la de servir de enlace entre el equipo de gestión ampliado y su dependencia en lo concerniente al proceso de implementación del Modelo de Gestión.
- Equipos de Gestión en los Distritos Educativos para el Acompañamiento de la implementación del Modelo de Gestión en los Centros Educativos. Estos Equipos de Gestión formados en cada Distrito, se componen de tres técnicos (uno de los técnicos debe ser el de Educación Básica encargado del Programa de Lectura y Escritura) y un o una director/a de Centro

De igual manera, se ha motivado la formación de las Redes de Centros en cada Distrito para fortalecer las capacidades de Desarrollo de los Centros Educativos desde el Modelo de Gestión. Actualmente, se tiene constancia de que un 50% de las Regionales han conformado sus Redes de Centro

La consultora trabajó junto al Equipo de Gestión de la calidad de los niveles central, regional y distrital para diseñar el plan del proyecto, los materiales y ejecutar la capacitación, así como el diseño de los planes respectivos. Para este trabajo se contó, como contraparte en la sede de la SEE, con un Equipo Técnico Operativo, compuesto por cinco personas. Este equipo asumió un ritmo de trabajo intenso, que permitió dedicar 24 horas semanales exclusivamente a los asuntos relacionados con el MGC.

El trabajo se focalizó prioritariamente en dos líneas:

- a) Capacitación (para el conocimiento de los lineamientos del MGC, la Implementación y el Acompañamiento al mismo)
- b) Diseño y producción de materiales, documentos; proyectos y planes desde la perspectiva de la articulación institucional y pedagógica planteada por el Modelo de Gestión de la Calidad

De manera regular, se realizaron reuniones y encuentros de trabajo con el Equipo de Gestión de la sede y con el equipo ampliado, conformado por todos los directores generales y de niveles, o con enlaces designados a los fines de lograr la alineación de todas las instancias de la SEE para la implementación del Modelo de Gestión de la Calidad en los centros educativos del país.

Durante el proceso de trabajo se consultaron actores claves de las diferentes instancias de la sede central, de los distritos y regionales educativos, así como a expertos y colaboradores del Sistema Educativo.

El cronograma de trabajo tuvo que ser reajustado en varias ocasiones, pero se logró que al finalizar la consultoría se hayan ejecutado todas las acciones programadas; desde la fase de sensibilización hasta la primera etapa de la fase de implementación.

En resumen, puede afirmarse que la metodología de trabajo ha sido participativa y dinámica y ha facilitado, en gran medida, el logro de los objetivos. Las estrategias implementadas han permitido que la toma de decisiones sea precedida de consenso y consulta, y que todas las partes involucradas hayan sido tomadas en cuenta.

III NIVEL DE CUMPLIMIENTO DE LOS RESULTADOS Y DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS.

En el plan de trabajo, se establecen como resultados de esta consultoría los siguientes:

- Resultado I: Elaborar Plan del Proyecto
- Resultado II: Diseñar Plan de Capacitación en Formulación de Proyectos
- Acompañar los equipos en la Formulación de sus Proyectos
- Manual de estrategias de evaluación
- Indicadores de gestión

4.1 Resultado I: Elaboración del Plan del Proyecto

El Plan de Acciones Estratégicas para la implementación de MGC fue elaborado con la participación del equipo de gestión de la SEE. En el proceso fueron consultados técnicos, enlaces de los niveles y los directores generales de las distintas instancias de la SEE. Reuniones, consultas, conversatorios y revisión de documentos, son algunas de las estrategias en la formulación del plan, cuyos propósitos son:

- a. Implementar el Modelo de Gestión de la Calidad en los Centros Educativos.
- b. Identificar y establecer criterios para la selección de los centros educativos que participarán en la prueba piloto del MGC
- c. Empoderar, conceptual y operacionalmente a los actores responsables de la implementación del MGC.
- d. Identificar, seleccionar y organizar las líneas estratégicas, acciones e instrumentos operativos, orientados a mejorar la calidad de gestión a nivel de los centros educativos.

Para operativizar estos objetivos se establecieron cuatro líneas de acción, unas estrategias y las actividades correspondientes. Asimismo, se determinaron los resultados y productos esperados, a lo cual se le dio un marco temporal.

4.2. Resultado II. Diseñado el Plan de Capacitación.

Conforme a los objetivos del proyecto de empoderar conceptual y metodológicamente a los actores responsables de la implementación, se diseñó un plan para la capacitación de las personas que se involucrarían en el proceso; los equipos regionales y distritales que harán el trabajo en los Centros Educativos, los técnicos de la sede central, responsables del acompañamiento y monitores del trabajo a nivel nacional.

El plan de formación fue diseñado en equipo y discutido con las instancias de la sede central responsable de la implementación del MGC.

4.3. Resultado III

Los equipos fueron acompañados en la formulación de sus proyectos institucionales. Durante la consultoría se trabajó con los equipos regionales y distritales con relación a la importancia estratégica y contenidos del Proyecto Educativo de Centro (PEC). Se realizaron ejercicios prácticos para facilitar el desarrollo de las competencias necesarias para liderar el proceso real y efectivo de construcción del PEC en los Centros Educativos del país, como uno de los criterios de calidad que plantea el MGC. Como producto, se cuenta con un documento diseñado a los fines mencionados (ver anexo #3), asimismo, se diseñó un documento con orientaciones teóricas y metodológicas (anexo #4) para la elaboración de los planes de mejora de los centros, a partir de los resultados de la auto evaluación de los mismos.

4.4. Resultado IV. Elaboración del manual de estrategias de evaluación.

Se elaboró, revisó e imprimió una guía de auto evaluación para todos los Centros Educativos del país. Del mismo modo, se elaboró un manual para orientar a los usuarios sobre la aplicación del instrumento. Ambos instrumentos fueron validados en una muestra significativa de directores de Centros Educativos.

4.5. Resultado V. Indicadores de gestión identificados y socializados con los técnicos distritales, regionales y con los directores de Centros Educativos. Se establecieron diez criterios de una gestión de calidad a partir de los planteamientos del MGC. Se han elaborado 3500 afiches que resumen el contenido de los diez criterios y los mismos han sido distribuidos a través de todos los Centros Educativos del país.

IV. DESCRIPCIÓN DE LOS PRODUCTOS REALIZADOS

Se han logrado los productos que se describen a continuación:

- a. Plan operativo del proyecto.
- b. Plan de capacitación en la formulación de proyectos de Centros.
- c. Programación de planes de desarrollo Institucional.
- d. Manual de Estrategias de Evaluación.
- e. Indicadores de Gestión.

4.1. PLAN OPERATIVO DEL PROYECTO

Es un documento que contiene los propósitos de las líneas de acción, las actividades, los recursos necesarios y el cronograma del programa Mejoramiento de la Calidad Educativa en el marco de la propuesta del Modelo de Gestión de Calidad (MGC).

Los propósitos del plan son:

- Identificar y establecer criterios para la selección de los centros educativos que participaran en la prueba piloto del MGC.
- Empoderar, conceptual y operacionalmente a los actores responsables de la implementación del MGC.
- Identificar, seleccionar y organizar las líneas estratégicas, acciones e instrumentos operativos, orientados a mejorar la calidad de la gestión en los centros educativos.

Líneas de acción del plan:

- Selección de los centros educativos para la prueba piloto de implementación.
- Capacitación y apropiación del modelo (transferencia de competencia) por los técnicos, directores y profesores de los centros seleccionados.
- Modelo de Gestión a implementar en los Centros Educativos seleccionados en la primera cohorte.

Estrategias del Plan

- Conformación de la comisión para elaborar los criterios de selección de los centros educativos
- Elaboración de la propuesta sobre los criterios e instrumentos.

- Selección de los centros.
- Conformación del equipo Sede, Distrito y centros educativos que coordine el proceso de capacitación.
- Elaboración del plan de capacitación
- Capacitación de los capacitadores/as.
- Realización de la auto evaluación institucional de los centros educativos.
- Orientaciones metodológicas para la auto evaluación y elaboración de materiales complementarios para el diagnóstico institucional
- Proyecto Educativo de Centro
- Plan de Desarrollo o de Mejora
- Espacio de Coordinación para la construcción conjunta (distrito-centro educativo) del plan de mejora.
- Acompañamiento de consultoría de gestión de calidad del técnico Distrital en la construcción del plan de mejora.

Actividades del plan

- Jornada para elaboración y revisión de los criterios de selección por parte del Equipo de Gestión ampliada
- Talleres por ejes regionales de presentación y análisis de los criterios de selección, dirigidos a: directores regionales, distritales, con sus equipos.
- Elaboración y difusión de instrumento de auto selección de centros
- Jornadas de trabajo de revisión de los formularios de auto selección presentados por los centros en cada distrito educativo.
- Selección de los centros para la implementación del Modelo de Gestión en la primera etapa.
- Identificación del personal que coordinará el proceso de capacitación
- Elaboración de los manuales de capacitación en los ámbitos del MGC (PEC, Comunidades de Aprendizaje y guía del modelo)
- Capacitación del Equipo Técnico-operativo y equipo Enlace de la Sede Central
- Capacitación de los Equipos de Gestión Distritales
- Capacitación de los Directivos de los Centros Seleccionados para la implementación del Modelo de Gestión.
- Intercambio de conocimientos y experiencias en Gestión Educativa en instituciones extranjeras.
- Elaboración de instrumentos para la Autoevaluación Institucional
- Guía de auto evaluación institucional y todos los instrumentos en línea (Página web del Modelo).
- Impresión de los instrumentos
- Talleres por ejes regionales de orientación metodológica para la auto evaluación institucional
- Puesta en marcha de la Autoevaluación Institucional
- Análisis de los resultados de la auto evaluación institucional por parte de los Centros Educativos
- Formulación y/o revisión del PEC
- Talleres a la comunidad educativa para la Elaboración y/o revisión del PEC
- Elaboración del documento orientador para la elaboración del plan de mejora.
- Documento del plan mejora diagramado, impreso y en línea
- Talleres a la comunidad educativa para la Elaboración del Plan de Mejora de los Centros Seleccionados
- Plan de Mejora o de Desarrollo Elaborado
- Implementación Plan de Mejora o desarrollo
- Seguimiento y acompañamiento del Equipo de Gestión Distrital a cada centro educativo en el proceso de implementación del modelo de gestión.
- Verificación externa

Resultados

- Formulario de auto selección elaborado
- El 100% de los equipos de gestión de los ejes regionales conoce el formulario de auto selección.
- Celebración de un mínimo de 5 talleres en los ejes regionales realizados.
- El 100% de los centros educativos del país informados sobre los procedimientos de auto selección.

- El 10% de los centros educativos del país seleccionados para el proceso de implementación
- Un Equipo funcionando en la coordinación del proceso de capacitación.
- Los 30 miembros de los equipos técnicos y enlace capacitados.
- El 100% de manuales elaborados e impresos para la capacitación.
- 650 técnicos (nacionales-distritales) entrenados para capacitar a los directivos de centro en el Modelo de Gestión.
- 1,352 directores de centros educativos capacitados en el Modelo de Gestión.
- Un mínimo de tres contratos de servicio para la realización de programas de diplomados, especialidad y maestría en gestión de la calidad de centros suscritos.
- 2 pasantías de intercambio en instituciones extranjeras.
- Guía de auto evaluación institucional elaborada y puesta en la Red
- 13,353 Guía de auto evaluación institucional impresas.
- 100% de los distritos educativos y regionales del país conocen el proceso de implementación de la auto evaluación institucional.
- 100% de los centros educativos del país autoevaluados.
- 100% de los equipos de gestión de la calidad entrenados para acompañar la auto evaluación institucional de los centros seleccionados
- 100% de los centros seleccionados formulan y/o revisan su PEC.
- Documento elaborado.
- Documento del plan de mejora impreso y en línea.
- 100% de los centros seleccionados capacitados para la elaboración y ejecución de su plan de mejora o de desarrollo.
- 100% de los centros I seleccionados implementan su plan de mejora
- 1,353 centros seleccionados y acompañados por los equipos de gestión distritales.
- Visitas de acompañamiento por parte de los Equipos de Gestión de cada Regional y Distrito Educativo a los centros seleccionados
- Conformación de la comisión nacional de verificación del proceso de implementación.
- Visitas de verificación externa en cada centro seleccionado del proceso de implementación.
- Contratación de consultoría externa durante el proceso de implementación del Modelo.

IV. PLAN DE CAPACITACION

Se ha trabajado en la formulación de un Plan de Capacitación con el objetivo de empoderar conceptual y operacionalmente a los actores responsables de la implementación del MGC.

En el documento el Plan (ver anexo #2) se establecen como destinatarios los miembros de los Equipos de Gestión de la Calidad de las direcciones regionales y distritales. También los miembros del equipo enlace de la Sede Central de la SEE, quienes a su vez se formaron como facilitadores de los temas para las distintas regionales. En el plan de capacitación se establece la duración del proceso de capacitación en 4 meses, con talleres simultáneos en los 5 ejes regionales del país. Por razones atendibles, los talleres se realizaron de manera intensiva en jornadas de 4 días para cada eje regional. Asimismo, en el documento del plan se describe la metodología a utilizar en los talleres.

Finalmente, se identifican y se describen los bloques temáticos a trabajar:

Bloques Temáticos: Los bloques temáticos se han visualizado desde cinco temas para el análisis, profundización y puesta en práctica del Modelo de Gestión de la Calidad.

I: Análisis y profundización del Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos (MGC)

- a. La Gestión de la Calidad en Educación
- b. Contexto socioeducativo en el que se aplica el MGC: Diagnóstico de la Educación Dominicana (identificación de las principales problemáticas).
- c. Enfoques del MGC
- d. Concepciones Básicas del MGC: Centro Educativo, Calidad, Gestión, liderazgo y Comunidad de Aprendizaje, Proyecto Educativo de Centro

- e. Estructura del MGC
- f. Condiciones prioritarias para el desarrollo del MGC en los centros educativos.

II: Fundamentos para la gestión de un centro educativo de calidad

- a. Principios y valores que sustentan el MGC
- b. Criterios e indicadores que definen un centro educativo de calidad
- c. Características de un centro educativo desde la perspectiva del MGC

III: El Proyecto educativo de centro en el contexto del Modelo de Gestión de la Calidad.

- a. Conceptualización del PEC
- b. Componentes del PEC
- c. Proceso de elaboración del PEC
- d. Factores que posibilitan la implementación efectiva del PEC
- e. Plan de Mejora o de Desarrollo:
 - a. Conceptualización
 - b. Elementos del Plan de mejora

IV: Comunidades de Aprendizaje

- a. Conceptualización
- b. Características de una Comunidad de Aprendizaje
- c. Estrategias y procesos significativos para la transformación de los centros educativos en Comunidades de Aprendizaje

V: Fases para la implementación del MGC: Modelo de Gestión de la Calidad

Primera parte

1. Sensibilización e información
2. Selección de los centros educativos para la prueba piloto de implementación
3. Capacitación y apropiación (transferencia de competencia) a los técnicos, directores y profesores de los centros seleccionados
4. Implementación del modelo de gestión en los centros educativos seleccionados en la primera cohorte.
5. Evaluación y Seguimiento del proceso

Segunda parte:

Acompañamiento del proceso de Implementación del MGC

- a. Conceptualización de Acompañamiento desde la perspectiva del MGC
- b. Estrategias de acompañamiento
- c. Instrumentos para el acompañamiento (construcción y aplicación)
- d. Referentes teóricos y prácticos para apoyar la implementación del MGC

VI. PROGRAMACIÓN DE PLAN DE DESARROLLO INSTITUCIONAL

El plan de desarrollo Institucional fue trabajado durante las jornadas de capacitación de los equipos regionales y distritales, que a su vez los trabajarán con los directores de los Centros Educativos. Su elaboración y construcción se contempla en los Centros Educativos a partir del diagnóstico que surja luego de finalizado el proceso de evaluación que se contempla como la primera acción de implementación. Para orientar a los Centros acerca de cómo abordar la tarea de elaboración de sus planes de desarrollo (o plan de mejora) se elaboró un documento llamado: Plan de Mejora: una herramienta.

VII. MANUAL DE ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

Consiste en un instructivo para facilitar la aplicación del instrumento que se diseñó para la auto evaluación de los Centros (Guía de Autoevaluación).

En el manual se describen ordenadamente los pasos que debe seguir el usuario (los equipos de los Centros Educativos) para aplicar adecuadamente la guía de auto evaluación, se establecen las comisiones de evaluación que deben formarse (la de Evaluación del Centro Educativo, CACE, y la comisión de verificación externa, o CEV) y los integrantes y roles de cada una. El documento también establece cuatro categorías de puntuación para los centros educativos: no satisfactorio, en desarrollo, desarrollado y destacable

INDICADORES DE GESTIÓN

Se establecieron y formularon 30 indicadores, tres por cada uno de los 10 criterios establecidos como criterios de una gestión educativa de calidad. Los mismos están contenidos en el documento Guía de Auto Evaluación de los Centros Educativos.

VIII. CONCLUSIONES

El impulso dado desde la sub secretaría docente al Modelo de Gestión de la Calidad, ha logrado que la comunidad educativa en general, la sociedad civil y el empresariado dominicano lo hayan acogido positivamente.

El Modelo de Gestión ha sido difundido en todo el país. Esta difusión se efectuó a través de las actividades realizadas desde la Sede Central, la cual han tenido un efecto multiplicador, ya que en los Distritos Educativos se han continuado las prácticas de difusión del Modelo mediante talleres dirigidos a directivos y maestros de los centros educativos. Destacamos de nuevo, que para la difusión del Modelo de Gestión se imprimieron 35,000 ejemplares del documento guía, 3,500 afiches que resumen el contenido de los diez criterios de gestión institucional y pedagógica que acompañan a una escuela de calidad y 25,000 brochures de promoción del Modelo de Gestión.

Se ha logrado que las Direcciones Generales y Departamentales de la SEE se apropien del Modelo y hablen en un solo lenguaje focalizado a la transformación de la gestión en los centros educativos. Para tales fines, cada una de estas instancias han asumidos compromisos concretos desde sus dependencias como líneas de actuación del Modelo de Gestión...

El Modelo de Gestión ha servido como marco general de alineamiento de las acciones de las distintas Direcciones Generales y Departamentos. En estos momentos, cada una de las dependencias ha integrado el Modelo de Gestión en su planificación, mediante la selección de los criterios, descriptores e indicadores de la gestión de la calidad que deben impulsar desde su intervención en los centros educativos, visualizándose en su conjunto como marco de referencia que contribuyen a impulsar las líneas de acción del Sistema Educativo para mejorar la Calidad de la Educación en el país. De igual manera, las instituciones de formación superior están en la fase de unificación de criterios para la formación y capacitación de Directivos y maestros desde la perspectiva del Modelo de Gestión de la Calidad.

Al momento de concluir la consultaría: Se han conformado los Equipos de Gestión de la Calidad en cada Regional y Distrito Educativo del país. Estos Equipos están consolidados y en la actualidad realizan actividades de difusión y sensibilización del Modelo de Gestión en los centros educativos de sus Regionales y Distritos.

Se han realizado cinco talleres de capacitación para la implementación del Modelo de Gestión de la Calidad; uno por cada eje regional con una duración de cuatro días. En los mismos participaron 675 personas de los equipos responsables de la implementación en los centros educativos y en la instancia de supervisión de la SEE.

Los talleres han sido valorados como muy positivos y pertinentes de cara al trabajo que deberán realizar los equipos de gestión de la calidad en los centros.

Se trabajó en la elaboración del Plan de Seguimiento y Monitoreo al proceso de implementación del modelo en los centros educativos. Esto permitirá dar coherencia al trabajo de los acompañantes de la Sede y de los distritos, de manera que todos los Centros Educativos reciban un servicio con el mismo nivel de calidad.

De igual manera, han sido elaborados los criterios de selección de los centros educativos que participarán de la primera etapa de implementación del Modelo de Gestión de la Calidad. Además se han elaborado los siguientes documentos para la implementación del Modelo de Gestión de la Calidad en los Centros Educativos:

- Planificación Estratégica para la implementación de Modelo, con la descripción de cada fase con sus propósitos, metas, actividades, tareas y recursos necesarios para su ejecución.
- Plan de Formación para los Equipos de Gestión de la Calidad de las Regionales y Distritos.
- Documento orientador sobre la Elaboración del Proyecto Educativo de Centro y la constitución de las Comunidades de Aprendizaje.
- La Guía de Auto evaluación del Desempeño de los Centros Educativos está elaborada, ha sido presentada a los Equipos de Gestión de la calidad de las Regionales y Distritos y se encuentra en fase de revisión.
- Manual de aplicación de la guía de auto evaluación.
- Documento orientador sobre la elaboración del Plan de Mejora o de desarrollo de los Centros Educativos.

A pesar de los logros y avances obtenidos hasta el momento en el Modelo de Gestión de la Calidad, no cabe duda que impulsar e instalar una nueva cultura educativa, que eleve los niveles de calidad en los centros educativos, es un proceso que toma tiempo y que no siempre va al ritmo deseado. En este sentido, es una preocupación de la consultora la tendencia de acelerar procesos a través de la ejecución de acciones sin dar tiempo para una adecuada preparación y asimilación por parte de los actores implicados. Por otro lado, vemos con preocupación la diversidad de funciones y tareas que ocupan a las personas de la sede, involucradas en el proceso de implementación; y esto hace lento el ritmo de los procesos.

IX. RECOMENDACIONES

- a) Es necesario continuar con la dinámica de trabajo que se ha mantenido hasta el momento, a fin de mantener la alineación y el sentido de corresponsabilidad con el MGC en todas las instancias de la SEE, así como en los distritos y regionales.
- b) Es importante elegir cuanto antes los 530 centros educativos en los que se va a focalizar de manera especial la implementación del MGC. En estos centros se recomienda priorizar tres líneas de trabajo permanente
- Formación
 - Acompañamiento
 - Sistematización de buenas prácticas
- c) A nivel financiero, es urgente proveer a los distritos de los recursos necesarios (y solicitados) para la implementación del modelo en los centros a su cargo.
- d) Es necesario designar en el menor plazo posible, una persona enlace entre el MGC y el proyecto de modernización, para articular acciones y retroalimentar ambos procesos.
- e) Finalmente, consideramos que el MGC amerita la dedicación exclusiva de por lo menos tres técnicos nacionales calificados, de manera que se atiendan eficaz y eficientemente las demandas de la etapa de implementación.

Lineamientos Generales



SISTEMA NACIONAL DE SUPERVISIÓN EDUCATIVA (SNSE)

•
Darwin Caraballo
•

INDICE

1. Introducción
2. Contextualización:
3. Justificación: ¿por qué es necesario contar con un moderno Sistema Nacional de Supervisión Educativa?
4. Propósitos del SNSE
5. Diez principios rectores del SNSE
6. Ejes estratégicos transversales para el SNSE
7. Instancias y actores relevantes del SNSE
9. Características y funciones específicas para cada una de las instancias

María Del Rosario, Genaro Mencía, Eligia Reyes, Juana Pérez técnicos de la DGSE; y Darwin Caraballo, consultor; bajo la dirección y supervisión de Vitalia Lara, Directora General de Supervisión Educativa. El documento se ha construido con el apoyo y los comentarios de otras autoridades y técnicos de la SEE, y del conjunto de consultores internacionales y nacionales que apoyan a la SEE durante la vigencia de este trabajo, en el marco de la Asistencia Técnica Institucional (ATI) de la Unión Europea para el Programa de Apoyo Sectorial en Educación de la República Dominicana -EUROPEAID/121554/D/DV/DO-).

Introducción

El propósito de este documento es establecer los lineamientos generales del Sistema Nacional de Supervisión Educativa (SNSE) de la Secretaría de Estado de Educación (SEE) de la República Dominicana, en forma, breve, llana y de fácil manejo para las diferentes instancias y actores involucrados.

Constituye un punto de partida para la discusión y el debate, y por tanto se considera un documento en construcción y en constante evolución.

En éste, se establecen los fundamentos que justifican la creación de un moderno SNSE, que promueva prácticas innovadoras y efectivas en el ámbito de la supervisión. El nuevo paradigma sobre el cual se construye el SNSE parte de la auto-evaluación del Centro Educativo, el acompañamiento al Docente, Director y Centro, y la observancia de la normativa vigente con el único propósito de asegurar los estándares de calidad buscados.

El documento, define también diez principios que resumen el espíritu, la naturaleza y la filosofía que se pretende imprimir al conjunto del nuevo SNSE.

Se proponen tres ejes transversales que articularán el conjunto de las actividades en cada una de las instancias del SNSE.

El documento delinea las principales lógicas funcionales de cada una de las instancias del sistema. Parte del Centro Educativo, el cual es considerado el foco de interés máximo del sistema, y continúa con el resto de las instancias según su rango de jurisdicción (Distrito, Regional y Sede).

Por último, se presenta la descripción de los cargos clave para el SNSE, incluyendo un conjunto preliminar de indicadores institucionales y pedagógicos para cada una de las dimensiones de calidad, siguiendo las orientaciones establecidas en el Modelo de Gestión de la Calidad (MGC).

2. Contextualización

La educación dominicana ha experimentado en la última década cambios significativos. A modo de ejemplo, en la región latinoamericana y caribeña, la República Dominicana lidera la cobertura escolar para la población entre 6 y 18 años de edad con valores superiores al 90%. Asimismo, los jóvenes que alcancen los 18 años de edad habrán acumulado 11.8 años de educación formal, hecho que en la región solo Argentina y Chile han logrado.

El País en su conjunto ha comprendido la centralidad de la educación para las posibilidades de desarrollo nacional, y desde la aprobación de la Ley de Educación en abril de 1997 quedó formalizado el espacio reservado a la educación como política de Estado.

Expresión de lo anterior lo constituye el Plan Decenal de Educación 2008-2018, que recoge las mejores tradiciones presentes en el plan decenal 1992-2001, el plan estratégico 2003-2012, y el Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos (MGC), cuyo propósito es planificar la educación como un proceso de construcción colectivo con la participación plural de los más diversos actores de la sociedad, en procura de asegurar el acceso a una educación pertinente y de calidad para todos los dominicanos y dominicanas.

En especial el MGC constituye una innovación de la educación dominicana en el contexto regional y evidencia que la calidad de la educación se ha constituido en el centro de las preocupaciones técnicas y políticas ante el avance experimentado en lo que respecta al acceso.

La aplicación del MGC se viene aplicando en forma experimental en algunos centros educativos y sus resultados positivos en éstos ya se pueden observar. Sin embargo, la calidad de la educación dominicana requiere de múltiples esfuerzos y constituye un camino complejo y de largo plazo.

En este marco desarrollar estrategias de aseguramiento, acompañamiento y control de la calidad se vuelve pieza angular para asegurar niveles de logro aceptables en términos de política. Por esta razón, la SEE se encuentra desarrollando un ejercicio participativo y plural para repensar las estrategias y funciones de la supervisión escolar.

Los lineamientos generales de un Sistema Nacional de Supervisión Educativa (SNSE), moderno, ágil, que enfatice en las funciones de acompañamiento, asesoría y orientado a los resultados en los estudiantes, sobre las funciones fiscalizadoras es el propósito que guía este documento.

3. Justificación: ¿por qué es necesario contar con un moderno Sistema Nacional de Supervisión Educativa?

Los resultados de las consultas realizadas en el marco del Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación Dominicana, los compromisos internacionales contraídos por la Nación – entre ellos La Declaración de los Objetivos del Milenio, y las metas educativas consagradas en las declaraciones de ministros en el PRELAC de la UNESCO-, los lineamientos del Plan decenal 2008-2018, y el Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos (MGC), constituyen marcos normativos e institucionales modernos, innovadores, adecuados y audaces, orientados hacia una mejora continua de la calidad de la educación.

En este sentido, las diferentes instancias desconcentradas del sistema, distrital, regional, y el mismo centro educativo, vienen desarrollando una importante labor y esfuerzos sistemáticos para la aplicación de las políticas diseñadas por la SEE.

Sin embargo, a pesar de contar con una sólida batería conceptual y claros lineamientos de política, existe todavía una brecha significativa entre la formulación de las innovaciones y el proceso para su implementación. Dicho de otra forma, los logros y calidad de los aprendizajes derivados de las Pruebas Nacionales, constituyen un indicador de que se está por el buen camino pero también que queda mucho por hacer en materia de mejora de la calidad educativa.

En términos generales, estas brechas se generan debido a que en el centro educativo persisten limitaciones estructurales de naturaleza pedagógica e

institucional, económica y financiera, y en relación con su entorno. Entre las primeras destaca la debilidad de la formación de los docentes directivos y no directivos en cuanto al desarrollo de habilidades de gestión institucional y pedagógica; la poca articulación e integración de la familia y la comunidad con la vida del centro educativo; la carencia de los instrumentos y metodologías para hacer de la autoevaluación una herramienta efectiva para el mejoramiento de la calidad; el número excesivo de alumnos por sección y, sobre todo, permanece vigente una cultura organizacional habituada a tolerar ciertos niveles de fracaso escolar asumidos como “naturales”.

La limitación de recursos financieros que llegan finalmente a los centros, también impacta en la calidad del servicio educativo que se ofrece. Entre ellos, aquellos asociados a las condiciones materiales de los centros educativos constituyen uno de los grandes déficits del sistema. En términos de infraestructura escolar por ejemplo, se ha establecido que para cumplir con los Objetivos del Milenio es necesario rehabilitar, sustituir, adecuar y construir 24.000 aulas en el corto y mediano plazo, lo que se traduce en una inversión de más de US\$1.400 millones para tal fin. De igual manera, la vulnerabilidad del calendario escolar, el cual se ve afectado por la superposición de actividades organizadas tanto por la Administración, como la Asociación Dominicana de Profesores y la diversidad de instituciones que intervienen en los centros educativos.

La diversidad de contextos y entornos socio-culturales y económicos en los cuales debe desarrollarse la educación de los diferentes niveles y modalidades, complejiza aún más la traducción del diseño de la política a su ejecución. A modo de ejemplo, cuando los lineamientos de política parten por el reconocimiento de la particularidad de cada centro educativo, determinado por su realidad institucional, pedagógica y las características del contexto al cual pertenece, y al mismo tiempo procura estándares de aprendizajes mínimos, se constituye una tensión adicional que no es sencillo administrar.

En consecuencia, la gran mayoría de los centros educativos no son capaces por sí solos de procesar los cambios institucionales que se plantean. Es por esta razón que la Secretaría de Estado de Educación ha decidido crear el Sistema Nacional de Supervisión Educativa (SNSE), con el doble propósito de facilitar la aplicación de las transformaciones educativas en el aula, y de retroalimentar el proceso de toma de decisiones desde las bases del sistema. Desde esta perspectiva el SNSE constituye más procesos que estructuras, más contenido que continente.

El SNSE está llamado a ser el corazón de los instrumentos que disponen las autoridades educativas para acercar las políticas educativas dirigidas hacia la mejora de la calidad, y al mismo tiempo oficia como canal de comunicación e interacción entre la Sede de la SEE, las Regionales, los Distritos y el Centro Educativo mismo.

En este marco, el SNSE se concibe como una herramienta de apoyo a la gestión institucional y pedagógica, con el propósito de acompañar las tareas del centro y centralizar la función de control sobre los resultados de los aprendizajes.

El SNSE responde a un nuevo paradigma que concibe a la tarea del supervisor como “amigo – crítico” del centro y cuya función de contraloría se concentra en la articulación de los procesos y resultados del aprendizaje. Sin embargo, ello no implica renunciar a la observación del cumplimiento de la normativa vigente, y de los compromisos y responsabilidades de cada uno de los actores involucrados. Pero ahora se formaliza desde una perspectiva diferente, se reduce el sentido fiscalizador y las vocaciones sancionatorias para focalizarse en el desarrollo de procesos de reflexión e innovación y la resolución de las dificultades atendiendo las particularidades y la dimensión humana de quienes son supervisados.

Este nuevo paradigma de supervisión escolar supone reconocer que:

- a) Son los centros los que se autodefinen los caminos hacia la mejora de la calidad, y las otras instancias del sistema aconsejan, sugieren, brindan lineamientos y comparten otras experiencias;
- b) el camino de la mejora de la calidad supone un grado de incertidumbre, un continuo ensayo y error, sobre el cual es necesario reflexionar y extraer lecciones;
- c) docentes, supervisores y comunidad escolar deben interactuar intervenir y comprometerse;

- d) la supervisión , además de diagnósticos, implica el desarrollo de acciones y la introducción de cambios;
- e) la supervisión debe facilitar y no complicar la actividad del centro;
- f) el valor de la supervisión es prevenir y corregir los incumplimientos y/o desvíos del proyecto de centro y de la normativa vigente;
- g) La visita al centro educativo para que responda a este nuevo paradigma, demanda reorientación en su enfoque, en sus procedimientos y en sus resultados.

En este sentido, el SNSE busca crear un clima de confianza entre las diversas instancias y el centro, conocer la realidad institucional de cada uno de los centros educativos y sus entornos, trabajar junto a los centros desde una perspectiva de resolución de problemas, construir un equipo colectivo en favor de la calidad de la educación, racionalizar el uso de los recursos desde una perspectiva de responsabilidad ciudadana, y echar a andar procesos de mejora continua auto-sostenibles.

El SNSE está concebido desde una perspectiva territorial, y por tanto su radio de acción se extiende más allá del ámbito del sistema educativo público formal. En este sentido, el SNSE procurará convertirse en un actor relevante para observar el estado de situación de la educación nacional en un territorio dado, sea ésta pública, privada, de adultos, formal y no formal.

Asimismo, el SNSE velará por una continua coordinación entre las distintas dependencias de la SEE. En particular con las diferentes direcciones generales de los distintos niveles y modalidades de la Subsecretaría de Estado de Asuntos Técnicos y Pedagógicos, con el propósito de nutrir el proceso de toma de decisiones en materia de políticas de formación y actualización docente, curricular, tecnologías, y regulaciones pertinentes. De igual modo, el SNSE coordinará con la Oficina de Planificación Educativa, el proceso de toma de decisiones en políticas que también impactan en la calidad educativa. Entre otras, la política de construcciones escolares, de alimentación, transporte, asignación de partidas especiales.

. La tarea de contraloría sobre la calidad de la educación es responsabilidad de todos y todas los/as dominicanos/as. En consecuencia, desde todas sus instancias se estimulará y promocionará la participación activa de las fuerzas vivas de la sociedad, organizaciones de la sociedad civil, y familias para que la contraloría social sea efectiva y un compromiso de todos. Desde esta perspectiva se entiende que la contraloría no puede y no debe ser realizada en forma exclusiva por las instancias formales del sistema educativo.

En síntesis, este nuevo paradigma de supervisión se asume como un proceso por medio del cual supervisores y supervisados tienen la oportunidad de realizar revisiones constantes y planificadas de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta revisión continua, orientada hacia la mejora sostenida de la calidad educativa, concibe a la supervisión como un instrumento para la acción positiva y democrática de la educación, que se implementa en el marco de un proceso participativo y plural.

4. Propósitos del SNSE

Propósito General:

Garantizar al sistema educativo y a la sociedad dominicana en su conjunto el mejoramiento continuo de la calidad de la educación en un marco de equidad para todos sus niveles y modalidades.

A través de:

1. Monitorear la ejecución de los distintos planes, programas y proyectos educativos.
2. Acompañar sistemáticamente los procesos educativos, pedagógicos y de gestión institucional.
3. Velar por el cumplimiento de la normativa vigente.
4. Fomentar la participación de los múltiples actores involucrados.
5. Facilitar los canales de comunicación de ida y vuelta entre las diversas instancias del sistema así como la evaluación del SNSE.

5. Diez principios rectores del SNSE

“Ser educador es un compromiso simultáneo con la realidad cargada de problemas y el ideal poblado de esperanzas” (Miguel Soler, Maestro)

1. Educación de calidad para todos como un asunto de Derechos Humanos fundamentales. Las acciones de supervisión independientemente de la instancia a la que se refiera tendrán como propósito fundamental el mejoramiento de la calidad de la educación en el centro escolar. Desde un enfoque de educación como derechos, y sobre el supuesto que todos los niños y niñas pueden y deben aprender.
2. Acompañar más que fiscalizar. Toda acción de supervisión busca el acompañamiento de la tarea educativa, pedagógica y de gestión institucional y se orienta por el contralor de los resultados educativos. Ello no significa que el sistema renuncie a la observancia de los marcos institucionales y normativos vigentes.
3. Horizontalidad. Las relaciones entre supervisor y supervisado serán funcionales y no jerárquicas. Asimismo, el supervisado se constituye en sujeto activo en el proceso de su propia supervisión.
4. Objetividad, imparcialidad y transparencia. Se reconoce que el ejercicio de supervisión es esencialmente subjetivo. No obstante, el SNSE dispondrá de un conjunto de herramientas e indicadores con el propósito de minimizar los juicios personales, asegurar la imparcialidad para el supervisado a través del libre acceso a la información y su manejo abierto y transparente.
5. Los resultados de la supervisión son relevantes para el proceso de definición de política educativa y de mejora de la calidad. La supervisión tiene una vocación transformadora de la práctica y de los contextos educativos. Por tanto sus resultados se orientan a la mejora de la calidad de la educación en los términos que son definidos en el Modelo de Gestión de la Calidad (MGC) y sus periódicas revisiones.
6. Profesionalización, especialización y dignificación de la función docente. Las tareas de supervisión serán ejercidas por profesionales de la labor educativa con la suficiente experiencia, entrenamiento adecuado, y con las condiciones materiales necesarias para cumplir con su función dignamente.
7. Multiplicidad de métodos de aproximación. El SNSE reconoce que existen múltiples métodos y estrategias de aproximación a la realidad educativa producto de la diversidad de medios y contextos. En consecuencia, no opta por un método en particular de supervisión y se enfoca sobre la articulación de procesos y resultados. No obstante, recomienda que el método y las estrategias adoptadas en cada Regional, Distrito y Centro Educativo sea producto de un consenso derivado de la activa participación del conjunto de las instancias involucradas.

8. Coordinación y articulación. El SNSE se concibe a sí mismo como un instrumento que actúa y se desarrolla en el seno de las lógicas administrativas y políticas de la SEE. En tal sentido, procura en todos sus niveles mantener una correcta articulación con otras dependencias de la SEE y una búsqueda continua por mejorar los canales de coordinación con otras políticas que por su naturaleza también impactan en las condiciones de la calidad de la educación.

9. Responsabilidad, ética y sentido de “rendir cuentas”. Toda acción de supervisión será realizada desde un amplio sentido de responsabilidad, con la convicción de que los efectos de cada una de las decisiones tomadas redunden en una mejora de la calidad de la educación. Para ello, cada supervisor se deberá comprometer con un marco de ética explícito, claro y conforme a las mejores tradiciones de la educación dominicana. Asimismo, el SNSE incorporará como práctica ordinaria la rendición de cuentas en forma anual hacia la SEE y a la comunidad en su conjunto.

10. Participación y contraloría social. El SNSE entiende que las tareas de supervisión son un compromiso de todos los involucrados. En este sentido la comunidad educativa constituye un actor fundamental con quién se buscará articular y desarrollar espacios conjuntos de trabajo para una efectiva tarea de involucramiento, participación y contraloría social.

6. Ejes estratégicos transversales para el SNSE

“Estrategia es respondernos sobre qué decisiones tomaremos hoy, para lo que queremos ser mañana” (Peter Drucker)

El SNSE se construye a través de tres ejes estratégicos que operan transversalmente para todas las instancias del sistema. Estos son: a) investigación para la toma de decisiones; b) gestión y logística; c) comunicación efectiva.

a) Investigación - sistematización para la toma de decisiones:

La relación entre producción de investigaciones, información y toma de decisiones ha venido ganando espacio en las políticas públicas en general y en política educativa en particular. Se trata de sustentar las decisiones de buena administración a través de información objetiva sobre un determinado objeto o materia, que responde al resultado de una observación sistemática y a un proceso de comprensión del objeto de estudio a partir del apego a una metodología precisa.

La investigación y la información puede cumplir diversos roles y funciones. Sin embargo, el SNSE se valdrá de éstas para validar metodologías, tecnologías, formular recomendaciones, contribuir a resolver problemas específicos e iluminar y enriquecer el debate público.

b) Monitoreo de la gestión y cadena logística:

El SNSE entiende por monitoreo de la gestión como una actividad que se desarrolla en todos los niveles y en cada una de las instancias del sistema – incluida la comunidad en torno al Centro Educativo-, a partir de la cual se relacionan las dimensiones de la calidad establecidas en el MGC, sea en términos pedagógicos, institucionales y normativos, con las metas fijadas en el “Proyecto Educativo de Centro” (PEC), y validadas por las instancias distritales, regionales y la Sede.

Por su parte la constitución de una cadena logística procura disponer de los recursos necesarios y movilizarlos en tiempo y forma para ejercer una supervisión efectiva y con un uso racional de los recursos disponibles. En este marco, se procura mantener un flujo de recursos necesarios y enlaces tecnológicos (virtuales) y de transporte, capaces de propiciar las condiciones para una supervisión efectiva.

c) Comunicación efectiva:

El cambio de paradigma que plantea el nuevo SNSE requiere para su instauración, apropiación y adopción por parte de los actores involucrados, de una estrategia comunicativa efectiva. El conjunto de los grupos de interés vinculados al mejoramiento de la calidad educativa deberán ser sensibilizados

a partir de procesos de interacción a través de los cuales sean socializados los nuevos códigos, símbolos y sistemas de mensajes del nuevo paradigma de supervisión. Ello incluye los componentes de formación y actualización de docentes, comunidad educativa, supervisores distritales y regionales, representantes de la DGSE, y la sensibilización de otras dependencias y áreas de la SEE, el Estado y la opinión pública en general.

7. Instancias y actores relevantes del SNSE

El SNSE asume el concepto de instancia como una institución educativa que desde la perspectiva del MGC, es una comunidad de aprendizaje que construye y se involucra en un proyecto educativo propio para educarse a sí misma y a todos los actores involucrados (niños (as), jóvenes y adultos) en el marco de un esfuerzo colectivo, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico de sus fortalezas, debilidades y necesidades.

Las instancias son las responsables de promover los valores, velar por el cumplimiento de las normas y garantizar el desarrollo humano y espiritual de la sociedad desde la acción educativa.

Asimismo, el SNSE se enmarca en lo establecido en la Orden Departamental No.13-07, la cual crea el programa de modernización institucional que define a la luz del MGC el campo de acción de cada instancia, según la cual, el ámbito de acción de la sede es la Regional, el de la Regional es el Distrito y el del Distrito, el Centro Educativo. De igual modo, se establece una reorganización del sistema, que descentraliza la gestión y focaliza el accionar de cada instancia desde una redefinición del concepto de autoridad y sus roles.

Por ello se definen cinco instancias que intervienen en los diferentes procesos de supervisión. Estas son:

a) Centro Educativo: Constituye el punto de partida del SNSE. En éste se define la razón de ser del MGC y del propio sistema de supervisión. El Director es la figura clave en esta instancia. De éste se espera el ejercicio y promoción del liderazgo, tanto hacia los actores internos en aspectos vinculados a la gestión institucional y pedagógica, como hacia los externos en función de su relacionamiento con otras instancias del sistema y padres, familias y entorno socio-cultural del centro educativo.

b) La Red de Centros: Constituye una instancia funcional para el SNSE conforme a las políticas de modernización institucional que la SEE viene desarrollando. Se trata de una instancia que amplía el concepto de la autoevaluación y la evaluación por pares. Se concibe así mismo como un espacio de interacción y de confianza, para exponer problemas y buscar soluciones conjuntas, y propiciar un ejercicio responsable y ético de la supervisión y contraloría inter pares.

c) El Distrito: Es el principal eslabón para el SNSE puesto que permite conectar los lineamientos de política de supervisión diseñados a nivel central y ajustados a nivel regional, a la realidad institucional y pedagógica de cada Centro Educativo. La figura clave en esta instancia para el SNSE es el Técnico Docente Distrital. Éste es el actor en el cual debe materializarse el nuevo paradigma de supervisión que se pretende impulsar. Se espera que este técnico acompañe al Director de Centro, y a solicitud de éste, a aquellos docentes que lo necesiten. Su tarea será la de un facilitador y consejero para el mejoramiento de la calidad educativa medida a través de aspectos pedagógicos como así también de gestión institucional. En una primera etapa su labor enfatizará la reducción de las múltiples dimensiones del fracaso escolar, entendido este como expresión de las situaciones de repitencia, sobre edad y deserción. Asimismo, concentrará su acción hacia la observancia de la normativa vigente. En particular, en una primera etapa, se velará por el aseguramiento de la asistencia del docente al centro educativo, del cumplimiento del horario y calendario escolar y sobre el procedimiento más adecuado para la selección del docente sustituto.

Adicionalmente, el Distrito procurará un acercamiento a la realidad educativa más allá de los centros educativos públicos y del sistema de educación formal. Deberá ser capaz de rendir cuentas y evidenciar el conocimiento sobre la calidad de la educación en las instituciones privadas formales y no formales insertas en su zona de influencia, conforme a un enfoque de territorialidad.

d) La Regional: Constituye la instancia que facilita y materializa los procesos de descentralización de la política de supervisión diseñada a nivel central. Con base en las características locales la regional adecuará, revisará y complementará los lineamientos de la política. Prestará particular atención a

aquellos distritos con mayores niveles de dificultad identificados a través de los sistemas nacionales de evaluación de desempeño docente y evaluación de aprendizajes. Procurará extraer y reflexionar sobre lecciones aprendidas en el área territorial de su competencia, y en forma particular velará por el correcto cumplimiento presupuestal y financiero asignado por la SEE al área de su competencia.

e) La Sede (DGSE): La Dirección General de Supervisión Educativa (DGSE), constituye la instancia de la Sede responsable del SNSE. Desde la DGSE se diseñan, orientan y evalúan las políticas generales de supervisión, los lineamientos generales para su aplicación y la revisión continua de la normativa. Desde esta instancia se originan los tres ejes transversales estratégicos definidos en este documento para todo el sistema. Es decir investiga, evalúa, identifica lecciones aprendidas, asegura los recursos necesarios para un normal desarrollo de las actividades y tareas del SNSE, y desarrolla una estrategia efectiva de comunicación.

8. Tipologías de supervisión

El SNSE desarrollará las tareas de supervisión a partir de una tipología diferencial que permita canalizar los recursos y el esfuerzo de la supervisión hacia donde las condiciones de la calidad educativa son más necesarias, cumpliendo con el propósito de equidad que el MGC proclama.

En este marco se distinguen cuatro tipos de supervisión:

a) Supervisión cotidiana: Es aquella supervisión desarrollada por el propio centro educativo bajo el liderazgo del Director de Centro. Se sustenta en un modelo de autoevaluación, en el cual docentes de aula y director interactúan en procura de la resolución de problemas de gestión institucional y/o pedagógica. La metodología es esencialmente de acompañamiento y se asemeja a las tareas de tutores o referentes que aconsejan y corrigen ciertas desviaciones sea respecto de las prácticas pedagógicas o las normativas vigentes.

b) Supervisión externa: La supervisión regular es aquella desarrollada por el Distrito Educativo y por las Regionales. A las funciones definidas para el caso anterior, se agregan ciertas acciones asociadas a la medición, y la introducción de ajustes al sistema derivado de la comparación y la deducción de la realidad del entorno del radio de acción del Distrito y la Regional. Este tipo de supervisión, además de acompañar y de asesorar al Director de Centro y sus docentes, vela por el cumplimiento de la normativa vigente e identifica casos que por sus características requieren de una atención especializada por parte de otras instancias del sistema.

c) Supervisión compartida: La supervisión extraordinaria es la menos común de las supervisiones. Se desencadena cuando las instancias de Centro, Distrito y Regional acuerdan, por diversas razones, la necesidad de apoyar la labor de un determinado centro educativo cuyo desempeño medido a través de un conjunto de indicadores específicos, se ha apartado de los resultados esperados en materia de calidad educativa, según las dimensiones de gestión institucional y pedagógica. Este tipo de supervisión habilitará, en acuerdo con todas las instancias y la comunidad educativa, la intervención del centro. Una intervención de centro por el SNSE supone la aplicación de un plan de acompañamiento continuo al Director de Centro, Docentes, Alumnos y Comunidad. Los documentos operativos del SNSE establecerán los criterios y las características para la aplicación de una intervención de centro.

d) Supervisión virtual: Constituye un tipo de supervisión basada en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y cuyas principales características son la no presencialidad y la atemporalidad. Constituye un eje transversal para todas las instancias del sistema las cuales se valdrán de un software específico, abierto y transparente para el monitoreo de cada una de las instancias del proceso de supervisión escolar.

Creo que hay que indicar además de lo virtual otros medios no presenciales como es el caso de la radio. Aquí hay zonas donde no tienen medios tecnológicos pero tienen radio.

G) Características y funciones específicas para cada una de las instancias

a) El Centro Educativo.

Constituye el punto de partida para el SNSE. Se concibe como un espacio de formación integral de los sujetos, donde se materializan los procesos de aprendizajes de los/as estudiantes, a partir del currículo y de las políticas educativas vigentes con un determinado grado de calidad. En consecuencia,

desde la perspectiva del SNSE es en el Centro donde se concentran las actividades orientadas a asegurar que los niveles de calidad se acerquen a los estándares establecidos por la Ley de Educación, el Plan Decenal, el MGC y otras normativas vigentes.

En el Centro Educativo, se deben desarrollar prácticas educativas innovadoras que respondan a las necesidades y características de los sujetos en los distintos contextos, articulando planes y programas en un Proyecto Educativo de Centro (PEC), y éste constituye un elemento esencial para las tareas de supervisión.

El Centro Educativo como elemento del SNSE supone:

- Garantizar que los proyectos, planes y programas se formulen y desarrollen en el marco de las normativas vigentes.
- Generar procesos de acompañamiento que propicien en los docentes la reflexión sobre sus prácticas pedagógicas y la coherencia de las mismas con el ser humano que se pretende formar.
- Fomentar la implementación de prácticas educativas que garanticen el desarrollo integral de los/as sujetos, respondiendo eficazmente a sus características y necesidades.

Para el logro de estos propósitos, se requiere de la participación activa de los distintos actores que componen la comunidad educativa. Se necesita además, que el conjunto de los actores involucrados estén capacitados y sensibilizados en las áreas del Currículo, en las diferentes instancias de evaluación, en el MGC, en el marco normativo y en los lineamientos y procedimientos del SNSE.

En el espacio del Centro Educativo, convergen distintos actores:

Estudiante: es el actor primario del proceso enseñanza-aprendizaje; éste debe apropiarse de sus derechos y cumplir con sus deberes y desarrollar las tareas propias de sus grados, niveles o áreas. Es responsabilidad del estudiante, colaborar con el buen funcionamiento del Centro Educativo. Para el SNSE se constituye en el destinatario último de sus acciones, en procura de que obtenga una educación de calidad conforme a los estándares definidos por las políticas educativas.

Maestra/o: es el facilitador, orientador y guía de los procesos de aprendizaje que se desarrollen en el aula. Tiene la responsabilidad de planificar su práctica docente a partir del currículo vigente, utilizando estrategias innovadoras que propicien el logro de aprendizajes de calidad en los/as estudiantes. Además debe mantener informados a los padres y madres sobre los niveles de avance de sus hijos/as y contribuir con el buen desenvolvimiento del centro educativo. Constituye el foco de la supervisión entendida como acompañamiento que comienza por el Director de Centro y continúa por cada una de las otras instancias.

Equipo Directivo: planifica y coordina todo el trabajo que realiza el Centro Educativo. Está presidido por el/la Directora/a, quien debe tener formación en gestión educativa, evidenciar un liderazgo positivo, buen manejo de las relaciones, capacidad de trabajo en equipo. Es responsable de cumplir y hacer cumplir las normativas vigentes, articulando su trabajo con el equipo de gestión del Centro y con la comunidad.

Equipo de Gestión: es responsable de propiciar la elaboración participativa y ejecutar, junto con el equipo docente, directivo y la comunidad, el Proyecto Educativo de Centro (PEC). Además, elabora y ejecuta el plan de acompañamiento y seguimiento a los docentes, socializa los resultados de los acompañamientos con el equipo directivo y docente. Planifica acciones preventivas para mitigar las debilidades encontradas, ampliar las fortalezas a través de diálogos entre pares, reuniones individuales e intercambio de experiencias...

Organismos de cogestión: apoyan y contribuyen con el buen funcionamiento del Centro Educativo. Dentro de estos organismos, es importante destacar el papel de las asociaciones de padres, madres y amigos de la escuela, cuyo apoyo es uno de los factores determinantes para el logro de los aprendizajes de los/as estudiantes.

b) El Distrito Educativo

Es la instancia responsable de dar acompañamiento y seguimiento a las actividades pedagógicas y administrativas que se desarrollan en los Centros Educativos. Está integrado por un equipo de gestión, técnicos docentes, técnicos administrativos y personal de apoyo.

La instancia distrital tiene como propósitos lograr una educación de calidad a través del acompañamiento al desarrollo de los planes, programas y proyectos que se ejecutan en los Centros Educativos en el ámbito de su jurisdicción. Asimismo, desarrollar procesos de supervisión y evaluación permanente que permitan establecer acciones preventivas y correctivas oportunas y con la debida rendición de cuentas.

El Distrito deberá contar con una partida presupuestaria, conforme a la cantidad de centros educativos y a su geografía, de gestión autónoma y descentralizada para el adecuado cumplimiento a las funciones encomendadas. Asimismo, esta instancia arbitrará los medios necesarios para que las diferentes acciones y procesos se desarrollen con la calidad y la agilidad necesaria. De igual manera, un espacio socioeducativo caracterizado por la efectividad de los resultados de su trabajo.

El Distrito, para la ejecución de sus planes, programas y proyectos desarrollará una serie de acciones orientadas a facilitar los encuentros pedagógicos para la reflexión sobre la práctica. Asimismo, el Distrito facilitará la comunicación entre la realidad del Centro Educativo y la Dirección Regional.

Igualmente en procura de asegurar el cumplimiento de las normativas vigentes el Distrito diseñará y aplicará un plan operativo anual que integre componentes de investigación, relevamientos, y un programa de visitas sistemáticas a los centros educativos. Los resultados de estas acciones serán debidamente socializados en todas las instancias del SNSE.

En el espacio distrital convergen los siguientes actores:

- Un Equipo Directivo; con formación en gestión educativa.
- Equipo Técnico; formado en las distintas áreas y niveles curriculares.
- Personal Administrativo y de Apoyo; conforme a la estructura de la instancia.
- Equipo de “cogestión”; integrado por la Junta Distrital, organizaciones de la sociedad civil (Iglesias, empresariado, ONGs, grupos culturales diversos).

El Distrito debe contar con una infraestructura y mobiliario adecuado, equipos tecnológicos actualizados, insumos y materiales diversos, medios de transporte, instrumentos para la supervisión y una biblioteca o centro de documentación actualizado.

c) Instancia Regional

Es la responsable por traducir los lineamientos de las políticas educativas dictadas centralmente por la SEE desde una perspectiva local. Para el SNSE constituye un actor relevante para garantizar el buen desarrollo de los procesos pedagógicos e institucionales y por el cumplimiento de las normativas vigentes en el ámbito de su demarcación. Asimismo, oficia de asesor y consultor de las instancias centrales de la SEE en la coordinación de las diversas políticas educativas que inciden en la calidad de la educación de su jurisdicción. Entre ellas: la política de inversiones, de construcciones, reparaciones y adecuaciones escolares, de transporte y alimentación escolar, de servicios complementarios y de asignación de partidas especiales. Para ello desarrollará capacidades de investigación-acción, identificará lecciones aprendidas, y trabajará coordinadamente con el Sistema Nacional de Evaluación.

Adicionalmente, se reserva para esta instancia una función específica de contraloría y monitoreo sobre los presupuestos ordinarios y especiales asignados a los Distritos y Centros Escolares de su jurisdicción.

La instancia Regional está integrada por:

- Un Equipo Directivo; con formación en gestión educativa.

- Equipo Técnico docente; formado en las distintas áreas y niveles curriculares.
- Personal Administrativo y de Apoyo; conforme a la estructura de la instancia.
- Equipo de cogestión; integrado por los organismos de cogestión del Distrito.
- Personal técnico; con formación en investigación, gestión e informática.

La Regional, igual que el Distrito, debe disponer de una infraestructura y mobiliario adecuado, equipos tecnológicos actualizados, insumos y materiales diversos, medios de transporte, instrumentos para la supervisión y una biblioteca o centro de documentación actualizado.

Debe contar además, con una partida presupuestaria de manejo descentralizado y autónomo, conforme a la cantidad de Distritos educativos, y a su geografía.

d) Instancia Sede Central - Dirección General de Supervisión Educativa (DGSE).

Es la instancia responsable de definir y diseñar las políticas educativas que deben regir su ámbito de acción, tomando en cuenta la participación de los diferentes sectores de la sociedad y los lineamientos de política establecidos por las autoridades educativas nacionales. Como instancia rectora del sistema, es la encargada de orientar, dirigir, supervisar y evaluar la implementación de estas políticas. En ella se articula el trabajo de supervisión de los niveles: inicial, básico y medio, con sus modalidades.

Es responsabilidad de la DGSE apoyar, monitorear dar seguimiento y evaluar a las instancias Regionales en la implementación de los distintos planes, programas y proyectos educativos, así como a la ejecución de las políticas.. Debe facilitar los instrumentos, herramientas, apoyo logístico (recursos financieros), que viabilicen la realización del trabajo de supervisión de cada una de las instancias del sistema.

El Propósito de la DGSE es asegurar el funcionamiento del SNSE a nivel nacional y de todas sus instancias, para garantizar al sistema educativo en su conjunto el mejoramiento continuo de la calidad de la educación en un marco de equidad en todos sus niveles y modalidades

La DGSE es una entidad democrática. Tiene una vocación de horizontalidad y su foco de atención y actor principal es el Centro Educativo. Es un espacio donde se toman decisiones a partir de consultas, de diálogos reflexivos con las instancias y actores relevantes especialmente, en aspectos relacionados con la elaboración de lineamientos de política. Asimismo, es una instancia en la que los resultados de investigaciones se aplican en la práctica, para el cumplimiento efectivo y logro de los propósitos del SNSE.

Asimismo, la DGSE es la instancia responsable por la correcta articulación entre otras dependencias de la SEE, fundamentalmente las diferentes Direcciones Generales de Niveles y Modalidades, y la Oficina de Planificación Educativa.

Esta instancia estará integrada por los siguientes equipos:

Equipo de investigación, diseño y revisión de métodos e instrumentos. Este equipo estará abocado a la investigación de las buenas prácticas nacionales e internacionales en materia de supervisión educativa. Apoyará a las otras instancias del sistema en materia de investigación y sistematización de información. Extraerá lecciones aprendidas y procurará un continuo mejoramiento de las metodologías e instrumentos utilizados por el SNSE en todas sus instancias. Asimismo, colaborará y apoyará las investigaciones educativas de las diferentes direcciones generales de niveles y modalidades y de la Oficina de Planificación Educativa, Sistema Nacional de Evaluación e INAFOCAM, que por su naturaleza involucre espacios de su competencia y/o interés.

Asimismo, este equipo se valdrá de la información y de las investigaciones disponibles y realizadas para formular recomendaciones de política a la Directora General de Supervisión Educativa y a la SEE en su conjunto.

Equipo de Monitoreo de la Gestión y Logística. Este equipo tendrá la responsabilidad de velar por el cumplimiento de los planes de supervisión anualmente definidos por la DGSE. Asimismo, valiéndose fundamentalmente de la tecnología disponible y en ocasiones de visitas presenciales, desarrollará

actividades de monitoreo al conjunto de las instancias del sistema. Ello en procura fundamentalmente de identificar Regionales, Distritos y/o Centros Educativos que se estén apartando de los estándares de calidad definidos en el MGC y/o de la normativa vigente. Con la anuencia y consenso de los actores involucrados, estos últimos serán declarados “Centros Educativos en Emergencia de Calidad (CEEC)”. Dichos centros serán intervenidos por este equipo hasta que la situación de emergencia se haya resuelto, o bien se diseñe un plan para su resolución en un período menor a un año lectivo. Estas acciones encomendadas a este equipo se fundamentan en lo establecido en el artículo Nro. 59 de la Ley de Educación – párrafo que establece “Las autoridades encargadas de la supervisión y de la evaluación global del sistema, pondrán especial énfasis en el establecimiento de medidas correctivas, para los casos en que el proceso educativo no resultare de la calidad deseada.”

La DGSE a través de la Secretaría de Estado de Asuntos Técnicos y Pedagógicos, elevará a la Secretaría de Estado de Educación una propuesta de Ordenanza “ para su estudio y aprobación por el Consejo Nacional de Educación, cuyo propósito será regular los criterios que habilitan la declaración de un centro en condición de emergencia.

Equipo de Comunicación y Formación: Este equipo tendrá la responsabilidad de diseñar las estrategias de comunicación necesarias para divulgar el nuevo concepto de supervisión sobre el cual se sustenta el SNSE en función de la especificidad de cada uno de los actores y grupos de interés. Esta tarea estará coordinada y articulada con la estrategia general de comunicaciones que desarrolle la SEE.

Asimismo, este equipo será el encargado de articular los planes de actualización, sensibilización y formación docente con la SEE y el INAFOCAM.

Director/a General de Supervisión Educativa. La Dirección General de Supervisión Educativa estará a cargo de un Director con la formación debida y la experiencia suficiente en tareas de supervisión educativa, que tendrá a su cargo la representación del SNSE y la coordinación efectiva de los tres equipos descritos anteriormente

Informe de Diagnóstico



Socialización y Valorización de las Experiencias de los Centros de Excelencia de Media (CEM) para una Educación Media de Calidad

•
Catherine Barne
•

INDICE

1 CONTEXTO Y ANTECEDENTES

- 1.1 Déficit históricos del sistema educativo nacional
- 1.2 Reforma y Modernización de la Educación Media
- 1.3 El Plan Decenal de Educación 2007-2017

2 ANÁLISIS SECTORIAL Y ANÁLISIS DE PROBLEMAS

- 2.1 Diagnóstico y caracterización de la población nacional de 12 a 20 años, en edad de atender la educación media
- 2.2 Resultados del diagnóstico de los CEM realizado en el marco de un taller “Propuesta para Operativizar los Centros de Excelencia de Educación Media”
Sinopsis de los problemas mayores de los CEM identificados en el transcurso del taller
- 2.3 Valorización de los resultados de ambos diagnósticos
- 2.4 Principales retos y prioridades para los CEM
- 2.5 Principales retos y prioridades para la educación media

3 ACTUALIZACIÓN Y FORTALECIMIENTO DEL MODELO CEM

- 3.1 Visión, Misión y Valores de los Centros de Excelencia
- 3.2 Respuesta metodológica para mejorar los aspectos o componentes críticos del modelo de los CEM y actualizar y fortalecer el modelo
 - Establecer los perfiles de referencia (competencias marco) de los estudiantes para cada grado y área, en particular para los ingresados y egresados de media
 - Definir el currículo, la gestión educativa, la orientación del aprendizaje y diseñar los materiales pedagógicos en función de dichos perfiles de competencia de los ingresados y egresados de media;
 - Es indispensable contar con un diagnóstico de los alumnos

4 PROPUESTAS PARA IMPLEMENTAR UNA POLÍTICA DE INSERCIÓN EDUCATIVA EQUITATIVA a nivel nacional

- 4.1 Identificación de las poblaciones-meta para cada una de las tres modalidades de educación media
- 4.2 Factores de condicionalidad para que funcionen las tres modalidades de educación media
- 4.3 Características principales de los CEM
 - (1) Un ámbito físico nuevo, moderno y adaptado a la enseñanza de las nuevas tecnologías
 - (2) Un nuevo modelo gerencial, descentralizado y con liderazgo horizontal
 - (3) Una cultura de la calidad y del aprovechamiento del tiempo docente
 - (4) Iniciativas para compensar las deficiencias de los estudiantes en conocimientos básicos
 - (5) Movilización y participación de los padres de familia
 - (6) Fomento a las entidades de representación democrática
- 4.4 Innovaciones educativas susceptibles de ser replicadas paulatinamente a nivel nacional

5 EL PLAN DECENAL Y LOS RECURSOS FINANCIEROS

1. Construcción de aulas nuevas:
2. Rehabilitación y sustitución de aulas
3. Mantenimiento de las aulas

1 CONTEXTO Y ANTECEDENTES

El crecimiento económico anual de la República Dominicana ha sido ejemplar en los últimos 50 años, con el promedio más alto de América latina y el Caribe. Desafortunadamente, en el mismo periodo se ha generado un desarrollo social insuficiente, que se sitúa por debajo del promedio de los países de la región. Se han ido agudizando la exclusión social y económica y los desequilibrios entre los estratos socioeconómicos y las regiones, todo lo cual podría generar grandes tensiones sociales.

- Baja asignación presupuestaria para la educación: al alcanzar menos del 3 % de su PIB, el país se caracteriza por tener uno de los niveles más bajos de América latina y el Caribe de gasto público promedio anual en este sector. En la República Dominicana, la educación pública no parece constituir todavía una prioridad nacional.
- Una cobertura muy parcial de la educación media: el escaso financiamiento del sector educativo se distribuye de manera muy desigual. Durante varias décadas, los recursos financieros fueron canalizados hacia la expansión y el mejoramiento de la educación básica, en detrimento de la educación media. Por lo tanto, mientras la cobertura bruta y neta del nivel básico es muy satisfactoria, con incidencia de 107,9 % y 93,00 % respectivamente, la cobertura bruta en educación media alcanza solamente el 66 % y la neta apenas el 38 % de la población de 14 a 17 años.
- La ampliación de la cobertura escolar, en particular en básica, se realizó a costa de la calidad de la enseñanza. Según fuentes oficiales, el 50 % de los alumnos que ingresan al primer grado de básica logran completar 4 años, un 22 % completa los 8 años y tan sólo 10 % terminan la secundaria.

1.1 Déficit histórico del sistema educativo nacional

El atraso del sistema educativo dominicano y sus resultados mediocres se deben no solamente a la baja asignación presupuestaria, sino también a problemas de orden político, gerenciales y de mala calidad de los servicios educativos.

Hoy en día, son innegables los avances notables en la cobertura del sistema escolar, gracias al Plan de Reforma de la Educación Media y al Plan decenal de 1993. Sin embargo, esa ampliación de la cobertura se hizo en detrimento de la calidad de los servicios educativos. Persisten los mismos problemas, identificados 50 años atrás. Faltan por superar enormes déficit, de la matrícula de media, de la calidad de la enseñanza y del número de aulas disponibles:

1. Por falta de aulas, ha sido necesario de aumentar el número de estudiantes por aula, usar los planteles disponibles para dos o tres tandas diarias (matutina, vespertina y nocturna) y de recortar así el horario escolar. En un mismo plantel, operan escuelas que imparten clases de nivel básico, medio y adultos. Se calcula que un 29 % de los estudiantes de medio asisten a una escuela nocturna, porcentaje más elevada en las grandes urbes del país, donde la SEE no logra satisfacer la demanda educativa en media. En Santo Domingo por ejemplo, 40 % de los estudiantes de los liceos públicos asisten a un liceo nocturno, situación de gran precariedad si se considera el serio problema de suministro de energía eléctrica que afecta al país.

El uso intensivo de las aulas provoca su deterioro rápido y del mobiliario, ya que no se cuenta con recursos para su mantenimiento y reparación. Así, la mayoría estudian en un ambiente escolar deteriorado, con un horario recortado, sin material educativo adecuado y con profesores que no han recibido la formación pertinente.

2. La disponibilidad y la calidad de los recursos humanos en los servicios educativos: el problema de la formación de los recursos humanos es un gran desafío para la Secretaría Estado de Educación que contrata a más de 60 000 empleados. En la actualidad, las universidades nacionales e instituciones de formación docente no están en capacidad de suplir la enorme demanda de profesionales del sector educativo público, lo cual es esencial para su adecuado desempeño. En el Plan decenal 2007-2017, se reconoce el déficit histórico de buenos maestros, y de la carencia de personal de dirección con la formación y el liderazgo necesarios para asumir su cargo con mayor grado de autonomía en un contexto de descentralización educativa.

3. La falta de una cultura de respeto del horario, del calendario escolar y del currículo oficial es un rasgo característico de la mayoría de los agentes educativos de la SEE. Resolver esta situación constituye un eje prioritario de intervención en el Plan decenal 2007-2017. El sistema carece también de mecanismos de seguimiento y evaluación del desempeño docente en las aulas.

1.2 Reforma y Modernización de la Educación Media

A partir de los últimos años de la década de los 60' el sistema educativo ha experimentado varias reformas para modernizar y diversificar la enseñanza de media, como es la creación de los "Liceos Diversificados" en 1967 y de los "Liceos de Reformas" a principios de los 70'. Gracias a los "Liceos de Reforma", se modificó la estructura educativa, con la creación de un nivel de secundarios de seis años, dividido en dos ciclos de tres años cada uno. Los liceos fueron dotados de laboratorios equipados, de talleres para la enseñanza y la práctica de las ciencias y tecnologías. Sin embargo, no existían los aportes financieros y los recursos humanos capacitados, para operarlos de manera eficiente.

Con el Plan Decenal de Educación de 1993, se realizó una amplia consulta nacional para el diseño curricular, que sirvió de referente del desempeño docente en cada nivel. La Ley General de Educación 66'97, constituyó una etapa esencial en la reforma del sistema educativo, al clarificar y armonizar las normas que lo rigen, en términos de cobertura, calidad, eficiencia, eficacia y equidad. Pero, la falta de una real voluntad política para asegurar la continuidad de las acciones emprendidas por los gobiernos anteriores, no ha permitido concretizar las mejoras, en términos de eficiencia, calidad, equidad...

En 2001, el Gobierno dominicano obtuvo un préstamo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) de un monto de 52 millones de dólares, para financiar el "Programa Multifase para la Modernización de la Educación Media". Después de décadas de escasez de inversión en el sector público, el Programa tiene como propósito lograr que el estudiante de media, reciba y asimile una educación de calidad. Sus mayores desafíos son la ampliación de la cobertura a, la reducción de la sobre-edad escolar, la deficiente calidad de las prestaciones escolares y docentes y las conductas de riesgo de los adolescentes.

La primera fase se concentró en la reorganización del Nivel de Media, la racionalización y optimización del uso de las infraestructuras del nivel, la formulación de un nuevo modelo de gestión descentralizada de los centros educativos abiertos a la innovación pedagógica y la actualización de la formación y capacitación de los docentes. La segunda fase, por implementarse, se enfocará a reforzar las reformas emprendidas durante la fase anterior.

Con la Declaración de noviembre 2000 sobre "La Política de desarrollo de la Comunidad Europea", la Comisión Europea establece su nueva estrategia de cooperación, centrada en un número limitado de sectores prioritarios que contribuyen a la reducción substancial de la pobreza y de la desigualdad

. Los Programas de Apoyo a la Política Sectorial (PAPS) se enmarcan en este contexto de re-definición del papel de los donantes y de los gobiernos nacionales en la financiación de actividades de cooperación al desarrollo y se caracterizan por su enfoque sectorial.

La Comisión Europea resolvió centrar en República dominicana sus intervenciones para el periodo 2001-2007, en dos sectores prioritarios, la educación y el medio ambiente. Un 54 % de las asignaciones del 9 FED se asignaron a la educación. La intervención de la CE en el sector educativo, de un monto de 54 millones de euros, se ha enfocado en la ayuda para la elaboración y la aplicación de un nuevo Plan Decenal de Educación, la profundización de la reforma de la estructura organizativa de la Secretaría de Estado de Educación y el reforzamiento del proceso de descentralización.

Entre los resultados más notables del PAPSE hasta la fecha, destacan la elaboración de un nuevo Plan Decenal del Sector Educación preuniversitario para 2007-2017 y la realización de un ambicioso diagnóstico de las disfunciones de la administración educativa. Se han creado también herramientas informáticas para el registro del control académico y finalmente, se han logrado avances relevantes en el campo del mejoramiento de la calidad de los servicios educativos.

1.3 El Plan Decenal de Educación 2007-2017

El Plan Decenal de Educación 2007-2017, concentra los esfuerzos de modernización del sistema educativo nacional para el periodo 2008 - 2020, en tres problemas principales, presentados a continuación:



- (1) Reorganizar el sistema educativo, operar una revisión curricular y asegurar su efectiva implementación, así como crear mecanismos de evaluación periódica;
- (2) Diversificar y capacitar los recursos humanos (personal docente administrativo, directivo, de asistencia y técnico) y mejorar sus condiciones de trabajo;
- (3) Mejorar las condiciones físicas del ámbito escolar (construcción, rehabilitación de aulas).

El nuevo Plan Decenal plantea claramente la necesidad de realizar una reestructuración total del sistema educativo dominicana, en particular el nivel de media, mediante la ejecución de diez Políticas Educativas Generales, de las cuales nueve se refieren a la educación media :

Política N° 2 Consolidar, expandir y diversificar un Nivel de Educación Media de calidad, con el objeto de crear ciudadanía y como paso al mercado laboral, o a la educación superior.

- Revisión, difusión y aplicación del currículo
- Cumplimiento del horario oficial y del calendario
- Rehabilitación y construcción masiva de aulas
- Contratación de profesionales) lengua española, matemática, ciencias naturales y ciencias sociales) y capacitación en trabajo de docencia
- Capacitación de directores
- Diversificación de la oferta educativa en segundo ciclo de media (ciclo genera, ciclo técnico-profesional y ciclo Artes).

Objetivo estratégico 2: lograr la consolidación, expansión y diversificación del Nivel de educación Media y la modalidad de educación de Adultos, de calidad, como paso al mercado laboral, o a la educación superior.

Resultado 2.1: contar con la consolidación, expansión y diversificación del Nivel de educación Media de calidad en plena articulación con la educación técnico profesional y con la Educación de adultos.

Resultado 2.2: contar con la consolidación, expansión y diversificación de la Educación de Adultos de calidad en articulación con la Educación Media y la Educación Técnico Profesional.

Política N° 3 Revisar periódicamente, difundir y aplicar el currículo aprobado, promover una cultura de respeto al currículo establecido y el uso del currículo como norma y como guía de las grandes decisiones dentro del sistema y del diario quehacer de la escuela, consolidando la formación en ciencias en todos los niveles educativos y promover el uso y enseñanza de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

3: Revisar integralmente el currículo de todos los niveles y lograr su pertinencia permanente integrando las TICs. Difundirlo y aplicarlo en forma integral en todo el sistema educativo, estimulando la apropiación de una cultura curricular en el sistema y la sociedad dominicana.

Resultado 3.1: contar con currículos de todos los niveles y modalidades de la educación general integralmente revisado, validado y puesto inicialmente en marcha, contando con el apoyo de las tecnologías de la información y de la comunicación y de otros recursos de aprendizaje.

Resultado 3.2: contar con centros educativos que conocen y aplican de manera eficiente el Currículo Oficial en el Nivel y Modalidad correspondiente, desarrollando estrategias propias de una gestión curricular adecuada, articulada, graduada y alineada.

Política N° 4 Establecer claros estándares de calidad y un sistema de evaluación que permite monitorear el desempeño del sistema educativo, que estimule la movilización de la escuela, de la familia y la comunidad a favor de una mejor educación y garantice al país que los certificados y títulos otorgados están avalados por los aprendizajes previstos.

Objetivo estratégico 4 : Lograr el desarrollo de un Sistema de Evaluación del Desempeño para los diversos actores educativos, centrado en el aprendizaje de los estudiantes

Resultado 4.1: contar con un Sistema de Evaluación del Desempeño para los diversos actores educativos en funcionamiento y realizando acciones relevantes iniciales.

Resultado 4.2: contar con estándares de evaluación en aplicación y una unidad descentralizada que administre las Pruebas Nacionales.

Política N° 5 Crear las condiciones necesarias y movilizar la sociedad dominicana y las comunidades educativas para asegurar el estricto cumplimiento de un horario y calendario escolares que posibilite el aprendizaje de los estudiantes.

Objetivo estratégico 5: Lograr la construcción, rehabilitación y mantenimiento de la cantidad de aulas necesarias para atender la demanda social de educación pública, con niveles de calidad y equidad propuestos por el currículo oficial.

Resultado 5.1: contar con espacios escolares organizados, tener registros de las tierras para posibles construcciones escolares y registros del mobiliario escolar, construir y rehabilitar las aulas necesarias, en los posibles separados por niveles y modalidades, diseño y aplicación de un Sistema de Mantenimiento escolar.

Resultado 5.2: contar con nuevos sistemas de información y estadísticas, de planificación y supervisión de la infraestructura escolar y del mobiliario escolar, para lograr escuelas físicamente organizadas por ciclos educativos.

Política N° 6 Priorizar la formación de recursos humanos de altas calificaciones para el sector educativo y promover la permanencia y crecimiento profesional del personal ya contratado.

Objetivo estratégico 6: Lograr el desarrollo de un Sistema de Formación de Recursos Humanos para el Sector Educación, a cargo de la SEE, con la capacidad para producir la cantidad y calidad de los profesionales que requiere el sistema para su adecuado desempeño.

Resultado 6.1: contar con un Sistema de Formación de Recursos Humanos de la SEE en funcionamiento.

Resultado 6.2: contar con un Sistema que incorpore el personal docente mediante concurso y expida las pre-certificaciones y las certificaciones pertinentes.

Política N° 7 Promover la equidad equitativa con apoyo a los estudiantes provenientes de los sectores sociales más vulnerables

Objetivo estratégico 7: Lograr que los estudiantes de los sectores sociales más vulnerables cuenten con los requeridos apoyos para que puedan acceder y progresar en la escuela.

Resultado 7.1: contar con inventarios actualizados de los estudiantes provenientes de los sectores sociales más vulnerables que requieren de apoyos inmediatos.

Resultado 7.2: contar con apoyos específicos en funcionamiento y en beneficio de las y los estudiantes de los sectores sociales más vulnerables de todo el país.

Política N° 8 Estimular la participación de la familia y la comunidad e instituciones no gubernamentales en la implementación de las políticas, los

programas y los proyectos educativos. Objetivo estratégico 8: Lograr que los padres y madres de familia y amigos de la escuela sean actores comprometidos en la construcción de una educación de calidad en el espacio escolar.

Resultado 8.1: contar con padres y madres de familia y amigos de la escuela, en toda la geografía nacional, como actores comprometidos en la construcción de una educación de calidad en el espacio escolar.

Resultado 8.2: contar con la activa participación de la comunidad y de sus organizaciones intermedias en el proceso de construcción de calidad en la educación en el espacio escolar.

Política N° 9 Realizar las reorganizaciones sucesivas que resulten necesarias para mantener siempre una estructura ágil, flexible, abierta a la participación y centrada en la escuela, que permite realizar los planes, programas, acciones de la política educativa.

Objetivo estratégico 9: Lograr el mejoramiento de la calidad de la educación dominicana mediante el fortalecimiento de la escuela como núcleo del sistema educativo.

Resultado 9.1: contar con la reorganización global del sistema educativo para mejorar su eficiencia y servir mejor la escuela.

Resultado 9.2: contar con la reorganización global del sistema educativo para mejorar su eficiencia y servir mejor la escuela.

Resultado 9.3: contar con un proceso de descentralización en marcha centrado en la escuela como eje del sistema educativo.

Política N° 10 Movilizar los sectores públicos y privados, nacionales e internacionales, en procura de los recursos necesarios para alcanzar los objetivos de cobertura, calidad y equidad educativas indispensables para enfrentar los retos económicos, políticos y sociales del siglo XXI.

Objetivo estratégico 10: Lograr un Pacto Social en apoyo al plan decenal y un incremento progresivo y sostenido del financiamiento público de la educación que cubra en el Año 2012 el monto del 4 % del PIB establecido por la ley general de educación y lo sobrepase hacia la fase final de ejecución del Plan decenal 2007- 2017, con el fin de contribuir al mejoramiento constante de la calidad de la educación general dominicana.

Resultado 10.1: contar con un Pacto Social en apoyo al plan decenal 2007-20017.

Resultado 10.2: contar con un incremento progresivo y sostenido del financiamiento público de la educación general durante el periodo 2007-2017.

2 ANÁLISIS SECTORIAL Y ANÁLISIS DE PROBLEMAS

La crisis bancaria de 2003 y la recesión económica han ocasionado una reducción de los gastos en Educación, el sistema escolar se volvió así “uno de los menos eficaces de América Latina y el Caribe” . De acuerdo con datos oficiales, cerca de 8% de los jóvenes entre 15 y 24 años son analfabetos. Entre la población de 15 a 29 años, se estima que un tercio no ha completado la educación primaria y que el 62% de los jóvenes entre 20 y 29 años de edad no han terminado la educación secundaria

2.1 Diagnóstico y caracterización de la población nacional de 12 a 20 años, en edad de atender la educación media

Un prerrequisito para la formulación de políticas y de programas educativos, es el contar con un diagnóstico de la situación de la población en edad de ser atendida por la educación media. Sin embargo, no existía tal información y el acceso fácil a datos estadísticos confiables sobre la matrícula en media.

Una de las tareas preliminares ha sido realizar dicho diagnóstico, utilizando para la caracterización socio-económica y laboral, fuentes de las Naciones Unidas y del Banco Mundial y, para el perfil educativo, datos estadísticos recaudados por la Secretaria Estatal de Educación, Oficina de Planificación Educativa, Departamento de estadísticas e Indicadores Educativos e interpretados por la consultora.

A continuación una síntesis de los resultados y, en el anexo, los detalles en el documento “Diagnóstico educativo, socio-económico, laboral y nutricional de la Población-Meta de la educación media”.

POBREZA y EXTREMA POBREZA

La población nacional es de 8,8 millones de habitantes, de los cuales, 42 % viven en situación de pobreza y 16 % en extrema pobreza . Según la Encuesta de Ingresos y Gastos de 1992, la incidencia de la pobreza en los menores de 12 años es un tercio más alta que en la población adulta (falta por actualizar dicha información).

ALIMENTACION y DESNUTRICIÓN

La desnutrición infantil ha ido en aumento. El número de niños desnutridos ha crecido de cerca de 20 000 entre 2000 y 2006. Un 27 % de los niños dominicanos están desnutridos y la situación es preocupante según el PMA, dado que se calcula que 8 de cada 100 niños desnutridos sufrirán un retardo irreversible .

TRABAJO INFANTIL

Según la OIT, en 2005 la PEA nacional estaba estimada a 4 067 559 personas sobre una población de 7,5 millones de personas en edad de trabajar y una población total de 9,5 millones , mientras que el número de niños y adolescentes que trabajaban superaba el medio millón de individuos.

Sobre una población nacional de 2,4 millones de niños y adolescentes de 5 a 17 años, 436 mil se encuentran trabajando (más del 18 %,) con una disparidad de género marcada. Un 75 % de estos niños y adolescentes trabajadores son varones.

- Entre esa población de trabajadores juveniles, 21 % son niños y niñas entre 5 y 9 años, 44 % entre 10 y 14 años y 35 % adolescentes entre 15 y 17 años.
- Un 57 % residen en zonas urbanas.
- La edad promedio de los trabajadores infantiles es de apenas 12,5 años. La gran mayoría han empezado la vida laboral antes de los 15 años, en particular en las zonas rurales.
- 41 % de estos trabajadores laboran en los servicios (principalmente el trabajo doméstico), y los otros en los sectores del comercio, de la agricultura y de la manufactura.
- 56 % de los niños y adolescentes trabajadores tienen un trabajo de tipo permanente. Trabajan un promedio de 5 horas al día, y más de 4 días a la semana.
- 8 de cada 10 niños y adolescentes trabajadores están ocupados en trabajos de alto riesgo y 90 % de ellos, a pesar de sus actividades laborales, logran asistir a la escuela.
- Finalmente, llama la atención el tipo de trabajo infantil doméstico en Santiago, donde un 68 % son menores de 13 años de los cuales, una buena proporción tienen entre 6 a 8 años .

DEMOGRAFIA

Mayor peso demográfico de los varones entre la población de 5 a 20 años:

Los varones superan a las mujeres de 2 puntos porcentuales en forma constante en cada grupo de edad entre los 5 años a los 20 años. Por lo tanto, deberían estar numéricamente más representados que las mujeres, tanto en la educación Básica como en la de Media, pero se observa la tendencia contraria.

EDUCACIÓN

Probabilidad muy baja de lograr una inserción laboral satisfactoria:

- Cerca de 8% de los jóvenes entre 15 y 24 años son analfabetos .
- 33 % de los jóvenes de 15 a 29 años no ha completado la educación primaria ;
- El 62% de los jóvenes entre 20 y 29 años de edad no han terminado la educación secundaria .

Una proporción muy elevada de los adolescentes y jóvenes entre 12 -20 años se ubica fuera o en la periferia de la educación Media :

El país cuenta con una población de 1 633 582 de adolescentes y jóvenes (12 a 20 años). Su distribución dentro y fuera del sistema educativo dominicano se organiza de la manera siguiente:

- 529 612 adolescentes y jóvenes se encuentran en Básica, 481 099 en Media y otros 61 352 en Educación de Adultos, ya sea un total de 1 056 843 adolescentes y jóvenes se encuentran atendidos por el sistema educativo público o privado, mientras que 561 518 otros adolescentes y jóvenes, se ubican fuera del sistema educativo (mas del 33 % de la población nacional entre 12 y 20 años y 37 % comprendidos entre 13 a 20 años).
- Dentro del grupo de edad de 12 a 18 años, 263 234 adolescentes están fuera del sistema educativo nacional.
- En cuanto a la situación de los 344 338 jóvenes comprendidos entre 19 y 20 años, 4 068 se encuentran en Básica, 11 767 en Media y 14 998 en Educación de adultos, y 313 505 están fuera del sistema.

Brecha de género marcada en Educación Media:

Sobre un total de 353 753 estudiantes en Media pública, 157 708 son varones y 196 045 son hembras, lo cual significa que tan sólo un 44,5 % de los estudiantes de Media son varones, a pesar del peso demográfico mayor de los varones en estos grupos de edad (de 2 puntos porcentuales superior a la tasa de la población femenina).

Sobre representación de los adolescentes en la Educación de Adultos, en particular de los varones:

61 514 adolescentes y jóvenes de 12 a 20 años se ubican actualmente en la Educación de Adultos. Representan el 55 % del total de los estudiantes en este ciclo. Entre este grupo de jóvenes, más de 11 000 son menores de 16 años y otros 33 000 tienen entre 16 y 18 años.

Entre el grupo de edad de 16 y 17 años que atiende la educación de Adultos, la población masculina es casi el doble de la femenina en el Primer Ciclo y en el Segundo y en una proporción menor en el Tercer ciclo.

Disparidad de Género en la Sobreedad en Media:

En año escolar 2005-2006, la incidencia de sobreedad de los estudiantes de Media del sector público, ha caído de un 40 % a un 29 % gracias a los programas de aceleración educativa. Sin embargo, queda todavía muy elevada entre los varones (33,5 %) y es probablemente subestimada.

Esta discrepancia en términos de sobreedad, entre los varones y las hembras, es todavía más marcada en de Primero de Media donde se observa una diferencia de 11 puntos porcentuales. Dicha brecha disminuye considerablemente después, en los tres otros grados y coincide con una baja drástica de la matrícula para ambos sexos, la cual es todavía mucho más marcada para los varones.

Las disparidades de género en la incidencia de sobreedad existen también en Básica, con una incidencia del 24,3 % para los hombres y del 15,7 % para las mujeres.

La Deserción escolar temprana de los varones, un fenómeno preocupante:

En Básica, sobre un total de 1 313 438 alumnos, los hombres superan ligeramente a las mujeres. Sin embargo, a partir del sexto grado, la tendencia se invierte; las mujeres se vuelven más numerosas que los hombres, tendencia que se acentúa a nivel de media.

En conclusión, la población nacional de 12 a 20 años se encuentra actualmente en una situación dramática. Requiere de intervenciones prioritarias por parte de la Dirección General de Educación de Media, en particular para reincorporar en el sistema general una parte significativa de estos adolescentes que se encuentran en la periferia de la educación pública y para reducir substancialmente la deserción masiva de los varones desde el último ciclo de la educación básica y en el transcurso del nivel medio.

PRIORIDAD: Resolver la situación de desigualdad de oportunidades para los 62 mil niños y los adolescentes actualmente relegados en el ciclo de Educación de Adultos.

Cabe destacar que, en contradicción con datos comúnmente utilizados en documentos de proyectos oficiales, la mayoría de los estudiantes de Adultos no son tan mayores que no puedan reincorporarse al sistema de educación secundaria (Media).

El diagnóstico realizado en el transcurso de esta misión, con base a datos del departamento de Estadísticas de la Secretaría Estatal de Educación, permitió evidenciar lo siguiente: el 55 % de los estudiantes de Adultos son menores de 21 años, es decir que tienen la edad promedio de los alumnos de secundaria o menos. La sobre presencia de los adolescentes en la educación de Adultos se hace más evidente, al observar que 1 600 de ellos tienen 12 años o menos, otro mil apenas ha cumplido 13 años, otros tres mil s tienen 14 años y finalmente, 6 500 han cumplido 15 años, mientras que en la educación secundaria, un 70 % de los estudiantes tienen 16 años y más.

Ningún argumento puede justificar la presencia de estos niños y adolescentes en clases nocturnas, cuyas modalidades de implementación no solamente no les garantizan un servicio educativo de calidad sino que presentan múltiples riesgos en razón de la promiscuidad con adultos y de los desplazamientos que implican en horarios nocturnos.

2.2 Resultados del diagnóstico de los CEM realizado en el marco de un taller “Propuesta para Operativizar los Centros de Excelencia de Educación Media”

Paralelamente al diagnóstico de la situación educativa, socio-cultural, nutricional y laboral de la población juvenil dominicana, se ha llevado a cabo, en el marco de la presente misión, un proceso de identificación de los problemas mayores que afectan el desempeño del trabajo educativo de los CEM.

La iniciativa del Departamento de Educación Media de organizar el Taller “Propuesta para Operativizar los Centros de Excelencia de Educación Media” respondía a la preocupación de abrir un espacio de diálogo y de intercambio de experiencias entre los distintos actores que intervienen en los CEM para que opinaran sobre la situación actual y sus experiencias y participarán plenamente en la formulación de nuevos ejes de intervención y de recomendaciones, con miras a mejorar el modelo de los CEM. .Objetivos del Taller

- Abrir un espacio de concertación y de reflexión sobre las experiencias de los Centros de Excelencia de Media;
- Fomentar y apoyar un procesos de auto-diagnóstico;
- Resaltar las experiencias exitosas e intercambiar las experiencias e ideas sobre el tema;
- Identificar prioridades y buscar soluciones a los problemas identificados, así como fijar metas y resultados;
- Reforzar ciertos aspectos débiles del plan educativo.

Los dos días de consulta y de concertación se desempeñaron bajo un enfoque participativo, de concertación y de capitalización de la información. El contenido de los intercambios, opiniones y propuestas ha sido recopilado y transcrito en computadora por uno de los participantes, utilizando las cédulas pre-establecidas. Se ha constituido así un corpus de cerca de 90 páginas de comentarios y de recomendaciones.

La consulta ha permitido poner de relieve las dificultades, las prioridades y las soluciones en cuatro sectores claves: (1) la gestión administrativa, (2) la gestión académica, (3) los estudiantes y (4) los padres de familia y sus comunidades.

Se ha logrado identificar los mayores problemas en cada uno de los 4 sectores:

- En gestión administrativa, la falta de recursos financieros para el mantenimiento de las infraestructuras y el funcionamiento del centro, su dependencia de contribuciones materiales y financieras por parte de los padres de familia y sus consecuencias sobre la economía familiar. La organización del espacio directivo ha sido cuestionada. La formulación y la ejecución presupuestaria siguen presentando ciertas dificultades para los responsables de los centros.
- En gestión académica, se identificaron dos problemas mayores: por una parte, la falta de disciplina de los docentes. el problema de sus substitutos y las modalidades de selección de los estudiantes en los nuevos CEM. Los docentes reportaron la ausencia de un comedor para ellos.

- En cuanto a los estudiantes, los mayores retos son el bajo nivel de calificación de muchos de los niños que salen de Básica y los factores de riesgos que amenazan su desarrollo personal.
- El mayor problema con los padres de familia, es la calidad de la relación con sus hijos, frecuentemente muy deficiente, tanto en término de atención a sus necesidades básicas, como en su seguimiento escolar.

Los resultados del taller fueron afinados, mediante visitas a los CEM, en particular, al CEM de República de Colombia, con más tiempo de existencia. A partir del diagnóstico y de la identificación de los problemas, se ha trabajado en forma consensual con las partes interesadas para identificar las opciones para solucionarlos.

Rápidamente surgieron reacciones y respuestas, a la resolución de los problemas logísticos (electricidad), como de la sostenibilidad financiera de los CEM.

Un presupuesto de 250 000 pesos por mes ha sido asignado a cada CEM y se ha contratado a un consultor para estudiar la factibilidad de su auto-gestión. La socialización de las dificultades permitió la toma de conciencia del problema de malnutrición y se estudiaron propuestas para la inserción educativa de los jóvenes en situación de vulnerabilidad. Algunas de las recomendaciones formuladas en el transcurso del taller fueron puestas inmediatamente en ejecución.

(1) nopsis de los problemas mayores de los CEM identificados en el transcurso del taller

GESTIÓN ADMINISTRATIVA

1. Falta de recursos financieros para gasto de mantenimiento y funcionamiento de los CEM;
2. Altos costos de mantenimiento de las infraestructuras y de las instalaciones eléctricas;
3. Tamaño reducido del auditorio y falta de cancha deportiva en Hainamosa
4. El tamaño del comedor y de la cocina tiene que ser proporcional al número de estudiantes en cada CEM y falta instalar uno en Haina.
5. Foco de contaminación con la presencia de un depósito de basura fuera del CME (Rep. De Colombia)
6. Deficiente comunicación entre el personal administrativo y los docentes
7. Confusión de los respectivos roles del equipo directivo del CEM;
8. Algunos puntos que aclarar con los vigilantes.

GESTION ACADEMICA

9. Confusión entre los respectivos roles del equipo directivo;
10. Dificultades en fomentar un liderazgo directivo;
11. Graves problemas de disciplina. falta de compromiso y de responsabilidad por parte de ciertos docentes (problemas de los permisos, de los substitutos, de respeto de los horarios de trabajo, etcétera.)
12. Escasos recursos didácticos en los tres nuevos CEM:
13. Conflictos entre tiempo de estudio y tiempo de docencia (muchos profesores cursan maestría).

ESTUDIANTES

14. Bajo rendimiento escolar, en particular en los últimos grados y necesidad de implementar un importante dispositivo de tutorías para compensar las graves deficiencias de los estudiantes.
15. Alta incidencia de adolescentes en situación de riesgos múltiples.
16. Problemas de conducta y de disciplina de ciertos segmentos de la población estudiantil.

LOS PADRES DE FAMILIA

17. Graves deficiencias de las relaciones padres-hijos en términos de comunicación, de seguimiento del desempeño escolar de sus hijos, de
18. Falta de disponibilidad por parte de ciertos padres y tutores para participar a las actividades de los CEM y para dedicar tiempo a sus hijos;
19. Cierta confusión en cuanto a los roles y responsabilidades suyos, por parte de muchos padres que no asumen su papel. Se traduce por un descuido alarmante de sus hijos;
20. Niveles de educación muy bajos de los padres y tutores en ciertos CEM, que nos les permiten implicarse en el seguimiento escolar de sus hijos;
21. Serios problemas económicos en muchos hogares que tienen repercusiones negativas sobre el nivel de bienestar y de desarrollo de los estudiantes.
22. Graves discrepancias entre los niveles socio-económicos y culturales de los hogares, que pueden conducir a serios problemas de inequidad.

2.3 Valorización de los resultados de ambos diagnósticos

Ambos estudios, de los CEM y de la población nacional entre 12 y 20 años, son complementarios y permiten disponer de un referente para la formulación de políticas sectoriales, fijar objetivos estratégicos, los resultados esperados y proponer acciones y medidas para alcanzarlos.

Fueron en el cumplimiento del objetivo final de la presente consultoría, el estudiar la factibilidad de extender los beneficios del modelo educativo de los CEM a una franja más importante de la población estudiantil nacional, aplicando los criterios de calidad y de equidad y de replicar innovaciones pedagógicas y de gestión curricular a nivel nacional, en todos los centros de media.

PROBLEMAS DE MAYOR RELEVANCIA EN LOS CEM

1. La falta de referente, tanto a nivel del diagnóstico de la situación educativa, laboral y social de los adolescentes, como en cuanto a las herramientas requeridas para los trabajos de seguimiento y de evaluación de los logros educativos y de supervisión del servicio educativo (definir perfiles de referencia, tanto para los alumnos y los docentes y el personal directivo o de asistencia).
2. La promoción a nivel de media, de alumnos sin los conocimientos y competencias requeridas: Los estudiantes llegan a este nivel con deficiencias graves en conocimientos básicos y en competencias educativas. Aunque no se pueda establecer una relación precisa de causa y efecto, entre las orígenes de esta situación se puede encontrar la “promoción automática” en los primeros grados de básica que permite que los alumnos (as) sean promovidos (as) de un grado a otro en el primer ciclo de ese nivel sin haber asimilado los conocimientos requeridos.

Entre las consecuencias de las deficiencias con que llegan los (as) jóvenes a la educación media, se destacan las elevadas de deserción en los dos primeros años, las altas tasas de repitencia y, por ende, elevadas tasas de sobreedad. Estas últimas, se han ido reduciendo pasando de 40 % en el 2005 – 2006 a 30 % en el año siguiente gracias en parte a los programas de aceleración educativa implementados (clases de verano y bachillerato acelerado). Sin embargo, estos programas aún deben aumentar su cobertura, en el 2007 por ejemplo solo se atendió en los cursos de verano a 15, 587 estudiantes de un total de 141, 000 alumnos (as) que ingresaban a la educación media ese año representado el 11 % del total.

OTROS SERIOS PROBLEMAS EN LOS CEM

1. Falta de recursos financieros sostenibles para los gastos de mantenimiento y de funcionamiento de los CEM;
2. Altos costos de construcción y de mantenimiento de las infraestructuras y de las instalaciones eléctricas;
3. Falta de liderazgo en algunos equipos directivos;
4. Falta de igualdad de oportunidades en las modalidades de inscripción y de selección de los estudiantes;
5. Problemas de alimentación, desnutrición y malnutrición entre los estudiantes;
6. Infraestructuras inadecuadas (comedor y cocina) para el número de estudiantes en cada CEM y ausencia de un comedor para el personal administrativo y docente;
7. Problemas de disciplina y falta de compromiso y de responsabilidad por parte de ciertos docentes (problemas de los permisos, de los substitutes, de respecto de los horarios de trabajo, de aplicación del currículo, etcétera.);
8. La necesidad urgente de contar con un referente y de desarrollar un modelo de seguimiento y evaluación del desempeño docente y de los logros educativos, que tomen en cuenta tanto las competencias educativas, como las competencias laborales de cada estudiante;

9. Conflictos entre el tiempo de docencia y el tiempo de estudio (muchos profesores cursan maestría);
10. Alta incidencia de adolescentes en situación de riesgos múltiples y deficiente atención a la vulnerabilidad creciente de los adolescentes y de los riesgos laborales y sociales. La deficiencia de información estadística sobre los adolescentes en situación de riesgo no permite evaluar la necesidad en recursos humanos capacitados y en recursos financieros para atender estos problemas.
11. Un grave problema de inserción laboral y la incapacidad del sistema educativo en responder a la demanda del mercado de trabajo nacional y regional;
12. Los altos costos de sus infraestructuras, y sobre todo, el déficit de los recursos humanos adecuadamente preparados pueden hacer insostenible el modelo de los CEM tal como se está implementando en la actualidad. Habría que considerar la implementación de un modelo híbrido, que retome las innovaciones de los CEM sin perder de vista las restricciones financieras y que esté acompañado de un ambicioso y acelerado programa de capacitación docente.

2.4 Principales retos y prioridades para los CEM

MAYORES RETOS PARA LOS CEM

1. Mantener y seguir mejorando la calidad de los servicios educativos;
2. Establecer un sistema de evaluación confiable;
3. Asegurar su sostenibilidad financiera;
4. Superar el grave déficit en recursos humanos, tanto en el sector administrativo, como en el sector académico; en particular elevar el nivel de la gerencia
5. Mejorar las condiciones de trabajo del personal docente, administrativo, de apoyo y directivo, ofreciéndoles, en particular, un comedor;
6. Restablecer la equidad de género en la matrícula escolar, incidiendo sobre la deserción escolar de los varones y reduciendo las brechas de género en términos de perfil educativo;
7. Fomentar la igualdad de oportunidades entre los distintos segmentos socio-económicos y culturales gracias a una política de inserción educativa, dirigida a los grupos económicamente más vulnerables, para que los líderes políticos, intelectuales o económicos de mañana, vengan de distintos horizontes sociales y vayan reforzando la cohesión social y la creación de una sociedad orgullosa de su pluriculturalidad;
8. Compensar las graves deficiencias en conocimientos básicos y en competencias educativas y sociales que la gran mayoría de los estudiantes va arrastrando desde el nivel de básica;
9. Atender y resolver el problema de alimentación de los estudiantes;
10. Asumir como un objetivo el incremento de las oportunidades de integración laboral de los egresados de los CEM;
11. Abordar y tratar los grandes desafíos relacionados con los desequilibrios ecológicos, tomando en cuenta que el país y su economía están expuestos a los riesgos climatológicos;
12. Garantizar la participación de los padres de familia y de sus respectivas comunidades y fomentar la gestión democrática y transparente de los CEM.

RECOMENDACIONES-CLAVES PARA LOS CEM

1. Definir perfiles de referencia, tanto para los ingresados/egresados de media, como para los docentes y el personal directivo y de apoyo de los CEM;
2. Ampliar la misión de los CEM, incorporando las dimensiones de inserción social y de incorporación laboral equitativa;
3. Socializar y replicar las experiencias innovadoras de los CEM bajo tres modalidades distintas:
4. Desarrollar un modelo educativo híbrido, que retome el modelo educativo de los CEM pero en infraestructuras más modestas y de un costo de mantenimiento más económico. Este modelo se implementara a escala nacional, en los nuevos centros de media y los otros, rehabilitados en el marco de la aplicación del Plan Decenal 2007-2017.
 - a. Implementar los CEMISLE a través el país, para atender a los adolescentes en situación de marginación educativa.
 - b. Replicar el modelo de los CEM, con sus infraestructuras costosas, a una escala muy modesta, para los estudiantes que no presentan problema de sobreadad y que contemplan ingresar a la universidad.

5 Principales retos y prioridades para la educación media

La nueva estrategia política que plantea retomar las experiencias más exitosas de los CEM para aplicarlas en los centros de media del país, nos obliga a analizar la situación general de la educación media, a fin de estudiar su factibilidad y los mayores retos que podrían implicar.

Hoy en día, la educación media en los centros del país, no reúne las condiciones favorables, en cuanto a infraestructuras, currículo aplicado, horario escolar respetado, profesores competentes, para que los estudiantes tengan un desempeño escolar exitoso y realicen aprendizajes positivos.

Determinantes de la deficiente calidad del sistema educativo de Media

- Baja asignación presupuestaria, entre 1970 y 2003, a raíz de la concentración de los recursos financieros a favor de la expansión y el mejoramiento de la educación Básica, el nivel medio ha ido creciendo sin las correspondientes inversiones;
- Déficits graves de infraestructuras escolares: una elevada proporción de la educación media se da en aulas del nivel de Básica. El déficit de infraestructuras tiene también por consecuencia el hacinamiento y el número elevado de alumnos por aula. Los estudiantes de media tienen que repartirse en tres tandas (matutinas, vespertinas y nocturnas).
- Sobre representación de los adolescentes en la educación de Adultos El 55 % de los estudiantes de “Adultos” son menores de 21 años, 1000 alumnos tienen 12 años o menos, otro mil tienen 13 años y 3 000 cumplieron 14 años, cuando, en el Nivel Media, la mayoría de los estudiantes son mayores de 15 años (sobre 353 753 estudiantes de Media pública, más de 250 mil tienen 16 años o más, o sea un 70 % del total de los estudiantes de media);
- Marginalización educativa de la mayoría de los jóvenes de 13 a 20 años, actualmente ubicados en el nivel Básica, de Adultos o fuera del sistema);
- Carácter masivo de la deserción de los varones en los tres últimos años de básica (15 a 20 mil salen en cada grado) y de ambos sexos al finalizar Primero de Media ;
- Falta de referentes, en particular en cuanto a la rigurosa aplicación del currículo, como guía para el desempeño docente;
- Formación deficiente de los docentes, los cuales no tienen los conocimientos apropiados para seguir y aplicar el currículo en las aulas;
- Incumplimiento del horario y del calendario escolar;
- Estudiantes con serios problemas de deficiencias en conocimientos básicos, arrastrados desde el nivel de básica;
- Déficit de directores de centro que tengan una real capacidad de gestión autónoma;
- Altas incidencias de deserción temporal en básica y, por ende, de sobreedad que comprometen la eficiencia de la escuela.

MAYORES RETOS PARA LA EDUCACIÓN MEDIA

- Ampliar la cobertura educacional de media entre la población nacional de adolescentes (cobertura bruta y neta es de solo 66 % y 38 % respectivamente) .
- Resolver el déficit de las infraestructuras escolares a nivel de media, la carencia de aulas propias y de recursos para su mantenimiento. Los planteles multicentros deben desaparecer, a favor de establecimiento con una tanda extendida.
- Resolver los problemas de registro civil para que todos los adolescentes logran inscribirse en un establecimiento escolar.
- Mejorar la calidad de los servicios educativos: (1) invirtiendo en la formación actualizada y apropiada de los recursos humanos y en su diversificación. (2) entregando a tiempo los libros escolares y asegurando su uso apropiado por parte del docente y del alumno, (3) haciendo respetar el horario oficial, (4) definiendo estándares de calidad y gestión.
- Superar el déficit crónico de docentes, desarrollando distintas estrategias para enfrentar y resolver la escasez de profesores con las competencias pertinentes, tal como es la incorporación de profesionales (ciencias, ciencias sociales, humanidades, ingeniería) al sistema educativo nacional para que enseñen sus respectivas especializaciones en el Nivel Medio .
- Asegurar la eficiencia y la eficacia de los servicios docentes mediante mecanismos de capacitación docente para el corto, mediano y largo plazos, así como la supervisión, el monitoreo y la evaluación periódica de sus servicios;
- Resolver el problema del incumplimiento del horario escolar y del calendario escolar: redefinir y cumplir rigurosamente el horario oficial y extenderlo, para pasar del sistema de dos a tres tandas a él de la jornada completa, modificando los términos del contrato del personal educativo. La aplicación de una jornada extendida –horario extendido–, requeriría que se especifique claramente las horas dedicadas a la docencia, a la preparación de las clases, a las tutorías, a los encuentros con los otros profesores, etc.;
- Lograr la adecuación, la difusión y aplicación generalizada del currículo. Conseguir que los docentes participen en la formulación de guías curriculares para planificar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Mediante la revisión curricular, propiciar entre los alumnos un proceso autónomo de la adquisición de los conocimientos, impulsar la lecto-escritura, las matemáticas y la integración de los TICs y fomentar el desarrollo de las competencias educativas, sociales y laborales. Finalmente, difundir valores morales como la libertad, la tolerancia, la cultura de paz, la honestidad, el respeto, que contribuyen a formar adultos con calidad humana y comportamientos cívicos;

- Promover los estudios en las áreas de matemática, biología, química, física y tecnología, para que se vaya graduando un número más importante de profesionales y que parte de ellos optan para enseñar en la educación Básica y Media. Dotar los centros de laboratorios de ciencias especializados y de centros de computación de libre acceso;
- Ampliar la oferta educativa, dando más énfasis a la educación técnico profesional y a la educación artística;
- Lograr que se restablezca y se fortalezca la cultura del uso de texto en las modalidades de aprendizaje, que se ha ido desvaneciendo;
- Establecer un sistema confiable para una evaluación periódica de la calidad y de los logros del sistema educativo;
- Desarrollar un banco de datos que ofrezca un acceso libre a datos confiables y oportunos sobre el desempeño educativo y el perfil educacional, socio-económico y laboral de los adolescentes en edad de ser atendidos por la educación Media.
- Restablecer la equidad de género en la matrícula escolar gracias a intervenciones (tutorías, clases de aceleración, ayuda focalizada) para reducir la deserción escolar de los varones y las brechas de género en términos de sobreedad y de perfil educativo;
- Reducir el número de adolescentes en situación de sobreedad, de repitencia o de abandono, enfrentar los atrasos acumulados en conocimientos básicos. Par este fin, convendría identificar a los distritos con mayor coeficiente de sobreedad, de repitencia, de deserción y de fracaso en las pruebas nacionales y crear un sistema de mapeo de vulnerabilidad, para evaluar la amplitud del fenómeno y las necesidades en términos de sistema de compensación y de nivelación, para equilibrar los niveles de competencia de los estudiantes. Ello permitiría organizar y focalizar mejor los mecanismos de nivelación (clases de verano, cursos acelerados
- Resolver el problema de alimentación de los estudiantes;
- Fomentar la igualdad de oportunidades educativas entre los distintos segmentos socio-económicos y culturales para responder a las expectativas y satisfacción de las necesidades básicas de la sociedad , mejorar sus condiciones de vida y de trabajo
- Reducir entre los adolescentes los factores de riesgo que comprometen su desempeño escolar y establecer mecanismos preventivos y reactivos para enfrentar y mitigar los riesgos sociales;
- Modificar el contenido curricular, para desarrollar nuevas habilidades, más acordes con una economía globalizada e incrementar las oportunidades de integración laboral.
- Capacitar a los jóvenes según los nuevos requerimientos y estándares del mercado internacional a fin de fomentar a la inserción incluyente del país al proceso de globalización;
- Abordar y tratar de los grandes desafíos relacionados con los desequilibrios ecológicos, atendiendo a que el país y su economía están particularmente expuestos a los riegos climáticos;
- Reconocer la hibridación cultural de la sociedad dominicana, es decir su diversidad, sus raíces africanas, su hispanidad y el peso de la diáspora y de la cultura haitiana, para fortalecer sus autoestimas y una cultura de respeto y de tolerancia hacia la diversidad cultural.

3 ACTUALIZACIÓN Y FORTALECIMIENTO DEL MODELO CEM

3.1 Visión, Misión y Valores de los Centros de Excelencia

Entre los Principios fundamentales que motivan la implementación del modelo de los CEM y que aseguran su calidad, se destacan los principios siguientes:

- Reducir la pobreza, favorecer la cohesión social, en particular la integración al sistema educativo de los segmentos más rezagados de la población en edad de atender las clases de Media y estar en complementariedad con los esfuerzos del gobierno en otros sectores;
- Facilitar la apropiación del modelo por los docentes, los alumnos y los padres de familia y sus comunidades, tomar en consideración los ámbitos políticos, económicos, sociales, ambientales y culturales donde se desempeñan los CEM, incorporar temas transversales, asociar los padres de familia, las comunidades, la sociedad civil y las autoridades locales al diálogo y a la ejecución del modelo;
- Asegurar que cada estudiante egresado del Nivel Media tenga los conocimientos, competencias, capacidades y habilidades que les permitan insertarse en el mercado de trabajo formal en condiciones decentes o seguir sus estudios a nivel universitario .

3.2 Respuesta metodológica para mejorar los aspectos o componentes críticos del modelo de los CEM y actualizar y fortalecer el modelo

Después de tres meses de trabajo con los principales actores y responsables del CEM, se logró sintetizar todas las observaciones, a fin de formular

una respuesta metodológica para actualizar y fortalecer el modelo de los CEM. La definición de los Objetivos estratégicos, de sus respectivos resultados y de sus medidas y acciones se presentan a continuación,

Después de haber estudiado su viabilidad en términos de recursos humanos, materiales y financieros. El indicador de Pertinencia cobro también mucha importancia en la formulación de las sugerencias.

Objetivo 1. Mantener y seguir mejorando la calidad de la enseñanza

1. Mecanismos de seguimiento y de evaluación periódica de la calidad del desempeño escolar de cada estudiante:

- Establecer los perfiles de referencia (competencias marco) de los estudiantes para cada grado y área, en particular para los ingresados y egresados de media;
- Definir el currículo, la gestión educativa, la orientación del aprendizaje y diseñar los materiales pedagógicos en función de dichos perfiles de competencia de los ingresados y egresados de media;
- Es indispensable contar con un diagnóstico de los alumnos al salir del octavo grado de básica (los ingresados a media), en particular de sus deficiencias en conocimientos básicos en las 4 áreas prioritarias (matemática, ciencias de la naturaleza, ciencias sociales y español). Es decir, determinar los conocimientos básicos que el alumno tiene que poseer en las principales áreas, en particular en matemática y en español, ya que los conocimientos en las otras áreas se pueden conseguir más fácilmente. Permitiría adecuar los sistemas actuales de nivelación a las necesidades reales de los alumnos que desean incorporarse a nivel de media y asegurar que ingresan con las competencias requeridas para reducir las incidencias de repetición y de sobreedad.
- Para los alumnos egresados de media, habría que establecer y definir tanto las competencias educativas como las laborales y las sociales.
- La evaluación del rendimiento escolar se realizará periódicamente, con estándares de calidad académica e indicadores de logros preestablecidos. Gracias a la definición de los perfiles de competencias de los ingresados y egresados de media, se tendrá una definición clara de los resultados esperados, con sus respectivos indicadores cuantitativos y cualitativos.
- La aplicación generalizada del SIRA (Sistema Individualizado de Registro Académico) en los 4 CEM constituye un avance en los procesos de seguimiento personalizado del desempeño escolar y en el hecho que valora formas múltiples de inteligencia. Permite evaluar el desempeño de cada alumno de una misma aula, en cada una de las 9 competencias seleccionadas para el modelo CEM e identificar a los de un cotejo por debajo de la calificación media, los cuales serán atendidos por tutorías, fuera del horario regular, hasta que alcancen los niveles deseados.
- Las Pruebas Nacionales, a pesar de sus debilidades, constituyen hasta la fecha, los únicos mecanismos de evaluación del rendimiento escolar de los estudiantes a nivel nacional. Convendría ajustarlo a los estándares de calidad académica del currículo y complementarlo con un sistema de evaluación de las competencias, para cada nivel.
- La sistematización de la información sobre cada estudiante, constituye un paso importante que tiene que darse en cada CEM. Se propone crear un expediente virtual ("Ficha integral"), donde se registrarán sus calificaciones y trayectoria escolar, su historia personal, sus aptitudes, su comportamiento social, sus problemas familiares, su situación médica, etc. El expediente virtual constituiría una herramienta-clave para apoyar a cada adolescente en su desempeño escolar, para superar sus problemas personales, beneficiarse de ayuda focalizada, financiera o de asesoría profesional.

2. Mecanismos de seguimiento y de evaluación periódica de la calidad del desempeño de los servicios educativos

El seguimiento y la evaluación de las docencias incluyen la evaluación de los procesos, del producto, de los insumos y de los servicios. Cada CEM esta en proceso de experimentar el modelos. La observación de las clases por otros docentes o por el equipo directivo es una de las alternativas. Pretende favorecer la capitalización de las experiencias y de los conocimientos de los docentes, para compartirlos y profundizar la temática de las innovaciones pedagógicas. Sin embargo, la aplicación de herramientas de monitoreo y evaluación durante la observación de clase podría ser percibida por los profesores, como algo agresivo. De hecho hay que diferenciar el intercambio de experiencias y de conocimientos con base a la observación de las clases, de la actividad de monitoreo y evaluación. Ambas actividades son indispensables, pero no pueden desarrollarse simultáneamente. Convendría explorar y experimentar otras modalidades de seguimiento del quehacer docente.

Es indispensable establecer también herramientas para la diversificación y la evaluación de los mecanismos de nivelación de las competencias de los estudiantes (tutorías, clínicas, clases de verano):

- (1) Censar y monitorear los mecanismos de nivelación implementados tanto antes del ingreso de los jóvenes en Primera de Media, como dentro de cada CEM (tutorías y clínicas)
- (2) Fortalecer los mecanismos de nivelación, menos convencionales pero viables, como son las tutorías ya han sido creadas mediante la Orden Departamental 8 – 2007 de junio del 2007. El uso de la tecnología multimedia es otra vía que se debe explorar.
- (3) Conviene diseñar no solamente nuevos modelos de nivelación sino también presupuestar y recomendaciones para asegurar su implementación en cada CEM.

Convendría introducir indicadores de logros pre-establecidos para evaluar las modalidades de nivelación de competencias. Se buscarán soluciones consensuadas para mejorarlos.

En resumen, la calidad de los servicios escolares depende de una amplia gama de factores, como son:

La aplicación efectiva del currículo, la revisión y la adecuación curricular;

- La definición de los perfiles de referencias de los docentes en cada área;
- La definición de los perfiles del equipo directivo y del personal de asistencia (psicólogo, orientador, etc.) y en particular, el perfil del director administrativo. Este último debería tener experiencia en planificación financiera y operativa del mantenimiento de las infraestructuras, de los equipos de los laboratorios y de los centros de computación, de la planta eléctrica, etc.;
- El cumplimiento de los horarios escolares y el respeto del calendario escolar;
- La implementación efectiva de los programas de tutorías;
- La implementación de los programas de certificación de las competencias docentes;
- La apropiación efectiva de las innovaciones educativas por los docentes;
- El uso de los materiales educativos por parte de los docentes y de los estudiantes.
- La definición de los perfiles de referencias de los ingresados y egresados de media, la aplicación periódica de mecanismos de evaluación del desempeño escolar, la definición de indicadores de logros para cada ciclo y área y la creación de herramientas para corregir desviaciones, etc.
- La entrega a tiempo de los recursos didácticos;
- Finalmente, el ámbito extra-escolar del estudiante cobra también importancia en el desempeño de una enseñanza de calidad, en particular parámetros como el perfil socio-económico y educativo de los padres, los niveles de ingresos del hogar.

Objetivo 2 Establecer un sistema confiable para una evaluación periódica de la calidad y de los logros del sistema educativo

- Definición y estandarización de indicadores de logros, de objetivos cuantitativos y cualitativos de resultados, para cada ciclo de media.

Utilizar, como referente, los perfiles de referencias de los ingresados y egresados de media, así como el diagnóstico de la población nacional entre 13 y 20 años realizado en el marco de la presente misión. Actualizar, periódicamente, el diagnóstico, no solamente en términos de educación, sino también de alimentación y de nutrición, de inserción laboral, de demografía, de situación económica y de mayores factores de riesgos. De hecho, es un requisito indispensable para lograr actualizar los indicadores de logros y fijar nuevos objetivos cuantitativos a fin de evaluar de manera diacrónica, el impacto de las políticas y de los programas educativos a favor de los jóvenes dominicanos.

Objetivo 3 Asegurar la sostenibilidad financiera de los CEM

Contratar a un consultor nacional para identificar, documentar y capitalizar las experiencias exitosas de auto-gestión de centros educativos, para contribuir a resolver, en forma sostenible, el problema de falta de recursos financieros para cubrir los gastos de mantenimiento y de funcionamiento de los CEM y la compra de ciertos equipos.

Formular y estructurar un plan de autogestión que contribuye a la sostenibilidad de los programas curriculares y co-curriculares de los Centros de Excelencia de Educación Media, que oportunamente puedan ser transferidas a los demás centros educativos del nivel.

Se esperan también soluciones viables a la situación de precariedad financiera de ciertos estudiantes.

Objetivo 4 Superar el grave déficit en recursos humanos, tanto en el sector académico, como en el sector administrativo

En la actualidad, el país no tiene la capacidad de formar a todos los profesores y maestros que requiere el sistema educativo. Existe un real déficit de docentes, en particular en matemática y en ciencias naturales. Este problema está relacionado con la alta tasa de rotaciones de los profesores, que salen del sistema educativo y deben ser reemplazados. Se estima que cada año, se substituye un 6 % de la plantilla. Es decir que sí se integran anualmente 3 000 nuevos profesores a la plantilla, casi la mitad sirve para sustituir a los que salen.

Por otra parte, el departamento de Recursos Humanos de la SEE se enfrenta con una multitud de disfunciones:

- (1) Para cada tanda, existe una tarjeta de cobro distinta, pero se da el caso de profesores de inicial que cobran con una tarjeta de básica, porque el registro de los docentes está todavía muy deficiente.
- (2) Las nóminas están todavía a cargo del departamento de recursos humanos, cuando deberían de estar bajo la responsabilidad del departamento de finanzas;
- (3) No existe una política muy clara de contratación y de manejo de los recursos humanos. Tampoco existe un sistema de evaluación de los profesores, aunque se dice que sí existe, pero no se aplica realmente. Falta también el personal calificado para llevar a cabo la evaluación de los docentes, en forma periódica.
- (4) Falta por definir políticas de capacitación, de evaluación y de contratación docente.
- (5) Se requiere también de personal adicional como orientadores, psicólogos y encargados de infraestructuras, como existe en el sector privado.
- (6) La calidad de los servicios educativos es un gran desafío. A principios de los 90, solo un 30 % de los docentes eran titulados. Después se inició un plan de titulación, sin haber establecido un perfil para cada currículo. Hoy en día, la mayoría tienen un título pero no las competencias reales para ejercer como docente. Cada área tiene su propio plan de capacitación.

Finalmente, el déficit es doble: tanto en términos de capacidad de las instituciones especializadas en la capacitación de docentes, las cuales, muy probablemente, no tienen la capacidad para formar 3 000 profesores por año, como a nivel de calidad de la formación.

Por lo tanto, para superar paulatinamente el déficit de personal adecuadamente calificado, los primeros pasos consistirán en (1) definir los perfiles de referencia para los docentes, para cada área, (2) establecer un modelo de capacitación general para todas las áreas, tomando como referente los perfiles de referencia y después, (3) crear un sistema de monitoreo y evaluación del desempeño docente y de gestión del centro.

Para la definición de los perfiles de referencia, tanto de los docentes como del personal administrativo, directivo y de apoyo (psicólogos y orientadores) habría que acudir a instituciones internacionales y nacionales, expertos en estos temas.

MEDIDAS Y ACCIONES CLAVES

- (1) Recaudar información sobre los avances y las experiencias de las Instituciones de Formación Profesional de la región, del INAFOCAN y de otras instituciones de capacitación de docentes, del Instituto de Capacitación Laboral – ICAP- y del INFOTEP (Instituto de Formación Técnico Profesional) en certificación de las competencias laborales más relevantes en el sector de la educación y de la formación profesional de los docentes y de los equipos de dirección, de gestión administrativa y de apoyo a los servicios educativos;
- (2) Identificar las normas de competencia laboral para los equipos directivos, el personal docente y los psicólogos que laboran en los CEM y para los equipos nuevos que incorporarán los CEMISLE, con el apoyo deseable y posible del CINTERFOR.
- (3) Convocar a una consulta nacional para reflexionar sobre la formulación de los perfiles de referencia para los personales administrativos y académicos que van a laborar en los CEM Y el CEMISLE. Los participantes podrían ser los Institutos Nacionales de Formación profesional, las Universidades, el Ministerio de Trabajo, los expertos de la OIT, del Banco Mundial y de la AECI (Agencia Española de Cooperación Internacional) que trabajan en los

programas de inserción y de formación profesional de los jóvenes, en particular con bajo nivel de educación formal. En cuanto a los moderadores, r convendría acudir a expertos del CINTERFOR o de la OIT.

(4) Realizar una revisión de los programas de formación docente de las universidades e instituciones de formación, utilizando los perfiles definidos. Crear un sistema de Normalización y de Certificación de competencias laborales para el personal de los CEM y de los CEMISLE e implementar dicho programa en partenariatido con instituciones nacionales de formación profesional u otras entidades de la región...

(5) Convendría ampliar la oferta de docentes, incorporando profesionales formados en diferentes disciplinas, a fin de enriquecer el sistema educativo dominicano.

(6) Generalizar los programas de alfabetización digital del personal docente, directivo, administrativo y de apoyo de los CEM, CEMISLE y Centros.

(7) Una vez diseñados los programas de formación, capacitación y normalización laborales, estudiar alternativas de formación a distancia (radio, casetes, texto, tecnología numérica, etcétera) para multiplicar el número de beneficiarios.

(8) Modificar las modalidades de reclutamiento, los criterios de selección y las normas contractuales, incluyendo un periodo de prueba. De hecho, el Plan Decenal 2007-2017 propone un sistema de certificación con un periodo de prueba para cada docente. A final de ese período, se proponer evaluar su desempeño y decidir de su contratación definitiva. Se habla de una certificación valida por cinco años.

(9) Incentivar la profesión de docente, ofreciendo pagar a los estudiantes para que estudian esta carrera, acordando que al concluir trabajen al gobierno durante 10 años.

(10) Por, último, cabe destacar que convendría que el director del cada centro, de cualquiera naturaleza (CEM, CEMISLE, Centros de educación) tenga capacidad gerencial y no forzosamente una licenciatura en educación, sino más bien en administración de empresas, administración pública, contabilidad, economía, ciencias políticas, etc.;

Operar como en el sector privado, estableciendo como requerimientos básicos en personal de apoyo para un centro de 24 aulas: dos psicólogos, dos orientadores, un contable y un planificador y sus 3 ayudantes para el mantenimiento de las infraestructuras. Se puede calendarizar la presencia del plomero, del carpintero o del electricista, pero el personal de limpieza tiene que trabajar de planta en cada centro.

Objetivo 5: Mejorar las condiciones de trabajo de los docentes

Las entrevistas y reuniones con los docentes de los CEM han permitido identificar los temas de descontento. Sus reivindicaciones conciernen a dos temas presentados a continuación:

(1) Con la introducción y la aplicación del horario extendido, los docentes están en los centros escolares, un mínimo de 9 horas por día. Es indispensable que tengan un comedor para ellos.

Fuera de las horas en las aulas, dedican varias horas de trabajo a la preparación de sus clases, reuniones con sus colegas o en actualización de conocimientos. El salón de los profesores debe ser habilitado con cortinas y abanicos, por las altas temperaturas del clima dominicano.

Objetivo 6: Restablecer la equidad de género en la matrícula escolar

Es indispensable reaccionar a la deserción escolar de los varones, diseñando e implementado políticas de incentivos, para que permanezcan en el sistema educativo o se reincorporen. Se piensa principalmente en un apoyo financiero focalizado, para los adolescentes en situación de inserción laboral o en mecanismos de nivelación de las competencias, para los que se encuentran en situación de fracaso, de dificultades escolares o de sobriedad.

Objetivo 7 Fomentar la igualdad de oportunidades entre los distintos segmentos socio-económicos y culturales

La igualdad de oportunidad educativa es una temática compleja, que abarca gran variedad de problemáticas. En el contexto de los CEM, los parámetros-claves para promoverla son:

1. La selección de los estudiantes que desean ingresar a los CEM: La selección de los estudiantes que desean ingresar a los CEM: tratándose de un centro de excelencia, los criterios de selección son muy rigurosos – niveles de calificación superior al promedio nacional y no presentar sobriedad-. Hay criterios de selección definidos para todos los CEM, sin embargo, se observó en la encuesta realizada en el Taller realizado del 8 a 9 de octubre 2007 discrepancias marcadas entre ellos. En esta óptica, ofrecer la oportunidad de ingresar a un cierto porcentaje de alumnos de nivel académico regular

o medio-bajo (fijar cuota), que contarían con un apoyo focalizado de nivelación de competencias, para no alterar el nivel de excelencia del CEM. Por último, vigilar que el número de estudiantes procedentes del sector privado, no superare un 20 % del total de los seleccionados.

2. La representatividad de los hogares más pobres en las asociaciones de Padres, Madres y Amigos de la Escuela (APMAE): la gran mayoría de los estudiantes de los CEM pertenecen a familias de bajos ingresos, cuyos jefes de familia no han completado la primaria y son, en un porcentaje variable según los CEM, mujeres solas. Sin embargo, se puede observar que, durante la elección de los representantes de los padres en el CEM de República de Colombia, los elegidos para los cargos de dirección fueron hombres de la clase media, más del 80 % de la asistencia eran gente de segmentos mucho más pobres, de estos un gran proporción eran mujeres. No cabe duda que fueron elegidos en forma democrática, por su agilidad verbal y la inhibición de muchas mujeres que no se atrevieron a presentarse. Cabe preguntarse si los elegidos, tienen la capacidad y la empatía requeridas para representar los intereses de las familias que todos los días salen a la calle a buscar trabajo o algo de comer. Convendría prestar más atención a la representación de los padres de familia, según sus niveles de ingresos y el sexo del jefe de hogar.

3. Prevenir y atender a los factores que inciden sobre las conductas de riesgo de los adolescentes para que estos desarrollen mejor su capital humano y sus perspectivas laborales. Estas medidas tendrían como beneficios adicionales, el ahorro de gastos públicos destinados a la mitigación de la deserción escolar, al desempleo juvenil, a las consecuencias de las actividades sexuales irresponsables, al embarazo temprano, la delincuencia y la violencia juveniles.

El diagnóstico de los CEM puso en evidencia la presencia de múltiples factores de riesgo para el desarrollo armonioso, emocional, intelectual y físico de los estudiantes de los centros. Se estableció una tipología de los mayores factores de riesgo:

a. Estudiantes en situación de altos riesgos educativos por la repitencia, la sobreedad, la deserción escolar temporal o definitiva, cuyas causas principales suelen ser los problemas de comportamiento, las crisis o tensiones familiares, la violencia intra-familiar, el descuido-abandono por parte de la familia, la carencia de afecto y de comunicación con los padres o tutores, la gran precariedad material que los lleva a incorporarse al mercado de trabajo o al embarazo precoz.

b. Estudiantes en situación de riesgo de maltratos físicos, psicológicos o sexuales;

c. Estudiantes en riesgo de precariedad económica, que provienen de hogares con ingresos equivalentes o inferiores al salario mínimo. Tienen mayor probabilidad de deserción escolar, de malnutrición o de desnutrición y mayor probabilidad de incorporarse al mercado laboral o a las actividades ilícitas;

d. Estudiantes en riesgo de precariedad social, son los que consuman drogas, pertenecen a pandillas, tienen relaciones sexuales o embarazo temprano;

e. Estudiantes en riesgo de contaminación ambiental, casos de los CEM de Haina y de Hainamosa, ubicados en la cercanía de polos de producción industrial contaminantes. Los residuos de desechos químicos contaminan el aire y los suelos, así como el agua puesta a disposición de los habitantes.

En este contexto, es necesario adaptar y flexibilizar el modelo de cada CEM, de acuerdo a su contexto local y ofrecer soluciones a los problemas identificados, en partenariatio con los padres de familia y los interlocutores locales, tanto del sector público, como del privado. Convendría emprender una serie de medidas preventivas y reactivas a dichas situaciones de riesgo. Cada centro de educación debería de contar con recursos humanos y financieros específicos para implementar las medidas siguientes:

(1) Identificación de las poblaciones que están más expuestas a las situaciones de riesgo y focalización de las intervenciones: (a) identificar a los estudiantes que realizan actividades laborales al margen de su escolarización y apoyarlos con una política focalizada de becas, para disuadirlos de abandonar la escuela e incorporarse de tiempo completo al mercado de trabajo; (b) identificar a los estudiantes que acuden a los servicios de la psicóloga o que presentan problemas de comportamiento, de maltrato o de cualquier tipo de trastorno emocional, para intervenir, convocar a los padres de familia y actuar para superar el problema;

(2) En ambos casos, sistematizar la información recogida por las sicólogas o el personal académico o administrativo sobre cada joven en situación de riesgo y constituir un expediente virtual;

(3) Desarrollar la capacidad del personal para que sea más atento a las necesidades de los jóvenes y que sea habilitada para manejar situaciones de riesgo;

(4) Establecer sistemas de alerta temprana para identificar a tiempo los adolescentes en situación de riesgo, sus problemas escolares o de salud y brindarles servicios de apoyo, de orientación y de tutorías, para disminuir la probabilidad de que caigan en conductas de riesgo.

(5) Visitas al domicilio de los adolescentes y de los jóvenes, para conocer sus condiciones de vida y de hacinamiento. La información tendrá que ser cruzada con los datos recaudados dentro de la escuela, por el personal académico, administrativo o de apoyo (psicólogos), a fin de determinar el número de estudiantes en situación de riesgo. La movilización de los familiares para involucrarlos en los desempeños de las iniciativas a favor de sus hijos en situación de riesgo, es otra recomendación.

(6) Desarrollar un enfoque holístico para atender la salud física y mental de los adolescentes, urge atender el problema de alimentación, lo cual significa ampliar o construir comedores en cada CEM, tanto para los estudiantes como para los docentes, diseñar e implementar una política focalizada de subsidios alimenticios y/o de becas y estudiar diversas posibilidades para organizar almuerzos dentro de cada CEM. Cabe destacar que la decisión de implementar políticas focalizadas o universales de subsidio alimenticio o financiero debería de ser tomada a nivel de cada CEM, en razón de la gran heterogeneidad de las situaciones entre los distintos CEM.

(7) Sensibilización de los padres y de sus comunidades sobre los factores de protección y de riesgo y asociarlos a las intervenciones de prevención y de mitigación. Implementar programas de asesoría parental sobre la prevención de riesgos y otras habilidades para superar situaciones difíciles y criar sin violencia a sus hijos.

(8) Finalmente, habría que evaluar el impacto de las intervenciones y los avances de los programas de prevención y mitigación de situaciones de riesgo.

(9) Recolección y sistematización de las informaciones, a nivel de la Dirección General de Media, sobre los factores que inciden en forma positiva o negativa sobre las conductas de riesgo de los adolescentes, a fin de implementar y actualizar periódicamente los programas de prevención y/o de mitigación.

Objetivo 8 Compensar las graves deficiencias de un porcentaje significativo de los estudiantes en cuanto a conocimientos básicos y en competencias educativas y sociales

En 2004, se estimaba que el 50 % de los estudiantes estaban por encima de la edad normal y que uno de cada cinco tenía tres o más años de atraso. A pesar de una leve mejora a partir del año 2005, el problema de la sobreedad persiste. Hoy en día, la tasa de sobreedad ha bajado a un 30 %, aunque muchos coinciden en que, en la realidad, la de sobreedad es mucho más alta.

Compensar las deficiencias de los estudiantes en conocimientos curriculares se ha vuelto uno de los grandes retos de la Educación Media.

Recientemente, se han impulsado distintas modalidades operativas para mejorar los niveles de competencias curriculares de los adolescentes de los Centros Educativos, los cuales se pueden agrupar en tres categorías principales:

- Las clases de verano
- Los programas de bachillerato acelerado
- Los programas de nivelación para sobreedad

Las clases de verano son programas aplicados antes de que los estudiantes ingresen a Primero del nivel Medio. Se identifican las escuelas con bajo rendimiento escolar y se otorga a cada una cierto cupo de estudiantes para las clases de verano. Ellas mismas seleccionan a los estudiantes que se van a beneficiarse de estas clases. Se atienden conjuntamente a los estudiantes con deficiencias en competencias y a los en situación de sobreedad. Los docentes reciben una capacitación de tres días para trabajar el contenido del curso de verano.

Las clases de verano se organizan desde mitad de julio hasta a la primera quincena de agosto. Los estudiantes reciben reforzamiento en las áreas de matemáticas, ciencias sociales, ciencias de la naturaleza y lengua española. Se estima que un 11 % de los 141 mil alumnos que han ingresado el año 2007-2008, a Primer de Media, se han beneficiado de estos programas, entre los cuales una minoría ha ingresado a los CEM.

Limitaciones de las clases de Verano:

- La entrega tardía de los materiales, en particular, los libros ha tenido un efecto negativo sobre la implementación y el cumplimiento de los objetivos cuantitativos y cualitativos del Programa de nivelación aunque no se sabe a qué grado. La opinión del Director General de educación media es que el impacto no ha sido significativo.

- No se conoce el porcentaje de alumnos saliendo de Octavo de educación de básica que requieren de este tipo de reforzamiento, aún cuando un diagnóstico de la situación, por zonas geográfica, constituiría una herramienta estratégica para la formulación de las políticas educativas nacionales, en particular las que plantean mejorar la calidad de los servicios o combatir las desigualdades socio-económicas y regionales.
- No se conoce el número de niños que necesitan este tipo de apoyo y tampoco el volumen de adolescentes que se benefician de tutorías.
- Tampoco se ha realizado una evaluación de estas clases de verano en términos de adquisición de conocimientos, habilidades y destreza, en compensación de las graves deficiencias en conocimientos curriculares.

Los programas de bachillerato acelerado y los programas de nivelación están enfocados a la población juvenil con sobreedad:

1. El Bachillerato acelerado permite a los estudiantes con sobreedad, cursar el bachillerato en dos años en lugar de cuatro;
2. El programa de Nivelación es para los estudiantes que han concluido los dos primeros años de Media y entran al segundo ciclo. Preparan al bachillerato en un año en lugar de dos. Los estudiantes reciben una hora y media adicional por semana en cada una de las 4 asignaturas principales. Se da tutoría el sábado o el domingo para cubrir estas horas extras. Los estudiantes están en aulas separadas, con un promedio de 30, mientras que, en las aulas regulares, la tasa de estudiantes por aula es, con mucho, superior a esta.

Los beneficiarios de nivelación por sobreedad, se estima en menos de 20 000, el número de beneficiarios de este programa de nivelación, aunque la DGEM contemplaba atender a unos 40 000. El programa ha sido limitado por problemas de impresión de los módulos y libros es posible que esta haya sido la razón por la cual algunos alumnos desertaron de los cursos.

Estos son seleccionados en base a su edad y a su expediente: los del primer grado con 17 años o más y los del tercer grado con 19 años o más. De preferencia, no se aceptan estudiantes que trabajan porque no disponen del tiempo necesario para dedicar a sus estudios. Aún no se les realizan pruebas diagnósticas individuales por lo que se desconoce el perfil de los estudiantes y sus deficiencias. En algunos Centros como el de República de Colombia se implementaría dentro de poco tiempo.

Evaluación y limitaciones del programa de nivelación: Una empresa privada está llevando a cabo un estudio comparativo entre los dos tipos de bachillerato –regular y acelerado-. Se observa que la incidencia de la sobreedad ha bajado en comparación con los años escolares anteriores. Pero el programa carece de referente, en particular para la preparación de los materiales pedagógicos. Otro problema parece ser la falta de incentivos para los profesores. Se les pagan únicamente las horas extras de fin de semana (110 pesos por hora).

En los CEM, la sobreedad es un problema casi inexistente. Pero, a pesar de los criterios de selección muy estrictos, muchos alumnos presentan deficiencias importantes en conocimientos básicos, los que vienen arrastrando desde el nivel básico.

Para resolver el problema, los equipos directivos de los CEM han tomado una serie de iniciativas entre las cuales destacan: el seguimiento constante del desempeño de los estudiantes y el refuerzo de las tutorías y una mayor comunicación con los padres. Para enfrentar los atrasos acumulados en conocimientos básicos y equilibrar los niveles de competencia y de destreza, se han organizado las tutorías regulares y las tutorías estudiantiles, cuyas modalidades descansan en una fuerte movilización y el compromiso de los docentes y de los estudiantes mejor preparados.

En la actualidad, los CEM están experimentando una nueva modalidad de tutoría –las tutorías estudiantiles- para apoyar a los jóvenes que presentan ciertas dificultades en áreas curriculares prioritarias (matemáticas, ciencias sociales, ciencias de la naturaleza y lengua española). La selección de los estudiantes que necesitan acudir a las tutorías se hace en base al reporte mensual de las calificaciones, que sirve de referente para evaluar la proporción de estudiantes que requieren de un refuerzo en un área o en varias. Una vez por semana, los estudiantes se reúnen después de las clases con el profesor del área donde necesitan refuerzo. Las sesiones de tutoría estudiantil cuentan con la presencia de un “monitor”, alumno con excelentes calificaciones en la materia, que anima la clase con la asesoría del docente. Esta modalidad permite a un mismo profesor atender y supervisar varias tutorías estudiantiles al mismo tiempo.

Todavía, no se cuenta con una evaluación de las tutorías, pero los docentes reconocen que esta modalidad permite a los estudiantes nivelar en pocas semanas sus competencias. Con la definición de los perfiles de referencia de los estudiantes de cada ciclo, sería posible aplicar indicadores de logros, para evaluar con más precisión el impacto de las tutorías.

Objetivo 9 Atender y resolver el problema de alimentación de parte de los estudiantes

El Instituto de Nutrición y Tecnología de los Alimentos -INTA -en Chile ha analizado. los efectos de la desnutrición en el rendimiento escolar. Ha logrado demostrar que la desnutrición y las deficiencias en minerales son determinantes—claves de la capacidad de aprendizaje, de concentración y de desarrollo intelectual de los niños. “Los efectos a largo plazo de la desnutrición crónica a una edad temprana se pueden manifestar en la alteración del desarrollo fisiológico de la masa cerebral, el coeficiente intelectual y el desempeño escolar”. Gracias a un estudio comparativo de dos grupos de escolares pobres, el primero con cuadro de desnutrición precoz y el otro con un nivel de nutrición adecuado, el INTA mostró que los niños que sufrieron de desnutrición precoz, presentaban un volumen encefálico de 200cc y 100cc menor, en comparación con los otros niños y que obtuvieron calificaciones mucho menores a las registradas por los escolares no desnutridos, puntaje que no les permitía ingresar a la educación superior. La desnutrición precoz se traduciría así, no solamente por deficiencias cognitivas, sino también, por retraso en el desarrollo intelectual”.

Todo lo anterior permite destacar la importancia de prevenir la desnutrición y la malnutrición entre la población infantil y juvenil y el papel importante de la escuela en esa prevención. Es imperativo adoptar un enfoque integral para el desarrollo educativo, un enfoque que vaya más allá de lo pedagógico, que articule intervenciones en materia de salud y de nutrición.

Los centros de media deben de incidir en forma positiva sobre el estado nutricional y la salud de los estudiantes, mediante:

(1) las intervenciones preventivas :

- sensibilización y capacitación de los padres sobre los temas de la alimentación balanceada e incorporación de los temas de nutrición en el currículo escolar;
- organización de exposiciones;
- presentación de videos;
- trabajos prácticos en los laboratorios sobre alimentación, preservación de los alimentos y del agua, etcétera.

(2) La intervenciones reactivas:

- Convendría habilitar mejor los comedores para que reciban todos los alumnos, ritualizar las comidas para que sean un momento de convivencia y mejorar la preparación y distribución de los alimentos, buscando partenariado para financiar parte de los gastos.
- Por otra parte, es importante diseñar y aplicar una política de ayuda alimentaría focalizada, para los estudiantes que carecen de recursos y permanecen todo el día sin comer. Esta categoría de jóvenes pertenecen a los en situación de riesgo múltiple. Tienen que ser identificados, registrados y beneficiarse de un seguimiento periódico y holístico del centro.

Objetivo 10 Abordar y tratar los grandes desafíos relacionados con los desequilibrios ecológicos

Es urgente incorporar la educación ambiental y los cambios climáticos al proyecto curricular de los CEM y de los otros establecimientos de media, en particular los temas siguientes:

- (1) Estudio del impacto de los cambios climáticos y modelos de simulación;
- (2) Gestión e impactos del cambio climático (las implicaciones sobre la agricultura, la hidrología y los recursos forestales);
- (3) Desarrollo económico en un contexto del cambio climático y,
- (4) Reducción de las emisiones de gases de efecto invernadero en los procesos industriales y las nuevas tecnologías energéticas (pilas de combustible, tecnología de hidrógeno, energías renovables, etc.).

Además de las enseñanzas teóricas, habría que desarrollar prácticas en educación ambiental, en los clubes de ciencias naturales y organizar exposiciones, talleres y pláticas, invitando expertos de centros científicos, de ONGs y de organizaciones internacionales a presentar y exponer sus

trabajos. El objetivo final es que los estudiantes se convierta en un ciudadano responsable y conciente de los grandes desafíos ecológicos que van a modificar considerablemente las condiciones de vida de todos, en los años venideros.

Por otra parte, convendrá informar y movilizar a los padres de familia, las comunidades, la municipalidad y los actores económicos y políticos locales sobre los riesgos de contaminación ambientales en la zona y trabajar con ellos para mitigarlos.

Objetivo 11 Incrementar las oportunidades de integración laboral de los egresados de Media y responder a los desafíos que implica la globalización

La problemática del “puente cortado” se refiere a la brecha entre las empresas y la educación, en términos de formación de los jóvenes antes de que se incorporen al mercado de trabajo. Varias fuentes oficiales coinciden en reportar que “el sistema educacional de la República Dominicana no está respondiendo a las necesidades de los empleadores y del mercado laboral”, “Un joven pobre de República Dominicana tiene muy pocas posibilidades de finalizar la educación secundaria y de obtener un trabajo estable”. Cerca de la tercera parte de los jóvenes entre 15-24 años están desempleados, incidencia tres veces superior a la del desempleo de los adultos.

Paradójicamente, el mismo estudio reporta que los empleadores encuentran dificultades para encontrar trabajadores, que tengan la educación secundaria completa y aptitudes en gestión, administración e idiomas. “A medida que las economías avanzan hacia trabajos más sofisticados y especializados, muchos jóvenes sencillamente quedan al margen por falta de preparación”.

Lo anterior demuestra que todavía muchos adolescentes no logran completar sus estudios de Media y que los que consiguen hacerlo no tienen las competencias requeridas para responder a la demanda y las exigencias del mercado de trabajo nacional.

Hoy en día, la información numérica ha invadido todos los sectores de las actividades económicas, los jóvenes cada vez más necesitan tener el dominio de las nuevas tecnologías, hasta en los talleres de reparación automóvil. Sin embargo, la formación tecnológica sigue siendo percibida con mucho desprestigio, porque la gente confunde trabajo tecnológico con manualidades y no conocen la demanda del mercado de trabajo, mientras que existe una gran diversidad de oferta de trabajo en los campos de la tecnología. Esta nueva orientación de la demanda del mercado de trabajo no ha sido suficientemente atendida por la SEE.

Propiciar y fortalecer la colaboración entre la Secretaría de Educación y la Secretaría de trabajo: en una publicación reciente, la OIT (Organización Internacional del Trabajo) lamentaba la desvinculación de las acciones de las Secretarías de Trabajo y de la Educación y sus consecuencias sobre la formación profesional. Esta publicación subraya la urgente necesidad de fomentar nuevas colaboraciones entre “el ámbito de la educación y de la formación profesional, con el ámbito de la producción y del trabajo”. Unos de los grandes desafíos para el Gobierno dominicano, es lograr la integración de jóvenes en situación de informalidad a actividades económicamente estables, “dándole a aquellos menos calificados las competencias y calificaciones que les permitan igualdad de oportunidades para acceder al mercado de trabajo”. Este objetivo no se podrá lograr sin un trabajo de concertación y de estrecha colaboración entre ambas Secretarías. De hecho, no hay que olvidar que cerca de medio millón de niños y de adolescentes, entre 5 a 17 años, laboran en el mercado de trabajo nacional y que un 90 % de ellos, a pesar de sus actividades económicas, logran asistir a la escuela.

La Secretaría de Trabajo, a cargo de la implementación del “Programa Juventud y Empleo”, busca fomentar, a parte de las competencias laborales, las llamadas “competencias de la vida”, las cuales comprenden, entre otras, la vestimenta, el comportamiento y el manejo de conflictos en el trabajo. Este trabajo de valorización y de desarrollo de las competencias de la vida de la Secretaría de Trabajo, es muy similar al trabajo social que se realiza dentro de los CEM.

El reto de mejorar la empleabilidad de los jóvenes, que han abandonando la escuela y cuentan o no con una experiencia laboral, como de los que siguen siendo estudiantes, confronta a un abanico de problemas de distintas índoles. Se presenta a continuación una síntesis de estos.

(1) La heterogeneidad de la población comprendida entre 13 y 20 años en cuanto a sus competencias educativas, laborales y sociales, a su situación educativa y a su grado de vulnerabilidad social y financiera;

(2) El peso demográfico de la población entre 13 y 20 años, estimada a 1 446 966 individuos en 2005, y la marginalización educativa de la mayoría de ellos. Según el diagnóstico realizado en esta consultoría, tan solo 29 % de ellos están en educación secundaria (Media), otro 27 % siguen estancados en educación primaria (Básica), otro 5 % están en educación de Adultos y 39 % están fuera del sistema educativo.

(3) El nivel educativo muy bajo de la gran mayoría de adolescentes y jóvenes menores de 21 años: se puede observar que un 8 % de ellos son analfabetos, que la gran mayoría están fuera de la educación secundaria -en primaria o en educación para adultos en los niveles de primaria- y que más del 30 % de los ubicados en secundaria, están en situación de sobreedad. Hasta la fecha, el sistema no ha sido capaz de satisfacer la demanda de los empleadores que buscan jóvenes con educación secundaria completa.

(4) Una oferta educativa de baja calidad que no permite a los estudiantes adquirir las competencias educativas y laborales pertinentes para responder a la demanda del mercado de trabajo. De acuerdo con una encuesta de ENDECA, los empleadores encuentran muchas dificultades para encontrar trabajadores con competencias laborales gerenciales, administrativas y lingüísticas, o que tengan el bachillerato.

(5) Una oferta de capacitación laboral muy selectiva, restringida frecuentemente a los trabajadores con empleo. Tan solo un 30 % de los cursos de INFOTEP están dirigidos a desempleados y los requisitos de admisión, entre los cuales tener el bachillerato, excluyen a la gran mayoría de los jóvenes dominicanos.

(6) Una oferta de capacitación laboral incapaz de satisfacer la demanda creciente de capacitación de alta calidad o que siga la rápida evolución de las tecnologías.

PROPUESTA: Ajustar el currículo de los CEM y el perfil de sus egresados a las necesidades y a la demanda del mercado de trabajo, a fin de propiciar la adquisición, por los estudiantes, de las competencias requeridas por el mercado nacional e internacional, a realizarse en etapas-claves:

1. Recaudar información sobre los avances y las experiencias de las Instituciones de Formación Profesional –IFP– de la región en cuanto a certificación de las competencias laborales más relevantes en el sector de la educación y de la formación profesional de los adolescentes y de los jóvenes menores de 21 años;
2. Ampliar la oferta formativa para adaptarla a la rápida evolución de los procesos productivos y de las tecnologías. Los CEM deberían ofrecer, además de la enseñanza general, la educación técnico-profesional.
3. Fomentar la colaboración entre las Secretarías de Educación y de Trabajo;
4. Crear un enlace con el sector privado, incorporarlo al consejo directivo de cada CEM, invitarlo con el INFOTEP a informar sobre las oportunidades laborales;
5. Trabajar con el INFOTEP la definición de los perfiles de egresados de media;
6. Incorporar y desarrollar las competencias educativas y laborales en el modelo de los CEM, a fin de superar los problemas de la calidad de la enseñanza y de déficit en recursos humanos y de fomentar la integración social y laboral de sus estudiantes;
7. Establecer alianzas estratégicas con las universidades y los centros de investigaciones, nacionales e internacionales, para intercambios académicos, tutorías, becas, prácticas de experimentación, en matemática, física, química, biología, etc.
8. Es indispensable crear nuevas modalidades de capacitación técnica y vocacional, que corresponden mejor a las necesidades, expectativas y naturaleza de la población juvenil, así como a los requerimientos del mercado de trabajo. “se deben adaptar los contenidos de la formación a través de nuevos enfoques y metodologías. El objetivo central debe ser el desarrollo de individuos cuyas competencias pueden transferirse de un empleo a otro, evitando obsolescencia y promoviendo la empleabilidad” La cuestión de la calidad de la oferta educativa, en particular de los servicios de capacitación laboral, de su pertinencia – respecto a las necesidades del mundo de la producción- y de competencias laborales, es un punto crucial. Existen numerosos mecanismos para medir los resultados de los servicios formativos. .

ARGUMENTOS Y JUSTIFICACIÓN PARA INCORPORAR EL OBJETIVO DE LA INSERCIÓN LABORAL A LA MISIÓN DE LOS CEM Y DE LOS CEMISLES

CARACTERIZACIÓN DEL MERCADO DE TRABAJO NACIONAL

Precariedad creciente del empleo: el mercado de trabajo dominicano está marcado por una disminución del empleo pleno, en la última década el desempleo y el subempleo visible e invisible han estado creciendo:

- Casi 14 de cada 100 personas en edad de trabajar, o sea más de medio millón de individuos están afectados por el desempleo, situación todavía mucho más crítica en el caso de las mujeres y los jóvenes. La probabilidad de encontrarse desempleado es tres a cuatro veces mayor para los jóvenes de ambos sexos que para los adultos.
- En 2001, cerca de un 13 % de la fuerza de trabajo estaba afectado por el subempleo por insuficiencia de jornada trabajada y otro 31 %, por el subempleo invisible, o sea un millón 150 mil personas.

2. Esta situación refleja el deterioro de la estructura del mercado de trabajo nacional, ya que el empleo precario, en el sector informal, en las actividades tradicionales de baja productividad e ingresos (pequeños productores y trabajadores independientes del campo así como microempresarios y trabajadores por cuenta propia de las áreas urbanas) ha ido creciendo a un ritmo mayor que el empleo en los sectores modernos. En otros términos, la mayor generación de empleo se ha dado en las ramas de actividad del pequeño comercio y de los servicios donde suelen concentrarse las actividades de baja productividad y de bajos ingresos.

LAS GRAVES DEFICIENCIAS DEL SISTEMA EDUCATIVO SON RESPONSABLES DE LA MARGINALIZACIÓN LABORAL DE LOS JOVENES

Según la OIT, “la desocupación abierta y la gran subocupación invisible se explican en gran parte por el bajo grado de educación y la falta de habilidad y destrezas de la fuerza laboral”. El 9 % de la fuerza laboral nacional no cuenta con ningún grado de instrucción y cerca de la mitad solo cursó algún grado de la educación primaria.

En fecha más reciente, la OIT identifica el acceso restringido a la formación técnica, como el responsable principal de la reducida capacidad de adaptación de los trabajadores a las tecnologías y a los procesos productivos en rápida evolución.

Dicha carencia de la fuerza de trabajo nacional en cuanto a competencias básicas requeridas por el mercado compromete la competitividad de la estructura productiva nacional y por ende, su mejor integración a la economía globalizada.

Este fenómeno es todavía más preocupante, al observar una brecha de género dentro de la PEA (Población Económicamente Activa): los hombres sin ningún nivel educativo representan el doble de las mujeres, un 12 % y un 6,5 % respectivamente. Dicha disparidad de género se da en todos los niveles de educación. Así, un 56,5 % de la PEA masculina no estudió más allá de la primaria contra un 44,4 % de la PEA femenina. Un 30 % de las mujeres económicamente activas declaran tener el nivel educativo secundario, dicha incidencia baja a un 21,3 % para los hombres. Un alto por ciento de las mujeres ocupadas posee estudios universitarios, el doble de los hombres.

Todo ello permite a la OIT afirmar que “la cantidad de hombres que ganan menos que el ingreso de pobreza per cápita crecerá a un ritmo casi tres veces mayor que la de mujeres”, en razón del avance educativo de las mujeres, una variable determinante del ingreso salarial.

Por otra parte, hay que señalar el incremento del desempleo entre la población con niveles de educación secundaria y universitaria. Un 31,25 % de la PEA que tiene grado universitario se encuentra desocupada o subocupada. Las disfunciones observadas en el mercado de trabajo tienen en parte su origen en la falta de comunicación y de información entre la oferta y la demanda. La Secretaría de Educación y, en particular, la Dirección General de Educación Media, deberían dedicar más recursos para difundir información sobre el tema y ajustar el currículo a la realidad del mercado de trabajo.

El sector informal se ha convertido en la principal opción de inserción laboral para un gran número en edad de trabajar, y más particularmente para los jóvenes, a pesar de ofrecer empleos con muy bajos niveles de remuneración, de gran precariedad e inestabilidad laboral y de carecer de protección social. Por lo tanto, el gran desafío para el país es de crear empleos decentes en términos de ingresos y condiciones laborales para los jóvenes y los adultos desempleados, de mejorar y modernizar la estructura productiva y desarrollar los recursos humanos.

GRANDES RETOS PARA MEJORAR LA EMPLEABILIDAD DE LA FUERZA DE TRABAJO

La OIT formula una serie de recomendaciones y de acciones para mejorar la empleabilidad de los jóvenes, entre las cuales destacan: (1) modificar la oferta de capacitación de acuerdo a los requerimientos del mercado de trabajo (competencias más requeridas), (2) reestructurar y ampliar el acceso y la cobertura de los centros de capacitación laboral a los segmentos de trabajadores más rezagados (sector informal y economía campesina), gracias a los programas de focalización, a la creación de centros en las zonas más marginadas, así como la flexibilización de las metodologías, de los instrumentos y de los requisitos de ingresos a dichos programas de formación profesional, tomando en consideración el bajo grado de escolaridad de los beneficiarios-meta, (3) aumentar el grado de escolaridad de la fuerza laboral tanto masculina como femenina gracias a programas de alfabetización y de educación Básica y de Media, (4) asegurar el acceso de los jóvenes a la educación básica, en particular para las personas que pertenecen a los hogares más pobres del país, (5) diseñar programas para mayores oportunidades de capacitación, experiencias laborales y empleo de los jóvenes, en particular fomentar prácticas laborales para jóvenes en las empresas con mecanismos e incentivos para las empresas y modalidades diversas de contratos temporales o especiales y finalmente, (6) asegurar una política y programas de orientación profesional desde los niveles de primaria y de secundaria .

La OIT recomienda también que estas intervenciones se acompañen de programas de desarrollo del capital humano, vía la implementación de programas de servicios de educación, salud y agua potable para los sectores más pobres.

Objetivo 12 Garantizar la participación de los padres de familia y sus respectivas comunidades y fomentar la gestión democrática y transparente de los CEM

Considerando que la participación de las familias y de sus comunidades en las actividades escolares tiene efectos duraderos y permanentes en el comportamiento socio emocional y académico de los jóvenes, se buscará fomentar su incorporación en los CEM, dándoles un papel protagonista en el proceso de educación y de desarrollo de los estudiantes.

La educación media es un factor de inclusión social y de acompañamiento, tanto para los adolescentes como para sus padres. Se buscará el fortalecimiento de los vínculos familiares, de los actos y momentos de convivencia y la adaptación de nuevos patrones de convivencia, en particular en el aprendizaje de los modales y de comportamiento ciudadano. La escuela participará y ayudará en la solución de conflictos intra-familiares, en particular con las familias disfuncionales.

El CEM constituye también un factor de cohesión social, donde los padres de familia, las comunidades, las autoridades municipales y los distintos actores locales, políticos y económicos están invitados a participar plenamente en la formulación, la evaluación y el monitoreo del modelo educativo. En este aspecto, la feria de rendición de cuenta es un evento fundamental, que tiene lugar una vez al año y que requiere de varios meses de preparación. En esta ocasión, se invitan a los padres, familiares y actores políticos y sociales de la comunidad para presentar los resultados de cada clase en todas las actividades. Parte del material elaborado y presentado en esta ocasión, se vuelve material de formación permanente para el colegio.

Para cada objetivo, es imprescindible definir la estrategia y las acciones para alcanzarlos así como sus indicadores.

4 PROPUESTAS PARA IMPLEMENTAR UNA POLÍTICA DE INSERCIÓN EDUCATIVA EQUITATIVA A NIVEL NACIONAL

4.1 Identificación de las poblaciones-meta para cada una de las tres modalidades de educación media

Para implementar una política de inserción educativa que asegure la igualdad de oportunidades entre los distintos segmentos socio-económicos y culturales en el marco presupuestario del Plan Decenal 2007-2017, se propone sociabilizar y replicar las innovaciones educativas de los CEM a nivel nacional, bajo tres modalidades distintas, las cuales tienen cada una su población meta:

Modelos educativos Población-meta

CEM, replicados a una escala reducida en algunas zonas urbanas del país. Adolescentes entre 13 a 16 años para el primer grado, que no presentan mayores problemas de aprendizaje y que, en su gran mayoría, se destinan a ingresar a la universidad.

Se establecerá un sistema de cuota para incorporar también un cierto porcentaje de alumnos de nivel académico regular y medio-bajo, brindándoles un servicio de nivelación. Su integración al CEM se llevará a cabo de manera que no comprometa la calidad de los servicios educativos y tampoco perjudique los estudiantes de buen nivel académico.

CEMISLE, implantados a nivel nacional. Adolescentes en situación de marginación educativa o en situación de gran vulnerabilidad, que han experimentado problemas en su proceso de aprendizaje, muchos tienen sobriedad y parte de ellos han tenido episodios de deserción escolar y experiencias de trabajo remunerado. Sus necesidades son distintas de los demás adolescentes y jóvenes de media. Requieren por una parte, completar sus estudios en básica o en media, así como adquirir competencias específicas para incorporarse al mercado de trabajo y conseguir un trabajo decente (estable, bien remunerado, con buenas condiciones de trabajo y que goza de protección social).

Modelo híbrido, implementado en los Centros de Educación Media, rehabilitados o nuevos. Adolescentes con o sin problema de sobriedad, con un nivel de educación regular a medio-bajo.

Mediante la puesta en marcha simultáneamente de las tres modalidades de educación media, se están persiguiendo varios objetivos:

1. Ampliar la cobertura educacional de media, incorporando al sistema educativo segmentos de población juvenil en situación de marginalización educativa;
2. Asegurar un servicio educativo de calidad a un segmento cada vez más importante de la población entre 13 y 20 años;
3. Ampliar la oferta educativa, diversificando y modernizando la educación técnico-profesional;
4. Enfrentar y mitigar los riesgos sociales;
5. Atender el problema de sobriedad y de deserción escolar que afecta buena parte de los jóvenes dominicanos y ofrecerles una nueva oportunidad de inserción educativa;
6. Fomentar un proceso de inserción laboral incluyente.

Cabe destacar que el modelo de los CEMISLE propone un conjunto de iniciativas de reinserción, tanto social como educativa, para dar una nueva oportunidad a los adolescentes y jóvenes en situación de riesgo. Los CEMISLE combinarán varios componentes: la capacitación laboral, la adquisición de las competencias educativas básicas, la enseñanza de habilidades sociales y cognitivas y de comportamientos ciudadanos, etc. Se acompañarán de incentivos para que la familia acepte mantener al adolescente en el sistema educativo, hasta que finalice su educación secundaria y obtenga su título...

4.2 Factores de condicionalidad para que funcionen las tres modalidades de educación media

- Que el monto de la asignación presupuestal sea el presentado en el Plan Decenal para cumplir con las metas de construcción y de rehabilitación de aulas en media;

- Que el calendario de rehabilitación de aulas y de construcción sea respetado;
- Que se asegure la continuidad de las políticas sectoriales;
- Que haya una plena apropiación de los modelos CEM, CEMISLE y Híbrido por parte del personal que laboran en los centros;
- Que se logre concretar la aplicación efectiva del currículo oficial por lo docentes;
- Que se implemente el programa de modernización de la formación docente;
- Que se aplique integralmente el modelo de gestión de la calidad.
- Que se brinde un apoyo financiero y/o alimentario a los estudiantes de menores recursos.

4.3 Características principales de los CEM

(1) Un ámbito físico nuevo, moderno y adaptado a la enseñanza de las nuevas tecnologías

- Los CEM se caracterizan por la inversión en infraestructuras escolares de calidad. Disponen de buenas infraestructuras y equipos para la enseñanza, la experimentación y las prácticas en física, química, biología, tecnología e informática.

Detalle de las Infraestructuras:

- Espacio multiuso
- Biblioteca
- 2 salones de informática
- Áreas administrativas con Salón para Profesores
- 2 Laboratorios de ciencia
- Salón proyecciones
- Salón para médicos
- Salón para enfermeras
- Odontología
- Cafetería
- 24 Aulas
- Área Deportiva
- Sistema de Purificación
- Planta Eléctrica
- Modulo de Servicio (Banco de Transformadores, Tanque combustibles, etc.)
- Cerca Perimetral
- Parqueos
- Anfiteatro
- Áreas exteriores
- 2 Canchas deportivas

En las visitas de los distintos CEM, se pudo observar que todavía hace falta:

1. Condicionar las bibliotecas para que los estudiantes estén más a gusto para leer. Convendría en particular equipar la sala con ventiladores, fuentes de agua y asientos más confortables.
2. Equipar la sala de los profesores con cortinas y ventiladores para estos puedan trabajar por la tarde en un ambiente menos sofocante.

2 Un nuevo modelo gerencial, descentralizado y con liderazgo horizontal

La Dirección del Plantel se compone de un director de centro y de dos direcciones adicionales uno de dirección administrativa y otro de dirección académica. Se ha operado una redefinición de la gestión administrativa y académica, bajo un enfoque de liderazgo horizontal. El modelo plantea que se trabaje en equipo y no en forma individualista, aprendiéndose a delegar y mejorar la planificación de las actividades. Se ha enfatizado los cambios dentro del equipo directivo de cada CEM, a fin de reducir las horas de presencia de cada uno dentro del centro...El equipo directivo goza de cierta autonomía, en cuanto a la formulación del Proyecto Educativo de Centro (PEC).

Los directores académicos tienen una relación día a día con los docentes, mediante encuentros informales y juntas por la tarde, después de las clases, para planificar las actividades docentes.

El director administrativo está a cargo de la planificación financiera y de la planificación operativa del mantenimiento de las infraestructuras, de los equipos de los laboratorios y de los centros de computación y de la planta eléctrica.

(2) Una cultura de la calidad y del aprovechamiento del tiempo docente

“La educación de calidad tiene que ser pertinente, equitativa, eficiente, relevante y eficaz” .

En los CEM se han tomado varias disposiciones para asegurar un desempeño de calidad, aplicando indicadores de calidad como el ajuste curricular, la capacitación de los docentes, el uso pertinente de los materiales educativos, tanto por los profesores como por parte de los estudiantes, etc. “El programa de los CEM ha establecido una serie de pautas que, enriquecidas, pudiesen servir de referente a seguir para ser aplicados y generalizados” .

3.1 Disminución drástica del uso extensivo de los planteles

Para asegurar una enseñanza de calidad, se tomaron dos medidas ejemplares:

- Se ha fijado el promedio de 30 estudiantes por aula. Los últimos resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE, PISA- por sus siglas en inglés- han mostrado que el ratio -número de estudiante por aula o por profesor- influye considerablemente sobre los resultados de un modelo educativo. De hecho, es proporcional a los resultados. A un número menor de estudiantes corresponde mejores resultados escolares.
- La jornada única de trabajo, en lugar de varias tandas, las cuales son actualmente la norma en todos los colegios de las grandes zonas urbanas del país.

3.2 Aumento de las horas de clase por año, cumplimiento del horario oficial extendido, valorización y respeto del tiempo escolar

La aplicación efectiva de un nuevo calendario escolar y de un horario más largo que favorecen el aprendizaje constituyen dos parámetros-claves para asegurar la calidad de los servicios educativos en los CEM.

Se cumple estrictamente el calendario escolar. El ciclo escolar se extiende sobre 42 semanas, se trabaja durante 224 días al año y la docencia está asegurada en periodo de exámenes. El horario escolar oficial es de 8 horas por día, de las cuales 6 h 30 de clases, sin incluir las actividades de tutoría y los clubes, o sea 40 horas semanales.

El horario extendido es un requisito indispensable para asegurar la calidad de la educación y ofrecer un espacio protegido durante buena parte del día.

Los horarios para los alumnos son de las 7:30 a las 3:30, de lunes a viernes, con actividades extras después de las 15:30, como son las tutorías y los clubes. Tienen un receso de media hora a las 11h y otro más largo a las 13h para el almuerzo. Se respeta el número de horas que se deben impartir y las clases durante 90 MN.

3.3 Horario extendido a favor de un servicio educativo de calidad y del aprovechamiento del tiempo docente

Los contratos estipulan que los horarios de los docentes son de las 7 h 30 de la mañana hasta las 17 horas. Gracias al horario extendido, los docentes desempeñan otras actividades, además de sus actividades de enseñanza. La hora y media después de la docencia está dedicada a los trabajos de planificación, a la coordinación de áreas, a la preparación del material pedagógico, a la reflexión pedagógica, a trabajar e intercambiar experiencias con otros profesores, a actualizar sus conocimientos o a profundizar temas que les toca enseñar, a la formación ad hoc, a entrevistarse con los padres o a corregir los exámenes. Cuentan, para estas actividades, con un espacio físico...

3.4 Planificación periódica de las intervenciones docentes

Los docentes han ido adoptando y asimilando, poco a poco, el modelo de planificación de los CEM, dejando a un lado el método tradicional.

3.5 Actualización curricular, difusión de sus contenidos y apropiación por parte de los docentes

- Formulación de un proyecto curricular y flexibilización de acuerdo a la realidad local. Cada establecimiento formula su propio Proyecto Educativo de Centro (PEC), gracias a la movilización y la concertación de los docentes para la definición de los contenidos curriculares por área;
- Conocimiento de los propósitos y del contenido curricular por parte del personal académico y del equipo gerencial y aplicación efectiva del PEC por parte de los docentes;
- Desarrollo de nuevas habilidades para manejar nuevas tecnologías, más acordes a las exigencias de la economía globalizada;
- Organización de actividades extracurriculares como los proyectos de investigación, los clubes estudiantiles por área, la creación de un museo de sociales;
- Definición parcial de los estándares de calidad;
- Transmisiones de competencias sociales y de valores.

3.6 Nuevas Asignaturas (áreas prioritarias):

La ley general de Educación 66"97, Título IV, CAI: V, da especial énfasis a la enseñanza de la ciencia y de la tecnología... En fecha más reciente, se ha dado importancia también al uso de las tecnologías de la información y de la comunicación. El modelo educativo de los CEM ha incorporado estas orientaciones, al privilegiar la enseñanza del español, de las matemáticas, de las ciencias sociales (historia y geografía), de las ciencias de la naturaleza (biología, física y química), y de las lenguas extranjeras (inglés y francés). Da importancia también a la informática y, en menor grado, a la educación física, la educación artística, la música y la plástica.

Otras particularidades del modelo, es la importancia acordada a otras actividades-claves, como son las tutorías, las clínicas y los clubes, cuyos objetivos son de compensar las deficiencias de conocimientos básicos que tienen los alumnos (tutorías y clínicas) o de fomentar entre ellos el interés para las materias científicas o las ciencias sociales (clubes). Cabe destacar también la organización por los mismos estudiantes de eventos artísticos y culturales en el auditorio.

Las actividades extra-escolares cobran también mucha importancia, en particular la participación en competencias deportivas, las excursiones educativas, las visitas de museos, de academias, de la cámara de diputados, la participación en ferias, y en los eventos de Naciones Unidas.

3.7 La adecuación curricular y sus herramientas (PEC, PCC, etc.)

Los CEM cuentan con una amplia gama de documentos y de herramientas de referencia para planificar y controlar sus intervenciones pedagógicas y de otras índoles (financieras).

- El Modelo de gestión educativa ha sido diseñado por la Dirección General de Educación Media. Los CEM han realizado ajustes sobre la marcha, como los cambios de horarios.
- El Modelo Pedagógico ha sido elaborado también por la secretaría, pero los CEM están en proceso de elaborar los suyos.
- El Proyecto Educativo de Centro (PEC) es un documento que establece la estrategia y las modalidades de implementación del proyecto educativo. Se expone la visión del CEM y las normas para su gestión, la capacitación, la tutoría, etc. El PEC se formula a nivel de cada CEM con base a una guía. Los directores son protagonistas en su diseño pero involucran a los profesores, a un grupo de padres y de jóvenes más avanzados en su elaboración. Se espera de los docentes que tengan una actitud pro-activa en el diseño del PEC.
- El Proyecto Curricular de Centro (PCC) sirve para definir, a nivel de cada CEM, lo que se va a hacer en cada área curricular y como se va a lograr.
- Los Proyectos Pedagógicos se refieren a los proyectos de lectura, de ciencias de la naturaleza, a la producción de material pedagógico, etcétera.
- Los Proyectos Curriculares por áreas están diseñados por los profesores durante las sesiones de coordinación de área, organizadas una vez por semana, de las 15h30 a las 17. .
- Para la planificación de las clases, se utiliza un modelo común. Los profesores actualizan su planificación por la tarde, después de impartir las clases.
- En cuanto al seguimiento y la evaluación de la docencia, cada CEM está en proceso de experimentar modelos.

3.8 Desarrollo de una cultura de disciplina

La falta de respeto a los horarios y la práctica de los permisos para ausentarse y mandar a un sustituto han generado, en el principio, mucha confusión y desorden en la organización de los cursos y afectado la calidad de la enseñanza. Se ha logrado superar, a nivel de cada CEM, estos graves problemas de disciplina, con la formulación y aplicación de una serie de medidas:

- Los docentes tendrán que estudiar en la universidad fuera de los horarios de trabajo, de preferencia, por la noche y el sábado.
- No se autorizarán sustitutos dentro de los CEM;
- Se tendrá que reponer las ausencias;
- Se estudiarán otras modalidades para reemplazar un profesor ausente, acudiendo de preferencia a otro profesor del CEM;
- Se llevará a cabo un control estricto de las entradas y de las salidas de los profesores. No podrán firmar si no respetan los horarios;
- Se establecerá un plan de trabajo más detallado y periódicamente actualizado, para ejercer un mayor control de las actividades de cada docente;
- El equipo directivo evaluará el trabajo de los docentes, estableciendo ciertos objetivos muy claros y utilizando indicadores cuantitativos y cualitativos.
- Se mejorará el proceso de selección y reclutamiento de los profesores;
- Se instituirá un año de prueba para los docentes, para asegurarse que encajen con el proyecto.
- Se aplicarán sanciones a los profesores de acuerdo con el reglamento interno al CEM.

3.9 Capacitación y valorización de los recursos humanos

- Gracias a una política de selección, de mejoramiento de las condiciones salariales y de trabajo (incremento salarial y tanda extendida) y de capacitación de los docentes, los CEM disponen de recursos humanos de calidad, motivados y comprometidos con su trabajo.
- El personal directivo y académico entrevistado reconoce gozar de mejores remuneraciones y de más recursos para ofrecer un servicio de calidad. Mencionan también la satisfacción con el trabajo que realizan, una mayor oportunidad de crecimiento personal y profesional y declaran que sus nuevas condiciones de trabajo son mucho más favorables para el aprendizaje de los estudiantes, en particular gracias a la implementación de las tutorías y de los clubes.
- La mayoría de los equipos directivos, académicos y administrativos ha sido capaz de romper con los paradigmas y modelos de la escuela tradicional, para apropiarse e implementar el modelo innovador de los CEM.
- Unos de los grandes logros de los CEM es la capacidad de organizar diversas modalidades de actualización de las competencias docentes, aunque falta todavía institucionalizarlas:

(1) Capacitación por medio de talleres organizados por el distrito educativo y el Instituto Nacional de Formación y Capacitación de Maestros (INAFOCAM). Los talleres del INAFOCAM (a través de los técnicos del distrito educativo o de la regional) se llevan a cabo fuera del CEM y se organizan por áreas. Los talleres duran de uno a dos días. Los directores administrativos se mantienen informados de los talleres organizados por el INAFOCAM, de manera que los docentes puedan actualizar periódicamente sus conocimientos o profundizar ciertos temas de interés.

(2) Talleres internos de capacitación, de un promedio de duración de una hora a una hora y media, y a veces más tiempo, abordan temas como Criterios de evaluación de los alumnos, las relaciones interpersonales, Evaluación, Trabajar en equipo, Gestión curricular, Uso y manejo de registro de grado, con la intervención eventual de un experto de la SEE, como por ejemplo, para la aplicación del sistema de evaluación del rendimiento académico de los estudiantes.

(3) Implementación de mecanismos periódicos de actualización en distintas áreas (ciencia de la naturaleza, lenguas extranjeras, etc.), impartidas cada semana por un universitario o por un consultor de la SEE;

(4) Alfabetización digital de los docentes. La capacitación en los TICS se compone de 32 horas de clases, organizadas durante los fines de semana. Se realiza un diagnóstico previo de las competencias, para organizar después el programa de capacitación en:

- Alfabetización inicial;
- Integración de los TIC en el currículo.

3.10 Capitalización de las experiencias docentes y liderazgo horizontal

La coordinación de área se ejerce en forma rotativa. Cada área tiene su coordinador/a, el/la cual ha sido electo/a por los docentes, por un periodo de un año. Representa a sus colegas y coordina la elaboración de los proyectos curriculares por área. Todos los docentes de una misma área, acostumbran reunirse una vez por semana, después de las 15:30, para compartir sus experiencias, resolver problemas y elaborar conjuntamente los documentos de referencia para su área.

3.11 Dotación oportuna de recursos didácticos para un aprendizaje de calidad

El buen funcionamiento de las actividades tanto administrativas como académicas, depende, en gran parte, de la entrega oportuna de los materiales: los registros de grado, los boletines de nota, el registro de asistencia de los estudiantes, así como los libros de textos, el material para los laboratorios y los equipos audio para enseñar los idiomas, etcétera. Es un aspecto que debería de ser aplicado con más puntualidad y que podría ser mejorado.

3.12 Atención de calidad a los estudiantes

Los CEM se caracterizan por el nivel de compromiso con los estudiantes, del personal académico, del equipo directivo, del personal administrativo y del componente social en el desempeño de su trabajo. Las áreas administrativas y de dirección han sido diseñadas para permitir un libre acceso a los estudiantes en cualquier hora del día. Acuden así libremente para solicitar un apoyo, una aclaración u otro tipo de ayuda y cualquier miembro del personal está dispuesto a atenderlo.

En las actividades de aprendizaje, los estudiantes se benefician también de una atención de calidad. Los clubes y las tutorías permiten brindarles atención individualizada para nivelar o profundizar sus conocimientos y competencias.

Se están experimentando también programas educativos multimedia del tipo “Learning Management System”, para reforzar la enseñanza y el aprendizaje impartidos en las aulas, en forma individual, en las áreas de la matemática y de los idiomas.

3.13 Evaluación del rendimiento escolar bajo un enfoque de competencias

- Fomento de una cultura de la evaluación de la calidad y de los logros académicos, con una política incipiente de ajustes de las estrategias educativas, de acuerdo con los resultados de las evaluaciones. Por ejemplo, el CEM de República de Colombia ha ajustado sus criterios de selección de los nuevos ingresados y ha impulsado una política de tutorías y de nivelación de las competencias estudiantiles, a raíz de los resultados mediocres en la prueba nacional.
- El reporte mensual de las calificaciones sirve de referente para evaluar el desempeño escolar de cada estudiante e identificar los que requieren reforzar sus conocimientos con las tutorías.
- Se está aplicando el enfoque de competencias, mediante la implementación experimental del Sistema Individualizado de Registro Académico – SIRA- el cual evalúa el desempeño del alumno de una misma aula. Se considera al SIRA como un precursor en los sistemas de seguimiento y evaluación del desempeño escolar por varias razones:
 - Permite eliminar la subjetividad del profesor, al certificar únicamente lo que ve.
 - Se basa en la inteligencia múltiple y así no perjudica a los alumnos que no tienen ciertas competencias.
 - Identifica en cada estudiante las competencias en las cuales mejor se desempeña, así como sus competencias más débiles, para organizar las tutorías.
 - Tiene un enfoque más individual, una gran ventaja porque el aprendizaje es un proceso individual;
 - Permite al profesor implementar una metodología de trabajo que se adapte mejor a las competencias de sus alumnos.

3.14 Instauración de la disciplina a través de una experiencia innovadora de control social y de autorregulación por los mismos estudiantes

El Consejo de Curso existe en cada curso. Está asesorado por el profesor responsable del curso y dirigido por estudiantes, elegidos por sus compañeros en base a su comportamiento y a su rendimiento escolar. Los cargos electivos son Presidente/a, Vice-Presidente/a, Secretario/a, Tesorero/a y cinco Vocales.

Su misión principal es mantener el orden y la disciplina en el aula, de colaborar con la organización de la limpieza e higiene del centro, de participar en el monitoreo de algunas asignaturas en ausencia del profesor y de asistir al profesor...

Sus funciones no se reducen a una labor de control de sus compañeros, abarcan varios ámbitos:

- Identificar y canalizar los problemas y necesidades del centro escolar y de la comunidad y proponer alternativas de solución conjuntamente con otros organismos de participación.
- Fungir como organismo de representación estudiantil.
- Contribuir al cumplimiento de la misión, fines y propósitos de la educación y del centro educativo.

- Contribuir a la realización de acciones colectivas de bienestar estudiantil, escolar y comunitario.

(3) Iniciativas para compensar las deficiencias de los estudiantes en conocimientos básicos

Compensar las deficiencias de los estudiantes en conocimientos curriculares es uno de los grandes retos de la Educación Media, tanto en los Centros Educativos, como en los Centro de excelencia. Existen distintas modalidades para mejorar los niveles de competencias curriculares de los adolescentes, las cuales son principalmente orientadas a los estudiantes con sobreedad. Las clases de verano, implementadas fuera de los CEM, en contextos más caóticos, parecen no haber alcanzado los resultados inicialmente planteados, debido a los plazos muy largos de entrega del material educativo y de otras disfunciones del mismo género.

La situación en los CEM es particular, la sobreedad es un problema casi inexistente. Pero, a pesar de los criterios de selección muy estrictos, muchos alumnos presentan deficiencias importantes en conocimientos básicos, las que vienen arrastrando desde el nivel básico.

En la actualidad, los CEM están experimentando una nueva modalidad de tutoría para apoyar a los jóvenes que presentan ciertas dificultades en áreas curriculares prioritarias (matemáticas, ciencias sociales, ciencias de la naturaleza y lengua española). Una vez por semana, los estudiantes se reúnen después de las clases con el profesor del área donde necesitan refuerzo. Las sesiones cuentan con la presencia de un “monitor”, alumno con excelentes calificaciones en la materia, que anima la clase con la asesoría del docente.

No se cuenta todavía con información estadística sobre el volumen de estudiantes que están atendiendo las tutorías, ni las tasas de deserción, ni tampoco el impacto del programa. Sin embargo, los docentes afirman que estas tutorías dan resultados muy alentadores. Rápidamente, los estudiantes logran compensar sus deficiencias y alcanzar los niveles deseados.

Lo anterior muestra que las tutorías, implementadas en el contexto de los CEM dan buenos resultados. Sin embargo, todavía es necesario conocer los resultados del estudio realizado Gallup Dominicana que se está realizando para evaluar sus logros. También, falta por explorar otras modalidades, acudiendo en particular a los Tics.

(4) Movilización y participación de los padres de familia

Existen distintos mecanismos para fomentar la participación de los padres de familia en la vida del CEM y en su gestión. En la actualidad, se están experimentando tres modalidades distintas para involucrar a los padres de familia en la vida de los centros y en sus actividades:

- El Programa de Padres Voluntarios;
- La Asociación de Padres, Madres y Amigos de la Escuela (APMAE);
- La Escuela de Padres.

El Programa de Padres Voluntarios consiste en invitar, tres veces por año, los padres a permanecer todo el día en el centro. Tienen acceso a los registros para ver la asistencia de sus hijos, pueden atender las clases y ayudar en todas las actividades. Esta experiencia les permite entender mejor como funciona la escuela y, para el CEM, es la oportunidad de establecer lazos fuertes con ellos y de tener una retroalimentación de ellos. El programa ha tenido éxito, en particular en el CEM de República de Colombia, donde se esta implementando hace mas tiempo.

La Asociación de Padres Madres y Amigos de la Escuela (APMAE) se reúne al inicio de cada semestre y al final del año escolar y en ocasiones particulares, cuando se considerare conveniente. Esta formada por un Presidente, un Vice-Presidente, un Secretario, un Tesorero y cinco Vocales. Los integrantes de la Directiva eligen los comités de trabajo - Comité de Mantenimiento, Comité de Finanzas, Comité de Vigilancia, Comité de Eventos y Asuntos Culturales- para facilitar la participación de sus miembros a las actividades del centro.

La misión de la APMAE es ambiciosa y abarca muchos ámbitos:

- Fortalecer el desarrollo institucional del centro, mediante la cooperación solidaria y eficiente con la dirección del mismo.
- Promover la participación de los padres, madres, tutores y amigos de la escuela en los planes, programas y proyectos que se llevan a cabo en el centro, con el fin de optimizar la calidad de los servicios educativos y el desarrollo sostenido del mismo.

- Estimular la participación de los padres, madres y tutores en el acompañamiento continuo en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
 - Promover, conjuntamente con la dirección y la asamblea de profesores, actividades socio-culturales al interior del centro y de la comunidad para que estas contribuyan al desarrollo del currículo, así como al proceso de construcción de la identidad social de los estudiantes.
 - Promover relaciones armoniosas entre los diferentes actores del proceso educativo.
 - Identificar necesidades y situaciones problemáticas o conflictivas para proponer soluciones viables ante las instancias correspondientes.
 - Colaborar con la disciplina interna en el centro, para propiciar un clima organizacional adecuado, a la armónica convivencia entre los miembros de la comunidad educativa y velar por el cumplimiento del horario, del calendario escolar, de la seguridad de los alumnos y de la conservación de la infraestructura del centro educativo.
 - Fomentar intercambios de solidaridad, cooperación y actividades socio-culturales entre los CEM. Asumir una actitud responsable y solidaria con las autoridades y demás integrantes del Centro en caso de ser afectados por fenómenos naturales o desastres de cualquier índole.
- Recabar y administrar los bienes y recursos económicos de su jurisdicción conforme a lo establecido en la ley de educación y el reglamento.

La Escuela de Padres es otra modalidad de relacionarse con los padres de familia, enfocada a la transmisión de conocimientos para la resolución de conflictos intra-familiares u otras temáticas relevantes para mejorar las condiciones de vida de los adolescentes.

Estas tres iniciativas han permitido institucionalizar la participación de los padres de familia y de sus comunidades respectivas en la vida y en la gestión de los CEM, lo cual ha generado un sentido de pertenencia por parte de los padres de familia y sus comunidades.

Las actividades comunitarias cobran también importancia, en particular la Feria de Rendición de Cuenta, en la cual se presentan a los padres de familia y las comunidades, los conocimientos adquiridos en las distintas áreas curriculares y se exponen los trabajos de los estudiantes. El evento tiene lugar una vez por año, en el auditorio del Centro. Permite también fortalecer el enlace con las comunidades y asegurar más transparencia de la gestión educativa del CEM.

Existen también otras modalidades de movilización comunitaria, en particular la organización de eventos para festejar ciertos días del año, como el día del niño o la organización de actividades comunitarias para el saneamiento ambiental. Se organizan también visitas a los barrios y trabajos de carácter social.

Cabe destacar los rituales como alzar la bandera en la primera hora de la mañana, elemento importante para reforzar, entre los estudiantes, los valores cívicos y la disciplina.

(5) Fomento a las entidades de representación democrática

El modelo de los CEM estimula la participación activa de los alumnos y de los docentes, en la gestión del centro, con la conformación de instancias de representación de ambas poblaciones.

6.1 La Asamblea de los profesores

Es una institución colegial que debate los temas de adecuación curricular, de las condiciones de trabajo, del mejoramiento de los métodos pedagógicos, de la capacitación, de la situación de riesgos dentro y fuera de la institución, etc. Asimismo formula recomendaciones sobre los asuntos académicos y administrativos del centro y tiene un papel fundamental en la participación democrática del personal docente en la gestión del centro.

6.1 El consejo estudiantil

Su estructura: el Consejo Estudiantil está integrado por los presidentes y vice-presidentes de los Consejos de Curso, se reúne tres veces al año y en sesión extraordinaria cuando se requiere. Su misión: es participar en forma democrática en la resolución de los diferentes problemas que surgen en el centro y en la elaboración y aprobación del Reglamento Interno del Centro. Están representados los comités de Higiene, de Cultura y de Clase.

4.4 Innovaciones educativas susceptibles de ser replicadas paulatinamente a nivel nacional

El modelo educativo de los CEM se caracteriza por una gran variedad de experiencias novedosas y frecuentemente exitosas, en el campo pedagógico, científico, cultural, de cohesión social y de gestión, en particular en el CEM de República de Colombia, que ha sido el primero en abrir.

Innovaciones en el campo pedagógico

1. El cumplimiento del horario extendido y del nuevo calendario oficial;
2. La duración de las clases (90 minutos);
3. El mejor aprovechamiento del tiempo docente, la seriedad y el compromiso con el trabajo (docencia durante el periodo de exámenes y talleres pedagógicos en tiempo de vacaciones)
4. La adecuación curricular y las nuevas asignaturas, en particular la importancia de las materias científicas y la enseñanza extensa de los idiomas;
5. La incorporación de la informática y de Internet a los procesos educativos en cada área;
6. La disponibilidad de laboratorios equipados y de profesores bien preparados, los cuales cuentan con una actualización periódica de sus conocimientos;
7. La formulación del Proyecto Educativo de Centro (PEC);
8. La formulación del Proyecto Curricular de Centro (PCC);
9. Las características humanas, profesionales de los docentes y del personal administrativo y académico, sus niveles de compromiso con los estudiantes, etc.;
10. La alfabetización digital de los estudiantes y del personal académico;
11. El consejo de curso;
12. Las coordinaciones de áreas;
13. La capacitación permanente del personal docente;
14. Una atención de calidad para los estudiantes;
15. Un acompañamiento más personalizado de los estudiantes gracias a las tutorías y a los clubes estudiantiles por áreas;
16. La asesoría externa a las áreas (Educación Media, Dirección General de Currículo, OCI).
17. La presencia de una psicóloga.

Innovaciones en el campo de la gestión administrativa

- (1) Infraestructuras modernas, adaptadas a las nuevas tecnologías y a una gestión gerencial nueva;
- (2) Las condiciones físicas, aulas, bibliotecas, laboratorios, canchas deportivas, área de recreo.
- (3) El uso menos extensivo del plantel gracias a la jornada única de trabajo;
- (4) El material tecnológico y los laboratorios;
- (5) El nuevo modelo gerencial, descentralizado y con liderazgo horizontal;
- (6) La creación de un puesto de responsable de los recursos humanos;
- (7) La contratación de un plomero y de un electricista de planta;
- (8) La asimilación del nuevo modelo de planificación.

Innovaciones en el campo de la investigación científica

- (1) La participación en ferias científicas con experiencias y proyectos;
- (2) La construcción del museo de sociales;
- (3) Los proyectos de investigación de campos realizados por los alumnos.

Innovaciones en el campo cultural

- (1) La producción de obras y de eventos artísticos con la participación de los estudiantes (ballet, mimo, canciones, video-clip);
- (2) La participación en la feria del libro, en coloquios, en eventos universitarios, en festivales y en un foro de la ONU.

Innovación en cuanto a cohesión social, gestión democrática y transparente

1. Los espacios para fomentar la participación de la familia y de la comunidad y sus niveles de compromiso, en particular el Programa de Padres Voluntarios y la Feria de Rendición de cuenta,
2. Las visitas a los barrios y la interacción con la comunidad.

Hoy en día, se plantea retomar estas innovaciones y replicarlas en los CEMISLE y en los centros de educación del país, de manera a ofrecer servicios de educación de calidad a una franja cada vez más grande de la población juvenil nacional. La replicación de dichas experiencias se llevará a cabo, paulatinamente, en función de los recursos financieros y humanos disponibles.

Finalmente, cabe destacar que no existe todavía un mecanismo de intercambios de información, de experiencias y de sociabilización de las innovaciones, tanto a nivel de los CEM como de los otros establecimientos escolares del país, como son los TVcentros, y todavía menos, a nivel internacional.

De hecho, el único espacio para intercambiar este tipo de información es la junta de los directores de los CEM, que tiene lugar en la Dirección de Educación Media de la Secretaría cada Martes a partir de las 11:00 a.m. Estas reuniones semanales son positivas pues permiten compartir opiniones y preocupaciones pero no suficientes para capitalizar todas las experiencias. Habría que contemplar la definición de otras modalidades de intercambios de datos y experiencias, mediante la utilización de varios medios multimedia.

EL PLAN DECENAL Y LOS RECURSOS FINANCIEROS

Para alcanzar los objetivos de calidad, equidad e inserción educativa y laboral de un porcentaje cada vez mayor de adolescentes dominicanos con la implementación concomitante de las tres modalidades de educación media, habría que contar con los recursos financieros necesarios. Y, la experiencia muestra que “los recursos públicos asignados a la SEE son escasos y aleatorios, es decir que los recursos asignados, no llegan ni en los montos ni en los tiempos previstos”.

El Plan Decenal 2007-2017 contempla un incremento progresivo y sostenido del financiamiento público, el cual debería permitir alcanzar los objetivos planteados en el presente documento:

1. Construcción de aulas nuevas:

El Plan Decenal 2007-2017, proyecta la construcción masiva, escalonada en los próximos diez años, de aulas para todos los niveles de educación.

En la actualidad, se cuenta con un total de 32 396 aulas (nivel inicial, básico y media). La educación básica es la que cuenta con mayor número de aulas.

1. La educación inicial, cuenta hoy con 2 697 aulas y se proyecta construir 3 096 aulas adicionales para llegar a un promedio de 20 alumnos por aula.
2. La educación básica tiene hoy en día 25,323 aulas y se contempla construir un 51 % más de las que existen ahora, es decir, 13,034 aulas nuevas para alcanzar un estándar de 20 a 30 alumnos por aula, mientras que el promedio actual es de 30 a 35 alumnos por aula.
3. La educación media, dispone, por el momento, de solamente 4,376 aulas. Se proyecta construir 5, 327 aulas nuevas. El estándar será de 25 a 35 alumnos por aula.

COSTO TOTAL DE LA CONSTRUCCIÓN DE AULAS

La construcción de las aulas se tiene que llevar a cabo en el transcurso de los 10 próximos años. El costo esta estimado en US\$ 1 4449 637,779 (1,4 bilion), o sea entre un 26 % a un 30 % del gasto total de la Secretaría estatal de educación.

El costo promedio de construcción de un aula varía de acuerdo con los niveles y la categoría del establecimiento. Para los Centros de Educación de Media, el costo estándar de una aula es de US\$ 65 000, mientras que, para los CEM, el costo casi se multiplica, al alcanzar US\$ 116 000 , porque los CEM cuentan con varias infraestructuras que no tienen los otros centros, como una biblioteca, 2 laboratorios, un salón para médico, etcétera.

En razón del precio elevado de los terrenos en la capital y de las capacidades financieras reducidas de ciertas comunidades para soportar los costos de un centro de Media que cubra los 4 niveles, se propone la construcción de centros de Media con un número reducido de aulas (10 a 12 aulas) y que ofrezcan un servicio educativo para los 2 primeros niveles de media.

2. Rehabilitación y sustitución de aulas

Se estima que el presupuesto para el periodo 2007-2017 para realizar las obras de rehabilitación de las aulas debería alcanzar los US\$ 2,229,583,480. En razón de la ausencia de una política y una calendarización del mantenimiento de las aulas y de la sobreexplotación de las aulas con el sistema de las tres tandas, gran parte de las aulas existentes están completamente deterioradas. Así, de las 25 3230 aulas en nivel básica más del 80 % tendrían que ser rehabilitadas.

El costo de rehabilitación una aula oscila entre US\$ 12 000 y US\$ 20 000, según el nivel de educación y el tipo de establecimiento. Se estima que, para los CEM, el costo promedio de rehabilitación de un aula alcanza los US\$ 15,152. Por lo tanto, es sumamente importante invertir desde ahorra en el mantenimiento de las aulas para evitar de tener que rehabilitarlas a corto plazo.

Resumen de los costos de construcción, rehabilitación y mantenimiento de una aula según el tipo de establecimiento

Costos en US%	Construcción	Rehabilitación	Costo anual de mantenimiento
Inicial	45 000	12 000	2 042
Básica	50 000	12 000	
Media regular	65 000	12 a 15 mil	
Media, liceo técnico			
CEM	116 000	15,152	4, 100

El costo de la rehabilitación es más alto que el de la construcción de aulas, porque se trata de un número más importante de aulas.

3. Mantenimiento de las aulas

Se estima que el gasto promedio anual de mantenimiento de un aula es de US\$ 2 042, o sea un total de US\$ 49 000 por año: En los CEM, por ejemplo, en República de Colombia, se estima el gasto mensual de mantenimiento a US\$ 4 100.

Estos gastos de mantenimiento incluyen el personal de limpieza, el material de limpieza, el material de repuesto, la pintura, etcétera, así como la contratación de un persona de apoyo, como son el gobernador del edificio (conserje), el consejero, el psicólogo, el contable, la persona a cargo de recaudar información sobre la población estudiantil, la persona a cargo de dar seguimiento social y finalmente, el gasto de abastecimiento en agua potable. Por ejemplo, en el CEM de República de Colombia: 5 personas para limpieza, 12 000 pesos mensuales c/u, o sea 60 000 pesos mensuales.

El problema del mantenimiento de las aulas, es un reto mayor para todos los establecimientos escolares de media, en particular para los CEM. No se puede evadir esta cuestión, porque si no se les da mantenimiento ahora, tendrán que rehabilitarse las aulas por completo dentro de poco tiempo. Los gastos de mantenimiento no deben recaer sobre los padres de familia. Muchos de los hogares tienen ingresos insuficientes e irregulares. El hecho de tener que participar a los gastos de funcionamiento del centro tendría repercusiones graves sobre su nivel mínimo de bienestar.

En cuanto la participación del sector privado en el mantenimiento de las escuelas, no convendría que se utilice para pagar los gastos indispensables, de manera a evitar que se creen relaciones de dependencia de las escuelas con las empresas privadas. Sería preferible su patrocinamiento para sectores de actividades que no sean vitales para el buen funcionamiento de los centros.

Otro parámetro importante que se debe tomar en consideración, es el costo anual de un estudiante según el nivel de educación.

Un estudiante en Educación de Adulto cuesta US \$ 250 por año, mientras que a nivel Media, el costo es doble y puede ser todavía superior, hasta US \$ 1 000 al año, si el estudiante ingresa al colegio técnico o si incorpora un CEMISLE. Es decir que sí se toma la resolución de transferir una parte de los 62 000 jóvenes ubicados en la educación de Adultos, el costo anual para su educación, se va a multiplicar por dos, si incorpora a un centro de medio y por cuatro, si se incorpora a un CEMISLE.

En cuanto al problema de falta de comedor para los estudiantes y para los profesores, que surge porque no se tenía contemplada la introducción del horario extendido cuando se diseñaron las infraestructuras, una solución económica puede ser construir un toldo (un techado) en las partes abiertas de los CEM,

Finalmente, convendría abordar el problema de la diseminación de la información entre el personal que labora en los CEM, relativamente a los costos de construcción, de rehabilitación y de mantenimiento de las aulas, así como a los costos de los estudiantes de Media.,constituyen aspectos del modelo que se tienen que mejorar. Es sumamente importante que tanto el personal académico como el administrativo de los CEM, manejen esta información para que disponga de un conocimiento más exhaustivo del costo de la educación media y de otros parámetros-claves que inciden sobre el desempeño de servicios educativos de calidad.

Informe Final



CONSULTORÍA INTERNACIONAL SOBRE LOS TEVECENTROS EN EL MARCO DEL PROGRAMA DE APOYO A LA POLÍTICA SECTORIAL EN EDUCACIÓN. REPÚBLICA DOMINICANA

•
Sr. Claude Martín

•
Consultor
Internacional

ÍNDICE

- 1) Resumen ejecutivo
- 2) Definición y implementación del programa de los TeveCentros
 - a) Los textos
 - b) Los acuerdos
 - c) Lo que se ha logrado
 - i) El video
 - ii) Las Guías
 - iii) Los TeveCentros
 - iv) Los resultados a las pruebas nacionales
- 3) Diagnostico
 - a) Un enfoque tipo constructivista
 - b) Resultados: éxito a las pruebas (>90%?)
 - c) Hoy existen mas de 120 TeveCentros, casi todos en zonas rurales
 - d) Pero hoy se usa poco el video en los TeveCentros
 - e) Falta preparación y motivaciones de los docentes por usar videos y guías
 - f) Faltan Proyectos Educativos de Centros (PEC) donde hay TeveCentros
 - g) Falta aplicación del modelo de gestión de calidad
 - h) Faltan aulas para los TeveCentros
 - i) Faltan aulas con electricidad
 - j) Faltan aulas con seguridad
 - k) Faltan muebles de seguridad por material, cintas y libros
 - l) Faltan televisores y lectores VHS
 - m) Faltan radio-grabadoras en los TeveCentros
 - n) Faltan computadoras en los TeveCentros
 - o) Falta conexión de los TeveCentros al Internet
 - p) Faltan programas video educativos de calidad
 - q) Falta una gestión eficiente de los recursos de los TeveCentros
- 4) Problemas, soluciones e indicadores
- 5) Tareas
- 6) Propuestas de Proyectos
 - a) Propuesta de Proyecto de Racionalización de los Procesos de Producción de los Recursos Educativos de los TeveCentros, en el Servicio de Televisión Educativa
 - b) Propuesta de Proyecto Piloto de Creación de Centros TIC en los TeveCentros
 - c) Propuesta de Proyecto de Creación y Gestión de una Plataforma de Capacitación Permanente del Personal de los TeveCentros.
- 7) Notas aclaratorias y bibliográficas

1) Resumen ejecutivo

Creados al final del 1998 (Orden Dep. 13'1998) los TeveCentros son un dispositivo de Educación Media que funciona en general en Centros Educativos de Básica en zonas apartadas, rurales en gran mayoría. Se caracterizan por el uso de una metodología de tipo constructivista implementada por el docente con la ayuda de guías específicas que se refieren a recursos video y a los libros de texto. Se caracterizan también por los resultados altos en las pruebas nacionales, de los estudiantes, en forma casi constante, desde su creación. Brindan así democráticamente un servicio educativo de muy alto valor a los jóvenes y adultos de las zonas apartadas y de escasa población del país, y así contribuyen plenamente al desarrollo de las comunidades y a la reducción de la pobreza.

Sin embargo, los procesos y las practicas exitosas de los TeveCentros tienen poco impacto sobre su condición material, pues carecen de infraestructuras adecuada (falta de aulas, electricidad y seguridad), como de equipamiento video, informático y de recursos didácticos. Los buenos resultados se logran con un uso muy reducido de los recursos audiovisuales y didácticos adaptados al contexto cultural dominicano. Se puede considerar que la metodología muy eficiente y el empeño de los profesores y coordinadores permiten estos resultados excelentes. Pocos entre los entrevistados conocían estos éxitos en las pruebas nacionales, y otros no conocían lo que era un TeveCentro.

Por estas razones es urgente "Reforzar y optimizar la gestión de los TeveCentros a través de un Programa que implementa un conjunto de actividades orientadas a captar la colaboración de los diferentes actores institucionales involucrados. Estos deben colaborar para habilitar y promover TeveCentros plenamente activos, modernos y todavía más eficientes en la entrega de una educación Media democrática, innovadora, de alta calidad, basada en el constructivismo que les caracteriza, y que también se abre a los proyectos y necesidades de los adultos de la Comunidad.

Así se propone un programa que aspira a: (i) Asentar los TeveCentros con una Asignación Presupuestaria para la gestión de sus necesidades, y una estrategia de autogestión de los recursos a nivel local; (ii) Habilitar lo más rápidamente posible las infraestructuras de los TeveCentros para que puedan funcionar eficientemente (ver la Orden Dep. 13'2007); (iii) Suministrar a los TeveCentros una nueva generación de recursos pedagógicos multimedia interactivos digitales sobre DVD, integrando a los materiales audiovisuales, guías existente y libros de texto, revisados y adaptados; (iv) Suministrar gradualmente a los TeveCentros equipamientos audiovisuales digitales (DVD) y computadoras conectadas al Internet, con el software adaptado; (v) Capacitar el personal de los TeveCentros con talleres de verano especializados, apoyados (en forma híbrida combinando acceso a la plataforma en línea con modalidad presencial, y también a distancia en forma permanente) por una plataforma electrónica de capacitación colaborativa basada en el Internet; (vi) Equipar y capacitar el personal de producción para el desarrollo de la nueva generación de material didáctico digital, interactivo, multimedia sobre DVD correspondiente al nuevo Currículo; (vii) Acercar a los TeveCentros de las comunidades como lo hacen con éxito los Centros TIC a través de los Telecentros y los Comités tecnológicos Comunitarios²; con la oferta a los habitantes, de servicios basados en su equipamiento informático y Internet, (viii) Mejorar el diseño y la gestión de los Proyectos Educativos de Centros tomando en cuenta las necesidades y el contexto específico de los TeveCentros; (ix) Mejorar el diseño y la gestión del Modelo de Gestión de la Calidad con indicadores medibles relativos a las características específicas de los TeveCentros; (x) Optimizar la comunicación sobre los TeveCentros a través un portal Web colaborativo especializado, con actividades dirigidas a promover los procesos de los TeveCentros. El modelo pedagógico de los TeveCentros es exitoso y debe ser reforzado, modernizado, valorizado y promovido como ejemplo en los otros Centros Educativos.

Para lograr este objetivo de reforzamiento y optimización de los TeveCentros se propone en un Programa de actividades de dos años que se basa en una colaboración permanente de la Dirección General de Educación Media con las Direcciones Generales de Planificación, de Edificaciones Escolares, de Infraestructuras, de Informática Educativa, del Currículo, de los Distritos Educativos, y otras dependencias de la SEE.

En este marco formulamos tres propuestas³ de proyectos específicos: (i) Proyecto de Racionalización de los Procesos de Producción de los Recursos Educativos de los TeveCentros; (ii) Proyecto Piloto de Creación de Centros TIC en los TeveCentros; (iii) Proyecto de Creación y Gestión de una Plataforma de Capacitación Permanente del Personal de los TeveCentros.

Los resultados esperados son:

“Resultado 1

Diagnostico exhaustivo de la situación real de los TV centros que arroje datos sobre una gestión educativa que garantice calidad, participación, equidad, democracia y solidaridad.

Resultado 2 (CIS con apoyo del equipo de trabajo).

Escenario del diseño funcional de las estrategias educativas en los TV centros, resultando de consultas a los diferentes actores del proceso enseñanza-aprendizaje interesadas en sumarse a los trabajos de las actividades siguientes, y del levantamiento de los datos sobre la realidad de los TV centros.

Resultado 3

Informe final presentando el diagnostico de la situación actual de los TV centros educativos, dicho informe final propuesto para el futuro conjunto de las estrategias educativas que respondan a las especificaciones y exigencias del enfoque sectorial, y el lanzamiento de las actividades del Plan de trabajo”.

Los resultados mencionados forman parte del presente informe.

2) Definición e implementación del programa de los TeveCentros

a) Los textos:

En el año 1998, con la Orden Departamental Núm. 13'1998 se adoptó y puso en vigencia el “Programa de los Centros de Televisión Educativa” (TeveCentros) para el Nivel Medio. Dicha orden es en muchos aspectos ejemplar e innovadora y basa el Programa en los ojetivos del Plan Decenal de Educación 1997-2007 que plantean “el mejoramiento de la calidad de la educación, la ampliación de su cobertura y la modernización de la misma”.

Considera la Orden que la política educativa promueve nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza y aprendizaje para modernizar el sistema educativo dominicano. Considera también que el Gobierno de México ofrece apoyo a la República Dominicana en el área de Televisión Educativa.

Además, basándose en la Ley 66-97 la Orden establece un sistema educativo democrático estipulando que “Toda persona tiene derecho a participar en la vida cultural beneficiándose del progreso científico y de sus aplicaciones”. Esta misma Ley procura entre otros propósitos “Fomentar la igualdad de oportunidades de aprendizaje y la equidad en la prestación de servicios educacionales”. En una perspectiva muy innovadora se considera que “El currículo será flexible, abierto y participativo...” poniendo así énfasis sobre un enfoque de tipo constructivista, y que la educación necesita: “La preparación, selección y difusión de medios educativos, libros de texto, nuevas metodologías, instrumentos didácticos, audiovisuales, bancos computadoras, el periódico, la radio y televisión educativa, así como cualquier otro tipo de ayuda a la actividad educativa”. La Orden Departamental Núm. 6'98, que en su Artículo 8, letra (g), Numeral (1) crea el Departamento de Televisión Educativa, y señala que el mismo auspicia “una nueva práctica pedagógica basada en el uso de modernas tecnologías de comunicación”.

Los Centros de Televisión Educativa del Nivel Medio (TeveCentros) son definidos en los 17 artículos de la Orden Departamental Núm. 13'19984.

b) Los acuerdos:

Según acuerdos bilaterales el Gobierno de México ofreció apoyo a la República Dominicana en el área de la Televisión Educativa. México tiene una posición de líder en el uso de la televisión y de las Technologies audiovisuales en la educación desde hace muchos años. La Dirección General de la Televisión Educativa de México ha ofrecido (y sigue ofreciendo) muchos servicios a través de la Red Edusa <http://edusat.ilce.edu.mx/>.

En el sitio Web del ILCE se plantea la Red Edusat: “En diciembre de 1995, al inaugurarse la Red Edusat, se estableció por primera vez un sistema nacional de televisión educativa, basado en tecnología satelital digitalizada, con un potencial extraordinario en términos de cobertura y volumen de oferta. Edusat,

en su etapa inicial, de finales de 1994 a 1995, pasó de ser una plataforma analógica en el satélite Morelos II, a una plenamente digital con el Satélite Solidaridad I. Su segunda etapa, entre 1995 y 1998, logra un proceso de consolidación para dar inicio a la migración hacia Satmex 5 y Digicipher II, con la que Edusat logró un desarrollo cuantitativo y cualitativo excepcional (mediados de 1998 a la fecha). Actualmente Edusat tiene una potencia diez veces superior a la que tenía con el satélite Morelos II y tres veces superior a la que tuvo en Solidaridad.

La Red Satelital de Televisión Educativa (Edusat), sistema digitalizado de señal restringida, tiene su base en las instalaciones del ILCE y en las de la Dirección General de Televisión Educativa (DGTVE). El sistema de transmisión opera con apoyo de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SCT) y Telecomunicaciones de México (Telecom). Edusat cuenta con más de 35,000 equipos receptores en el sistema educativo mexicano y aproximadamente con 1,000 distribuidos en diversos países del continente.”.

La Dirección de los Medios Educativos de la SEE con el Servicio de Televisión Educativa tiene acuerdos con el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE <http://www.ilce.edu.mx/>) y puede aprovechar los recursos Mexicanos y de otros países Latino Americanos miembros de alta calidad técnica y didáctica que esta organización internacional pone a disposición de cada uno de sus miembros.

Así los programas educativos televisivos mexicanos difundidos por la Red Edusat han podido (y pueden todavía) ser bajados libremente por la Televisión Educativa de Santo Domingo y duplicados para ser usados en los Centros Educativos Dominicanos. Según estos mismos acuerdos algunos especialistas Dominicanos del Servicio de Televisión Educativa han sido capacitados en México en la gestión de los procesos de producción y de duplicación de las cintas VHS.

Era previsto también que estos mismos programas sean utilizados para alimentar un canal de difusión hertziana de Televisión Educativa, y que pudieran ser captados en las zonas mas apartadas de la país. Pero este objetivo no se logró.

c) Lo que se ha logrado:

i) El video

Bajando los programas televisivos de la Red Edusat el Servicio de la Televisión Educativa los grabó sobre cintas de diferente formatos video analógicos “Broadcast” como Sony U’matic BVU y Sony Betacam de calidad para tener “Masters” (Originales) que puedan ser duplicados en VHS con un buen nivel de calidad para el uso correcto en la aulas de los TeveCentros. Sin embargo, no he visto trabajos de elaboración específica realizados con este material. No he tenido información de un programa audiovisual del Servicio de la Televisión Educativa producto como una tentativa de adaptación de las imágenes, del sonido o de los textos a la realidad Dominicana.

Tampoco se ha logrado el objetivo de implementar un servicio de difusión hertziana de programas de Televisión Educativa para alcanzar las zonas mas apartadas del país Además, hoy no se usan los equipamiento de tipo “Broadcast” y los originales son grabados en VHS directamente. Lo que significa que los VHS duplicados del r del Original VHS van a ser de calidad técnica muy baja, lo cual hemos verificar en varias cintas.

No obstante, se ha iniciado un proceso de transferencia de las cintas VHS sobre DVD7. El DVD presenta la ventaja r sobre las cintas VHS, de que son mas duraderos. En los TeveCentros en zonas apartadas, sin puertas ni ventanas entra polvo, humedad, y las cintas se gastan rápidamente. También tienen los DVD la ventaja de ser digitales y de ser multimedia, interactivos, si es que se implementan a la vez diversos medios e interactividad en los programas. Hasta ahora no se ha hecho ningún trabajo de este tipo. Presentamos al final de este informe una propuesta de proyecto que podría permitir lanzar una iniciativa en este sentido.

ii) Las guías

Adaptados de los modelos mexicanos se ha diseñado y editado toda la línea de material de apoyo impreso: guías didácticas y guías de aprendizaje, necesarios por la implementación del modelo didáctico genuino de los TeveCentros.

Las guías didácticas son muy bien estructuradas, ayudan al Profesor a preparar las unidades de aprendizaje con el enfoque didáctico necesario utilizando las cintas VHS, los libros de texto o cualquier otro recurso que el quiera. Pero hay pocas referencias en las guías sobre pasajes precisos y

útiles de las cintas VHS, que ayudan los profesores y los alumnos. Las guías de aprendizaje son también muy bien estructuradas para ayudar al alumno en su aprendizaje de acuerdo con el desempeño del Profesor.

Hasta hoy el Servicio de Televisión Educativa incluye una sección que se ocupa del seguimiento de estas guías. Pero no se han visto muchas innovaciones en las nuevas versiones de las guías. Sin embargo estas guías parecen ser la piedra angular de la implementación del enfoque constructivista exitoso en el sistema de los TeveCentros.

iii) Los TeveCentros

Hay más de 120 TeveCentros con 350 docentes que atienden 9.000 alumnos aproximadamente, en la mayoría en las zonas rurales de todo el país. Funcionan más en los Centros de Básica que en los de Media. El Coordinador del TeveCentro es uno de los profesores. Los Coordinadores colaboran con el Director del Centro Educativo para gestionar los alumnos y los recursos necesarios, como tener acceso a las aulas que necesita, o para guardar el material didáctico cuando no hay puertas ni ventanas con seguridad en las aulas, que es en la mayoría de los casos.

Los TeveCentros fueron dotados inicialmente de un cierto número de televisores y de lectores de cintas VHS. También recibieron las cintas VHS, las guías y los libros de texto. Pero las cintas se gastan muy rápidamente con el polvo y la humedad. Más recientemente algunos centros han recibido lectores de DVD y DVD en lugar de VHS.

iv) Los resultados a las pruebas nacionales

Por lo investigado los resultados logrados en las pruebas nacionales por los alumnos de los TeveCentros son muy altos. En el peor de los casos corresponden al promedio nacional. En los mejores casos se ubican entre 90 % y 100 % de aprobación. Estos valiosos resultados permanecen estables desde la creación de los TeveCentros. Se habla poco de dicho logro sobresaliente, sin embargo en algunos casos las mejores escuelas y universidades del país van a buscar los mejores alumnos de los TeveCentros al final del cuarto año del bachillerato para reclutarlos.

3) Diagnóstico

a) Un enfoque tipo constructivista

En Wikipedia se presenta que en pedagogía: "El Constructivismo ve el aprendizaje como un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados. En otras palabras, "el aprendizaje se forma construyendo nuestros propios conocimientos desde nuestras propias experiencias" Esta colaboración también se conoce como proceso social de construcción del conocimiento. Algunos de los beneficios de dicho proceso social son:

- Los estudiantes pueden trabajar para clarificar y para ordenar sus ideas y también pueden contar sus conclusiones a otros estudiantes.
- Eso les da oportunidades de elaborar lo que aprendieron".

Un enfoque de este tipo se implementa en los TeveCentros a través de las guías. Las guías didácticas permiten al profesor preparar las Unidades de Aprendizaje. Estas guías son divididas por área, grado, ciclo, semestre, y Unidad de Aprendizaje. Cada Unidad de Aprendizaje tiene un título, una duración y menciona su correspondencia a un video, un libro de texto o otros recursos.

Cada Unidad de Aprendizaje contiene también una serie de secciones para orientar el Profesor como son:

- i) ¿Que propósitos cumple y cual es la naturaleza de la Unidad de Aprendizaje?

- ii) Contenidos de la Unidad;
- iii) Énfasis o aspectos relevantes de la Unidad;
- iv) Correlación con otros contenidos y áreas;
- v) Sugerencias para la adecuación / contextualización (Ejes transversales privilegiados. Cultura local);
- vi) Actividades de evaluación (técnicas e instrumentos que se sugieren);
- vii) Actividades del / la docente;
- viii) Estrategias para promover aprendizajes significativos;
- ix) Respuestas, Actitudes, Competencias esperadas y / o posibles.

Las guías de Aprendizaje permiten al Alumno prepararse y seguir las Unidades de Aprendizaje. Igual que las guías didácticas estas están divididas por área, grado, ciclo, semestre, y Unidad de Aprendizaje. Cada Unidad de Aprendizaje tiene un título, una duración y menciona el contenido y el propósito.

Por cada Unidad de Aprendizaje la guía presenta al Alumno una tabla de 3 columnas llamada “Desarrollo de la clase”:

i) La primera es llamada “Trabajo Colaborativo” y puede incluir 6 filas:

- (1) Descripción de los conocimientos previos;
- (2) Experiencia Audiovisual;
- (3) Lectura;
- (4) Análisis y Síntesis;
- (5) Aplicación;
- (6) Evaluación;

ii) La segunda columna lleva el “Tiempo” y en cada fila el Alumno puede escribir el tiempo que ha pasado, y anotar el total debajo de la tabla.

iii) La tercera columna llamada “Actividades” tiene por cada fila la descripción de las actividades que desempeñar para cada uno de los 6 tipos de trabajos colaborativos.

Desarrollo de la clase

Trabajo Colaborativo	Tiempo	Actividades
Descripción de los conocimientos previos		1) 2) 3)
Experiencia Audiovisual		1) 2) 3)
Lectura		1) 2) 3)
Análisis y Síntesis		1) 2) 3)
Aplicación		1) 2) 3)
Evaluación		1) 2) 3)
Total		

Con este modelo se definen y se aplican con éxito en los TeveCentros unas estrategias Pedagógicas de tipo constructivista donde los Alumnos desempeñan un papel activo que les responsabiliza y permite aprender mejor, socializar, compartir, aplicar y valorar sus aprendizajes. Además estas estrategias inducen comportamientos responsables y crean en las aulas disciplina, responsabilidad, aplicación y evaluación continua de los resultados. Estas constituyen competencias de base importantes para formar los hombres y las mujeres de una nación moderna que pueda dialogar en el mundo globalizado de hoy

b) Resultados: alto porcentaje de éxito a las pruebas nacionales

Los estudiantes de los TeveCentros alcanzan un promedio de éxito en a las pruebas nacionales al menos tan alto como el promedio de los de Centros Educativos de Media presenciales y en algunos casos obtienen un 100%

c) Hoy existen más de 120 TeveCentros, casi todos en zonas rurales⁸.

Hay algunos TeveCentros en zonas urbanas marginales. Cada año unos cuantos Centros Educativos se convierten en TeveCentros. Por otra parte hay TeveCentros que por diversas razones, entre ellas exceso de alumnos se vuelven liceos normales..

d) Pero Hoy se usa poco el video en los TeveCentros⁹.

Después de conocer que los TeveCentros son muy exitosos, parece una paradoja encontrar en todos los TeveCentros visitados problemas en el uso del video, por lo cual casi no se usan. Las razones son en general siempre las mismas, la falta de estabilidad del suministro eléctrico por;

(1) No conexión a la red de suministro;

(2) No hay planta eléctrica, está gastada, o no hay recursos para comprar el carburante.

(3) No hay baterías o no hay inversor, o están gastados o no hay recursos para reparar;

ii) Falta de seguridad en las aulas:

(1) En algunos Centro Educativo no hay aulas de uso exclusivo del TeveCentro, que permita instalar el equipamiento específico necesario.

(2) No hay puertas ni ventanas seguras en las aulas para proteger el equipo de video.

(3) No hay muebles para guardar los videos y el equipamiento.

iii) Falta de equipamiento video:

(1) Los televisores y / o los lectores de cintas han desaparecido;

(2) Los televisores y / o los lectores de cintas están gastados y no hay presupuesto para reparar.

iv) Este tipo de equipamiento es muy frágil:

(1) Los lectores VHS se gastan muy rápidamente con el polvo y / o la humedad;

(2) Los lectores VHS se tienen que sustituir por lectores DVD que son menos frágiles.

v) Las cintas VHS no correspondan a las necesidades:

(1) Se pueden gastar muy rápidamente con el polvo y / o la humedad;

(2) Están ya muy viejas, las cosas han cambiado;

(3) No reflejan la realidad dominicana;

(4) En las guías las referencias a los videos y otros recursos no son suficientemente precisas;

(5) No se puede alcanzar con rapidez y precisión las secuencias del video en la forma interactiva que el docente o el alumno necesita. Se tendría que utilizar DVD para introducir interactividad entre los libros de texto, las guías y el video.

(6) No le gusta al docente utilizar video.

e) Falta de preparación y motivaciones de los docentes por usar videos y guías

Hemos encontrado unos pocos Profesores que les faltaban preparación y motivaciones para utilizar los recursos disponibles. Es necesario considerar en el reclutamiento y en la formación de los Profesores que deben ser motivados y entrenados en la aplicación de los métodos y los recursos pues de lo contrario su desempeño será negativo.

f) Faltan Proyectos Educativos de Centros (PEC) donde hay TeveCentros

En el Programa de "Modernización del Distrito Educativo" el PEC tiene un papel capital. En efecto el PEC será una de las herramientas más importantes para la gestión y el mantenimiento del Centro Educativo. Necesidades, problemas y objetivos de los TeveCentros que no figuraran en los PEC no existirán para los responsables administrativos del Distrito, de la Región o a nivel Nacional.

Sin embargo hay Centros Educativos donde funcionan TeveCentros que todavía no tienen PEC. Las razones podrían ser las siguientes:

- i) No capacitación de los Profesores del TeveCentro;
- ii) Se han tenido capacitados los Profesores del TeveCentro pero: les falta motivación; no lo ven necesarios o no logran movilizar a los interlocutores necesarios;
 - a) Al interior del Centro Educativo falta motivación o capacitación de;
 - (i) Los directivos del Centro Educativo;
 - (ii) Los profesores del Centro Educativo;
 - (iii) El personal del Centro Educativo;
 - b) Al exterior del Centro Educativo;
 - (iv) Los padres de los alumnos;
 - (v) Los actores económicos;
 - (vi) Las asociaciones;

Puede ocurrir que haya PEC pero que no tome en consideración los problemas del TeveCentro. En este caso puede ser que la guía de elaboración de los PEC no incluye elementos suficientemente precisos que corresponden a los TeveCentros para: i) capacitar y motivar a los docentes de los TeveCentros a participar en la elaboración del PEC; ii) identificar los problemas específicos de los TeveCentros en los PEC. En todo caso es imprescindible que exista Proyecto Educativo de Centro (PEC) en todo Centro Educativo donde funciona un TeveCentro, para que sus necesidades sean consideradas y satisfechas y sus problemas sean resueltos para que puedan funcionar en forma óptima.

Consideramos que se debe desarrollar, mejorar e intensificar la formación de los docentes de los TeveCentros en los aspectos siguientes:

- i) conocimiento de la necesidad de tener un PEC que toma en cuenta las necesidades del TeveCentro;
- ii) identificación de los problemas, necesidades, objetivos, soluciones prácticas exitosas e indicadores típicos de los TeveCentros;
- iii) capacitación en proceso de movilización y de gestión del grupo;
- iv) formación sobre el proceso de diseño del PEC;
- v) competencia para el proceso de desarrollo del PEC;
- vi) conocimiento del proceso de revisión del PEC;
- vii) dominio del proceso de seguimiento del PEC.

Consideramos que se deben verificar todos los PEC de los Centros Educativos donde funciona un TeveCentro, para chequear si tienen en cuenta las necesidades y objetivos del TeveCentro y la movilización de los recursos para lograrlos a través del desempeño de las actividades necesarias. Si es que algún PEC no tiene estos aspectos específicos al TeveCentro es necesario revisarlo con sus autores para tomarlos en cuenta e incluirlos.

g) Falta aplicación del modelo de gestión de calidad

La auto-evaluación de la calidad en el Centro Educativo es un ejercicio incomparable que permite identificar las dificultades en un dialogo interno constructivo. Ello complementa y ayuda también a la evaluación externa, y así se puede lograr lo que:

el personal escolar entiende mejor el significado de la evaluación mediante la distinción entre descripción y juicio.

Los alumnos y sus resultados no sea el único objeto de la evaluación escolar.

iii) Cuando se evalúa un programa, proyecto u otro objeto del centro escolar, los resultados o rendimientos no deben ser únicamente los aspectos a examinar.

iv) La auto-evaluación debe servir para una función formativa y sumativa, para proveer información en orden de planificar y mejorar, así como para certificar y dar cuentas.

v) La evaluación interna de un centro escolar puede realizarse mejor por un equipo de profesores y otros educadores, formando parte del proceso de planificación, apoyada por la necesaria formación y asistencia técnica.

vi) En la evaluación de centros, la evaluación interna es una condición prioritaria para el adecuado uso de la evaluación externa. “.

Existe un modelo de gestión de la calidad para los Centros Educativos, pero está poco aplicado en los Centros Educativos donde funcionan TeveCentros. Las razones podrían ser las siguientes:

La capacitación de los Profesores de TeveCentro ha sido limitada

ii) Han tenido capacitación los Profesores del TeveCentro;

(1) Pero les falta motivación;

(2) Pero no les ven la necesidad;

(3) No logran movilizar a los interlocutores necesarios;

a) Al interior del Centro Educativo; i) El Director del Centro Educativo; ii) Los profesores del Centro Educativo; (iii) El personal del Centro Educativo, tienen limitada capacitación ;

b) Al exterior del Centro Educativo; i) Los padres de los alumnos; ii) Los actores económicos; (iii) Las asociaciones, les faltan mas informaciones sobre los TeveCentros

Puede que se aplica el Modelo de Gestión de la Calidad, sin embargo es difícil que permite considerar los aspectos específicos del TeveCentro. En este caso puede ser que la capacitación de los docentes y la guía de aplicación del Modelo de Gestión de la Calidad no incluye elementos suficientemente precisos que corresponden a los TeveCentros:

i) Para hacer sobresalir la contribución del TeveCentro en la Calidad del Centro Educativo.

ii) Para hacer sobresalir los aspectos específicos de los TeveCentros en la aplicación del Modelo de Gestión de la Calidad.

iii) Para capacitar y motivar a los docentes de los TeveCentros a participar en la aplicación del Modelo de Gestión de la Calidad haciendo sobresalir los aspectos específicos de los TeveCentros.

En todo caso es imprescindible que se aplica el Modelo de Gestión de la Calidad en todo Centro Educativo donde funciona un TeveCentro, para que su desempeño sea valorizado y que se movilizen las energías internas.

Consideramos que se debe desarrollar, mejorar e intensificar la formación de los docentes de los TeveCentros en los aspectos siguientes:

i) Necesidades de aplicar el Modelo de Gestión de la Calidad en los TeveCentros;

- ii) Modalidades específicas de aplicación del Modelo de Gestión de la Calidad en los TeveCentros;
- iii) Ventajas obtenidas de la aplicación del Modelo de Gestión de la Calidad en los TeveCentros.
- h) Faltan aulas para los TeveCentros

Este problema es muy grave e importante enfocarlo. Debe ser resuelto con cuidado y rapidez. Parece como si la Orden Departamental 13'1998 que creó los TeveCentros no ha permitido manejar la necesidad que tenían de aulas dedicadas que correspondan a sus necesidades funcionales en forma permanente y en cantidad suficiente para aceptar un número de alumnos de no más de 30 en cada aula. Parece que los TeveCentros carecen de reconocimiento institucional y de ahí el descuido de sus problemas infraestructurales.

Hemos visitado un TeveCentro que funcionaba dentro de locales prestados por una fundación privada. Los locales que el Centro de Básica le podía prestar no eran suficientes, y no correspondían a los mínimos estándares de seguridad para el equipamiento video. Hemos visitado otro que tenía en construcción cuatro aulas específicas, pero sin terminar desde hace 7 años. En este mismo Telecentro los Profesores y los alumnos tienen que compartir aulas divididas en dos con tabiques de cartón.

Otro tenía reparaciones iniciadas pero sin terminar desde varios meses, no se sabía cuando se iban a terminar. Se veía que las fuentes eléctricas estaban previstas, las puertas y ventanas también, pero no se sabía si eran modelos de seguridad. Un otro TeveCentro compartía 3 aulas con un Centro de Educación de Básica, pero les faltaban aulas, se había construido una con ladrillos sin cemento, cubierta con palos y una lona, con la ayuda de la comunidad. Para este mismo TeveCentro, la comunidad había construido y prestado otra aula grande pero distante 1 km del Centro Educativo.

En un Centro de Básica muy bien cuidado, con flores y árboles, se estaba construyendo detrás de los servicios, una aula inmensa con palos y lona para el TeveCentro. Estas situaciones no son tolerables en ningún Centro Educativo, pero todavía menos por un TeveCentro que está supuesto a aplicar lo mejor de los métodos y de los recursos educativos en las comunidades de las zonas más apartadas del país, para brindar oportunidades de desarrollo socio-económico y luchar contra la pobreza.

Las implementaciones del "Programa de Modernización Institucional del Distrito Educativo"¹¹ y del "Sistema Integrado de Gestión Educativa" ofrecen una gran esperanza de remediar este problema con la capacitación del personal y el equipamiento informático que permite tomar en cuenta la realidad y gestionar las necesidades. La generalización del proceso de definición y gestión de los PEC puede permitir una coherencia global de estas dos iniciativas, con la identificación de las necesidades y su comunicación al Distrito. Si el sistema está listo por tratar los problemas con rapidez y eficiencia, uno puede ser optimista.

No hay que ser muy optimista. Los sistemas no son perfectos, y tienen sus fallas. Así consideramos que no se tiene que esperar, es necesario iniciar con urgencia el trabajo con los Distritos Educativos, los responsables de "Edificaciones Escolares" e "Infraestructuras" para hacer la lista de los TeveCentros donde hay que intervenir, a fin de resolver los problemas de aulas, y las necesidades de suministro eléctrico, seguridad y mobiliario. Cabe destacar la responsabilidad y de la eficiencia del Distrito Educativo en la gestión racional del suministro eléctrico.

Este lema del suministro eléctrico debe ser atendido. Es necesario listar y definir las prácticas exitosas para establecer normas y modalidades de gestión eficientes. No es lógico que cada TeveCentro y su Centro Educativo, en su propio contexto, tenga que resolver el mismo tipo de problemas sin tener unas referencias que les permite manejar el suministro eléctrico en las formas más apropiadas y con la mayor estabilidad. Sin lograr un mínimo nivel de calidad en el suministro eléctrico no hay posible desarrollo ni desempeño pertinente del TeveCentro. Es una condición elemental para integrarles las TICs¹².

- j) Faltan aulas con seguridad

Los Centros Educativos en los cuales operan los TeveCentros no tienen siempre los criterios de seguridad para garantizar la protección del equipo audiovisual, ni la posible implementación del informático. Aquí está también, la responsabilidad y la eficiencia del Distrito Educativo en todo lo relativo a la gestión racional de la seguridad de las aulas.

El problema de la seguridad de las aulas debe ser atendido. Se necesita listar y definir las prácticas exitosas para establecer normas en este campo y definir modalidades de gestión eficientes. No es lógico considerar que cada TeveCentro y su Centro Educativo, en su propio contexto, tengan que resolver el mismo tipo de problemas sin tener unas referencias que le permitan manejar la seguridad de las aulas en las formas más apropiadas y con la mayor estabilidad. Sin lograr un nivel mínimo de calidad infraestructural en la seguridad de las aulas, no hay posible desarrollo ni desempeño pertinente del TeveCentro. Es una condición elemental para integrar enseguida las TICs¹³ en los TeveCentros.

k) Faltan muebles de seguridad para los material, cintas y libros

En los TeveCentros visitados no hemos visto siempre las cintas VHS y las guías guardadas al amparo del polvo, de la humedad, o de manos malintencionadas, en un mueble seguro bajo llave. En este sentido también se deben establecer normas, para abastecer a los TeveCentros con muebles adecuados.

l) Faltan televisores y lectores VHS

Por las razones enumeradas faltan televisores y lectores de VHS, aulas, energía eléctrica y seguridad. Si no hay equipamientos suficientes puede ser por avería, y no hay recursos humanos, logísticos o presupuestarios para mantenimiento. Por esto hay que protegerlos y manejarlos con cuidado. Los VHS son muy frágiles, y se les debe proteger de choques eléctricos, del polvo y de la humedad. La colocación de este equipo en muebles cerrados fijados en altura sobre la pared, los carritos cerrados con ruedas podrían ser soluciones.

Faltan lectores de DVD en los TeveCentros

El DVD es una tecnología digital que es muy fiable y tiene una gran capacidad. Se le puede usar para proyectar contenidos educativos en video, texto, foto y grafismo en forma "hypermedia"¹⁴ El Servicio de Televisión Educativa ha iniciado un proceso de transferencia de las cintas VHS en DVD, lo que representa un progreso porque se gastan menos los DVD y sus lectores que las cintas y los lectores VHS. Pero el equipamiento de los TeveCentros con DVD no es todavía suficiente y hay una gran demanda de estos.

El Servicio de Televisión Educativa no está aprovechando las potencialidades interactivas para conectar los contenidos video con las guías y los libros de texto, y incrementar así las potencialidades educativas del método de los TeveCentros.

m) Faltan radio-grabadoras en los TeveCentros.

Radio grabadoras pueden ser muy útiles. Sea para grabar programas de radio que tienen valor educativo y utilizarlos en el aula. O para grabar entrevistas o presentaciones que se pueden archivar y utilizar luego en ejercicios. Permiten familiarizar al alumno con la comunicación verbal y audio en general. También aprender a analizar los mensajes audio.

n) Faltan computadoras en los TeveCentros

Las computadoras son herramientas consideradas indispensables en los Centros Educativos. Primero porque su aprendizaje debe ser parte del Currículo. Hoy es necesario que un joven sepa utilizar una computadora para ser un ciudadano, pues le permite diseñar y elaborar documentos integrando textos, grafismos, fotos, audio y video. Permite dominar los procesos de edición de todos estos medios.

El aprendizaje del uso de los software usuales permite abarcar aprendizaje del lenguaje de todos los medios en sus aspectos teóricos y prácticos. Hoy es necesario que el ciudadano sepa discriminar informaciones presentada en todos los medios, con sentido crítico y pertinencia. No basta aprender

a hablar y escribir sino también editar mensajes audio, gráficos, foto y video, es la competencia “Alfabetización mediática” (Media Literacy15).

Es también importante educar a los jóvenes sobre el derecho de la propiedad intelectual, el respeto a las licencias de los software y el copyright de los documentos que hoy son disponibles en formatos digitales. Las licencias no libres¹⁶ y las licencias libres como la General Public License (GPL)¹⁷ y la Creative Commons¹⁸ deben ser estudiadas para definir como se pueden usar y publicar los Software y los contenidos mediáticos. Y que conozcan los diferentes derechos y libertades alternativas ofertas por cada una de estas.

Es necesario que los alumnos sepan utilizar los principales software mas usados, como la suite Microsoft Office, que sepan usar también OpenOffice que es gratis y que su código fuente es abierto con una licencia GPL. También otros software libres disponibles para elaborar todos los tipos de medios, y llevar a cabo todo tipo de actividades. Las herramientas educativas deben ser libres para permitir, si necesario, entender en detalle como funcionan, y aprenderlo. En la educación pública que es libre, el código fuente del software que se usa debe ser libre también. Todos estos aspectos tienen que ser considerados en el Currículo.

A un nivel mas avanzado el uso de los software libres permite la iniciación de los alumnos en la programación informática. Despertar su interés en este campo es una inversión valiosa porque el desarrollo de este ramo de actividades económicas es cada día mas importante en Republica Dominicana, y contribuye al desarrollo tecnológico basado en una transferencia de tecnología libre. El Servicio de la Informática Educativa está considerando las perspectivas de integración de los diferente niveles de las TICEs.

A través de la Orden Departamental 16'200619 los Centros Educativos ya han iniciado un proceso de integración de “Centros TIC” de los cuales algunos funcionan ya fuera de los horarios escolares como Telecentros manejados por Comités Tecnológicos Comunitarios para brindar servicios también a los habitantes. Estos Centros TIC pueden tomar la forma de un furgón autónomo “AVE” (Aula Virtual Educativa) equipado con 10 computadoras, con generador eléctrico y aire acondicionado. O el Centro TIC puede ser una aula convertida en un Laboratorio Informático. También puede ser un “Rincón Informático” en una aula. Hemos visitado un Centro Educativo donde funciona un TeveCentro que tenía un Centro TIC, pero la modalidades de uso no eran satisfactorias.

Por ofrecer servicios de información y de comunicación a la Comunidad, el Telecentro participa en la sostenibilidad del Centro TIC y en el pago de los gastos. También implica los “clientes” en las actividades del Centro Educativo y acerca las oportunidades a sus necesidades. Ya los TeveCentros tienen vocación de volverse Centro TIC / Telecentro. Su propia orientación de metodología educativa multimedia que abarca video, guías y libros de texto destina el TeveCentro a esta conversión para mantener su pertinencia con el paso necesario a tecnologías digitales sobre DVD.

o) Falta conexión de los TeveCentros al Internet

Hoy la conexión al Internet de las computadoras es indispensable para no decir obligatorio. Una computadora sin conexión es discapacitada. Le falta el poder de acceder a todos los recursos en software y contenidos mediáticos disponibles a través de la red mundial Internet. La conexión al Internet de las computadoras de los TeveCentros podría e incrementar en forma coherente el enfoque metodológico constructivista, basado en diversos modos de colaboración incluyendo en línea que es hoy una oportunidad de apertura al mundo. La colaboración se puede alcanzar entre alumnos del mismo TeveCentro, también con alumnos de otro Centro de Republica Dominicana, o de otros países.

Las potencialidades de conexión multiplican las opciones y las formas de desempeño de la colaboración. Hoy unos especialistas distinguen 5 tipos:20:

- 1) Solo;
- 2) Co-ordenación;
- 3) Co-operación;
- 4) Colaboración;
- 5) Co-construcción.

Desde el menos colaborativo (Solo) al más colaborativo (Co-construcción). Se enriquece el enfoque constructivista de los TeveCentros cuando tienen la posibilidad de conectarse al Internet. Una gran parte de los Centros TIC están ya conectados. Se podrían tomar las prácticas exitosas del modelo de los Telecentros para aplicarlas a los TeveCentros.

p) Faltan programas de video educativos de calidad

Las cintas VHS que se usan en los TeveCentros son de buena calidad pedagógica. Pero les falta adaptación a la realidad Dominicana. Por lo que he visto, la calidad técnica de las imágenes no es buena, debido a que las copias fueron sacadas de "Masters" VHS. La "resolución" y la "colorimetría" de una imagen (son unas de las características de la calidad técnica) condicionan la transmisión de la información que lleva. Imágenes con resolución baja y colorimetría distorsionada transmiten poca información, y carga educativa reducida.

Los programas video que se proporcionan a los TeveCentros deben ser de buena calidad. Una señal video emitida en formato digital por el satélite, si se graba en un formato digital a la máxima resolución, se pueden corregir posibles distorsiones de colorimetría, y si se mantiene en formato digital toda la línea del proceso de edición y duplicación no se pierde calidad. Además si se copia estos programas en DVD, la calidad técnica debe ser óptima.

Pero el Servicio de Televisión Educativa no trabaja con exigencias de calidad suficientes. No está equipada para lograr programas video de calidad. Se le debe equipar con una línea completa de material digital. Ya tiene una estación de montaje digital, pero hay que completarla por arriba y por abajo, para tener un proceso digital en toda la línea, hasta la duplicación. Hay también dos aspectos en los cuales se pueden mejorar la calidad de los programas video. El primero es la adaptación de los programas bajados a las necesidades de los Centros Educativos dominicanos. Esto requiere un trabajo minucioso de análisis y de diseño pedagógico para elegir los pasajes más útiles de los programas bajados y editarlos con elementos originales a diseñar y producir por otro lado.

El segundo aspecto en que se puede actuar es añadir interactividad con los otros recursos, que se podrían también publicar sobre el mismo DVD. Esto requiere un largo trabajo de diseño para desarrollar una nueva versión digital revisada y completada en los recursos didácticos de los TeveCentros: Video, Guías y Libros de Texto. Se podría también completar la lista de los recursos incluyendo animaciones gráficas, juegos educativos y / o simulaciones. Esta nueva versión de los recursos didácticos digitales podría ser revisada muy fácilmente en forma regular para actualizarla cada vez que se necesita, sin costos mayores. Como lo hemos mencionado proponemos un proyecto para implementar un sistema digital de producción de este tipo.

Si faltan los programas video ahora, puede ser porque no llegan las cintas VHS a los TeveCentros. Esto quiere decir que se tiene que asegurar el abastecimiento de los TeveCentros en forma constante con los recursos que necesitan. Hoy un disco DVD cuesta muy poco duplicarlo. Este trabajo de duplicación se puede hacer al por mayor.

q) Falta una gestión eficiente de los recursos de los TeveCentros

Parece que los TeveCentros carecen de un sistema que garantice una buena gestión de sus recursos. Los Centros Educativos donde funcionan y los Distritos Educativos no están dotados con los recursos financieros, ni capacitados y equipados con los métodos y las herramientas necesarios para cumplir tal tarea en forma eficiente. Felizmente está arrancando el Programa de Modernización Institucional del Distrito Educativo en paralelo con la implementación del Sistema Integrado de Gestión Educativa. Con estas dos iniciativas parece que se podrá contar con un marco coherente y claro para manejar también a los recursos y a las necesidades de los TeveCentros.

4) Problemas, Soluciones e Indicadores

Proponemos una lista de 13 categorías de problemas identificados. Esta lista está diseñada en base a nuestro diagnóstico, tomando en cuenta los resultados obtenidos durante el Taller del 06 de Septiembre, con la ayuda de las herramientas que habíamos preparado con este fin. El taller tenía

como objetivo socializar las aproximaciones diagnósticas de nuestra consultoría y obtener retroalimentación de los informantes claves.

a) Hicimos una presentación del diagnóstico de la situación de los TeveCentros

b) En una primera sesión los grupos de participantes formularon soluciones e Indicadores correspondientes a cada Problema identificado. Se usó el modelo común de estructuración de las informaciones siguiente:

Problemas	Soluciones	Indicadores

c) En una segunda sesión los grupos de participantes formularon tareas correspondientes a las soluciones e indicadores identificados en la primera sesión. Se usó el modelo común de estructuración de las informaciones siguiente:

Soluciones	Tareas	Sub-Tareas

Después de los “Problemas, Soluciones e Indicadores” presentaremos las Tareas y Sub-Tareas correspondientes. A continuación trataremos de plantear un intento de planificación de estas tareas.

Para completar este programa, en base a nuestra percepción de los problemas, a nuestra experiencia, y a discusiones con colegas de la Televisión Educativa, del Departamento de TICs en el Nivel Medio, del Departamento de Enlace de Centros TICs y del Departamento de Portal y Medios Educativos Digitales de la Dirección General de Informática Educativa, hemos formulado tres propuestas de proyectos que presentaremos al final del informe:

- a) Propuesta de Proyecto de Racionalización de los Procesos de Producción de los Recursos Educativos de los TeveCentros, en el Servicio de Televisión Educativa;
- b) Propuesta de Proyecto Piloto de Creación de Centros TIC en los TeveCentros;
- c) Propuesta de Proyecto de Creación y Gestión de una Plataforma de Capacitación Permanente del Personal de los TeveCentros.

Lista de los Problemas identificados

- Problema N°1: Debilidad Institucional del TeveCentro
- Problema N°2: Debilidad de las Infraestructuras de los TeveCentros
- Problema N°3: Escasez del Material Audiovisual
- Problema N°4: Ausencia de Computadoras y de Conexión Internet en los TeveCentros
- Problema N°5: Carencia de Calidad en la Producción de Medios Educativos
- Problema N°6: Falta un Sistema de Capacitación Permanente del Personal .
- Problema N°7: Falta Capacitación de los Docentes
- Problema N°8: Falta Capacitación de los Productores de Medios Educativos.
- Problema N°9: Falta Capacitación de los Responsables y Técnicos Territoriales
- Problema N°10: Los TeveCentros y las Comunidades Padecen de la Brecha Digital.

Problema N°11: Carencia del Desarrollo de Proyectos Educativos de Centro.

Problema N°12: Carencia en la Aplicación del Modelo de Gestión de la Calidad.

Problema N°13: Falta de una Gestión Eficiente de la Comunicación.

Problema N°1:

DEBILIDAD INSTITUCIONAL DEL TEVECENRO

El TeveCentro no tiene capacidad, ni recursos financieros, ni procesos administrativos eficientes que le permite gestionar o atender sus necesidades.

Soluciones N°1

- a) Definir una Asignación Presupuestaria para la gestión de las necesidades de los TeveCentros, dentro del Presupuesto General de la SEE;
- b) Definir una estrategia de autogestión de los recursos de los TeveCentros a nivel local;
- c) La “Reforma Institucional del Distrito Educativo” implemente un sistema de gestión eficiente por analizar y tomar en cuenta las informaciones sobre la infraestructura, los recursos y a las resultados de los TeveCentros para proponer a tiempo las respuestas adecuadas;
- d) El sistema Integrado de Gestión Educativa (SIGE) está implementado y complementa el apoyo la Reforma Institucional del Distrito Educativo;
- e) El Sistema Informatizado de Supervisión Educativa (SISE) estará integrado en el SIGE y permite monitorear los resultados y las necesidades de los Centros Educativos y TeveCentros.

Indicadores N°1

- a) Existe una Asignación Presupuestaria para la gestión de las necesidades de los TeveCentros dentro del Presupuesto General de la SEE;
- b) Existe la definición de una estrategia de autogestión de los recursos de los TeveCentros a nivel local;
- c) Número de respuestas de los Distritos a los TeveCentros sobre los problemas identificados;
- d) Número de respuestas retrazadas e inadecuadas de los Distritos entregadas a los TeveCentros como respuestas a sus problemas;
- e) Número de problemas sin solución en los TeveCentros;
- f) Eficiencia del sistema Integrado de Gestión Educativa (SIGE) de apoyo a la Reforma Institucional del Distrito Educativo, a la valoración y el fortalecimiento del TeveCentro;
- g) Calidad y volumen de las estadísticas publicadas en forma regular por el Sistema
- h) Informatizado Supervisión Educativa (SISE) le permite monitorear en tiempo real los resultados y las necesidades de los TeveCentros.

Problema N°2:

DEBILIDAD DE LAS INFRAESTRUCTURAS DE LOS TEVECENROS

Los TeveCentros no tienen infraestructuras propias, ni seguras, ni decentes, ni electricidad estable, es un desafío de cada día tratar de usar una cinta VHS con un televisor en estas condiciones.

Soluciones N°2

- a) Asignar aulas propias, habilitar las infraestructuras e integrar funcionalmente los TeveCentros para que puedan operar cada día con todas las especificidades de sus medios educativos y enfoque metodológico exitosos.
- b) Dotar a los TeveCentros con aulas habilitadas que les pertenecen:
 - a) En número correspondiente a las necesidades;
 - b) De construcción de calidad;

- c) Con energía eléctrica constante y estable;
- d) Con puertas y ventanas de seguridad;
- e) Con posibilidad de instalar un laboratorio informático;
- f) Con muebles para guardar los equipamientos y recursos.
- g) Con presupuesto para el funcionamiento y mantenimiento de esta infraestructura.

Indicadores N°2

- a) Número de TeveCentros dotados con aulas habilitadas que les pertenecen;
- i) Número de alumnos por aula por TeveCentro;
- ii) Calidad de la construcción;
- iii) Estabilidad del suministro de energía eléctrica;
- iv) Número de aulas sin puertas ni ventanas de seguridad en cada TeveCentro;
- v) Aula disponible para ser habilitada como Laboratorio informático?;
- vi) Número y eficiencia de los muebles por aula;
- b) Número de equipamiento sin uso (falta de recursos por mantenimiento).

Problema N°3:

ESCASEZ DEL MATERIAL AUDIOVISUAL

El material audiovisual es raro, y se usa poco porque no hay aulas, ni electricidad ni seguridad.

Soluciones N°3

- a) Cuando el TeveCentro tenga aulas, electricidad y seguridad, dotarlos con el equipamiento que necesita:
- i) Televisores, DVD, Radio-grabadoras
- ii) Producir recursos didácticos;
- iii) Adaptados al contexto Dominicano;
- iv) Con coincidencia entre el video y las guías;
- v) Con “interactividad” sobre disco DVD;
- vi) Abastecer a los TeveCentros con los DVD que necesitan.

Indicadores N°3

- a) Número de TeveCentros dotados con el equipamiento que necesita:
- i) Número de televisores, DVD, radio-grabadoras...
- ii) Ratio del número de máquinas por alumno.
- b) Número de recursos didácticos producidos;
- c) Adaptados al contexto Dominicano;
- d) Con coincidencia entre el video y las guías;
- e) Con “interactividad” (sobre DVD);
- f) Número de DVD distribuidos en cada TeveCentro.

Problema N°4:**AUSENCIA DE COMPUTADORAS Y DE CONEXIÓN INTERNET EN LOS TEVECENROS**

A pesar de que está indicada la necesidad de computadoras como material educativo en los TeveCentros en la Orden Departamental 13'1998, no hay. Esto agrava la brecha digital y económica entre las zonas apartadas y las zonas urbanas, así como la inequidad de la situación de los TeveCentros.

Soluciones N°4

a) Dotar a los TeveCentros con Centros TIC (según la Orden Departamental 16'2006) con equipamiento informático incluyendo:

- i) Computadoras (¿Programa “Una Computadora por Niño”?);
 - ii) Impresora;
 - iii) Escáner;
 - iv) Foto camera;
 - v) Radio grabadora . . .
- b) Dotar a los TeveCentros con acceso al Internet (ADSL).
- c) Dotar a los TeveCentros con:
- i) Software usuales:
 - 1) Windows (MS Office);
 - 2) Libres (OpenOffice, Gimp, Audacity, Scribus, FreeMind, GanttProject . . .).
 - ii) Software educativos libres;
 - iii) Recursos educativos libres.

Indicadores N°4

- a) Ratio del número de computadoras por TeveCentro (con sus periféricos);
- b) Ratio de computadoras por alumno;
- c) Ratio de tiempo de uso de computadora por alumno;
- d) Ratio de tiempo de acceso al Internet por alumno.
- e) Desempeño de los alumnos en el uso de las aplicaciones:
 - i) Windows;
 - ii) Libres;
 - iii) y del Internet.

Problema N°5:**CARENCIA DE CALIDAD EN LA PRODUCCIÓN DE MEDIOS EDUCATIVOS**

Las cintas VHS descargadas, reproducidas y proporcionadas a los TeveCentros son de calidad mediocre, debido a falta de equipamiento adecuado y de recursos, que en consecuencia obliga a aplicar procesos de grabación y duplicación inadecuados.

Soluciones N°5

a) Habilitar, organizar y dotar el sistema de producción de medios educativos para que pueda ofrecer los servicios y medios que se espera brindar para contribuir a la reducción de la fractura digital en el país;

- b) Dotar a los productores de medios con equipamiento informático incluyendo computadoras, impresora, escáner, foto camera, video camera
- c) dotar a los productores de medios de acceso al Internet (ADSL);
- d) dotar al sistema de producción también con Software usuales y mediáticos Libres.

Indicadores N°5

- a) Existe una línea de equipamiento de producción digital completa;
- b) Salen DVD de recursos educativos multimedia Interactivo incluyendo secuencias video, las Guías y los libros de texto.
- c) Existe acceso al Internet banda ancha (ADSL) verificado.

Problema N°6:

FALTA UN SISTEMA DE CAPACITACIÓN PERMANENTE DEL PERSONAL

Déficit de oportunidades de capacitación permanente del personal docente, técnico y administrativo de los TeveCentros, del personal de producción de Medios Educativos, del Distrito Educativo y de la Educación Media.

Soluciones N°6

- a) Diseño, implementación y gestión de una plataforma de apoyo a la capacitación permanente
 - i) De los Docentes y Coordinadores;
 - ii) De los responsables y técnicos territoriales;
 - 1) Distrital;
 - 2) Regional;
 - 3) Nacional.
- b) Capacitación de los personales de producción de recursos didácticos .

Indicadores N°6

- a) Número de visitantes del portal;
- b) Evaluación del sistema:
 - i) Funcionalidades y ergonomía del sistema;
 - ii) Satisfacción de las necesidades de usuarios;
 - iii) Eficiencia del sistema de capacitación permanente.
- c) Número de profesionales capacitados:
 - i) Docentes;
 - ii) Responsables y técnicos territoriales;
 - iii) Productores de recursos didácticos;
- d) Evaluación de los resultados;
 - i) Calidad de la entrega de la educación;
 - ii) Calidad de la gestión de los TeveCentros;
 - iii) Calidad de los Medios educativos multimedia interactivos.

Problema N°7:

FALTA CAPACITACIÓN DE LOS DOCENTES

Las sesiones anuales de Talleres de Verano no logran motivar y capacitar suficientemente a los docentes y coordinadores.

Soluciones N°726

a) Se propone que las sesiones anuales de los Talleres de Verano estén focalizadas en las competencias siguientes., y que toman la forma de actividades de formación “híbridas” presenciales, combinadas con el uso de la plataforma de apoyo para la capacitación permanente:

- i) Fundaciones profesionales;
- ii) Planificación y Preparación;
- iii) Métodos y estrategias educativas;
- iv) Evaluación;
- v) Gestión.

Indicadores N°7

- a) Productividad de los Docentes en el uso de video, guías y otros recursos didácticos con enfoque constructivista;
- b) Productividad en el uso de una computadora conectada al Internet con sus aplicaciones usuales;
- c) Productividad en el uso en las actividades educativas de las aplicaciones usuales;
- d) Productividad en el uso de aplicaciones educativas específicas;
- e) Desempeño en la aplicación de la ética de los software, formatos, estándares y recursos educativos libres en la educación;
- f) Desempeño en búsqueda, analiza, evaluación y edición de recursos educativos alternativos libres, multimedia, digitales.

Problema N°8:

FALTA CAPACITACIÓN DE LOS PRODUCTORES DE MEDIOS EDUCATIVOS

Los procesos y las tecnologías utilizados actualmente por los Productores de recursos didácticos audiovisuales no corresponden a niveles de calidad técnica y didáctica suficientes.

Soluciones N°828

- a) Capacitar por la producción de recursos didácticos digitales de calidad integrando video, guías y otros recursos necesarios, adaptados a las necesidades de los TeveCentros para uso por el docente y del alumno con enfoque constructivista;
- b) Capacitar en el uso de una computadora conectada al Internet;
- c) Capacitar en la ética de los software, formatos, estándares y recursos educativos libres y en su importancia en la educación;
- d) Capacitar en la búsqueda, el análisis, la evaluación y la edición de recursos educativos libres multimedia digitales.

Indicadores N°8

- a) Productividad en la producción de video, guías y otros recursos didácticos digitales de calidad publicados sobre DVD, adaptados a las necesidades para uso con enfoque constructivista en las aulas.
- b) Eficiencia en el uso de una computadora conectada al Internet;
- c) Eficiencia en la implementación de la ética de los software, formatos, estándares y recursos educativos libres en la educación;
- d) Eficiencia en buscar, analizar, evaluar y editar recursos educativos libres multimedia digitales.

Problema N°9:

FALTA DE CAPACITACIÓN DE LOS RESPONSABLES Y TÉCNICOS TERRITORIALES

Los responsables y técnicos territoriales carecen de las herramientas, los conocimientos y las competencias que les permitirían colaborar en la buena gestión de las necesidades de los TeveCentros.

Soluciones N°9

- a) Organizar en forma periódica, actividades de formación “híbridas” presenciales, incluyendo el uso de la plataforma de apoyo a la capacitación permanente;
- i) En la gestión del mantenimiento de un parque de equipamiento educativo digital;
- ii) En el uso de una computadora conectada al Internet con sus aplicaciones usuales;
- iii) En la ética de los software, formatos, estándares y recursos educativos libres y en su importancia en la educación;
- iv) En evaluar el uso de los recursos educativos.

Indicadores N°9

- a) Desempeño en la gestión del mantenimiento de un parque de material educativo digital;
- b) Desempeño en el uso de una computadora conectada al Internet con sus aplicaciones usuales;
- c) Desempeño en la implementación de la ética de los software, formatos, estándares y recursos educativos libres en la educación;
- d) Desempeño en la evaluación del uso de los recursos educativos por los docentes y los alumnos.

Problema N°10:

LOS TEVECENOS Y LAS COMUNIDADES PADECEN DE LA BRECHA DIGITAL

En las zonas rurales donde funcionan los TeveCentros, las Comunidades, por ser aisladas y apartadas, padecen de falta de acceso a las TIC lo que limita su desarrollo educativo y socio- económico.

Soluciones N°10

- a) Implementar Centros TIC en los Centros Educativos donde funcionan el TeveCentro.
- b) Integrar el uso de los recursos informáticos en las actividades educativas de los TeveCentros;
- c) Creación de los Comités Tecnológicos Comunitarios (CTC) de los Telecentros Escolares Comunitarios (TEC) según la Orden Departamental 16'2006;

- d) Ofrecer capacitación y progreso socio económico y humano reduciendo la fractura digital en las comunidades donde existen los TeveCentros, brindando acceso a sus recursos informáticos a todos los ciudadanos, fuera de los horarios escolares, con una participación simbólica que contribuye a la sostenibilidad del laboratorio informático.
- e) Ofertar servicios de comunicación a los miembros de la comunidad, basados en los recursos informáticos de los TeveCentros bajo el control del CTC;
- f) Ofertar servicios de capacitación en el uso de las TIC y de sus aplicaciones al desarrollo socio- económico local, a los miembros de la comunidad, basados en los recursos informáticos de los TeveCentros bajo el control del CTC.

Indicadores N°10

- a) Uso de las computadoras conectadas al Internet en las actividades educativas de los TeveCentros.
- b) Existencia de Comités Tecnológicos Comunitarios (CTC) conforme al modelo del Tevecentro Escolar Comunitario (TEC) según la Orden Departamental 16'06;
- c) Oferta de servicios de comunicación y de capacitación a los miembros de la comunidad, basados sobre los recursos informáticos de los TeveCentros bajo el control del CTC.

Problema N°11

CARENCIA EN EL DESARROLLO DE PROYECTOS EDUCATIVOS DE CENTRO.

Los Centros Educativos donde existen TeveCentros no desarrollan Proyectos Educativos de Centro, o si lo hacen no toman en cuenta las necesidades por falta de parámetros que permiten plantear las de los TeveCentros.

Soluciones N°11

- a) Promover la definición, la aplicación y la gestión de un modelo de Proyecto Educativo de Centro integrando de parámetros específico a los TeveCentros que contribuye a la gestión de las necesidades del TeveCentro.
- i) Definir un modelo de PEC sensible a las necesidades del TeveCentro;
- ii) Desarrollar el PEC considerando también la gestión y el uso de los recursos educativos y de las necesidades del TeveCentro.
- b) Capacitar al Director del Centro Educativo, el Coordinador del TeveCentro y el Responsable y Técnico territorial en el diseño colaborativo del PEC sensible a las necesidades del TeveCentro.

Indicadores N°11

- a) Los docentes, responsables y técnicos territoriales conocen el modelo del PEC integrando parámetros específicos a los TeveCentros;
- b) Desempeño de los docentes, responsables y técnicos territoriales en la definición y la gestión activa de un grupo de trabajo para elaborar un PEC integrando parámetros específico a los TeveCentros;
- c) Desempeño de los Docentes, Responsables y Técnicos territoriales en la necesaria focalización del PEC sobre el desarrollo, la gestión y el uso de los recursos educativos del TeveCentro;
- d) Desempeño de los Docentes, Responsables y Técnicos territoriales en la necesaria focalización del PEC sobre la satisfacción de las necesidades del TeveCentro.

Problema N°12

CARENCIA EN LA APLICACIÓN DEL MODELO DE GESTIÓN DE LA CALIDAD

Los Centros Educativos donde funcionan los TeveCentros no aplican el Modelo de Gestión de la Calidad, y no existen parámetros que permiten caracterizar la calidad de los TeveCentros.

Soluciones N°12

- a) Promover la definición y la aplicación de un Modelo de Gestión de la Calidad integrando parámetros específicos que permiten la medida de la eficiencia y de la calidad de los TeveCentros;
- b)
 - i) Definir los indicadores específicos de gestión de la calidad en los TeveCentros;
 - ii) Integrar los indicadores específicos de gestión de la calidad en el modelo general de los TeveCentros;
- c) Capacitar los Directores de Centros Educativos, los Docentes, Coordinadores de los TeveCentros, Responsables y Técnicos territoriales en la aplicación del modelo y la gestión de la calidad en el TeveCentro.

Indicadores N°12

- a) Los Directores de Centros Educativos, los Docentes, Coordinadores de los TeveCentros, Responsables y Técnicos territoriales conocen los indicadores específicos de gestión de la calidad de los TeveCentros.
- b) Los Directores de Centros Educativos, los Docentes, Coordinadores de los TeveCentros, Responsables y Técnicos territoriales integran los indicadores específicos de gestión de la calidad de los TeveCentros en el modelo general.
- c) Desempeño de los Directores de Centros Educativos, los Docentes, Coordinadores de los TeveCentros, Responsables y Técnicos territoriales en la aplicación del modelo y la gestión de la calidad de los TeveCentros en el modelo general.

Problema N°13

FALTA DE UNA GESTIÓN EFICIENTE DE LA COMUNICACIÓN

Se difunde poca información sobre los TeveCentros en las otras Direcciones de la SEE, ni fuera. Si lo que es exitoso no se dice, no se conoce y lo que no se conoce no existe. Esto podría ser en parte la causa de que los TeveCentros se encuentran en situación tan precaria. El documento que los menciona es la Orden Departamental 13'1998 que los creó, no parece que se haya publicado información mas atractiva desde esta fecha.

Soluciones N°13

- a) Comunicar en todos los canales mediáticos usuales informaciones sobre los TeveCentros, sus practicas exitosas y los éxitos de sus alumnos, para que se conozcan mejor sus resultados, sus métodos innovadores, que sean mas visibles y apreciados del publico en general, de los responsables y que se valora este programa.
- b)
 - i) Crear un portal Web de los TeveCentros alimentado por noticias publicadas por los responsables, los profesores y alumnos;

- ii) Crear una carpeta de prensa bien documentada;
- iii) Tener contactos con los medios, periódicos, radio y televisión para difundirlos;
- iv) Publicar artículos en los periódicos institucionales del SEE.

Indicadores N°13

- a) Número de conexiones al Portal Web de los TeveCentros por parte del público;
- b) Número de noticias publicadas por los responsables, los profesores y alumnos en el portal Web de los TeveCentros;
- c) Calidad y número de versiones de la carpeta de prensa;
- d) Número de contactos con periódicos, radio y televisión;
- e) Número de noticias pasadas en periódicos, radio y televisión;
- f) Número de publicaciones de artículos en los periódicos institucionales del SEE.

5) Tareas

Problema N°1:

DEBILIDAD INSTITUCIONAL DEL TEVECENRO

Soluciones N°1

- a) Definir una Asignación Presupuestaria para la gestión de las necesidades de los TeveCentros dentro del Presupuesto General de la SEE;
- b) Definir una estrategia de autogestión de los recursos de los TeveCentros a nivel local;;
- c) La “Reforma Institucional del Distrito Educativo” implementa un sistema de gestión eficiente para analizar y tomar en cuenta las informaciones sobre la infraestructura, los recursos y los resultados de los TeveCentros para proponer con tiempo las respuestas adecuadas;
- d) El sistema Integrado de Gestión Educativa (SIGE) está implementado y complementa el apoyo a la Reforma Institucional del Distrito Educativo;
- e) El Sistema Informatizado de Supervisión Educativa (SISE) integrado en el SIGE, permite monitorear los resultados y las necesidades de los Centros Educativos y TeveCentros.

Tareas N°1

- a) Establecer Partidas Presupuestarias para la gestión de las necesidades de los TeveCentros dentro del Presupuesto General de la SEE:
 - i) Establecer un diagnostico de necesidades de los TeveCentros;
 - ii) Planificar la ejecución de las actividades de los TeveCentros;
 - iii) Identificar los capítulos que del presupuesto que pudieran ser destinados al financiamiento de las actividades en los TeveCentros;
 - iv) Incluir las partidas previstas en el Presupuesto General de la SEE para el año fiscal 2009
- b) Desarrollar una estrategia de autogestión de recursos a nivel local
 - i) Orientar la elaboración de los PEC sobre las necesidades de los TeveCentros;
 - ii) Promover la Inclusión de todos los Centros que funcionan en el mismo plantel en el PEC, incluido el TeveCentro;
 - iii) Construir modelos de Proyectos de Autogestión orientados a los TeveCentros;
 - iv) Gestionar la inclusión de los Proyectos de Autogestión en los PEC que ya han sido elaborados;
 - v) Elaborar una base de datos con los Proyectos de Autogestión;
 - vi) Monitorear la ejecución de los Proyectos de Autogestión.

c) Establecer una coordinación Inter-institucional entre los diferentes actores de la SEE para reformar los diferentes aspectos del dispositivo de los Centros Educativos:

- i) Identificación de Instituciones, proyectos, Programas y personas involucradas en actividades en que tienen que ver con la temática de los TeveCentros;
- ii) Elaboración y envío de comunicaciones;
- iii) Concertación de citas y reuniones;
- iv) Intercambio de intereses y objetivos comunes
- v) Suscripción de acuerdos de trabajo.

Hemos tomado contacto con los responsables de las dos iniciativas importantes para los TeveCentros:

- i) El proyecto de implementación del Sistema de Información de Gestión Educativa (SIGE) gestionado por la Dirección Informática de la SEE, que enfoca la conexión de una mayoría de las bases de datos actualmente en uso en la SEE, incluyendo al SISE (Sistema Informatizado de Supervisión de la Educación);
- ii) El Programa de Modernización Institucional del Distrito Educativo gestionado por La Dirección de la Planificación de la SEE.

Problema N°2:

DEBILIDAD DE LAS INFRAESTRUCTURAS DE LOS TEVECENROS

Soluciones N°2

- a) Asignar aulas propias, habilitar las infraestructuras e integrar funcionalmente los TeveCentros para que puedan funcionar cada día con todas las especificidades de sus medios educativos y enfoque metodológico exitosos.
- b) Dotar a los TeveCentros con aulas habilitadas que les pertenecen:
 - i) En número correspondiente a las necesidades;
 - ii) De construcción de calidad;
 - iii) Con energía eléctrica constante y estable;
 - iv) Con puertas y ventanas de seguridad;
 - v) Con posibilidad de instalar un laboratorio informático;
 - vi) Con muebles para guardar los equipamientos y recursos.
- c) Con presupuesto por el funcionamiento y mantenimiento de esta infraestructura.

Tareas N°2

- a) Definir referencias de normas para las aulas de los TeveCentros incluyendo por ejemplo:
 - i) El número de alumnos por aula,
 - ii) La calidad de la construcción,
 - iii) La estabilidad del suministro eléctrico,
 - iv) La seguridad de las puertas y ventanas,
 - v) La posibilidad de instalar un laboratorio informático,
 - vi) La funcionalidad de los muebles para guardar los equipamientos y recursos.
- b) Inventariar con los Distritos Educativos las aulas de los TeveCentros para verificar que coinciden con el referencial de normas definidas.
- c) Definir y financiar con la Dirección de las Infraestructuras de la SEE, un programa de habilitación de las aulas para resolver los casos encontrados.

- d) Seguir y controlar la ejecución de las obras.
- e) Dotar a los TeveCentros con presupuesto para el funcionamiento y mantenimiento de su infraestructura.
- f) Monitorear la evolución de las necesidades en aulas de los TeveCentros en el tiempo.

Problema N°3:

ESCASEZ DEL MATERIAL AUDIOVISUAL

Soluciones N°3

- 1) Cuando el TeveCentro tiene aulas, electricidad y seguridad, dotar a los TeveCentros con el equipamiento que necesita:
 - a) Televisores, DVD, Radio-grabadoras;
 - b) Producir recursos didácticos;
 - c) Adaptados al contexto dominicano;
 - d) Con coincidencia entre el video y las guías;
 - e) Con “interactividad” sobre disco DVD;
 - f) Abastecer a los TeveCentros con los DVD que necesitan.

Tareas N°3

- a) Definir la referencia de normas para los equipamientos audiovisuales de los TeveCentros incluyendo por ejemplo:
 - i) El número y el estado de los televisores, .
 - ii) El número y el estado de los lectores VHS e DVD, .
 - iii) El número y el estado de las Radio-grabadoras,.
 - iv) El número y el estado de los muebles necesarios.
- b) Inventariar los equipos audiovisuales de los TeveCentros para verificar si coinciden con los estándares definidos.
- c) Definir y financiar con la Dirección de los Servicios Generales de la SEE, un programa de dotación para resolver los casos encontrados.
- d) Seguir y controlar la adquisición y la distribución de los equipos audiovisuales necesarios.
- e) Dotar a los TeveCentros con presupuesto para el funcionamiento y mantenimiento de los equipos audiovisuales necesarios.
- f) Monitorear la evolución de las necesidades en equipamientos audiovisuales de los TeveCentros en el tiempo.

Problema N°4:

AUSENCIA DE COMPUTADORAS Y DE CONEXIÓN INTERNET EN LOS TEVECENROS

Soluciones N°4

- a) Dotar a los TeveCentros con Centros TIC (según la Orden Departamental 16'2006) con equipamiento informático incluyendo:
 - i) Computadoras (¿Programa “Una Computadora por Niño”?);
 - ii) Impresora;
 - iii) Escáner;
 - iv) Foto camera;
 - v) Radio grabadora...

- b) Dotar a los TeveCentros con acceso al Internet (ADSL).
- c) Dotar a los TeveCentros con:
 - i) Software usuales:
 - Windows (MS Office);
 - Libres (OpenOffice, Gimp, Audacity, Scribus, FreeMind, GanttProject. . .).
 - ii) Software educativos libres;
 - iii) Recursos educativos libres.

Tareas N°4

- a) Definir en colaboración con la Dirección Informática Educativa de la SEE, un referete de normas por los equipamientos informáticos de los TeveCentros incluyendo por ejemplo:
 - i) Los tipos de laboratorios recomendados.
 - 1) Furgón externo móvil autónomo.
 - 2) Aula habilitada.
 - ii) Los tipos de computadoras necesarios,
 - 1) Laptops.
 - 2) Desktops.
 - 3) Servidores.
 - 4) “Una laptop por Niño”?
 - iii) Los tipos de periféricos necesarios:
 - 1) Impresora.
 - 2) Escáner.
 - 3) Video proyector.
 - 4) Camera fotográfica digital.
 - 5) Camera video digital.
 - 6) auriculares con micrófono incorporado.
 - 7) Periféricos de back-up.
 - iv) Los tipos de software usados en la educación.
 - 1) Windows con aplicaciones propietarias y libres.
 - 2) GNU/Linux con aplicaciones libres.
 - v) Los tipos de formatos de ficheros usados.
 - 1) Formatos propietarios (doc, xls, ppt).
 - 2) Formatos libres compatibles ISO (txt, pdf, odf).
 - vi) Las áreas en las que se utilizan las computadoras.
 - vii) El numero de horas por computadora por alumno por semana (con o / y sin acceso al Internet),
 - viii) Las funcionalidades de los muebles para guardar los equipamientos y recursos.
- b) Inventariar los TeveCentros por evaluar los problemas a resolver para habilitarlos y que puedan recibir equipamiento que coincida con algunas de las normas definidas.
- c) Definir y financiar con la Dirección Informática Educativa y la Dirección de las Infraestructuras de la SEE un programa de habilitación de las aulas de los TeveCentros en Laboratorios informáticos.
- d) Seguir y controlar la ejecución de las obras y el equipamiento de los Laboratorios informáticos de los TeveCentros.
- e) Dotar a los TeveCentros con presupuesto para el funcionamiento y mantenimiento de los Laboratorios Informáticos.
- f) Monitorear la evolución de las necesidades en los Laboratorios Informáticos de los TeveCentros en el tiempo.

Problema N°5:

CARENCIA DE CALIDAD EN LA PRODUCCIÓN DE MEDIOS EDUCATIVOS

Soluciones N°5

- a) Habilitar, organizar y dotar el sistema de producción de medios educativos para que pueda ofrecer los servicios y medios que se espera brindar para contribuir a la reducción de la fractura digital en el país;
- b) Dotar a los productores de medios con equipo informático incluyendo computadoras, impresora, escáner, foto camera, video camera...;
- c) Dotar a los productores de medios de acceso al Internet (ADSL);
- d) Dotar al sistema de producción también con Software usuales y mediáticos Libres.

Tareas N°5

- a) Definir con la Dirección del Currículo y el Servicio de Televisión Educativa de la Dirección de Medios Educativos de la SEE, un referente de normas para los recursos didácticos impresos (guías, libros...), en formatos VHS o digitales sobre DVD y el Web para verificar si los recursos que existen coinciden con ellas por ejemplo:
 - i) La nueva versión del currículo.
 - ii) La coherencia pedagógica.
 - iii) El enfoque pedagógico adecuado.
 - iv) La adaptación al contexto Dominicano.
 - v) La coincidencia entre el video y las guías.
 - vi) La interactividad de los discos DVD.
 - vii) La calidad técnica del material didáctico.
- b) Inventariar los recursos didácticos impresos (guías, libros...), en VHS y digitales sobre DVD para verificar si coinciden con el referente.
- c) Definir y financiar con la Dirección del Currículo y la Dirección de los Medios Educativos de la SEE, un programa de producción de recursos didácticos en formato digital para ser impresos sobre papel, copiados en VHS o sobre DVD y el Web, que coinciden con los estándares definidos.
- d) Darle seguimiento y controlar la producción de los recursos didácticos necesarios en formato digital y su duplicación sobre papel, en VHS o DVD y el Web para verificar que coinciden con los especificaciones y las normas definidas.
- e) Evaluar la eficiencia de los prototipos de los recursos didácticos en los procesos de enseñanza / aprendizaje y afinar sus características pedagógicas.
- f) Evaluar la eficiencia de los recursos didácticos en los procesos de enseñanza / aprendizaje y afinar la definición del referente de normas.
- g) Monitorear la evolución de las necesidades de recursos didácticos de los TeveCentros en el tiempo.
- h) Abastecer en forma permanente a los TeveCentros con los libros, guías, VHS y DVD / Web que necesitan

Problema N°6:

FALTA UN SISTEMA DE CAPACITACIÓN PERMANENTE DEL PERSONAL

Soluciones N°6

- a) Diseño, implementación y gestión de una plataforma de apoyo a la capacitación permanente
 - i) De los Docentes y Coordinadores;
 - ii) De los responsables y técnicos territoriales;
 - 1) Distrital;

- 2) Regional;
- 3) Nacional.
- b) Capacitación del personal de producción de recursos didácticos

Tareas N°6

- a) Definir con la Dirección del Currículo de la SEE los referentes de la competencia del personal considerado por ejemplo: .
 - i) Docente.
 - ii) Facilitador de aprendizaje en línea.
 - iii) Coordinador de TeveCentro.
 - iv) Productores de recursos didácticos.
 - v) Responsable y técnico territorial.
 - 1) Distrital.
 - 2) Regional.
 - 3) Nacional.
- b) Definir y financiar con la Dirección del Currículo de la SEE (y otros actores?) la producción y / o la adquisición del contenido de los recursos educativos necesarios en formato digital .
- c) Definir y financiar con la Dirección de Informática Educativa, el diseño, desarrollo, implementación y validación de la plataforma de apoyo a la capacitación permanente con un sistema de desarrollo de aplicaciones Web libre.
- d) Incluir en la plataforma de apoyo a la capacitación permanente un sistema de gestión del conocimiento que permite coleccionar, seleccionar, formatear y publicar las practicas exitosas del personal del sistema educativo.
- e) Gestionar la plataforma de apoyo a la capacitación permanente por un equipo especializado de un Encargado / Editor de aplicaciones Web, de un Encargado a la gestión del conocimiento y de los Facilitadores de aprendizaje en línea en proporción necesaria para la cantidad de usuarios (1 Facilitador por 20 estudiantes).
- f) Seguir y controlar la gestión de la plataforma de apoyo a la capacitación permanente.
- g) Dotar a la plataforma de presupuesto para el funcionamiento y mantenimiento del sistema.

Problema N°7:

FALTA CAPACITACIÓN DE LOS DOCENTES

Soluciones N°7

- a) Se propone que las sesiones anuales de Talleres de Verano focalizados en las competencias siguientes., y que toman la forma de actividades de formación “híbridas” presénciales, combinadas con el uso de la plataforma de apoyo por la capacitación permanente:
 - i) Fundaciones profesionales;
 - ii) Planificación y Preparación;
 - iii) Métodos y estrategias educativas;
 - iv) Evaluación;
 - v) Gestión.

Tareas N°7

- a) En la base de referencial de competencia del Docente ya definido en colaboración con la Dirección del Currículo de la SEE, diseñar actividades de

formación con el objetivo de motivar y capacitar al docente en forma periódica durante las vacaciones con actividades de formación “híbridas” presenciales al nivel de los distritos, incluyendo la introducción y el uso de la plataforma de apoyo a la capacitación permanente.

b) El referente de competencias podría ser por ejemplo..

i) Fundaciones profesionales.

1) Comunicar con eficiencia.

2) Poner al día y mejorar sus propios conocimientos.

3) Cumplir con los estándares legales y éticos.

4) Establecer y mantener credibilidad profesional.

ii) Planificación y Preparación.

1) Planificar los métodos y los materiales educativos.

2) Preparar los alumnos para el aprendizaje.

iii) Métodos y estrategias educativas.

1) Estimular y sostener la motivación y el interés del alumno.

2) Demostrar efectivas habilidades para presentar.

3) Demostrar efectivas habilidades para facilitar.

4) Demostrar efectivas habilidades para formular preguntas.

5) Proporcionar clarificación y feedback.

6) Promover la retención del conocimiento y de las competencias.

7) Promover la transferencia del conocimiento y de las competencias .

iv) Evaluación.

1) Evaluar los aprendizajes y la ejecución de lo estipulado.

2) Evaluar la eficiencia de la entrega / aprendizaje.

v) Gestión.

1) Gestionar un ambiente que fomenta el aprendizaje y la eficiencia de la ejecución.

2) Gestionar el proceso educativo a través el uso apropiado de las tecnologías.

c) La áreas que se podrían abarcar son por ejemplo..

i) El uso de video, guías y otros recursos didácticos con enfoque constructivista.

ii) El uso de una computadora conectada al Internet con sus aplicaciones usuales.

iii) El uso en las actividades educativas de las aplicaciones usuales.

iv) El uso de aplicaciones educativas específicas .

v) La ética de los software, formatos, estándares y recursos educativos libres y propietarios y su importancia en la educación.

vi) La búsqueda, el análisis, la evaluación, la comprensión de la validez y la edición de recursos educativos alternativos libres, multimedia y digitales.

d) Financiar, desarrollar, entregar y evaluar las actividades de capacitación de los docentes.

e) Definir un referente de normas de gestión y de promoción de los docentes para identificar y optimizar el desempeño de las competencias del personal para una mejor eficiencia e interés del sistema, de los servicios y de las personas.

Problema N°8:

FALTA CAPACITACIÓN DE LOS PRODUCTORES DE MEDIOS EDUCATIVOS

Soluciones N°8

a) Capacitar en la producción de recursos didácticos digitales de calidad integrando video, guías y otros recursos necesarios, adaptados a las necesidades de los TeveCentros para uso por el docente y del alumno con enfoque constructivista;

- b) Capacitar en el uso de una computadora conectada al Internet;
- c) Capacitar en la ética de los software, formatos, estándares y recursos educativos libres y en su importancia en la educación;
- d) Capacitar en la búsqueda, el análisis, la evaluación y la edición de recursos educativos libres multimedia digitales.

Tareas N°8

- a) En base a las referencias de competencia de los varios perfiles de productores de recursos didácticos ya definidos en colaboración con la Dirección del Currículo de la SEE, diseñar actividades de formación con el objetivo de motivar y capacitar al docente en forma periódica durante las vacaciones con actividades de formación “híbridas” presenciales al nivel de los distritos, incluyendo la introducción y el uso de la plataforma de apoyo a la capacitación permanente.
- b) Estos perfiles podrían ser por ejemplo:
 - i) Diseñador de unidades de aprendizaje digitales.
 - ii) Grafista 2d / 3d / animador.
 - iii) Fotógrafo / Operador de video y de sonido.
 - iv) Editor de video y sonido.
 - v) Realizador de video.
 - vi) Diseñador / desarrollador de aplicaciones educativas Web y multimedia interactivas sobre Cdrom o DVD.
 - vii) Jefe de proyecto de producción de aplicaciones educativas multimedia interactivas.
 - viii) Especialista en evaluación formativa y sumativa y de la ergonomía didáctica de las aplicaciones educativas Web y multimedia interactivas.
- c) Financiar, desarrollar, aplicar y evaluar las actividades de capacitación de los diferentes perfiles de productores de recursos didácticos.
- d) Además de la formación profesional de productores de recursos didácticos, ellos podrían también seguir la formación de docentes para darle una mejor percepción y conocimiento del contexto y de la problemática que los medios a producir tienen que integrar. Eso tendría para este personal el interés de poder adquirir unas competencias de formador en su campo de especialización, que podría ser útil para actuar eventualmente como facilitador en la plataforma de capacitación permanente.
- e) Definir un referente de normas de gestión y de promoción de los productores de recursos didácticos para identificar y optimizar el desempeño de las competencias del personal para una mejor eficiencia e interés del sistema, de los servicios y de las personas.

Problema N°9:

FALTA DE CAPACITACIÓN DE LOS RESPONSABLES Y TÉCNICOS TERRITORIALES

Soluciones N°9

- a) Organizar en forma periódica, actividades de formación “híbridas” presenciales, incluyendo el uso de la plataforma de apoyo a la capacitación permanente;
- i) En la gestión del mantenimiento de un parque de equipamiento educativo digital;
- ii) En el uso de una computadora conectada al Internet con sus aplicaciones usuales;
- iii) En la ética de los software, formatos, estándares y recursos educativos libres y en su importancia en la educación;
- iv) En evaluar el uso de los recursos educativos.

Tareas N°9

- a) En base a los referentes de competencia de los varios perfiles de responsables y técnicos territoriales de los diferentes niveles, ya definidos en colaboración con la Dirección del Currículo de la SEE, diseñar actividades de formación con el objetivo de motivar y capacitar al docente en forma

periódica durante las vacaciones con actividades de formación “híbridas” presenciales al nivel de los distritos, incluyendo la introducción y el uso de la plataforma de apoyo a la capacitación permanente.

b) La áreas que se podrían abarcar son por ejemplo:

- i) Los diferentes aspectos de la Reforma del Distrito Educativo, y su impacto a nivel regional y nacional.
 - ii) El uso de una computadora conectada al Internet con sus aplicaciones usuales.
 - iii) El uso de las aplicaciones del SIGE, del SISE y de las otras herramientas de recolección, de procesamiento, de publicación y de comunicación de datos de gestión de los Centros Educativos y de los TeveCentros.
 - iv) La gestión y el mantenimiento de un parque de equipamiento educativo digital de TeveCentro.
 - v) La ética de los software, formatos, estándares y recursos educativos libres y de importancia en la educación.
 - vi) La evaluación del uso y la eficiencia de los recursos educativos.
- c) Financiar, desarrollar, aplicar y evaluar las actividades de capacitación de los varios perfiles de responsables y técnicos territoriales de los diferentes niveles.
- d) Además de la formación de profesionales responsables y técnicos territoriales de los diferentes niveles, ellos podrían también seguir la formación de docentes para darle una mejor percepción y conocimiento del contexto y de la problemática que los servicios que deben brindar tienen que integrar. Eso tendría para estos responsables y técnicos territoriales de los diferentes niveles, el interés de poder adquirir unas competencias de formador en su campo de especialización, lo que podría ser útil para actuar eventualmente como facilitador en la plataforma de capacitación permanente.
- e) Definir un referente de normas de gestión y de promoción de los responsables y técnicos territoriales de los diferentes niveles para identificar y optimizar el desempeño de las competencias del personal por una mejor eficiencia e interés del sistema, de los servicios y de las personas.

Problema N°10:

LOS TEVECENOS Y LAS COMUNIDADES PADECEN DE LA BRECHA DIGITAL

Soluciones N°10

- a) Implementar Centros TIC en los Centros Educativos donde funcionan los TeveCentros.
- b) Integrar el uso de los recursos informáticos en las actividades educativas de los TeveCentros;
- c) Creación de los Comités Tecnológicos Comunitarios (CTC) de los Telecentros Escolares Comunitarios (TEC) según la Orden Departamental 16'2006;
- d) Ofrecer capacitación y progreso socio económico y humano reduciendo la fractura digital en las comunidades donde existen los TeveCentros brindando acceso a sus recursos informáticos a todos los ciudadanos, fuera de los horarios escolares, con una participación simbólica que contribuye a la sostenibilidad del laboratorio informático.
- e) Ofertar servicios de comunicación a los miembros de la comunidad, basados en los recursos informáticos de los TeveCentros bajo el control del CTC;
- f) Ofertar servicios de capacitación en el uso de las TIC y de sus aplicaciones al desarrollo socio- económico local, a los miembros de la comunidad, en base a los recursos informáticos de los TeveCentros bajo el control del CTC.

Tareas N°10

- a) Creación de Comités Tecnológicos Comunitarios (CTCs) sobre el modelo del Tevecentro Escolar Comunitario (TEC) según la Orden Departamental 16'06.
- b) Oferta de servicios de comunicación y de capacitación a los miembros de la comunidad en base a los recursos informáticos de los TeveCentros bajo el control del CTC.
- c) Monitoreo y control del funcionamiento y de los resultados financieros de los CTC y de su impacto sobre los TECs.
- d) Evaluación de la satisfacción de los usuarios con los servicios de los TECs.
- e) Evaluación de la eficiencia de los CTCs.
- f) Evaluación de la eficiencia de la formación de los miembros de la comunidad brindados por los CTCs en los TECs.
- g) Evaluación del impacto de la oferta de servicios de comunicación y de capacitación a los miembros de la comunidad por los CTC basados sobre los recursos de los TECs.

Problema N°11:

CARENCIA DEL DESARROLLO DE PROYECTOS EDUCATIVOS DE CENTRO

Soluciones N°11

- a) Promover la definición, la aplicación y la gestión de un modelo de Proyecto Educativo de Centro integrando parámetros específicos de los TeveCentros que contribuyen a la gestión de las necesidades del mismo.
 - i) Definir un modelo de PEC sensible a las necesidades del TeveCentro;
 - ii) Desarrollar el PEC considerando también la gestión y el uso de los recursos educativos y de las necesidades del TeveCentro.
- b) Capacitar al Director del Centro Educativo, el Coordinador del TeveCentro y el Responsable y Técnico territorial en el diseño colaborativo del PEC sensible a las necesidades del TeveCentro.

Tareas N°11

- a) Definición de los parámetros específicos de los TeveCentros en los Proyectos Educativos.
- b) Integración de estos parámetros en el modelo general de Proyecto Educativo de Centro (PEC) para diseñar el modelo de Proyecto Educativo sensible al TeveCentro.
- c) Financiamiento, diseño y desarrollo de una actividad de capacitación híbrida (presencial con apoyo de la plataforma de capacitación permanente) del coordinador del TeveCentro y de los responsables y técnicos territoriales de los diferentes niveles en el diseño y la gestión colaborativa del Proyecto Educativo sensible al TeveCentro.
- d) Inclusión en la plataforma de capacitación permanente de la formación del coordinador del TeveCentro y de los responsables y técnicos territoriales de los diferentes niveles en el diseño colaborativo del Proyecto Educativo sensible al TeveCentro.
- e) Realización y evaluación de la capacitación del coordinador del TeveCentro, de los responsables y técnicos territoriales de los diferentes niveles en el diseño colaborativo del Proyecto Educativo sensible al TeveCentro.
- f) Monitoreo de la aplicación y de la focalización del Proyecto Educativo sensible al TeveCentro en el desarrollo, la gestión y el uso de los recursos educativos del TeveCentro.
- g) Monitoreo de la aplicación y de la focalización del Proyecto Educativo sensible al TeveCentro en la satisfacción de las necesidades del TeveCentro.

Evaluación de la implementación y de la gestión del Proyecto Educativo sensible al TeveCentro.

Problema N°12:

CARENCIA EN LA APLICACIÓN DEL MODELO DE GESTIÓN DE LA CALIDAD

Soluciones N°12

- a) Promover la definición y la aplicación de un Modelo de Gestión de la Calidad integrando parámetros específicos que permiten la medida de la eficiencia y de la calidad de los TeveCentros;
 - i) Definir los indicadores específicos de gestión de la calidad en los TeveCentros;
 - ii) Integrar los indicadores específicos de gestión de la calidad en el modelo general de los TeveCentros ;
- b) Capacitar a los Directores de Centros Educativos, los Docentes, Coordinadores de los TeveCentros, Responsables y Técnicos territoriales, en la aplicación del modelo y la gestión de la calidad en el TeveCentro.

Tareas N°12

- a) Definición de los indicadores y parámetros específicos de los TeveCentros e integración de estos parámetros en el modelo general de gestión de la calidad.
- b) Integración de los indicadores específicos de gestión de la calidad en el modelo general de los TeveCentros
- c) Financiamiento, diseño y desarrollo de una actividad de capacitación híbrida (presencial con apoyo de la plataforma de capacitación permanente) del coordinador del TeveCentro, de los responsables y técnicos territoriales de los diferentes niveles en la gestión de la calidad integrando parámetros específicos a los TeveCentros.
- d) Inclusión en la plataforma de capacitación permanente, la formación del coordinador del TeveCentro y de los responsables y técnicos territoriales de los diferentes niveles, en el gestión de la calidad, integrando parámetros específicos a los TeveCentros.
- e) Entrega y evaluación de la capacitación del coordinador del TeveCentro y de los responsables y técnicos territoriales de los diferentes niveles en la gestión de la calidad integrando parámetros específicos de los TeveCentros.
- f) Monitoreo de la aplicación del modelo de gestión de la calidad que integra parámetros específicos a los TeveCentros.
- g) Evaluación de la implementación y de la gestión de los PETs.

Problema N°13:

FALTA DE UNA GESTIÓN EFICIENTE DE LA COMUNICACIÓN.

Soluciones N°13

- a) Comunicar en todos los canales mediáticos usuales informaciones sobre los TeveCentros, sus prácticas exitosas y los éxitos de sus alumnos, para que se conozcan mejor sus resultados, sus métodos innovadores, que sean más visibles y apreciados del público en general, así como de los responsables, y que se valore este programa que no se aprecia como debería ser
 - i) Crear un portal Web de los TeveCentros alimentado por noticias publicadas por los responsables, los profesores y alumnos;
 - ii) Crear una carpeta de prensa bien documentada;
 - iii) Tomar contactos con los medios, periódicos, radio y televisión para obtener pasajes;
 - iv) Publicar artículos en los periódicos institucionales del SEE.

Tareas N°13

- a) Diseñar, desarrollar, evaluar e implementar un portal Web de los TeveCentros dirigido a la comunidad educativa en general y al pueblo Dominicano. Este sitio podría ser alimentado por noticias publicadas por los responsables, los profesores y alumnos de los TeveCentros.
- b) Fomentar activamente la visibilidad de este sitio cerca de los responsables dominicanos, de los medios de información y otros actores genéricos.
- c) Diseñar, actualizar frecuentemente y difundir una carpeta de prensa bien documentada sobre los TeveCentros, sus objetivos, éxitos y vida de su sitio Web.
- d) Mantener contactos directos con los medios, periódicos, radio y televisión para obtener la publicación de noticias, reportajes y entrevistas.
- e) Publicación de artículos en los órganos de comunicación institucionales internos e externos del SEE.

6. Propuestas de Proyectos

Las propuestas de proyectos siguientes han sido diseñadas como conjuntos coherentes de actividades transversales para resolver diferentes problemas con implementación de tecnologías y metodologías específicas.

- La primera se implementa en el Servicio de Televisión Educativa “Propuesta de Proyecto de Racionalización de los Procesos de Producción de los Recursos Educativos de los TeveCentros”

- La segunda se implementa en una selección de 10 TeveCentros que pueden recibir rápidamente un Centro TIC “Propuesta de Proyecto Piloto de Creación de Centros TIC en los TeveCentros”
- La tercera se implementa en el Web: “Propuesta de Proyecto de creación y Gestión de una Plataforma de Capacitación Permanente del Personal de los TeveCentros”

SERVICIO DE TELEVISIÓN EDUCATIVA

I. Propuesta de proyecto de racionalización de los procesos de producción de los recursos educativos de los TeveCentros.

1. Contexto y justificación

El proceso de producción de los recursos de videos existente es inadecuado. La calidad técnica de las cintas VHS que se producen no es suficiente. Usa tecnologías analógicas inadecuadas. Además las guías didácticas y de aprendizaje, y los libros de texto son producidas por otro lado. Se podrían integrar los procesos de elaboración, edición y publicación de estos medios educativos usando una línea editorial integralmente digital para publicar todos los medios sobre DVD. Ya el servicio de Televisión Educativa tiene un equipamiento de edición computerizada de alto rendimiento que se podría completar muy simplemente y con costos reducidos.

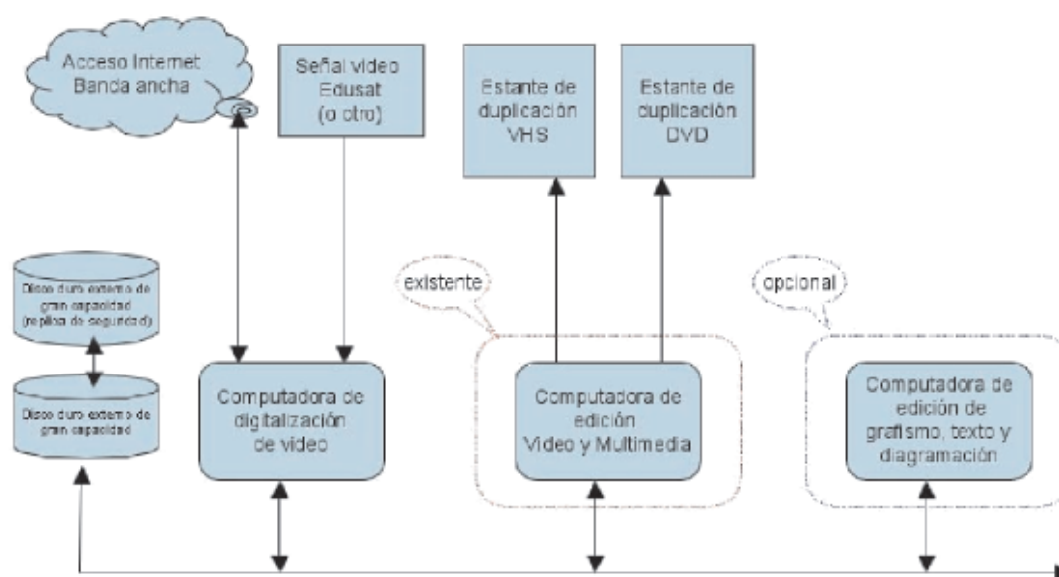
2. OBJETIVO:

Modernización y racionalización e los procesos de Producción de Recursos Educativos para lograr mejoramiento de la calidad técnica y pedagógica de los Recursos Educativos de los TeveCentros.

3. ACTIVIDADES

a) Desempeñar

Concepto del dispositivo



b. Implementación

Se trata de completar el equipamiento del dispositivo de producción para conservar la calidad de la imagen y del sonido a todo lo largo del proceso de edición que se mantiene siempre en formato digital.

- Existe una computadora de edición de video muy productivo. Se propone integrar a esta computadora software de edición Multimedia para editar a los DVD.
- Se propone conectar a esta computadora de edición de video una computadora de digitalización de video similar. La cual se puede conectar directamente a la señal video del satélite Edusat o de cualquier otra emisora. Los estantes de duplicación VHS e DVD se conectan directamente a esta computadora.
- Se puede también conectar esta computadora al Internet con un conexión banda ancha para bajar otros recursos (video y otros medios) disponibles en diferente formatos en “Archivos” (Repositories) de “Objetos de aprendizaje” libres.
- Se propone dotar esta red con un sistema de salvaguardia externo de discos duros de muy alta capacidad (con replica de seguridad de tipo RAID) que podría ser de 4 TeraBytes. El video requiere mucha capacidad.
- Se propone también como opción conectar a esta red local (cable o WiFi) una computadora de edición grafica, textos y diagramación, para editar las guías y los libros de texto. Si no se consigue este puesto de trabajo, se tendrá que usar una de las 2 computadoras del dispositivo para estas tareas de edición textual y grafica.

c. Modo de operación del sistema

Operando en el modo siguiente, este sistema permite lograr recursos educativos modernos y de gran calidad.

- Los videos (u otros medios educativos con licencia libre) son bajados y archivados en formato digital, manteniendo su calidad original.
- Los videos son seleccionados, recortados y adaptados por los pedagogos, y además elaborados, ilustrados, “dominicanizados” y montados en formato digital. Así como los otros medios para ser ensamblados sobre DVD.
- Las Guías didácticas (o / y de Aprendizaje?) son elaboradas para ser presentadas en la pantalla como “Menus” de acceso (i) a las secuencias Video seleccionadas (ii) y eventualmente a los contenidos de los libros de texto. Todo editado en el formato DVD.
- Estos contenidos pueden ser revisados en cualquier momento sin ninguna dificultad. Las actualizaciones pueden ser muy frecuentes, si son necesarias. El DVD puede ser utilizado en el aula a partir de un lector DVD conectado a cualquier televisor con el telecontrol a través de la Guía “menú” para desplegar la secuencia video o los otros contenidos deseados inmediatamente.
- Pero también el mismo DVD puede ser utilizado a partir de cualquier computadora que tenga un lector DVD.. Se trabaja así enfocando el futuro donde las computadoras van a ser cada día mas presentes en las aulas.
- Pueden ser también copiados los videos en cintas VHS para los TeveCentros que no tienen todavía lectores de DVD. Así la calidad final de los videos será igual al original.



d. Capacitación de los especialistas

La capacitación de unos especialistas va a ser necesaria para manejar este sistema que requiere competencias específicas.

- Directores de producción de medios educativos interactivos multimedia, para manejar los equipos de producción, haciendo uso del sistema implementado.
- Especialistas en diseño pedagógico multimedia para analizar y seleccionar los recursos (video y otros medios) bajados y diseñar las modalidades posibles para integrarlos en las Unidades de Aprendizaje de las Guías. También estos especialistas tienen que tener competencias en el uso de los softwares necesarios en las tareas de elaboración de los medios y su integración.
- Diseñadores multimedia, para trabajar en colaboración estrecha con los Especialistas en diseño pedagógico multimedia a diseñar y elaborar los medios y en el ensamblaje de los medios en aplicaciones interactivas multimedia “fáciles de usar” por los docentes y los alumnos de los TeveCentros.
- Grafistas diagramadores para elaborar los grafismos necesarios para la ilustración y la integración de los recursos educativos interactivos multimedia.
- Sonidistas para diseñar, ilustrar, elaborar y editar las pistas audio digitales de los recursos educativos interactivos multimedia.

II. Propuesta de Proyecto piloto de creación de Centros TIC en los TeveCentros

1. Contexto y Justificación

Hoy muchos Centros Educativos tienen un Centro TIC, pero hay muy poco donde funcionan TeveCentros. Sin embargo los Centros TIC representan un avance importante en la implementación de métodos y de herramientas educativos modernos. Si los TeveCentros han sido creados para reducir la brecha educativa y tecnológica con el video en 1998, en las zonas apartadas del país, hoy es tiempo de experimentar una nueva etapa para alcanzar este objetivo con el uso de las TIC en la Educación.

El Programa de los Centros TIC es ya muy avanzado, ha logrado grandes éxitos, y tiene vocación de extenderse gradualmente a todos los Centros Educativos,. Proponemos que de un paso hacia los TeveCentro que representan un desafío para los Centros TIC. Un desafío por ser en zonas apartadas donde los problemas a resolver en su implementación serán posiblemente más difíciles de resolver. Por ser en zonas apartadas sus infraestructuras son más débiles. Pero esta etapa es necesaria y debe ser superada decididamente con las soluciones necesarias.

Ya que los TeveCentros proyectan mejorar la calidad y las funcionalidades de sus recursos educativos con la conversión de sus videos y de sus guías en DVD multimedia interactivos, es necesario proporcionar las herramientas que van a permitir un uso más completo de estos recursos.

Además el dispositivo del Comité Tecnológico Comunitario que administra el Telecentro Comunitario que se puede injertar sobre el Centro TIC parece muy propicio a satisfacer las necesidades de las comunidades apartadas donde funcionan los TeveCentros. Proponemos experimentar la implementación de Centros TIC en una selección de diez Centros Educativos donde funcionan TeveCentros, y que tienen ya infraestructuras listas para acoger esta dotación.

2. Objetivo General

Actualizar y potenciar el método didáctico y los servicios educativos de los TeveCentros a los Alumnos y a la Comunidad, con la introducción de Centros TIC en los Centros Educativos donde funcionan.

3. Objetivos específicos

- Desarrollar los métodos y los recursos didácticos de los TeveCentros
- Conectar, abrir y sincronizar los TeveCentros con la realidad Dominicana y con el Mundo global
- Conectar y abrir las comunidades donde funcionan los TeveCentros a la realidad Dominicana y al Mundo global
- Ofrecer servicios de formación, de información y de comunicación a las comunidades apartadas donde funcionan los TeveCentros.

- e. Desarrollar el uso de Software y recursos educativos libres para reducir los costos y abrir nuevas oportunidades educativas y económicas.
- f. Promover la creación de Empresas y el desarrollo económico en las Comunidades apartadas ofreciendo cursos sobre este tema en el Telecentro Escolar Comunitario.
- g. Promover oportunidades y acompañar iniciativas de creación de empresas de desarrollo económico por los ex Alumnos y las Comunidades.

4. Actividades

- a. Listar posibles TeveCentros donde se pueda instalar Centros TIC.
- b. Especificar las características técnicas de los Centros TIC de los TeveCentros (Tipo de computadoras, Pizarra electrónica, Software, ...).
- c. Preparar los TeveCentros seleccionados a recibir su Centro TIC
- d. Implementar los Centros TIC y las conexiones al Internet.
- e. Capacitar y acompañar los Profesores y Responsables en el uso del Centro TIC en las actividades educativas.
- f. Crear los Comités Tecnológicos Comunitarios
- g. Implementar y acompañar el arranque del Telecentro Escolar Comunitario
- h. Impartir los cursos en los Telecentros Escolares Comunitarios
- i. Software usuales Windows e Libres
- ii. Búsqueda de información para el desarrollo económico
- iii. Promoción de la pequeña empresa
- i. Evaluar el uso del Centro TIC por el TeveCentro y el Centro Educativo.
- j. Evaluar la gestión del Telecentro Escolar Comunitario por el Comité Tecnológico Comunitario.

III. Propuesta de proyecto de creación y gestión de una plataforma de capacitación permanente del personal de los TeveCentros

5. Contexto y Justificación

Los Docentes de los TeveCentros desempeñan un modelo educativo muy genuino. Pero no tienen siempre la experiencia necesaria, no están preparados para diseñar las Unidades de Aprendizaje con el enfoque necesario, ni a entregar, gestionar y evaluar las actividades de los Alumnos.

Las competencias necesarias para actuar en este contexto ya han sido definidas por varias organizaciones, pero debemos adaptarlas al contexto dominicano de los TeveCentros.

Por otra parte las otras personales que tienen que colaborar con el TeveCentro dentro del marco de su misión, no saben siempre como es ni como tiene que funcionar el TeveCentro.

Además el contexto tecnológico está evolucionando muy rápidamente, y esto tiene un impacto fuerte sobre las modalidades de gestión y de entrega de la educación. Con la penetración progresiva de las computadoras y del Internet en los Centros Educativos y los TeveCentros, es necesario que el personal de los TeveCentros tenga la posibilidad de ser capacitados en forma permanente en el manejo de estos avances.

Las computadoras no están todavía en los TeveCentros, ni en los Distritos Educativos, pero están llegando. Se debe crear y gestionar ahora una "plataforma" tecnológica flexible y abierta para suministrar un servicio de capacitación en línea sobre el Internet, y sobre DVD para la mayoría de los que no tienen acceso al Internet.

Esta plataforma y los recursos y servicios que debe proporcionar debe ser orientados hacia las necesidades de sus usuarios, y debe ser diseñada para proporcionar capacitación con el mismo enfoque "constructivista" como el que se quiere que desempeñan los Docentes. Así pues debe ser una plataforma de aprendizaje colaborativo.

6. Objetivo General

Proporcionar capacitación a los docentes y al personal de los TeveCentros con enfoque constructivista y que corresponda a competencias que se necesitan hoy en las aulas de los TeveCentros.

7. Objetivos específicos

- a. Apoyar la capacitación del personal del TeveCentro con un sistema abierto, flexible y de modalidades presenciales y / o a distancia
- b. Gestionar la facilitación de la capacitación a distancia con herramientas colaborativas y con monitoreo permanente.
- c. Evaluar los aprendizajes de los Docentes y la eficiencia del sistema.

8. Actividades

- a. Analizar los requerimientos de los usuarios
- b. Analizar los recursos educativos disponibles
- c. Diseñar la metodología
- d. Diseñar el referencial de competencias
- e. Diseñar el sistema
- f. Desarrollar el sistema
- g. Desarrollar los contenidos multimedia
- h. Implementar el sistema
- i. Probar la usabilidad y la eficiencia del sistema
- j. Gestionar y facilitar las actividades de aprendizaje.

9 Resultados

- a. Un sistema electrónico de capacitación gestionado y facilitado en el Internet
- b. Una colección de DVD multimedia interactivo de capacitación de los Docentes y del otro personal de los TeveCentros, regularmente actualizada.
- c. Docentes capacitados usando la nueva generación de recursos educativos sobre DVD.
- d. Personal de los Centros Educativos de los TeveCentros capacitados para apoyar la gestión y el desarrollo eficiente de la educación

7. Notas aclaratorias y bibliográficas

1 Parece que en los peores de los casos los TeveCentros alcanzan el promedio nacional de los Centros Educativos de día, y en los mejores casos alcanzan hasta el 100%. El promedio de los TeveCentros sería así superior al de Media.

2 Como definido en la Orden Dep. 06'2006, ver en Anexo.

3 Ver a la fin del informe.

4 ver la Orden Departamental

5 Bolivia, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Venezuela, siendo México el país sede.

6 Tipo de formato utilizado por la difusión televisual estandarizada.

7 pero sin tocar a los contenidos en algún modo

8 Ver los anexos “Lista de los TeveCentros” y “Mapa de los TeveCentros”

9 Ver anexo “Diagnostico de los TeveCentros

10 Bolívar, A. (1994). Bolívar, A. (1994). Autoevaluación institucional para la mejora interna. En M.A. Zabalza, Reforma educativa y organización escolar (pp. 915-944). Santiago de Compostela: Tórculo

11 Ver Orden Departamental N° 13-2007 “Modernización Institucional del Distrito Educativo”

12 TICEs: Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la Educación.

13 TICEs: Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la Educación.

14 Un “hypermedia” es un “hypertexto” con imágenes, audio y video interactivos además del texto, como en las páginas Web por ejemplo.

15 http://en.wikipedia.org/wiki/Media_Literacy: Media literacy is the process of accessing, analyzing, evaluating and creating messages in a wide variety of forms. It uses an inquiry-based instructional model that encourages people to ask questions about what they watch, see and read. Media literacy education is one means of developing media literacy. It provides tools to help people critically analyze messages to detect propaganda, censorship, and bias in news and public affairs programming (and the reasons for such), and to understand how structural features -- such as media ownership, or its funding model[1] -- affect the information presented. Media literacy aims to enable people to be skillful creators and producers of media messages, both to facilitate an understanding as to the strengths and limitations of each medium, as well as to create independent media. Media literacy is an expanded conceptualization of literacy. By transforming the process of media consumption into an active and critical process, people gain greater awareness of the potential for misrepresentation and manipulation (especially through commercials and public relations techniques), and understand the role of mass media and participatory media in constructing views of reality.

16 http://es.wikipedia.org/wiki/Software_no_libre El software no libre (también llamado software propietario, software privativo, software privado, software con propietario o software de propiedad) se refiere a cualquier programa informático en el que los usuarios tienen limitadas las posibilidades de usarlo, modificarlo o redistribuirlo (con o sin modificaciones), o cuyo código fuente no está disponible o el acceso a éste se encuentra restringido .

17 <http://es.wikipedia.org/wiki/GPL> : La GNU GPL (General Public License o licencia pública general) es una licencia creada por la Free Software Foundation a mediados de los 80, y está orientada principalmente a proteger la libre distribución, modificación y uso de software. Su propósito es declarar que el software cubierto por esta licencia es software libre y protegerlo de intentos de apropiación que restrinjan esas libertades a los usuarios.

18 http://es.wikipedia.org/wiki/Creative_commons, <http://es.creativecommons.org/> : Creative Commons ofrece un abanico de licencias que abarcan desde el tradicional sistema de derechos de autor hasta el dominio público. Nuestro objetivo es dar opciones a aquellos creadores que quieren que terceras personas utilicen y/o modifiquen su obra bajo

19 Ver la Orden Dep. 16'2006

20 <http://flosse.dicole.org/admin/plugins/print/print.php?itemid=92>

Informe de Diagnóstico



Currículum de Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas

Argentina Henríquez,

•

Miosotis Hernández y

•

Magda Pepén Peguero

•

Equipo de Consultoras

Índice

Presentación

Capítulo I: La Educación de personas jóvenes y adultas en la República Dominicana.

Análisis del currículum actual

1.1. Base Legal del Subsistema de la Educación de Adultos/as

1.2. Propuesta curricular de educación básica de personas jóvenes y adultas: elementos relevantes

1.2.1 ¿Qué se ha implementado?

1.2.2. Grandes preocupaciones y retos

1.3 Principales Programas de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas

Capítulo II: Contextualización del Diagnóstico

Capítulo III: Conceptualización del Currículum desde los sujetos participantes en el Diagnóstico

3.1. Caracterización de los sujetos

3.2 Conceptualización del currículum desde los sujetos participantes en el Diagnóstico

3.3. Componentes prioritarios del currículo

3.1.1. Habilidades, capacidades que aprenden y desarrollan los y las estudiantes

3.1.2 Estrategias, técnicas y actividades de aprendizaje utilizadas por los y las docentes

3.1.3 Recursos de aprendizaje utilizados: Diversidad de valoración

3.1.4 Reducción y lentificación en el uso del tiempo

3.1.5 Relaciones docentes-estudiantes-estudiantes

3.1.6 Formación, Capacitación y Acompañamiento

3.1.6.1 Habilidades y capacidades que requiere la formación de personas Jóvenes y adultas

3.1.6.2 Valoración de la formación, capacitación y acompañamiento

Capítulo IV: Desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas que emergen de la consulta

Bibliografía

PRESENTACIÓN

El presente diagnóstico constituye la primera etapa de una consultoría que se inserta dentro el marco del Plan Decenal 2007- 2008 del Sistema Educativo Dominicano, solicitado por la Dirección General de Educación de Personas Jóvenes y Adultas al Proyecto de Asistencia Técnica para el Programa de Apoyo sectorial en Educación. República Dominicana. (EUROPEAID/121554/D/DV/DO), a fin de elaborar los lineamientos generales de la propuesta de adecuación del currículo del Programa de Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas.

Para lograr una propuesta de adecuación curricular contextualizada, pertinente, actualizada y sujeta a la realidad, se requiere recuperar la voz de los diferentes actores sociales y de los sujetos de la educación de adultos y acoger sus puntos de vista sobre ésta, y poder así no sólo incorporar sus intereses y necesidades, sino también, diseñar una propuesta que atienda a las demandas de la sociedad del conocimiento, la tecnología y el mercado laboral y responda al ejercicio de una ciudadanía responsable que les sitúe en una mejora de la calidad de vida.

En este informe se presenta, en un primer capítulo, la constitución del Subsistema de Educación de Adultos/as, el respaldo legislativo y la valoración de los elementos innovadores del Currículo de Adulto realizado en el marco del Plan Decenal del Sistema Educativo.

El segundo capítulo contextualiza el diagnóstico describiendo la metodología de trabajo.

El tercer capítulo hace un análisis de la percepción de los educadores, técnicos y profesionales acerca del currículo y sus componentes fundamentales: los sujetos participantes en el diagnóstico, concepción de currículo, aprendizajes y habilidades desarrolladas, recursos educativos, estrategias metodológicas, formación, capacitación y acompañamiento de docentes, sus límites y retos.

El cuarto capítulo recoge los desafíos que emergen del Diagnóstico y de la interpretación de los mismos, como punto de partida para la elaboración de los lineamientos generales de la propuesta de adecuación curricular de la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA), el cual termina con la bibliografía.

CAPÍTULO I: LA EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS EN LA REPÚBLICA DOMINICANA. ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM ACTUAL.

En la década de los 80' la Secretaría de Estado de Educación (SEE) crea las Escuelas Nocturnas para ofrecer la educación básica a las personas jóvenes y adultas. Si se comparan sus inicios con el estado actual, se percibe un notable, progresivo y sostenido desarrollo de la educación de adultos/as en la República Dominicana, el cual se constata en este capítulo, que presenta el sustento legislativo del Subsistema de la educación de Adultas, la descripción y análisis.

1.1. Base legal del Subsistema de Educación de Adultos/as

La reforma del sistema educativo dominicano 1992-2002, constituyó a la educación de personas adultas en un Subsistema y elaboró en el marco del Plan Decenal de Educación la propuesta curricular diseñada especialmente para la EPJA, la cual se puso en vigencia a través de la Ordenanza 1'95 y entró al marco legal de la Ley General de Educación 66'97, de 1997.

Esta Ley en el Capítulo II, Título II, artículo 51, define la «educación de adultos» como un Subsistema. Además, establece sus funciones y las áreas que lo integran:

Art. 52.—La Educación de Adultos se caracteriza por las siguientes funciones:

- a) Desarrollar en el adulto una profunda conciencia ciudadana para que participe con responsabilidad en los procesos democráticos, sociales, económicos y políticos de la sociedad;
- b) Ayudar al proceso de autorrealización del adulto a través de un desarrollo intelectual, profesional, social, moral y espiritual;
- c) Ofrecer al adulto capacitación en el área laboral, que facilite su integración al mundo de trabajo contribuyendo así al desarrollo del país;
- d) Capacitar al adulto para la eficiencia económica que lo convierta en mejor productor, mejor consumidor y mejor administrador de sus recursos materiales;
- e) Estimular en el adulto una profunda conciencia de integración social para que sea capaz de comprender, cooperar y convivir en forma armoniosa con sus semejantes.

Art. 53. —Las áreas del Subsistema de Educación de Adultos deberán estar estrechamente vinculadas al nivel de desarrollo alcanzado por la sociedad dominicana. En este sentido se reconocen las siguientes áreas:

- a) Alfabetización, destinada a combatir y reducir el índice de analfabetismo en el país, la cual se complementará con conocimientos básicos y elementos que conduzcan a facilitar el ejercicio de una actividad ocupacional.
- b) Educación Básica, llamada a proporcionar una formación acelerada a personas mayores de 14 años de edad, en un periodo no menor de cuatro años tomando en consideración el aporte de conocimientos que trae el adulto a la escuela, fruto de la experiencia que le da la vida y en cuyo período, incluyendo la alfabetización, aprueban el equivalente a los ocho grados de la Educación Básica.
- c) Educación Media, destinada a las personas que han cursado y aprobado la Educación Básica, cuya duración será no menor de cuatro años, mediante un currículo que se aplique con estrategias adecuadas a las características e intereses del adulto.

d) Capacitación Profesional, destinada a ofrecer alternativas al estudiante, y de manera especial al adulto que deserta del sistema regular para que se capacite en un oficio que le permita integrarse al trabajo productivo.

Subsistema de educación de adultos

Todos estos elementos se estructuran según establece la Ley, en un Subsistema. Algunas/os profesionales reconocen como un avance concebir la Educación de Adultos como un Subsistema, en lo relativo al desarrollo de sus cuatros áreas antes indicadas y la existencia de la Dirección de Educación de Adultos/as. Técnicos/as de las Regionales y de los Distritos consultadas/os ratifican la valoración del Subsistema por “la posibilidad que le da a las personas jóvenes y adultos para ingresar a la educación formal,” y por la que les ofrece de poder realizar estudios sistemáticos y no formales como un derecho a recibir educación básica y secundaria, aún en tiempo posterior al ordinario. Para muchos esto constituye su primera oportunidad, porque antes no pudieron entrar al sistema.

La siguiente gráfica muestra el desarrollo de la educación de adultos/as, hasta completar los estudios de bachillerato regular y acelerado y la matrícula que en la actualidad mantiene.

Cuadro No. 1
Matrícula de Adultos, por grado, sexo, edad.
Año 2005-2006

	No Aplica			Primer Ciclo			Segundo Ciclo			Tercer Ciclo			Bachiller Regular			Bachiller Acelerado			Totales
	F	M	Total	F	M	Total	F	M	Total	F	M	Total	F	M	Total	F	M	Total	
12 o Menos	404	67	471	299	248	547	192	213	405	97	107	204			-			-	1,627
13	212	18	230	190	233	423	224	234	458	55	55	110			-			-	1,221
14	230	49	279	345	630	975	700	791	1,491	294	223	517			-			-	3,262
15	238	68	306	545	936	1,481	1,236	1,906	3,142	791	776	1,567			-			-	6,496
16	253	97	350	798	1,299	2,097	1,826	3,436	5,262	1,589	2,000	3,589	133	95	228	59	67	126	11,652
17	273	77	350	625	1,004	1,629	1,500	2,932	4,432	1,850	2,970	4,820	149	113	262	138	82	220	11,713
18	258	66	324	500	796	1,296	1,232	2,303	3,535	1,622	2,665	4,287	322	264	586	274	243	517	10,545
19	216	63	279	478	722	1,200	905	1,429	2,334	1,253	1,981	3,234	510	382	892	251	269	520	8,459
20	210	50	260	416	573	989	679	996	1,675	952	1,250	2,202	606	445	1,051	161	201	362	6,539
21	5,519	531	6,050	6,623	3,898	10,521	6,212	3,970	10,182	7,336	4,642	11,978	6,518	2,908	9,426	1,644	928	2,572	50,729
Total	7,813	1,086	8,899	10,819	10,339	21,158	14,706	18,210	32,916	15,839	16,669	32,508	8,238	4,207	12,445	2,527	1,790	4,317	112,243

Fuente: Datos suministrados por el departamento de estadística de la SEE.

El cuadro anterior muestra además el alto porcentaje de niños y niñas en la educación de personas adultas. Esta situación supone un grave problema tanto para los/as adolescentes que participan de procesos diferentes como para los/as adultos/as que experimentan interferencias en su espacio de aprendizaje. Pero es un problema mayor para el Subsistema de Educación de Adultos/as que por su naturaleza no tiene referentes para abordar una problemática que corresponde a la educación básica.

La situación de los adolescentes expulsados de las escuelas de básica o con entrada tardía al sistema, es “especial” y como tal ha de ser tratada, desde el referente de la educación básica que tendría que desarrollar programas de adolescentes que recuperan esta etapa de la vida como posibilidad de formar futuros ciudadanos/as activos/as y corresponsable del desarrollo de la sociedad. De lo contrario se estaría contribuyendo a la agudización de los problemas sociales. Desde el Plan Decenal de Educación surgió la elaboración de una propuesta alternativa para atender esta situación pedagógica y social.

1.2. Propuesta curricular de educación básica de personas jóvenes y adultas: elementos relevantes.

Un análisis de la propuesta curricular de adultos que está en proceso de revisión y adecuación, dentro del marco del Nuevo Plan Decenal de Educación 2007 -2017, permite identificar y valorar los elementos innovadores que en él están planteados. Es pertinente subrayar que el currículum de adultos nace en el marco del Plan decenal del 1990-1992, y es considerado uno de los más avanzados de América Latina de final del pasado siglo, porque inscribe su propuesta en los principales aportes de la psicología, epistemología, sociología y la pedagogía.

El Plan Decenal de Educación 1992-2002- cambió el discurso educativo en todos los actores, ofreció nuevos referentes sobre la educación, pero no pudo lograr la coherencia entre los fundamentos y las propuestas del conocimiento específico. Estos reclamaban una reorientación del aprendizaje cognitivo, de actitudes y valores no como discurso sino como práctica y, por consiguiente, el desarrollo de habilidades, competencias y destrezas. Salvo los planteamientos de la Lengua Española, todas las demás formulaciones nuevas seguía siendo lo mismo. Esto explica porque a los diez años este estudio pone de manifiesto que el Plan Decenal de Educación no ha entrado ni a las aulas ni a los centros. La ruptura en su misma gestación es la situación del Plan Decenal de Educación en estos 15 años, a pesar del Plan Estratégico que pretendía su concreción en la cotidianidad

¿Por qué el Plan Decenal de Educación no entró a las aulas y a los centros educativos? Dicha propuesta de avanzada requería una estrategia administrativa coherente con los planteamientos allí expuestos, a fin de acelerar procesos de comprensión del alcance de la reforma y de apropiación de nuevos estilos de gestión centros aulas y de gestión en todos los estamentos a nivel macro. Esto no ocurrió, se crearon acciones masivas que cambiaban las formas pero no la lógica de funcionamiento, lo sustantivo. Se inicia un tipo de formación que permitía la comprensión del sentido y contenido de la reforma, sus puntos nucleares, pero ese proceso se interrumpe. La formación docente y de los directivos de centros educativos requería un cambio significativo, no sólo titulación ya que el sistema educativo en todo el siglo no se había abocado a emprender una reforma global, y los niveles de obsolescencia eran manifiestos en todas sus dimensiones.

En este análisis del currículum actual se recuperan los elementos innovadores, pues como se ha planteado, la perspectiva desde la cual se elabora el Plan Decenal de Educación explica por qué el currículum de educación básica de adultos/as contiene elementos innovadores en sus planteamientos generales. Desde la justificación el currículo de educación básica de adultos/as presenta innovaciones en su concepción, en la gestión y en la estructura.

La concepción se destaca en la Naturaleza de la educación de adultos:

- Responde a la obligación del Estado de satisfacer el derecho a la educación a todas /os los ciudadanos/as
- La centralidad del sujeto, sus necesidades e interés como punto de partida,
- La realidad, los conocimientos previos, la comunidad como elemento de significatividad. Una educación entendida en una visión de integralidad.
- Educación permanente; a lo largo de toda la vida
- Educación para la democracia. Para una participación social consciente y efectiva, como pueblo educado. Eminentemente práctica, prepara a la población que ha quedado marginada de bienes y servicios, para elevar su nivel académico y gane en poder y representatividad en la sociedad
- Formación y capacitación para el trabajo

Plantea como funciones de la educación de las personas adultas los siguientes elementos. Contribuir a la formación de un sujeto individual y social libre, crítico, responsable, capaz de incidir en el desarrollo nacional

- **Función social:** Sujeto social. Consolidación de los procesos democráticos en procura de la equidad social, a fin de acercar la República Dominicana a la modernidad. participación en la vida democrática en forma consciente y responsable.
- **Función individual:** Relativa al sujeto de la educación de adulto: elevación de la autoestima, y el desarrollo de sus potencialidades, logra metas de autorrealización, posibilita mejores condiciones de vida, capacitándolo para el trabajo y enfrentar problemas en forma positiva y exitosa.

En la gestión presenta una perspectiva descentralizada, democratizadora autogestionaria, que propicia la auto-instrucción, la cogestión, la visión cooperativa del aprendizaje, la participación y la cogestión curricular multisectorial, para atender las diversas necesidades de aprendizaje, de formación personal, de educación para el trabajo y de apropiación de una cultura común.

Al/la docente lo/la visualiza como un/a animador/a sociocultural, que genera procesos de interacción, cooperación entre iguales, que cada participante avance según su ritmo, genere procesos educativos flexibles en permanente renovación para responder a los cambios que la sociedad, la ciencia, la tecnología y la andragogía demanda. Horarios flexibles acomodados a los y las participantes.

En la estructura. Se plantea una estructura descentralizada, colegiada, de amplia base de representación y concertación intersectorial y multisectorial, de administración abierta implica una reorientación del comportamiento del Estado hacia una mayor atención a la EPJA facilitador del desarrollo y la autorrealización de los sujetos en condición de desventaja y la EPJA como factor que puede ayudar en la solución de problemas de exclusión social (cita a Picón 1990).

Esta innovadora propuesta tiene como tarea pendiente la puesta en ejecución de la articulación múltiple a fin de dar concreción en la práctica a las finalidades del Subsistema. Se presenta la descripción que propone el currículo, que se sitúa en instancias nacionales, regionales y locales, su concreción postergada requería de la elaboración de una estrategia procedimental que pueda atender otras necesidades consideradas prioritarias en el Subsistema y en el currículo. Su composición nunca ejecutada es como sigue:

- Comisión Nacional de Educación de Adultos/ as
- Comisión Regional de Educación de Adultos /as
- Comisión Distrital de Educación de Adultos/as
- Comisión de construcción curricular de Educación de Adultos/as

Cada comisión está formada por:

- El director
- Un técnico
- Un Representante de ONGs
- Tres miembros de la SEE
- Un director de un centro

En las instancias regionales y locales entran:

- Un docente
- Tres miembros de las organizaciones comunitarias.

En esta composición surgen varios interrogantes: si un eje clave de la educación de personas adultas es la educación para el trabajo, la vida ciudadana y comunicación para informarse, leer, y escribir lo que piensa, imagina, crea y sabe, porque no hay representación de escuelas de formación para el trabajo, escuelas técnicas, INFOTEP, representación de recursos humanos de empresas, de otras instancias oficiales,

como trabajo, salud, cultura, ONGS, organizaciones comunitarias y Asociación Dominicana de Profesores

Esta representación plural y diversa haría posible la concertación, la creación de programas relevantes para los/as adultos/as y vías de fuentes de trabajo para aquellos/as que se van capacitando y podrían ser además espacios para generar nuevas relaciones de cooperación y proyectos multisectoriales.

1.2.1 ¿Qué se ha implementado?

- a) De estos aspectos innovadores han ocupado un lugar privilegiado los esfuerzos por la alfabetización, a fin de reducir el alto porcentaje al momento de la elaboración del plan decenal de un 21 % a un 11% en el presente. Igual atención ha ocupado la producción de materiales de apoyo al aprendizaje de las personas adultas.
- b) Los últimos años ha ocupado un lugar privilegiado la extensión de la educación de personas adultas a la educación media.
- c) Otro aspecto privilegiado ha sido la puesta en práctica de la modalidad semipresencial.

1.2.2 Grandes preocupaciones y retos

- a) Queda como preocupación y reto, resolver el problema de un currículo no coherente con los planteamientos generales con una visión más de educación regular para niños/as y adolescentes, en una realidad de personas adultas.
- b) Adecuación del currículo a la situación de entrada de los sujetos, impulsando una real flexibilidad, para que los sujetos adultos sean el centro de los procesos educativos.
- c) La acreditación de los conocimientos.
- d) La incorporación de la educación para el trabajo.
- e) Un mayor desarrollo de la semipresencialidad.
- f) Hacer de los centros de educación de personas jóvenes y adultas espacios para el inter-aprendizaje
- g) Desarrollar el Subsistema de Educación de adultos/as.

1.3 Principales programas de la educación de personas jóvenes y adultas

A continuación se presentan los principales programas de la EPJA, a partir de las áreas descritas con anterioridad:

A) Área de Alfabetización:

Dentro de esta área se destaca el Programa de Alfabetización y Educación Básica para Adultos, PRALEB (1993-2004). Para su implementación se contó con la cooperación técnica y financiera del gobierno español, a través de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).

El PRALEB se desarrolló inicialmente en cinco provincias: Azua, Barahona, San Pedro de Macorís, La Romana y el Distrito Nacional, y posteriormente

se extendió a 19 provincias de la República Dominicana. Cubrió un 11,4% de la población analfabeta entre 15 y 45 años, existentes en las provincias atendidas en su inicio.

El segundo programa de esta área es la Jornada Nacional de Alfabetización (JNA), de 1997-2000, que significó un esfuerzo amplio y plural en el que deben destacarse las iniciativas de articulación entre la SEE e instituciones no gubernamentales, así como la integración de estudiantes de educación media, universidades, sectores empresariales, iglesias, etc..

Como tercer programa de importancia dentro del área está el Programa de Alfabetización en la Zonas Fronteriza y Samaná (PROALFSA), (2000-2004) el cual focalizó los esfuerzos de alfabetización en esas zonas.

Un cuarto programa de amplia cobertura es la Red Nacional de Alfabetización de Personas Jóvenes y Adultas conformada por 125 ONGS, ejecutándose en la actualidad, en zonas rurales, en bateyes y en zonas urbanas. Se inició en el 2005. Profesionales y técnicos/as de la EPJA señalan esta Red como una gran fortaleza de la EPJA, la cual ha ido incorporando una serie de instituciones y organizaciones que participan activamente en las acciones de intercambio, reflexión y seguimiento a los programas nacionales de alfabetización.

Esta Red se formuló dentro del marco de los Objetivos del Milenio (2002) planteados por las Naciones Unidas, y tiene como principal misión reducir el índice de analfabetismo del país de un 13% a un 10 %. Para ello la SEE se planteó dicha reducción por etapas como se presenta en el cuadro siguiente:

Cuadro No. 2
Población meta de la Red de Nacional de Alfabetización de Personas Jóvenes y Adultas, por etapas y períodos

Etapas	Períodos	Población Meta
I	2005 -2006	69,940
II	2006 -2007	80,360
III	2007 – 2008	49,700
Total		200,000

Fuente: Departamento de Estadísticas de la SEE

Como resultado de estas metas, el Departamento de Estadísticas de la SEE presenta una tasa de analfabetismo en la población de 15 años y más, a octubre del 2005, de 11.1 %.

Uno de los programas que desarrolla esta Red es “Yo, Sí Puedo”, el cual se ha implementando mediante un acuerdo de cooperación entre el Ministerio de Educación de Cuba y la Secretaría de Estado de Educación. Para su aplicación se usa la tecnología, específicamente cassettes, televisión, inversores y VHS. La televisión es el soporte fundamental de este método, y se convierte en un medio atractivo para el aprendizaje, mediante la combinación de sonido e imagen.

Dos limitaciones encontradas en República Dominicana para su desarrollo: la carencia de energía eléctrica permanente y la ausencia de inculturación. El sociolecto y referentes culturales cubanos, constituyen el contenido del material que sirve de base para el aprendizaje. Un cuestionamiento pedagógico de varios/as educadores/as latinoamericanos/as, que se refiere a las débiles bases pedagógicas de la utilización del número como mediación para el

aprendizaje de la lengua, dada su connotación simbólica y abstracta, está pendiente de una investigación al respecto. El programa “Yo si puedo” consta de 57 videos, cuadernos de trabajo para las y los estudiantes, y manual para el profesor.

El área de Alfabetización cuenta con orientaciones metodológicas para la capacitación de facilitadoras /es de alfabetización en los manuales Alfabetícemos ahora, los módulos I, II y III y además, un conjunto de seis cartillas y seis guías para el aprendizaje de la lectoescritura y el cálculo básico con personas jóvenes y adultas. Estos materiales didácticos son utilizados también por las instituciones integradas en la Red Nacional de Alfabetización de PJA. “... casi el 70% utiliza los materiales de la SEE”, según una de las profesionales entrevistadas.

En esta área también existe el Programa de Alfabetización de Adultos de las Fuerzas Armadas y la Policía Nacional que desarrolla un equipo de miembros de estas instituciones, en coordinación con la Dirección General de Educación de Adultos/as (DGEA). Los servicios de alfabetización son ofertados en todas las provincias, en las cárceles, barrios marginados y en la zona fronteriza. El material de alfabetización utilizado son los manuales “Alfabetícemos Ahora”.

También el Programa de Alfabetización y Educación Básica en las Instituciones y Empresa, el cual se desarrolla en forma conjunta con éstas, las cuales facilitan horarios dentro de las jornadas de trabajo para alfabetizar a empleados/as por facilitadores/as contratados/as con esos fines.

Todo lo anterior permite inferir que el área de alfabetización ha tenido un desarrollo en la EPJA del sistema educativo en las últimas dos décadas.

B) Educación Básica:

La estructura la Educación Básica de PJA en el currículo vigentes es: un nivel de cinco años divididos en tres ciclos: los dos primeros de dos años cada uno y el tercero de un año. La oferta curricular en estos ciclos está organizada en las diferentes áreas: Lengua Española, Matemática, Ciencias Sociales (Orientación para la Vida: Educación familiar, Educación para la salud y Educación Ciudadana), Ciencias de la Naturaleza, Lenguas Extranjeras, Educación Artística, Educación Física, el área de Educación para el Trabajo y la “perspectiva ecuménica” de la Formación Integral, Humana y Religiosa. Esta concesión del Subsistema y sus áreas coincide con las tendencias de la alfabetización en América Latina.

Asimismo se plantea que es imprescindible integrar la Educación para el Trabajo, donde los/as participantes pueden adquirir destrezas que les permitan el desempeño de un trabajo digno. Esta propuesta es un reto que demanda encontrar alternativas viables.

En la práctica, el énfasis está en las áreas curriculares básicas, con enfoque tradicional tanto en la articulación con la alfabetización como en la educación básica y los programas de bachillerato, regular y acelerado.

Disponer de un currículo de la educación básica de personas jóvenes y adultas es valorado como su principal fortaleza por los/las profesionales y el personal técnico nacional participantes en el Diagnóstico. Un currículo propio fortalece la identidad del Subsistema. En el se expresa la naturaleza de la educación de adultos/as, la estructura organizada de manera acelerada a fin de responder a la condición del/a adulto/a que demanda procesos más ágiles. En el siguiente cuadro se visualizan los ciclos y su duración:

Cuadro No. 3
Organización en Ciclos. Currículo 1995

1er Ciclo	Primer año Equivalente a Alfabetización Segundo año equivalente a post-alfabetización 2° y 3°
2do Ciclo	1er año equivalente a 4to y 5to 2do año equivalente a 6to y 7mo
3er ciclo	Equivalente a 8vo grado

Fuente: Datos suministrados por la Dirección General de Educación de personas adultas. 2007

La Semipresencialidad. Otro elemento a destacar es la inclusión en el currículo de las modalidades: presencial y semipresencial. Esta última se inicia en el Tercer ciclo del nivel básico en el 2006 y en el 2007 en el Segundo ciclo. Dicha modalidad se caracteriza por reducir el número de los grupos de aprendizaje y dividir el aprendizaje en presencial y semipresencial. Se tardó diez años desarrollar esta propuesta contemplada en el actual currículo. La ejecución de la modalidad es altamente valorada por docentes y participantes adultos/as. La semipresencialidad permite que los y las estudiantes puedan asistir a cursos técnicos en los días que no van a las clases, a fin de alcanzar mejores puestos de trabajo, salarios y condiciones de vida.

Cuadro No. 4
Organización de la Modalidad Semi-presencial. Ordenanza N° 04-2006.
(Aprobada el 24 de agosto 2006)

Sección	Días	Asignaturas	Horario
A	Lunes	Lengua Española Sociales	6.30 a 8.00 p m 8.00 a 9.30 p m
A	Jueves	Matemática Ciencias de la naturaleza	6.30 a 8.00 p m 8.00 a 9.30 p m
B	Martes	Lengua Española Ciencias Sociales	6.30 a 8.00 p m 8.00 a 9.30 p m
B	Viernes	Matemática Ciencias de la Naturaleza	6.30 a 8.00 p m 8.00 a 9.30 p m
	Miércoles	Actividades Diversas	

Fuente: Normativas. Programa de educación básica de personas adultas. 2007-2008

La ejecución se concentra en la reducción del horario a dos días de clase y un día de presencia en el centro educativo para dialogar sobre dudas, interrogantes, cuestiones relevantes que no se comprenden.

En muchos centros educativos esta tarea es asumida por todo el personal. pero hay centros en los cuales pocos/as docentes asisten los miércoles. En este caso no se cumplen los propósitos de las actividades de este día, al no operar una dinámica establecida para generar entre los adultos aprendizajes cooperativo, debate sobre temáticas de interés y el diálogo sobre cuestiones relevantes que posibilite la interacción entre los/as participantes, de manera independiente ya que los adultos muestra mayor interés en actividades que realiza con independencia.

Para la implementación de la modalidad semipresencial en educación básica, se creó un manual con orientaciones. Este manual contiene aspectos relevantes que apropiados por los/as docentes les permite implementar una práctica pedagógica con metodología activa y participativa, de trabajo en equipo, de partir del saber de los/as participantes, de construcción de conocimiento, de aprendizaje mutuo.

Pero no todas/os las/os docentes se han apropiado de esa dinámica de aprendizaje que depende mucho de la relación del/la docente como enseñante, no como facilitador/ a, que propicia el autoaprendizaje, el aprendizaje mutuo y el aprendizaje grupal; de ahí que en ausencia del/la profesor/a, no se realizan las actividades previstas. Ello indica que el manual requiere de una capacitación en los procesos de cómo aprenden las personas y el nuevo perfil del/la docente como facilitador/a. Esta preocupación que plantea la semipresencialidad se sitúa en ¿Cómo garantizar la formación que desarrolle las habilidades, destrezas y competencias en tan reducido espacio de tiempo?

Educación básica e inseguridad social

Para finalizar se presenta la matrícula de la Educación Básica de Adultos/as por años, que da cuenta del problema de descenso en la matrícula en el año escolar 2004- 2005. Como se observa en el cuadro No. 5 se produjo una rebaja significativa en la matrícula de PJA en relación al 2003- 2004.

Cuadro No. 5
Matrícula de la Educación Básica de PJA por Año

Año	Matrícula
1996 – 1997	104,627
1997 – 1998	102,354
1998 – 1999	109,363
1999 – 2000	113,982
2000 – 2001	114,438
2001 – 2002	115,457
2002 – 2003	124,553
2003 – 2004	134,500
2004 – 2005	85,574
2005 – 2006	98,778
2006- 2007	125,000

Fuente: Departamento de Estadística de la SEE

Docentes, técnicos/as y estudiantes atribuyen este descenso de un año a otro, a diversos factores, entre los cuales destacan: la inseguridad ciudadana, producto de la intensificación de las acciones de violencia, la delincuencia, el tráfico de drogas en las zonas populares y la agudización de los niveles de pobreza en los sectores de pertenencia de los sujetos de la educación de personas adultas.

Rosario Espinal (2006) en el Informe de la Encuesta de Opinión pública de América Latina 2006 LAPOP, plantea el problema del crecimiento de la inseguridad social entre 2004 y 2006, las víctimas de la violencia aumenta en todos los estratos sociales, de un 4% a un 14%, entre personas sin ninguna escolaridad final; de 6% a 12% en la educación primaria, de 13% a 18% en educación secundaria y de 12% a 24% en la educación universitaria.

Destaca además que los actos delictivos aumentaron en todas las regiones del país: del 14% al 23 % en la zona metropolitana de Santo Domingo, de un 6% a 12% en la zona Norte, de un 6% a 14% en el Este y de 7% a 12% en el Sur. Los adultos/as, afirman que “en una época tuvieron que renunciar a estudiar y garantizar que pudieran seguir estando vivos, aunque sin estudios”.

Y si bien esos factores no han sido erradicados, han disminuido las acciones de violencia, delincuencia y el tráfico de drogas en los alrededores de centros educativos posibilitando el repunte que ha alcanzado la matrícula de la educación de personas adultas duplicándose en muchos de éstos. Además de éstos factores atribuyen el repunte de la matrícula, al programa semipresencial que al no exigir la asistencia a clase todos los días, hace compatible el trabajo y el estudio.

Otro factor es la creación de rutas de transporte público que les garantiza un transporte seguro a su hogar y el programa de Barrio Seguro en Santo Domingo. En el año escolar (2006 -2007) la matrícula en educación básica de personas jóvenes y adultas, como se pudo ver en el cuadro No. 5 que se ha duplicado, mostrando una tendencia alcista que bien podría convertirse en oportunidad de impulsar cambios en la educación de adultos/as que le permita ocupar un lugar de avanzada en la educación de adultos/as en Latinoamérica.

C) Educación Media:

El currículo de educación básica de adultos/as como parte del Subsistema se ha formulado de manera total, abarca la educación media y otros programas de nivel superior. La educación media se desarrolla desde el 2001 con el Programa presencial y Semipresencial, PREPARA (2001). Dicho programa se realiza con dos modalidades la acelerada y la regular, una de sus características el seguimiento y acompañamiento que realizan docentes.

En el Programa de Educación Media Semipresencial, PREPARA, los/as estudiantes asisten en horarios diurno y/o nocturno, en el Bachillerato regular, que se cursa en cuatro años escolares (7 horas semanales); y el Bachillerato acelerado, que se imparte en 2 años escolares (nueve horas semanales). PREPARA ha contribuido a la revisión y readecuación curricular a partir de las necesidades identificadas y la metodología a implementar en los centros educativos de personas jóvenes y adultas.

Este Programa tiene materiales didácticos acordes a la metodología semipresencial aplicada en el Segundo y en el Tercer Ciclo del Nivel Básico y en el Nivel Medio de Adultos/as. Se desarrolla en base a tres módulos: Mi persona, Mi vida Diaria y Nuestro Entorno. El primero contiene siete unidades. El segundo y el tercero sirven para complementar el dominio de la lectoescritura y el cálculo. Es un programa que se fortalece cada año, tal y como se refleja en el cuadro No.6.

Cuadro No. 6
Programa de Educación Básica (3er. Ciclo) y Bachillerato Semipresencial, PREPARA:
Estudiantes por Nivel, Grado Ciclo “2000 – 2005”

Año Escolar	Tercer Ciclo	Bachillerato				Bachillerato Acelerado		Total
		1° Bach.	2° Bach.	3° Bach.	4° Bach.	1° Ciclo	2° Ciclo	
2000 - 2002	8,469							8,469
2002-2003	11,765	9,592				456		21,813.
2003-2004	9,160	10,732	8,484	71		443	503	29,393
2004-2005	12,000	14,000	11,000	9,000	1,500	1,000	2,500	51,000
Total	41,394	34,392	19,484	9,071	1,500	1,899	3,003	110,675

Fuente: Secretaría de Estado de Educación (SEE), Oficina de Planificación

El programa PREPARA ha elevado de manera considerable la matrícula de la EPJA como revela el cuadro que se acaba de presentar con una matrícula total de 110,675 adultos/os cursando el bachillerato, elemento que se convierte en una esperanza de mayor conciencia social y mayor competencia para el trabajo al elevar sus niveles de conocimiento.

D) Área de Capacitación Profesional:

Esta área es una de las menos desarrolladas dentro del Subsistema de Educación de Adultos/as. La misma se encuentra integrada en el área de la Educación Básica de las PJA, y dentro de su marco se subscriben las Escuelas de Educación para el Trabajo, las cuales se encargan de ofrecer oportunidades a las personas interesadas en adquirir capacidades para ejercer un trabajo productivo. En el siguiente cuadro se señala la cantidad de Escuelas de Educación para el Trabajo y su población estudiantil, según sexo en el año 2005-2006.

Cuadro No. 7

Cantidad de Escuelas de Educación para el trabajo y de estudiantes por sexo

Descripción	Cantidad
Escuelas de Educación para el Trabajo	187
Estudiantes	28,828
Hombres	5,192
Mujeres	23,636

Fuente: El Sitio Web Educando.do

Llama la atención que hay más mujeres integradas en las escuelas laborables que hombres. Se infiere que esto podría estar relacionado con las ofertas curriculares de estas escuelas que, en su mayoría, desarrollan cursos técnicos que están feminizados (repostería, costura, corte y confección, entre otras).

Dentro de esta área se puede mencionar el actual Proyecto de Formación Ocupacional e Inserción Laboral (FOIL), desarrollado con una labor de articulación entre la Embajada de España en República Dominicana, la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), la Oficina Técnica de Cooperación, la Secretaría de Estado de Trabajo, el Instituto de Formación Técnico Profesional y la Secretaría de Estado de Educación con la finalidad de capacitar a personas jóvenes y adultas en el mundo laboral.

CAPÍTULO II: CONTEXTUALIZACIÓN DEL DIAGNOSTICO

La propuesta de adecuación curricular de educación básica para jóvenes y adultas que responda a las necesidades e intereses de estos/as sujetos, se debe nutrir de un diagnóstico participativo que recoja sus experiencias y saberes previos. Esto favorece que ellos y ellas se sientan representados/as, y por tanto, tengan una mayor disposición para aplicarla en su práctica docente.

El Diagnóstico tiene como propósito consultar a los diferentes actores que de una manera u otra están vinculados/as al quehacer de la educación de personas jóvenes y adultas con la finalidad de obtener informaciones, pautas y referentes de pertinencia y significatividad que posibilite diseñar una propuesta de adecuación curricular que garantice mayor cercanía entre los procesos socioeducativos que se realizan desde el Programa Educación Básica de Adultos y las demandas reales de los/as sujetos participantes y la sociedad actual.

Para su realización se hizo primero una revisión y análisis de informaciones, consultando textos sobre la educación de personas jóvenes y adultas, haciendo análisis de otros referentes teóricos-prácticos del área, análisis del currículo actual, participación en eventos sobre la educación de adultos/as en la República Dominicana realizada por la Dirección de Educación de Adultos/as de la SEE, Más tarde se procedió a la selección de los escenarios geográficos donde se ejecutó el Diagnóstico, a partir de los siguientes criterios:

- Mayor concentración de la población,
- Mayor complejidad humana: Distrito Nacional, Santo Domingo y Santiago.
- Zona del interior con mayor número de jóvenes y adultos/as iletrados/as o que han abandonado los estudios. Barahona
- Zona turística. Higüey.

Definidas las zonas, se seleccionaron los/las sujetos y las técnicas participativas utilizadas en el Diagnóstico, conjuntamente con el diseño de los instrumentos adecuados a la técnica y sujeto consultado/a.

Finalizada la fase de diseño del diagnóstico, se inició la fase ejecutoria, o sea, la parte del trabajo de campo que se llevó a cabo en las cuatro zonas ya señaladas.

Se realizaron entrevistas a profesionales y actores especializados/as de los programas de jóvenes y adultos/as de la educación básica. Las temáticas giraron en torno a su concepción de currículum, puntos fuertes y débiles que encuentran en el currículum de EPJA vigente, el perfil del/la docente existente y el que requiere la realidad cambiante de hoy, así como su visión de futuro, y las estrategias que posibilitaría la implementación de una nueva propuesta curricular

Se entrevistó también a una técnica regional y un técnico distrital de EPJA, en Barahona e Higüey respectivamente. Con él y ella se dialogó sobre las mismas cuestiones trabajadas con las y los profesionales. Además se entrevistó a una facilitadora del Instituto de Formación Técnica Profesional (INFOTEP) para enriquecer las informaciones respecto a la educación laboral en la EPJA.

Se realizaron en todas las zonas talleres con los y las docentes de Educación Básica de PJA y directores/as de cinco centros educativos en cada caso, en un espacio de autorreflexión crítica del contexto y de la práctica, análisis de sus concepciones educativas y curriculares y confrontación con sus prácticas docentes. Se trabajó primero en la zona de Santo Domingo, a fin de incorporar un referente común para el trabajo en las tres zonas de interior indicadas con anterioridad, y más tarde, de manera simultánea en las otras tres zonas.

Alrededor de los talleres se organizaron los grupos focales con estudiantes para indagar sobre los aprendizajes, capacidades y/o habilidades desarrolladas, las estrategias utilizadas por sus profesores/as, el tipo de relaciones que se da entre docentes y estudiantes. Además se realizaron grupos focales con chiriperos/as de Santo Domingo e Higüey y en Barahona entrevistas para indagar sobre las habilidades y destrezas aprendidas y las que necesitan aprender para desenvolverse en el mercado laboral. Con microempresarios/as en todas las zonas, se hicieron grupos focales a excepción de Higüey, donde se realizaron entrevistas. En éstas se dialogó sobre las habilidades que deben tener sus empleados/as y las que demanda el mercado laboral, y como resuelven las ausencias de esas habilidades. En Barahona se entrevistó también a una asistente del Gerente de Recursos Humanos de una zona franca.

Se realizaron observaciones directas en el aula, una en cada zona. Esta técnica implicó una mirada atenta selectiva y rigurosa de la práctica del currículo de jóvenes y adultos, en los espacios educativos, para comprender mejor, que práctica curricular se aplicaba en la escuela, identificar qué concepciones reflejaba la acción, tipo de participación, cómo se abordaba el conocimiento, la gestión, la evaluación, qué principios subyacían en la práctica y desde éstos/as.

Cabe destacar que en Higüey y Barahona se hicieron las observaciones miércoles y coincidieron con el día de Planificación y Reforzamiento que se asigna en la modalidad semipresencial, lo que limitó un tanto la significatividad de la observación, aunque las mismas permitieran una reconfirmación en la práctica de algunas cuestiones planteadas por profesores/as y estudiantes consultados/das.

Por último, se realizó un grupo focal con las y los técnicos/as de la Dirección General de Educación de Adultos/as, programado para el inicio del Diagnóstico y pospuesto por las intervenciones de éstos/as, en la capacitación de técnicos/as, directores/as y docentes, en Talleres de sobre la modalidad semipresencial en el segundo ciclo de la educación básica.

En la fase de análisis de los datos se hicieron reuniones con los consultores extranjeros, César Picón y Juan Humberto Cevo, el primero por su amplia experiencia en Diseño de programas innovadores en educación de personas jóvenes y adultas y, el segundo, por su experticia en currículum y su enfoque de competencias. Estas conversaciones buscan además, articular el trabajo de Adecuación curricular en el nuevo Plan Decenal de Educación 2007-2017.

A partir del análisis e interpretación de los resultados se elaboró el informe diagnóstico que será socializado con las autoridades de la SEE (Dirección General de Adultos/as y de Currículo) y la Unión Europea. Así como también, con una representación cualificada de técnicos/as, directores/as, docentes, estudiantes de las regionales, distritos y escuelas participantes de la consulta, para la validación de este Diagnóstico; y al mismo tiempo para la construcción de criterios y acuerdos para la adecuación curricular de la educación básica de adultos/as.

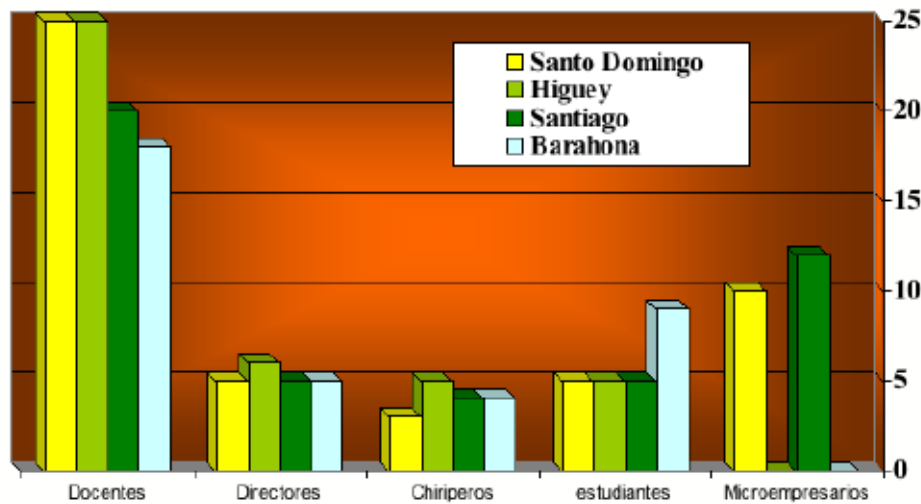
CAPÍTULO III. CONCEPTUALIZACIÓN DEL CURRÍCULUM DESDE LOS SUJETOS PARTICIPANTES EN EL DIAGNÓSTICO

3.1. Caracterización de los Sujetos Participantes en el Diagnóstico.

En las gráficas que aparecen a continuación se visualizan, los/las diferentes actores participantes en el diagnóstico, su distribución por zonas, por género y años en servicio.

Gráfico N° 1

Distribución por zonas de docentes, chiriperos/as, estudiantes y directores/as Octubre 2007

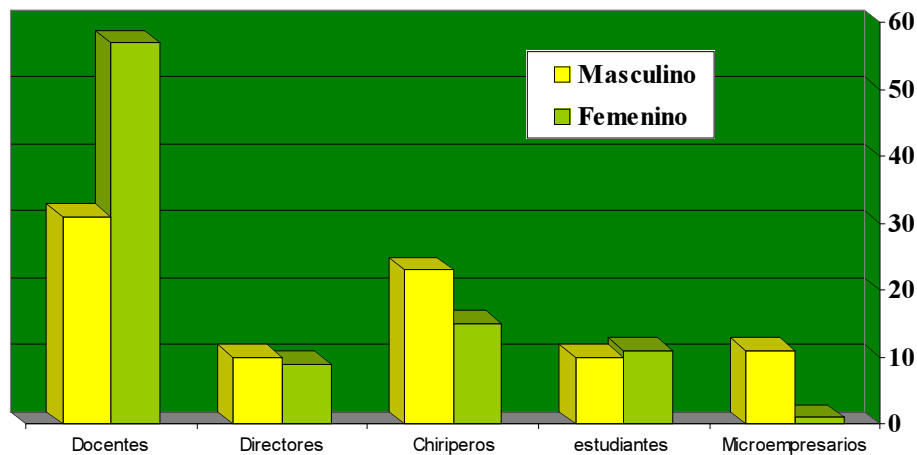


Fuente: Talleres de docentes y directores /as y Grupo focal estudiantes y chiriperos/as

Como se puede observar el mayor número de sujetos consultados han sido los y las docentes. En este grupo participaron los/as técnicos/as como equipo de apoyo y observadores/as del proceso

Gráfico N° 2

Distribución general por sexo de docentes, directores/as, chiriperos/as y estudiantes Fuente: Talleres de docentes y directores /as y Grupo focal estudiantes y chiriperos/as

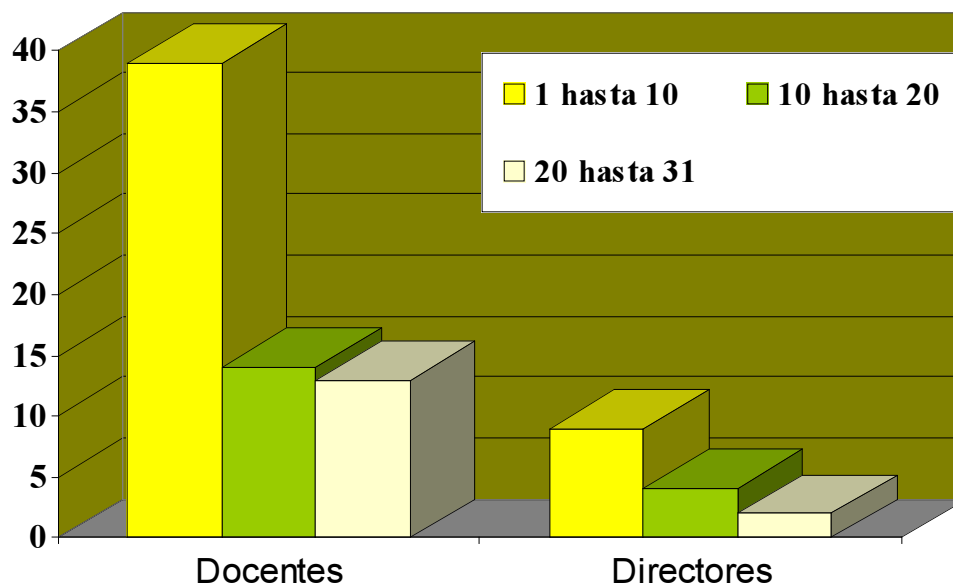


Fuente: Talleres de docentes y directores /as y Grupo focal estudiantes y chiriperos/as

En el gráfico anterior se observa una mayor cantidad de mujeres docentes participantes en el Diagnóstico, a diferencia de los casos de los chiriperos y microempresarios se evidencia una mayor cantidad de hombres que se desempeñan como tales.

En el gráfico No. 3, se observa que los y las docentes y directores/as tienen pocos años de servicio en los cargos que desempeñan.

Gráfico N° 3
Distribución general de años en servicios docentes y directores/as
Octubre 2007



Fuente: Talleres de docentes y directores /as grupo focal estudiantes y chiriperos/as

3.2. Conceptualización de currículum desde los sujetos participantes en el Diagnóstico

Los/as profesionales y especialistas consultados/as plantean una visión de sentido del currículum, que integra diversos elementos en una perspectiva actualizada de la educación de adultos /as, señalan que el referente de sentido y orientador lo constituye la fundamentación teórico metodológica de la transformación curricular de Plan Decenal de Educación en Acción, común para todos los niveles, modalidades y áreas. A Adultos le tocó releer los planteamientos de sentido del currículum ya indicados, desde la Educación de personas jóvenes y adultas.

“...el currículum parte de todo un enfoque de lo que es la educación de adulto, sus naturaleza, características..., la característica del sujeto que estudia la educación adulta, o sea tiene una perspectiva muy buena...”

Si bien esta expresión no describe, el currículum en todos sus aspectos, si rebasa una visión de currículum, muy generalizada entre docentes y profesionales de la educación dominicana y de otros contextos, que identifican currículum con programas, contenidos o áreas del conocimiento. Por otro lado es necesario destacar que la fundamentación teórico metodológica de la transformación curricular en la que se apoya el currículum de adultos, ha sido reconocida en diversos foros internacionales, como una reforma de avanzada y de nuevo ratificada en el Informe Final de Actualización y Fortalecimiento del Currículum de República Dominicana (Cevo. 2007)

Comprensión del currículum

Entre los/as profesores/as, los niveles de comprensión del currículum son diversos. Las opiniones van desde una visión fragmentada, parcial, no situada, a una visión más de sentido e integradora del currículum que expresa los elementos que le imprimen sentido y las finalidades fundamentales.

visión fragmentada, instrumental

En esta visión, el/ la docente tiene información sobre los elementos del currículum, sin apropiación del sentido, trabaja cada elemento por separados, sin tomar en consideración la totalidad. De esta visión se recogen las siguientes afirmaciones:

“un documento”, “un instrumento”, “son técnicas de enseñanza aprendizaje”, “contenido sistematizado que busca desarrollar competencias”, “conjunto de estrategias”, “conjunto de elementos:... áreas, contenidos, propósitos, actividades, evaluación”, “guía del proceso educativo”, “las partes de un Proyecto de aprendizaje” “Conjunto de técnicas de enseñanza aprendizaje,..contenidos sistematizados que buscan desarrollar competencias y opciones laborales.” G1

Se pone de manifiesto que no hay una adecuada comprensión de la función de las áreas en el currículum, y si una comprensión de conjuntos de elementos, sin tener claro el para que del currículum, su finalidad. Aún en la expresión “las partes de un proyecto”, la construcción de la frase, acentúa las partes, no el proyecto.

Esta misma connotación se encuentra en la frase; “flexible y abierto”. que no se describe ni explica, pero en el contexto de los otros aspectos indicados, apunta más a un currículum prescriptivo, cerrado, aunque la expresión signifique lo contrario. En la cita hay elementos relevantes como son “conjunto de estrategias”, “guía de proceso” a todas le falta el para qué. La educación es relevante cuando es pensada como una acción intencionada, integrada, coherente, organizada a partir de principios y propósitos que pretende responder a la realidad y pueden ser llevados a la práctica, a fin de lograr lo que dice que pretende alcanzar en los sujetos y en la sociedad. Si los sujetos son cambiantes y los procesos sociales también la apertura a la crítica permanente es lo que puede garantizar que los principios alcancen concreción en las prácticas del aula. Se percibe en esta manera de formular aspectos del currículum que no hay una apropiación teórico-práctica del sentido, del para qué elemento nuclear en los procesos educativos. (Stenhouse (1984), Carr, (1988), Elliot (1993), Coll (1991).

Esta limitación que se encuentra en el discurso y la práctica de los/las docentes, permea además todo el sistema educativo, ejemplos de ello se identifican en las pruebas nacionales orientadas exclusivamente a contenidos, el tipo de libros de textos, la supervisión centrada en el programa, la falta de adecuación regional y ausencia de currículum optativo para los niveles de logros.

Visión de sentido e integradora del currículum

Un grupo minoritario expresa una visión más de sentido e integradora del currículum que podría situarse en la perspectiva crítica, ya que cada elemento se enmarca en una visión sistémica, donde el conjunto lo conforman todas las partes en interacción e integrados, no yuxtapuestos, el conjunto no es la suma de las partes, es algo más, es un sistema de relación, como respuesta a la realidad social, orientados por principios y finalidades que le dan coherencia y direccionalidad, abierta al cambio y a la crítica, que la misma realidad trae consigo. Algunas de estas expresiones dan cuenta de lo planteado:

“ La propuesta que define lo que se quiere lograr y lo que se quiere hacer, “la carta de ruta”, “la carta magna”, ... “toma en cuenta la realidad, las necesidades de la sociedad, de los dominicanos, expresa el ciudadano que quiere y la sociedad que quiere como respuesta al momento actual que es cambiante”. “Expresa el ideal de una nación, su filosofía, es decir valores, actitudes, conceptos e innovación”

“Es un instrumento legal, elaborado a partir de las necesidades y expectativas de la población, para dar respuestas actualizadas y eficientes a la sociedad a través del sistema educativo, integral y abierto a la crítica”. “Define el perfil del estudiante que se quiere ... y del maestro / a”.

Esta perspectiva encontrada en un grupo de docentes revela la existencia de programas de formación que sí trabajan perspectivas actualizadas del currículum.

Debilidades del currículum vigente

Desconocimiento del currículum de educación básica de adultos /as.

Una grave constatación encontrada al trabajar el tema del currículum de educación básica de personas jóvenes y adultas, es el desconocimiento que tienen de éste algunos/as docentes, directores/as y técnicos distritales según expresiones de los/as informantes, en el desarrollo de los talleres, en las

diferentes zonas consultadas para la realización del Diagnóstico. Esto permite inferir la dificultad de ejecución en la cotidianidad del proceso educativo; podría explicar además el rol de guía fundamental del proceso enseñanza aprendizaje que ocupan los módulos elaborados para la educación básica.

No aplicación de algunos componentes.

Muchos/as informantes clave en este diagnóstico coinciden en la no aplicación de todos los componentes del currículum de educación de personas jóvenes y adultas, y ésta constituye su principal debilidad. Desde la perspectiva de algunas profesionales, las razones de ello están relacionadas con la ausencia de necesidad de atender prioridades de los sujetos; producción de material didáctico, módulos de estudio de los participantes, pero otros señalan la falta de voluntad política, de formación especializada del cuerpo docente y otras razones “sociales” como son las condiciones de las escuelas y la falta de energía eléctrica.

Formar los y las docentes en la comprensión del sentido del currículo dentro del sistema educativo.

Del grupo de docentes, directores/as, técnicos/as y profesionales consultados muy pocos presentan una visión integral y de sentido del currículo, este dato permite inferir la necesidad de profundizar el estudio del currículo en la carrera de educación y en la formación específica que se realice con las y los docentes, a fin de que ellos como actores clave, identifiquen con facilidad y de forma certera el sentido del currículo en el sistema educativo, en la escuela, en la formación de ciudadanos/as, en el desarrollo nacional y en las transformaciones que requiere la sociedad nacional.

Los/las docentes podrán expresar su comprensión del currículo de formas diversas y tener diferentes concepciones, pero todos/as sí han de conocer que tipo de ciudadano/a necesita formar la sociedad dominicana y preguntarse ¿El sistema educativo está formando ese ciudadano/a? ¿Qué perfil estamos logrando? (Barcena. 1999) ¿Qué ciudadano/a se aspira formar? Estos elementos constituyen las claves de lectura, orientación e interpretación del currículo. Identificar cuando una acción educativa es coherente, con el tipo de ciudadanos/as y de sociedad a la que aspira el conjunto social y que se constituye además en el bien público (Innerarity, 2005), es decir, el bien educativo y social de todas las dominicanas y todos los dominicanos.

Los módulos y la práctica del aula, al margen del currículo

En la práctica educativa de las aulas un amplio grupo de docentes trabaja al margen del currículo de adultos/as, el libro de texto es su referente, por ello su concepción de éste es imprecisa y, en ocasiones, contradictoria, porque no hay una apropiación de su contenido, ni de los fundamentos del currículum que abarca a todos los niveles, áreas y el Subsistema de educación de adultos/as.

Esta constatación permite inferir que una adecuación curricular ha de hacer caminar juntos al currículo y las guías para la acción, módulos o libros de textos, de manera que el estudiante cuando aprende sepa dar cuenta de que aprende y para que aprende, o también de lo que debe aprender que aún no ha alcanzado, lo cual se convierte en meta a lograr, de la cual él, ella debe hacerse responsable, junto al/ la docente, facilitador/a y guía.

Esta perspectiva en los materiales de aprendizaje supondría un cambio en la concepción de los módulos, guías de trabajo, o libros de texto, que incorporan el sentido de lo que aprenden en el proceso educativo que realizan de manera que en cada propuesta queden claras las finalidades de la acción educativa, no sólo en orden a contenidos sino a las habilidades y competencias expresadas en el currículo dimensión personal, social de los/as sujetos, en las dimensiones éticas y laborales que la sociedad está demandando.

Otras debilidades Internas

Otras debilidades identificadas van desde factores internos como las relaciones entre los programas de alfabetización y la educación básica, áreas de la formación académica, componente de educación para el trabajo, el personal docente, los módulos, la población estudiantil, la estructura colegiada, etc., hasta factores externos de mejoramiento de la infraestructura entre otros.

3.3 Componentes Prioritarios del Currículo

Se han seleccionado como prioritarios indicadores más comunes y conocidos por docentes, a fin de evaluar qué aprendizajes alcanzan los y las estudiantes, y qué hacen los/las docentes, identificar las prácticas tal como son y los logros de los/ las estudiantes, en especial las buenas prácticas

de los/ las docentes y, de igual modo, las debilidades con la finalidad, de consolidar las fortalezas y construir rutas de cambios permanentes que superen las debilidades. Son componentes prioritarios seleccionados: habilidades y capacidades, las estrategias de aprendizaje que los/las docentes utilizan, los recursos, el manejo del tiempo, las relaciones, la formación, capacitación y acompañamiento del/la docente.

3.3.1 Habilidades, capacidades que aprenden y desarrollan los y las estudiantes

En los datos recogidos los/las docentes, describen diversas habilidades y capacidades, las cuales han sido agrupadas en atención a las vinculaciones que entre ellas se pueden propiciar: las de carácter social y las de carácter cognitivo.

Qué se entiende por habilidades

La “Capacidad o destreza para hacer algo bien o con facilidad”. Elliot (1993, p.143) señala que las habilidades no son elementos aislados, independientes, sino que están ligados a una estructura, es decir que una habilidad no se desarrolla, para un momento o acción determinada, sino que se convierte en una cualidad, en una forma de respuesta aplicable a múltiples situaciones que comparten la misma naturaleza y configuran en los individuos una forma peculiar de resolver problemas, realizar tareas. Las habilidades indicadas por los/ las docentes como los aprendizajes que alcanzan los/las participantes en las escuelas de personas Jóvenes y adultas, recogen esta visión.

Habilidades de carácter humano - social

Los/las profesores/as señalan que las/los estudiantes, “aprenden a aumentar su autoestima, valorarse, valorar a los compañeros y compañeras, a manifestar aprecio, interrelacionarse con sus compañeros/as, ayudarlos, reflexionar sobre sus problemas, A dar respuesta a conflictos e interactuar con su medio. A practicar valores éticos, morales y espirituales, Valores en el sentido patrio y social, Valorar su entorno y proteger su medio ambiente, la importancia de cada uno de esos valores y del trabajo solidario...cambiar conductas inadecuadas por adecuada, a perdonar. Aprenden una visión de lo que es la realidad social pero no solamente teórica... aprenden a organizarse, ser responsable, disciplinado/ a, interactuar con los demás, comportarse en grupos, a saludar, a sentarse, vestirse... aprenden a tomar medidas preventivas de salud...”

Los/as chiriperos/as ratifican la apropiación de estas habilidades sociales como es el “...compartir con los demás, ... hablar en público, a llevarme mejor con las otras personas, aprender a comprender a los demás y a estar con mis hijos”.

Habilidades de carácter cognitivo. Como puede ser la capacidad de: ” escuchar, razonar, tomar decisiones, analizar, sintetizar, reflexionar, comparar, investigar, aplicar los conocimientos ideas, criticidad, creatividad, socialización de conocimientos, trabajo en equipo... » « a prender a aprender, construir conceptos, destrezas lectora y escritura, destrezas técnicas, compartir experiencias, aumentar su vocabulario, adquirir otros conocimientos, los contenidos de estudios y habilidades motrices »

Los/as estudiantes sitúan las habilidades aprendidas en la perspectiva cognitiva: “Sacar cuentas, sin necesidad de calculadora, me defiendo bien, en la división me defiendo mucho, es difícil que me engañen...a escribir mi nombre, expresarme mejor, a escribir mejor”.

Con respecto a los estudios realizados y la utilidad para el desempeño en el trabajo de los chiriperos y las chiriperas encuestados/as, ellos y ellas presentan cierta dificultad para establecer esta relación, aunque sostienen que los estudios ayudan, y sólo algunos pueden hacer aportes específicos sobre esta ayuda, destacando: “ he aprendido a leer y a escribir y la matemática o cálculo fundamental...antes no sabia”...“ya yo sé firmar mi cheque personal, yo mismo...” , “...a sacar cuentas por ejemplo, si uno está en la calle y le dan una dirección uno sabe cómo desenvolverse... “Yo me defiendo, si tengo que sumar cualquier cuenta yo la saco, si tengo que escribir cualquier papel yo lo escribo y tengo que leer cualquier papel yo lo leo, en fin que me han beneficiado mucho”.

Moreno Bayardo (2000) afirma que las habilidades son « educables », el desarrollo no se realiza de manera lineal, sino en espiral, el logro de una competencia no ocurre por el desarrollo de una habilidad específica sino un conjunto de habilidades, que evolucionan, hasta alcanzar niveles óptimos, que pueden evidenciarse y logran niveles de competencia, la evolución de la competencia, su alto nivel de eficiencia en el desempeño se convierte en una destreza.

Esta descripción de habilidades atribuidas por las/los profesores/as, como aprendizaje de los/las estudiantes, no quiere significar que las hayan alcanzado en un nivel óptimo, pero si señalan algunos indicadores en estudiantes que manifiesta que han sido trabajadas en el proceso educativo y que han sido apropiadas por los/las participantes en la educación de personas jóvenes y adultas.

Pero en la observación de clase se pudo notar que no todos/as los/las estudiantes avanzan, un buen grupo se queda rezagado. Unos/as pocos/as dicen que los estudios no le han servido para nada en el desempeño de su trabajo informal.

A los y las chiriperos/as se les hizo más fácil identificar las habilidades aprendidas en el trabajo que realizan, en las que señalan: Contar, envasar, comprar y vender con ganancias, saber como administrar el dinero, entre otras.

Límites en la formación de habilidades

Contrasta con las opiniones de los y las docentes lo expresado por el sector empresarial entrevistado, ellos/as explicitan, claramente que sus empleados/as llegan con muchas deficiencias como se refleja en las siguientes expresiones:

“A veces el nivel educacional es bajo... no saben leer, escribir... tienen conocimientos empíricos”... Son difíciles de manejar porque la base de todo es la educación, tienen poca capacidad de entender. Es muy difícil desenvolverse con esta gente de bajo nivel académico. Además en República Dominicana hay un alto nivel de analfabetismo”.

“...es interesante que el Estado asuma este problema. Un pueblo que no tiene educación no se puede valorar a sí mismo. A veces uno piensa que la gente no ve este problema, porque no tiene capacidad para hacer un análisis...”No debemos de repetir las historias. El conocimiento es la base del progreso.

En ese mismo orden, la facilitadora de INFOTEP entrevistada corrobora afirmando que las y los estudiantes que ingresan a los programas de formación laboral presentan dificultades en la escritura, una baja o casi nula comprensión lectora, dificultad para seguir instrucciones, y problemas de aprendizaje. Señala que a algunos/as se les dificultan terminar el curso o modulo, y repiten el mismo.

De los aportes expuestos se infiere debilidades en la formación de las personas jóvenes y adultas, para el trabajo, de la capacidad de comprensión, de pensar, reflexionar lo que hacen, problemas en el desempeño del/la trabajador/a y si bien algunos/as adquieren estas habilidades la mayoría no las alcanzan. Si se quiere hacer una educación de calidad para todas y todos, han de apropiarse de las habilidades productivas entendidas como un abanico de carácter cognitivo, instrumental y de actitudes humanas, llamadas competencias claves.

3.3.2. Estrategias, técnicas y actividades de aprendizajes utilizadas por los y las docentes.

Las estrategias se han planteado como componente prioritario, atendiendo a la naturaleza de la educación de adultos descrita en el currículo, como un aprendizaje para toda la vida y educación para la democracia, entendiendo que los individuos pueden tener una participación social consciente y efectiva, en la medida en que el pueblo ha sido educado”.

Las estrategias como la planificación de acciones conscientes (Núñez, C.1989.), Villamán, M (1986) son procesos que orientan la acción educativa hacia unos objetivos, contextualizada, suponen reflexión y búsqueda de respuesta a necesidades sentidas, mediante procedimientos, técnicas, actividades, recursos y medios, tiempo, con revisión permanente para lograrlos. Es ese conjunto articulado con la intencionalidad que posibilita alcanzar unos objetivos reales.

En los aportes de los y las docentes participantes en el Diagnóstico, se nombran estrategias, técnicas, recursos, actividades sin explicitar el sentido de la utilización de dichos elementos. Las primeras indican el objetivo de la acción realizada. Las demás sólo indican la actividad, la técnica o el recurso utilizado. Lo cual es coherente con la comprensión del currículo que los/las profesionales y docentes han planteado ya en este Diagnóstico.

Las estrategias propiamente dichas

Son las que articulan esta perspectiva, en cuanto incorpora el sentido, la crítica y la autocrítica, la búsqueda de coherencia entre objetivos, procedimientos y contenidos. De las indicadas por los y las docentes se han seleccionado cinco que reúnen estas características de reales estrategias:

- «socialización dirigida para evitar conductas inadecuadas, violentas »
- Mapas conceptuales, Mapas descriptivos entre otros. G1
- Hablando de las materias relacionándola con la vida diaria a través de dialogo
- Retroalimentación
- investigación, proyectos. y procesos,

En las observaciones de las prácticas docentes realizadas en las cuatro zonas, hay prácticas cualitativamente diferentes desde;

Reconversión de la exposición en estrategia interactivo-reflexiva

En la observación de la práctica de una docente, se pudo percibir un amplio uso de la técnica de la exposición de manera interactiva que propicia la participación a de las/los estudiantes y la reflexión sobre lo que realizan. Promueve el trabajo grupal y lo supervisa. Rentabiliza el tiempo utilizando la supervisión del trabajo en grupo para pasar la lista y utiliza el precioso tiempo inicial de trabajo con técnicas que recogen los conocimientos previos y posibilita el diálogo, la concentración y motivación del grupo. Si bien la exposición tradicional, que deja pasivo a las y los estudiantes, es lo más común en la escuela dominicana Este manejo de la exposición como estrategia se inscribe en casos de excepción.

Los/las estudiantes centran las estrategias y técnicas, en las relaciones profesor/ a estudiante, el trato humano, cercano sencillo, de diálogo, humilde, amoroso, comprensivo, flexible y tolerante.” Nos enseñan con amor, sin violencia”,

Destacan la exposición como técnica central del proceso de enseñanza –aprendizaje, pero una explicación matizada por el saber situarse en el lugar del otro, la acogida del otro tal como es y en una actitud de apoyo y ayuda para que ellos crezcan, aprendan, logren comprender “captar”

“Explicación tan profunda que le llega por la mente rápido, ya yo no soy una jovencita y esa clase me entran a mi bien, yo la entiendo perfectamente, esos profesores son increíble, están muy bien capacitados para ellos dar esas clase, nos explican la clase que llega al entendimiento”. “En los ejercicios del libro, nos explican lo que no entendemos.”

Complementan la Exposición con Trabajo en la comunidad, señalan además, que los/las profesores/as complementan las exposiciones con trabajo grupal, entrevista a personas de la comunidad, favoreciendo la articulación del conocimiento a la vida.

“y están pendiente de nosotras/ os y especialmente la profesora de Naturales... explica muy bien la clase.

Yo opino igual, de lengua española y matemática explican muy bien.

Me impacta mucho la profesora de sociales por que ella explica bien la clase y se capta. Tiene autoridad..

Me parece que a todos hay que guardarles su respeto y cada uno siempre tiene algo diferente pero todo son iguales porque están ayudando para que se aprenda mas... ”.

“a través de la enseñanza y el aprendizaje... he podido salir hacia delante, ...eso gracias a Dios, porque Dios los usa mucho a ellos”. Yo mismo tenía mucho problema de captación pero ellos pude salir adelante.

El uso de otras técnicas y actividades, es otro de los recursos más utilizado por los/las docentes.

- paneles, lluvia de ideas y descripciones, uso de recursos audiovisuales y experiencias, Guía de estudio, participación continúa grupal e individual,
- El intercambio de saberes y experiencias previas que traen G2
- La dramatización y la lluvia de ideas G3
- Reforzamiento de la autoestima
- Análisis particular de libros y texto etc.
- Monitoreo individual y colectivo
- evaluación de contenidos »

En primer lugar, vale la pena destacar que las técnicas de mayor uso tienen un alto valor educativo, orientado a competencias: reforzamiento de la autoestima, la cual favorece el fortalecimiento de la identidad personal, elemento importante en un currículo integrado y en una perspectiva actualizada ya que los/las sujetos se constituyen hoy en el centro de los procesos educativos.

En el comentario a las estrategias los/las profesores/as indicaron que saben los nombres de muchas estrategias pero no como aplicarlas, no hay apropiación metodológica para ponerlas en práctica. Necesitan una formación específica para el trabajo con personas adultas o en una vida activa. El listado de técnicas confirma su afirmación, estas técnicas bien aplicadas pueden convertir un trabajo de aula en alta significatividad. Conviene señalar que son válidas para el trabajo con jóvenes y niños/as la clave está en la capacidad de contextualización, creatividad e innovación que la profesora o el profesor ponga en práctica.

Predominio de la rutina y el copiado en la pizarra

En la generalidad de práctica se observa el predominio de la rutina, el copiado en la pizarra, aún de ejercicios impresos en los libros de textos. Falta un seguimiento cercano al trabajo que realizan, las y los participantes. Del grupo de docentes, pocos/as utilizan el trabajo en grupo y cuando lo promueven carece de motivación.

Esos dos días para estudiar en la casa son muy buenos, porque te entregan el libro que le dicen módulos.” copian en la pizarra, ponen tareas”

Esta práctica no corresponde sólo a la escuela de adulto, diversos estudios (Poveda, FLACSO, PUCMM. 2001, 2004) señalan estos problemas como prácticas generalizadas en la escuela dominicana, junto a prácticas innovadoras que son las menos. (Escuelas del sector público ligadas a la asesoría pedagógica: Centro Cultural Poveda, a la Red Innovemos de UNESCO en República Dominicana, Fe y Alegría entre otros centros de carácter privado y público).

3.3.3. Recursos de aprendizaje utilizados: diversidad de valoración.

En la práctica de observación se pudo constatar que los módulos son el eje central de la práctica del aula y de todo el proceso de la acción docente. Recogemos su valoración por docentes, estudiantes, técnicos/as y profesionales:

Las /los docentes destacan como fortaleza del currículo, los módulos, una vez sean revisados. Uno de los técnicos fue reiterativo al señalar que los y las docentes guían el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de los libros de textos. Utilizan el libro como currículo.

Los módulos o libro de texto de los adultos son el referente único de maestras/os y estudiantes. La valoración que hacen de los módulos es diversa. Unos/as docentes consideran que son claros, acorde con los contenidos y con las exigencias de cada grupo, pues los docentes hacen las adecuaciones para el grupo. Valoran su formato y diseño; el material es de calidad, buena diagramación y estructura. Los de 1er y 2do ciclo son explicativos. En el 3ciclo están acordes con el currículo.

En la Lengua Española la consideran explicativa, se entiende y lleva a corregir las faltas ortográficas en general. Los temas son trabajados como vienen en las pruebas nacionales. (Ver otras observaciones en fortalezas y debilidades).

Todos/as los/as informantes clave participantes en este diagnóstico, consideran fortalezas de la educación de adultos los materiales educativos que han servido de apoyo a los programas de alfabetización y a los tres ciclos de la educación básica, especialmente, los I PRALEB, programa financiado por la (AECI).

Debilidades de los módulos

Otros/as docentes, y técnicos/as a pesar de compartir parte de esa valoración de los módulos identifican debilidades. Esas en el primer ciclo se refieren a los contenidos, están por encima de los conocimientos que las/los estudiantes tienen para dicho ciclo. Presentan pocos ejercicios, no se ajustan a los intereses de los/las estudiantes, no tienen contenidos prácticos que le sirva para la vida.

La mayoría de los primeros módulos del primer, segundo y tercer ciclo, desorientan a las/los estudiantes sobre la realidad social, económica y cultural, esa falla es en especial en las áreas de sociales. Los propósitos no se adaptan a los contenidos y la programación es muy cargada para el tiempo asignado. En Matemática, deben ser más sencilla y las ilustraciones más motivadoras.

El personal técnico nacional entrevistado considera que los módulos del 3er. ciclo no presentan los contenidos requeridos y también, los cuadernos de trabajo. Además, señalan que los módulos no se corresponden con el currículum a diferencia de los cuadernos de trabajo.

Adecuación que requieren las áreas: La Integración

Consideran que “las asignaturas deben integrarse, para el mejor conocimiento de maestras y maestros, de las y los estudiantes...los módulos son guías para que estudiantes y maestros desarrollen los contenidos que le sirven para su formación. La evaluación debe estar en relación con lo aprendido. Todos los módulos deben ser conocidos por los estudiantes y bien manejados por los maestros y maestras». En la historia dominicana se debe ampliar lo referido a la dictadura de Trujillo, el gobierno de Juan Bosch y otros personajes históricos.

Consideran que los módulos del primer y segundo ciclo t deben ser cambiados.

- Necesidad de readecuación del tiempo de distribución de Los libros. “Deben llegar a tiempo”.
- Demanda de otros recursos

Los técnicos/ os de las Regionales educativas y de los Distritos, dicen que hay problemas de infraestructura, para la educación de adultos, se refieren al mobiliario de las aulas, hecho para niños y niñas, no para adultos, resaltan que la escuela de adultos son las prestadas de la educación básica.

Por otra parte, una de las profesionales plantea la ausencia en el currículum de las Nuevas Tecnologías de la comunicación y la Información, pero que no ha tenido reales desarrollo exceptuando algunos ensayos a través de los TV Centros.

Ausencia de mantenimiento en los centros educativos

Los y las estudiantes plantean que debe darse mantenimiento a las escuelas, equiparlas con butacas, laboratorios, pizarras. El mantenimiento evita que se deterioren y que las aulas tengan las butacas necesarias. Estos elementos reflejan la situación de la mayoría de las escuelas públicas, por la ausencia de mantenimiento y de integración de estudiantes y padres en una estrategia de atención al buen estado de la escuela y el aula.

3.3.4. Reducción y lentificación en el uso del tiempo.

En la observación de la práctica se constató que hay profesoras/ es que manejan bien el tiempo y hacen la docencia interactiva, pero este grupo es muy reducido.

La generalidad de los/las docentes manejan el tiempo sin una distribución rigurosa. A esto se le suma la entrada a clase con bastante retraso, I usar mucho tiempo copiando en la pizarra textos que están en los libros, los y las estudiantes copian con dificultad y toman mucho tiempo para escribir,

pues el dominio de la escritura y la lectura es muy elemental, en los que han logrado alcanzar esta meta. Es por ello, que esta actividad ocupa más de la mitad del tiempo, quedando reducido el tiempo dedicado a la docencia y al aprendizaje de las y los estudiantes de temáticas de interés, de la reflexión de los estudiantes, para profundizar, cuestionarse, participar. También se usa mucho tiempo para dar avisos elementales, con repeticiones que anula la posibilidad de la interacción.

Se percibe que persisten en un número significativo de docentes prácticas lentificadoras de la acción educativa, que refuerza la pasividad en las/ los estudiantes. Se podría buscar su explicación en las múltiples tandas que tiene el docente, o que los trabajos realizados durante el día, le impiden una acción educativa proactiva y significativa al final de la tarde, debido al cansancio.

A esta problemática urge buscarle solución ya que con la semipresencialidad es muy reducido el horario de docencia para ofrecer una educación que sea de calidad, siendo la educación de personas adultas una oportunidad que llega con retraso para reivindicar el derecho a la educación de calidad para todos y todas.

3.3.5. Relaciones docentes- estudiantes- estudiantes-

Las relaciones entre profesores/ as y estudiantes se caracterizan por su calidez afectiva, los/ las estudiantes perciben a las /los profesores interesados/as en ellos/as, en su aprendizaje, en la superación de todos y cada una de las dificultades, en allanarles las situaciones problemáticas y no agudizarlas

“Es bueno tener alguien que se preocupe por uno, que quiere que uno aprenda, dan la suficiente clase para una aprender sin problemas. Nos tratan bien, se empeñan por enseñar, quieren que nos superemos, son pacientes, amables, no le hacen difícil el trabajo a uno, le busca la forma de que estudiemos y aprendamos... Nos dan más días para prepararnos si no estamos preparados para tomar una prueba, son comprensivos”.

En la mayoría de los casos las relaciones son cercanas, comprensivas de las problemáticas que viven los y las estudiantes, de ayuda, buen trato, la adaptan a la situación de ellos, son flexibles y abiertas, motivan la participación, muestran interés por los aprendizajes, ofrecen permanente retroalimentación positiva.

Los/as estudiantes destacan de los/as profesores/as, el trato humano, sencillo, de diálogo, humilde, amoroso, comprensivo, flexible y tolerante.” Nos enseñan con amor, sin violencia”.

La semipresencialidad ha posibilitado la formación de grupos más reducidos y de atención más individualizada y seguimiento a los participantes, la motivación de la orientadora, y todos los profesores y profesoras, para que eleven su autoestima.

Según una de las profesionales entrevistadas, los y las docentes motivan a sus estudiantes sobre la importancia de la educación de adultos indicándoles que “...ese no es un lugar para perder tiempo sino para trabajar”.

También se encuentran profesores/as autoritarios/as, que no se sitúan en el lugar de las/ los estudiante, son los menos. Sobre ello un técnico dice ha encontrado “casos de maestros que son, vamos a decir, verdaderos ogros en las aulas, y en vez de desarrollar, lo que hacen es que desestimular a los estudiantes”.

Afirmación que encontró asidero en algunas expresiones de los/las microempresarios/as entrevistados/as:

“...ya ni el estudiante respeta al profesor, ni el profesor al estudiante...”

“..A algunos profesores no les gusta que les pregunten, otros son muy autoritarios...”

“... los estudiantes muchas veces no cuentan con el apoyo de los profesores...”

3.3.6. Formación, capacitación y acompañamiento

3.3.6.1. Habilidades y capacidades que requiere la formación de personas jóvenes y adultos

La mayoría de los/as profesionales y personal técnico nacional, regional y distrital consultados/as coinciden en la necesidad de abordar y manejar algunos conceptos clave, como: la educación de personas adultas, el/la sujeto/a adulto/a (su psicología), el aprendizaje del sujeto adulto/a, la metodología de trabajo (destacando sobre todo, el hecho de que las personas adultas tienen conocimientos y hay que partir de éstos, ayudarlos/as a organizarlos y a sistematizarlos), la integración de las áreas de trabajo, los ejes transversales, la perspectiva de género, la elaboración de materiales, la evaluación de los aprendizajes, entre otros.

Expresiones de la y el técnica/o regional y distrital vinculadas a los planteos anteriores, dan cuenta de algunas competencias que tendrían que desarrollar los y las docentes sobre el sujeto adulto:

“Maestro con dominio, manejo de ese tipo de personas, que es diferente a los demás”...no lo podemos evaluar así.”

“...La competencia que tendría que desarrollar el maestro que está trabajando con personas jóvenes y adultas es específicamente el interés que tiene el estudiante...el adulto es distinto a los niños...tienen sus propios intereses muy definidos...”

La facilitadora de INFOTEP coincide con algunas de estas expresiones:

“...Los docentes de educación de adultos deben conocer lo que es una persona adulta...entender que la educación de adultos no es un proceso de escolaridad, sino un proceso en el que se trabaja el desarrollo y el crecimiento personal de las personas adultas.”

Algunas especialistas de la EPNA, profesionales entrevistadas se refieren al dominio de contenidos “conocimiento general y específico de sus áreas de trabajo, capacidad de escucha y un manejo adecuado de las relaciones humanas”. El técnico/o regional y distrital expresan “que pueda expresar el mensaje y que los adultos puedan recibirlo sin dificultad” y “desarrollar competencias que hagan que el estudiante pueda expresarse en forma oral y en forma escrita”, la facilitadora de INFOTEP aboga por el “manejo de la praxis andragógica”.

La técnica regional entrevistada hace referencia al desarrollo y crecimiento personal que también señala la facilitadora de INFOTEP cuando propone que la educación de personas jóvenes y adultas “tiene que trabajar lo que es la socialización de los grupos; tiene que trabajar la autoestima del estudiante”. Es necesario destacar, que el personal técnico nacional, considera que para la eficiencia de la educación básica de personas jóvenes y adultas, el/la docente es muy importante, y también el/la director/a en la gestión escolar y pedagógica.

En definitiva, esta formación además de ser “buena”, según expresa una de las profesionales, debe favorecer el desarrollo de competencias como animador/a sociocultural, como facilitador/a y orientador/a de los procesos de enseñanza aprendizaje. Algunas expresiones refieren las características que debe tener un/a animador/a, facilitador/a de personas jóvenes y adultas:

“debe ser una persona con una actitud muy amplia frente a la vida, ...plural, que trabaje en la diversidad, una actitud democrática para el trabajo con los adultos,...animar procesos de articulación con otras instituciones”, que tenga “una actitud que inspire motivación por el aprender, por el estudio, por la lectura”, “que anime la participación desde los espacios de aprendizaje, con una actitud muy abierta sobre el proceso y en donde lo fundamental tiene que ser el aprendizaje”, “tener la posibilidad de trabajar con grupos”..

3.3.6. 2. Valoración de la formación, capacitación y acompañamiento

Es valorada por profesionales y personal técnico nacional, regional y distrital, la titulación de los y las docentes que trabajan en los niveles básicos y

medio de la educación de personas jóvenes y adultas aunque afirman que carecen de una formación especializada en educación de adultos/as. Una sostiene que:

“un 85% son graduados en licenciatura para trabajar con niños /as y en la educación media, entonces hay que formarlos en una metodología para trabajar con personas jóvenes y adultas”.

Otro logro de importancia, y que está relacionado con esta formación docente, es la equivalencia de salarios y condiciones de trabajo entre los y las docentes de educación básica y de educación de personas jóvenes y adultas.

Los y las profesionales, el personal técnico nacional, regional, distrital, directores/as y docentes también valoran como “buena” la formación recibida en los últimos años, reconocen el desarrollo de grandes jornadas de capacitación en servicio sobre la metodología de trabajo con esta población desde la actual Dirección General de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Dicen que:

“...Ha mejorado mucho la valoración, capacitación y acompañamiento en un 80%, Nuestros expositores de los diferentes talleres son muy conocedores de los temas y las estrategia son espléndidas y nos han ayudado avanzar más, el acompañante del distrito que tenemos en el grupo es flexible”.

En el año 1999 se iniciaron las gestiones con diferentes universidades para la creación de la Maestría en Educación de Personas Jóvenes y Adultas, que finalmente se hizo en el mes de febrero del 2006, por iniciativa del Instituto Tecnológico de Santo Domingo –INTEC– vía el Instituto Nacional de Formación y Capacitación el Magisterio (INAFOCAM). Esta maestría permite la formación especializada de técnicos/as y docentes.

Sin embargo, los/as diferentes informantes clave destacan que ha sido insuficiente. Según uno de los/as profesionales no se refleja “en una mejoría de la calidad de la educación y menos aún se ha producido un empoderamiento de las estrategias de aprendizaje y de enseñanza por parte de los maestros”.

Ello coinciden en cierta medida con lo expresado por un/a de las/os profesionales entrevistadas/os en torno a que “...Falta ese nivel de especialidad sobre adulto, sobre como trabajar con los adultos, cuál es la lógica de los adultos, cómo aprenden los adultos, hasta los mismos maestros lo plantean en los encuentros”.

El y la técnica regional y distrital expresan lo siguiente:

“los profesores no están preparados para trabajar con personas adultas, sino que han sido preparados para trabajar con niños, niñas y adolescentes...”

Por su parte, los y las docentes dan cuenta de que:

- “...hemos experimentado un cambio, se le ha dado valor al maestro de adulto, nos han elevado la estima, la dignidad. “El programa semipresencial ha favorecido la formación. Los técnicos, los directores, todos hemos recibido más capacitación pero todavía se necesita”.
- « Muchos maestros y maestras todavía no han aplicado el currículo porque no saben como hacerlo, no dominan la metodología de trabajo con adultos, necesitamos mayor formación en metodologías. Necesitamos más formación en estrategias de educación de adultos”.
- Asimismo, reconocen que “la formación que se tiene es muy pobre aunque esta gestión nos ha tomado en cuenta y estamos creciendo como profesionales de la educación de adultos”.
- Muchos de los planteos anteriores coinciden con la perspectiva de los/as microempresarios/as entrevistados/as, quienes tienen una valoración significativamente negativa respecto de la formación y capacitación de los y las docentes, algunas de sus expresiones son las siguientes:

- “...falta de formación del profesorado. Se debería de buscar mejor preparación para que inculquen a sus alumnos respeto, educación, convivencia”,...
- “... educar adecuadamente a los profesores... escuelas de formación de educadores no es solo la parte técnica sino también moral, humana...”
- “...En la Universidad llegan con muy poca preparación y no prosperan. Falta de base y de buenos conocimientos...”

Se infiere que responsabilizan al/la docente de lo que consideran una “mala preparación” de los y las estudiantes y de la “falta de educación” de éstos/as.

En lo que respecta al acompañamiento, algunos/as docentes valoran que ha sido excelente, y que en este año se ha realizado con esmero. Asimismo, sostienen que “en años anteriores se ha dado todo el seguimiento y acompañamiento del distrito a una persona en el ciclo con PREPARA, ha sido muy bueno y sistemático”, y recomiendan la continuidad de esta experiencia considerada “exitosa”. Para otros/as este acompañamiento presenta algunas debilidades, una de ellas la constituye “una concepción de éste como fiscalización”.

CAPÍTULO IV. DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS QUE EMERGEN DE LA CONSULTA

En los siguientes párrafos se presentan los múltiples desafíos que tiene la educación de personas jóvenes y adultas desde la perspectiva de los y las participantes en el Diagnóstico y desde la interpretación de los diferentes temas relevantes que emergen del diagnóstico elaborado por las Consultoras.

- Subsistema de Educación de Adultos/as

En el Currículum y en la Ley General de Educación se plantea una propuesta de la educación de adultos/as como un Subsistema, pero no se especifica como hacerlo. Este punto es un paso de avance sin desarrollar, las diversas direcciones generales han priorizado aspectos considerados urgentes como han sido: alfabetización ante el elevado porcentaje que caracterizaba al país en los años 90, la elaboración de materiales de aprendizaje de las y los estudiantes, atender su interés en el estudio y su necesidad de trabajo, la capacitación en la metodología semipresencial; otros puntos podrían esperar “le tocará a otra gestión desarrollar ya el Subsistema en los términos que establece la Ley”.

- Reorganización del Personal docente de los centros de educación de personas jóvenes y adultas

Realizar un diagnóstico del personal docente que trabaja en los centros de educación de personas jóvenes y adultas de todo el país e identificar las necesidades reales de personal en cada uno de éstos para favorecer una reorganización eficiente de los recursos humanos.

Incorporar en todos los centros (muchos lo tienen) el servicio de orientación que pueda ayudar a la “disminución de la delincuencia” en práctica por estudiantes que asisten a la escuela.

- Gestión institucional y escolar

Prever y garantizar la elaboración a tiempo y la distribución efectiva de los materiales educativos, específicamente de los módulos, antes de que inicie el año escolar. Garantizar el cumplimiento del tiempo efectivo de aprendizaje en los centros educativos de personas jóvenes y adultas

- Evaluación y Acreditación

Crear un sistema de evaluación y acreditación en correspondencia con un currículum con enfoque de competencias para la educación de personas jóvenes

y adultas. En ese sentido, se proponen pruebas diagnósticas que den cuenta de los conocimientos de las personas jóvenes y adultas (acreditar sus conocimientos), identificar los conocimientos que deben construir en función de sus características y necesidades y en relación estrecha con las ofertas curriculares en las que estén interesados/as en participar.

Este proceso de evaluación y acreditación abarca tanto a las instituciones que ofrecen el servicio en el marco de la Secretaría de Estado de Educación (SEE) como en las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que imparten la educación de personas jóvenes y adultas a través de modalidades presencial, semipresencial y a distancia.

- Articulación estratégica para la educación de personas jóvenes y adultas y al interior del sistema educativo

Fortalecimiento de la articulación estratégica con instituciones o instancias que ofertan el componente de educación para el trabajo: Secretaría de Estado de Trabajo, Secretaría de Estado de Cultura, Secretaría de Estado de Salud Pública y Asistencia Social, Otras dependencias oficiales con programas especiales, Cárceles, INFOTEP, Escuelas laborales, Escuelas Vocacionales de las Fuerzas Armadas, Politécnicos Centros educativos públicos y privados con la Modalidad Técnico Profesional, Empresas, entre otros.

Diseñar una estrategia que propicie la alianza estratégica entre los diferentes niveles del sistema educativo: inicial, básica y media con el Subsistema de Educación de Adultos/as.

- Currículum de educación básica de personas jóvenes y adultas

Uno de los señalamientos más reiterados en la consulta es la necesidad de la coherencia entre la teoría y la práctica. Los/las docentes y profesionales consultados/as señalan aspectos innovadores del currículo que no se aplican y que deben recuperarse. La propuesta de adecuación está orientada a superar las incoherencias, que parta de las necesidades e intereses de las personas jóvenes y adultas, con una oferta de habilidades y competencias humano-organizativas y socio-éticas; con ofertas de concertación con centros técnicos y laborales regionalizados que atienden necesidades presentes y futuras de la región.

El documento debe estar redactado de forma ágil y de fácil comprensión para los y las docentes. Sus componentes serían los siguientes:

- Caracterización psicológica, socioeconómica y cultural del sujeto adulto
- Repensar el perfil del/la docente de personas jóvenes y adultas
- Perfiles de entrada de los y las jóvenes y adultas/as del ciclo de educación básica en relación con el siguiente ciclo
- Perfiles de salida de los y las jóvenes y adultas/os del ciclo de educación básica en relación con el siguiente ciclo.
- Repensar la Educación desde las perspectivas: vida-ciudadanía corresponsable y vida-trabajo, llenarla de sentido y nuevos contenidos relevantes para participantes en los programas de estudio y trabajo.
- Integración de áreas en módulos relevantes que desde su formulación explicitan su articulación a las finalidades del currículo.
- Incorporar estrategias metodológicas específicas para la educación de personas jóvenes y adultas.
- Incorporar las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación
- Desarrollarse en las modalidades: presencial, semipresencial y a distancia.
- Estructura colegiada e interinstitucional de políticas de educación humano-organizativa, socio-éticas y técnicas y laborales

El componente de las habilidades y capacidades que deberían ser contempladas en la propuesta de adecuación curricular merece una atención especial por los importantes aportes de los/as diferentes participantes en el Diagnóstico.

- Habilidades, capacidades que deberían aprender los y las estudiantes

La mayoría de los y las informantes clave del Diagnóstico coinciden en afirmar que las habilidades, capacidades que deberían aprender los y las estudiantes son aquellas que posibilitan su educación para la vida, la educación ciudadana, el desarrollo de valores, el conocimiento de sus derechos, de la Constitución y las leyes dominicanas para poder demandar su cumplimiento; el desarrollo de competencias para la lectura y la escritura, la educación para el trabajo que permita su inserción en el mundo productivo, y en ésta, el manejo de las relaciones humanas.

Algunas expresiones de profesionales dan cuenta de que hay que ofrecerles una educación para la vida, que contribuya a su desarrollo humano, con valores como el respeto, la solidaridad, valores patrios; creatividad, capacidad para tomar decisiones, para organizarse y participar en los espacios comunitarios, desarrollar su criticidad, en fin, favorecer la educación ciudadana en sentido amplio. En ese mismo orden, se plantea la necesidad de “aprender a ser trabajadores/as para cuidar el país”, “trabajar el sentido de familia que poco a poco se ha ido perdiendo”, según una de las profesionales entrevistadas.

También para los/as microempresarios/as la educación en valores es de importancia capital. Demandan de sus empleados/as algunos valores como la responsabilidad, honestidad, puntualidad, etc.:

“...yo estoy muy preocupada por lo que se llaman los valores y tanto... y entonces hay que insistir en esa educación en valores...”

“...Tenemos un grave problema: solvencia moral. No hay en quien confiar ni siquiera para decirle a un empleado: “vete y échale combustible al vehículo”. Hay un problema de valores y de fondo. Como vivimos en una sociedad que tiene esa complicación y que es tan generalizada, esto es como la selva... sálvese quien pueda”.

“...Casi nunca cumplen un horario, se limitan mucho...”

“Lo primero es que sean personas de respeto con las demás personas mayores y adultas”.

Una de las profesionales plantea que es necesario promover entre las personas jóvenes y adultas el conocimiento y el respeto por las leyes:

“...Aquí hay tantas leyes que la gente ni las conoce,...aquí hay una ley de medio ambiente, la ley de protección a la mujer, la ley de protección al menor, ley de tránsito, usted tiene que saber que usted tiene que cumplir con sus deberes para usted poder exigir sus derechos, pero usted tiene que conocerlos, porque si tú no sabes cuales son tus derechos y cuales son tus deberes...”.

Otra de las profesionales expresa la necesidad de conocer la constitución dominicana y asumir “el tema de los derechos como punto de partida para trabajar todo lo que está en el currículum, comenzando por el derecho a la educación, o sea, su derecho a la educación es lo que le da y lo pone en condiciones de ejercer otro derecho”.

Para muchos/as otros/as el desarrollo de competencias de la lectura y la escritura son fundamentales para esta población de jóvenes y adultos/as. Un técnico distrital entrevistado señala que:

“... el estudiante pueda expresarse en forma oral y en forma escrita... construir sus conocimientos a partir de los libros, el auto-aprendizaje y la metacognición”. “capacidad de expresión”,

Los/as microempresarios/as, por su lado, que tienen mucho que aportar en cuanto a identificar las habilidades, las capacidades que deben desarrollar o aprender sus empleados/as para su desempeño laboral expresan al respecto:

“... que sean bachilleres y que manejen matemática elemental, que sepan escribir, que tengan buena ortografía y caligrafía, como cosas básicas verdad...”

“Si, por lo menos que sepan leer bien y escribir correctamente. Ya a esta altura debe saber computadora, matemática, es imprescindible”.

Chiriperos y chiriperas se expresan en ese mismo tenor cuando afirman lo que necesitan aprender para hacer mejor su trabajo:

“... esa es la meta que le he pedido a Dios, que me ayude a aprender a leer y a escribir”. “...Más sabiduría, para aprender, para hacerlo mejor”.

La mayoría de los y las estudiantes de la educación básica de personas jóvenes y adultas consideran que necesitan desarrollar habilidades y capacidades que le permitan su incorporación al mercado de trabajo de forma inmediata, esto es ofrecer salidas de capacitación técnica en la oferta curricular.

“Formación para el trabajo: curso técnico o algo para poder vivir la vida, por ejemplo: curso de mecánico”.

“Los cursos técnicos, debe ampliarse el mercado, porque aquí es muy cerrado”.

“ebanistería, mecánica automotriz, desabolladura, pintura”.

“aprender a resolver problemas, a razonar”, “habilidades para tomar decisiones”, “capacidad de liderazgo”..
“el cálculo o la matemática”.

“...Aprender computadora, manejar la computadora bien, procesador de texto, hoja electrónica, mínimo y el uso de Internet, mandar un e-mail, un poquito de inglés el que no está en eso, no está en nada” ... ahora el que no sabe computadora es difícil conseguir un trabajo”

“Manejo del estrés y manejo de las emociones”

“trabajar en equipo”

En ese mismo orden, sostienen que el auge del sector servicios en las últimas décadas, demanda que además de fortalecer la cultura general en los estudiantes, hay que favorecer el aprendizaje de lenguas extranjeras, tales como: inglés, francés, creol, alemán, italiano, sobre todo en las áreas turísticas.

Otras de las habilidades de importancia que coinciden señalar específicamente los/as microempresarios/as y la facilitadora de INFOTEP es el desarrollo de la creatividad, la capacidad de innovar en el lugar de trabajo, veamos:

“...que sean creativas, eso es muy importante en este negocio.se le hace difícil comenzar a innovar en las camisas, en las chaquetas, se limitan siempre a una sola cosa”.

“...Creatividad. Un trabajo novedoso”...

Otras habilidades demandadas entre los/as consultados/as se refieren a saber relacionarse con los/as demás, la atención al cliente, entre otras habilidades sociales. Algunas expresiones al respecto:

“...debe enseñársele a la gente sobre relaciones humanas”...

Los/las microempresarios/as, a su vez, manifiestan con mayor énfasis y frecuencia que los actores, la demanda de tales habilidades sociales. Expresan:

“...atención al cliente, muchísima atención al cliente”

“...Tratar al cliente, aquí no se tiene en los negocios, hay que aprender a bregar con lo que son los clientes, el temperamento de los clientes varía siempre, hay veces que tenemos problemas y se lo reflejamos al otro”...

“Nada más debe ser para desempeñar el trabajo aquí, sino la relación social con las demás personas, yo pienso que el ser humano aunque sea para no trabajar aquí debería saber comportarse con los demás y tener una buena educación”.

- Estrategias empresariales para solucionar carencias de los recursos humanos

Sobre las formas de solucionar las carencias de los recursos humanos, en sentido general, lo que hace el/la microempresario/a empleador/a es entrenarlo/a o instruirlo/a hasta capacitarlo para hacer bien el trabajo. Algunos/as utilizan la motivación, otros/as lo/a insertan nuevamente a la educación de personas jóvenes y adultas y otros/as la presión,

“Con relación a la atención al cliente, yo les enseño en la marcha”.

“Yo trato siempre de motivarlos... bueno se basa todo en motivación”.

“Usualmente yo le doy confianza toma inventa”.

“se le enseña el proceso que van hacer y de ahí para adelante se desenvuelven”.

“...soy una educadora innata, yo trato de enseñar a todo el que está a mi alrededor, pero más que nada una de las cosas que yo también trato aquí es de emplear estudiantes... porque entiendo que desde este negocio yo las puedo ayudar a que vayan a la universidad, entonces una de las manera de yo ayudar es que le doy toda las facilidades que tengan para estudiar...acomodo el horario”.

“Las inscribo en la escuela...tienen que estudiar”

“Presión, yo le meto presión, las computadoras tienen monitoreo, están grabando todo lo que se habla”.

La facilitadora de INFOTEP por su lado expresa que las carencias las resuelven a través de la formación de sus profesores/as, que los/as capacitan muy bien para trabajar con los y las estudiantes que ingresan a los diferentes programas o módulos. Si no alcanzan las calificaciones suficientes, entonces los/las estudiantes reprobaban el módulo o programa, y por tanto, ya no pueden continuar.

- Alternativas para la permanencia de estudiantes en la educación de adultos/as
- Incentivos para la permanencia de los y las estudiantes

Ofrecer algunos incentivos para garantizar su permanencia en la escuela, tales como: motivación permanente por los logros de aprendizaje obtenidos, gestionar becas para realizar cursos de formación técnica y laboral, programa de primer empleo, entre otros.

- Políticas de empleos

Fortalecer el desarrollo de las políticas de empleos existentes y promover la creación de nuevas políticas para las PJA que le permitan su inserción efectiva en el mundo productivo.

- Carnet para la educación de personas jóvenes y adultas

Carnetizar a todos/as los/as participantes en programas de adultos y eliminar los uniformes, como un signo de superación de la visión escolar de la educación de personas jóvenes y adultas

- Modalidad semipresencial

Garantizar la asistencia de estudiantes tres días a la semana, y sobre todo, la calidad del intercambio entre docente y el grupo de estudiantes que contribuya al logro de los aprendizajes.

- Recursos de aprendizaje

Adecuar los materiales educativos elaborados (módulos) para la educación de personas jóvenes y adultas, articulados con el currículum y, por lo tanto, rediseñar el material de estudio en fascículos que permita el reemplazo cuando pierdan vigencia sin cambiar todos los libros, sería más rentable.

Reorientar el sistema de evaluación a los fines de la educación dominicana. Pensarlo más en función de competencias, del saber hacer, del saber y del aprender a convivir mejor. Esto implicaría cambio en la evaluación del proceso, en la auto evaluación y en las Pruebas Nacionales.

Promover la incorporación de las TICS en el proceso enseñanza aprendizaje y la educación a distancia. Dotar de laboratorios de informática, TV, DVD y radios CD los centros de educación de personas jóvenes y adultas.

- Espacios para desarrollar la educación de personas jóvenes y adultas

Creación de un Instituto de Educación de Adultos/as descentralizado, con presupuesto, con un Consejo Nacional de Educación de Adultos/as, que uno o dos de sus miembros/as formen parte del Consejo Nacional de Educación.

Creación de un centro de educación de personas jóvenes y adultas en las diferentes regionales con una nueva concepción. “Centros de formación para toda la vida”, “Centros de ínter aprendizaje permanente”. Pensados con ofertas diversas, atractivas y permanentes que posibilite completar la educación básica, media y técnica, a personas jóvenes y adultas, con horarios flexibles. De esta manera, se favorece el desarrollo de nuevas competencias que le permitan mejorar el trabajo que realizan y las condiciones de vida de las personas jóvenes y adultas.

Esta población, en la mayoría de los casos, está dedicada al sector informal y por tanto sus horarios son diversos y cambiantes, asimismo, los/as microempresarios/as y empleados/as de empresas tienen horarios de trabajo en ocasiones inflexibles. Esto motiva la deserción cuando encuentran incompatibilidad entre el horario de trabajo y de estudio.

Visualizar espacios de desarrollo del currículum de personas jóvenes y adultas más allá de la escuela. De lo que se trata es de favorecer la creación de ambientes alfabetizados, letrados, como estrategia para promover e incentivar el interés por aprender a leer y a escribir y a seguir estudiando, hasta crear una cultura letrada en la sociedad dominicana.

- Proyecto educativo de centro

Elaborar proyectos educativos de centro de educación de personas jóvenes y adultas a partir de las necesidades y de problemáticas de las comunidades, con la participación activa de éstas en su elaboración. Esto a su vez favorece un mayor empoderamiento de los docentes y la comunidad.

- Formación, Capacitación y Acompañamiento

- Programas del tercer nivel con especialización en Educación de Personas Jóvenes y Adultas

Promover que las universidades asuman programas de formación de docentes en el área de educación de personas jóvenes y adultas, que incluyan licenciaturas, diplomados, especialidades y maestrías. Estos programas deben estar dirigidos al personal técnico nacional, regional y distrital, al personal directivo y a los docentes.

Estos programas incorporarían el uso y manejo de las TICs para ampliar las posibilidades de aprender, de comunicarse y de indagar; con una perspectiva integradora del currículum, como una forma de aprendizaje del/la estudiante y de enseñanza del/la docente que supera la fragmentación del conocimiento,

que hace significativo y relevante el aprender. Ello favorece la apropiación de una visión global, holística del conocimiento; estrategias metodológicas específicas para la educación de personas jóvenes y adultas y la perspectiva de género, entre otras.

Promover el desarrollo de programas de formación permanente en los centros de educación de personas jóvenes y adultas, a partir de las características, necesidades e intereses de los/as diferentes actores escolares y con la participación activa de éstos/as.

- Promoción de la cultura de cambio

Diseñar una estrategia que propicie una cultura de cambio entre los diferentes sujetos y actores educativos, favorable a desaprender viejas prácticas y superar la ruptura entre teoría y práctica.

- Seguimiento y acompañamiento

Favorecer la creación de programas de seguimiento cualitativo y acompañamiento del proceso enseñanza aprendizaje. Entendido este proceso como permanente y sistemático de apoyo y retroalimentación del docente para su desarrollado en el contexto áulico, favoreciendo la reflexión y el análisis crítico de la práctica pedagógica.

Otros desafíos que emergen de la consulta

- Acta de nacimiento para todos y todas

Reorganizar por centros y aulas la dotación de actas de nacimiento de todos los niños y las niñas dominicanos/as y nacionales haitianos/as, constituyendo la comunidad en testigo de sus nacimientos, a fin de expedir con mayor celeridad la identificación personal de millares de dominicanas y dominicanos excluidos/as por la pobreza y la negación de sus derechos ciudadanos, como lo establece la constitución dominicana y la Carta de las Naciones Unidas

- Pasar la educación de adolescentes de 10 a 14 años a la educación básica alternativa.

Educación Básica está llamada a elaborar una propuesta para la población de 10 a 14 años que hasta el momento ha estado incorporada a la educación básica de personas jóvenes y adultas.

Bibliografía

- Anuario Pedagógico 8 (2005). Educación Crítica: Retos y Aportes para que otro Mundo sea Posible, Centro Cultural Poveda, Santo Domingo.
- 9 (2006). Pensar y Ensayar Acciones Transformadoras. Educadores lúcidos-comprometidos-agentes culturales, Centro Cultural Poveda, Santo Domingo.
- Asamblea Latinoamericana de Educación de Adultos "Educación Popular para la Democracia" (19-23 nov., 1. (1990). Memoria: 1987-1990. Santiago: CEAAL.
- Asamblea Latinoamericana de Educación de Adultos (3º: 26-30 abr., 1. (1994). Educación popular en Cuba: algunas experiencias. Santiago: CEAAL.
- Bedmar Moreno, M. (1991). El aprendizaje de los neolectores adultos: dificultades y alternativas. Sevilla: Consejería Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Benítez Herrera, A. (1990). La formación del profesorado de educación de adultos en Andalucía. Sevilla: Consejería Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Cabello Martínez, María Josefa, Coordinadora. 2006. Educación de Personas Jóvenes y Adultas en Iberoamérica. Ediciones Aljibe, S. L. Madrid, España.
- 1997. Didáctica y Educación de personas adultas. Una propuesta para el desarrollo curricular. Ediciones Aljibe, S.L., Madrid, España.
- Centro Laubach de Educación Popular Básica de Adultos (1991). Estrategias metodológicas sumando y restando con el ábaco. Medellín: CLEBA.
- Confintea (1997). Educación de las personas adultas y los desafíos del siglo XXI. Hamburgo: UNESCO.
- Consejo de Educación de Adultos América Latina y El Caribe (2000). Educación popular: una opción ética de transformación social: documento de trabajo, un aporte a la V Asamblea del CEAAL. La Paz: CEAAL.
- Espinal, Rosario. Artículo Clave Digital. 20 Marzo 2007.
- Flecha, R. (1998). Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo. Barcelona: Paidós.
- (1994). Educación de las personas adultas: propuestas para los años noventa. Barcelona: El Roure.
- (1990). La nueva desigualdad cultural. Barcelona: El Roure.
- Freire, P. (1984). La importancia de leer y el proceso de liberación. México: Siglo XXI.
- García Mínguez, J. (2004). La educación en personas mayores: ensayo de nuevos caminos. Madrid: Narcea.
- Gutiérrez M., Francisco (2005). Teoría del Desarrollo Cognitivo, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) Madrid.
- Henríquez, Ana Estela; Haché, Ana Margarita; Scheker, Ancell; García, Brígida; Gimeno, Consuelo; Tudesco, Juan Carlos; Valeiron, Julio; Artiles Gil, Leopoldo; Pepén Peguero, Magda; Villamán, Marcos; González, Raymundo González. (2003). Reinventar La Escuela, ¿qué opciones? Reflexiones sobre el futuro de la escuela y educación en la República Dominicana. UNESCO. Sto Dgo, Rep. Dom.
- Innerarity, Daniel (2006) El Nuevo Espacio Público, Pozuelo de Alarcón, Madrid.
- Lorenzatti, María del Carmen. 2006. Saberes y conocimiento acerca de la cultura escrita: un trabajo con maestros de jóvenes y adultos. Córdoba, Ferreira: Editor.
- Magendzo K., A. (1991). Escuela popular comunitaria de adultos: descripción y reflexiones después de un año de actividades. Santiago: PIIE.
- Messina, G. (1993). La educación básica de adultos: la otra educación. Santiago de Chile: UNESCO.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Secretaría de Educación Básica. Educación de personas jóvenes y adultas. 2006. Gestión curricular para la educación de jóvenes y adultos. Documento de trabajo. Córdoba, Huerta Grande: mimeo.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Secretaría de Educación. Coordinación de Educación para personas jóvenes y adultas. Escuela Itinerante. (s/f). Un currículum para la Educación para Jóvenes y Adultos. Argentina: mimeo.
- Ministerio de Educación de Perú. 2001. Memoria de la Primera conferencia Nacional de personas Jóvenes y Adultas. Rivero Herrera, José. El Debate

sobre la educación de personas jóvenes y adultas. Atención a los sectores sociales desfavorecidos. Diálogo y concertación Dar importancia a la calidad y a la equidad educativa.

-Ministerio de Educación I Conferencia Nacional. Educación de Jóvenes y Adultos en el Perú (Dic.2001). Espacio de diálogo y compromiso entre todos. Dirección Nacional de Alfabetización y Educación de Adultos.

-Molina S., Cristina y Domingo M., María del P. (2005) El Aprendizaje Diálogo y Cooperativo. Una práctica alternativa para abordar la experiencia en el aula.

-Mújica Barreda, R. (1994). Rol e identidad de las Organizaciones No Gubernamentales de Derechos Humanos y Desarrollo. Santiago: CEAAL.

-Osorio Vargas, J. La educación de jóvenes y adultos y la enseñanza transversal: apuntes para la discusión. [Santiago]: CEAAL.

-Osorio, Jorge y Rivero, José (organizadores). 1996. Construyendo la modernidad educativa en América Latina. Nuevos desarrollos curriculares en la educación de personas jóvenes y adultas. Lima: UNESCO, CEAAL, TAREA.

-Organización Internacional de Consumidores. Oficina Regional para América Latina y El Caribe (1997). Educación del consumidor, democracia y ciudadanía. Santiago: Consumers Internacional.

-Perkins, David (1992). La Escuela Inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente, New York,

-Picon, César. Hacer escuela para todos en una Visión Latinoamericana. Es clave para la cuestión de las alianzas y concertaciones. Cap. II y el IV para las redes de alfabetización. Esta en el Poveda

-Poueriet, V. (2002). Evaluación de un programa para el desarrollo de pensamiento crítico vinculado a experiencias de vida del alumnado adulto de la universidad de la tercera edad. Santo Domingo: Universita de Barcelona: Uasd: Centro Poveda.

(1997). Conocimiento matemático en la educación de jóvenes y adultos. Santiago de Chile: UNESCO.

Przeworski, Adam (1998) Democracia Sustentable, Paidós. Buenos Aires-Barcelona-México.

-Quintana, J. (1991). Pedagogía comunitaria: perspectivas mundiales de educación de adultos. Madrid: Narcea.

-Rivero, J. (1993). Educación de adultos en América Latina: desafíos de la equidad y la modernización. Madrid: Popular OEI Quinto Centenario.

-Taller de análisis sobre curriculum participativo y educación formal y popular (1989: La Serena, C. (1989). Curriculum participativo en la educación de adultos. Santiago: CEAAL.

-Secretaría de Estado de Educación Bellas Artes y Cultos (SEEBAC). 1995. Educación de Adultos(as): Propuesta Educativa para Personas Adultas. República Dominicana.

-Secretaría de Estado de Educación (SEE). (1997). Ley General de Educación No. 66'97, Gestión Educación 2004-2008, República Dominicana.

(2003). Ordenanza 72003 que establece el semi-presencial para adultos. Santo Domingo.

-Schmelkes, S. (1996). La educación de adultos: estado del arte. Hacia una estrategia alfabetizadora para México. México: Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.

-UNESCO Hacia una educación sin exclusiones, nuevos compromisos para la educación con personas jóvenes y adultos en América Latina y El Caribe. México: Unesco.Orealc.Ceaal.Crefal.Inea.

Informe Final



Programa de Modernización Institucional de la Secretaría de Estado de Educación

•
VÍCTOR HUGO DÍAZ
DÍAZ, CONSULTOR
INTERNACIONAL Y
DIONISIA
BENCOSME,
CONSULTORA
NACIONAL DEL
PROGRAMA DE
REINGENIERÍA DE LA
SECRETARÍA DE
ESTADO DE
EDUCACIÓN.
REPÚBLICA
DOMINICANA
•

INDICE

Misión Visión y Valores de la SEE

INTRODUCCIÓN

I. RESUMEN EJECUTIVO

II. MARCO GLOBAL DE LA MODERNIZACIÓN INSTITUCIONAL

III. MODERNIZACIÓN INSTITUCIONAL DE LA SEDE CENTRAL DE LA SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN

A. Diagnóstico de situación

B. Organización de la Sede Central

IV. MODERNIZACIÓN INSTITUCIONAL DE LA DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN

A. Diagnóstico de Situación

B. Tipología para organizar Direcciones Regionales de Educación

C. Organización de la Dirección Regional de Educación

V. MODERNIZACIÓN INSTITUCIONAL DE LA DIRECCIÓN DE DISTRITO EDUCATIVO

A. Diagnóstico de situación

C. Organización del Distrito Educativo

D. Estrategias para la Modernización de los Distritos Educativos

VI. MODERNIZACIÓN INSTITUCIONAL DEL CENTRO EDUCATIVO

A. Diagnóstico de situación

B. Organización del Centro Educativo

ANEXO



Misión Visión y Valores de la SEE

Misión. Regular el Sistema Educativo dominicano de conformidad con la Ley General de Educación 66-97, garantizando el derecho de todos los dominicanos y dominicanas a una educación de calidad, mediante la formación de hombres y mujeres libres, críticos y creativos; capaces de participar y construir una sociedad libre, democrática y participativa, justa y solidaria, aptos para cuestionarla en forma permanente; que combinen el trabajo productivo, el servicio comunitario y la formación humanística, científica y tecnológica con el disfrute del acervo cultural de la humanidad, con la participación en integración de los distintos sectores de la sociedad, a fin de contribuir al desarrollo nacional y al suyo propio.

Visión. Lograr que todos los dominicanos y dominicanas tengan acceso a una educación pertinente y de calidad, asumiendo como principio el respeto a la diversidad, fortaleciendo la identidad cultural; formando seres humanos para el ejercicio de una vida activa y democrática, generando actitudes innovadoras y cambios en la sociedad y garantizando una calidad educativa que asegure el desarrollo sostenible y la cultura de paz.

Valores.

Creatividad en todas sus manifestaciones.

Inteligencia en todas sus expresiones.

Valores éticos.

Respeto a la vida.

Respeto a los derechos fundamentales de la persona.

Solidaridad.

Justicia.

Respeto a la verdad.

Igualdad de derechos entre hombres y mujeres.

Respeto a las diferencias individuales.

Dignidad.

Valores cristianos o valores comunitarios.

Valores patrióticos, participativos y democráticos en la perspectiva de armonizar las necesidades colectivas con las individuales.

Respeto al principio de convivencia democrática.

Conciencia de identidad.

Convivencia pacífica y de comprensión entre los pueblos.

Valoración del medio ambiente.

Valores estéticos.

INTRODUCCIÓN

Desde hace varias décadas, la administración de la educación dominicana experimenta un proceso de transformación dinámico. Muchos diagnósticos y propuestas de reordenamiento de la administración del sector son prueba de la alta prioridad que diversas administraciones dieron a este tema. El balance de esas iniciativas permitió:

1. Avanzar en la modernización de varios campos de la legislación administrativa.
2. Incrementar el protagonismo de los componentes pedagógicos en la gestión. La preocupación y el objetivo es el alumno y el aprendizaje que recibe. La apuesta es por la escuela, y en particular por el aula.
3. Tomar conciencia de la necesidad de desconcentrar varias funciones de una SEE fuertemente centralizada para dar mayor eficiencia y efectividad a la gestión y a la regulación del sistema; así como para asegurar mayor cobertura y equidad en la provisión del servicio.
4. Crear mecanismos de participación, de vigilancia social y de consenso en cada una de las instancias de la gestión educativa.

En el 2006, las autoridades educativas decidieron emprender una Modernización Institucional de la gestión de la educación preuniversitaria cuyo diagnóstico, propuesta y estrategias para emprenderla se presentan a continuación. El objetivo es avanzar hacia un amplio proceso de desconcentración, que tenga como centro al alumno y sus aprendizajes, y que la escuela sea el eje de la Modernización Institucional.

La elaboración de este documento ha tomado en cuenta las siguientes referencias:

1. Avances del estudio Diagnóstico de Preparación de Descripción de Cargos para el Manual de Descripción de Puestos, realizado por el equipo de funcionarios de la ONAP y de la Dirección de Desarrollo Organizacional de la SEE.
2. Aportes de los talleres de socialización organizados para evaluar la versión preliminar de propuesta de Modernización Institucional. Asimismo, entrevistas a funcionarios de la SEE, Directores Regionales y de Distrito y a Encargados de la Comisión de Reforma del Estado.
3. Revisión de estudios y propuestas previas relacionadas con la Modernización Institucional.
4. Diversas normas sobre administración pública y de la educación.
5. Referencias estadísticas proporcionadas por la Dirección General de Recursos Humanos y la Dirección de Estadística Educativa de la SEE.
6. Documentos sustantivos de referencia; entre ellos:

1. Los Objetivos de la Cumbre del Milenio.
2. Documento Síntesis de las Consultas de la Secretaría de Estado de Educación en el Contexto del Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación Dominicana.
3. Modelo de Gestión de Calidad. SEE, 2006.
4. 10 grandes líneas de políticas sectoriales a Largo Plazo, aprobadas por el Comité de Dirección del PAPS.
5. Plan Estratégico de la Educación Dominicana 2002-2012.
6. Enfoque Sectorial y Apoyo Presupuestario de la Unión Europea. Nuevos Enfoques de la Cooperación Sectorial.
7. Plan de Reestructuración Administrativa de la SEE. Dirección de Desarrollo Organizacional. Santo Domingo, Agosto 2006.
8. Convenio de Financiación del Programa de Apoyo de la Unión Europea a la Política Sectorial de Educación.

De acuerdo a la información disponible, la educación dominicana ha hecho importantes progresos en la democratización de oportunidades educativas. En el 2006, el porcentaje de niños matriculados de 6 a 13 años, respecto de ese grupo de edad fue de 92.1%. El número de analfabetos descendió de 19.3% en 1993, a 11.1% en octubre del 2005.

No obstante, el déficit de escolarización y la urgencia de elevar la eficiencia académica son considerables. En la educación básica el nivel de sobre edad

se estima en 19% y en la educación media en 38.7%. La repetición en la educación básica alcanza el 7.3% y el abandono 6.4%. En la educación media los niveles de repetición y abandono son de 6.4% y 8.8%. La tasa neta de escolarización de la población de 13 a 16 años alcanza sólo el 38%.

Los problemas de gestión impactan en los resultados educativos del sistema.

Varios son los objetivos que busca esta propuesta de Modernización Institucional. El principal es que sea visto como un proceso necesario e impostergable, que reduzca en la medida de lo posible el temor a la inseguridad que infunden procesos similares; que se sustente más que nada en medidas que responden al criterio común y a las necesidades que los propios actores de la administración detectan como necesarias. El consenso es amplio respecto a que la educación avanzará firme en sus objetivos de calidad y equidad si se logra que las Direcciones de Distrito se conviertan en organizaciones altamente eficientes y eficaces en su rol de acompañamiento a los Centros Educativos; si se concibe una estructura para la sede central más manejable, y si toda la administración juega a favor de la búsqueda de mejores resultados educativos.

I. RESUMEN EJECUTIVO

A. Conclusiones del Diagnóstico de la Administración

1. La Ley General de Educación es el referente más importante para la organización y funcionamiento de la administración educativa. Ella establece que en todas las instancias de gestión deberán desarrollarse las funciones siguientes: Planeamiento, Asesoramiento Técnico, Ejecución y Supervisión, y Apoyo.
2. Los esfuerzos por adecuar la administración educativa a lo prescrito en la LGE han sido intensos pero insuficientes. Aún quedan varios problemas por resolver relacionados con: (i) las estructuras y funciones, (ii) los recursos utilizados; (iii) los procesos de gestión, y (iv) los resultados.
3. Para que los Centros Educativos cumplan sus finalidades con eficiencia y eficacia, se necesita que las estructuras de la Sede Central de la SEE y de las Direcciones Regionales y Distritales sean exitosas en el cumplimiento de sus funciones de asesoría y en la generación de las condiciones para que los procesos educativos se ejecuten sin dificultades. Las Direcciones Regionales de Educación y de Distrito Educativo reproducen la estructura de la Sede Central de la SEE pero sin criterios orgánicos y sin una estrategia clara de asignación de funciones y de llegada a los Centros Educativos. A ello se añade, la falta de un marco legal que clarifique sus roles y regule su funcionamiento.
4. El número de Direcciones Regionales de Educación no se ajusta a los criterios que ONAPLAN define para articular los ámbitos geográficos de la administración pública. El esfuerzo educativo corre el riesgo de aislarse y de perder efectividad. Falta una tipología para Regionales y Distritos y criterios que avalen la creación de nuevos órganos intermedios.
5. La creación de las Juntas de Centro, Distrito, Regional y del Consejo Nacional de Educación es la principal expresión de la LGE para reconocer que la educación es una política de Estado y que en su diseño, planificación, vigilancia y evaluación deben participar los principales actores de la sociedad.

El CNE viene funcionando con regularidad, pero existen dificultades de conformación y funcionamiento de las Juntas Regionales y de Distrito que ameritan una revisión de la LGE. De otro lado, es escaso el avance en la creación de Juntas de Centro Educativo; en especial en la Educación Básica.

6. En la Sede Central, las principales preocupaciones acerca de la estructura se centran en las siguientes áreas de gestión:

- La Subsecretaría de Estado de Asuntos Pedagógicos, en donde el número de Direcciones Generales y Direcciones que dependen de la Subsecretaría hacen difícil su administración. El ámbito de funciones de un Director General termina debilitándose, a causa de la atomización de sus responsabilidades.
- Las Subsecretarías de Estado de Descentralización y de Participación Comunitaria, cuyas funciones deberían formar parte de una misma estructura. Las concepciones modernas de descentralización van inseparables de procesos de participación.
- Algunas estructuras requieren adecuarse a los postulados de la LGE o las exigencias de la moderna administración; es el caso de las relacionadas

con el Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación.

- El establecimiento de una Dirección General, Dirección o Departamento no siempre es claro. El organigrama muestra que existen Subsecretarías con una sola Dirección General y Direcciones Generales que no cuentan con Direcciones sino con Departamentos. En la práctica, algunas Direcciones funcionan como un pequeño equipo de trabajo y no como una organización compuesta por dos o tres Departamentos.

7. A medida que se incrementan los servicios educativos, crece el personal administrativo y docente. El diagnóstico revela:

- Exceso de personal de apoyo y de servicios. Falta de perfiles de cargo, de controles sobre el cumplimiento de obligaciones. En consecuencia, baja productividad, algunos ambientes saturados de personal, sin suficientes condiciones para ejercer funciones.
- Las políticas salariales requieren revisarse.
- La capacitación de funcionarios es permanente pero pierde efectividad cuando se carece de objetivos articulados de mediano y largo plazo.

8. La inversión por estudiante es una de las más bajas de América Latina y debe elevarse. Hay esfuerzos importantes que se realizan en campos como la distribución de textos escolares y el desayuno escolar, pero las necesidades son mayores y demandan un mayor presupuesto.

9. El centralismo de las decisiones es el principal problema de la administración. Todo se decide desde la Sede Central, lo que eleva los costos y resta oportunidad a las acciones programadas.

10. El desarrollo de manuales y guías de procedimientos es insuficiente y dificulta la clarificación de responsabilidades de la Sede Central, Regional y Distrito. La mayor parte de los procedimientos se han diseñado para lo administrativo, faltando elaborar guías sobre procesos pedagógicos.

11. Además, a causa del insuficiente desarrollo tecnológico y de las redes de interconexión correspondientes en las Direcciones Regionales de Educación y de Distrito, la mayoría de procedimientos están concebidos y se ejecutan manualmente. La administración ganaría en eficiencia, eficacia e imagen si sus procedimientos más demandados se automatizan.

12. Las pruebas nacionales son una herramienta de evaluación de los aprendizajes cuyos objetivos deben ampliarse aprovechando la experiencia internacional. La clasificación de los estudiantes por niveles de logro de competencias y el aprovechamiento de los resultados por las escuelas, son algunos de los desafíos para el perfeccionamiento del currículo y para definir las estrategias de capacitación.

13. Las evaluaciones de desempeño administrativo y docente, planes de trabajo basados en indicadores de logro y mecanismos de rendición de cuentas requieren un mayor desarrollo dentro de la administración educativa

B. La Modernización Institucional

Objetivos permanentes

14. La SEE se ha propuesto:

- Una organización ágil, moderna, articulada intersectorialmente, centrada en sus estudiantes y que rinde cuentas.
- Empleo de procedimientos eficientes y eficaces en tiempo y esfuerzo, desconcentrados y que aprovechan el adelanto tecnológico.
- Trabajo con recursos humanos competentes, creativos y actualizados; respaldados por una carrera administrativa atractiva y por ambientes de trabajo favorables a la alta productividad.
- Una legislación ordenada, actualizada y coherente con los objetivos de descentralización y participación social.
- Constante transparencia de los actos administrativos.

Ejes orientadores

- Que el estudiante sea la razón del sistema y el Centro Educativo el eje de la Modernización Institucional.
- Concentrar esfuerzos y crear una adecuada estructura de implementación de los “Diez Criterios que definen una Escuela de Calidad” y las Diez grandes líneas de política para los siguientes años establecidas en el marco del compromiso internacional suscrito con el PAPSE de la Unión Europea.

Prioridades

15. El momento político que vive el país, así como el esfuerzo y costos que demanda acometer una Modernización Institucional de la gestión del sistema educativo recomiendan empezar por la Dirección de Distrito, pues la mejora de la calidad del servicio que ofrecen los centros de enseñanza demanda elevar la calidad del apoyo, asesoría y capacitación que reciben por parte de esa instancia. Otra ventaja es que la mayor parte de los roles, estructuras de organización, funciones y cargos de las Direcciones de Distrito están por definirse..

16. Una de las principales conclusiones que se derivan del diagnóstico de la Modernización Institucional es la necesidad de delimitar con claridad los roles de cada instancia de gestión.

17. A la Dirección del Distrito Educativo se la conceptúa como un órgano ejecutivo de la administración, encargado de llegar al Centro Educativo para realizar el enlace entre la política y planes educativos nacionales y la acción realizada en la base del sistema. En cambio, la Dirección Regional de Educación es un órgano de asesoría, supervisión y vigilante de la calidad de las acciones realizadas por los Distritos Educativos.

18. La estructura de organización busca ordenar Distritos y Regionales que por ahora funcionan sin una institucionalidad de base. La propuesta aporta orden, sistematiza las funciones del Distrito y la Regional de acuerdo a los postulados de la LGE e incorpora las cuatro funciones básicas que toda instancia de gestión debe de ejecutar. En tal propósito propone:

- Dotar a Distritos y Regionales de una nueva organización integrada por tres Departamentos, de Supervisión y Evaluación, de Asesoría y Monitoreo y de Administración y Finanzas. Además una Unidad de Planificación.
- Establecer una tipología para la organización y distribución de cargos. Tres criterios: la matrícula, el porcentaje de matrícula rural y la extensión territorial del Distrito, han permitido organizar a las Direcciones de Distrito Educativo y las Direcciones Regionales de Educación en cuatro tipos de Distrito y tres tipos de Regional.

19. La organización de la Dirección del Distrito Educativo y de la Regional de Educación es similar pero lo que las diferencia es el rol y funciones de las unidades que las conforman. La responsabilidad del Distrito es con el Centro Educativo, en tanto que la Regional asesora a la Dirección del Distrito. La Dirección Regional sólo llega al Centro Educativo en el caso de resolución de apelaciones que comprometen la actuación de la Dirección del Distrito en ese ámbito.

20. Hay que fomentar medidas de integración a redes y organizar modelos de funcionamiento de aulas dispersas. Para que la tipología de Centros Educativos recoja con más pertinencia la realidad rural, la Dirección de Estadística y Cartografía Escolar podría ayudar a caracterizar mejor a los centros unidocentes y multigrado.

- Sin que signifique dejar de lado la obligación del Estado de atender a todos los niños y niñas dominicanas, debe fijarse un estándar mínimo de alumnos por Centro Educativo.
- Cumplir con las normas vigentes que establecen, para los Centros Educativos de educación básica con 20 a 60 alumnos, un director con aula a cargo y para los que tienen 61 a 120 alumnos, un director con aula a cargo más un maestro.
- La jornada de trabajo del maestro debe permitirle cumplir con su trabajo en el aula y desarrollar otras funciones en el centro.
- Las Juntas de Centros Educativos deben tener un funcionamiento real para ejercer su función vigilante de la calidad de los servicios y de uso eficiente de los recursos disponibles y potenciales de la comunidad escolar.
- En el área urbana debe continuar evaluándose la figura del Director Administrativo.

21. Todo este cambio propuesto para el Distrito y la Regional debería llevar a una nueva dinámica de gestión del Centro Educativo. Más que iniciar reformas en la organización, el Centro Educativo necesita generar entre directivos y docentes las capacidades para desarrollar una gestión más autónoma y para poner en práctica los “Diez Criterios que definen una Escuela de Calidad”. En el caso de los centros de educación media la prioridad es incrementar la escolarización de jóvenes.

22. La Sede Central de la SEE es el organismo superior de dirección, planificación, seguimiento y evaluación de la política educativa. Fija los lineamientos de acción para ser cumplidos por el resto de las instancias administrativas en el marco de un enfoque desconcentrado. Su relación es con la Dirección Regional de Educación. Su Modernización Institucional propone:

- Funcionamiento de cuatro Subsecretarías de Estado: de Servicios Técnicos Pedagógicos, de Supervisión y Evaluación, de Gestión y Desarrollo y Administrativa. Las Direcciones Regionales de Educación dependen de la Subsecretaría de Estado de Gestión y Desarrollo.
- Adopción del criterio de organización por niveles educativos en la Subsecretaría de Servicios Técnicos Pedagógicos, conformándose siete Direcciones Generales: Educación Inicial, Educación Básica, Educación Media, Educación de Adultos, Currículo, Medios Educativos y Técnico Profesional.
- Traslado de las funciones de las Subsecretarías de Estado de Descentralización y de Participación Comunitaria a la Subsecretaría de Estado de Gestión y Desarrollo. Las Direcciones Regionales se integran a esta Subsecretaría.
- Creación de la Subsecretaría de Estado de Supervisión y Evaluación, que reúne las Direcciones Generales de Evaluación, de Supervisión Educativa y la Dirección de Acreditación y Titulación.
- La Oficina de Cooperación Internacional se integra a la Oficina de Planificación Estratégica y, en su área administrativa, a la Subsecretaría de Estado Administrativa.
- La Dirección General de Servicios Generales se convierte en Dirección Administrativa con funciones ampliadas.

23. Comparado el número actual de Direcciones Generales (22) se propone una reducción de 7 Direcciones Generales.

C. Estrategia de aplicación de la Modernización Institucional.

24. El Proyecto de Apoyo al Programa Sectorial para el Sector Educación se ha planteado metas en relación a la Modernización Institucional que deben ser evaluadas en función de la realidad del sistema educativo, de su gestión y del contexto nacional. La estrategia que se describe a continuación establece la gradualidad de implementación de la Modernización Institucional, en función de las variables descritas y de costos que demanda acometer una Modernización Institucional total de la administración de la educación.

25. La propuesta es empezar por la Dirección de Distrito Educativo creando dos Distritos Modelo, seleccionados en base a los siguientes criterios: carácter voluntario de la participación, nivel de conflictos manejable, exigencia de gastos en infraestructura física y equipamiento financiable en el corto plazo y facilidad de monitoreo de la implementación.

26. Para lograr los impactos que se esperan con el funcionamiento de los Distritos Modelo las Direcciones Regionales de Educación y la Sede Central necesitan adecuar algunas de sus funciones y modalidades de trabajo. Asimismo, la Sede Central deberá prever los recursos que permitan satisfacer las necesidades de capacitación, equipamiento, infraestructura física y tecnológica, interconexión en red, así como las requeridas para la asesoría en las instancias Centro Educativo y Distrito. Se espera que las Direcciones de Distritos Educativos Modelo, logren significativos avances en el uso de nueva tecnología para el manejo de los procedimientos administrativos.

27. Los estudios y medidas de conformación de la Unidad Administrativa Distrital que realiza la SEE, se integrarían a los emprendidos para la Modernización Institucional.

28. Esta previsto el cronograma de implementación de la Modernización Institucional, con particular incidencia en el Distrito Modelo..

II. MARCO GLOBAL DE LA MODERNIZACIÓN INSTITUCIONAL

La modernización institucional forma parte de un conjunto de reformas y programas que la SEE se ha propuesto ejecutar con miras a enfrentar mejor los desafíos de la educación dominicana, entre los que también se encuentran, emprender la realización de un Plan Decenal de Educación para el período 2007-2017, la implementación del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa, la especial atención al desarrollo del magisterio dominicano, el impulso y democratización del uso de las nuevas tecnologías, entre otros.

La Modernización Institucional adopta cuatro principios inseparables: (i) desconcentración, y en un futuro, descentralización; (ii) presencia de los actores sociales en las decisiones trascendentes de política y planificación educativa, (iii) eficiencia y (iv) eficacia. Además, se articula a las estrategias de Reforma del Estado que trabaja CONARE.

Uno de los aspectos difíciles de precisar en el diseño de una estructura de organización compleja, como lo es la del sistema educativo, son los roles de sus instancias de gestión. La LGE facilita esta tarea al establecer con claridad los ámbitos de función de estas instancias y dispone que en los cuatro niveles de gestión se ejecuten funciones fundamentales de Planeamiento, Asesoramiento Técnico, Ejecución y Supervisión, y Apoyo. Sin embargo, se precisa avanzar en como las funciones se implementan en cada uno de los ámbitos.

La siguiente tabla presenta una descripción de los grandes roles asumidos por las instancias de gestión.

Tabla 2.1

Sede Central	<p>Órgano superior de dirección de la administración educativa.</p> <p>a. Actúa como la máxima instancia de formulación, orientación y evaluación de políticas y planes de desarrollo del sistema educativo.</p> <p>b. Regula el funcionamiento del sistema en sus procesos pedagógicos, administrativos y financieros. Fija los estándares de formación, el currículo y los instrumentos para implementarlos.</p> <p>c. Ejecuta la inversión de proyectos que generen economías de escala.</p> <p>d. Promueve la descentralización, la participación social y la intersectorialidad.</p>
Dirección Regional de Educación	<p>Órgano de acompañamiento y supervisión.</p> <p>a. Vela por la calidad y equidad de la educación en los Distritos de la Regional.</p> <p>b. Define la política educativa, investiga y planifica el desarrollo de la educación en la Regional, en armonía con la política y planes nacionales.</p> <p>c. Apoya, asesora, supervisa, fiscaliza la calidad de las acciones y del presupuesto educativo ejecutado por las Direcciones de Distrito Educativo.</p> <p>d. Actúa como instancia de apelación en casos de denuncias de Centros Educativos que comprometan a las Direcciones de Distritos Educativos.</p>
Dirección de Distrito Educativo Órgano ejecutivo	<p>a. Administra los Centros Educativos del ámbito territorial, apoyándolos, asesorándolos, supervisándolos y evaluándolos, además crea las condiciones para que funcionen con suficiente autonomía de gestión.</p> <p>b. Propone, selecciona, designa y remueve personal docente y administrativo.</p> <p>c. Implementa la política, los planes educativos nacionales y el currículo oficial en el ámbito de su territorio.</p> <p>d. Ejecuta los presupuestos que se le asignan, orientándolos a ejecutar obras pequeñas que contribuyan al cuidado y preservación de la infraestructura escolar.</p>
Centro Educativo	<p>Unidad de base de la administración educativa de responsabilidad ejecutiva.</p> <p>a. Ofrece un servicio cualitativa y equitativamente óptimo asumiendo funciones de ejecución de los diseños curriculares y otras normas pedagógicas.</p> <p>b. Crea nexos entre la escuela y la comunidad del entorno y atiende sus demandas vinculadas a la mejora del servicio educativo.</p> <p>c. Administra los presupuestos que le asignan.</p> <p>d. Supervisa y evalúa el proceso educativo y los recursos que emplea</p>

Roles de las instancias administrativas

La Modernización Institucional asume igualmente que los cambios que requiere la administración podrán significar, en algunos casos, formas diferentes de organizar las estructuras y el empleo de los recursos humanos allí donde sus capacidades y potencialidades le permiten rendir plenamente.

Lograr el objetivo de la Modernización Institucional implica prestar atención a un aspecto de la gestión débilmente tratado en el pasado y que dificultó la aplicación de mejores políticas de establecimiento de las nóminas de cargos y el diseño de procedimientos para los procesos pedagógicos, administrativos y financieros. Algunos avances fueron dados en el diseño de procedimientos asociados a lo administrativo y financiero, pero en lo que se refiere a la razón de ser del sistema educativo, los procedimientos pedagógicos, queda un largo camino por recorrer. La automatización de ellos, significará ahorrar enormes esfuerzos de tiempo, energías y costos, con beneficios favorables para la imagen, eficacia y eficiencia de la administración de la SEE.

Con acierto, la SEE promueve la práctica de Diez criterios que definen una escuela de calidad. Para estimular su práctica, se preparan planes de asesoría y se diseñan herramientas que ayuden a las escuelas a implementar cada indicador. Un objetivo central de la actividad en todas las instancias de gestión de la SEE tendrá que ser la aplicación de estos criterios una prioridad de trabajo, articulada y con trato preferencial en la asignación de recursos, la capacitación, el monitoreo y constante difusión y aprovechamiento de las buenas prácticas.

Tabla 2.2
Diez Criterios que definen una escuela de calidad

Gestión Institucional
<ol style="list-style-type: none"> 1. El centro cuenta con un Proyecto Educativo de Centro (PEC) para orientar la gestión institucional y pedagógica, con el fin de mejorar la calidad educativa. 2. El equipo directivo del Centro ejerce un liderazgo transformador. 3. Existe un clima escolar que facilita un ambiente propicio para el aprendizaje. 4. El Centro Educativo hace buen uso del tiempo y de los recursos. 5. Los organismos de participación y representación funcionan de manera activa y permanente. 6. El Centro Educativo está integrado al desarrollo de su comunidad
Gestión Pedagógica
<ol style="list-style-type: none"> 7. La escuela funciona como una Comunidad de Aprendizaje que se responsabiliza por los logros de todos los estudiantes. 8. Los propósitos y los contenidos curriculares son conocidos, promovidos y puestos en práctica por los miembros de la comunidad educativa. 9. Lo(as) maestros/as proporcionan atención personal a cada estudiante en su proceso de aprendizaje, y mantiene altas expectativas en su desempeño. 10. Los maestros disponen de espacios para la reflexión pedagógica, intercambio de experiencias, y desarrollan planes de mejoramiento personal y colectivo.



III. MODERNIZACIÓN INSTITUCIONAL DE LA SEDE CENTRAL DE LA SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN

A. Diagnóstico de situación

La organización de la SEE se rige por las disposiciones contenidas en la LGE y el Reglamento Orgánico de la SEE, que fue aprobado mediante Decreto 396-00. Es un Decreto que ha sufrido varias modificaciones al crearse, reubicarse o suprimirse varias dependencias al interior de la SEE.

El organismo máximo de decisión política es el Consejo Nacional de Educación (CNE), al que le asigna amplias facultades: aprueba la política nacional, los currículos, los reglamentos, el presupuesto, la normatividad nacional, las nuevas especialidades... No es un órgano consultivo sino un órgano decisor al más alto nivel. El Consejo lo preside el Secretario de Estado y lo integran 30 personas, entre representantes de instituciones oficiales (los mayoritarios), del sector educativo privado y de la sociedad.

A los Subsecretarios de Estado el Reglamento Orgánico los define como "... asistentes o sustitutos del Secretario de Estado y como tales desempeñan las labores que le corresponden al Secretario, previa delegación de este último". La fuerza y autoridad de los Subsecretarios de Estado se legitima en la medida que le sea transferida por el Secretario de Estado.

La autoridad del Director General está subordinada jerárquica e inmediatamente al Despacho de la Secretaría de Estado. El Reglamento del Estatuto Docente define este cargo técnico-asesor, como el responsable de dirigir, controlar, promover, planificar, administrar, asesorar y evaluar todas las actividades del área a su cargo; y recomendar a las autoridades la implementación de políticas que favorezcan el desarrollo educativo en las áreas de su competencia.

Como Director General se designa a funcionarios que desempeñan amplios y complejos campos de función pero también otros de cobertura limitada. Los criterios para nombrar un Director General y un Director no están bien definidos ni siempre concilian con los criterios y remuneraciones que rigen para otros sectores. De una Dirección General deberían depender por lo menos dos Direcciones.

Los Técnicos Nacionales son los responsables de la asesoría de los sistemas de gestión pedagógica y administrativa; de orientación, coordinación, planificación, control y evaluación en sus campos respectivos. El ejercicio de este cargo termina a veces confundiendo y compitiendo con el de los Técnicos de la Regional o del Distrito. La relación del Técnico de la Sede Central debe ser con el Regional.

La LGE señala que para brindar atención a asuntos variables que no requieren una organización permanente, la estructura de la SEE debe favorecer un sistema de administración matricial y por programas. Permite hasta ocho tipos de escalones: Secretario de Estado, Subsecretarías, Direcciones Generales, Direcciones, Departamentos, Divisiones, Secciones y Unidades. Dispone que las funciones de asesoría técnica y las administrativas sean asumidas, cada una, por una Subsecretaría de Estado.

La Subsecretaría de Estado de Asuntos Técnico Pedagógicos, ha experimentado un crecimiento espectacular. La opinión consensual es que debe racionalizarse pues es difícil de administrar y destinar tiempo suficiente a los problemas y las políticas específicas de cada Dirección General.

Los cambios producidos en esa Subsecretaría de Estado desde que se aprobó el Reglamento Orgánico son los siguientes:

1. La Dirección General de Evaluación, que dependía directamente del Despacho de la SEE pasó a la Subsecretaría de Asuntos Técnico Pedagógicos. A esa Dirección General se integró el Departamento de Acreditación y Evaluación de Estudios que ahora se denomina Dirección General de Acreditación y Titulación.
2. La Dirección de Supervisión Educativa y el Departamento de Colegios Privados se convirtieron en Direcciones Generales.
3. Dentro de la Dirección General de Currículo se creó el Departamento de Promoción de la Equidad de Género.
4. Dependiendo de la Subsecretaría de Asuntos Técnico Pedagógicos se creó el Departamento de Población y Desastre Escolar.
5. El Departamento de Orientación y Psicología se convirtió en Dirección.

Entre los problemas encontrados en la organización de esta Subsecretaría están:

1. La mezcla de tres criterios de organización: por niveles educativos, por área funcional y por temas transversales del currículo. La gestión de la Educación Inicial, Básica, Media, Adultos y Formación Técnico Profesional es un mundo complejo que termina siendo de todos pero de nadie en particular. Un Director General está a cargo del currículo, otro de los medios educativos, otro de la evaluación, otro de la supervisión, otro de los temas de orientación y psicología, de la educación en población y desastre escolar, otro la educación privada. Para el Director General del nivel educativo lo que queda es administrar proyectos especiales, coordinar concursos de selección de directores u organizar Juntas. Lo mismo sucede con la supervisión y asesoría a la educación privada en donde confluyen muchas entidades del sector.
2. La Dirección General de Educación Media enfrenta la fragmentación de su cobertura pues la Dirección General de Educación Técnico Profesional que cuenta con 103 trabajadores, lo que regula son centros del Nivel Medio.
3. Los estudios técnicos de selección de textos escolares y otros materiales educativos están principalmente a cargo de la Dirección General de Currículo. La Dirección General de Medios Educativos participa más en actividades operativas de compra y distribución del material.
4. El espacio de los temas transversales en la organización aparece divorciado del currículo cuando debería formar parte de su programación. Es el caso de los Departamentos de Educación en Población y Desastre Escolar, Educación Ambiental, Género y Desarrollo.
5. Se ha dado el carácter de institutos descentralizados a órganos que atienden las áreas de bienestar estudiantil, docente, la educación física y la formación y capacitación de maestros. El Instituto de Bienestar Estudiantil no se ha organizado todavía. En cuanto al resto, la preocupación es la falta de canales de comunicación y de toma de decisiones adecuados.

A la Subsecretaría de Estado de Administración le corresponde la administración de los recursos financieros, materiales y humanos. De su buen funcionamiento depende el soporte logístico y de recursos que requiere el resto de Subsecretarías y la administración educativa en general. Cuenta con cinco Direcciones Generales, 18 Departamentos y dos Unidades. Los Departamentos de Compras y Patrimonio y Control de Activos dependen directamente del Subsecretario de Estado.

Entre los problemas enfrentados por esta Subsecretaría se encuentran:

1. Debilidad de algunos sistemas administrativos en cuanto a personal, soporte tecnológico y de organización. Demandas elementales, como reparar la puerta de un Centro Educativo, adquirir un bien o trasladar a un docente de un Centro Educativo a otro, tienen que llegar hasta Santo Domingo para autorizarlos, con la consecuente elevación del costo y del tiempo del trámite. Es uno de los campos donde la desconcentración y la simplificación administrativa hacen sentir su urgencia; se requieren 31 pasos para autorizar una compra de servicios.
2. Falta un buen sistema de inventarios. A veces se compran bienes que están disponibles en el almacén. .
3. Servicios Generales es un área muy atomizada. Cuenta con cinco Departamentos y dos Unidades. En seguridad la nómina registra 1,354 personas, en Transportación 108, en Mayordomía 84, en Almacén y Suministro 73. Para servicios como transportación, impresiones, mantenimiento eléctrico y mantenimiento de computadoras pueden contratarse a “services”. La tercerización puede ser un modelo eficiente y, a mediano y largo plazo, de menor costo.
4. El centralismo es excesivo en la administración de recursos financieros y de recursos humanos. Las estructuras para avanzar en procesos desconcentrados de programación, ejecución y fiscalización en los Distritos y Regionales son todavía débiles. Además, no se cuenta con una canasta básica de necesidades que fundamente el nivel de recursos que se asigne, no se han establecido indicadores demostrables respecto de cómo se beneficiará el Centro Educativo.

La Subsecretaría de Estado de Descentralización Educativa fue creada por Disposición Departamental N° 25-2004. Su organización comprende una sola Dirección General denominada de manera similar que la Subsecretaría de Estado. Conduce la organización y funcionamiento de las Juntas de Centro Educativo, de Distrito y de Regional de Educación dispuestas por la LGE. En la práctica, no es la única que está realizando esta función; también lo hacen las Direcciones Generales de Educación Básica y Media.

La Subsecretaría de Estado de Participación Comunitaria era al principio una Dirección General dependiente del Despacho de la Secretaría de Estado. Se convirtió en Subsecretaría en el 2004, mediante la Orden Departamental N° 21-2004. Actualmente está a cargo del Director General de Recursos Humanos que depende del Subsecretario de Administración. Promueve la participación de los padres, madres y amigos de la escuela en apoyo a los centros de enseñanza, las relaciones con entidades que colaboran con la educación —empresarios e Iglesia, entre otros—. De allí la existencia del

Programa de Apadrinamiento de Escuelas, que funciona en varios Distritos con apoyo de los empresarios y de la cooperación nacional e internacional. Las Subsecretarías de Estado de Participación Comunitaria y de Descentralización Educativa enfrentan una aparente confusión de roles.

La Oficina de Planificación Educativa depende del Despacho de la Secretaría de Estado y comprende cuatro Direcciones: Programación Financiera y Economía de la Educación, Estadística y Cartografía Escolar, Desarrollo Organizacional y Formulación y Seguimiento de Proyectos. Recientemente se creó la Subsecretaría de Estado de Planificación Educativa. La creación de esta Subsecretaría depende del rol de la planificación en el futuro, la reforma administrativa de la SEE, la desconcentración del presupuesto y las formas de trabajo que eleven la productividad sectorial.

Algunos de los problemas principales de la Oficina de Planificación son:

1. Hay un plan decenal pero no hay planes anuales de trabajo que sirvan como referente para la evaluación de objetivos y metas institucionales, y para organizar procesos de rendición de cuentas. El plan decenal ha sido dejado de lado, se diseña el plan para el período 2007-2017.
2. Es débil el apoyo que la Oficina de Planificación a otras instancias de gestión. Las Regionales y los Distritos deben contar con planes de trabajo; los Centros Educativos requieren de herramientas de planificación para aplicar los criterios que definen una escuela de calidad.
3. La capacidad de trabajar presupuestos en base a resultados, identificar proyectos que saquen a la programación presupuestaria de la inercia y de monitorear y evaluar resultados todavía es débil. Esta área debe dotar a los Distritos de capacidades para programar sus presupuestos.
4. Los desafíos de la Dirección de Estadística y Cartografía son producir estadísticas oportunas y adaptadas a la demarcación territorial administrativa pública y de las Regionales y Distritos educativos, hacer difusión de sus resultados y ampliar el número de indicadores que comprende la estadística básica. Contar con estadísticas oportunas para que los Distritos reciban asignaciones en función del número de alumnos. También preocupa que la recolección de datos en los Centros Educativos la realizan varias dependencias. El IIPE (UNESCO) da asistencia para mejorar las estadísticas, organizar un mapa escolar y realizar estudios de costos por alumno.
5. La Dirección de Desarrollo Organizacional necesita fortalecerse en número como en calidad de sus profesionales.

Existe consenso de incorporar a la Oficina de Planificación funciones de cooperación internacional, excepto las de administración que se pasarían a la Subsecretaría de Estado de Administración. La organización actual de la Oficina de Cooperación Internacional está conformada como unidad ejecutora de proyectos de cooperación financiera. El objetivo es incorporarla en una unidad ejecutora de proyectos con un enfoque sectorial, en una macro función de planeamiento estratégico.

La Oficina de Cooperación Internacional realizó un estudio de Modernización Institucional de su organización. Una de las limitaciones detectadas es que cada dirección o unidad se maneja en forma independiente, lo cual dificulta permear prácticas que permitan mejorar los resultados de los programas y proyectos, tales como: (i) comunicación eficiente, (ii) visión y objetivos compartidos, (iii) trabajo en equipo, y (iv) decisiones oportunas. El estudio recomienda una estructura orgánica que refuerce el desempeño y la coordinación de sus diferentes áreas y de ellas con el interior de la SEE.

Funcionan dos Direcciones Generales de Informática a cargo de un mismo funcionario. La Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información presta servicios a los sistemas administrativos; en especial, personal, estadística y contabilidad. Consolidar una red de comunicación, calificar personal, simplificar y automatizar los procedimientos administrativos son la prioridad futura. Hay una buena base de plataforma tecnológica que debería ser conocida, aprovechada y actualizada. ...

La Dirección General de Informática Educativa forma parte de la Subsecretaría de Estado de Asuntos Técnico Pedagógicos. Prioriza el acceso de la informática al profesor, pues necesita más ayuda para ingresar al mundo de las TICs. Se han hecho inversiones significativas en conectividad y se negocia el uso de líneas ADSL para las escuelas. Según su Director General, el 90% de los centros de educación media cuenta con equipos de informática. La SEE administra un portal educativo alojado fuera. En el 2004, un programa de financiamiento de computadoras permitió colocar en el magisterio r de 15 a 20 mil equipos. Con el apoyo de algunas empresas se logró capacitar un número significativo de maestros.

Uno de los proyectos relevantes de desarrollo informático en las escuelas es Telecentro Escolar Comunitario ejecutado en colaboración con Enlaces Mundiales y el Cuerpo de Paz. Funciona en horarios fuera de la jornada escolar, su fin es la autosostenibilidad para garantizar un servicio ininterrumpido, del uso pedagógico de la informática como instrumento para el uso de la comunidad.

Las construcciones y mantenimiento escolar están a cargo de la Dirección General de Infraestructura Escolar. Uno de los temas críticos de la educación dominicana son las condiciones de los locales escolares, lo cual obligó a la SEE a crear una Dirección de Mantenimiento.

Es deseable la presencia de Técnicos de las Direcciones Regionales y de Distrito Educativo en las decisiones sobre infraestructura escolar. En esas instancias hay personal encargado de esas funciones pero no manejan presupuestos. También invierten en infraestructura educativa: la Oficina de

Ingenieros Supervisores de Obras de Estado, la Secretaría de Obras Públicas y Comunicaciones, la Oficina de Desarrollo de la Comunidad, entre otras. Es importante articular criterios programáticos en el establecimiento de las prioridades y la ejecución de inversiones en infraestructura.

B. Organización de la Sede Central

i. Las reformas

El diagnóstico de la Sede Central de la SEE revela la necesidad de urgentes reformas en las estructuras y procedimientos. La Modernización Institucional se dirige, a los siguientes cambios:

1. Funcionamiento de cuatro Subsecretarías de Estado: las Subsecretarías de Estado de Gestión y Desarrollo; de Servicios Técnicos Pedagógicos, de Supervisión y Evaluación y Administrativa.
2. Las Direcciones Regionales de Educación dependen de la Subsecretaría de Estado de Gestión y Desarrollo pero mantendrán, relaciones con las otras Subsecretarías.
3. Adopción del criterio de organización por niveles educativos de la Subsecretaría de Servicios Pedagógicos. Habrá una Dirección General que articule los diseños curriculares de los niveles educativos y otra los medios de enseñanza. La Dirección General de Cultura se articula a la Dirección General de Currículo.
4. Las Subsecretarías de Participación Comunitaria y Descentralización Educativa se convierten en Direcciones Generales y se integran a la Subsecretaría de Estado de Gestión y Desarrollo.
5. La Subsecretaría de Estado de Supervisión y Evaluación comprende las dos Direcciones Generales: Evaluación y de Supervisión Educativa y la Dirección de Titulación y Acreditación.
6. La Oficina de Cooperación Internacional se integra a la Oficina de Planificación Estratégica y, en su área administrativa, a la Subsecretaría de Estado Administrativa.
7. Las funciones de la Dirección General de Informática Educativa se integran a la Dirección General de Medios Educativos. Las funciones de la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información a la Subsecretaría de Estado Administrativa.
8. La Dirección General de Infraestructura Escolar pasa a depender de la Subsecretaría de Estado Administrativa. Servicios Generales se integra a una nueva Dirección General Administrativa.

ii. Estructura de organización

Los órganos que comprende la estructura de la SEE se distribuirían de la manera siguiente:

a. Consejo Nacional de Educación. Máxima instancia de decisión de política y normativa educativa. Aprueba los planes educativos, el currículo de los niveles, los textos escolares, el sistema nacional de evaluación; promueve el consenso sobre los objetivos y prioridades educativas nacionales. Para el cumplimiento de sus funciones cuenta con un Órgano Técnico.

b. Secretario de Estado de Educación. Responsable directo de la administración, supervisión y control de la Secretaría de Educación, y ejerce, dentro de ella, la autoridad superior, con arreglo a la Constitución, a las disposiciones legales y a las decisiones del Consejo Nacional de Educación.

El Despacho de la/el Secretaria/a de Estado mantiene una relación funcional con el órgano de Auditoría Gubernamental, dependiente de la Contraloría General de la República. Se mantiene el funcionamiento de la Auditoría de Fiscalización Interna.

c. Subsecretaría de Estado de Gestión y Desarrollo Educativo. Instancia asesora del Sistema, encargada de impulsar la descentralización de la gestión y la participación social. Esta integrada por la Dirección General de Descentralización y las Direcciones Regionales dependen de esta .

d. Subsecretaría de Estado de Asuntos Pedagógicos. Propone las políticas, objetivos y estrategias nacionales educativas de los niveles administrados por la SEE. Define el currículo, los medios educativos y las formas de evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje. Establece los lineamientos de gestión de tales procesos y orienta a las Direcciones Regionales de Educación sobre su implementación en la base del sistema. Comprende las siguientes

Direcciones Generales:

- 1 Dirección General de Educación Inicial.
- 2 Dirección General de Educación Básica.
- 3 Dirección General de Educación Media.
- 4 Dirección General de Adultos.
- 5 Dirección General de Currículo.
- 6 Dirección General de Medios Educativos.
- 7 Dirección General Técnico Profesional.

Como órganos dependientes del Despacho de esta Subsecretaría se incluyen las Direcciones de Orientación y Psicología, Educación Especial y Cultos.

e. Subsecretaría de Estado de Supervisión y Evaluación. Encargada de ejercer la función de control y vigilancia del cumplimiento de los fines y objetivos de la educación. Monitorea los aprendizajes, el funcionamiento de las instituciones educativas, el desempeño de los profesores, el currículo, los medios utilizados por el sistema y el resto de factores que inciden en la calidad de la enseñanza. Recomienda medidas para la mejora de los diseños curriculares, la capacitación y la gestión educativa. Está integrada por las Direcciones siguientes:

- 1 Dirección General de Evaluación.
- 2 Dirección General de Supervisión Educativa.
- 3 Dirección de Acreditación y Titulación.

f. Subsecretaría de Estado Administrativa. Ejerce la función de apoyo al desarrollo de las funciones de las otras Subsecretarías de Estado, órganos desconcentrados y descentralizados de la educación. Administra los recursos del presupuesto, controla la ejecución y calidad de los gastos; organiza y asegura el apoyo logístico que requiere el funcionamiento de la administración. Comprende las siguientes Direcciones Generales:

- 1 Dirección General Administrativa
- 2 Dirección General Financiera
- 3 Dirección General de Infraestructura Escolar.
- 4 Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información.
- 5 Dependen también de la Subsecretaría Administrativa los Departamentos de Compras y de Patrimonio y Control de Activos.

g. Institutos Descentralizados. Órganos descentralizados, adscritos a la SEE para ejecutar funciones específicas de ámbito nacional. Los institutos son los siguientes:

- 1 Instituto Nacional de Bienestar Magisterial
- 2 Instituto Nacional de Educación Física
- 3 Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio
- 4 Instituto Nacional de Bienestar Estudiantil

iii. En síntesis:

La estructura de la SEE supondría disminuir de 22 a 15 el número de Direcciones Generales en la Sede Central:

IV. MODERNIZACIÓN INSTITUCIONAL DE LA DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN

A. Diagnóstico de Situación

La LGE asigna a las Direcciones Regionales de Educación aplicar las políticas aprobadas por el CNE y la SEE; administrar la educación e impulsar los aspectos científicos y culturales; investigar y planificar; coordinar la ejecución de los programas y proyectos educativos; asesorar el desarrollo de los aspectos técnico administrativos; coordinar y supervisar el funcionamiento de los Distritos Educativos y responsabilizarse por la buena marcha de la educación en sus ámbitos escolares.

Actualmente son 18 las Direcciones Regionales, muchas para el tamaño del país, deberían establecerse filtros para impedir nuevas creaciones, pues, se crean en condiciones precarias. Parte de ellas funcionan en Centros Educativos; otras en locales de oficinas gubernamentales y un tercer grupo en locales particulares. La LGE las califica como órganos de ejecución y a la Junta Regional como órgano de gestión. La Dirección Regional depende de una de las Subsecretarías de Estado.

Las Direcciones Regionales de Educación administran entre 48,632 y 389,520 alumnos. El 28% de las Regionales tienen menos de 60 mil alumnos, el 56% menos de 100 mil alumnos y el 67% menos de 173 mil alumnos. Los casos especiales son las Regionales de Educación de Santiago (229 mil alumnos) y las de Santo Domingo (341 mil y 390 mil alumnos). Ver Tabla 4.1.

Tabla 4.1
Matrícula total, rural y extensión territorial de las Regionales de Educación

	Matrícula		Personal DRE		
	Total	% rural	Doc	Adm	
13 Monte Cristo	48.632	0,40	23	29	2991,64
18 Baoruco	50.998	0,39	17	12	3310,53
17 Monte Plata	53.249	0,55	32	27	2612,84
09 Mao	54.897	0,35	25	28	1932,34
01 Barahona	57.681	0,23	26	36	3351,53
14 Nagua	66.249	0,54	34	25	1877,21
12 Higüey	73.447	0,36	24	12	4495,89
11 Puerto Plata	84.269	0,41	29	22	1818,65
16 Cotuí	92.204	0,44	33	30	414,32
02 San Juan de la Maguana	94.721	0,51	45	33	4683,92
07 San Francisco de Macorís	105.592	0,46	32	23	2250,91
03 Azua	125.405	0,34	21	23	4326,68
04 San Cristóbal	148.535	0,38	34	29	1240,33
06 La Vega	172.466	0,55	60	62	3096,65
05 San Pedro de Macorís	173.835	0,17	41	49	3395,35
08 Santiago	229.423	0,32	38	42	2808,69
10 Santo Domingo	341.272	0,17	36	42	979,79
15 Santo Domingo	389.520	0,05	43	40	2182,44

Fuente: Departamentos de Estadística y Cartografía SEE. Dirección General de Recursos Humanos

Con excepción de las Regionales de Santo Domingo, Santiago, y en menor medida, San Pedro de Macorís, en el resto de Direcciones Regionales la participación de la educación privada es reducida. Tal es el caso de las Regionales de Baoruco, Monte Plata, Montecristi, Nagua, San Juan, Mao y Barahona.

Los problemas de la Dirección Regional son muy similares a los de la Dirección Distrital. Carece de un reglamento de organización y funciones y su desafío es definir su rol respecto del Distrito.

La Regional realiza tareas operativas y compite con los Distritos en la asesoría a los Centros. Las funciones más importantes son el planeamiento estratégico regional, la diversificación del currículo y el apoyo técnico a las Direcciones Distritales. La identificación de necesidades y la asignación de recursos, son funciones débiles en su cumplimiento. Es posible que la diversificación del currículo o el planeamiento no se consideren tan necesarios en un país relativamente homogéneo.

La LGE plantea medidas que permitirían a las Regionales desarrollar mayor autonomía de gestión. Deben formular su plan regional, coordinar el mantenimiento de la planta física, proponer los directores, subdirectores y personal técnico de las Direcciones Distritales. Necesitan organizarse para las nuevas responsabilidades y contar con un presupuesto mínimo. En la formulación presupuestaria 2007 las Regionales empezaron a ser consultadas. Por ahora, manejan una caja chica pequeña (RD\$ 20 mil en el caso de Santo Domingo). El suministro de materiales de oficina por parte de la SEE es insuficiente por lo que tienen que recurrir a donaciones o al auto financiamiento.

La relación natural y directa de la Regional debe ser con la SEE y con el Distrito, pero no siempre es así. El trabajo de la Sede Central directamente con el Distrito o el Centro Educativo debilitan la organización intermedia. Por esa razón, el acompañamiento de la Sede Central a la Regional es amplio pero sin objetivos integrados. La Secretaría de Estado ha delegado en la Subsecretaría de Asuntos Técnico Pedagógicos la coordinación con el nivel regional. Falta precisar los alcances de tal delegación y como operaría la relación de las otras dependencias de la SEE con las Regionales.

La estadística reafirma el desbalance en la distribución del personal docente y administrativo en las Direcciones Regionales. En Barahona, Azua, San Pedro de Macorís, La Vega, Santiago, Mao, Santo Domingo y Monte Cristi hay más personal administrativo que docente. No existe una relación entre el número de trabajadores y la matrícula.

El Director Regional de Educación es designado por el Secretario de Estado de la SEE y es su representante en el ámbito territorial correspondiente. Entre otras funciones le corresponde supervisar y controlar el funcionamiento de los Distritos Educativos.

Como órgano descentralizado de gestión, la Junta Regional de Educación es el organismo donde se deciden las principales políticas y medidas de la Regional, encargada de implementarlas. Todavía no han llegado a constituirse las Juntas, en parte por las mismas razones por las que no se constituyen las Juntas Distritales: la composición de sus integrantes es rígida y difícil de juntar.

El 100% de las Direcciones Regionales de Educación cuenta con un Subdirector. En opinión de los Directores Regionales este cargo podría racionalizarse, porque existen coordinadores técnicos.

Los Técnicos Regionales son la mayoría de cargos en la Dirección Regional. Aunque el Estatuto Docente lo define, en la práctica no es clara la diferencia entre el trabajo del Técnico Regional y el del Técnico Distrital. Tampoco es clara la diferencia con el Técnico del Supervisor. Las nóminas muestran la desigual participación de los Técnicos en la estructura de cargos. Son el 70% o más en las Direcciones Regionales de San Cristóbal e Higüey, pero entre 51% y 56% en Azua, San Juan de la Maguana y Monte Plata. El personal que realiza tareas de conserje, mensajero, portero, serenazgo, etc., es muy

alto: Urge establecer reglas para el nombramiento del personal regional .

Tabla 4.2
Funciones de los Técnicos por instancias de Gestión según el Estatuto Docente

Técnico Distrital	Técnico Regional	Técnico Nacional
<ul style="list-style-type: none"> • Orienta y conduce la política y los perfiles de la supervisión en el marco de su jurisdicción; coordina los trabajos de planificación, seguimiento y asesoría del proceso educativo en el área de especialización. • Coordina los procesos de adecuación y construcción curricular correspondiente a su área de desempeño. • Coordina los procesos de actualización, capacitación e intercambio de experiencias entre los docentes de su jurisdicción en el área de su competencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordina, orienta y conduce la política y los perfiles de la supervisión en su Regional. • Orienta el trabajo de los técnicos distritales en el desempeño de sus funciones. • Planifica, coordina y dirige los procesos de capacitación e intercambio de experiencias entre los técnicos de los Distritos y los docentes de las áreas en el ámbito de la Regional. • Orienta y capacita a los técnicos distritales acerca de las políticas y estrategias de supervisión para garantizar en cada área los mejores resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Planifica, supervisa y da seguimiento al diseño curricular nacional dentro de su área y de las políticas de supervisión. • Planifica, coordina y dirige los procesos de capacitación, intercambio y actualización en las políticas, planes y avances de la supervisión educativa de los técnicos regionales y distritales. • Procura la actualización de los técnicos de su área en los diferentes niveles y modalidades de enseñanza, a través de información y capacitación sobre los avances de la ciencia y la tecnología. • Sirve de soporte al Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación.

Una supervisión de la creación de cargos para realizar funciones de conserje, mensajero, portero, sereno, entre otros, sería deseable a fin de neutralizar su crecimiento. Por el contrario, debería tenderse a elevar el número de técnicos regionales y su nivel de profesionalización.

Hay un criterio uniforme en el establecimiento de sueldos base por cargo. Un Técnico Regional percibe aproximadamente RD\$ 1,000 pesos más que uno que trabaja en Distrito, y alrededor de RD\$ 1,000 menos de lo que gana uno que trabaja en la Sede Central. El sueldo del Director del Distrito es menor al de un Subdirector Regional e incluso del de algunos Coordinadores Regionales.

Tabla 4.3
Sueldos base del personal directivo y docente de Centros Educativos

	Técnico Regional	Coordinador Regional	Subdirector Regional	Director de Regional
Sueldo Base	18,421	18,421 / 24700	25,534	30,040

y de personal de la administración intermedia. Agosto 2006.

Fuente. Dirección General de Recursos Humanos

B. Tipología para organizar Direcciones Regionales de Educación

Un primer paso para el ordenamiento de la organización regional es establecer una tipología. Los criterios que se han tomado en cuenta son los que aparecen en la Tabla 4.4 y la distribución de Direcciones Regionales de Educación según esos criterios figuran en la Tabla 4.5. El Anexo 7 presenta la

información estadística que sustenta esta clasificación.

Tabla 4.4
Criterios para el establecimiento de una Tipología de las Direcciones Regionales de Educación

Factor	Peso ponderado
Cantidad total de alumnos matriculados	60%
Porcentaje de matrícula en área rural	20%
Extensión territorial del Distrito en Km2	20%

Tabla 4.5
Tipología de las Direcciones Regionales de Educación

<ul style="list-style-type: none"> • Tipo 1 (4 DRE) 	<ul style="list-style-type: none"> • 01 Barahona; 09 Mao; 18 Baoruco; 13 Monte Cristi.
<ul style="list-style-type: none"> • Tipo 2 (9 DRE) 	<ul style="list-style-type: none"> • 11 Puerto Plata; 16 Cotui; 17 Monte Plata; 14 Nagua; 04 San Cristóbal; 12 Higuey; 05 San Pedro de Macorís; 02 San Juan de la Maguana; 10 Santo Domingo.
<ul style="list-style-type: none"> • Tipo 3 (5 DRE) 	<ul style="list-style-type: none"> • 03 Azua; 07 San Francisco de Macorís; 06 La Vega; 15 Santo Domingo; 08 Santiago

C. Organización de la Dirección Regional de Educación

La estructura de organización de la Dirección Regional la integran:

1. Junta Regional. Órgano máximo de conducción y definición de la política educativa regional
2. Director Regional de Educación. Autoridad responsable de la administración y coordinación de las actividades en la Regional y en las Direcciones de Distritos Educativos, verificando el cumplimiento de las políticas y planes educativos nacionales.
3. Unidad de Planificación. Encargada de las funciones de programación, estadística educativa, programación presupuestaria y seguimiento de los procesos de desarrollo organizacional. Regional. Monitorea la gestión de los Distritos Educativos, verificando el cumplimiento de las funciones de planeamiento, de programación presupuestaria y la estadística educativa. Consolida el presupuesto y propone los criterios y prioridades de la asignación de recursos.
4. Departamento de Asesoría y Monitoreo de la Gestión Distrital. Apoya, asesora, supervisa y evalúa a sus contrapartes del Distrito en cuanto a gestión curricular, administrativa y participación que brindan a los Centros Educativos.
5. Departamento de Supervisión y Evaluación. Investiga la realidad educativa regional. Apoya las acciones del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa realizando análisis de sus resultados y proponiendo estrategias a los Distritos de mejora de logros de aprendizaje, evaluación del desempeño docente y de las instituciones educativas públicas y privadas.
6. Departamento de Administración y Finanzas. Ejecuta el presupuesto de la Dirección Regional e informa sobre su avance. Fiscaliza la ejecución de los presupuestos de los Distritos y asume las funciones de infraestructura escolar, uso de la informática para los sistemas administrativos y distribución del desayuno escolar. La función de Recursos Humanos se integra al Departamento
7. Consultor Jurídico. Asesora en funciones de carácter legal en áreas como personal, saneamiento de bienes inmuebles y otras.

V. MODERNIZACIÓN INSTITUCIONAL DE LA DIRECCIÓN DE DISTRITO EDUCATIVO

A. Diagnóstico de situación

Desde su inicio, el Distrito Educativo se estableció bajo parámetros poco claros, pues comenzó y sigue haciendo lo mismo que la Dirección Regional de la que dependen. Al igual que ella, es donde hay más por hacer en términos de Modernización Institucional. Caracteriza a la Dirección Distrital la administración de Centros Educativos y que es una instancia ejecutiva. Con su órgano descentralizado adscrito -la Junta Distrital-, cumple funciones de implementación de las políticas nacionales y de todo lo que se planifica en el ámbito regional. Proporciona el soporte técnico pedagógico y de gestión a las escuelas de su ámbito asegurando calidad y equidad de servicios educativos. El Distrito Educativo concreta las políticas de descentralización y produce la articulación entre los niveles macro y micro.

El número de Distritos Educativos (103), ha crecido en exceso, sin una lógica justificada y racional. Su crecimiento debe controlarse y reglamentar su organización y nómina de cargos. Demorar este proceso dificultará encontrar solución a los problemas de personal que se presenten en el futuro.

La mayor parte funcionan en locales escolares y en condiciones precarias, por ello muchos de los procesos de gestión se realicen manualmente. Ellos administran un matrícula que va desde los 2,788 hasta los 97,259 alumnos. El 35% de los Distritos administra menos de 10,000 alumnos, el 61% menos de 20,000 y el 72% menos de 60,000 alumnos. Sólo el 8% cubre una matrícula entre 60,000 y 100,000 alumnos. Convendría estudiar. Samaná, con una matrícula de casi 17 mil alumnos, 71% de población rural y una extensión de 471 Km², tiene 82 trabajadores; 31 menos que Monte Plata, cuyo alumnado es 13,457, 57% en escuelas rurales en una extensión de 637 Km². Dajabón, con un alumnado reducido, tiene más trabajadores que Bani y San Cristóbal Norte, Luperón y San Cristóbal Norte tienen una proporción de personal docente mayor que de personal administrativo. En Distritos Boca Chica y Monte Plata, el número de administrativos respecto de los docentes llega a tener una relación de 1 a 4 y de 1 a casi 3.

La organización de las Direcciones de Distrito reproduce los mismos problemas de estructura de la Sede Central; en especial en el ámbito pedagógico, en donde existen especialistas por nivel educativo, por áreas funcionales y para temas transversales. La responsabilidad de la función pedagógica termina siendo función de todos y de nadie a la vez.

Al no haber un reglamento de rija el funcionamiento de la Dirección de Distrito se dificulta conocer cómo opera el modelo de Dirección Colegiada en cuanto a niveles de responsabilidad, rendición de cuentas, manejo presupuestario y otros aspectos de la gestión. Ella está integrada por el Director y los Directores Adjuntos, que son seleccionados por el Secretario de Estado a partir de una terna propuesta por la Junta Regional de Educación. Como no hay casi Juntas organizadas, es el Director del Distrito quien gerencia el Distrito. Existe el Subdirector, aunque no en todas los Distritos. En ocho Distritos analizados existe Subdirector en cinco. Algunos opinan que ese cargo podría suprimirse o reorientar su finalidad, asumiendo funciones de coordinación técnica o administrativa.

Las funciones de apoyo, asesoría y supervisión de Centros Educativos la realizan los Técnicos de Distrito. Poco más del 42% de los cargos analizados no corresponde al perfil del cargo. El análisis de la nómina muestra que en la distribución de Técnicos no hay criterio uniforme. Su potencialidad y aprovechamiento adecuado dependen de la iniciativa y capacidad de gestión del Director de Distrito. Por lo general cumplen más de una función.

La asesoría y supervisión del Distrito corresponde a la Dirección Regional de Educación. No obstante, el Distrito mantiene con la sede de la SEE, una relación directa para las funciones de manejo financiero, de nombramiento y contrato de profesores, de mantenimiento de escuelas o de suministro de materiales para la Dirección Distrital. Por ello la Dirección Regional tiene poco liderazgo frente al Distrito y débil injerencia sobre el quehacer total que realiza. Adicionalmente, la LGE asigna a la Junta de Distrito funciones que le permiten el trabajo directo con la Sede Central:

1. Recomienda directamente a la SEE o a los Institutos Descentralizados adscritos, la implantación de políticas que favorezcan su desarrollo educativo.
2. Puede solicitar a las autoridades de la Secretaría, asesoramiento ante problemas especiales, comunicarles la existencia de fallas, asegurarse del oportuno envío de datos e informaciones y en general facilitar el cumplimiento de las tareas que le corresponde, dentro de su jurisdicción.
3. Decide sobre la realización de obras materiales de reparación y construcción, en coordinación con las instancias correspondientes y da seguimiento a su ejecución.

4. Identifica las necesidades de los Centros Educativos de su jurisdicción y propone las soluciones ante las instancias correspondientes.

Todavía no se han organizado las Juntas Distritales. Una de las principales dificultades es cumplir con lo dispuesto por la LGE que obliga a la presencia en la Junta de representantes de algunas organizaciones difíciles de reunir.

Si bien la LGE otorga a la Dirección Distrital un rol estratégico en la ejecución de la política educativa, es poco lo que puede hacer con presupuestos que se ejecutan desde el nivel central. Por ello su débil capacidad de gestión y las dificultades para cumplir sus funciones en el Centro Educativo. Sus técnicos, al igual que los de las Direcciones Regionales de Educación, deben costear su movilidad y otros gastos con sus propios recursos pues no hay presupuesto asignado. Esto no sucede con el personal de la sede que recibe viáticos para el traslado y alojamiento..

Con la Asistencia Técnica Internacional para el Programa de Apoyo Sectorial en Educación, se trabaja en un proyecto de organización de la Unidad Administrativa Distrital. Se la conceptúa el órgano responsable de gestionar, ejecutar, controlar la adquisición y suministro de los recursos financieros, materiales y humanos necesarios para apoyar los procesos administrativos y pedagógicos del Distrito y de los Centros Educativos de la jurisdicción.

Como parte de este proyecto, la SEE ha logrado incluir en el presupuesto 2007, RD\$ 600 millones para financiar gastos menores de los Distritos. La transferencia se haría luego que los Distritos dispongan de recursos humanos, materiales y tecnológicos para ejecutar autónomamente su presupuesto. Para ello se piensa crear un órgano de soporte a la Dirección, con responsabilidades de gestión financiera: un “Consejo administrativo” integrado por el Director del Distrito, uno de los Directores Adjuntos y el Jefe/Director Administrativo y Financiero del Distrito. Entre sus funciones están: aprobar los gastos propios del Distrito y de los Centros, aprobar el proyecto de presupuesto del Distrito y, validar, agregar y consolidar los proyectos de presupuestos de los Centros Educativos.

En la escala salarial se encuentra diferencias significativas entre quienes trabajan en la administración y los que están en las escuelas. El sueldo base de un Director de Centro de Educación Básica en una tanda es sólo el 40% del sueldo base de un Técnico de Distrital. En el caso de un Director de un Centro de Educación Media ese porcentaje es de 48%. En cambio entre el sueldo de un Técnico de Distrito y un Subdirector la diferencia es de 6% a favor del segundo. El Director de Distrito percibe 25% más que un Subdirector.

Tabla 5.1
Sueldos base del personal directivo y docente de Centros Educativos
y de personal de la administración intermedia. Agosto 2006.

Sueldo Base	Docente	Director CE	Técnico Distrital	Subdirector Distrital	Director de Distrito
	6,784.60	7,598.75	17,004	18,024	22,530
	8,141.42	8,684.29			

Fuente. Dirección Distrital de Educación 15-04 para los sueldos de los docentes y directores de centros de educación básica y media. Dirección General de Recursos Humanos para los sueldos de personal del Distrito.

C. Organización del Distrito Educativo

En la Modernización Institucional a la Dirección del Distrito Educativo se le asigna el papel más importante en su misión de apoyo a la dinámica de transformación de la gestión de los Centros Educativos y de logro de mejores resultados. El Distrito Educativo es el nexo que facilita la transformación de las políticas y planes nacionales en realidad en los Centros Educativos; el llamado a lograr que en las instancias de base se interpreten y cumplan adecuadamente los objetivos y currículo de formación; el que promueve y facilita la innovación y la creatividad.

Transitar de las características de su actual funcionamiento a las que aspira la Modernización Institucional supone cambios que tendrán que alcanzarse progresivamente. Además, supone transformaciones que atañen no sólo al Distrito sino también a las instancias superiores de gestión: la Regional de Educación y la Sede Central.

D. Estrategias para la Modernización de los Distritos Educativos

Estrategia No. 1: Estructura Orgánica del Distrito Educativo

Dotar a Distritos y Regionales de una nueva organización integrada por tres Departamentos, de Supervisión y Evaluación, de Apoyo a la Gestión de Centros Educativos y de Administración y Finanzas. Además una Unidad de Planificación.

La estructura de organización propuesta para la Dirección del Distrito responde a lo establecidos en la LGE. Comprende la Junta Distrital, la Dirección Colegiada, tres órganos de línea y un órgano asesor; este último asumido por la Unidad de Planificación. Para los Distritos de Tipo 4 se considera un Asesor Jurídico.

Las responsabilidades de los órganos de la Dirección del Distrito Educativo son las siguientes:

Junta Distrital de Educación

- a. Participa en la planificación educativa y recomienda políticas favorables al desarrollo distrital.
- b. Propone, conoce y da su aprobación a los planes y programas en el ámbito de su competencia territorial. Proporciona referentes para la evaluación de planes y programas
- c. Solicita a las autoridades de la SEE, asesoramiento ante problemas especiales, les comunica la existencia de fallas, se asegura del oportuno envío de informaciones y en general facilita el cumplimiento de las tareas que les corresponden.
- d. Supervisa la administración educativa distrital y la apoya para cumplir sus obligaciones.
- e. Aprueba el proyecto de presupuesto ordinario y extraordinario de su Distrito.. Vela por el mantenimiento y la revisión periódica de los controles internos y financieros vigentes.
- f. Opina sobre la realización de obras de reparación y construcción y le da seguimiento.
Aprueba el plan de concursos de oposición y de los nombramientos de acuerdo a la normativa.
- h. Recomienda la remoción, por causa justificada, del personal a que se refiere el inciso anterior;
- i. Contribuye con la realización de las variadas formas de expresión cultural de su demarcación.
- j. Monitorea la administración de recursos económicos de su jurisdicción.
- k. Apoya el desarrollo de la innovación curricular en su Distrito.

Las Junta Distrital de Educación estará conformada por:

- a. El director del Distrito;
- b. Dos directores de centros educativos públicos;
- c. Un director de centro educativo privado;
- d. Un representante de la Asociación de Padres, Madres y Amigos de la Escuela;
- e. Un representante de la agrupación mayoritaria de educadores;
- f. Un representante estudiantil elegido por los estudiantes miembros de los Consejos de Escuela;
- g. Un representante de la iglesia Católica y un representante de las Iglesias cristianas no católicas;
- h. Un representante del sector productivo escogido de la federación de campesinos de la jurisdicción;
- i. Un representante de la sala Capitular de cada uno de los municipios que integren la Junta Distrital;
- j. Un representante de las instituciones culturales;
- k. Un representante de los docentes de los colegios privados.

Dirección Colegiada del Distrito Educativo

Integrada por el Director del Distrito Educativo y los Directores de las diferentes unidades que conforman el Distrito. Sus responsabilidades son:

- a. Dirige la administración de los Centros . Implementa el proceso de mejora de la calidad
- b. Orienta y supervisa en su ámbito territorial la aplicación de la política y normatividad educativa.
- c. Participa en la formulación, ejecución y evaluación del planeamiento educativo de la Regional de Educación. Aprueba los planes anuales del Distrito.
- d. Conduce y promueve el incremento de la productividad y eficiencia de los procesos de gestión en la sede del Distrito y en los Centros Educativos.
- e. Promueve la desconcentración/descentralización y la participación en el desarrollo educativo distrital y la gestión de los Centros Educativos.
- f. Evalúa permanentemente la gestión educativa, adopta las acciones preventivas y correctivas pertinentes. Presenta informes de su gestión a la Dirección Regional de Educación.
- g. Concerta con las entidades públicas y privadas en su ámbito, la ejecución de programas a favor de la disminución del analfabetismo, la repetición, el abandono escolar y la desnutrición infantil
- h. Organiza, ejecuta y evalúa la capacitación del personal docente y administrativo.
- i. Participa en la formulación del presupuesto; lo ejecuta y monitorea, en coordinación con la Dirección Regional y los Centros Educativos. Aprueba los informes de liquidación de fondos .ito.
- j. Asesora la organización de las Juntas de Centro Educativo y promueve su funcionamiento.
- k. Registra y expide Títulos, Actas y Certificados.
- l. Seguimiento a la ejecución presupuestaria, cautelando la ejecución de medidas correctivas y/o sanciones dispuestas.
- m. Colabora en la investigación de denuncias al Área de Auditoría de la Regional sobre el uso de los fondos del presupuesto del Distrito Educativo.
- n. Propone e implementa mecanismos de prevención y sanción para los actos de corrupción.

Unidad de Planificación Educativa

- a. Participa de la formulación, monitoreo y evaluación de la ejecución del Plan Regional de Educación y propone, a la Junta Distrital de Educación el proyecto de plan anual de su Dirección
- b. Orienta y asesora la elaboración, ejecución y evaluación de planes educativos de centro..
- c. Propone y evalúa el presupuesto anual del Distrito en base a las necesidades de recursos, en consulta con los Centros Educativos.
- d. Identifica los requerimientos del personal docente y administrativo y los sustenta ante el órgano regional y de la SEE competentes.
- e. Elabora y mantiene actualizada las estadísticas educativas y el Mapa Escolar del Distrito. Apoya otros procesos de levantamiento de información de los técnicos regionales y de la SEE.
- f. Elabora los estudios técnicos de creación, modificación, traslado, clausura, receso y reapertura de centros y programas educativos públicos y privados

Departamento de Apoyo a la Gestión de Centros Educativos

- a. Orienta y supervisa la aplicación de la política y normatividad sobre gestión institucional nacional y regional, en los Centros Educativos.
- b. Asesora, en coordinación con Unidad de Planificación, la elaboración del PEC y otros instrumentos de gestión.
- c. Asesora a los Centros Educativos en la programación y evaluación curricular
- d. Promueve y participa de la organización y funcionamiento de redes de Centros Educativos.
- e. Apoya a los Centros Educativos en el desarrollo de buenas prácticas de gestión.
- f. Ayuda a organizar las Juntas de Centro Educativo y fortalecer la actividad de las Asociaciones de Padres, Madres, Tutores y Amigos de la Escuela.
- g. Estimula la realización y ejecución de proyectos de innovación pedagógica y de gestión. .
- h. Participa en los concursos de oposición de docentes.
- i. Identifica necesidades, promueve y organiza actividades de capacitación docente
- j. Asesora la gestión de otros factores de calidad que intervienen en el proceso educativo.
- k. Propicia en los Centros el uso adecuado de los recursos materiales, físicos, financieros y de personal.
- l. Apoya las iniciativas de empleo progresivo de las nuevas tecnologías en los procesos de aprendizaje que realizan los Centros Educativos.

Departamento de Supervisión y Evaluación de la Calidad Educativa

- a. Difunde y promueve entre los Centros Educativos el aprovechamiento de los resultados de las pruebas de evaluación. Coordina en su ámbito la aplicación de pruebas nacionales.
- b. Promueve la constitución de bancos de errores comunes que comenten los estudiantes.
- c. Opinar sobre la autorización de la creación, modificación, traslado, clausura, receso y reapertura de centros y programas educativos públicos y privados, en base a la normatividad vigente.
- d. Estimula la innovación en el Distrito.
- e. Evalúa y mide la eficacia de la gestión institucional del Distrito y participa en las acciones de evaluación y mejora de la gestión de los Centros Educativos.

Departamento de Administración y Finanzas

- a. Ejecuta el presupuesto del Distrito Educativo y vela por su correcta ejecución. Proporciona a los Centros Educativos, los recursos, bienes y servicios asignados; los apoya en la elaboración y ejecución de sus presupuestos. Participa en la formulación del presupuesto regional.
- b. Concilia la información contable, administrativa y presupuestal del ejercicio fiscal, en los niveles administrativos y plazos correspondientes.
- c. Aplica los procesos técnicos de abastecimiento, contabilidad y tesorería, en la Dirección del Distrito Educativo, de conformidad a la normatividad emitida para cada sistema administrativo.
- d. Identifica las necesidades de infraestructura, mobiliario y equipamiento de los Centros; programa y supervisa obras menores de reparación y mantenimiento de la infraestructura física escolar. Difunde normas para el mantenimiento de las instalaciones, y comunica, antes de finalizar el primer semestre de cada año, a la Regional el estado de la infraestructura.
- e. Supervisa el programa del Desayuno Escolar y otros servicios ofrecidos al estudiante.
- f. Mantiene actualizado el patrimonio de bienes inmuebles de su ámbito territorial, efectuando el saneamiento físico-legal de aquellos que lo requieran, en coordinación con la Dirección Regional de Educación y el órgano competente de la SEE.
- g. Vela por la aplicación y divulgación de las disposiciones legales que norman los procesos de administración de recursos humanos.
- h. Administra el personal de la sede distrital y la nómina del Distrito y los centros, manteniendola actualizada. Aplica procedimientos de nombramientos, contratos, traslados, ceses, disciplina y otras normas de su competencia, de conformidad a la normatividad emitida.vo.
- i. Mantiene actualizada la base de datos del registro escalafonario del personal docente y administrativo del Distrito y los Centros Educativos.

Estrategia No. 2: Procesos de los Distritos Educativos

Los Distritos Educativos deben realizar procesos pedagógicos que contribuyen al objetivo básico del sistema y procesos administrativos para apoyar la consecución de éstos. Los procesos estarán soportados por una plataforma tecnológica para garantizar la eficiencia del servicio educativo. A continuación se listan algunos de los procesos más relevantes.

Procesos Pedagógicos

1. Supervisión de los centros educativos
2. Preparación, ejecución y actualización de planes educativos
3. Distribución materiales didácticos
4. Apertura de centro educativo
5. Cambio y cierre de centro educativo
6. Reconocimiento estudiantil y magisterial
7. Reconocimiento a centro educativo
8. Formación y mantenimiento de las juntas descentralizadas
9. Evaluación de estudiantes. Aplicación de pruebas nacionales. Exámenes extraordinarios
10. Procesamiento y entrega de calificaciones y certificaciones a los estudiantes
11. Inscrición de estudiantes. Convalidación de estudios realizados

12. Reinscripción de estudiantes y actualización datos de estudiantes
13. Formación y mantenimiento de redes educativas
14. Programación y evaluación curricular
15. Aplicación de políticas y normativas
16. Procesamiento de estadísticas y mapa escolar
17. Becas en colegios privados

Procesos Administrativos

1. Formulación de presupuesto
2. Requisición de bienes y servicios
3. Manejo de equipos y materiales almacenables.
4. Mantenimiento y control de edificaciones, equipos, mobiliarios, etc.
5. Apertura de cuenta bancaria
6. Desembolso de la cuenta bancaria
7. Solicitud de fondos
8. Caja chica. Apertura, desembolso y reposición
9. Dietas, viáticos y combustibles
10. Construcción y ampliación de planteles
11. Desayuno escolar
12. Reclutamiento y selección de personal docente y administrativo
13. Reintegración de personal
14. Procesamiento acciones de personal: traslado, promoción, aumento de sueldo, suspensión, despido, renuncia, muerte, etc.
15. Evaluación de personal.
16. Aplicación de incentivos, detección de necesidades de capacitación
17. Capacitación del personal
18. Vacaciones, licencias y permisos
19. Medidas disciplinarias
20. Jubilación y pensión

Estrategia No. 3: Dotación de recursos

Los distritos educativos para cumplir con sus funciones de forma descentralizadas necesitan recursos humanos, financiero, tecnológicos, materiales y mejoramiento de la infraestructura física y mobiliarios.

Se aplicarán incentivos para aquellos Distritos Educativos que obtengan los mejores resultados.

Estrategia No. 4: Tipificación de Distritos Educativos

Establecer para los Distritos una tipología para la organización y distribución de cargos, basada en tres criterios: la matrícula, el porcentaje de matrícula rural y la extensión territorial del Distrito.

Tipología para organizar Direcciones de Distrito Educativo

Un primer paso para la organización distrital es establecer una tipología que ayude a definir el tipo de demandas al que debe responder y la nómina de cargos. Al igual que en las Regionales de Educación, la organización del Distrito y la composición de su nómina debe responder a criterios de gobernabilidad del ámbito geográfico: número de alumnos, nivel de ruralidad y extensión geográfica.

Crterios para el establecimiento de una Tipología de las Direcciones de Distrito Educativo

Factor	Peso Ponderado Parcial	Peso Ponderado Total
Cantidad total de alumnos matriculados <ul style="list-style-type: none"> Centros Educativos con menos de 10,000 alumnos Centros Educativos con 10,001 y 20,000 alumnos Centros Educativos con 20,001 y 45,000 alumnos Centros Educativos con 45,001 y 60,000 alumnos Centros Educativos con más de 60,000 alumnos 	1 2 3 4 5	60%
Porcentaje de matrícula en área rural <ul style="list-style-type: none"> Centros Educativos con menos de 25% de matrícula rural Centros Educativos con 26% a 30% de matrícula rural Centros Educativos con 31% y 40% de matrícula rural Centros Educativos con 41% y 50% de matrícula rural Centros Educativos con más de 50% de matrícula rural 	1 2 3 4 5	20%
Extensión territorial del Distrito en Km2 <ul style="list-style-type: none"> Centros Educativos con menos de 250 Km2 de extensión Centros Educativos con 251 y 600 Km2 de extensión Centros Educativos con 601 y 900 Km2 extensión Centros Educativos con 901 y 1300 Km2 extensión Centros Educativos con más de 1,300 Km2 de extensión 	1 2 3 4 5	20%

Para cada Distrito, el ponderado parcial es multiplicado por el ponderado total y de su suma se define la ubicación de la Dirección del Distrito. Aquellas con puntaje entre 1.0 y 1.9 corresponden al Tipo 1; las que tienen puntaje entre 2.0 y 2.9 son del Tipo 2, las que tienen puntaje entre 3.0 y 3.9 corresponden al Tipo 3 y las que tienen un puntaje de 4.0 o superior corresponden a los de Tipo 4.

Tipología de las Direcciones de Distrito Educativo

Tipo 1 (39 DDE)	1105 Altamira; 1103 Imbert; 0707 Villa Tapia; 1107 Villa Isabela; 0207 Hondo Valle; 1603 Cevicos; 1104 Luperón; 1106 El Mamey; 1402 Cabrera; 0507 San José de los Llanos; 0802 Janico; 1705 Esperalvilla; 0701 Tenares; 0204 El Cercado; 1306 Restauración; 0202 Pedro Santana; 0601 José Contreras; 1204 Miches; 1305 Loma de Cabrera; 1704 Sabana Grande de Boya; 0509 El Valle; 1403 Río San Juan; 1202 San Rafael del Yuma; 0102 Enriquillo; 1803 Villa Jaragua; 0104 Cabral; 0405 Yaguata; 0904 Monción; 0505 Sabana de la Mar; 0508 Quisqueya; 1303 Villa Vásquez; 1804 Jimani; 1703 Bayaguana; 1301 Monte Cristi; 1304 Dajabón; 0607 Gaspar Hernández; 0702 Salcedo; 1701 Yamasa; 1602 Fantino.
Tipo 2 (38 DDE)	1404 Samaná; 1805 Duvergé; 0101 Pedernales; 0703 Castillo; 0401 Cambita Garabitos; 0201 Comendador; 1405 Sánchez; 0704 Villa Rivas; 1802 Tamayo; 0404 Villa Altagracia; 0302 Padre de las Casas; 1605 Piedra Blanca; 0903 San Ignacio de Sabaneta; 1702 Monte Plata; 0203 Las Matas de Farfán; 0602 Constanza; 0603 Jarabacoa; 0901 Mao; 0506 Consuelo; 0801 San José de las Matas; 1302 Guayubín; 1801 Neyba; 0303 San José de Ocoa; 1203 El Seibo; 0807 Villa Bisono (Navarrete); 1101 Sosua; 0806 Santiago Nor Este; 0205 San Juan Este; 1005 Boca Chica; 0706 San Francisco de Macorís Nor Oeste; 0604 La Vega Oeste; 0403 San Cristóbal Sur; 0902 Esperanza; 0206 San Juan Oeste; 1401 Nagua; 0406 Haina; 1604 Bona; 0402 San Cristóbal Norte.
Tipo 3 (20 DDE)	0504 Hato Mayor; 1601 Cotui; 0705 San Francisco de Macorís Sur Este; 0502 San Pedro de Macorís- Oeste; 0605 La Vega Este; 0606 Moca; 0803 Santiago Sur Este; 1001 Villa Mella; 1002 Sábana Perdida; 0805 Santiago Centro Oeste; 1003 Santo Domingo Nor Oeste; 1201 Higuey; 0501 San Pedro de Macorís Este; 0103 Barahona; 1102 Puerto Plata; 0304 Bani; 0804 Santiago Nor Oeste; 1006 Mendoza; 1503 Santo Domingo Sur Central; 1003 Santo Domingo Nor Este.
Tipo 4 (6 DDE)	0301 Azua; 0503 La Romana; 1501 Los Alcarrizos; 1502 Santo Domingo Centro; 1004 Santo Domingo Oriental; 1505 Herrera.

Estrategia No. 5: Integración de Aulas Dispersas

Para fomentar la integración a redes y organizar modelos de funcionamiento de aulas dispersas, debe fijarse un estándar mínimo de alumnos por Centro Educativo. El costo de implementar los diversos factores de calidad en las escuelas pequeñas y aisladas es muy alto; también lo es en el medio urbano si hay la imposibilidad de equipar todas las escuelas. La integración de aulas dispersas es una alternativa para eficientizar la gestión de centro y cumplir con las normas vigentes que establecen, para los Centros Educativos de educación básica con 20 a 60 alumnos, un director con aula a cargo y para los que tienen 61 a 120 alumnos, un director con aula a cargo más un maestro.

Estrategia No. 6: Funcionamiento de Redes de Centros Educativos

Constituir Redes de Centros orientadas al apoyo y monitoreo de la aplicación de los Diez Criterios de una Escuela de Calidad, para promover entre directivos y docentes la autoevaluación y la reflexión pedagógica. Conformar redes de Centros Educativos, ayudaría, además de optimizar el servicio, a que los maestros compartan experiencias, a la autoevaluación y a generar círculos de reflexión..

Estrategia No. 7: Integración de Centros que Funcionan en un Mismo Plantel

Integración bajo un mismo código de los centros que funcionan en un mismo plantel, creando las figuras del Director Coordinador y Coordinador por tanda.

Estrategia No. 8: Puesta en Marcha del Registro Nacional de Estudiante y Registro Control Académico.**Estrategia No. 9: Adecuación de las Regionales y Distritos a la Demarcación Establecida por el Estado.****Estrategia No. 10: Funcionamiento de Juntas de Distritos y de Centros Educativos**

Funcionamiento eficaz de las Juntas de Distrito y los Centros Educativos para que cumplan su función vigilante de la calidad de los servicios y del uso eficiente de los recursos disponibles y potenciales.

Estrategia de implantación

La propuesta es empezar creando dos Distritos Modelo, seleccionados en base a los siguientes criterios: carácter voluntario de la participación, nivel de conflictos manejable, exigencia de gastos en infraestructura física y equipamiento financiable en el corto plazo y facilidad de monitoreo..

VI. MODERNIZACIÓN INSTITUCIONAL DEL CENTRO EDUCATIVO**A. Diagnóstico de situación**

Los Centros Educativos pueden ser públicos, privados o semioficiales. Dependen de la Dirección Distrital. Se rigen por la LGE y por lo acordado en sesión del CNE del 28 de mayo de 1999. Velan por el cumplimiento de la normatividad y las que emitan los organismos superiores, así como viabilizan el cumplimiento de las decisiones de la Junta del Centro Educativo.

Los Centros Educativos públicos son clasificados en el Reglamento Orgánico correspondiente en cinco categorías. En el área urbana existen locales escolares públicos intensamente utilizados en su capacidad física y en el área rural predominan los Centros Educativos con escaso alumnado. El modelo de organización de centros en redes tiene todavía lento desarrollo.

Tabla 6.1
Categorías de Centros Educativos
Según el Reglamento Orgánico de las Instituciones Educativas Públicas. Ordenanza 4 – 99*

C1	Centros Educativos que tienen hasta 300 estudiantes.
C2	Centros Educativos que tienen entre 301 y 600 estudiantes.
C3	Centros Educativos que tienen hasta 601 y 900 estudiantes.
C4	Centros Educativos que tienen hasta 901 y 1,200 estudiantes.
C5	Centros Educativos que tienen hasta 1,201 y más estudiantes.

* Corresponde a Centros de Educación Básica, Media, Adultos y Técnico Profesional.

El Reglamento del Estatuto Docente dispone que la estructura de cargos en los Centros Educativos se defina en función del número de alumnos, de grados, de secciones y de aulas, el nivel y modalidad de enseñanza y los planes de estudio. Cada año, previo al inicio del año escolar, la SEE define la nómina. Debería existir una nómina estandarizada por tipo de Centro Educativo, sin embargo se encuentran Centros de características similares pero con nóminas diferentes.

El promedio de alumnos por Centro Educativo público es 163.1; bastante inferior a los 254.3 que registra la educación privada y a los 198.2 de la educación semioficial. Ello explica, porque el promedio de docentes por Centro Educativo público (6.5), es casi la mitad del observado en los Centros Educativos privados (12.8) y los centros semioficiales (9.1).

Directores y maestros tienen un conocimiento general y poco preciso de sus funciones. En parte, porque la mayoría de centros carece de la documentación básica y de metodologías y guías de procedimientos para formular instrumentos como el proyecto educativo de centro, la propuesta curricular, el reglamento interno, la memoria institucional, el presupuesto de gastos, la estadística básica, entre otros. En las escuelas públicas la dificultad radica en el tiempo que directivos y docentes disponen para producir y emplear esta documentación como una herramienta de gestión.

La SEE, a través de diversos mecanismos, está cerca de las escuelas. Lo que falta son criterios comunes de actuación entre los actores y dependencias que a ella llegan. Por ahora, el esfuerzo se duplica, llegando a la base funcionarios de toda la administración sectorial.

De la supervisión, las escuelas reclaman apoyos efectivos a buenas prácticas en el aula y la gestión. Los Técnicos del Distrito deberían ser personas con calificación y experiencia superior a los Directores y Maestros de aula; capacitados en el manejo de herramientas que mejoren las prácticas en el aula o la capacidad de dirección y liderazgo del Director. Por ahora manejan las herramientas administrativas, que verifican si las normas se cumplen, si existe un plan de trabajo y otros documentos de gestión.

El Director es una figura clave en la organización. Es responsable de coordinar, dirigir, asesorar, administrar, planificar, supervisar, investigar y evaluar las diferentes actividades del centro. De su liderazgo, de su capacidad para generar una visión para el Centro Educativo y de movilizar a la comunidad educativa en función de esa visión, depende en buena medida el éxito de la gestión.

La remuneración base y por tanda de un Director de Educación Básica es RD\$ 7,598 y la de un Director de Educación Media de RD\$ 8,684. En igual jornada laboral, el Director de Educación Básica percibe un salario 11% mayor que el de un maestro y el Director de Educación Media 7% más. Por esa diferencia, el Director debe asumir de todas las funciones del Centro, mantener adecuadas relaciones con los padres y comunidad del entorno, hacer frente a presiones sindicales,

Por las características de la jornada laboral, la mayoría de las funciones asignadas al Maestro de aula son difíciles de cumplir. Su trabajo se centra en el aula prestándole poco tiempo a otras obligaciones como la orientación, la relación con los padres, compartir experiencias con sus colegas, contribuir al crecimiento cualitativo de la comunidad del entorno, etc. Cumplir esas funciones pone a veces en riesgo las horas de aprendizaje de los alumnos.

El maestro recibe tres tipos de bonificación: por desempeño, por titulación y por años de servicio. La política de bonificaciones al maestro debería revisarse, asociándola a la evaluación del desempeño —que no se aplica desde 1999—. De otro lado, la bonificación por títulos adquiridos debería incentivar sólo los títulos obtenidos después del ingreso a la carrera y no los previos.

El órgano descentralizado y de participación en la gestión en el Centro Educativo es la Junta Escolar. Su finalidad es crear nexos entre la escuela, la comunidad y sus actores, cumplir funciones de conducción de los planes de desarrollo, del currículo, el monitoreo de la calidad y equidad del servicio, los consensos en las decisiones de política y otras decisiones del desarrollo institucional. Con la Junta se transita hacia un nuevo estilo de gestión en donde el Director comparte su liderazgo con otros representantes de la comunidad educativa.

A octubre del 2006, había 672 Juntas organizadas en centros de educación media. De ese total, un 50% tiene funcionamiento efectivo y 234 han recibido transferencia de recursos para atender gastos mínimos de funcionamiento, formular y ejecutar su PEC, entre otros. En educación básica la formación de las Juntas es más incipiente. Según datos se habían formado entre 46 y 55 Juntas.

Otros órganos de mayor trayectoria de participación son: (i) la Asociación de Padres, Madres, Tutores y Amigos del Centro Educativo y la Asamblea General de Centro Educativo; (ii) la Asamblea de Profesores; y (iii) la Asamblea de Alumnos y el Consejo Estudiantil.

B. Organización del Centro Educativo

Una legislación celosamente cumplida, directores con autoridad, incentivos por asistencia y para extender la jornada de clases son medidas que influirían en la elevación de número de horas de aprendizaje de los alumnos en zonas urbanas. A ellas se añaden una racional programación de los eventos de capacitación de directivos y docentes de Centros Educativos, o por lo menos, su organización en horarios fuera de la jornada regular de clases.

i. La estrategia global

Se necesita generar entre directivos y docentes las capacidades para una gestión más autónoma e iniciar la puesta en práctica de los “Diez Criterios de Gestión de Escuelas de Calidad”. Bien orientados serán un factor decisivo de la mejora cualitativa. Para lograrlo deberán mejorarse la asistencia y llegada a los Centros Educativos, el uso de metodologías efectiva de trabajo, los mecanismos estimulantes de monitoreo e incentivos para que las escuelas sean cada vez mejores, superen la repetición de grado y se premie el esfuerzo de las mejores escuelas y maestros.

Es preciso avanzar en el establecimiento de tipologías de centro que reconozcan los diferentes contextos de funcionamiento —urbanos y rurales—, así como la existencia de varias tandas dentro de un local escolar. Entre los criterios que podrían asumirse preferentemente para la organización de un centro que funciones con varias tandas está el atender a los alumnos de educación inicial y básica en turnos de la mañana y los de media en las tardes.

El reordenamiento de la estructura de los Centros Educativos apunta a las estrategias siguientes:

1. Conformar redes de Centros Educativos. Ayudaría a optimizar el servicio, a que los maestros compartan experiencias, a la autoevaluación, a generar círculos de reflexión pedagógica. Muchas escuelas aisladas o pequeñas del área rural podrían tener a un supervisor más cercano —el coordinador de la red—. Las redes deben cumplir un rol decisivo en el automonitoreo de la aplicación de los criterios que definen una escuela de calidad.
2. El costo de implementar y administrar los factores de calidad en las escuelas pequeñas y aisladas es muy alto; también en el medio urbano cuando hay la imposibilidad de equipar todas las escuelas. La central de servicios educativos es una alternativa pues sirve a varias escuelas.
3. Sin dejar de lado la obligación del Estado de atender a todos los niños y niñas dominicanas, debe fijarse un estándar mínimo de alumnos por Centro Educativo.
4. La jornada de trabajo del maestro debe permitirle cumplir con su trabajo en el aula y desarrollar otras funciones en el centro.
5. Las Juntas de Centros Educativos deben ejercer su función vigilante de la calidad de los servicios y de uso eficiente de los recursos disponibles y potenciales de la comunidad escolar, lo cual implica sensibilizar a los actores comprometidos respecto de los roles que se asumen.
6. Fortalecer las capacidades de gestión y el liderazgo del Director. En el área urbana debe continuarse evaluándose la figura del Director Administrativo.

ii. Centros de educación inicial

La estadística oficial muestra como características de los centros de educación inicial las siguientes:

1. Mayor concentración del alumnado en la educación estatal (53%) y privada (44%).
2. Secciones No Multigrado en la casi totalidad de servicios estatales (97%).
3. Una relación alumnos por profesor es 26.3 en secciones estatales, 21.7 en centros semioficiales y 18.1 en centros privados. En el área rural, la relación alumnos por profesor es de 23,2.
4. Un número mayor de docentes por director en los centros de educación inicial estatal que en los centros privados, pero menor en relación a los semioficiales.
5. Una relación personal de servicios por docente más elevada en los centros estatales.
6. El desarrollo de la oferta de educación inicial es dispar por Regionales y Distritos.

Tabla 6.2
Relación entre Directivos, Personal de Apoyo y de Servicios por Docente

Tipo de CE	Docentes/ Director	Docentes Personal Apoyo	Docentes Personal Servicio
Público	10,2	4,1	10,8
Privado	6,6	4,2	0,4
Semioficial	15	3	3,3

Fuente. Dirección de Estadística. Estadística Educativa 2004-2005

La actual relación de alumnos por profesor se acerca al estándar deseable: 20 en el área rural y 25 en el área urbana. La asignación de otros cargos debería tener en cuenta además el número de secciones por centro, su carácter –multigrado o no- y su funcionamiento –independiente o no de un centro de educación básica. Cada sección debe contar con un profesor y un maestro auxiliar.

iii. Centros de educación básica

La situación de los centros de Educación Básica es la siguiente:

1. El 16.5% tiene menos de 20 alumnos; sólo el 8.8% de los Centros Educativos –no locales escolares- tiene una matrícula superior a los 500 alumnos y sólo el 1.3% más de 1,000 alumnos.
2. En los Centros de educación básica con 20 a 60 alumnos, debe haber un director con aula a cargo y los que tienen 61 a 120 alumnos, un director con aula a cargo más un maestro.
3. En los Centros Educativos con matrícula superior a 200 alumnos el Director deja de tener aula a cargo.

Se proponen las siguientes medidas:

1. Una relación alumnos/profesor de 30 en el área rural y 35 en el área urbana.
2. En centros con hasta 60 alumnos en área rural y 70 en área urbana, habría un Director con aula a cargo para el trabajo a dos tandas, con dos tarjetas.
3. Establecer el cargo de Subdirector a partir de una matrícula de 600 alumnos.
4. Reformar la escala de remuneraciones evaluando la figura que distingue al profesor de la tarjeta.
5. Definir otros cargos en función de la matrícula. Establecer el cargo de Secretario Docente para las escuelas con más de 1200 alumnos. El Psicólogo a partir de una matrícula de 300 alumnos e incrementarlo cada 300 alumnos hasta un máximo de cuatro Psicólogos.

iv. Centros de educación media

La situación de los centros de educación media es la siguiente:

1. Escasa oferta de matrícula en relación a la educación básica: 481,099 estudiantes frente a 1,547,351 según la estadística oficial 2005-2006.
2. Funcionamiento en Centros Educativos sobre utilizados en su capacidad instalada.
3. Establecimiento del Director Regente, designado entre los Directores que utilizan en común una infraestructura escolar. El modelo no siempre funciona a satisfacción.

Las medidas recomendadas son las siguientes:

1. Aumentar la oferta de grados educativos que por ahora llegan hasta el quinto grado.. Extender la oferta de grados hasta octavo en las escuelas rurales de mayor tamaño y densidad poblacional,
2. Evaluar la creación del Director Administrativo, dejar al resto de directores que trabajan en el local icas y de oferta del servicio. El Director Administrativo sería responsable del cuidado del local y su equipamiento.
3. Asignar al Director por lo menos una hora de trabajo en el aula a la semana.
4. Formular un plan progresivo de construcción de nuevos locales para disminuir las presiones de matrícula de instalaciones con niveles críticos de utilización de capacidad instalada.
5. Fijar la relación alumnos por profesor en la Educación Media en 35.

Informe Final



Sistema Integrado de Gestión Educativa (SIGE)

•
Roberto Uzal
Consultor
Internacional
•

Resumen Ejecutivo

El presente informe está relacionado con el Subprograma Estratégico “P01/SP08”: Consolidación del Sistema de Información para la gestión (SIGE). La finalidad de este documento es la de sugerir aspectos conceptuales y pautas instrumentales para que la SEE, en el más breve plazo, cuente con un soporte de Tecnología Informática acorde con su condición de “empresa de servicios más importante y relevante de la República Dominicana”

La Calidad de la Educación no podrá superar el nivel de la Calidad de la Gestión de la Educación. La Calidad de la Gestión de la Educación no podrá superar la Calidad de la Información que soporte dicha Gestión.

La Información para la Gestión de la Educación debe tener dos componentes muy bien definidos:

- La Información destinada a facilitar Procesos de la Gestión de la SEE
- La Información para optimizar el Proceso de Toma de Decisiones en el ámbito de la Educación Dominicana.

La Información destinada a facilitar los Procesos de la Gestión de la SEE comprende herramientas Informáticas para la Gestión de la Población de Alumnos, las Actividades Educativas y la Evaluación de la Calidad en dicho ámbito, para la Gestión de los Recursos Humanos, para la Gestión Administrativa Financiera, para la Gestión de la Infraestructura Escolar, etc.

La Información para optimizar el Proceso de Toma de Decisiones debe incluir Indicadores de Gestión que sean representativos de las Prioridades de las más altas autoridades de la SEE. Estos Indicadores, los criterios que se utilicen para agruparlos en “Perspectivas” y las relaciones ente Indicadores tienen gran importancia. En realidad deben constituir una suerte de “lenguaje” que exprese tangiblemente la Estrategia de la Gestión de la Educación. En otras palabras, si están definidos correctamente los Indicadores de Gestión y si las autoridades de la SEE los utilizan en su Proceso de Toma de Decisiones, estará claramente expresado hacia adónde se desea conducir la Educación Dominicana.

Este documento incluye un Diagnóstico de la Situación Presente de la Gestión de la Información relacionada con el Sistema Educativo. Le sigue una propuesta de un primer esbozo de Diseño General (que incluye el Diseño Funcional) del futuro SIGE unificado, elaborado sobre la base del citado Diagnostico. Este Informe también propone pautas para que la SEE adopte una Estructura y establezca su Programa de Trabajo, en forma detallada, hasta fines del año 2008. El resultado esperado es que la SEE cuente, en dicho lapso, con la ya citada Información destinada a facilitar Procesos de la Gestión y también con la Información necesaria para optimizar el Proceso de Toma de Decisiones.

Los contenidos de este informe no pueden ni deben estar desvinculados de lo que se está elaborando en el contexto del Plan Decenal. Es más, uno de los Capítulos de Plan Decenal debe ser el “Plan Estratégico de Tecnología de la Información de la SEE”. Todas la Áreas de la SEE deben trabajar intensa y armónicamente en la elaboración de dicho Plan Estratégico. Le corresponderá a la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información, la implantación de una parte importante de dicho plan pero, se insiste, el Plan Estratégico de Tecnología de la Información de la SEE es incumbencia de todas las áreas de la Secretaría.

Los aspectos tecnológicos más relevantes del mencionado Plan Estratégico de Tecnología de la Información deberían estar en operación a fines del año 2008 / principios de 2009. En las organizaciones, los cambios tecnológicos importantes, se producen en tiempos muy breves. Para que esto sea viable, la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información deberá recibir gran ayuda desde otras Áreas de la SEE; se cita por ejemplo el cambio que deberá producirse en sus Recursos Humanos.

Dado que la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información de la SEE cuenta con Recursos Humanos de Calidad y, sobre todo, que se destaca un notable Liderazgo por parte de los responsables de su Gestión, el cronograma de trabajo propuesto en este Informe es viable, además de ser estrictamente necesario.

Como ocurre en todas las Áreas de Tecnología, el aspecto clave reside en los Recursos Humanos. Un programa de mejora continua debe ser ejecutado en este contexto. Los desafíos prioritarios de Formación de RRHH en la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información son:

- i) Planeamiento Informático; la SEE debe contar con un Plan en el que consten los Objetivos a mediano plazo. Los profesionales de la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información deben ser capacitados para colaborar en este ámbito.
- ii) Metodologías de Gestión de Proyectos de Software. Todo proyecto debe estar planteado documentalmente, también debe estar documentado su desarrollo y las diversas pruebas a las que se ha sometido al nuevo Sistema de Información. Éste es otro ámbito que constituye un desafío de capacitación.
- iii) Métodos de Desarrollo de Software. Las actividades de Definición de las Especificaciones de los Sistemas de Información deben modelarse siguiendo algunos de los estándares más aceptados internacionalmente, lo mismo debe ocurrir con las actividades de Análisis y Diseño (“los planos del edificio”). La carencia de un método claramente definido para Especificar, Diseñar y Documentar los Sistemas de Información es otro punto a ser solucionado con eficacia y con urgencia.
- iv) Complementando el punto anterior, se destaca la necesidad de formar RRHH en “Ingeniería Reversa”, en otras palabras, en aquellas técnicas y herramientas que permitan generar la documentación mínima con la que debe contar un Sistema de Información.
- v) Aseguramiento de la Calidad del Software y “Pruebas de Software”. Además de la capacitación correspondiente es necesario que se ponga a trabajar un equipo muy efectivo en este ámbito. El 40% del esfuerzo de desarrollo / implantación de un Sistema de Información comprende, el Aseguramiento de la Calidad del Software y “Pruebas de Software”.
- vi) Auditoría Informática. Se ha detectado la necesidad de que se estructure un Área de Auditoría Informática interna que trabaje según estándares de aceptación internacional, por ejemplo: el estándar CoBIT. Todo el personal de la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información debe ser capacitado en Auditoría Informática: Los auditores y quienes van a ser sometidos a un proceso sistemático de auditoría.

Además del Desarrollo de Personal ya citado, surge, la necesidad de incrementar la estructura de la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información con “analistas programadores líderes” de muy buen nivel y con excelente potencial. El número de nuevos profesionales deberá estimarse con precisión al elaborarse el Plan Estratégico de Sistemas de la SEE al cual este Informe podrá aportar tangiblemente. Sin embargo, puede apreciarse que alrededor de ocho profesionales de muy buen nivel serían necesarios para liderar el desarrollo / adaptación / implantación de las distintas componentes del soporte de Tecnología Informática que se citan en este informe.

Además de la incorporación debe preverse la permanencia, estabilidad y desarrollo de dicho personal. Se trata de verdaderos “trabajadores del conocimiento”. Cuando un “trabajador tradicional” se aleja de una organización, la máquina que utilizaba queda en donde estaba. Cuando un “trabajador del conocimiento” se aleja, se lleva “la máquina” con él. Una parte importante del patrimonio de las organizaciones reside en las mentes de sus “trabajadores del conocimiento”

El refuerzo cuali cuantitativo de la estructura se evidencia como condición “ex ante” para hacer viables los aspectos propuestos en este documento.

El replanteo de la estructura organizacional de la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información constituye otro requisito. Al respecto se ofrecerán las correspondientes sugerencias más adelante en este trabajo.

Se destaca que un aspecto esencial del diagnóstico está constituido por la detección de “Islas de Automatización - Información”. Los distintos Sistemas de Información de la SEE han sido desarrollados / adquiridos para solucionar necesidades “puntuales”. No se tuvo “visión del conjunto”; no se cuidó que las distintas herramientas informáticas pudiesen interactuar entre sí y que, en su conjunto, pudiesen proporcionar “información cruzada” coherente, consistente (no contradictoria) y confiable. El efecto “Islas de Automatización - Información” se agrava debido a la heterogeneidad de las plataformas tecnológicas que se están utilizando (Oracle, Microsoft, etc.). La Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información de la SEE deberá fijar políticas para gestionar exitosamente dicha heterogeneidad no deseable. En este informe se realizan propuestas sobre el particular.

Mediante distintos enfoques formales y semi formales que se mencionan más adelante, se llegó a determinar que los Sistemas de Información que la SEE requiere prioritariamente son:

- Sistema de “Workflow” (seguimiento de trámites administrativos y Control de Gestión de los Flujos de Trabajo Administrativo). Formalizar los Flujos de Trabajo Administrativo en la SEE y automatizar el seguimiento de los trámites constituye un importante desafío. No se exagera si se afirma que el éxito de este aspecto condiciona el éxito de la implantación del resto de los Sistemas. Ninguna herramienta informática funciona correctamente si los Flujos de Trabajo Administrativo que la alimentan y los que son resultado de su funcionamiento están sin control.
- Sistema Integral de Gestión de los Recursos Humanos: Este ámbito, en la SEE, está previsto que sea cubierto por un Sistema de Información único para todo el Poder Ejecutivo de la República Dominicana; Proyecto SASP. Sin embargo este informe detalla las especificaciones que deben exigirse al proveedor para el Área RRHH de la SEE.
- Sistema de Administración Financiera. La extensión de las posibilidades actuales del Sistema Finanzas 2000 es esencial. La SEE, asimismo, debe acceder plenamente al “know how” respecto de ese Sistema de Información (actualmente la SEE es “consultor dependiente” respecto de esta aplicación)
- Sistema de Información de la Infraestructura Edilicia Escolar con un enfoque GIS (Sistemas de Información Geográfica) y que pueda interactuar con otros Sistemas (por ejemplo con el Sistema de Registro y Control Académico - RCA). El Sistema actualmente en uso debe ser replanteado y sus prestaciones deben ser extendidas tal como se lo indica más adelante.
- Sistema de Compras (que es muy deseable lo sea con el enfoque de “compras electrónicas”). Ver las especificaciones definidas más adelante.
- Sistema de Inventarios. La SEE debe contar con una aplicación que cubra las especificaciones que se detallan más adelante en este documento.
- Sistema de Información de Alumnos (RCA). Debe estar instalado y estar en funcionamiento pleno con muy alta prioridad.
- Sistema de Información para la Toma de Decisiones de la SEE. Tal que permita:
- Disponer de un conjunto de Indicadores de Gestión que permitirá acotar el ámbito de incertidumbre en el que toman las decisiones las más altas autoridades de la SEE. Cuanto menor sea el mencionado ámbito de incertidumbre mayor será la Calidad de la Gestión.
- Disponer de Indicadores de Gestión para las Direcciones Regionales y de otro conjunto de Indicadores para los Consejos Educativos congruentes ambos niveles con los indicadores de la SEE. Esto permitirá que la Gestión Integral de la Educación en la República Dominicana responda a las mismas políticas y que se maximice la probabilidad de cumplir con Objetivos establecidos.
- Disponer de Indicadores de Gestión a nivel Centro Educativo congruentes con los del Distrito Educativo correspondiente, con la Dirección Regional y con los de la SEE:

Como pauta general de trabajo en el ámbito del SIGE, el autor recomienda un enfoque del tipo “Gobierno Electrónico”. Se ha aceptado ampliamente la siguiente “definición” de Gobierno Electrónico:

“Es el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) para redefinir la relación del gobierno con los ciudadanos, mejorar la gestión y los servicios, garantizar la transparencia y la participación y facilitar el acceso a la información pública, apoyando la integración y el desarrollo de los distintos sectores”

“Gobierno Electrónico” implica una modalidad de desarrollo, implantación y utilización de los Sistemas de Información que resulta factible de ser adoptada por la SEE. De ninguna manera se trata de aspectos sofisticados de difícil implantación.

Este Informe propone un programa de trabajo que es intenso, exigente pero no puede dejar de ser ejecutado. Dicho programa debería encararse hasta fines del año 2008 / principios de 2009, para que la SEE cuente un soporte de Tecnología de la Información acorde con el rol y la importancia social de cometido. Sin embargo las propuestas deberán extenderse cubriendo el horizonte del Plan Decenal.

A partir de este programa de trabajo deberán establecerse, los programa de trabajo detallados correspondientes a los quince sub. proyectos que se enumeran.

El programa de trabajo que se está proponiendo es intenso y ambicioso. Las necesidades de Información de Alta Calidad por parte de la SEE son perentorias y muy importantes. La disponibilidad de dicha Información de Alta Calidad condiciona la efectividad de casi todos los otros aspectos del

Proyecto ATI. El esfuerzo que requiere el programa de trabajo sugerido es de magnitud pero, los beneficios de encararlo, lo son aún de magnitud mayor. Como precondition importante de la viabilidad de los aspectos aquí propuestos, se destaca la importancia de las recomendaciones dadas sobre la estructura organizacional de la SEE.

Procesos Administrativos formalizados, bajo control y perfectamente estabilizados constituyen un prerrequisito estrictamente necesario; los Procesos Administrativos que alimentan una herramienta informática y los que constituyen una “salida” de un Sistema de Información deben estar definidos, formalizados y sometidos a un efectivo Control de Gestión. Nada que se realice en el ámbito del SIGE lucirá bien sin un adecuado trabajo sobre los Flujos de Trabajo Administrativo de la SEE.

Los aspectos adelantados en este resumen se detallan y se sustentan mas adelante. continuación se presenta el Diagnóstico relacionada con el Sistema Educativo

1. Diagnóstico de la situación presente del SIGE

1.1. Un aspecto esencial del Diagnóstico: Las “Islas de Automatización / Información”

En muchos países las agencias gubernamentales, individualmente, han venido adquiriendo y desarrollando Sistemas de Información destinados a satisfacer necesidades internas “puntuales”, es decir, específicas de cada una de sus áreas funcionales: Eso se hizo, en la mayoría de los casos, sin verificar si estos sistemas estaban en condiciones de interactuar entre sí o comunicarse con otros sistemas de otras áreas funcionales. Este fenómeno se ha verificado en la SEE.

Un usuario “generalista” (es decir, no específico de un área funcional), para obtener información relevante, debe buscarla accediendo a múltiples sistemas de información (normalmente incompatibles entre sí). los resultados de las consultas, normalmente, son contradictorios. El usuario queda desorientado; es decir, en peores condiciones que antes de efectuar la consulta. Este fenómeno se verifica claramente en la SEE.

Esta circunstancia desafortunada, denominada “Islas de Automatización”, no sólo ocurre en entornos de gobierno. Las organizaciones en general no han considerado, con una visión global, los datos y funciones que contenían estos sistemas dispares. Los altos directivos, normalmente, desean ver cómo como todas las aplicaciones se ejecutan “como si fueran una sola”. La integración de los datos, tarde o temprano, se transforma en una de las principales prioridades de todas las organizaciones.

La propuesta de Solución del Problema:

Primera prioridad: Medidas para evitar que el problema se extienda

Establecer normativas en el ámbito de la SEE para el desarrollo de proyectos en el área de Tecnologías de la Información. Estas normas deberán evitar el surgimiento de nuevas “Islas de Automatización”. Es relativamente fácil detectar aquellas aplicaciones que difícilmente podrán integrarse en una estructura organizacional de la SEE interdependiente, integrada y libre de datos con redundancia anárquica y perniciosa.

Deberá estudiarse detenidamente que los sistemas a implantarse sean compatibles con todos los otros sistemas informáticos que ya esté utilizando la SEE; poniendo un especial énfasis en la simplicidad para la integración de los Procesos Administrativos y su correspondiente soporte de Tecnología de la Información.

Antes de implantar y poner en producción un nuevo Sistema de Información deberá examinarse cuidadosamente su “Diccionario de Datos” (especificación, formato y definición de todos los datos que el nuevo sistema utiliza). Deberá existir la certeza de que los datos con los que trabaja el nuevo sistema podrán ser administrados de manera consistente con los mismos datos actualmente administrados por otras aplicaciones.

Enfoque respecto de las aplicaciones en servicio

El Sistema de Información de la SEE, en general carece de la documentación adecuada. El primer paso a ser dado, para solucionar lo expuesto, es reconstituir (o directamente construir) el “Diccionario de Datos” de los Sistemas de Información en operación a partir de la estructura de su Base de Datos.

“Diccionario de Datos” es la “columna vertebral” de un Sistema de Información; está constituido por el listado de TODOS los datos que el sistema utiliza; la forma como se denominan dichos datos, el tipo de datos (numérico, alfabético, tipo fecha, etc.), el tamaño (cantidad de caracteres asignada a cada dato) y la definición muy clara de cada dato y de su uso en las distintas aplicaciones.

Para elaborar los “Diccionarios de Datos” faltantes se debería utilizar un enfoque automatizado de “Ingeniería Reversa”. Existen herramientas de “libre disponibilidad” para efectuar dicha “Ingeniería Reversa”. Se deben programar las actividades para elaborar los “Diccionarios de Datos” de todos los Sistemas de Información de la SEE y luego consolidarlos en uno sólo a ser administrado por un único equipo.

El significado de “Ingeniería Reversa” puede explicarse mediante una analogía con la Ingeniería Civil. Supongamos que un edificio se construyó “artesanalmente”, es decir, que ni arquitectos ni ingenieros elaboraran los planos de dicho edificio. Mediante un proceso de “prueba y error”, se decidió dónde ubicar las columnas, las vigas, las lozas y las paredes. En determinado momento la situación “no da para más”; se necesitan los planos para organizar el mantenimiento del edificio, sus ampliaciones / modificaciones, los cuales debieron ser anteriores al edificio: Eso es “Ingeniería Reversa”.

Está perfectamente estandarizada la documentación mínima de un Sistema de Información. La primera y principal componente de dicha documentación (“planos del edificio”) es casualmente el “Diccionario de Datos”. Se puede comenzar a trabajar con un enfoque de “Ingeniería Reversa” con soporte automatizado.

Debe existir un equipo altamente capacitado con responsabilidades en la “Administración de Datos”, es decir, de que todos los datos almacenados lo sean de Alta Calidad y consistente entre sí. Este equipo de “Administración de Datos” debe comenzar a trabajar cuanto antes y hacerlos con una metodología consistente y con un programa de trabajo riguroso para que, antes de fin de este año (2007), los problemas provocados por las “Islas de Automatización” dejen de ser percibidos como tales por los usuarios. Es conveniente que se realice un taller al respecto y además destacar que hay “Islas de Automatización” porque no hay “Bases de Datos” (Sistema Integrado de Archivos). Salvo algunas excepciones, se han utilizado “Gestores de Bases de Datos” para administrar archivos que no están integrados, y no existen, salvo claras excepciones, “Bases de Datos”

Los Manuales de Procesos Administrativos describen encadenamientos de “Tareas” que tienen un fin determinado. En todos dichos “encadenamientos de Tareas” o Procesos habrá “Tareas” que implican “actualizaciones” de alguna Base de Datos.

Debe estar establecido, para aquellas Tareas que impliquen actualizar, una Base de Datos preparada por las personas autorizadas para ello. Estas personas deben contar con instructivos muy precisos que eviten el ingreso de datos contradictorios e incongruentes con otros datos ya existentes en el sistema empleado. En dichos instructivos deberán tenerse en cuenta las otras aplicaciones que utilicen el mismo datos (existen herramientas tecnológicas que permiten vigilar los correspondientes mecanismos de aseguramiento de la consistencia).

¿Cómo disponer de Información para la Toma de Decisiones mientras se ejecutan los aspectos mencionados más arriba? (elaboración de los Diccionarios de Datos)

Existe una alternativa “en paralelo” a lo ya adelantado respecto de la depuración y validación de los Datos, a partir de la elaboración de los “Diccionarios de Datos”. Veamos la siguiente figura:



Los sistemas destinados tanto al Proceso de Toma de Decisiones como los correspondientes al Control de Gestión no deben alimentarse directamente desde las aplicaciones de tipo operativo! (por ejemplo: RCA, Finanzas 2000, SIGEF, RRHH, otras). Deberán buscarse los datos para alimentar sus Indicadores, en la “Base de Datos Concentradora” o “Almacén de Datos”.

El diseño de una “Base de Datos Concentradora” o “Almacén de Datos” difiere bastante del diseño de las Bases de Datos “Transaccionales” que se utilizan en sistemas como el RCA, el SIGEF, RRHH, Finanzas 2000 y otros de ese nivel.

Primero: para el diseño de una “Base de Datos Concentradora” o “Almacén de Datos” es tener un listado efectivo de la TOTALIDAD de los Indicadores que serán alimentados a partir de los contenidos de la “Base de Datos Concentradora” o “Almacén de Datos”.

Segundo: la naturaleza de los Indicadores define la naturaleza de los “cubos” (así se suele llamar a los archivos multidimensionales de la “Base de Datos Concentradora” o “Almacén de Datos”). Ejemplo: Si el Indicador consiste en un gráfico de barras que indique los Niveles de Repitencia por Nivel de Escolaridad, por Región y por Año, el “cubo” (archivo multidimensional de la “Base de Datos Concentradora”) tendría “tres dimensiones”: Nivel de Escolaridad, Región y Año

Tercero: Se estudia qué “cubos” pueden compartir “dimensiones”. Esto permite asociar “cubos” entre sí. Se aclara que la denominación de “cubos” responde exclusivamente a razones consuetudinarias. En una “Base de Datos Concentradora” o “Almacén de Datos” un “cubo” puede tener “n” dimensiones (obviamente siendo $n > 1$).

¿Cómo se alimentan de datos los “cubos” de una “Base de Datos Concentradora” o “Almacén de Datos”? Se alimentan a partir de los sistemas transaccionales de una organización. En el caso de la SEE, se alimentarían, preferentemente, desde el RCA, el SIGEF, RRHH, Finanzas 2000 y otros de ese nivel. Algunas fuentes externas de datos también podrían utilizarse.

Se pueden / deben desarrollar algoritmos (rutinas / pequeños programas) que alimenten al “Almacén de Datos” o “Base de Datos Concentradora” desde los sistemas como el RCA, el SIGEF, RRHH, Finanzas 2000 y otros. Al conjunto de “pequeños programas” que alimentan al “Almacén de Datos” o “Base de Datos Concentradora” se los denomina genéricamente “Minería de Datos”.

Las rutinas o algoritmos de “Minería de Datos” es posible que posean la suficiente “inteligencia” (reglas incorporadas) como dirimir problemas de inconsistencia y de validación de los datos que residen en las aplicaciones de tipo operativo (por ejemplo: RCA, Finanzas 2000, SIGEF, RRHH, otras). Es decir, en el trayecto desde las “Islas de Automatización” hasta los “cubos” del “Almacén de Datos” o “Base de Datos Concentradora”, los datos podrán ser depurados y validados automáticamente.

De esta manera, en plazos muy razonables, quienes toman decisiones y quienes deben efectuar el Control de Gestión contarán con información consistente y validada (aunque provengan de “Islas de Automatización”). Los datos contenidos en los “cubos” (archivos multidimensionales) del “Almacén de Datos” podrán tener un nivel de consistencia aceptable al ser validado por un planteo de la “Minería de Datos”.

Indicadores de Gestión y Sistema Soporte de las Decisiones de la SEE (“Cuadro de Mando Integral”). Su aporte para superar las “Islas de Automatización

Es muy importante que las máximas autoridades de la SEE definan cuáles Indicadores son realmente relevantes para su labor cotidiana. Es también importante que dichos Indicadores no sean numerosos. Existen antecedentes de a empresas gigantescas, tal como la General Electric, administradas con un conjunto de 10/12 Indicadores. También en el ámbito de gobiernos municipales, estatales y nacionales, existen antecedentes de muy buenas administraciones utilizando 16/18 Indicadores de Gestión en total.

Cuando las autoridades de la SEE establezcan cuáles con los Indicadores de Gestión que realmente les interesan, estarán definiendo cuáles son los datos que deberán alimentar a dichos Indicadores. A efectos de evitar “efectos cosméticos” sobre los Indicadores, sólo serán lícitos lo que se alimenten automáticamente (“Minería de Datos”). La “intervención humana” en la alimentación de datos destinados a los Indicadores está descartada de plano.

En otras palabras, al definirse, utilizando un proceso sistemático y metodológicamente consistente, los Indicadores de Gestión que la SEE realmente requiere, se podrá definir cuáles son los datos que deben alimentar a dichos Indicadores.

Seleccionados los datos que alimentarán a los Indicadores de Gestión (los que serán alojados en el “Almacén de Datos”), estarán definidas las prioridades de depuración, validación y consistencia de los datos que hoy están incluidos en las “Islas de Automatización”.

Más adelante, en este documento, se exponen algunas ideas que pueden llegar a ser útiles cuando la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información trate el tema “Indicadores de Gestión”.

1.2. Aspectos del Diagnóstico

En la SEE no existen Manuales de Proceso vigentes (o de Procedimientos Administrativos). La circulación de expedientes responde a pautas consuetudinarias. No están establecidos ni itinerarios ni tiempos máximos que un expediente o documento puede estar en un puesto de trabajo determinado. Formalizar cada uno de los trámites mediante sus correspondientes Manuales constituye un tema de muy alta prioridad. Es importante destacar que si los Flujos de Trabajo Administrativo no están formalizados y sometidos a un adecuado Control de Gestión, nunca funcionarán adecuadamente los Sistemas de Información que tienen como “input – output” a dichos Flujos de Trabajo Administrativo.

Una vez que existan Manuales se podrá ejercer un adecuado Control. Deberán existir, en esa instancia, una herramienta automatizada (“workflow”) que permita:

- Ingresar, en dicha herramienta, las pautas que para cada trámite están definidas en el Manual de Proceso correspondiente (itinerario, tiempos, responsable en cada nodo del itinerario, etc.).
- Efectuar el seguimiento de cada uno de los trámites que se realicen en la SEE. Para cada trámite deberá ser posible, en todo momento, ubicar al documento / expediente.
- Analizar, en línea, si el itinerario de un documento en particular se está realizando de acuerdo al Manual y, si hay desviaciones, poder detectar las mismas y tomar las medidas correctivas.
- Obtener estadísticas de productividad administrativa.
- Poder detectar “cuellos de botella” en los trámites y estar en condiciones de solucionar dicha anomalía
- Contar con elementos de juicio objetivos para optimizar los Flujos de Trabajo Administrativo.

La formalización de los trámites administrativos mediante Manuales de Proceso y la automatización del Control de los Flujos de trabajo Administrativo, constituyen los dos aspectos de mayor prioridad y urgencia. Sin un entorno administrativo bajo control ninguna aplicación de Tecnología Informática relevante funcionará correcta y efectivamente.

La SEE debe contar, cuanto antes, con información de Alta Calidad sobre el impacto de las actividades educacionales sobre la población estudiantil. El Sistema de Registro y Control Académico debe estar en funcionamiento pleno cuanto antes. Este sistema deberá ser objeto de las actividades de “Pruebas de Software” que indica la bibliografía específica. La información que proporciona es sumamente sensitiva. La SEE, por lo tanto, deberá encarar actividades de Aseguramiento de la Calidad acordes con dicha “sensitividad”.

Es necesaria la puesta en producción de un Sistema Integrado de Recursos Humanos, cuyas prestaciones se detallan. Si bien este tema se maneja en forma centralizada para todas las Secretarías de Estado, considerando las singularidades de la Gestión de los RRHH del Área Educación, se ha incluido la descripción de la funcionalidad necesaria en este informe.

Es necesaria la optimización de las prestaciones con las que actualmente se cuenta para gestionar la Infraestructura Edilicia Escolar. El actual sistema tiene limitaciones que seguramente los profesionales de la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información podrán superar.

Es necesario optimizar / ampliar / complementar las prestaciones del Sistema Integral de Gestión Financiera como se lo señala en la segunda parte de este informe. El Sistema Finanzas 2000 debe ser utilizado en todas sus prestaciones.

Será muy conveniente optimizar las prestaciones de Tecnología Informática en lo que hace a Compras e Inventarios como se lo describe en las propuestas incluidas en la segunda parte de este informe. Las actuales prestaciones deben ser potenciadas / ampliadas.

La implantación y puesta en servicio de un Sistema destinado a la Optimización del Proceso de Toma de Decisiones constituye uno de los desafíos más importantes. La carencia de este tipo de herramienta limita seriamente la Gestión de la SEE.

Un vigoroso programa de desarrollo de Recursos Humanos del área Tecnología y Sistemas de Información es fuertemente recomendada. Esto surge claramente desde los primeros contactos. Existen personas realmente valiosas en la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información. El programa que al que se hace mención debería estar orientado a:

- Contar con un Plan Estratégico Informático en un muy breve plazo. Formalizar “¿Adónde se quiere ir?” es imprescindible.
- Adoptar un método estándar y efectivo para la Gestión de Proyectos de Software. Todo el Ciclo de Vida de los Sistemas de Información de la SEE debe estar muy efectivamente documentado respondiendo al estándar que se adopte. La falta de documentación de respaldo de los proyectos es una debilidad que debe ser subsanada cuanto antes.
- Adoptar un estándar (lenguaje gráfico) para documentar la Definición de Especificaciones, Análisis, Diseño, Construcción y Mantenimiento de los Sistemas de Información de la SEE. Esto está muy ligado al punto anterior.
- Desarrollo y consolidación de conceptos y habilidades de “Pruebas de Software”. No existen constancias documentales de las Pruebas de distinto tipo al que debió someterse a los programas actualmente en operación en la SEE (la consolidación de un grupo especializado en “Pruebas de Software” es una consecuencia inmediata de la capacitación recomendada).
- Desarrollo y consolidación de conceptos y habilidades de “Auditoría Informática”. En general no existen constancias documentales de las Auditorías (Interna y externa) a las que debieron someterse las distintas áreas de la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información de la SEE. La “empresa de servicios” más importante y relevante de la República Dominicana no puede permitirse que sus Sistemas de Información no estén sistemáticamente auditados.
- Establecimiento de un “Plan de Contingencia”. La SEE debe tener asegurada la continuidad de las prestaciones de los Sistemas de Información. En caso de catástrofes (ejemplo un incendio en la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información) la SEE debe tener previsto un Centro de Cómputos alternativo y disponer de “copias / respaldo” de todos los Programas / Sistemas de Información de manera que trabajar desde ese Centro de Cómputos alternativo sea viable.

1.3. Método de Diagnóstico

1.3.1. Método formal

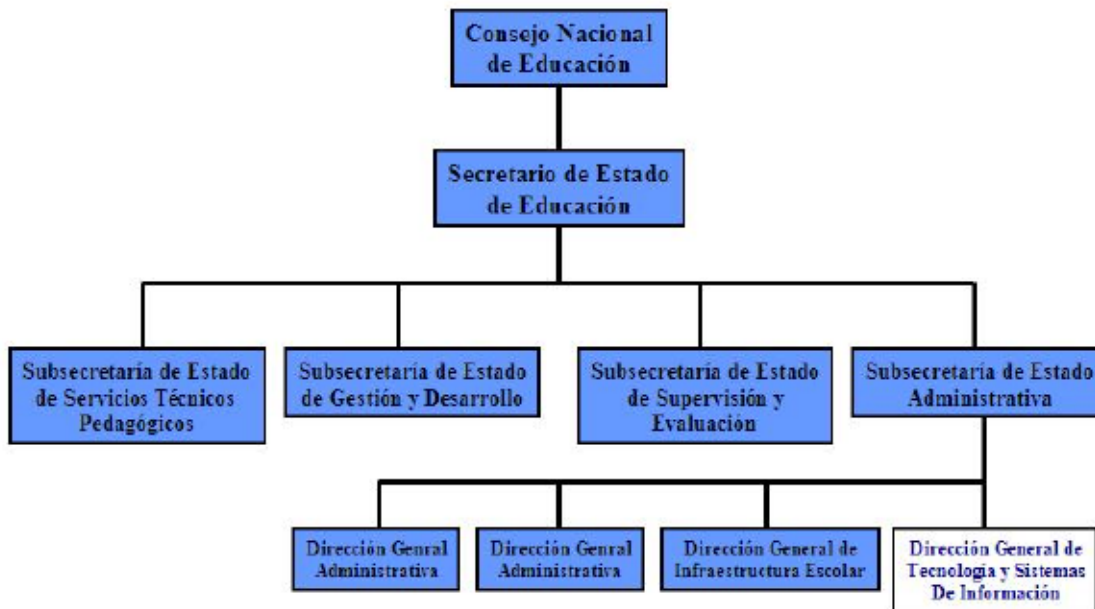
Se utilizó el Método PQM (Ward - 1990) que es muy adecuado para determinar prioridades de soporte de Tecnología de la Información en situaciones como la correspondiente al presente informe. Se utilizaron predominantemente las Matrices “Procesos – Factores Críticos de Éxito y “Calificación de Procesos – Calidad del Soporte TI actual”. Por su especificidad profesional y su tamaño se omite el agregado de dichas matrices en el presente informe.

1.3.2. Método semi formal

Se efectuaron entrevistas, se revisó documentación y se estudió el funcionamiento de Sistemas de Información (prestaciones actuales). Resulta relevante señalar que, los resultados correspondientes al enfoque formal comparados con las conclusiones de las entrevistas, reuniones y estudios “in situ” coinciden en los resultados.

Se deja constancia, asimismo, que, desde la segunda semana de trabajo el CIS se entregaron borradores sobre sus impresiones a los funcionarios y autoridades con las que se mantuvo contacto durante su trabajo. El presente informe es resultado de un trabajo iterativo (refinamientos sucesivos) e interactivo (en permanente consulta).

1.4. Ubicación de la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información en la Estructura de la SEE.

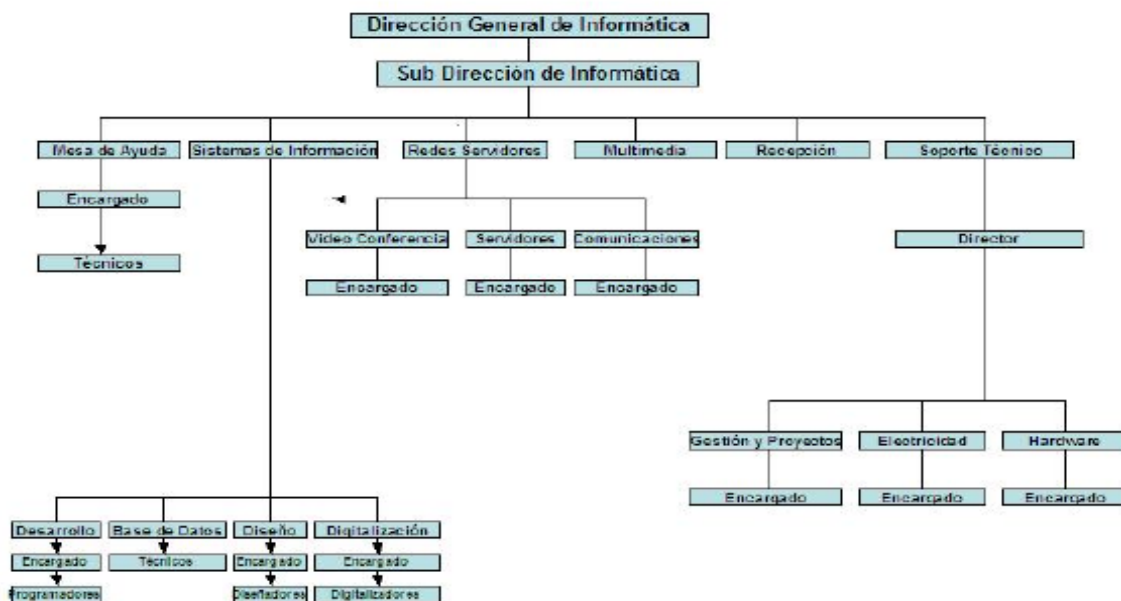


1.5. Estructura de la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información

En realidad no se ha detectado un instrumento legal (decreto, disposición u otro) que determine las estructuras que se han mostrado. Los organigramas incluidos se aproximan a la situación vigente a la fecha de producción de este informe.

A continuación se muestra uno de los Organigramas de los que se entregaron durante la etapa de “Diagnóstico”

Organigrama de la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información



1.6. La proliferación de “plataformas tecnológicas”

Este es un aspecto al que debe prestarse especial atención. Denominamos “plataforma tecnológica” al conjunto de herramientas tecnológicas que soportan a un Sistema de Información: Sistema Operativos, Gestor de Base de Datos, Ambiente de Desarrollo (incluyendo los lenguajes de programación), etc. Constituyen ejemplos de “plataformas tecnológicas” hoy vigentes: “Websphere” de IBM, la oferta de Oracle.NET de Microsoft y la línea “Open Source” (software de libre disponibilidad)

La proliferación de “plataformas tecnológicas” provoca:

- Inviabilidad de contar con recursos humanos idóneos en todas ellas; las aplicaciones se vuelven “persona dependiente”. Las organizaciones quedan “atrapadas” por el “gurú” que conoce una plataforma específica en la que está sustentado un Sistema de Información crítico.
- Inviabilidad de afrontar los costos de actualización de plataformas diversas. Salvo el caso de “Open Source” (software de libre disponibilidad), las actualizaciones de las “plataformas tecnológicas” suelen ser muy onerosas.
- Severos inconvenientes para integrar Sistemas de Información que fueron desarrollados en “plataformas tecnológicas” diversas.

La Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información tiene ante sí el desafío de evitar que continúe la proliferación de “plataformas tecnológicas” y de establecer políticas para optimizar la situación actual.

1.7. Consideraciones especiales acerca de la Evaluación de la Calidad en general y en las Pruebas Nacionales en particular.

Una de las manifestaciones más evidentes del fenómeno que hemos denominado, en este Informe Final, “Islas de Automatización – Información” lo es en el ámbito de la Evaluación de la Calidad en general y en las Pruebas Nacionales en particular.

Toda la información relacionada con Evaluación de la Calidad (incluidas las pruebas nacionales) debería estar “validada” (“cruzamiento de la información”) con información correspondiente a otras fuentes, por ejemplo:

- Sistemas de Recursos Humanos (Directivos a Nivel de Direcciones Regionales, Distritos Educativos, Centros Educativos e inclusive de los Docentes responsables de los alumnos evaluados)
- Sistema de Registro y Control Académico (RCA). El RCA debería constituirse, en el futuro inmediato, en la fuente de información más importante de las aplicaciones destinadas a evaluar la Calidad en general y las Pruebas Nacionales en Particular.
- Sistema de Infraestructura Escolar. Conocer el entorno en el que se han desarrollado las actividades de “enseñanza – aprendizaje” constituye un elemento de juicio muy importante en la evaluaciones que venimos mencionado.
- Las fuentes que alimenten la evaluación de la Calidad en general y las Pruebas Nacionales en particular, no deberían ser distintas respecto de todas las otras estimaciones estadísticas que se realizan en la SEE.
- En el caso de la evaluación de la Calidad en general y de las Pruebas Nacionales en particular, de ninguna manera puede prescindirse del enfoque de “Sistema de Información Geográfica” en todas las aplicaciones vinculadas. Este enfoque, de por sí, conferiría mayor robustez al “todo integrado” que debe suministrar y validar la información relacionada con la Evaluación de la Calidad en general y las Pruebas Nacionales en particular.

No existen en la actualidad mecanismos de Control de Gestión efectivos en el ámbito de la Evaluación de la Calidad (incluidas las pruebas nacionales). El significado de “Control de Gestión” coincide con la expresión literal de: “Controlar la forma en que se Gestionan las Evaluación de la Calidad (incluidas las pruebas nacionales)”. Esta aseveración de ninguna manera implica cuestionamiento alguno al actual desempeño honorable, intenso y efectivo de los funcionarios a cargo del tema. Simplemente se enuncia un principio de Gestión de aceptación universal: La Gestión de aspectos de alta sensibilidad debe estar sometida a un riguroso mecanismo de Control según las prácticas administrativas de aceptación generalizada. En el apartado “Diseño” de este Informe se proponen, a título de ejemplo, algunos instrumentos posibles de Control de Gestión (y eventual Auditoría) a ser aplicados en el ámbito de la Evaluación de la Calidad (incluidas las pruebas nacionales).

2. Propuesta de Diseño General del futuro SIGE

Esta segunda parte del Informe Final contiene:

- Los fundamentos destinados a inducir que la SEE, en el Área Tecnología y Sistemas de Información, adopte el enfoque general que se denomina: “Gobierno Electrónico”
 - La detección de los Sistemas de Información “Misión Críticos” de la SEE. Sus características generales.
 - La descripción de la funcionalidad de cada uno de los Sistemas de Información que la SEE debería: ampliar sus posibilidades actuales, desarrollarlo nuevamente, adquirirlo o adaptarlo según se establezca en estudios posteriores.
 - Los Indicadores de Gestión de la SEE
 - Sugerencias respecto de la Estructura Organizacional de la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información de la SEE
- Se desarrollan a continuación los seis anunciados contenidos de esta segunda parte.

2.1. Propuesta para que se trabaje con un enfoque de “Gobierno Electrónico” en el ámbito de la Tecnología Informática de la SEE.

Consideraciones acerca del concepto de “Gobierno Electrónico” ¿Qué significa “Gobierno Electrónico”?

“Significaría dejar de pensar a la SEE como un conjunto de oficinas centrales en Santo Domingo, Direcciones Regionales y Distritos Educativos distribuidos en el territorio de la República Dominicana que atienden a la ciudadanía en un horario determinado y comenzar a pensar una SEE capaz de atender y dar respuestas a los ciudadanos las 24 horas del día, los 7 días de la semana, los 365 días del año con gran independencia de las restricciones geográficas”.

¿Por qué la SEE debería ser la vanguardia en la adopción plena del concepto de “Gobierno Electrónico” en el contexto del Gobierno de la República Dominicana?

- La SEE es la “empresa” (emprendimiento) más importante de la República Dominicana. Es razonable que sea la “empresa” con las herramientas más modernas, eficaces e innovadoras para la Gestión.
- La SEE tiene incumbencias en un Área de Gobierno definida como de alta sensibilidad e importancia por el Señor Presidente de la República. Por ello, las inversiones que se realicen para la implantación de “Gobierno Electrónico” en la SEE tienen, potencialmente, un muy alto Retorno de la Inversión asociado.
- Dada la estructura y dimensiones de la SEE, sus experiencias en Gobierno Electrónico podrán ser luego aprovechadas por las restantes Áreas del Gobierno.
- La SEE cuenta, en su Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información con personal idóneo el cual, con un adecuado programa de desarrollo profesional, podría afrontar el desafío de trabajar con un enfoque pleno hacia el “Gobierno Electrónico”

¿Qué modalidades de “Gobierno Electrónico podría adoptar la SEE?

Se podrían aplicar todas las modalidades de “Gobierno Electrónico” lo cual implicaría un muy drástico incremento de las capacidades de Gestión de las autoridades de la SEE. A continuación ejemplos específicos:

- G2C (Gobierno hacia los Ciudadanos):
- C2G (Ciudadanos al Gobierno)
- G2B (Gobierno hacia el Entorno Empresarial – la “B” es por “Business”)
- B2G (Entorno Empresarial al Gobierno)
- G2G (Instituciones de Gobierno con otras instituciones de Gobierno)

Gobierno hacia los Ciudadanos:

o La Información de la SEE, de interés para la ciudadanía, estaría disponible para todos los sectores interesados. Ejemplo: Presupuesto, ejecución presupuestaria, localización de Centros Educativos, derechos / beneficios de los alumnos, instructivos para la realización de trámites diversos, etc.

- o Se implementaría una suerte de “Democracia Directa”. Los ciudadanos tendrán acceso a las normas que se están elaborando en el Área Educación, planes educativos en discusión, etc y opinar / intercambiar opiniones con las autoridades
- o La SEE podría informar a la ciudadanía las resoluciones recaídas sobre solicitudes presentadas o trámites que se hayan realizado.
- o Los ciudadanos podrían estar informados “en línea” de los trámites que se estén realizando ante la SEE.

Ciudadanos al Gobierno (sólo algunos ejemplos):

- o Una importante cantidad de trámites y consultas se podrán realizar con independencia de la distancia.
- o Los ciudadanos (padres / tutores de alumnos) podrán acceder a la información de los alumnos (sólo a la de aquellos que tengan a su cargo)
- o Los empleados públicos verán disminuida la carga de trabajo correspondiente a la atención personal (la que no sería eliminada, sólo complementada por el enfoque de “Gobierno Electrónico”)
- o Los ciudadanos (sobre todo los comprendidos en la “comunidad educativa”) participarían en una suerte de evaluación “en línea” de políticas, objetivos, metas, sobre todo en aquellos que los afectan en su vida cotidiana

Gobierno hacia el Entorno Empresarial (sólo algunos ejemplos):

- o Publicación de los padrones de proveedores homologados / habilitados
- o Publicación de catálogos de bienes y servicios estandarizados
- o Publicación de pliegos de licitaciones
- o Publicación del plan de compras de la SEE.

Entorno Empresarial al Gobierno (sólo algunos ejemplos):

- o Solicitud para ser homologado / habilitado como proveedor de la SEE
- o Posibilidad de opinar sobre la conformación de los de bienes y servicios estandarizados.
- o Posibilidad de ofertar bienes y servicios a la SEE

Instituciones de Gobierno con otras instituciones de Gobierno (sólo algunos ejemplos):

- o Posibilidad de que los distintos sectores de la SEE compartan procesos eliminando burocracia y minimizando el “papeleo” asociado a los trámites.
- o Posibilidad de que los diversos sectores de la SEE compartan información sobre los ciudadanos, aumentando la eficiencia y minimizando la probabilidad de inconsistencias debidas a múltiples versiones de la misma información.

Etapas / niveles de la adopción paulatina de las facilidades de “Gobierno Electrónico”

- o Informativo (uso de “Gobierno Electrónico” para mantener informada a la comunidad educativa y ciudadanía en general). De hecho, algunos aspectos de esta etapa / nivel ya existen.
- o Interactivo (uso de “Gobierno Electrónico para recibir y procesar las opiniones de la comunidad educativa y ciudadanía en general)
- o Transaccional (uso de “Gobierno Electrónico para realizar la mayor cantidad posible de los trámites entre la SEE y la comunidad educativa y ciudadanía en general)
- o De transformación (uso de “Gobierno Electrónico para transformar positiva y profundamente la Gestión de la SEE y su relación con el entorno Social y Empresarial)

Principios rectores de “Gobierno Electrónico” en la SEE

- o Mejor servicio a los alumnos, a sus familias y a los ciudadanos en general
- o Mejor Gestión de la SEE percibida por alumnos, sus familias y los ciudadanos en lo general

- o Reducción de Costos
- o Transparencia claramente percibida por las familias de los alumnos y los ciudadanos en general
- o Participación de las familias de los alumnos y de los ciudadanos en general
- o Integración – Reducción de Brechas ciudadanía / gobierno.
- o Apoyo al Desarrollo Socioeconómico mediante información relevante compartida por toda la comunidad.
- o Mejora de la Competitividad de la Gestión

2.2. Los Sistemas de Información “Misión Críticos” (sensibles respecto del cumplimiento de la Misión de la SEE)

Concepto de Sistema de “Misión Críticos”

Son aquellos que están directamente relacionados con el cumplimiento de los Objetivos de la SEE, según su competencia y que forman parte de su razón de ser.

Lista de los Sistemas de “Misión Crítica” de la SEE

- Sistema de “Workflow” (seguimiento de trámites administrativos y control de gestión de los flujos de trabajo administrativo) con un enfoque “full Internet” / “Gobierno Electrónico”. Formalizar los Flujos de Trabajo Administrativo en la SEE y automatizar el seguimiento de los trámites constituye un importante desafío. No se exagera si se afirma que el éxito de este aspecto condiciona el éxito de la implantación del resto de los Sistemas “Misión Crítica”
- Sistema Integral de Gestión de los Recursos Humanos implantado con un claro enfoque de “Gobierno Electrónico”
- Sistema de Administración Financiera (extensión de las posibilidades del actual con un claro enfoque de “Gobierno Electrónico”)
- Sistema de Información de la Infraestructura Edilicia Escolar con un enfoque GIS y prestaciones de “Gobierno Electrónico”
- Sistema de Compras (es muy deseable sea con el enfoque de “compras electrónicas”)
- Sistema de Inventarios con enfoque de “Gobierno Electrónico”
- Sistema de Información de Alumnos (RCA – Registro y Control Académico) con extensiones que lo enfoquen hacia una definida modalidad “Gobierno Electrónico”
- Sistema de Información para la Toma de Decisiones de la SEE. Una correcta implantación “full Internet” / “Gobierno Electrónico” de este sistema haría posible:
 - o Disponer de un conjunto de Indicadores de Gestión que permitirá acotar el ámbito de incertidumbre en el que toman las decisiones las más altas autoridades de la SEE. Cuanto menor sea el mencionado ámbito de incertidumbre mayor será la Calidad de la Gestión.
 - o Disponer de Indicadores de Gestión para las Direcciones Regionales y de otro conjunto de Indicadores para los Consejos Educativos congruentes ambos niveles con los indicadores de la SEE. Esto permitirá que la Gestión Integral de la Educación en República Dominicana responda a las mismas políticas y que se maximice la probabilidad de cumplir con Objetivos establecidos.
 - o Disponer de Indicadores de Gestión a nivel Centro Educativo congruentes con los del Distrito Educativo correspondiente, con la Dirección Regional y con los de la SEE:

Pautas para una correcta definición de las interfaces de “Gobierno Electrónico” para la totalidad de las aplicaciones definidas como “Misión Crítica” de la SEE.

- Que se muestre clara y rápidamente qué es lo que se puede hacer o consultar en el Portal de la SEE. Es poco probable que el ciudadano haga un uso intenso del sitio si no percibe inmediatamente sus posibilidades.
- Prácticamente todos los Sistemas de Información de “Misión Crítica” de la SEE presentan oportunidades en este sentido.
- El usuario externo debe percibir algún tipo de ventajas frente a los medios físicos tradicionales (consultas presenciales, papel, teléfono). Si el ciudadano no percibe un beneficio, probablemente continúe haciendo las gestiones de la manera tradicional. Los ciudadanos deben poder percibir el valor añadido que supone realizar trámites mediante Internet. Un programa de acciones de motivación / capacitación masiva es necesario
- Es necesario detectar, en primera instancia, los servicios con más potencial. Es imprescindible conocer cuáles serán los “servicios estrella” del Portal de la SEE.

- Es necesario conocer la “estacionalidad de los trámites. En ciertos períodos del año hay trámites que predominan. Este conocimiento de la “estacionalidad” permitirá suministrar un mejor soporte a dichos trámites.
- Las entrevistas a funcionarios que hoy trabajan en contacto directo con los ciudadanos, que conocen sus consultas más frecuentes y la terminología que emplean, pueden ser de gran ayuda. De esa manera se podrán definir los escenarios de uso reales a los que se enfrentará un Portal de la SEE orientado plenamente hacia el Gobierno Electrónico.
- La construcción de las interfaces debe enfocarse mediante un “diseño centrado en el usuario”
- Evitar la sobrecarga informativa en el Portal de la SEE. Existe una marcada tendencia a cometer este error.
- En los casos de trámites que no puedan, por su naturaleza, realizarse por Internet, el Portal de la SEE deberá brindar los instructivos y formularios para facilitar la realización del trámite “tradicional”
- Los menús de despliegue ahorran espacio, pero impiden apreciar la funcionalidad integral del portal. En lugar de utilizar una clasificación por perfiles y menús de despliegue, se deberían mostrar directamente los contenidos que el Portal de la SEE ofrece a modo de "directorio". Un directorio muestra de manera más clara lo que se puede hacer en el sitio y facilita el acceso.
- Síntesis; el Portal de la SEE debe ser accesible: "La accesibilidad significa que el sitio pueda ser usado de manera satisfactoria y que sus contenidos puedan llegar de forma apropiada a todos los usuarios potenciales, cualquiera que sea su situación personal: discapacidad física, poder adquisitivo, ancho de banda de su conexión, iluminación, ruido ambiental, etc."

2.3. Descripción de la funcionalidad de los Sistemas “Misión Crítica” de la SEE

- Sistema de “Workflow” (seguimiento de trámites administrativos y control de gestión de los flujos de trabajo administrativo) con un enfoque “full Internet” / “Gobierno Electrónico”
 - o Posibilidad de poder ingresar un resumen de cada uno de los distintos tipos de trámites administrativos que se realizan a nivel SEE, Dirección Regional, Distritos Escolares y Centros Escolares.
 - o Posibilidad de poder efectuar el seguimiento de cada uno de los trámites administrativos que se realicen a nivel SEE, Dirección Regional, Distritos Escolares y Centros Escolares.
 - o Posibilidad de dar las alertas, en cada puesto de trabajo, respecto de los trámites cuyo tiempo máximo de permanencia, en dicho puesto de trabajo, se está por cumplir o se ha cumplido.
 - o Posibilidad de detectar en forma automática los apartamientos entre un trámite administrativo tipo, cuya descripción se había ingresado con anterioridad, con el itinerario y tiempos reales de cada uno de los trámites realizados a nivel SEE, Dirección Regional, Distritos Escolares y Centros Escolares.
 - o Posibilitar que los interesados puedan efectuar el seguimiento de trámites realizados a nivel SEE, Dirección Regional, Distritos Escolares y Centros Escolares ,utilizando Internet
 - o Determinar los niveles de seguridad y prioridades de los documentos pertinentes a los Procesos Administrativos
 - o Posibilitar de emitir los formularios a ser utilizados en cada puesto de trabajo, durante la realización de los trámites administrativos.
 - o Posibilidad de evaluar la productividad administrativa por “Proceso”, por dependencia y por puesto de trabajo.
 - o Posibilidad de detectar “cuellos de botella” en los Flujos de Trabajo Administrativo y suministrar la información necesaria para subsanarlos.
 - o Contribuir significativamente a la transición de los trámites realizados de manera convencional (soportados en papel) hacia una incorporación paulatina del concepto de documento digital a nivel SEE, Dirección Regional, Distritos Escolares y Centros Escolares
- Sistema Integral de Gestión de los Recursos Humanos implantado con un claro enfoque de “Gobierno Electrónico”. El Sistema de Administración de Recursos Humanos actual deberá ser potenciado / reemplazado de manera que suministre prestaciones tales como:
 - o Expediente (file) Único Electrónico (accesible, por cada interesado, desde Internet)
 - Un docente / empleado de la SEE, durante toda su trayectoria laboral / profesional, tendrá un único legajo (electrónico) en el que constarán:
 - Datos personales
 - Datos familiares

- Información sobre su escolaridad / formación
- Información acerca de su perfeccionamiento
- Cargos que ha ocupado desde su ingreso hasta el actual
- Licencias (con y sin goce de salario)
- Evaluaciones / Certificaciones a las que fue sometido; resultados
- Sanciones disciplinarias
- Otros aspectos de interés

o Salud Laboral

- Cada docente / empleado de la SEE tendrá una Historia Clínica Electrónica en la que consten todos los datos de interés médico.
- Los formatos de la Historia Clínica Electrónica deberán respetar los lineamientos de la Organización de la Salud.
- Las anotaciones deberán respetar lo establecido en normas tales como la Clasificación Internacional de Enfermedades CIE 10 y vademécum (listado de medicamentos cuyo uso está autorizado en República Dominicana).

o Plantas Orgánicas Funcionales (definición de cada uno de los cargos presupuestarios que avalan la liquidación de la nómina a las personas que trabajan en la SEE)

- El presupuesto, en su máximo nivel de detalle, debe especificar, por ejemplo: Este Centro Escolar debe tener un Director, un Subdirector, tal cantidad de Maestros de tales niveles, tantos otros Maestros de estos otros niveles, etc.
- En otras palabras, el presupuesto debe estimar cuántas posiciones (Cargos Presupuestarios) están previstos para determinado ejercicio anual, en cada una de las dependencias de la SEE, en cada Región, en cada Distrito y en cada Centro Educativo.
- La estimación de la cantidad de Cargos Presupuestarios (posiciones) a ser definidos es función de distintas variables: Cantidad de alumnos / Cantidad de Cursos definidos por la Cantidad de Alumnos y por la Disponibilidad de Aulas, etc. Si se aceptan los términos del presente, se podrá proponer un Manual para la Definición de los Cargos Presupuestarios.
- Considerando las proporciones en las erogaciones en la SEE, la componente de salarios (nómina) tiene una muy alta prioridad en la elaboración del presupuesto.
- Es por ello que se debe llegar a una definición detallada de cada cargo en la nómina esperada para el ejercicio que se esté presupuestando
- Cada cargo presupuestario debe tener asociado UN IDENTIFICADOR UNICO. Dicho código de identificación es independiente de la persona que, en ese momento, perciba el salario correspondiente a un determinado Cargo Presupuestario.
- Un Cargo Presupuestario puede no estar ocupado por persona alguna (la posición está prevista en el presupuesto pero está vacante), por una sola persona (la situación estándar) o por más de una persona (el titular está enfermo y tiene reemplazante temporal)
- El Identificador Único de cada Cargo Presupuestario debe tener una serie de dígitos que permitan establecer a qué dependencia de la SEE, Región, Distrito, Centro pertenece, otros dígitos que permitan identificar el tipo de Cargo (Maestro, Director, Secretario de Estado, Empleado Administrativo, etc.). Los últimos dígitos estarán destinados a distinguir dicho Cargo Presupuestario de otros análogos en el mismo contexto (Oficina, Región, Centro Escolar, etc.).
- Cuando se liquide la nómina, mensualmente, para cada persona incluida en dicha nómina, se deberá especificar en función de qué Cargo Presupuestario se le está pagando.
- Las oportunidades de Control de Gestión, Control de la Ejecución Presupuestaria y de Auditoría que se podrán aprovechar son numerosas y muy atractivas (sí se definen cada uno de los Cargos Presupuestarios de la SEE con un Identificador Único).
- El conjunto de los Cargos Presupuestarios en el ámbito de la SEE podría denominarse: Planta Orgánica Funcional de la SEE.
- A la asociación de una determinada Planta Orgánica Funcional de la SEE con las personas que, en determinado momento, ocupen los Cargos Presupuestarios definidos, la podemos denominar Planta Orgánica Nominal de la SEE.

o Liquidación de Haberes

- Este módulo debe contener las facilidades para administrar los conceptos de la liquidación de la nómina (salario básico, suplementos, descuentos, etc.)

- Debe trabajar “leyendo” el Legajo Único Electrónico (que debe estar actualizado), las Plantas Orgánicas Funcionales (verificando que se está liquidando la nómina respetando las pautas presupuestarias) y Salud Laboral (verificar si hubo, en el período considerado, partes de enfermo que deban o no ser considerados en la liquidación)
- Los conceptos de liquidación (que muchas veces guardan la forma de fórmulas) no deberán estar expresado en el código de las aplicaciones (programa). Deberán estar almacenados en archivos de datos con la indicación de su período de vigencia.
- Al efectuarse la liquidación de nómina, para un determinado docente / empleado, la aplicación debe vincular al Legajo Único de esa persona con los “conceptos de liquidación de nómina” que le corresponden.
- Los conceptos de liquidación deben poder ser modificados, si así corresponde, desde el área de Recursos Humanos, sin intervención alguna de técnicos en Tecnología Informática.

o Organización de los Centros Educativos / estructura de la SEE

- Este módulo permitiría asociar a cada docente / empleado con la dependencia de la SEE o escuela en la cual trabaja.
- También existirá una fuerte relación entre este módulo y el de Plantas Orgánicas Funcionales.

o Sistema de Administración Financiera (extensión de las posibilidades del actual con un claro enfoque de “Gobierno Electrónico”). Los componentes “macro” deberían ser:

(Estas funcionalidades deberían ser cubiertas mediante una utilización extendida del SIGEF necesariamente complementada con el Sistema Finanzas 2000, el que debe ser ampliado, consolidado y robustecido)

- Presupuesto
- Programación y formulación del proyecto de presupuesto. Quizás podrían generarse interfaces que hagan más amigable las actividades de programación y de formulación del presupuesto.
- Módulo que posibilite la discusión, aprobación y promulgación del presupuesto. La interacción con las diversas Áreas de la SEE, con la Direcciones Regionales, con los Distrito y hasta con los Centros Educativos en muy deseable en la formulación del presupuesto.
- Las etapas de la ejecución: Apropiación original, previsión de la apropiación, compromiso de la apropiación, devengado, pagado. Estas etapas se manejan bien pero en forma centralizada. Deberían generarse las normas y las herramientas para incluir, como Unidades Ejecutoras, a las Direcciones Regionales y los Distritos Educativos.
- Tesorería (este módulo, en general, esta sub utilizado)
 - Determinar la cuantía de la disponibilidad financiera.
 - Administrar “órigenes”
 - Pagar a su vencimiento las obligaciones contraídas por la adquisición de bienes y servicios
 - Recibir, custodiar y, en si corresponde, negociar títulos valores y documentos de obligación de propiedad del Estado (SEE)
- Crédito Público (estas prestaciones no están en servicio pues la SEE no tiene capacidad de endeudamiento)
 - Captar por la vía del endeudamiento, recursos internos y externos, destinados exclusivamente al financiamiento de las inversiones en las que el sector público (SEE) es deficitario
- Contabilidad
- Manual “en línea” para la utilización de este módulo. La no-existencia de un Manual “en línea” es una de las debilidades del SIGEF.
- Organigrama de la SEE reflejado en el Plan de Cuentas. Se le informa al consultor que este aspecto se ve dificultado por la no-concordancia entre el organigrama que consta en normas y el que realmente tiene vigencia.
- Proceso de preparación de estados financieros centralizados, clasificados por áreas de la SEE tales como Sub Secretarías, Direcciones Generales, Direcciones y Direcciones Regionales, Distritos Educativos, Centros Educativos. Actualmente el SIGEF no posee estas prestaciones.
- Formulación y presentación de estados financieros desglosado por Sub Secretarías, Direcciones Generales, Direcciones, Direcciones Regionales, Distritos Educativos, Centros Educativos y consolidados de la SEE. Actualmente el SIGEF no posee estas prestaciones
- Preparación de informes financieros. Situación similar a la descrita en los dos puntos anteriores. Actualmente el SIGEF no posee estas prestaciones.
- Análisis de los resultados obtenidos para diferentes niveles jerárquicos y usuarios.

o Notas ampliatorias:

• Estos componentes deben disponer de sus correspondientes mecanismos que faciliten el Control Interno (se recomendó la utilización plena del denominado “Informe C.O.S.O.”). Este aspecto fue discutido con la Administración Financiera

El Control Interno está constituido por el conjunto de medidas y métodos adoptados y a ser aplicados por la SEE para el cumplimiento de sus obligaciones gerenciales. Tiene por objeto salvaguardar los recursos, garantizar la confiabilidad y corrección de las operaciones y de la información producida, estimular la adhesión a las políticas y normas establecidas, promover la eficiencia y economía en el uso de los recursos, y fomentar la efectividad en el logro de las metas y objetivos (como se anticipó, se sugiere fuertemente que la SEE adopte plenamente las recomendaciones del denominado “Informe C.O.S.O.” - Committee of Sponsoring Organizations of the Treadway Comisión – la versión en Idioma Español está disponible en Internet). El correspondiente soporte de Tecnología de la Información deberá contemplar estos aspectos. Los Objetivos de Control que el Informe COSO facilita alcanzar son: Eficacia y eficiencia de las operaciones; Fiabilidad de la información disponible y Cumplimiento de las leyes y normas vigentes. El Informe COSO define cinco componentes del Control Interno: Entorno de control, Evaluación de los Riesgos, Actividades de Control, Gestión de la Información y de las Comunicaciones, y Esquema de Supervisión.

• Los componentes del sistema de administración financiera no deben ser considerados aisladamente; pues, están ligados entre sí formando una unidad conceptual indisoluble en virtud del fin único que los engloba. La previsión aplicada al presupuestar, cuando ésta se ejecuta, se traduce en ingresos y egresos que se registran e informan en diferentes instancias del proceso seguido por las transacciones financieras (presupuestado, apropiación original, previsión de la apropiación, compromiso de la apropiación, devengado y pagado). Esto implica el trabajo integrado de los módulos de presupuesto, tesorería, crédito público y contabilidad. Este trabajo integrado debe estar sustentado en el soporte de Tecnología Informática.

o Sistema de Información de la Infraestructura Escolar con un enfoque GIS y prestaciones de “Gobierno Electrónico”. Un Sistema de Información para la Gestión efectiva de la Infraestructura Escolar:

• Debe desempeñar un papel importante en la Gestión del diseño / construcción de ambientes adecuados para el aprendizaje que apoyen el mejoramiento de la cobertura y calidad del servicio. vo

• Debe posibilitar una adecuada organización y administración de los bienes inmuebles

• Debe permitir identificar espacios disponibles, situaciones críticas y acciones que permitan mejorar el acceso, la permanencia y la calidad del servicio ofrecido.

• La Información para Gestión de la Infraestructura Escolar comprende:

• La Organización general de la Infraestructura Edilicia Escolar

• Información sobre Políticas y Procedimientos de Infraestructura a

• Información sobre mantenimiento y mejoramiento de la Infraestructura Escolar

• Información sobre avance de los proyectos de construcción de Infraestructura Edilicia Escolar

• Información para la actualización de inventarios de Infraestructura Escolar

• La Organización de la Información sobre Bienes Inmuebles debe permitir:

• Identificar los bienes inmuebles disponibles para la prestación del servicio educativo

• Definir claramente la situación jurídica de cada predio

• Informar sobre número, tipo, calidad y estado y de los ambientes pedagógicos disponibles

• Sanear contablemente los bienes identificados. Información sobre el Inventario de la Infraestructura Escolar la cual comprende:

o Información general

o Disponibilidad de servicios públicos en cada edificio

o Información jurídica sobre el edificio

o Información sobre el entorno del edificio

o Información sobre las disponibilidades físicas del edificio

o Información por tipos de espacio pedagógicos del edificio

- **El detalle sobre lo expuesto es el siguiente:**

- o La Información General comprende
- o Código de Identificación del Edificio / Uso general del mismo (Dirección Regional, Distrito Educativo, Centro Educativo, etc.)
- o Dirección, teléfono y correo electrónico
- Ubicación Física: departamento, municipio, zona, localidad, barrio, etc.
- Distancia del edificio a los edificios de la SEE más próximos
- Horarios en los que actualmente se utilizan las facilidades del edificio
- Cantidad de gente; Matrícula por jornada y nivel educativo (en el caso de que aloje a Centros Educativos)
- Uso de las instalaciones para actividades comunitarias o de formación no escolar.

- o **La información del entorno comprende:**

- Tipo de predio
- Destino económico inicial y actual
- Avalúo catastral y comercial
- Ubicación en zona de aislamiento
- Ubicación en zona de alto riesgo
- Topografía predominante
- Distancia al centro más poblado (sí corresponde)

- o **La información jurídica abarca:**

- Ejercicio de la propiedad
- Tipo de documento de propiedad, expedición, registro catastral y matrícula inmobiliaria
- Tenencia del Lote: arriendo, comodato o convenio y con quién
- Pleitos existentes y acciones de saneamiento en curso

- o **La Información sobre disponibilidad de Servicios Públicos comprende:**

- Tipo de suministro de agua y frecuencia
- Alcantarillado
- Drenaje
- Desechos sólidos y frecuencia de eliminación
- Comunicaciones: líneas telefónicas e Internet
- Aprovechamiento de gas
- Energía Eléctrica, tipo y cortes

- o **La Información sobre la estructura física del Edificio incluye**

- Croquis de localización general
- Croquis de localización específica: identificación de edificios y espacios especificando áreas por tipo de espacios
- La Información por tipo de espacio pedagógico está compuesta por:
- Número de edificios escolares o de otro tipo en el mismo predio
- Año de construcción, número de pisos, tipo de edificaciones
- Sistema estructural de construcción y estado de la construcción
- Tipo de material de cubierta y estado
- Planos por tipo de espacio
- Información por tipo de espacio

- Políticas de Gestión de la Infraestructura Edilicia
- El Sistema de Información de Gestión de la Infraestructura Escolar deberá almacenar las políticas y procedimientos para el manejo, intervenciones y construcciones de infraestructura escolar, entre ellas:
 - Persona o equipo responsable del tema en la SEE que articule política y planes
 - Procedimiento y responsable de aprobar todo tipo de intervenciones en los Edificios Escolares.
 - Políticas y manejo de mantenimiento preventivo; Lineamientos y definición de tipo de acciones y procedimiento (centralizado en la secretaria o en cada establecimiento)
 - Criterios de otorgamiento de prioridades de acuerdo a políticas de cobertura; temas prioritarios para abordar planes como niveles de enseñanza (preescolar, secundaria o media), tipo de ambientes (aulas, instalaciones sanitarias, laboratorios, bibliotecas), reparaciones o ampliaciones.
 - Organización y custodia de la documentación correspondiente: Escrituras, certificados de propiedad, planos, información de impuestos, pago de servicios públicos y legalización de los mismos.
 - Responsable de publicar información oficial sobre infraestructura educativa

o Sistema de Compras (que es muy deseable lo sea con el enfoque de “compras electrónicas”)

- Los aspectos de seguridad / confidencialidad de este sistema no deberán estar por debajo de las exigencias de los sistemas bancarios.
- La funcionalidad deberá privilegiar la claridad y transparencia de las adquisiciones.
- Asimismo la funcionalidad deberá asegurar:
 - Igualdad de tratamiento de las ofertas.
 - No-discriminación.
 - Igualdad de participación.
 - Mejores condiciones para el Estado.
- Funcionalidad exigible a un Sistema de Compras:
 - Padrón de proveedores homologados en Internet
 - Divulgación electrónica de licitaciones
 - Registro de precios de referencia (Internet)
 - Gestión de la contratación
 - Adjudicación provisorio automatizada
 - Normativa acerca de Compras disponible en Internet
 - Información estadística para la Toma de Decisiones de Compras
 - Subasta inversa (Licitación Electrónica) vía Internet
 - Portal de servicios de contrataciones
 - Edición de las licitaciones y otras convocatorias a proveedores
 - Padrón de proveedores
 - Especificaciones de efectos y servicios
 - Acceso a licitaciones electrónicas
 - Publicación del resultado de las licitaciones
- Contratos acordados con la SEE (vigentes y acceso s registros históricos) Se deberá favorecer el control y seguimiento de los trámites de compras
- Dado que el exceso de papel (formularios, etc.) no contribuye a la transparencia, el sistema deberá desburocratizar el proceso de compras, llevando que la mayor parte realice “on-line”.
- Sean las compras encaradas de forma tradicional o electrónica, las componentes mínimas de “Gobierno Electrónico” hoy exigibles a un sistema de compras es:
 - Una base de datos integrada, accesible para los ciudadanos mediante Internet, conteniendo un registro de proveedores homologados, un catálogo virtual de bienes y servicios estandarizados y el sistema de administración de compras propiamente dicho.
 - Un sistema de work-flow (seguimiento de los trámites de compra mediante Internet) que asegurará el cumplimiento de los procedimientos de compra

y el escrutinio público, distribuyendo las compras según los niveles de autorización asignados, y facilitando la integración con los sistemas de gestión ya existentes. Firewalls (servidores protectores) que se adapten a una política de seguridad adecuada (mínimo admisible: nivel de seguridad bancaria). La modalidad “Compras Electrónicas” es interesante pues las Compras Electrónicas de Gobierno son una nueva forma de gestionar las compras del Estado, con la intención de generar ventajas competitivas a través del ahorro de recursos, disponibilidad efectiva de información, transparencia y una mayor integración gobierno-proveedor. Esto es el resultado de aplicar las tecnologías de comercio electrónico al área de compras del gobierno, con el objetivo de facilitar el flujo de los procesos del abastecimiento. “Compras Electrónicas” genera un ambiente en el cual, cualquier empresa, puede proveer al estado sus productos o servicios a un mejor precio, acelerar el proceso de compra, facilita los pagos, reduce costos, tomando decisiones rápidas y acertadas y obteniendo valores agregados significativos. Hay diversas variantes de “Compras Electrónicas”:

- Subasta inversa (Puja Abierta)

o Las ofertas se realizan durante un período de tiempo predefinido con posibilidad de prórroga

o Los oferentes ven los precios de sus competidores (no ven los nombres) y pueden efectuar reofertas.

o Se logran ahorros sustanciales producto de la puja

- Sobre Cerrado Electrónico

o Los oferentes entregan una única y mejor oferta que se abren en una fecha pre-establecida.

o Equivalente al proceso estándar de licitacionesProceso CiegoOferentes envían cotización. Sólo el ente contratante ve las ofertas.

o Equivalente a solicitar cotizaciones vía faxSistema de Inventarios con enfoque de “Gobierno Electrónico”

- Resultará muy conveniente que la SEE programe, para los próximos dos años, un itinerario que culmine en una Gestión de los Inventarios con un enfoque eminentemente profesional.

- La administración de los inventarios depende del tipo o naturaleza de la organización; no es lo mismo el manejo en una empresa de servicios que en una empresa manufacturera. La SEE puede ser considerada la “empresa de servicios” más importante y relevante de la República Dominicana. La Gestión de sus Inventarios debe responder a un enfoque de excelencia.

- La Gestión de Inventarios de la SEE (y en Sistema de Información que de desarrolle / adquiera a tal efecto) deberá ayudar a Gestionar:

- ¿Cuánto debe comprar la SEE y por qué? El Sistema debe dar una respuesta consistente y fundamentada. Los enfoques artesanales deben ser descartados en una Gestión de Inventarios encarada profesionalmente.

- ¿Cuándo debe comprar la SEE y por qué? La respuesta del sistema, en este caso, también debe ser consistente, fundamentada y posible de ser auditada.

- ¿Cuáles son los componentes del Inventario de la SEE que son críticos y que deben ser objeto de especial atención?

- ¿Cuáles son las políticas efectivas y posibles para proteger a la SEE respecto de cambios de costos de componente de su Inventario?

- Una buena Gestión de la SEE implica una aceptable Gestión de los Costos de sus Inventarios. Las políticas que posibiliten minimizar los Costos de Inventarios deben estar perfectamente asumidas por la estructura organizacional de la SEE.

- Las pautas para optimizar (minimizar) los Costos de Inventarios de la SEE son lo suficientemente simples como para que todos los responsables de la Gestión puedan aplicarlas sin mayores dificultades.

- **Los Costos totales del Inventario comprenden:**

o Costos de Mantenimiento de Inventarios. Comprende los costos de almacenamiento, costos de oportunidad del capital, de depreciación, mermas y desusos.

o Costos Administrativos de Compras. Estos son los costos de colocar una orden de compra y de recibirla. Normalmente son costos fijos independientemente del tamaño de la orden. La Modalidad de “Compras Electrónicas” reduce drásticamente esta componente de los costos.

o Costos totales del inventario (los Contadores Públicos, Licenciado en Administración e Ingenieros Industriales conocen perfectamente cómo calcularlos y cómo llegar a una Gestión que minimice estos Costos Totales)

- **Conceptos que debe manejar con facilidad un Sistema de Información para la Gestión de Inventarios:**

o Punto de reorden (es el nivel de inventario que determina el momento en que se debe colocar una orden)

o Items en tránsito (son los productos que se han pedido pero que aun no llegan y entran al inventario)

o Inventarios de seguridad (es el inventario adicional que se mantiene para protegerse contra los cambios en las ventas esperadas o demoras en la producción o en el abasto de los productos)

o Descuentos por cantidad: Se deben balancear dos criterios a) el costo de mantenimiento del inventario aumentará porque la inversión en el inventario aumenta, b) se obtiene un ahorro en los productos comprados al disminuir su precio. El Sistema debe posibilitar esta comparación para posibilitar una decisión óptima.

o Sistema de Información de Alumnos (RCA) con extensiones que lo enfoquen hacia una definida modalidad “Gobierno Electrónico”

- Este sistema está destinado a dar soporte a los procesos académicos desde los Centros Educativos, con especial énfasis en la administración de la información referente a los alumnos. Funcionando plenamente este sistema debería permitir:
 - A partir del domicilio del padre y de la madre y considerando el domicilio del alumno, estudiar objetiva y cuantitativamente la correlación entre la situación de la unidad de la familia y la repitencia, sobre edad y la deserción escolar.
 - A partir del domicilio del alumno y la ubicación geográfica del Centro Escolar al que concurre, estudiar objetiva y cuantitativamente la correlación entre la distancia entre el hogar y el centro escolar con la repitencia, sobre edad y la deserción escolar.
 - Optimizar significativamente los aspectos relacionados con el desayuno escolar.
 - Complementando este sistema con el de la Junta Nacional Electoral se contaría con una poderosa herramienta para validar la autenticidad de las certificaciones educativas en el momento de expedirse las mismas

• El alcance del Sistema RCA comprende:

- Matrículas
- Inscripciones
- Formulario de inscripción
- Modificaciones
- Datos personales del alumno
- Domicilio del alumno
- Datos personales de padres / tutor
- Datos personales del vecino
- Ficha sanitaria (este aspecto debe evolucionar el concepto de “Historia Clínica Electrónica” similar a las de los docentes)
- Asignación de secciones
- Administración de matrículas
- Transferencias
- Bajas
- Promoción anual
- Asistencia
- Parte diario
- Parte mensual
- Evaluaciones
- Calificaciones
- Seguimiento pedagógico
- Configuración de exámenes
- Exámenes regulares. Configuración
- Datos del centro
- Planes de estudio
- Asignaturas
- Gestión de secciones

- Gestión de aulas
- Gestión de calendarios
- Gestión de feriados
- Reportes
- o Matrículas
- o Alumnos por sección
- o Planilla estadística
- o Promociones / repitencias
- o Asistencia
- o Alumnos libres
- o Análisis de presentismo
- o Evaluaciones
- Consulta de calificaciones
- Actas
- Actas final de rendimiento
- Certificados
- Escolaridad

o Sistema de Información para la Toma de Decisiones de la SEE. Una correcta implantación “full Internet” / “Gobierno Electrónico” de este sistema implica:

- El máximo desafío de la SEE, en cuanto a Tecnología Informática se refiere, está constituido por estar en condiciones de suministrar, “en línea” información que optimice el Proceso de Toma de Decisiones. Por su importancia este aspecto se desarrolla en el punto siguiente.

2.4. Los Indicadores de Gestión de la SEE

Como consideración inicial se enfatiza que, desde 1993, se ha ido generalizando un estándar, casi en todo el mundo, en lo que hace a Indicadores de Gestión. Dicho estándar, en Español, tomó la denominación de “Cuadro de Mando Integral” (Kaplan&Norton).

Desde entonces, los mismos autores, han publicado una serie de libros que tratan distintos aspectos de “Indicadores de Gestión”: “Cuadro de Mando Integral”; “¿Cómo implantar el Cuadro de Mando Integral?”; “Mapas Estratégicos” y Alignment (conservó el nombre original en su versión en Español).

Entre otras editoriales, Gestión 2000 ha emitido varias ediciones en español de todos los libros citados.

El enfoque de Kaplan & Norton, en cuanto a Indicadores de Gestión, se ha extendido ampliamente, en organizaciones de gobierno (Ejemplo: Municipios de Australia, Policía Montada del Canadá, Presidencia de México, Gobiernos Estaduales Brasileños, Servicio de Guarda Costas de EEUU, etc) y también en el entorno Corporativo Empresarial (más del 90% de las 1000 empresas más importantes del mundo lo utilizan).

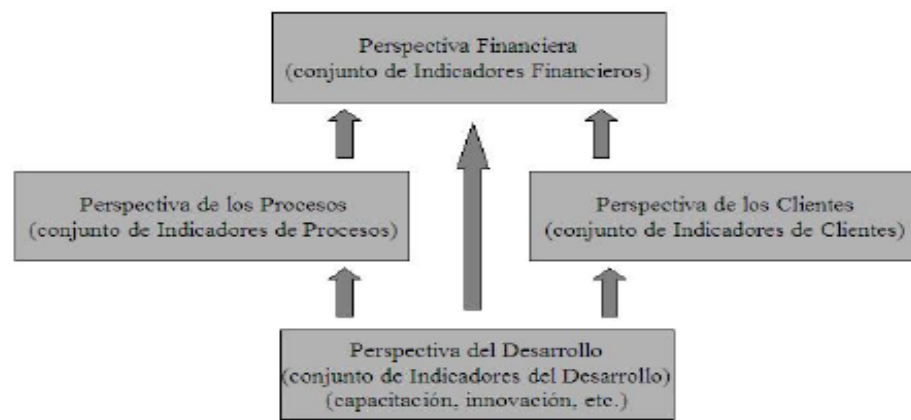
El uso se ha generalizado prácticamente globalmente. En Europa, por ejemplo, es de amplio uso en España, Alemania, Países Escandinavos, Reino Unido y otros. En Francia se utiliza un enfoque tan similar que existe un problema legal al respecto. Para ser equilibrados hay que reconocer que las escuelas de administración francesas venían usando dicho concepto desde fines de los setenta.

Dada la difusión de este enfoque metodológico y la muy exitosa experiencia registrada, se recomienda utilizar el enfoque “Cuadro de Mando Integral” en el ámbito de los Indicadores de Gestión de la SEE.

A continuación se incluyen sugerencias sobre la forma en la que debe encararse el tema:

- La primera consideración: Resulta conveniente agrupar a los Indicadores de Gestión. Se ha generalizado la denominación de “Perspectiva” a cada uno de los criterios de agrupamiento de los Indicadores.
- En el caso de las empresas comerciales está muy claro que los indicadores de mayor relevancia son los Indicadores Financieros. Por esa razón la
- Más aún, dentro de la “Perspectiva Financiera” es difícil encontrar empresas en las cuales el “Retorno sobre la Inversión” no sea el “indicador estrella”
- En la siguiente figura se grafican las “Perspectivas” típicas de una empresa comercial:

Perspectivas en una Empresa Comercial



Las “flechas”, en la figura, indican claramente que, todo lo que se hace en una empresa comercial, está dirigido a optimizar los Indicadores Financieros de la misma. Existen abundantes antecedentes respecto de que, en ámbitos de gobierno, las “Perspectivas” son distintas. Generalmente son más que las cuatro “clásicas”. Se insiste en que Perspectiva es un criterio de agrupamiento de Indicadores o un “punto de vista” desde el cuál se quiere analizar a la organización.

En organizaciones gubernamentales los Indicadores Financieros son importantes pero no tienen la importancia excluyente que se verifica en las corporaciones de neto corte comercial. Sin embargo el concepto de Cuadro de Mando Integral es también perfectamente aplicable. Es más, en Latinoamérica, la primera aplicación del concepto de “Cuadro de Mando Integral” lo fue en un entorno gubernamental (Presidencia de México - 1993)

Por su naturaleza, la SEE requiere indicadores específicos de la Gestión Educativa. Medir el impacto de la Gestión General de la SEE en la población estudiantil constituye una “Perspectiva” de primer nivel de relevancia. Tenemos entonces ante nosotros el desafío de determinar cuáles son los Indicadores para ser incluidos en esta “Perspectiva”

Íntimamente relacionada con la anterior, la “Perspectiva” de los Recursos Humanos, especialmente la de los RRHH docentes, es también de gran importancia. Definir los Indicadores de la Gestión de los RRHH de la SEE constituye un tema importante.

Contar con una Infraestructura Edilicia Educativa apta para el desarrollo de las actividades educativas constituye otro aspecto prioritario. Los Indicadores que permitan evaluar lo que ocurre en esta “Perspectiva” deberán ser determinados con cuidado y efectividad.

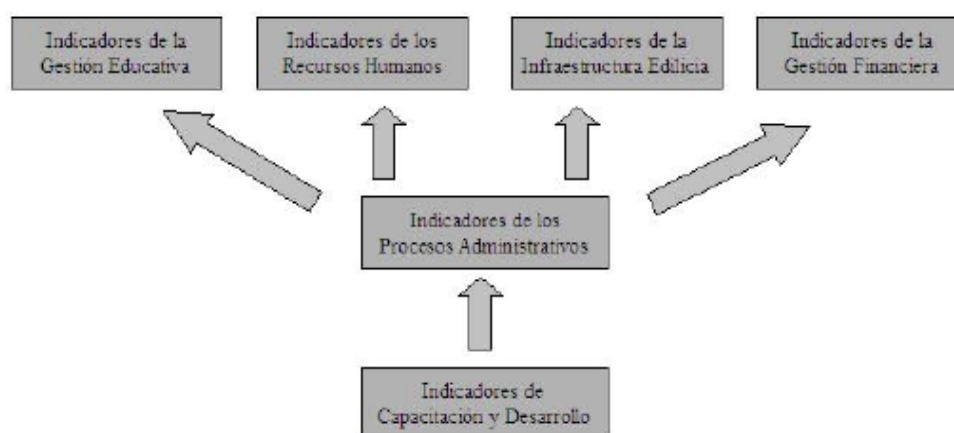
Es evidente que la Gestión Financiera de la Educación constituye otra de las principales preocupaciones de la SEE. Es por ello que la “Perspectiva Financiera” también está ubicada en el primer nivel de prioridades.

Las cuatro “Perspectivas” de primer nivel (Gestión Educativa o de Alumnos, RRHH, Infraestructura Edilicia y Financiera) están sustentadas por los

“Flujos de Trabajo Administrativo” de la SEE. Las decisiones que se tomen en el mayor nivel de la SEE sólo podrán instrumentarse correctamente si los “Flujos de Trabajo Administrativo” (o Procesos) funcionan correctamente y se encuentran sujetos a un adecuado Control de Gestión. Determinar cuáles son los Indicadores que hagan posible un adecuado Control de Gestión de los “Flujos de Trabajo Administrativo” constituye una actividad que deberá encararse en el futuro próximo. La optimización de las cuatro “Perspectivas” de primer nivel (Gestión Educativa o de Alumnos, RRHH, Infraestructura Edilicia y Financiera) está condicionada por la optimización de los “Flujos de Trabajo Administrativo”.

La SEE, como toda organización que interactúe con el contexto actual, debe estar claramente inmersa en un “Proceso de Mejora Continua”. Los Indicadores de la “Perspectiva” de “Capacitación y Desarrollo” deben permitir una evaluación, prácticamente “en línea” de que el mencionado “Proceso de Mejora Continua” está desarrollándose de acuerdo con lo planeado.

Indicadores de Gestión de la SEE



A continuación se suministra, a modo de ejemplo, un listado de los Indicadores que podrían estar incluidos en el Sistema de Soporte de la Decisiones de la SEE cuando el mismo se implemente. Deberá efectuarse una cuidadosa selección. No conviene que haya más de seis / ocho indicadores por “perspectiva”. Al respecto se destaca:

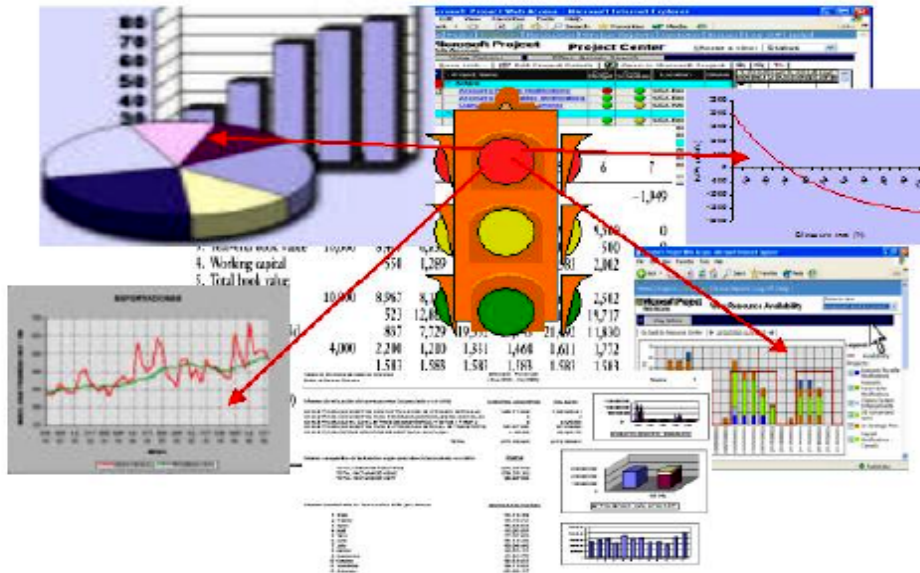
- ¡No son los Indicadores definitivos! Éstos (los Indicadores definitivos) tendrán que ser determinados por quién diseñe / implante el Sistema de Soporte para la Toma de Decisiones de la SEE y de apoyo al Control de Gestión.
- En este sentido ha realizado un magnífico aporte el Señor Alberto Calderón. Este profesional ha señalado los Indicadores que, a su juicio, serían los de mayor prioridad para la Secretaría. Dichos indicadores están resaltados con color amarillo en este Informe Final. El Consultor Nacional “Senior”, al avanzar sobre temas de la Estrategia Informática de la SEE, seguramente logrará optimizar el conjunto de Indicadores que formarán parte del “Cuadro de Mando Integral”.
- En la casi totalidad de los proyectos exitosos, los usuarios del Sistema de Soporte para la Toma de Decisiones, alrededor de seis meses después de la efectiva puesta en marcha del Sistema, cambian sus preferencias respecto de los Indicadores. Esa es una señal de verdadero éxito: El Sistema influyó (optimizó) en el “Estilo de Gestión”

- Podrán existir, en cada “Perspectiva”:

- o Indicadores de Resultados (logro o no de las Metas / Objetivos de Gestión de la SEE correspondientes a un determinado período)
- o Indicadores de Realización o de Seguimiento (¿estamos en el camino correcto para lograr las Metas / Objetivos?)
- o Indicadores de utilización de los Insumos del Sistema Educativo (¿estamos utilizando correctamente los Recursos?)

¿Qué significa “Indicadores”?

Un Indicador es Información en un alto nivel de “agregación”. Es Información muy sintética que modela situaciones altamente complejas. En general los Indicadores toman forma de “semáforos”, gráficos muy simples o tablas extremadamente resumidas.



Los Indicadores deben tener características “auto explicativas”, es decir, un Indicador de alto nivel de abstracción o “semáforo”, al hacerse “clic” sobre él, debe llevar a otro Indicador (u otros Indicadores) de mayor nivel de explicación (o de detalle) y así sucesivamente.

En este Informe se desea poner mucho énfasis en que la estructura del SIGE debe culminar con la implantación de un Sistema de Indicadores de Gestión desarrollado según un estándar metodológico de amplia aceptación internacional (el consultor sugiere usar el enfoque: “Cuadro de Mando Integral” – Kaplan&Norton).

Es importante resaltar que los Indicadores aislados casi carecen de importancia. Lo realmente relevante es que, el máximo nivel de toma de decisiones de la SEE, cuente con una “visión general” (conjunto de Indicadores) en el momento de decidir. Por lo tanto los Indicadores de Gestión deben ser muy pocos y altamente representativos.

A continuación se proporcionan algunos ejemplos para que sirvan de punto de partida de un proceso que lleve a definir un conjunto de Indicadores de Gestión efectivo (“Cuadro de Mando Integral”) en el plazo que se señala en el Programa de Trabajo incluido en este informe.



1. Indicadores de la Gestión de la Educación

Indicadores de Resultados

- Índice Neto y Bruto de Escolaridad / Índice de Escolaridad Objetivo Nacional
- Índices de repitencia (por nivel educativo) / Índice de repitencia Objetivo Nacional
 - o a nivel Nacional
 - o por Dirección Regional
 - o por Distrito Educativo
 - o por Centro Educativo
- Índices de sobre edad (por nivel educativo) / Índice de sobre edad Objetivo Nacional
 - o a nivel Nacional
 - o por Dirección Regional
 - o por Distrito Educativo
 - o por Centro Educativo
- Índices de deserción (por nivel educativo) / Índice de deserción Objetivo Nacional
 - o a nivel Nacional
 - o por Dirección Regional
 - o por Distrito Educativo
 - o por Centro Educativo
- Índices de ausentismo (por nivel educativo) / Índice de ausentismo Objetivo Nacional
 - o a nivel Nacional
 - o por Dirección Regional
 - o por Distrito Educativo
 - o por Centro Educativo

- Resultados resumen del Proceso de Evaluación de la Calidad Educativa / Objetivos Nacionales de Calidad Educativa (forma gráfica y comparativa). Por período considerado.

- o a nivel Nacional
- o por Dirección Regional
- o por Distrito Educativo
- o por Centro Educativo
- Indicadores de Realización

Los Indicadores de “Realización o Seguimiento”, en lo que hace a esta “Perspectiva”, conviene que sean “series temporales” expresadas gráficamente y que señalen la “tendencia” (extrapolación en el tiempo) de los Indicadores de Resultado y los Indicadores de Insumos.

Indicadores de Insumos

- Costo Medio por Alumno
 - o Por Centro Educativo
 - o Por Distrito Escolar
 - o Por Dirección Regional
 - o A nivel nacional

Relación Alumnos / Docente (por nivel educativo)

- o a nivel Nacional
- o por Dirección Regional
- o por Distrito Educativo
- o por Centro Educativo.

- Relación Alumnos / Aula (por nivel educativo)

- o a nivel Nacional
- o por Dirección Regional
- o por Distrito Educativo
- o por Centro Educativo.

2. Indicadores de Recursos Humanos de la Educación**Indicadores de Resultado**

- Estadísticas de formación del Personal Docente (por nivel educativo) / Niveles de formación deseados
 - o a nivel Nacional
 - o por Dirección Regional
 - o por Distrito Educativo
 - o por Centro Educativo
- Estadísticas de Asistencia-Puntualidad (por nivel educativo) / Niveles de Asistencia-Puntualidad deseados
 - o a nivel Nacional
 - o por Dirección Regional
 - o por Distrito Educativo
 - o por Centro Educativo
- Porcentual de dedicación de los Profesores: una tanda, dos tandas (por nivel educativo) / Porcentual de dedicación deseado
 - o a nivel Nacional
 - o por Dirección Regional
 - o por Distrito Educativo
 - o por Centro Educativo

Indicadores de Realización

Los Indicadores de Realización o de Seguimiento, en lo que hace a esta “Perspectiva”, conviene que sean “series temporales” que en forma gráfica señalen la “tendencia” (extrapolación en el tiempo) de los Indicadores de Impacto y los Indicadores de Eficiencia.

Indicadores de Insumos

- Cuadro comparativo de erogaciones en sueldos docentes
 - o a nivel Nacional
 - o por Dirección Regional
 - o por Distrito Educativo
 - o por Centro Educativo
- Cuadro comparativo de sueldo de un docente tipo (discriminados por niveles y por cantidad de tandas a cargo). Representatividad de dicho “sueldo medio” (desviación típica / varianza)
 - o a nivel Nacional
 - o por Dirección Regional

- o por Distrito Educativo
- o por Centro Educativo

3. Indicadores de la Gestión Financiera de la Educación

Indicadores de Resultados

- Para cada momento de un ejercicio: Presupuesto Formulado / Presupuesto Ejecutado (subdividido según criterios devengado u obligación contraída y “pagado” o criterio de “cash flow”)
 - o a nivel Nacional
 - o por Dirección Regional
 - o por Distrito Educativo
 - o por Centro Educativo
- Para cada momento de un ejercicio: Presupuesto Formulado / Presupuesto Ejecutado (subdividido según criterios devengado u obligación contraída y “pagado” o criterio de “cash flow”)
 - o Componente de RRHH (Sueldos)
 - o Componente de Bienes de Capital
 - o Componente de Bienes de Uso

Indicadores de Realización o de Seguimiento

Así como ocurre en las otras “Perspectivas”, los Indicadores de Seguimiento conviene que sean “series temporales” en forma gráfica y que señalen la “tendencia” (extrapolación en el tiempo) de los Indicadores de Impacto y los Indicadores de Eficiencia.

Indicadores de Insumos

- Costo Medio por Alumnos (por ejercicio) / Costo Medio Objetivo Nacional
 - o a nivel Nacional
 - o por Dirección Regional
 - o por Distrito Educativo
 - o por Centro Educativo
- Indicadores que comparen los Costos Medios por alumno en República Dominicana con los Costos Medios por Alumnos de otros países de la Región y con países de Sudamérica.
- Tiempos Medios entre el “Devengamiento” y el “Pagado / Tiempos establecidos como Objetivo
 - o a nivel Nacional
 - o por Dirección Regional
 - o por Distrito Educativo
 - o por Centro Educativo
- Indicador que modele Ingresos / Egresos de caja (por mes y acumulado) a lo largo de cada ejercicio.

4. Indicadores de la Infraestructura Escolar

Indicadores de Resultados

- Gráfico de una estadística adecuada con la clasificación del estado de mantenimiento de los Edificios destinados a Centros Educativos (Excelente, Muy Bueno, Satisfactorio, Precario, Imposibilitado de uso)
 - o a nivel Nacional
 - o por Dirección Regional
 - o por Distrito Educativo

- o por Centro Educativo
- Indicador del estado de mantenimiento / estado previsto en los planes de mantenimiento
- o a nivel Nacional
- o por Dirección Regional
- o por Distrito Educativo
- o por Centro Educativo

Indicadores de Realización o de Seguimiento

- Indicadores de realización o seguimiento de los programas de mantenimiento de Edificios Escolares (Ejecutado / Programado)
- o a nivel Nacional
- o por Dirección Regional
- o por Distrito Educativo
- o por Centro Educativo
- Indicadores de realización o de seguimiento de los programas de construcción de Edificios Escolares (Ejecutado / Programado)
- o a nivel Nacional
- o por Dirección Regional
- o por Distrito Educativo
- o por Centro Educativo

Indicadores de Insumos

- Series temporales (gráficas) de las erogaciones en mantenimiento de Edificios Escolares (últimos años)
- o a nivel Nacional
- o por Dirección Regional
- o por Distrito Educativo
- o por Centro Educativo
- Series temporales (gráficas) de las erogaciones (últimos años) de las inversiones para el mantenimiento de Edificios Escolares por alumno
- o a nivel Nacional
- o por Dirección Regional
- o por Distrito Educativo
- o por Centro Educativo
- Series temporales (gráficas) de las inversiones para el mantenimiento de Edificios Escolares por alumno (últimos años)
- o a nivel Nacional
- o por Dirección Regional
- o por Distrito Educativo

5. Indicadores de los Procesos Administrativos de la Gestión Educativas

Indicadores de Resultados

- Número de Procesos Administrativos Formalizados Mediante Manuales / Número total de Procesos Administrativos de la SEE
- Número de Procesos Administrativos con seguimiento automatizado / Número total de Procesos Administrativos de la SEE
- Número de Procesos Administrativos que respetan el Manual de Proceso / Número total de Procesos Administrativos ejecutados en un período
- Número de Procesos con “cuellos de botella” / Número total de Procesos que se están controlando (“cuello de botella”: acumulación de documentos en uno de los puestos de trabajo del encadenamiento de tareas del Proceso)
- Evolución de la “Productividad Administrativa” (tiempos y costos) a lo largo del tiempo discriminada por:

- o Dependencia de la SEE Central
- o Dirección Regional
- o Distrito Educativo
- o Centro Educativo

Indicadores de Realización o de Seguimiento

También en esta “Perspectiva”, los Indicadores de Realización o de Seguimiento conviene que sean “series temporales” en forma gráfica y que señalen la “tendencia” (extrapolación en el tiempo) de los Indicadores de Impacto y los Indicadores de Eficiencia

Indicadores de Insumos

- Gráfico modelando la evolución, los tiempos promedio de ejecución de los distintos Procesos Administrativos
- Gráfico modelando la evolución de los costos promedio de ejecución de los distintos Procesos Administrativos

6. Indicadores del Desarrollo – Capacitación de la Gestión Educativa

Indicadores de Resultado

- Actividades de Capacitación Ejecutadas / Actividades de Capacitación Programadas para un período discriminadas según:
 - o Dependencia de la SEE Central
 - o Dirección Regional
 - o Distrito Educativo
 - o Centro Educativo
- Gráfico correspondiente a las Estadísticas de la Evaluaciones de las Actividades de Capacitación Ejecutadas discriminados por:
 - o Dependencia de la SEE Central
 - o Dirección Regional
 - o Distrito Educativo
 - o Centro Educativo
- Inversión en Capacitación de RRHH en un período / Presupuesto total de la SEE en el mismo período
- Para cada actividad de Capacitación: Gráfico con resultados de las encuestas de los asistentes; discriminados por:
 - o Dependencia de la SEE Central
 - o Dirección Regional
 - o Distrito Educativo
 - o Centro Educativos

Indicadores de Realización o de Seguimiento

Se repite en esta “Perspectiva”: los Indicadores de Realización o de Seguimiento conviene que sean “series temporales” en forma gráfica y que señalen la “tendencia” (extrapolación en el tiempo) de los Indicadores de Impacto y los Indicadores de Eficiencia

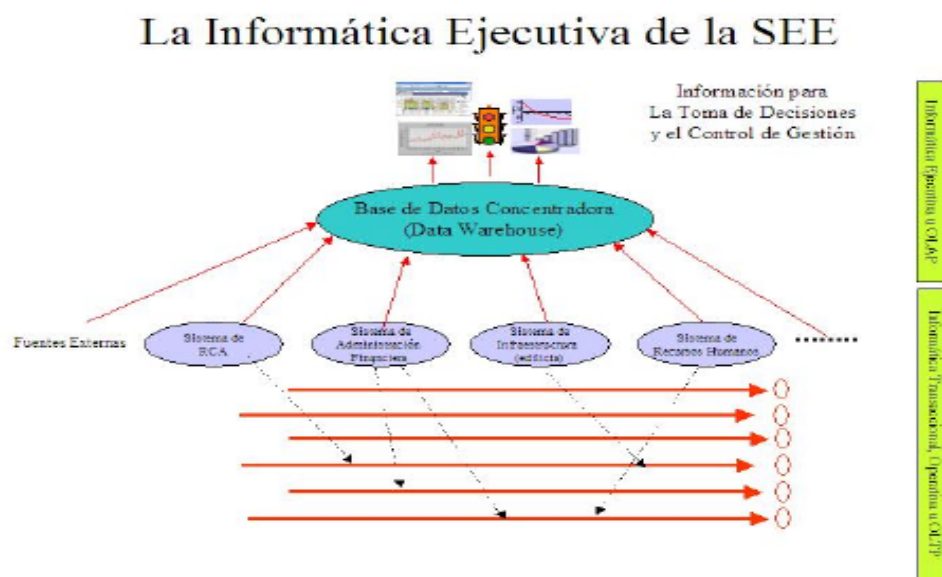
Indicadores de Insumos

- Para cada actividad de Capacitación: Total de asistentes / Total de convocados; Costo Presupuestado de la actividad / Costo de Ejecución de la Actividad; discriminados por:
 - o Dependencia de la SEE Central
 - o Dirección Regional
 - o Distrito Educativo
 - o Centro Educativos

¿Desde dónde se alimentarán los Indicadores de Gestión de la SEE?

En principio se destaca que los Indicadores de Gestión deben alimentarse en forma automática (sin intervención humana). La experiencia muestra que, la intervención humana en la alimentación de los datos que darán origen a los Indicadores de Gestión lleva a un inevitable proceso de “cosmética” sobre aquellos datos que serán estudiados por los máximos niveles de decisión de cualquier organización.

La siguiente figura muestra el proceso de alimentación de los Indicadores de Gestión. Existe un “almacenamiento intermedio” constituido por la Base de Datos Concentradora o “Almacén de Datos” la que a su vez se alimenta automáticamente desde los Sistemas de Información destinados a soportar las actividades cotidianas de la SEE: RRHH, Gestión Financiera, RCS, etc. Otras fuentes externas también podrán aportar a los contenidos de la Base de datos Concentradora.



El conjunto de los Indicadores de Gestión se alimentan, también automáticamente, de la ya citada Base de Datos Concentradora o Almacén de Datos.

Cuando se diseñe el Sistema para el Soporte de las Decisiones de la SEE (basado en el concepto de “Cuadro de Mando Integral”), los Indicadores que se citan como ejemplo en este documento deberán ser reemplazados, perfeccionados o ampliados mediante el correspondiente proceso de Definición de Especificaciones.

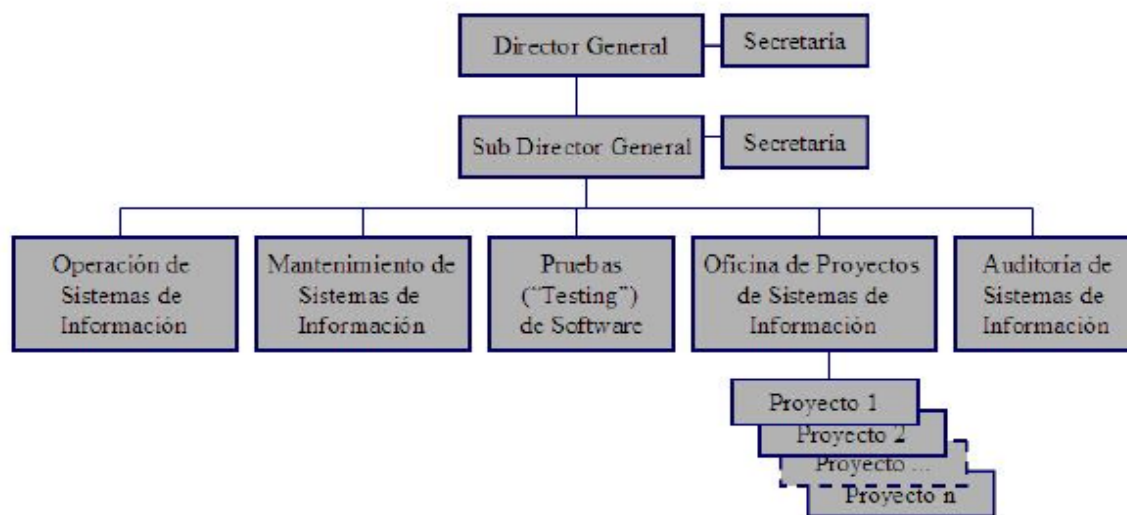
2.5. Sugerencias respecto de la Estructura Organizacional de la Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información de la SEE.

La primera y muy fuerte recomendación consiste en que estén perfectamente diferenciadas las incumbencias entre quienes:

- Operan los Sistemas de Información que están en Servicio (los que han sido liberados a tal fin)
- Están vinculados a actividades de Desarrollo / Adaptación / Adquisición de Sistemas de Información (concepto de “Oficina de Proyectos”)
- Realizan el Mantenimiento Correctivo / Adaptativo de los Sistemas de Información que están en Operación (en Servicio)
- Efectúan actividades de Pruebas de Software (“Software Testing”)
- Sean los responsables de las Actividades de Auditoría Informática.

Dirección General de Tecnología y Sistemas de Información

Propuesta de Estructura Organizacional



Pautas para el funcionamiento asociadas a la propuesta sobre Estructura Organizacional:

- Las personas que están a cargo de los Sistemas en Operación (en Servicio) ¡jamás! Deben acceder al “código fuente” de los programas de los Sistemas de Información.
- El grupo de “Pruebas de Software” da soporte tanto a “Mantenimiento” (luego de toda actividad de mantenimiento debe haber “pruebas”) como a “Desarrollo / Adaptación / Adquisición”. Esta actividad de soporte siempre debe estar protocolizada y debe ser regulada o por el Director General de Tecnología y Sistemas de Información o el Sub Director General.
- El programa de trabajo anual de Auditoría Informática debe incluir la puesta en marcha, por lo menos una vez por semestre, del “Plan de Contingencia” (que hoy no existe)
- El área de Desarrollo / Adaptación / Adquisición debe actuar con pautas de “Oficina de Proyectos” debido a:
 - o Necesidad de que se utilicen prácticas estandarizadas de Gestión de Proyectos
 - o Necesidad de un método sistemático de implantación / puesta en marcha de los nuevos Sistemas de Información de la SEE.

- Le será “exigible” a la “Oficina de Proyectos”:

- o Proveer los recursos de Gestión en el lanzamiento, implementación y conclusión exitosa de todos sus emprendimientos sean estos de Desarrollo / Adaptación y/o Adquisición
- o Asegurar que los proyectos sean ejecutados alineados con las estrategia Informática de la SEE y respetando los procedimientos establecidos
- o Proveer visión sistémica y metodología
- o Programar / presupuestar los Proyectos (Control Programático y Presupuestario)
- o Actualizar los diagramas (PERT / CPM) de seguimiento de Proyectos
- o Elaborar los reportes de Progreso
- o Lograr la “Visibilidad de Proyectos” (que estén realmente bajo control de la SEE)
- o Facilitar las actividades de Auditoría de Proyectos
- o Gestionar los cambios de alcance, programáticos y de presupuesto de los Proyectos.
- o Mantener actualizada “en línea” la información sobre proyectos.

2.6. Propuestas referidas a la Evaluación de la Calidad en general y las Pruebas Nacionales en particular

Los mecanismos de “eliminación” del no deseado efecto de “Islas de Automatización – Información” que se han mencionado al comienzo del “Diagnóstico” de este Informe Final deben ser aplicado con especial cuidado en el caso de todos los Sistemas de Información que directa o indirectamente estén relacionados con la evaluación de la Calidad en general y en las Pruebas Nacionales en particular. En el Programa de Trabajo sugerido (ver gráfico correspondiente) se mencionan las tareas vinculadas a este aspecto y sus plazos deseables de ejecución.

En este Informe Final se recomienda la incorporación de 8/9 “Analistas Programadores Líderes” para hacer viable las propuestas que se han formulado. Dos de dichos profesionales deberán tener una base conceptual sólida y deben haber adquirido las habilidades para conferir un enfoque GIS (Sistema de Información Geográfica) a todas las fuentes de información relacionadas con la Evaluación de la Calidad en general y en las Pruebas Nacionales en particular.

La distribución geográfica de los datos que originan la actividad de evaluación, tanto como la exposición de los resultados con un enfoque GIS, permitirán efectuar inferencias y correlaciones que no se pueden llevar a cabo sin las consideraciones espaciales que se mencionan.

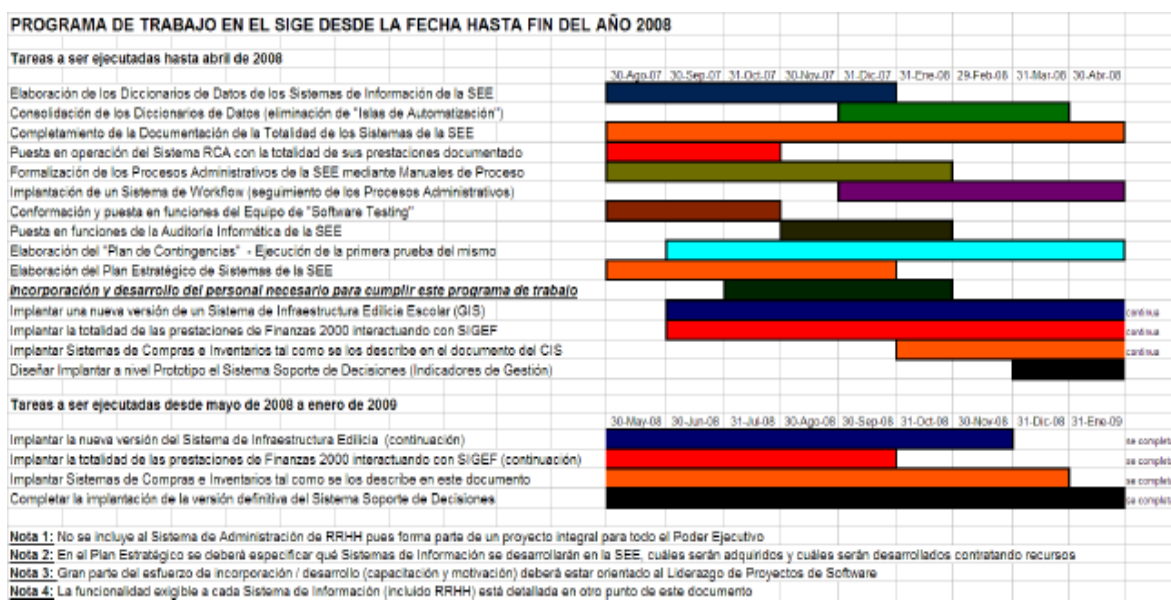
Por otro lado, un enfoque GIS integrado, de por sí, brindará excelentes oportunidades de evaluación “cruzada” de los resultados y le conferirá mayor representatividad a las conclusiones y recomendaciones que deben ser el “producto final” de la evaluación de la Calidad en general y en las Pruebas Nacionales en particular.

El la primera parte de este Informe Final (Diagnóstico) se señaló la necesidad y la conveniencia de someter a la Evaluación de la Calidad (incluidas las Pruebas Nacionales) a los mecanismos de Control de Gestión que son habituales en el caso del manejo de áreas de alta sensibilidad en cualquier tipo de organización.

En este caso particular, además de transformar a la Evaluación de la Calidad (incluidas las pruebas nacionales) en un tema “inter áreas” para que existan “controles cruzados” (esto estaría comprendido en lo que se denomina “Control Interno”), debería controlarse “la Gestión” del tema mediante mecanismos del tipo:

- Los resultados de las actividades de Evaluación de la Calidad, incluidas las Pruebas Nacionales, una vez realizadas las mismas, deberían quedar sometidos, durante el lapso que resulte apropiado, a medidas que impidan su acceso, mientras se concreta el proceso que se describe a continuación, por parte de persona alguna.
- La SEE (desde el más alto nivel) debe encomendar a ONGs y/o universidades efectuar un “muestreo estadístico” sumamente riguroso y, a los alumnos seleccionados mediante este muestreo (por ejemplo para las Pruebas Nacionales) tomarles una prueba del mismo tipo y del mismo nivel de dificultad que las tomadas masivamente. Esto podría hacerse, por ejemplo, a nivel de Distritos Educativos seleccionados aleatoriamente.
- Se deberán estimar los estadísticos poblacionales correspondientes de los Distritos Educativos mencionados en el punto anterior correspondientes, siguiendo el ejemplo, a los resultados de las Pruebas Nacionales.
- Se deben estudiar los apartamientos existentes, para dichos Distritos Educativos, entre los estadísticos poblacionales y los obtenidos en los mismos Distritos Educativos pero calculados a partir de las muestras poblacionales con las que trabajaron las ONGs y/o universidades que fueron convocadas para esta actividad de Control de Gestión.
- En los casos en los que se verifiquen significativos apartamientos entre los estadísticos poblacionales de un Distrito Educativo (por ejemplo de las Pruebas Nacionales) y los estadísticos muestrales (los obtenidos por las ONGs y/o universidades convocadas), la SEE deberá encarar a una organización externa y de amplio prestigio, solvencia profesional y reconocimiento social que realice la correspondiente Auditoria para detectar la causa de dichos apartamientos significativos.
- Todos los involucrados: alumnos, sus familias, los Centros Educativos, Direcciones Regionales y el área de Evaluación de la Calidad de la SEE deberán ser informados de que existirán mecanismos de Control de Gestión y de eventuales Auditorias.

- Mecanismos de Control de Gestión como el mencionado como ejemplo deben ser adoptados como prácticas habituales. Las actividades de Auditoría, en cambio, serán “puntuales” (estudio de un caso particular) y de realización eventual cuando se encuentren apartamientos significativos o resultados contradictorios cuyas causas haya que dilucidar específicamente.



Aplicando adecuadamente alguna de las metodologías de Gestión de Proyectos de Software de mayor difusión / aceptación, el Programa que se ha mostrado es realizable destacándose, al mismo tiempo, que es estrictamente necesario

2.8. La continuidad de la línea de trabajo en el ámbito del SIGE: La Estrategia Informática de la SEE

Los consultores han acordado la continuidad de las tareas de manera que el trabajo del equipo constituya “un todo integrado”. Por dicha razón se incluyen en este “Informe Final” las pautas que regularán la mencionada continuidad.

Poner énfasis en desarrollar los fundamentos organizacionales, de recursos humanos y de gestión de proyectos, así como los estándares y arquitectura tecnológicas modernas, alineadas con el plan estratégico educativo nacional (Plan Decenal) que permitan a la SEE:

- Una gestión efectiva en la implementación del sistema de gestión educativa SIGE, sus procesos automatizados y sistemas de inteligencia de negocios, para la gestión y supervisión del sistema educativo nacional.
- Una gestión de calidad que garantice las operaciones cotidianas, los servicios y el soporte técnico,
- Una gestión de los recursos y activos de TI, que garanticen su valor en el tiempo, la seguridad de la información, y la continuidad de los servicios de la SEE a la comunidad, enmarcados dentro de una estrategia dinámica de madurez y mejoramiento continuo. El Consultor Nacional aplicará el concepto de “Modelo de Madurez” para alinear la Tecnología Informática con la Estrategia de la SEE. Los modelos madurez consideran prioritariamente la Estrategia de la organización. Ésta (la Estrategia) indica cómo la estructura organizativa, los procesos, la tecnología y el conocimiento deber ser planeados y diseñados para alcanzar los objetivos de la Secretaría. Fundamentalmente deberá contribuir a definir la Estrategia de Desarrollo e Implantación del SIGE a corto y mediano plazo, así como la correspondiente al horizonte del Plan Decenal. La siguiente figura sintetiza el enfoque con el que se continuará trabajando:

El enfoque del trabajo que se desarrollará será eminentemente interactivo y participativo. El Modelo de Gestión de la Tecnología de la Información que se utilizará para continuar los trabajos ya realizados, estará sustentado en “tres pilares”:

- Gestión de Organización, RRHH, Operaciones y Servicios,

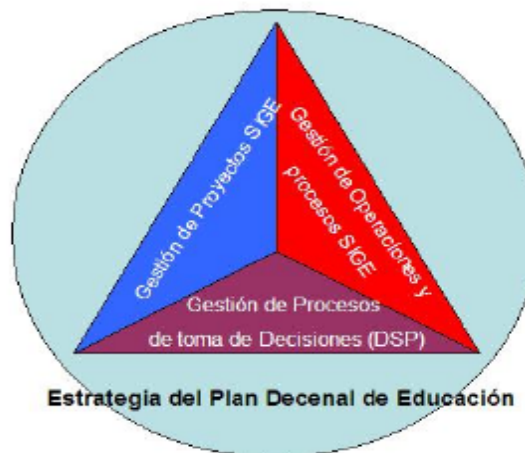
- Gestión de Seguridad y Continuidad de Procesos,
- Gestión de Desarrollo de Infraestructura y Plataforma de Tecnología de la Información.

Estos “tres pilares sustentarán al modelo de Aplicaciones y la Gestión de Proyectos estratégicos (SIGE) para la automatización de procesos, operaciones y los sistemas destinados a la Toma de Decisiones requeridos para una Gestión Efectiva (eficaz y eficiente) del Sistema Educativo.

La siguiente figura es representativa del método general de trabajo que asegurará la continuidad del esfuerzo. Es importante destacar la prioridad que se le otorga al encuadramiento de la Estrategia Informática de la SEE en el contexto del Plan Decenal. Los consultores han solicitado formalmente que la Estrategia Informática de la SEE se constituya, en uno de los capítulos del ya citado Plan Decenal.

Estrategia de Gestión de Desarrollo e Implementación del SIGE

- *Comprende:*
 - *Gestión de Procesos y Operaciones del día a día.*
 - *Gestión de portafolio de proyectos y estrategias institucional*
 - *Gestión de procesos de colaboración, conocimiento, y toma de decisión, (DSP)*
 - *La estrategia del SIGE debe estar alineada con el Plan Decenal de Educación como estrategia de la SEE.*



Se ha trabajado de esta forma, como ya se dijo, para asegurar la coherencia y continuidad de las tareas comprendidas en los servicios de consultoría.

Si se acuerdan Indicadores de Gestión consistentes desde la SEE hasta los Centros Educativos y si se logra que tengan vigencia efectiva Manuales de Procesos que abarquen desde la SEE hasta los Centros Educativos, sólo entonces se podrá pensar en “Descentralización de la Gestión”.

“Descentralización sin Control” no es “Descentralización”; es caos. El cumplimiento del Programa de Trabajo (Cronograma) que se incluye en este documento debería ser una pauta de Gestión con alta prioridad asociada. Se han realizado “talleres” en los que se verificó que, si se imparte la capacitación que corresponde y si se efectúa un seguimiento adecuado, se lograrán resultados realmente notables. La formalización de lo Procesos

Administrativos de la SEE y su posterior optimización constituye un desafío de Gestión

realmente relevante. Se sugiere poner especial atención a este aspecto. Es posible, y además necesario, llevar adelante innovadoras y enérgicas acciones en el ámbito de los Recursos Humanos...

Resumen Ejecutivo



Documento de análisis funcional SIGE Proyecto ATI: Unión Europea-SEE

•
Renato González
Consultor
•

Antecedentes

Este trabajo es el seguimiento al informe final presentado por Roberto Uzal tomando las recomendaciones generales y específicas en lo relativo a los aspectos funcionales lógicos del SIGE. Durante su consultoría tuvimos dos semanas de interacción profesional lo cual ha permitido garantizar la continuidad del proyecto. Los objetivos de ambas contrataciones están consignados como sigue:

Se efectuará un “pre-diagnostico” mediante tareas de sistematización y organización de los datos existentes en la “memoria colectiva” de la SEE y en sus documentos organizativos sobre la situación actual del SIGE y recogerá las expectativas (así como las lecciones aprendidas del pasado) de las entidades del sistema educativo para manejarlo con mejor eficiencia y eficacia (Roberto Uzal);

Este pre-diagnostico preparado por el CIS venga a ayudar el grupo a finalizar el diagnostico y, en base al mismo, preparar los posibles escenarios para el diseño del SIGE y programar la organización de las etapas siguientes (diseño funcional retenido y arquitectura informática y de conectividad) del SIGE (Renato González Disla).

Han sido de gran ayuda las entrevistas a diferentes funcionarios y las sesiones de reuniones de trabajo de los proyectos de la SEE en lo que he participado (Calidad Educativa, Plan Decenal, etc.), el apoyo del personal de la Dirección de Sistemas y Tecnología de la SEE, y de la Consultora Nacional para el Sistema RCA. De igual manera los documentos oficiales que definen la estrategia educativa de la SEE, han servido de guía conceptual para, en una primera instancia definir, la visión y alcance del proyecto y realizar el Modelo de Diseño Lógico Funcional del SIGE, que en este documento ponemos a al disposición del equipo de proyecto para su observación, discusión y posterior uso como insumo para el Diseño Físico, desarrollo e implementación.

Objetivo General y Alcance del proyecto

Este proyecto tiene como objetivo general y alcance elaborar la arquitectura y el diseño funcional basado en sistemas y tecnologías modernas, alineadas con el plan estratégico educativo nacional, que provea herramientas de información (Sistema de Información para Gestión Educativa) para el monitoreo, seguimiento y la toma de decisiones efectivas en la conducción del proceso de implementación del plan estratégico de la SEE a todos los niveles del proceso educativo (altas instancias de la SEE, niveles medios, regionales, distritos y centros educativos), así como ofertar información a la ciudadanía como forma de transparentar dicho proceso. También proveerá de las recomendaciones organizacionales, de recursos humanos, de gestión de proyectos y los estándares.

Metodología seguida

El diseño de sistemas tiene diferentes momentos en el desarrollo de una plataforma SIG, clasificado en tres etapas denominadas: diseño conceptual, diseño lógico y diseño físico, en correspondencia con los niveles de abstracción (top-down) usados en las metodologías de construcción de sistemas e ingeniería del software.

Los modelos de diseño de sistemas se representan en conjuntos de componentes funcionales denominados arquitecturas. Es decir, en esquemas que comprenden la estructura, el comportamiento y la organización de un sistema, dentro de su contexto institucional. Por tanto, hablaremos de arquitectura conceptual, lógica y física del SIGE (ver Jacobson-Booch-Rumbaugh, 2000).

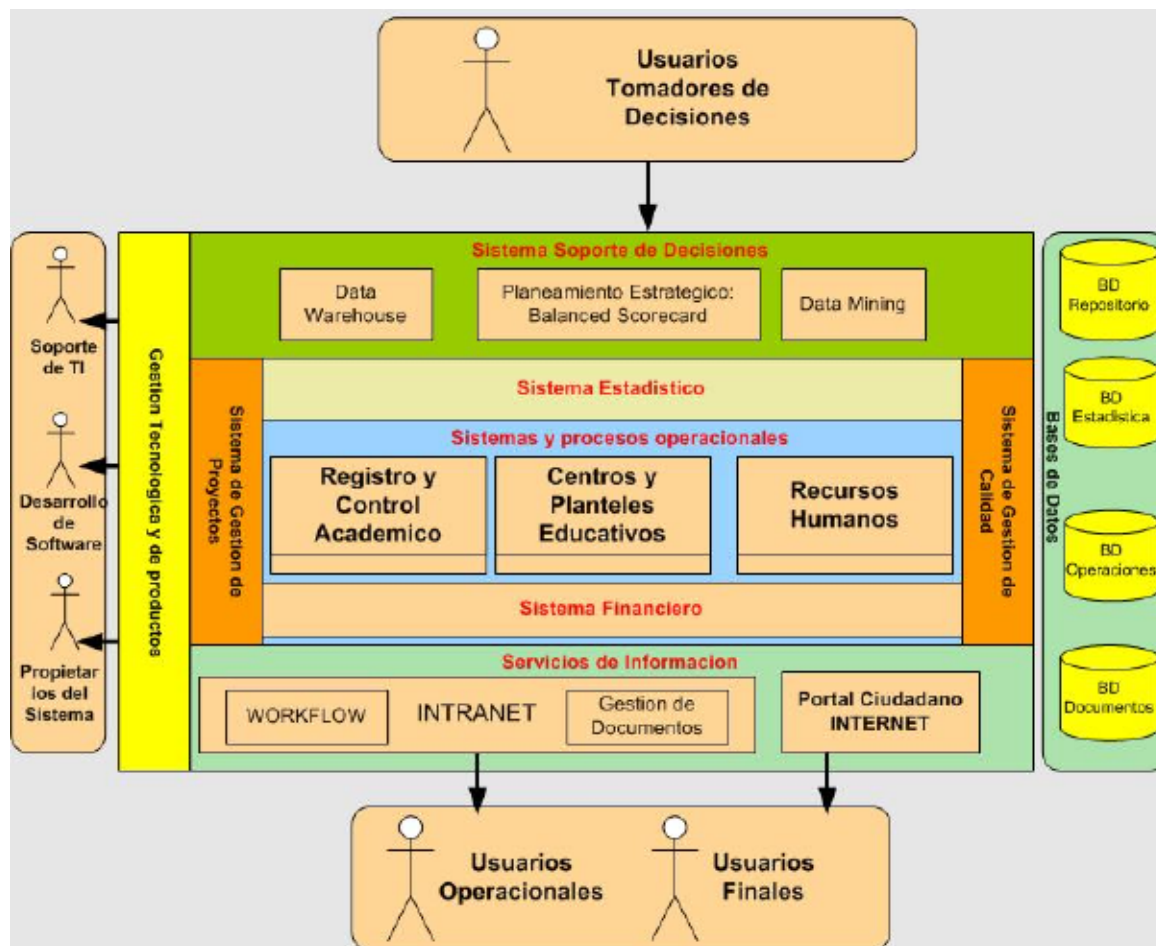
La metodología de gestión de proyectos usada es Microsoft Solución Framework (MSF) y las normas de Project Management Institute (PMI). Para el análisis y el diseño del SIGE utilizaremos casos de uso, modelo de clases de objetos de UML y los mapas y matrices estratégicas de Balanced Scorecard (BSC).

La existencia de los sistemas informáticos en actual operación en la SEE serán referenciados por el modelo de Diseño Funcional Lógico en la Etapa de Diseño Físico con el objeto de determinar que componentes alimentaran el SIGE y que componentes requieren de rediseño o adecuación para tales fines.

Arquitectura Conceptual del SIGE

De la definición del Sistema Educativo Nacional y de los procesos y sistemas que operan en la realidad, derivamos un modelo o arquitectura conceptual que sustenta el Sistema de Información para la Gestión Educativa (SIGE) desde la perspectiva del usuario y de la organización, como se muestra en la grafica:

Arquitectura Conceptual Sistema de Información para la Gestión Educativa -SIGE-



El mismo contiene seis niveles de sistemas o procesos, cinco horizontales y tres verticales, que son:

- Sistemas y procesos operacionales (registro y control académico, centros y planteles educativos, Recursos humanos, Sistema Financiero, Sistema Estadístico.
- Servicios de Información (Intranet e Internet)
- Sistema de Gestión de Calidad
- Sistema de Gestión de proyectos
- Gestión Tecnológica y de Productos
- Sistema de Soporte para las Decisiones (SIGE).

Modelo de Análisis de Casos de Uso

Un caso de uso es una herramienta central del Unified Model Language (UML) y define una secuencia de acciones que el sistema lleva a cabo para ofrecer algún resultado de valor para un actor. El modelo de caso de uso esta compuesto por todos los actores y todas las funciones o casos de uso del sistema. El modelo de análisis de casos de uso luego se transforma en un modelo de diseño.

A continuación definiremos cada uno de los componentes lógicos del sistema mediante casos de uso y análisis de factores claves de desempeño (KPF) del sistema. El análisis del modelo de casos de uso representa las funciones lógicas del sistema educativo nacional y la relación de información con sus actores, independiente de los medios con que se realizan las operaciones y los sistemas de información existentes.

En un sistema para la toma de decisión y el monitoreo estratégico, que es el SIGE, una de las funciones de los casos de uso es plantear las cuestiones y preguntas estratégicas para la medición de los procesos. Por tanto por cada nivel inferior de casos de uso se establecen estos factores claves o KPFs que nos servirán posteriormente para relacionar y definir los indicadores claves de desempeño de la gestión o KPIs, usados en el proceso de análisis de Balanced Scorecard, elementos claves de medición de los procesos para la construcción de los tableros de control (Ver diagramas de casos de uso en el informe principal).

- Registro y control académico: Se encarga del registro de los datos demográficos del estudiante, inscripción, matriculación, evaluación y exámenes, asignación de secciones y profesores, control de asistencia de estudiantes y profesores, gestión de currículos, seguimiento pedagógico, altas, bajas y cambios de centros. Este sistema contiene tres procesos principales o casos de usos, como se detalla en el modelo funcional lógico:

- 1.0 Ingreso del estudiante al sistema educativo
- 2.0 Proceso Docente y Curricular
- 3.0 Proceso de Evaluación y Certificación.

- Centros y Planteles Educativos: Proceso o sistema encargado de administrar los recursos del centro educativo: profesores (as), secciones, aulas, material de enseñanza. Se encarga de la gestión física del plantel y los procesos de planeamiento de la construcción, reparación mantenimiento y ejecución de obras escolares: Comprende las funciones o casos de uso, que definen los procesos fundamentales del sistema y sus componentes derivados con sus actores principales:

- Recursos Humanos: este sistema se encarga del sopote a las gestiones del personal docente, administrativo y técnico de la SEE. Esta compuesto de un conjunto de casos de uso que van desde el registro y mantenimiento de los datos demográficos del empleado, su selección, el escalafón profesoral y profesional, las acciones de personal que se producen durante la vida laboral, la nomina y remuneración del empleado y la gestión de retiro o pensión.

- Sistema Financiero: este sistema se encarga de dar sopote a las gestiones presupuestales y contables de la SEE. Consta de un conjunto de módulos funcionales tales como: presupuesto, contabilidad, tesorería, cuentas por pagar, gestión de costos, gestión de contratos:

- Sistema Estadístico: este sistema se encarga de coleccionar las informaciones que producen los demás sistemas y presentarla en forma resumida mediante cuadros, cubos y medidas estadísticas como promedios, indicadores, y estimadores. Este sistema representa el centro de información para la creación del SIGE, por lo que su diseño y automatización en tecnología datawarehousing, OLAP y data mining permitirá un manejo mas efectivo y de calidad del dato estadístico y los indicadores y estimadores. El modelo lógico del sistema lo representamos en el diagrama de caso de uso:

- Sistema de gestión de Calidad: La SEE ha definido un conjunto de principios y modelos para la gestión de calidad (ver documento Modelo de Gestión de Calidad). Este ve la escuela como una comunidad de aprendizaje colocada en el centro del sistema. Pretende establecer un conjunto de criterios que induzcan a la mejora continua mediante la planificación, la evaluación permanente de los proyectos educativos de centros, el fortalecimiento de los espacios de participación de los diferentes actores educativos: grupos pedagógicos y equipos de gestión de calidad. En la actualidad no existe una

función de sistemas que lleve a cabo y haga operativo este objetivo. Como se mencionó, la primera función es la de planeamiento seguido por el diseño del sistema. Al no ser parte del alcance de este proyecto SIGE, la SEE esta abocada a realizar este proyecto dentro de su marco estratégico para poder evaluar en base a parámetros y estándares de calidad.

- Sistema de Gestión de Proyectos: La SEE ha definido un conjunto de principios y modelos para la gestión de proyectos basados en el Modelo BID denominando Marco Lógico (ver documento Manual de Gestión de Proyectos Educativos). Según este documento, un proyecto se define como una empresa planificada, es decir, un conjunto de actividades interrelacionadas para alcanzar unos objetivos, acotadas por los límites de un presupuesto y un plazo temporal. O, dicho de otro modo, mediante un proyecto se emplean unos recursos para llevar a cabo unas actividades, con el propósito de obtener unos resultados a través de los cuales se espera alcanzar los objetivos previstos. Es de orden estratégico para la SEE en su proceso de planeamiento, gestión de ejecución y resultados poseer un sistema de Gestión de proyectos. Este constituye, una columna de sostén del SIGE junto a los demás sistemas operacionales, pues los indicadores de gestión de proyectos son fundamentales en el monitoreo y cumplimiento de las metas establecidas en los planes estratégicos.

La Arquitectura Lógica: Componentes

Define la solución como un conjunto lógico de servicios cooperativos funcionales compuesto de módulos, clases de objetos, entidades de datos, mapas y matrices y unidades estratégicas organizacionales. Para su construcción se ha dividido en tres modelos interrelacionados pero no necesariamente secuenciales que son (ver grafico siguiente): El Modelo Funcional, El Modelo Estratégico y el Modelo Organizacional. Cada modelo parte de los procesos institucionales de la realidad del sistema educativo nacional y se proyecta en forma top-down en los tres niveles del diseño: Conceptual, Lógico y Físico.

El Análisis del Modelo Funcional parte de la arquitectura funcional definida en el capítulo II desde la cual derivaremos el Modelo de Clases de Objetos o Entidades de Datos del Sistema que representa el modelo de datos conceptual a partir del cual se definirá un modelo físico de la base de datos del SIGE, en las etapas posteriores del proyecto.

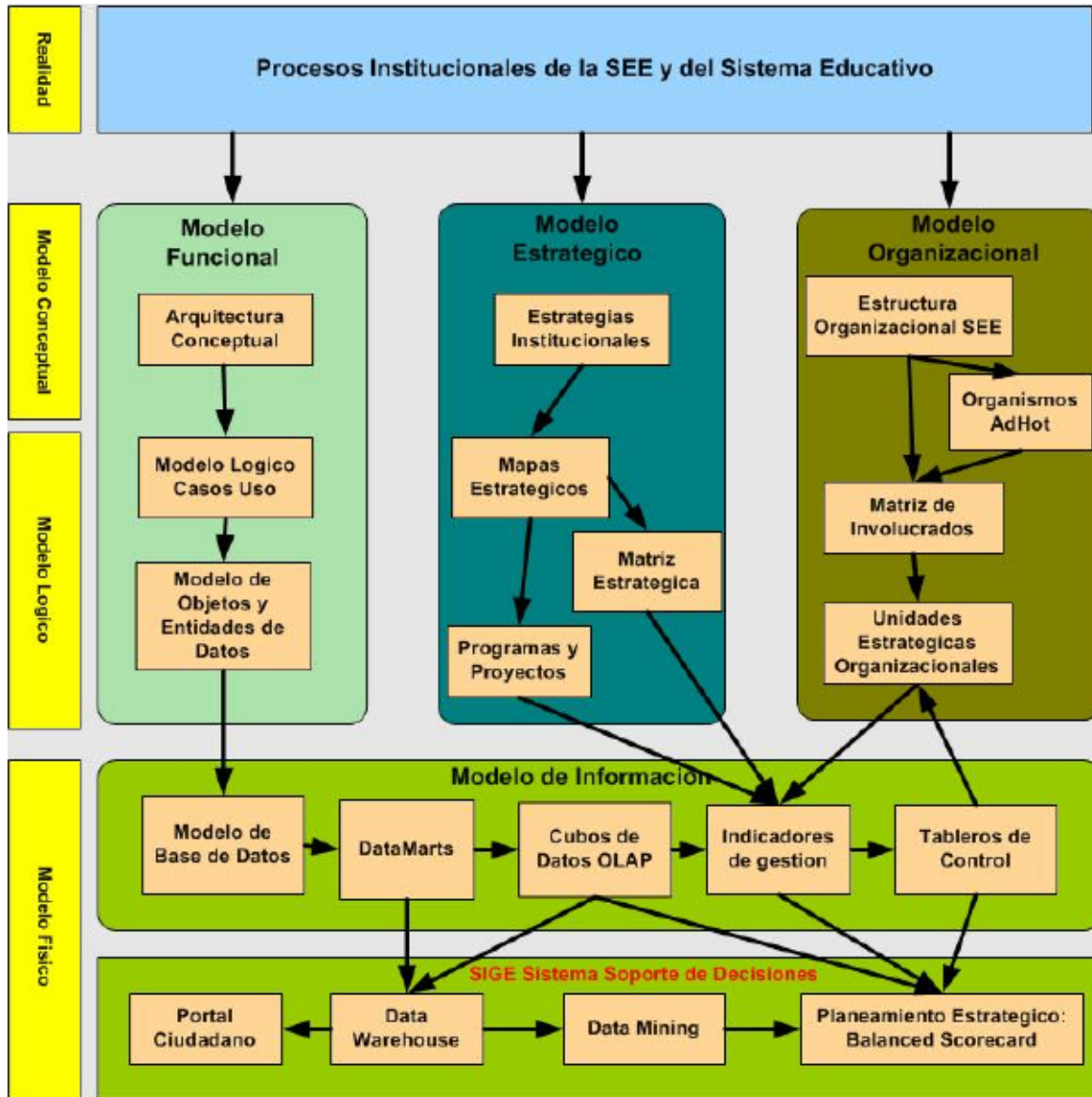
El Modelo Estratégico se construye usando la metodología Balanced Scorecard que parte del análisis de las estrategias, políticas y objetivos institucionales, programas y proyectos definidos previamente por las autoridades y organismos competentes de la SEE y la enmarca en diferentes perspectivas o vistas estratégicas. Los mapas estratégicos dan la relación de causa-efecto entre los componentes estratégicos, funciones del sistema, entidades de datos, y los indicadores de desempeño para la gestión que se derivan del modelo de Funcional de Casos de uso y los factores claves de desempeño.

El análisis modelo organizacional tiene como objetivo la definición de las unidades estratégicas organizacionales, que representan las instancias tomadoras de decisiones y que definen los actores del SIGE usuarios de los tableros de control en cada nivel de las perspectivas BSC.

El modelo de diseño físico se deriva de los mapas y matrices estratégicas y de involucrados producidas por el análisis BSC. Este diseño físico del sistema y de las bases de datos se centrara en el concepto de DataMart, data warehouse y datamining, que a su vez alimentarían los indicadores de gestión de los tableros de control del modelo BSC. La alimentación de los datamart y la data mining se producirá por medio de una definición de las estructuras de datos físicas de las bases de datos desde los sistemas actuales, que posteriormente serán analizados en la segunda parte de esta consultoria. Las interfaces de usuarios se definen en función de los usos de la información.

Arquitectura Lógica

Sistema de Información para la Gestión Educativa -SIGE-



Modelo de Clases de Objetos y Entidades de Datos del Sistema

El modelo de análisis de casos de uso luego se transforma en un modelo de diseño mediante el análisis de los clasificadores, tales como clases de objetos y entidades de datos que subyacen en los casos de uso y los actores del sistema mediante las relaciones e intercambio de información que realizan.

Hemos dividido el diseño del modelo de clases de objetos en cuatro modelos de entidades datos, atendiendo al criterio de paquete de servicios que constituyen unidades manejables de funcionalidad, orientadas a proveer un servicio del sistema y que están compuestas por entidades estrechamente relacionadas. De ninguna manera significa que no existe relación entre los modelos, sino que por razones de facilitar las operaciones se define esta clasificación. Estos son:

- Estudiante-Proceso Docente
- Profesor-Centro Educativo-Plantel
- Cuenta Presupuesto-Proyecto-Centro Costo
- Estadísticas-Centro Educativo

Los modelos se representarán en diagramas de clases de objetos que contienen las relaciones funcionales entre las diferentes entidades de datos. En el informe Principal se definen estas entidades y sus características semánticas en términos de atributos de datos y relaciones con otras entidades.

Arquitectura Lógica y Modelo Balanced Scorecard

Balanced Scorecard es la herramienta que traduce la visión y estrategia de una organización en un arreglo comprensivo de causa – efecto de políticas y objetivos. Esta herramienta fue diseñada por los profesores Robert Kaplan y David Norton en los años 90 y su difusión se ha hecho mundial.

Para contar la estrategia el Balanced Scorecard se utiliza el mapa estratégico y el tablero de control. En su versión original pensada para empresas y negocios lucrativos, el mapa estratégico es la representación visual de los objetivos de la organización, utilizando al menos cuatro perspectivas (tomado de Kaplan y Norton, 1996):

El tablero de control del Balanced Scorecard se construye sobre la base de las 4 perspectivas e incluye los objetivos relatados en el mapa de la estrategia, medidores, metas e iniciativas. Los medidores expresados en indicadores de desempeño de gestión, son el valor de éxito o fracaso de un objetivo, las metas los compromisos y las iniciativas, los planes de acción claves para alcanzar las metas, entonces los “que” son los objetivos y los “como” las iniciativas, la premisa es que la medición comunica los valores, las prioridades y la estrategia.

Construcción del Modelo BSC para el SIGE

Al hacer un análisis de los requerimientos estratégicos establecidos en la sección anterior, se deduce que un modelo BSC que sintetice los objetivos y políticas de la SEE consta de seis perspectivas que conforman los tableros de control básicos del sistema SIGE. Estas son (ver grafico siguiente):

- **Perspectiva Ciudadana:** El ciudadano es el sujeto esencial y objetivo último del proceso educativo y de las iniciativas de inversión para servirle una educación de calidad, pertinente y de amplia cobertura. Que valores podamos transmitir en el logro de ese propósito es fundamental dentro de la estrategia.
- **Perspectiva Financiera:** Esta se plantea en primera instancia los recursos presupuestarios con que cuenta la SEE para llevar a cabo sus planes y proyectos y alcanzar la visión definida. Estos recursos monetarios provienen del presupuesto nacional o de otras fuentes y organismos.
- **Perspectiva de Aprendizaje y Crecimiento:** para alcanzar la visión y estrategia de que debemos proveer al personal docente, técnico y administrativo de la SEE en cuanto a crecimiento profesional, nuevos conocimientos y habilidades y condiciones laborales acordes con los propósitos.
- **Perspectivas de Procesos Administrativos:** que procesos de gestión de los centros educativos y de la administración burocrática se deben cambiar para alcanzar la visión y estrategia planteadas. Que proyectos de reingeniería requerimos para mejorar dramáticamente los flujos de información, insumos y productos.
- **Perspectiva de Procesos Docentes o Pedagógicos:** siendo la docencia la espina dorsal o eje de proceso esencial del sistema educativo nacional, que componentes del mismo deben ser transformados para satisfacer la educación ciudadana en el marco de nuestras leyes, visión y estrategias.
- **Perspectiva Infraestructura Escolar:** Con que medios físicos y estructuras de planteles escolares, aulas, laboratorios, medios educativos contamos para alcanzar nuestra visión, tomando en cuenta la precariedad clásica con que ha operado la educación nacional

Modelo BSC del SIGE

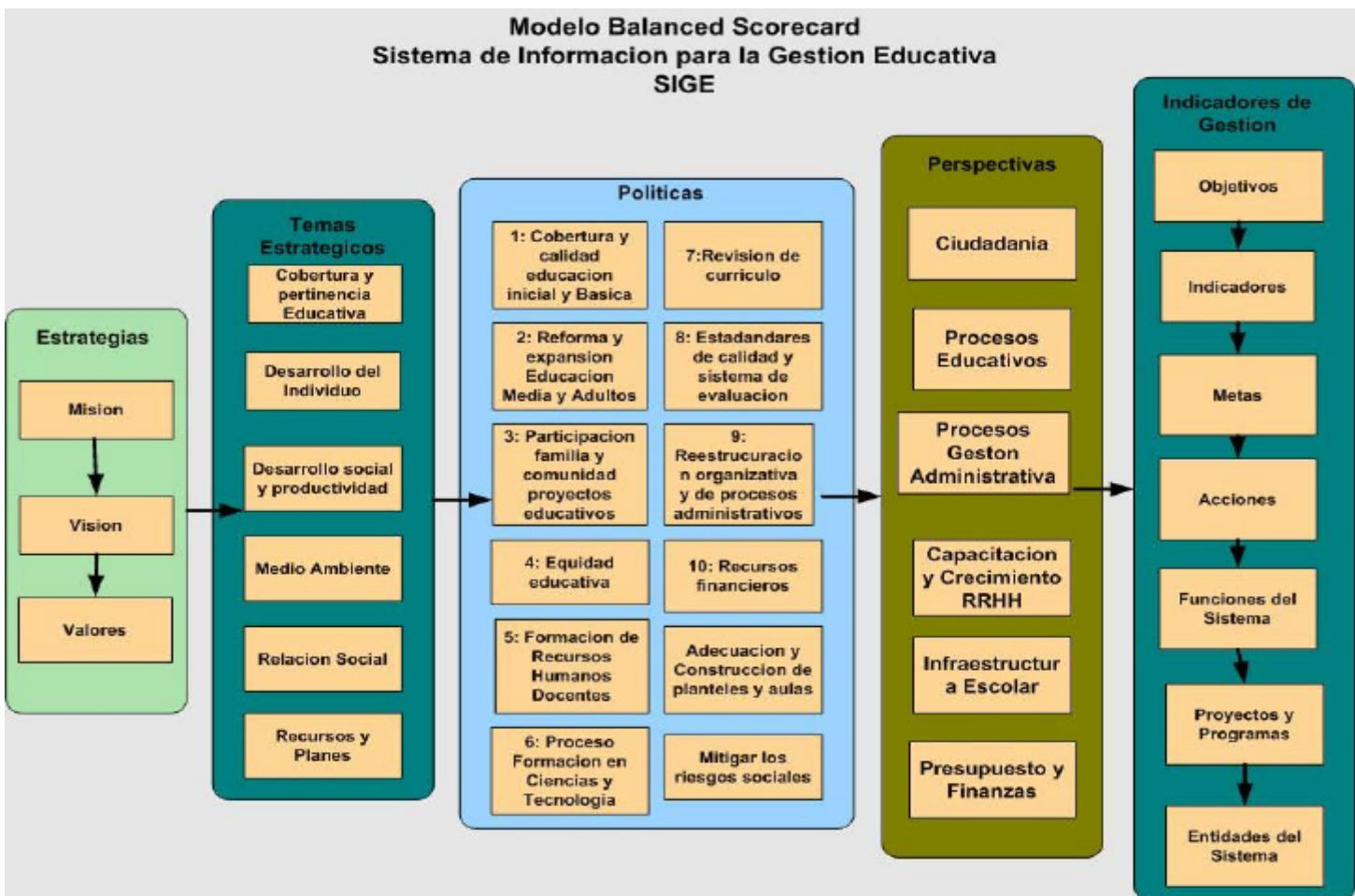


En la grafica siguiente se define ese modelo para el SIGE compuesto de cinco bloques que definen una secuencia relacional horizontal y vertical del modelo BSC.

- Bloque de Estrategias: esta definido por la misión, visión y valores institucionales analizados en la sección (b) anterior acápite de “definición del destino estratégico de la SEE”.
- Bloque de Temas Estratégicos: consiste del conjunto de objetivos estratégicos (6) establecidos en la sección (b) mediante la definición de “Temas Estratégicos de la SEE: Objetivos y Estrategias de la SEE”.
- Bloque de Políticas: a partir del bloque de temas estratégicos se han derivado las 10 políticas de la SEE más tres adicionales como parte de la implantación del BSC definidas en la sección de “Temas Estratégicos: Políticas”.
- Bloque de Perspectivas y Mapas Estratégicos: definido anteriormente contiene los esquemas o vistas estratégicas (6) donde encajan las políticas definidas en el Bloque de Políticas. En este nivel se realizan los Mapas Estratégicos con las relaciones de causa-efectos de cada componente. Los Mapas Estratégicos y su secuencia lógica de derivación son:
 - Mapa de Políticas
 - Mapa Casos de Uso del Sistema
 - Mapa de Entidades de Datos
 - Mapa de Indicadores de Gestión.
- Bloque de Indicadores de Gestión e Involucrados: Junto al bloque de perspectiva conforma el Tablero de Control BSC. En este nivel se perfila la matriz estratégica y de Involucrados, donde se definen los objetivos por cada política en cada perspectiva de los mapas estratégicos, los indicadores de gestión o KPI's que son las medidas que se derivan de los correspondientes factores claves de desempeño KPS's de los casos de uso que dicho objetivo o política

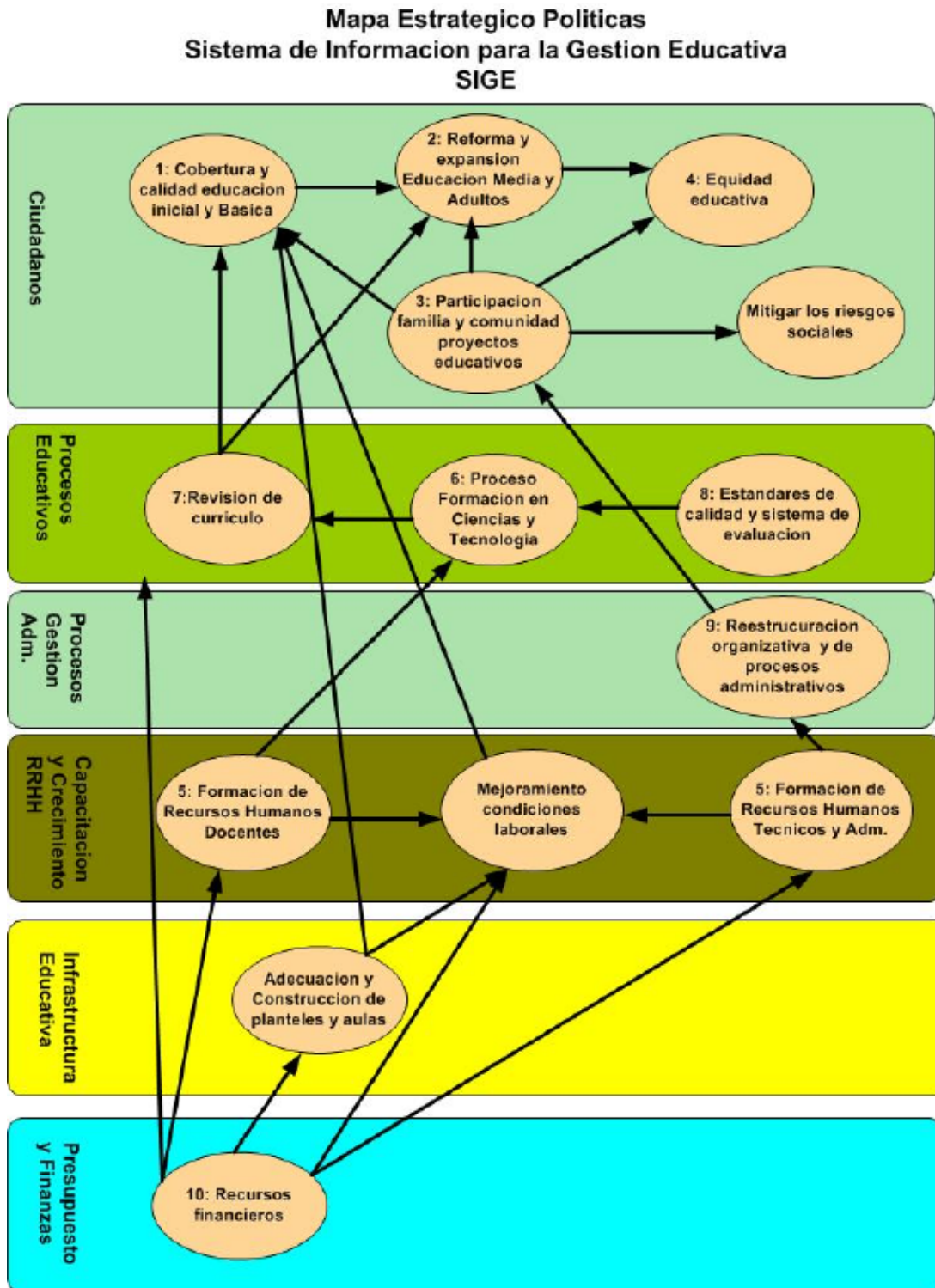
referencia, las metas a ser alcanzadas en términos de los objetivos e indicadores de gestión, las acciones requeridas para alcanzarlas. Las funciones del sistema educativo, las unidades estratégicas organizacionales envueltas y los programas y proyectos definidos se obtienen en la etapa del análisis del Modelo de Organización de la SEE. Los componentes obtenidos aquí son:

- Mapa de Funciones Organizacionales
- Mapa de Programas y Proyectos
- Mapa de Unidades Estratégicas Organizacionales
- Matriz Estratégica y de Involucrados.



Mapa Estratégico: Políticas

Representa la relación causa-efecto vista a través de los seis niveles o bloques de perspectivas definidas por el BSC, dentro de los cuales se definen las 10 políticas de la SEE. Las mismas representan los enlaces y relaciones causales que requieren estas políticas para ser cumplidas dentro de las perspectivas del modelo. Como se ve tienen efecto de la base a la cima (bottom up) a partir de la perspectiva financiera, pasando por las demás y arribando a la perspectiva de ciudadanos, vista como perspectiva estratégica fundamental. Su distribución es según se demuestra en la figura siguiente:



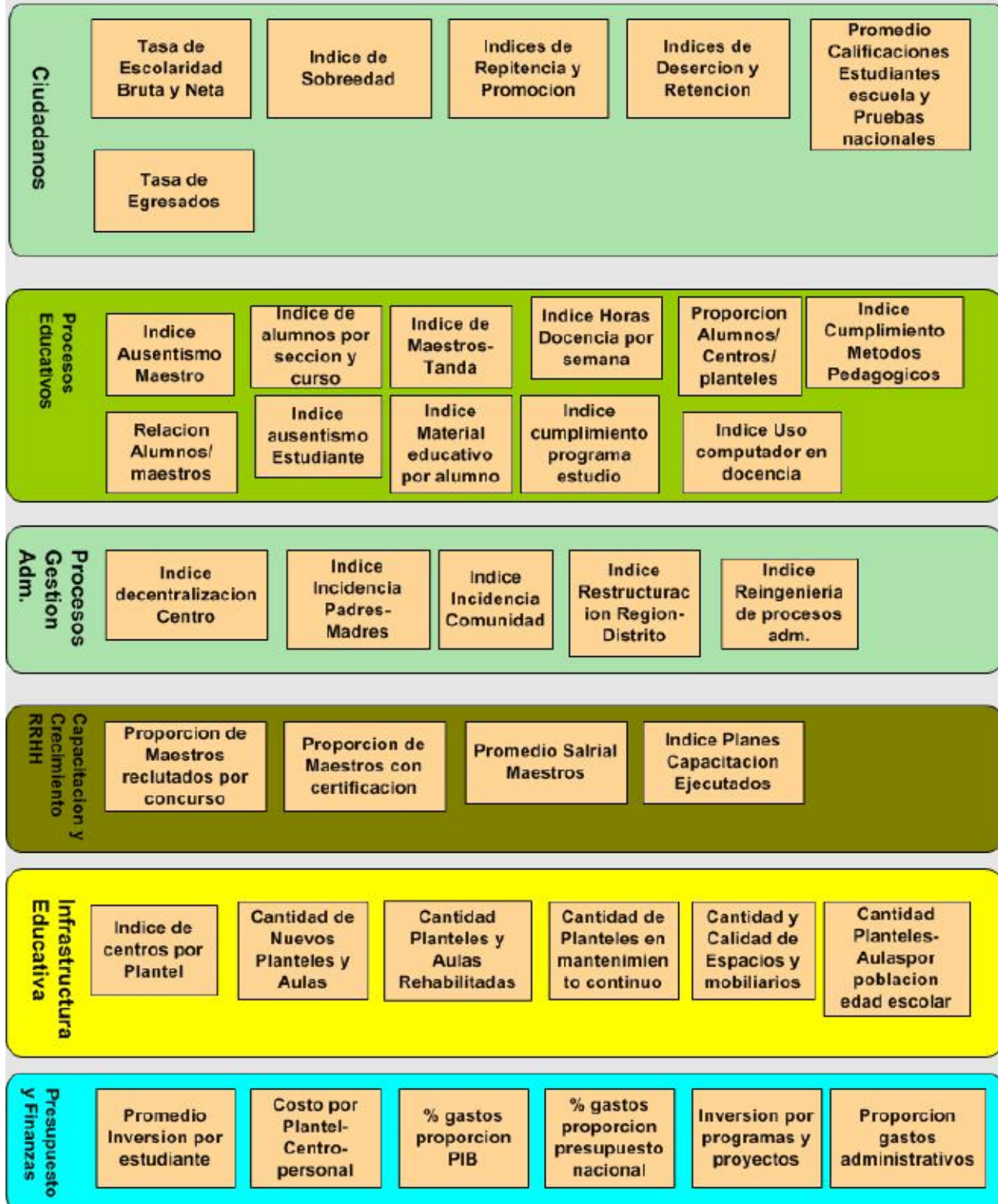
Mapa Estratégico: Indicadores de Gestión

Contiene la relación por perspectiva de cada indicador de gestión de desempeño KPI los cuales se producen a partir de los factores de desempeño definidos en los caso de uso o KPSS y distribuidos en el Mapa Estratégico de Funciones y casos de Usos del Sistema y el Mapa de Entidades de Datos, anteriormente definidos. Esta relación representa el eje principal del Modelo BSC para el SIGE, pues define los componentes del tablero de control mediante el cual se realizan las funciones de control y monitoreo del sistema educativo nacional. Se han derivado 43 indicadores de gestión distribuidos por niveles de perspectivas según se muestra en el gráfico del Mapa Estratégico siguiente.

En ese sentido, podemos establecer criterios de clasificación de los indicadores de gestión o KPI de acuerdo al nivel de agregación de información (macro, medio y bajo) y a las instancias del sistema, es decir, sistema educativo en general, Región, Distrito, Provincia, Municipio denominada geografía, centro educativo y el ente sujeto de la educación (el estudiante). El cuadro siguiente establece cuatro categorías de indicadores denominadas R1, R2, R3 y R4:

Nivel de Información	Instancias				Tipo de Indicador de Información
	Sistema Educativo	Geografía	Centro Educativo	Estudiante	
Macro Indicadores					R1
Detalle Medio					R2
Detalle Bajo					R3
					R4

Mapa Estrategico Indicadores de Gestion Sistema de Informacion para la Gestion Educativa SIGE



Mapas Estratégicos: Funciones Organizacionales y Programas-Proyectos. De estas funciones organizacionales derivamos el mapa estratégico dentro del modelo BSC que distribuye en las diferentes perspectivas (Ciudadanos, Procesos Educativos, Procesos Administrativos, Crecimiento y Capacitación, Infraestructura Escolar y Finanzas), las funciones organizacionales vistas como servicios de valor agregado estratégico requeridos en los procesos y perspectivas BSC, como se representan en el primer diagrama.

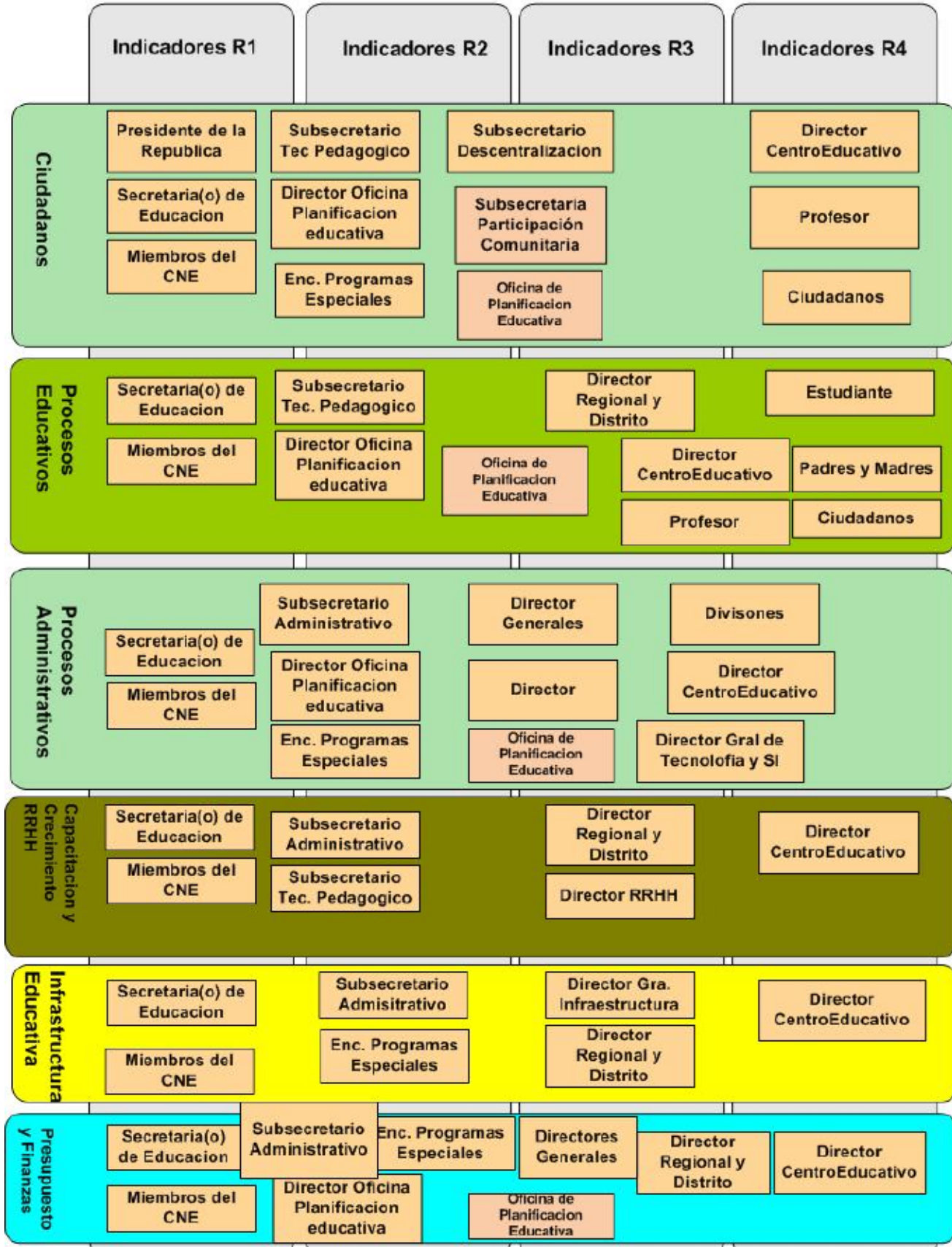
De igual manera, y a partir de la identificación de los organismos externos que inciden en la SEE y los programas y proyectos que son auspiciados por los mismos, hemos identificado su nivel de involucramiento en cada perspectiva del Modelo BSC.

Unidades Estratégicas Organizacionales y Niveles de Decisión.

Una Unidad Estratégica Organizacional es un actor o conjunto de actores que actúan como tomadores de decisiones en algún nivel de la organización. El nivel organizacional en que toman las decisiones está relacionado con su área de influencia o responsabilidad institucional o nacional, su nivel jerárquico en el Modelo Organizacional y el objetivo y alcance de sus funciones. Esto determina el nivel de detalle o agregación que requiere de la información, los datos y los indicadores de desempeño de gestión (KPI). Estos los hemos definido en el Capítulo 4 en la sección que describe los Indicadores de Gestión en cuatro niveles de agregación R1, R2, R3 y R4.

El mapa estratégico de Unidades Organizacionales (ver diagrama siguiente) representa la distribución de las mismas a través de las diferentes perspectivas del Modelo BSC del SIGE, con el objeto de mostrar a qué nivel de los tableros de control actúan y qué nivel de información requieren para la toma de decisión. Las unidades pueden aparecer en más de un renglón de Indicadores de Gestión (vertical) y en más de una perspectiva del BSC (horizontal).

Mapa Estrategico Unidades Estrategicas Organizacionales



La Matriz Estratégica y el Modelo Físico del SIGE

Los Mapas Estratégicos y su secuencia lógica de derivación se hicieron a partir del análisis de sistemas, estrategias y organización de la SEE. Esta secuencia establece un conjunto cruzado de relaciones que deben disponerse en forma detallada para su implementación en un sistema de información para la gestión. Las relaciones entre estrategias, políticas, objetivos, indicadores y metas, proyectos y programas son los componentes fundamentales de los esquemas de Tableros de Control a ser diseñados en la próxima etapa de Arquitectura Física del SIGE.

En este nivel se perfila la realización de la Matriz Estratégica y de Involucrados (ver cuadro siguiente), en donde se definirán los objetivos por cada política colocada en cada perspectiva de los mapas estratégicos, los indicadores de gestión o KPI's, las metas a ser alcanzadas en términos de los objetivos e indicadores de gestión, las acciones requeridas para alcanzarlas.

La generación de esta Matriz y los tableros de control son llevados a cabo por las Unidades Funcionales, como prerrequisito a la implementación del SIGE, por lo que su involucramiento en este proceso es considerado crítico. Son los insumos de información del SIGE provistos por las áreas responsables del sistema educativo y la SEE que completan los pasos 5 y 6.

Matriz de Estrategias - Modelo BSC SIGE									
Estrategias y Perspectivas	Relación de Políticas y Estrategias	Políticas Estratégicas	Objetivos	Medidas o Indicadores	Metas	Acciones	Funciones o Módulos del Sistema	Instancias Organizacionales	Programas y Proyectos
Misión y Visión									
Temas u Objetivos Estratégicos									
Ciudadanos									
Procesos Educativos									
Procesos Gestión Administrativa									
Capacitación y Crecimiento									
Infraestructura Escolar y Administrativa									
Presupuesto y Finanzas									

Observaciones Finales para el Diseño Físico del SIGE

Este documento está pensado para la discusión y retro alimentación con el Equipo de Proyecto SIGE, como prerrequisito para lograr el Producto 2, que es el próximo paso y que va a consistir en:

- El diseño físico a ser realizado a partir de los mapas y matrices estratégicas y de involucrados generadas por el análisis BSC, como se señaló en la sección anterior. Este diseño físico del sistema y de las bases de datos se centra en el concepto de DataMart (data warehouse), que a su vez alimentarían los indicadores de gestión de los tableros de control del modelo BSC, tomando en cuenta las diferentes perspectivas del Modelo BSC y las Unidades Estratégicas Organizacionales.
- Proveer las guías y recomendaciones técnicas para la actualización y rediseño de los sistemas de información que lo requieran, así como la necesidad de contratación externa y de adquisición de productos de software. El análisis de comparación del modelo Funcional Lógico con los sistemas de

información en actual operación en la SEE, es un objetivo básico para la alimentación de los datamart. Esto se logra por medio de una definición de las estructuras de datos físicas de las bases de datos desde los sistemas actuales, que posibiliten el desarrollo e implementación del Diseño Físico de la Solución.

- Definir un plan de desarrollo y las alternativas de soluciones de los productos de software requeridos para el SIGE mediante un análisis del mercado con sus fortalezas y debilidades e identificar a su vez empresas consultoras y profesionales de la TI. Además definir un presupuesto estimado de inversión.

Informe



Sistema Registro y Control Académico

•
María Rocío Santos
Consultora

•

Tabla de Contenido

Historial de Revisión y cambios

Tabla de Contenido

Términos y Abreviaturas

Historia del proyecto

Oportunidad

Visión

Situación de la institución

Problema

Análisis de Beneficios

Objetivos de la institución

Beneficios

Concepción de la Solución

Misión, objetivos, supuestos y restricciones

Misión

Objetivos

Análisis de Uso

Perfil de Usuarios

Escenarios de Uso

Requerimientos

Requerimientos de Negocios

Requerimientos de Usuarios

Requerimientos Operativos

Requerimientos del Sistema

Alcance

Características y funciones

Fuera de Alcance

Estrategia de Versiones

Análisis de Riesgos

Escenarios de Uso

Módulo de Alumnos

Módulo Público

Módulo Privado

Arquitectura de la Solución

Implementación de RCA

Objetivos

Alcance de Implementación

Estaciones

Componentes

Servidor

RCA Central

RCA Centros

Arquitectura de implementación Conceptual

Arquitectura

Estrategia de Instalación

Recursos de Implementación

Soporte a la Solución

Help Desk

Coordinación de Entrenamiento

Proceso de instalación



Preparación

Validación

Revisión de Procesos

Instalación

Instalación de Hardware y Software

Verificación de que la aplicación funciona para los usuarios

Activar uso por los usuarios

Entrenamientos

Entrenamiento Usuario Final

Entrenamiento Equipo de Soporte

Estabilización

Monitoreo de defectos

Transferir a Operaciones

Responsabilidades

Activación de reportes y monitoreos

Logs

Help Desk

Historia del proyecto

Sistema de Registro y Control Académico fue creado por una empresa extranjera, quienes al culminar el proyecto entregaron el código y el manual de usuario, sin documentación técnica.

En el año 2003 se realizó una implementación piloto que incluyó 350 escuelas y se entregaron más de 1500 computadoras.

Los entrenamientos se realizaron con los Directores, Secretaria Docente y Enc. De cómputos, con entrega del manual de usuario. Posterior al entrenamiento podían enviar correos o llamar para asistencia técnica.

Cada entrenamiento tenía duración de un día, para un grupo de 6 a 8 directores aproximadamente.

Los sistemas trabajan local y posteriormente se sincronizaban los datos.

Los registros en el sistema no se realizaban a tiempo, sumado a una pobre coordinación para la supervisión del proyecto en los centros, el proyecto fue cayendo.

La escuela República de Colombia, mantuvo el sistema en funcionamiento por más de un año, y llegaron a realizar solicitudes de optimización y requerimientos adicionales del sistema.

En el año 2007 se realizó la documentación técnica y de usuarios del sistema, con miras a evaluar el alcance del sistema con respecto a los requerimientos actuales del Sistema Educativo.

En el año 2008 se identificaron debilidades y se realizaron ajustes del sistema para ser implementado en 350 centros, quedando el sistema con las características descritas en el presente documento.

Oportunidad

Secretaría de Educación tiene como parte de su visión “Lograr que todos los dominicanos y dominicanas tengan acceso a una educación pertinente y de calidad...”, para lo cual requiere de sistemas compuestos por estudiantes, profesores, entidades de control, supervisión, metodologías, equipos, programas, materiales, entre otros elementos que permitiría llevar el mensaje a los estudiantes de la forma más adecuada.

Los requerimientos actuales de los estudiantes son cada vez mayores, ya que se enfrentan a un mundo globalizado con muchos retos y competencias para lo cual deben estar preparados. Por otra parte las necesidades y exigencias en el campo laboral también han incrementado, ya que los consumidores poseen más alternativas por lo que hay que ser más eficiente en los trabajos desarrollados.

La población se incrementa y así se incrementan las necesidades de escuelas, profesores, recursos didácticos, que debemos controlar de forma tal que aseguremos que les llegue a los estudiantes a tiempo, y obtengamos los resultados esperados en nuestra visión.

En la actualidad se requiere de una herramienta que permita controlar y conocer en cualquier momento la situación de profesores, estudiantes y centros, tanto de procesos como en el área financiera, informaciones que son de vital importancia para la toma de decisión de la Secretaría de Educación ya que estos son los insumos que justifican la existencia de la misma.

Visión

Luego de implementar el Sistema de Registro y Control Académico podremos conocer y controlar los procesos que involucran tanto a los maestros como a los alumnos y las finanzas de los centros, de esta forma conoceremos sus necesidades y el estatus de sus procesos más importantes.

Por otra parte tendremos almacenado toda la información referente a los procesos automatizados, por lo que no requeriremos de espera para realizar consultas que nos permitan tomar decisiones en el momento oportuno.

Situación de la institución

Problema

No se cuenta con herramientas efectivas para supervisar las operaciones de las escuelas centradas en el alumno y la ausencia de informaciones en línea que apoye en la toma de decisiones.

Análisis de Beneficios

Objetivos de la institución

Fomentar la educación como recurso esencial para el desarrollo individual y primordialmente para el desarrollo social.

La educación como desarrollo individual y social implica una educación con un contenido de acuerdo a los requerimientos sociales, con una supervisión de parte de la institución que permita asegurar que se esté llevando acabo de la manera adecuada en el tiempo establecido.

Se requeriría de una herramienta tecnológica en el que los maestros registren el estatus de sus docencias y puede ser supervisada tanto digitalmente como presencialmente de manera aleatoria.

Mantener el control de los estudiantes en la actualidad requiere de ajustes de forma tal que pueda conocerse, quienes están cursando por las aulas, quienes han desertado y porque, mantener un historial de calificaciones, así como mantener control de asistencia de estudiantes y maestros son solo algunas de las variable que necesitamos conocer en el momento que lo necesitemos, es decir, eliminar la necesidad de esperar un período para recolectar estos datos sino que los tengamos en el momento deseado.

El sistema de Registro y Control Académico puede suministrar estas informaciones sin requerir esperar que se culmine el año escolar, solo es necesario que cada escuela se comprometa a registrar los datos requeridos y desde cualquier punto puede accesarse a esta información.

Proveer los recursos necesarios para el desarrollo exitoso de los planes educativos

Para cumplir con este objetivo necesitamos conocer a quienes debe llegar estos recursos, las cantidades exactas de alumnos por centros, lo que nos permitiría manejar los recursos eficientemente y distribuir de acuerdo a las necesidades de cada centro.

El sistema de Registro y Control Académico puede suministrar esta información, tomando en cuenta la asistencia y las inscripciones.

Beneficios

- Rapidez de búsqueda de información
- Conocer los estatus de asistencia de cada centro
- Manejar la población estudiantil y docente del centro
- Posibilidad de trabajar desconectado y hacer sincronizaciones posteriores

- Puede monitorearse desde el sistema cuales centros no han registrado las informaciones
- Administración mas eficiente de los centros
- Las informaciones almacenadas en el sistema son de gran importancia para conocer las cantidades de materiales, desayuno, de maestros, de aulas requeridas, ya que se maneja por el mismo la población estudiantil, sin necesidad de realizar censos o valerse de la información que proporcionan los directores de centros

Concepción de la Solución

Misión, objetivos, supuestos y restricciones

Misión

Recopilar información de cada estudiante, manteniendo su registro independientemente de la escuela que asista o se traslade.

Objetivos

1. Registrar las asistencias de los estudiantes y docentes
2. Registrar las calificaciones de cada estudiante
3. Registrar los datos de cada centro y conocer su población estudiantil y docente
4. Controlar la ficha sanitaria, acta nacimiento de cada estudiante
5. Conocer los estudiantes que han desertado
6. Conocer el manejo financiero de las escuelas

Análisis de Uso

Perfil de Usuarios

Director de escuela: tiene la responsabilidad de los recursos suministrados a su centro, así como el control de los recursos humanos y el buen funcionamiento del centro.

Maestro: responsable de llevar el plan de clases a los estudiantes, tomar la asistencia y colocar las calificaciones.

Estudiante: es el centro de los procesos realizados en el Sistema de Registro Académico, su asistencia es controlada por los maestros y es responsable de tomar las pruebas suministradas en el centro.

Secretaria docente: en los centros donde no es posible que los maestros registren los resultados de asistencia y calificaciones es quien debe registrar los datos esperados por el sistema.

Soporte técnico: equipo técnico responsable de reparar, instalar y apoyar en las dudas que luego de los entrenamientos pueden tener los usuarios del sistema.

Instructores: Equipo responsable de enseñar a los usuarios a utilizar el sistema.

Técnicos: Apoyarán a los instructores en la labor de entrenamiento.

Data Base Administrador (DBA): Equipo responsable de los datos introducidos en el sistema, deben ocuparse de la seguridad y la eficiencia de los datos almacenados a través del sistema.

Desarrolladores: Equipo técnico responsable de realizar los ajustes del sistema necesario para su funcionamiento estable y que el mismo cumpla con los requerimientos y objetivos por lo cual fue diseñado.

Escenarios de Uso

1. Administrador:

Distrito

Directivo: un director general

Alumno

Sincronizador

Encuestador

Madre/padre

Personal administrativo

Profesor

Tutor

Vecino

Distrito:

- Visualizar los datos de todos los centros de su distrito
- Crear usuarios del perfil Director

Director:

- Crear centros
- Registrar de proveedores
- Registrar pedido
- Pagar a proveedores
- Administrar el personal
- Inscribir alumno
- Crear asignaturas
- Crear secciones
- Asignar alumnos a secciones
- Registrar días feriados

Maestro:

- Registrar asistencia
- Registrar calificaciones

Secretaria docente: no es un puesto que existe en todos los centros en caso de existir apoyaría en los registros al director y al maestro en caso de no tener acceso a equipo, en la primera etapa de implementación del sistema.

Requerimientos

Requerimientos de Negocios

1. Unificar el criterio de Plantel – Centro y crear el concepto servicios para sustituir el plantel
2. Incluir en el sistema el calendario escolar y el calendario del centro, para ser tomado en cuenta en la asistencia

3. Almacenar información acerca de los padres del alumno, ficha sanitaria, vecinos del alumno etc.
4. Las secciones deben crearse automáticamente en la medida que se vayan inscribiendo los estudiantes, teniendo un máximo de alumnos
5. Debe poder capturarse las informaciones de la estructura física del centro y de su mobiliario
6. Registro del centro
7. Registro del plan de estudio del centro, nivel, ciclo (año escolar)
8. Los días feriados no deben ser tomados en cuenta para las ausencias
9. Los días feriados pueden tener diferentes tipos (nacional, propios del centro educativo o religioso)
10. Reporte de certificados escolares
11. Control de asistencia del personal del centro
12. Reporte asistencia de los docentes
13. Reporte del personal del centro
14. Reporte de docentes no asignados a secciones, asignaturas
15. Especificar si ha habido una asistencia perfecta o no de los no docentes al centro
16. Para la asistencia de los no docentes el sistema debe permitir filtrar por asistencia perfecta o no
17. Dividir el módulo que posee las operaciones contables en modulo privado donde los alumnos tienen condiciones de pagos y en el módulo público donde los alumnos no poseen ningún cargo

Requerimientos Módulo Financiero Público

18. Crear los proveedores y mostrar una lista de los existentes
19. Consultar pedidos por rango de fecha o por estado, o ambos
20. Debe tener registradas las cooperadoras con que cuenta el centro, el banco con el que está afiliado y el número de la cuenta y su estado
21. Mantener un registro de movimientos de pago realizados por los proveedores
22. Debe permitir realizar movimientos con proveedores que no estén registrados en el sistema
23. Debe tener registro de movimientos de pagos pendientes
24. Mantener registro de la gestión de cobro realizados (comprobantes de pago con su detalle)
25. Mantener un registro del personal de la cooperadora, su estado y gestiones realizadas
26. Debe mantener un registro del balance actual en la cuenta bancaria
27. Debe permitir consultar balance por rango de fecha
28. Debe permitir filtrar los movimientos por pagos y pendientes
29. Debe permitir filtrar los comprobantes por recibo de servicios o por devolución de dinero

Requerimiento Módulo Financiero Privado

30. Configurar los tipos de comprobantes de pago de los proveedores
31. Especificar el tipo de comprobante si es factura o nota de crédito para los proveedores
32. Permitir poner un tipo por default
33. Configurar las cuotas y forma de pago de la misma para los alumnos
34. Especificar un tipo de comprobante por default para pago de los alumnos
35. Configurar los comprobantes de cobros
36. Permitir un tipo de comprobante de cobro por default en el sistema
37. Configurar las cuotas de pago asignada a los alumnos por sección
38. Mantener registro de las cuotas pendientes de un periodo de los alumnos
39. Registrar los pagos realizados por los alumnos
40. Crear los proveedores y mostrar una lista de los existentes
41. Consultar pedidos por rango de fecha o por estado, o ambos

42. Tener registradas las cooperadoras con que cuenta el centro, el banco con el que está afiliado y el número de la cuenta y su estado
43. Mantener un registro de movimientos de pago realizados por los proveedores
44. Realizar movimientos con proveedores que no estén registrados en el sistema
45. Mantener registro de movimientos de pagos pendientes
46. Debe mantener un registro del balance actual en la cuenta bancaria
47. Consultar balance por rango de fecha
48. Filtrar los movimientos por pagos y pendientes
49. Filtrar los comprobantes por recibo de servicios o por devolución de dinero

Requerimientos de Usuarios

1. Especificar la condición del estudiante al momento de la inscripción, si es repitente, promovido o nuevo
2. Permitir modificar por separado los datos del alumno la ficha sanitaria
3. Permitir dar de baja a un estudiante
4. Debe permitir dar seguimiento pedagógico al estudiante
5. Reporte planilla estadística
6. Reporte de alumnos libres
7. Reporte de asignaturas con secciones no asignadas

Requerimientos Operativos

1. Registrar el formulario de inscripción
2. Una misma sección puede tener diferentes grupos ejemplo sección A, sección B etc.
3. Permitir transferir un estudiante de una sección a otra, de una tanda a otra y/o de nivel
4. Controlar la asistencia tanto por materia como por día
5. Visualizar las ausencias diarias y mensual
6. Registro de calificaciones por materia
7. Registro y configuración de exámenes
8. Registro de asignatura y nivel a que le corresponde
9. Una asignatura puede tener más de un nivel
10. Cada sección debe tener la tanda, el nivel, el grado
11. Reporte de alumnos por sección
12. Reporte de alumnos por promoción
13. Reporte de alumnos que repiten el año escolar
14. Reporte de asistencia por materia o todas las materias por un rango de fecha
15. Reporte de consulta de calificaciones por alumno
16. Asignar horario a las secciones por nivel
17. Reporte de asignatura de asignada a secciones y a docentes
18. Asignar secciones al personal del centro
19. Asignar secciones a estudiantes
20. Imprimir el formulario de inscripción para entregarlo al estudiante
21. El sistema debe permitir crear nomenclatura para identificar el aula ejemplo A, B
22. El sistema debe permitir seleccionar si la sección va ser multigrado o no

Requerimientos del Sistema

1. Permitir trabajar desconectado luego hacer sincronización cuando exista posibilidad de conexión

2. Posibilidad de crear nuevos módulos
3. Arquitectura que permita tener todos los centros en línea
4. Posibilidad de consultar desde cualquier parte
5. Módulo de seguridad de acceso
6. Asegure la información registrada

Alcance

Alumno

- 1) Datos Generales
 - a) Centros Educativos
 - i) Infraestructura
 - ii) Equipamiento
 - iii) Servicios
 - b) Calendario Escolar
 - c) Plan de Estudio
 - d) Asignaturas
 - e) Proyecto de Centro
 - f) Marco Legal
 - i) Leyes
 - ii) Ordenanzas
 - iii) Ordenes Departamentales

- 2) Estudiantiles
 - a) Ingresos
 - b) Formulario de inscripción
 - c) Modificaciones
 - i) Datos personales del alumno
 - ii) Domicilio del alumno
 - iii) Datos personales de padres/tutor
 - iv) Domicilio de padres/tutor
 - v) Datos personales del vecino
 - vi) Ficha sanitaria
 - d) Histórico de Estudiantes
 - e) Transferencias Internas
 - f) Transferencias de Centros
 - g) Bajas
 - h) Rendimiento académico
 - i) Asistencia
 - i) Parte diario
 - ii) Parte mensual
 - j) Informe de Desarrollo
 - i) Record de Nota

- 3) Evaluaciones

- a) Calificaciones
- b) Seguimiento pedagógico
- c) Configuración de exámenes
 - i) Exámenes regulares
 - d) Estructura Nota

- 4) Reportes
 - a) Matrículas
 - i) Alumnos por sección
 - ii) Planilla estadística
 - iii) Promociones / repitencias
 - b) Evaluaciones
 - i) Consulta de calificaciones
 - ii) Actas
 - iii) Actas final de rendimiento
 - c) Certificados
 - i) Escolaridad
 - d) Reportes
 - i) Personal del Centro
 - ii) Asignaturas con secciones asignadas a docentes
 - iii) Docentes asignados a asignaturas con secciones
 - iv) Asignaturas con secciones no asignadas
 - v) Docentes no asignados
- 5) Docentes
 - a) Asignatura con secciones
 - i) Asignaturas de docentes
 - ii) Administración de horarios
 - b) Calificaciones
 - i) Evoluciones Cuantitativas
 - c) Informe de Desarrollo
 - i) Evaluaciones cualitativas
 - d) Personal
 - i) Asignación de asignaturas con secciones
 - ii) Asistencia
 - (1) Docentes
 - (2) No Docentes
- 6) Secretaría de Educación
 - a) Años escolares
 - b) Ciclos
 - c) Usuarios
 - d) Centros educativos
 - e) Configurar Sincronizador
 - f) Sincronizador
 - g) Conflictos

7) Ayuda

Público

- 1) Proveedores
 - a) Manejo de Proveedores
 - b) Manejo de Pedidos
 - c) Pago Proveedores
- 2) Personal
 - a) Administración del Personal
- 3) Cobros
 - a) Cobros Generales
- 4) Balance
 - a) Balance General

Privado

- 1) Configuración Comprobantes
 - a) Comprobantes Proveedores
 - b) Comprobantes Cuotas
 - c) Comprobantes Cobros
- 2) Cuotas Alumnos
 - a) Configuración Cuota
 - b) Manejo de Cuotas
 - c) Cuenta Corriente
- 3) Proveedores
 - a) Manejo Proveedores
 - b) Manejo de Pedidos
 - c) Pago a Proveedores
- 4) Cobros
 - a) Cobros Generales
- 5) Balance
 - a) Balance General

Características y funciones

- Control de Múltiples centros
- Posibilidad de trabajar desconectado
- Puede utilizarse desde cualquier lugar, ya que es un sistema Web
- Posibilidad de crecimiento del sistema, es decir, integrar módulos adicionales en futuras versiones

Fuera de Alcance

- Registro de pruebas nacionales
- Registro de temas dados, con respecto al currículo y fecha de culminación del tema
- Registro, Control y corrección de exámenes
- Relación con sistema de Recursos humanos
- Control de inventario

- Control de activos fijos
- Control de Desayuno escolar
- Registro de entrega de materiales a estudiantes

Estrategia de Versiones

La primera versión del sistema incluirá el alcance anteriormente descrito, sin embargo, su implementación podría ser modular, es decir, primero el módulo de alumnos y luego el privado o público, dependiendo el que le corresponda al centro.

Esta versión debe pasar los Testing estipulados para este proyecto, y como mínimo, las pruebas funcionales y las pruebas de stress.

Con el release de esta versión debe estar definido el plan de seguridad tanto de acceso como de la data que se vaya a registrar, teniendo una estructura definida de backup y restore ya probados.

Incluir en siguientes versiones:

Verificar centros sin registros de asistencia

Verificar centros sin registros de calificaciones

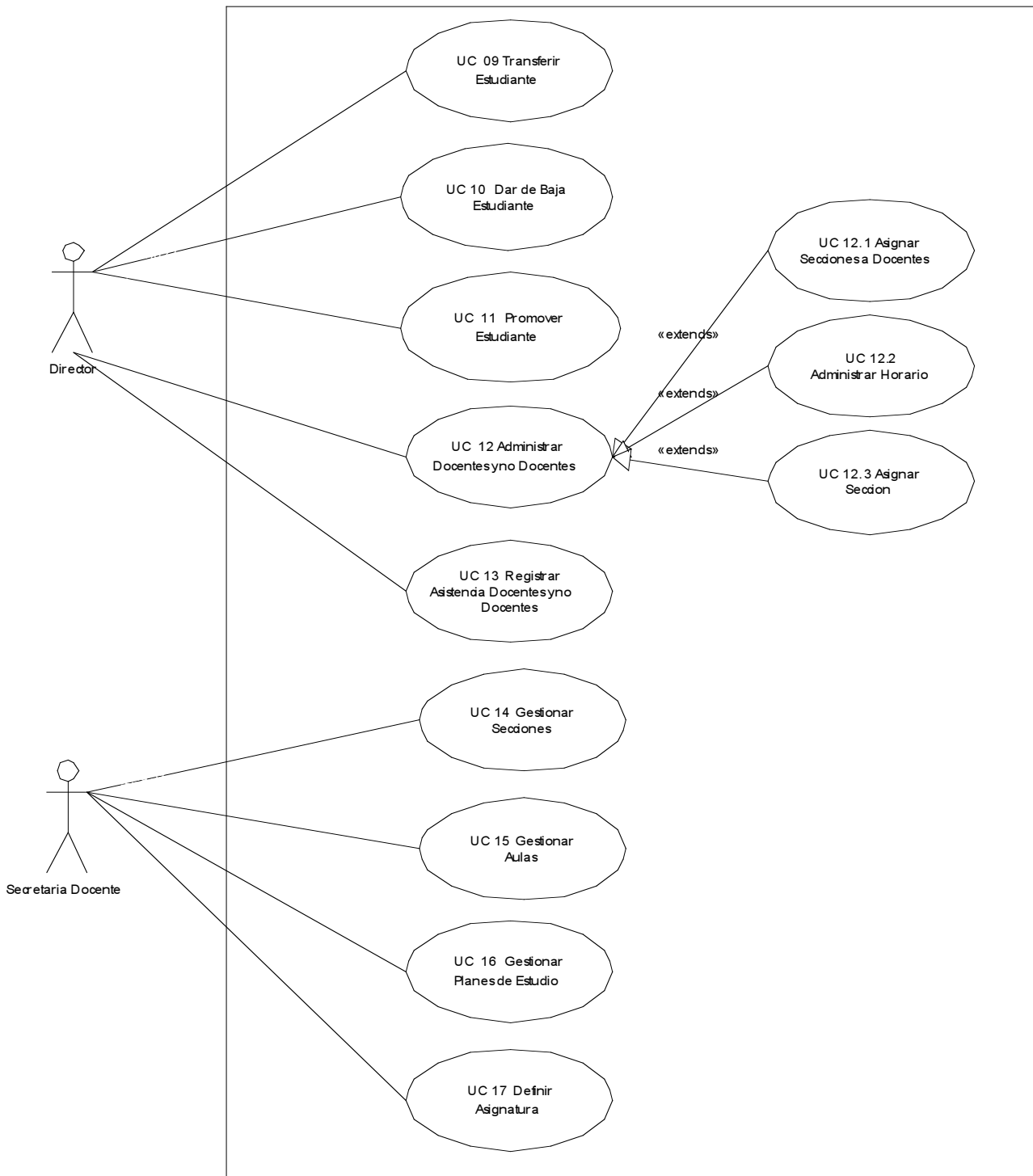
Si estos dos puntos pudieran ser con avisos a email, apoyaría de gran manera a la supervisión de los centros

Análisis de Riesgos

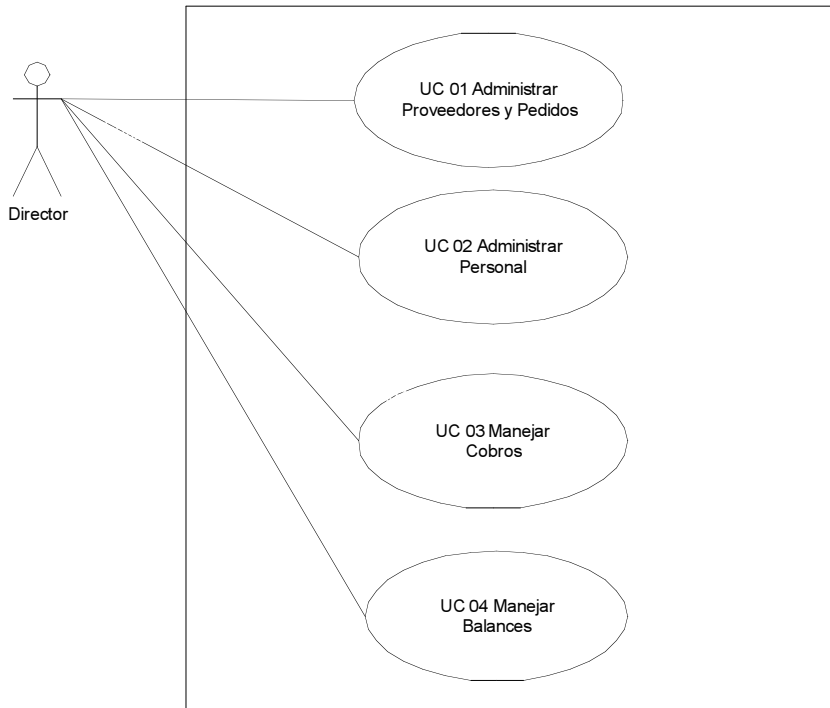
Riesgos				
#	Condición	Consecuencia	Probabilidad	Mitigación
1	Conectividad	No sería posible utilizar el sistema, almacenar o acceder la información	40%	La planificación de implementación debe incluir una instalación local del sistema y data. Desarrollar un componente de sincronización
2	Estabilidad de la energía	Sería imposible implementar el sistema sin energía	60%	a instalación suministro de energía de emergencia, como inversores y realizar un plan de mantenimiento del mismo
3	Mantenimiento de equipos	Su impacto tendría efecto a corto plazo para la continuidad del proyecto	30%	Realizar un plan de mantenimiento de equipos
4	Capacidad de servidor	Tendría efecto a corto plazo cuando muchos usuarios traten de utilizar la aplicación	20%	Realizar pruebas de stress
5	Capacidad de dar soporte a usuarios	Los usuarios sin un soporte adecuado no van a utilizar el sistema	40%	Realizar un plan de soporte, que implique ayuda vía telefónica, emial, visitas periódicas
6	Resistencia al cambio de los usuarios	Están trabajando en la actualidad con un sistema manual, la implementación del sistema implica mas controles	80%	Recibir apoyo de la gerencia de la institución apoyada con políticas
7	Entrada de datos por parte de usuarios a destiempo	Sin los datos no están actualizados no podríamos apoyarnos en el mismo para tomas de decisiones ni supervisión	40%	Recibir apoyo de la gerencia de la institución apoyada con políticas y colocar avisos automáticos en el sistema para mayor supervisión

Escenarios de Uso Módulo de Alumnos

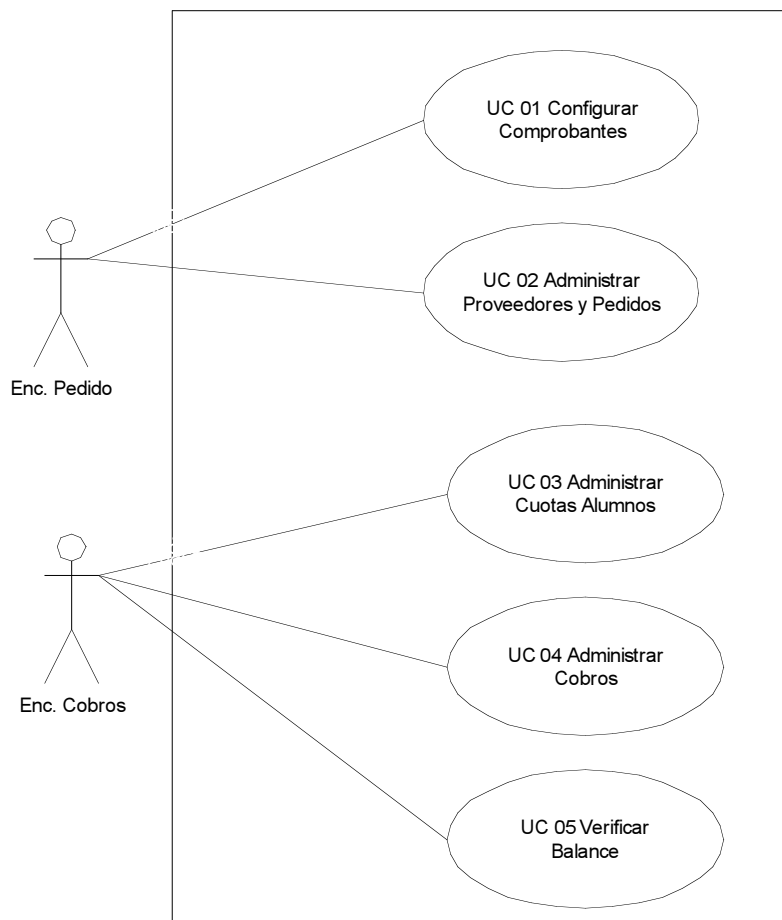




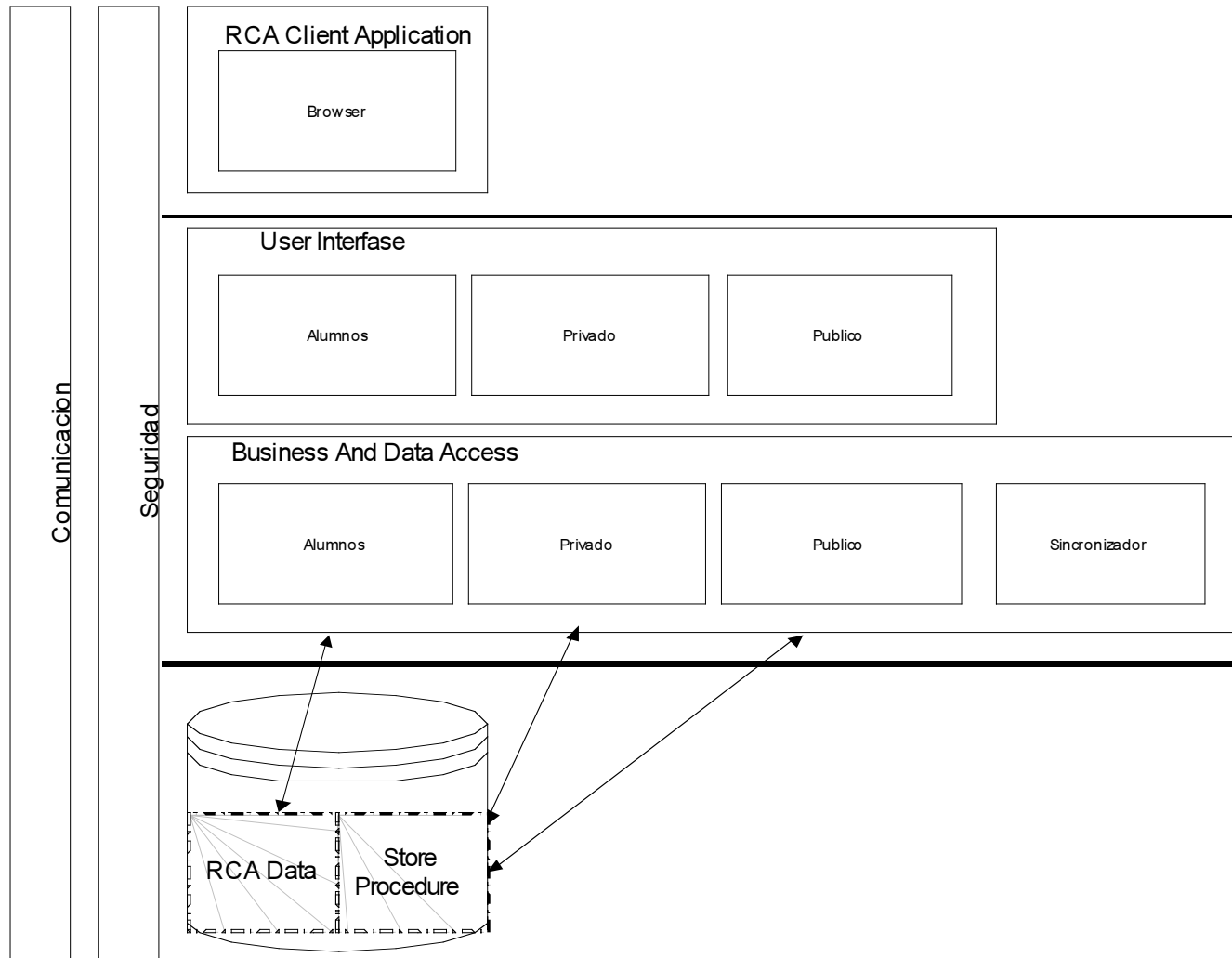
Módulo Público



Módulo Privado



Arquitectura de la Solución



Implementación de RCA

Objetivos

1. Crear usuarios totales del sistema, en una muestra de escuelas, que puedan ser proveedores de información en torno al alumno y su centro, de manera tal que pueda ser utilizado para toma de decisiones
2. Simplificar los procesos de levantamiento de información en los centros
3. Eficientizar el proceso de instalación, estabilización y seguimiento del sistema RCA

Alcance de Implementación

Esta sección describe la arquitectura de la solución y el tamaño de la implementación

Estas características indicarán el nivel de esfuerzo y complejidad de la implementación.

Estaciones

La aplicación será instalada en 321 planteles de República Dominicana ubicados en diversas ciudades.

El sistema será instalado en 4 de las 20 máquinas disponibles en el área administrativa o en los laboratorios de cómputos de los centros

Estas computadoras estarán comunicadas entre sí, mas no directamente conectadas a la base de datos central

- Componentes
- Servidor
- Los elementos de servidor siempre deberán residir en un equipo destinado para tal fin y en cuanto sea posible con destinación exclusiva para la operación de RCA, conectados a la Base de Datos central.
- Sistema Operativo
- El sistema operativo requerido es Windows 2000 Server junto con sus Service Packs incluidos.
- Base de Datos
- Como motor de base de datos se debe utilizar Microsoft SQL Server 2000 con sus Service packs necesarios.

Internet Information Server 5 o mayor

Este servicio viene incluido cuando se instala el sistema operativo, sin embargo, hay que configurarlo para que permita las operaciones sin restricciones de uso del Sitio Web de RCA.

Sitio Web.

Este sitio debe estar colocado en el mismo servidor o en un servidor habilitado para tal fin y deberá tener acceso desde Internet.

Crystal Report

Debe instalarse donde este ubicado el Internet Information Server (IIS), ya que permite que se pueda mostrar e imprimir todos los reportes incluidos en el sistema, en cualquier cliente en el ambiente Web. La versión del Crystal es 7.0 o mayor.

RCA Central

Es una instalación completa del sistema RCA conectado a una base de datos que almacena la información de todos los centros. Tiene habilitado la posibilidad de cargar datos de los centros y exportar informaciones de los alumnos para ser introducidas en los centros.

Sistema Operativo

Las aplicaciones de cliente requieren del uso de un sistema operativo Windows de 32 Bits como son Windows 2000 Profesional, XP o mayor.

Sincronizador Servicio

Instalado en el servidor de aplicaciones para desarrollar la función de cargar los archivos XML almacenados en la carpeta de sincronización y almacenarlos en la base de datos.

RCA Centros

Posee los mismos módulos que la aplicación ubicada en el servidor, la diferencia es que su base de datos posee los movimientos de los alumnos pertenecientes a este centro, y al sincronizar permitiría actualizar los datos generales de todos los alumnos y exportar las actualizaciones de los alumnos de su centro.

Sistema Operativo

Las aplicaciones de cliente requieren del uso de un sistema operativo Windows de 32 Bits como son Windows XP profesional.

Base de Datos

Como motor de base de datos se debe utilizar el centro es Microsoft SQL Express 2000.

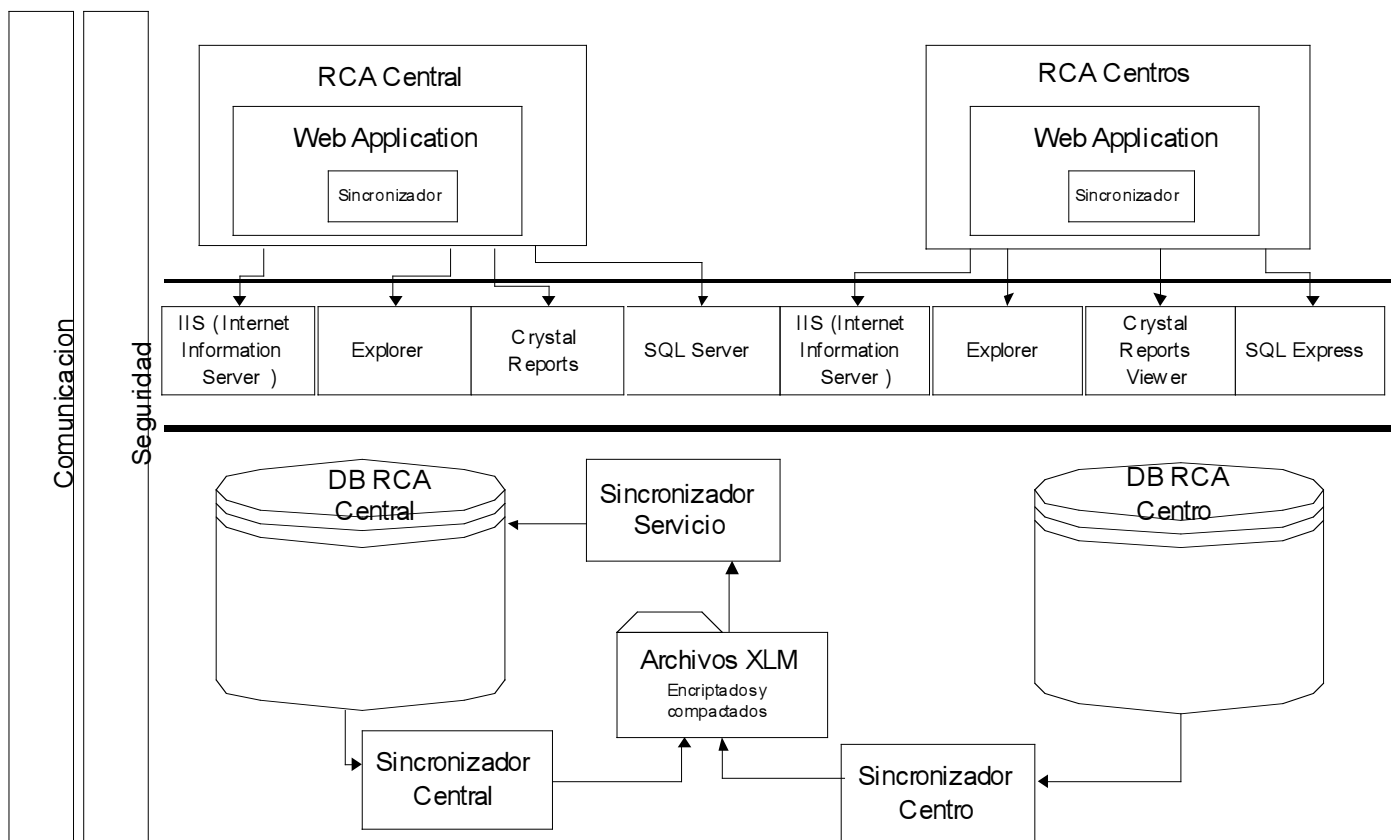
Internet explorer 5.1

O mayor con sus respectivos Service Pack y los permisos necesarios para la utilización del Sitio Web de RCA.

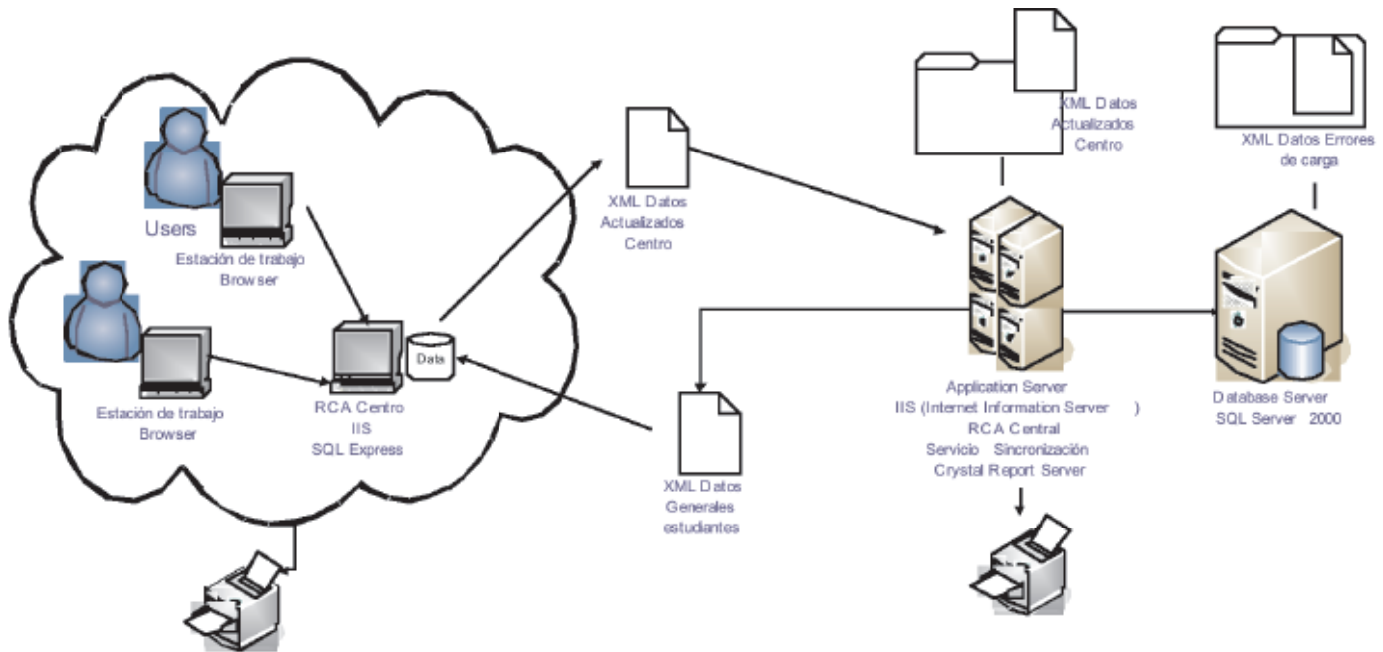
Crystal Reports Viewer

Permitirá visualizar los reportes incluidos en el sistema.

Arquitectura de implementación Conceptual



Arquitectura



Servidor Aplicación	Servidor Base de Datos	Servidor RCA Centros/ DB	Estaciones
Windows 2003 Server	Windows 2003 Server	Windows XP Profesional	Sistema Operativo
Administración de Servicios Web. Internet Information Server.(IIS)	Base de Datos Sql Server. Tables, Store Procedures y View.	Base de datos SQL Express	Internet Explorer 5.1 o Mayor.
Aplicación Web RCA		Administración de Servicios Web. Internet Information Server.(IIS).	Crystal Reports Viewer.
Seagete Crystal Reports, Crystal web page server, Report Designer, Viewer.		Aplicación Web RCA Centros	
Servicio Sincronización		Crystal Reports Viewer.	

Estrategia de Instalación

La instalación de la aplicación se realizará en dos fases:

1. Configuración de los servidores de producción y la Instalación de: RCA Central, RCA Servicio y restaurar Base de Datos.
2. Instalar y configurar computadoras en centros: restaurar base de datos y RCA Centro.

Recursos de Implementación

Soporte técnico: Asumirá la responsabilidad del operativo de instalación, además de la corrección de fallas en las escuelas cuando se haya agotado la vía de soporte.

Técnico del distrito: Apoyará el operativo de instalación y es el segundo nivel en la ruta de soporte a usuarios en caso de fallas.

Técnico del laboratorio: Apoyará el operativo de instalación y es el primer nivel en la ruta de soporte a usuarios en caso de fallas.

Informática Educativa: Impartirán los entrenamientos a usuarios y entregarán los accesos y manuales de usuarios, durante los mismos.

Help Desk: es el cuarto nivel en soporte a usuarios.

Gestión y desarrollo: Se encargarán de las charlas de motivación en los entrenamientos, del Seguimiento y monitoreo del sistema.

Soporte a la Solución

Durante la fase de implementación los usuarios encargados de las funciones técnicas, recibirán luego de su entrenamiento, un seguimiento tanto presencial, vía email o telefónica del departamento de desarrollo.

Luego de implementado el sistema, los usuarios finales recibirán soporte en el siguiente orden: técnico del laboratorio → técnico del distrito → mesa de ayuda → soporte técnico, ya sea vía email o telefónica.

Help Desk

Las ayudas recibidas vía telefónica o vía email no son registradas en un sistema de información, por lo que recomendamos incluirlo en el sistema actual de soporte.

El apoyo a los usuarios en la fase de implementación representa una de las actividades de mayor importancia en el proyecto, ya que, es lo que va a permitir que los usuarios se sientan acompañados durante todo este proceso de cambios.

Los usuarios deben recibir asistencia tal cual la reciben de las demás aplicaciones, conociendo ya el procedimiento de solicitud de ayuda la implementación y las operaciones diarias se realizan con mayor facilidad.

Coordinación de Entrenamiento

Los entrenamientos del sistema serán organizados por distritos, la cantidad de asistentes depende de la capacidad del centro de entrenamiento y la cantidad de usuarios por distritos.

Los entrenamientos tienen un estimado de 16 horas, para los usuarios finales, durante los cuales se entregarán: Usuario, password y manual de usuario.

Proponemos realizar entrenamientos una vez al mes, luego de implementar el sistema.

Proceso de instalación

Preparación

El proceso de instalación del sistema requiere de una etapa de preparación donde se realizan las siguientes actividades:

1. Configuración previa de equipos:
 - a. Configuración de IIS, Sql Server y Crystal Reports
 - b. Ingreso de Base de datos en servidor
2. Ajuste de datos en la base de datos

Validación

Es requerido tener un usuario activo, para la conexión a la base de datos y al IIS. Debe validarse la posibilidad de tener un usuario en la base de datos que permita restaurar la base de datos y correr el Setup en la máquina.

Debe verificarse que exista conexión hacia los servidores de base de datos y sistema.

La preparación de la base de datos se realiza, luego de recibir los datos digitados del distrito al que pertenece el centro.

Revisión de Procesos

Procesos Pasos a Seguir
Verificar Conectividad

Confirmar que la base de datos contenga los datos actualizados

Validar que el sistema esté funcionando correctamente

Instalación

Instalación de Hardware y Software

La instalación de RCA Centros, requiere una previa configuración de la máquina y conectividad entre los equipos que utilizarán el sistema.

La instalación de RCA Central, debe poseer una previa configuración de los servidores: Web y base de datos, además de la instalación del Servicio RCA en el servidor Web.

La instalación de la aplicación se realiza:

1. Colocar el CD de la aplicación en el equipo que desea instalar
2. El CD automáticamente correrá el instalador
3. Al finalizar la instalación, abra el archivo de configuración e indique cual es la máquina que posee la base de datos

Verificación de que la aplicación funciona para los usuarios

Debe crearse un usuario de testing, para verificar que el sistema esté funcionando correctamente. Este usuario puede ser utilizado para los entrenamientos.

Activar uso por los usuarios

La activación de los usuarios en el sistema debe ser realizada durante el entrenamiento, creando un usuario y password, para ser entregado al usuario. Si el usuario va a ser cambiado durante el entrenamiento, va a existir una diferencia entre el usuario del centro y el de la instancia central.

Entrenamientos

Entrenamiento Usuario Final

Secretaria docente

Su entrenamiento consiste en conocer el módulo de alumnos, de forma tal que pueda registrar las asistencias, notas, apoyar al director en alguna de sus actividades, como la inscripción.

Generalmente es una sola persona por centro y recibe un entrenamiento realizando actividades directas en el sistema.

Director

Su entrenamiento consiste en el manejo del sistema completo, utilizará el sistema para registrar datos administrativos, verificar los registros introducidos en el sistema y supervisar el funcionamiento de su centro.

Es uno por centro y recibe un entrenamiento realizando actividades directas en el sistema.

Entrenamiento Equipo de Soporte

Soporte técnico

Realizarían las instalaciones y ajustes necesarios en caso de existir alguna necesidad. El contenido de su entrenamiento está orientado hacia la arquitectura, procedimientos de instalación y monitoreo del sistema.

Help Desk

Es el cuarto contacto de asistencia que tiene el usuario final, su entrenamiento se orienta hacia el funcionamiento del sistema, quienes deben conocer el funcionamiento del sistema completo.

Técnico del distrito

Requiere de un entrenamiento similar a Help Desk, ya que son el segundo contacto de asistencia al cliente, además serán los encargados de realizar instalaciones y apoyar en posteriores etapas de implementación del sistema que incluyan los distritos.

Técnico del laboratorio

Requiere entrenamientos con el nivel de detalle de la secretaria docente, ya que es el primero contacto de apoyo además de que, formará parte del equipo para la segunda implementación donde se incluirían los maestros, y en la actual apoyaría en la instalación de la aplicación.

Informática Educativa

Serán los multiplicadores de los entrenamientos, requieren recibir entrenamientos como docentes, es decir, además del contenido del entrenamiento, una guía de cómo realizar ejercicios y que situaciones se pudieran presentar en los entrenamientos.

Gestión y desarrollo

Se encargarán de las charlas de motivación en los entrenamientos, del seguimiento y monitoreo del sistema. Requieren un entrenamiento en miras de toma de decisiones, además de aspectos técnicos de sincronización, por ejemplo, que permita que la data pueda quedar centralizada y con la calidad esperada.

Estabilización

Monitoreo de defectos

Gestión y desarrollo realizará revisión de los datos digitados semanalmente, durante 3 meses, la cual en la etapa de estabilización es monitoreada vía reportes a inicios de cada semana:

Semanal

Verificación de qué centros realizaron satisfactoriamente la sincronización
Verificación de los registros que no pudieron ser actualizados, desde la pantalla de problemas

Transferir a Operaciones

Responsabilidades

Soporte Técnico de asignado a la implementación
Recibirá un backup de la base de datos de la región y el instalador del sistema, durante la instalación de prueba estará acompañado del departamento de desarrollo y de los consultores de implementación de RCA.

Departamento Desarrollo

Generará el instalador del sistema y el backup de la base de datos para ser instalada por el departamento de Soporte en el en el servidor de producción y restaurará la base de datos de producción.

Responsabilidades compartidas entre Soporte técnico, Departamento de Desarrollo y consultores

Las pruebas se hacen en conjunto, de ser satisfactorio el equipo de Gestión y desarrollo autoriza la instalación en los Servidores de producción.
Activación de reportes y monitoreos

Las verificaciones realizadas en la etapa de estabilización anteriormente descritas pueden arrojar reportes de ajustes, los mismos son ajustados y entregado al departamento técnico, quienes realizarían la instalación del sistema nuevamente de ser necesario. Esto será realizado con el Sistema de Help Desk actualmente instalado en Secretaría de Educación.

Logs

El sistema registrará las transacciones de sincronización registradas en las máquinas además de tener ubicado en la base de datos registros de movimientos realizados en función de los estudiantes.
Verificar la existencia de log con: hora problemas en los procesos críticos y hora, errores registrado y código del error.

Help Desk

Cada entidad tiene su departamento de Help Desk, con un horario establecido y una vía de comunicación ya creada. Recomendamos la posibilidad de dar asistencia tanto vía telefónica como online, y que estén disponibles en todo el horario de trabajo de los usuarios.

Cuando la asistencia sale del marco del funcionamiento del sistema y se embarca en algún reporte técnico debe pasarse este reporte al departamento técnico quienes se comunicarán con el departamento de desarrollo para aclarar o ajustar la solicitud del usuario final, de escaparse de su alcance.

Términos y Abreviaturas

- **Nomenclatura:** Letra que identifica un aula
- **Docente:** Es el usuario del sistema que realiza la labor del profesor, que es quien hace los reportes de evaluación y calificación a los alumnos
- **Director:** Es el usuario del sistema que realiza la labor de director, que es quien toma las decisiones más importantes del plantel
- **Secretaria docente:** Es el usuario del sistema que realiza la labor de secretaria ,que la persona que realiza las actividades de apoyo al director y a los procesos operativos de la escuela
- **Planes de Estudio:** Se refiere al máximo de ausencias que puede tener en una asignatura un alumno
- **Multigrado:** Que una sección se pueda usar para diferentes grados
- **Modalidad:** Indica el área en la que puede haber un plan de estudio
- **Ciclo:** División del año escolar
- **Seguimiento Pedagógico:** Se refiere a comentarios sobre el desempeño del alumno
- **Bajas:** Cancelar la matricula a un estudiante
- **Ficha Sanitaria:** Se refiere al información clínica del alumno

Informe Final



**MARCO DE GASTOS DE
MEDIANO PLAZO
DE LA SECRETARIA DE
ESTADO DE EDUCACIÓN**

Roberto A. Martirene

SUMARIO

Capítulo I - Aspectos generales

1. Introducción 4
2. Concepto 5
 - 2.1 Compatibilidad con el Programa de Gobierno y el Marco Fiscal de Mediano Plazo 5
 - 2.2 Consistencia con los planes estratégicos (largo y mediano plazo) de las instituciones gubernamentales 6
 - 2.3 El MGMP es un documento público aprobado por el Poder Ejecutivo y/o el Poder Legislativo 6
 - 2.4 Servir de guía para la formulación del Presupuesto anual 7
 - 2.5 MGMP y Presupuesto Plurianual 7
3. Beneficios, limitaciones y riesgos del Marco de Gastos de Mediano Plazo
 - 3.1 Beneficios 9
 - 3.2 Limitaciones 13
4. Aspectos normativos del MGMP 16
 - 4.1 El marco legal referencial en materia de planificación y presupuesto 17
5. Seguimiento y evaluación del MGMP 20

Capítulo II - Principales características de la propuesta de Marco de Gasto de Mediano Plazo de la Secretaría de Estado de Educación

1. Período del MGMP y sustento de sus previsiones de gasto 22
2. Estructura Básica del MGMP de la Secretaría de Estado de Educación 23
3. Aprobación 24
4. Constitución de un Grupo de Apoyo Técnico (GAT) 25
5. Participación de las instituciones regionales y de distrito de la Secretaría de Estado de Educación 26
6. Aspectos instrumentales y operativos 27
7. Funciones del MGMP una vez aprobado 28
8. Actualización del MGMP 29

Capítulo III - Plan de actividades

1. Plan Decenal de Educación 30
2. Diseño y validación Modelo MGMP-SEE 31
 - 2.1 Primera parte 31
 - 2.2 Segunda parte 31
3. Diseño de un Plan de Capacitación y Preparación de Recursos Didácticos 32
4. Construcción del módulo MGMP del Sistema Finanzas 2000 32
5. Revisión Estructura Programática 33
6. Elaboración MGMP 2009-2012 de la Secretaría de Educación 33
7. El cronograma de actividades propuesto y las metas de Tramo Fijo del PAPS 34

Capítulo I

Aspectos generales

1- Introducción

El presente documento es un producto del Trabajo de Consultoría que tiene por objetivo apoyar, en el marco del Programa de Apoyo a la Política Sectorial de Educación (PAPSE), a la Secretaría de Estado de Educación en el proceso de implementación de un plan (marco) de gastos de mediano plazo, sensibilizar y capacitar las demás entidades involucradas (Secretaría de Estado de Economía, Planificación y Desarrollo, Secretaría de Estado de Hacienda y Dirección General de Presupuesto) y generar un grupo de técnicos de la SEE con conocimiento y motivación sobre estos temas.

Además tiene por finalidad presentar las pautas básicas para la elaboración de un Marco de Gastos de Mediano Plazo (MGMP) de la Secretaría de Estado de Educación.

Se refiere al cumplimiento de uno de los objetivos del Proyecto de Asistencia Técnica Institucional para el Programa de Apoyo Sectorial en Educación (ATI), que impulsa en general el fortalecimiento de las capacidades y desempeños institucionales en educación, permitiendo la implementación en condiciones de calidad y eficiencia, de la política educativa definida por el gobierno de la República Dominicana.

En este contexto, el MGMP es una herramienta orientada a fortalecer las capacidades de la Secretaría de Estado de Educación (SEE) en lo referente a la planificación y la programación presupuestaria. El MGMP a implementar debe ser consistente con los procesos de planificación macroeconómica y presupuestaria, que conducen en forma coordinada la Secretaría de Estado de Hacienda (SEH) y la Secretaría de Estado de Economía, Planificación y Desarrollo (SEEPyD), según los términos previstos por la legislación aprobada por el gobierno durante el año 2006, especialmente mediante la Ley N° 423/06, Ley Orgánica de Presupuesto y la Ley N° 498/06, Ley de Planificación e Inversión Pública.

El MGMP ha sido utilizado por los países como una herramienta que abarca a todo el sector público, sin embargo, aunque con limitaciones, es posible aplicarlo para un sector determinado, como sería el caso de la iniciativa tomada en la Secretaría de Estado de Educación.

Se instrumente con carácter general o sectorial, es importante reconocer que el MGMP es una herramienta al servicio de la conducción estratégica de los asuntos públicos y no de la gestión administrativa, como sí lo es el Presupuesto Público, el que, además de poseer aquella propiedad, es un mecanismo indispensable para el funcionamiento del aparato estatal, en tanto posibilita el pago de los servicios y bienes que contratan o necesitan adquirir las instituciones públicas. Si esta condición de éxito no es debidamente percibida o aceptada en la práctica por los responsables de la conducción, especialmente por los funcionarios de nivel político, es probable que los costos insumidos en preparar, aprobar y actualizar el MGMP superen a los beneficios que se obtengan.

Al ser un instrumento que puede ser incorporado al conjunto de herramientas del sistema presupuestario gubernamental, el MGMP sirve para cumplir, en alguna forma, con las funciones preventiva, asignativa, limitativa y correctiva del presupuesto público. En la parte dedicada a describir las ventajas del MGMP se podrá apreciar con mayor detalle cómo el MGMP hace posible el cumplimiento de estas funciones.

El presente documento está organizado en tres capítulos. En el primero se exponen los elementos básicos del modelo conceptual del MGMP, sus ventajas y riesgos, más otros aspectos de carácter general. En el segundo capítulo se describen las principales pautas del modelo que se propone aplicar en la SEE, y en el tercero y último capítulo, se expone el plan de las actividades inherentes a la elaboración del MGMP.

2 – Concepto

El Marco de Gastos de Mediano Plazo es una previsión de los gastos en un período mayor al año, generalmente tres a cinco años, que compromete y/o guía la política presupuestaria del conjunto del sector público o de una parte del mismo (por ejemplo de la Secretaría de Estado de Educación).

Tiene como requisitos esenciales:

- a) ser compatible con el Programa de Gobierno y el Marco Fiscal de Mediano Plazo;
- b) ser consistente con los planes estratégicos (largo y mediano plazo) de las instituciones gubernamentales;
- c) estar aprobado por la conducción superior del gobierno (Poder Legislativo y/o Poder Ejecutivo);
- d) servir de guía para la formulación del Presupuesto anual.

Conviene ampliar el significado de estos requisitos que definen los rasgos esenciales de un marco de gastos de mediano plazo:

2.1 Compatibilidad con el Programa de Gobierno y el Marco Fiscal de Mediano Plazo

La previsión de gastos para el mediano plazo, que servirá de marco para la política presupuestaria a desarrollar durante ese período, tiene que responder a los planes, políticas y estrategias del gobierno. Dentro del plan gubernamental la política fiscal ocupa un lugar relevante, el componente financiero del MGMP debe estar sujeto a dicha política. Sus previsiones deben ser consistentes con las posibilidades del gobierno.

El logro de esta consistencia, que es la búsqueda de una solución óptima al problema derivado del principio de escasez, es decir la obtención de la mayor satisfacción de necesidades públicas con una determinada dotación de recursos físicos y financieros, constituye uno de los principales desafíos en la tarea de elaboración del MGMP.

2.2 Consistencia con los planes estratégicos (largo y mediano plazo) de las instituciones gubernamentales

Un MGMP sea general o sectorial, debe estar elaborado de manera que de razón también de los planes sectoriales estratégicos de las instituciones gubernamentales. El respeto de este requisito impide que se convierta en un mero reparto de los recursos públicos derivados de las proyecciones macroeconómicas de mediano plazo, sin referencia al cumplimiento de los objetivos estratégicos de las instituciones públicas.

En este sentido, el Plan Decenal de Educación 2007-2017 será la base, la gran plataforma sobre la que debe construirse el MGMP de la SEE, siendo éste por su parte la expresión física y financiera del Plan Decenal en el período abarcado, dentro de los límites impuestos por el marco fiscal del gobierno.

2.3 El MGMP es un documento público aprobado por el Poder Ejecutivo y/o el Poder Legislativo

Para que el MGMP tenga suficiente fuerza para comprometer o, al menos, guiar en el presente las acciones con incidencia presupuestaria futura, debe ser asumido como un compromiso de las autoridades superiores ante la sociedad, que se plasma en un acto formal.

Los países han dado diferentes respuestas a este aspecto formal del marco presupuestario de mediano plazo. Sin entrar a considerar que existen diferentes formatos, en algunos países el MGMP es aprobado por el titular del Poder Ejecutivo y luego enviado para conocimiento, con carácter informativo, al Poder Legislativo. Se trata de un documento con fuerza de ley (aunque preparado por el Poder Ejecutivo). El MGMP no sustituye al Presupuesto anual, sino que le sirve para limitar el gasto público, ordenar la composición del mismo en función de las prioridades de gobierno y, en general, para cubrir ciertos vacíos de aquél.

Cuando el MGMP no es sancionado por el Congreso se está en presencia de un documento oficial de carácter indicativo, informativo o referencial, no generando, por lo tanto, deberes ni obligaciones legislativas al Poder Ejecutivo, como lo hace la Ley de Presupuesto. Dentro del Poder Ejecutivo, en cambio, puede ser utilizado con diferentes grados de obligatoriedad por parte de las dependencias que lo manejan.

2.4 Servir de guía para la formulación del Presupuesto anual

Una vez aprobado y actualizado, el MGMP es un valioso antecedente en la formulación de la Ley de Presupuesto General, ya que el próximo ejercicio presupuestario se encuentra contenido en el mismo. Aunque el Presupuesto anual puede ser confeccionado en forma independiente del MGMP, existen razones técnicas que aconsejan la articulación de ambos instrumentos, organizando un único proceso de formulación presupuestaria. Esta recomendación ha sido recogida por los países en sus legislaciones, y es el criterio que ha primado en el país, donde el presupuesto anual debe ser proyectado en función del plurianual.

2.5 MGMP y Presupuesto Plurianual

¿Hay diferencias entre el Marco de Gastos de Mediano Plazo y el Presupuesto Plurianual? A juicio del autor no hay respuestas definitivas a estas preguntas, ya que dependen de los modelos que se apliquen.

Se puede decir que los organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y la OCDE, usan comúnmente el término MGMP, el cual es una traducción de la expresión en inglés *Médium Term Expenditure Framework* (MTEF).

En uno de los trabajos difundidos por Banco Mundial, se define al MGMP como un “mecanismo de conexión” que permite fundamentar los gastos en función de las prioridades del Estados y encuadrarlos dentro de las restricciones presupuestarias, enfatizando la contribución que puede dar el MGMP para vincular los procesos de formulación de los planes de gobierno con el proceso de formulación presupuestaria.

Por su parte, el Fondo Monetario Internacional en el Manual de Finanzas Públicas, utiliza la expresión “marco presupuestario de mediano plazo” (*Médium-term budget frameworks*) que incluye a gastos y recursos, dejando las siglas MGMP (MTEFs) solo para el marco de gastos. Importa destacar que esta institución internacional enfatiza el importante papel que puede llegar a cumplir “un marco presupuestario a mediano plazo, si se aplica rigurosamente”, al “llevar registro de la ejecución del presupuesto más allá de un año dado.”

Se puede sostener que tanto el Marco de Gastos de Mediano Plazo como el Presupuesto Plurianual o Multianual, tal cual han sido concebidos en países como Argentina, Colombia, Guatemala o Paraguay, tienen varios puntos en común. Sin embargo, cotejando los principales rasgos técnicos de los instrumentos concebidos dentro del ambicioso proceso de reformas de sus instituciones del gobierno dominicana, con los correspondientes a las reformas impulsadas por la Secretaría de Estado de Educación, es posible plantear algunas diferencias.

La primera tiene que ver con el alcance institucional. En el nuevo ordenamiento presupuestario de la República Dominicana, representado por la Ley N° 423/06, el Presupuesto Plurianual comprende al Sector Público no Financiero (Art.13), en tanto que el MGMP a implementarse alcanza solamente a la Secretaría de Estado de Educación.

La segunda diferencia surge al considerar el valor jurídico del Presupuesto Plurianual y el que se le quiere dar al MGMP de la Secretaría de Estado de Educación. De acuerdo con lo dispuesto por el artículo 36, inciso h), el Presupuesto Plurianual debe ser enviado al Congreso con carácter informativo, previa aprobación del Consejo de Gobierno. En cambio, el Programa de Apoyo a la Política Sectorial de Educación (PAPSE), plantea que el MGMP debe estar aprobado en el año 2009 por las autoridades centrales del Gobierno y el Congreso. Es una diferencia que podría privilegiar al sector educación, pues si el MGMP tiene aprobación legislativa sería una preasignación futura de los recursos, que tendría que ser respetada por el Presupuesto Plurianual del Sector Público y, por el Proyecto de Presupuesto de Ingresos y Ley de Gastos Públicos.

Entre ambos instrumentos se presenta la diferencia en cuanto a las transacciones que incluyen. En el Presupuesto Plurianual se incluyen ingresos, gastos y el financiamiento, en tanto que el MGMP se centra más en los gastos, aunque acotados por un marco financiero global. La experiencia a realizar en la SEE se ajusta más a este último caso.

3. Beneficios, limitaciones y riesgos del Marco de Gastos de Mediano Plazo

El Marco de Gastos de Mediano Plazo, no obstante poseer una parte de las características esenciales del presupuesto público anual, procura superar sus limitaciones de estar condicionado por el año calendario.

Sin ser exhaustivos, se realizará una descripción de los beneficios que puede producir un MGMP cuando se lo aplica en un determinado sector gubernamental, como es el caso de la SEE, los cuales se potencian y multiplican cuando se haga extensivo a todo el sector público.

Además se plantearán las limitaciones, condiciones de éxito y recomendaciones acerca de algunas medidas destinadas a atenuar los efectos negativos que pueden poner en riesgo los beneficios.

3.1 Beneficios

(i) Incentiva a las instituciones a pensar en forma estratégica

El MGMP promueve la creación de un entorno que facilita el pensamiento y la gestión estratégica, en las diferentes áreas gubernamentales.

El planeamiento estratégico es un instrumento de programación de mediano plazo, asociado al plan operativo anual. En una institución que implica la determinación de objetivos y resultados, asociarlos a los recursos y las acciones necesarias para alcanzarlos, para luego examinar los resultados de esas decisiones.

Cuando un organismo público no está acostumbrado a funcionar desde una perspectiva estratégica, la introducción del MGMP puede representar un incentivo para comenzar a hacerlo. Una programación presupuestaria plurianual correctamente planteada, forzosamente toma en cuenta la misión del organismo, los objetivos estratégicos, las metas, sus fortalezas y los déficits institucionales de la entidad para superarlos.

Al principio, la programación de los gastos en el mediano plazo, se puede hacer partiendo de la situación presente, buscando solucionar los principales obstáculos o carencias identificadas en la gestión cotidiana de la organización. Sin embargo, es importante que los directivos vayan tomando conciencia de la necesidad de definir la imagen objetiva, descriptiva de la situación deseada, compararla con la actual y definir la brecha entre ambas (tanto cuantitativa como cualitativa), lo que los impulsará a un diagnóstico sobre las causas que la producen y a la formulación de la estrategia que lleven la institución hacia los objetivos.

En ocasiones, los funcionarios con altas responsabilidades, están excesivamente ocupados en resolver cuestiones coyunturales o en la solución de los problemas urgentes que, pese a su urgencia, no suelen ser los más importantes. La preparación de un presupuesto con un cierto grado de calidad, demanda a la alta dirección situarse en el futuro, más allá de la coyuntura, en aquello que puede ocurrir o mejor se procura que ocurra. Por eso, la confección de un nuevo presupuesto, constituye un acicate para pensar en los motivos que causan los problemas, más que en seguir operando sobre las consecuencias, sobre todo si las formas idóneas para resolverlos implican el uso de recursos públicos. Este aprendizaje es mayor cuando más largo es el plazo del análisis.

Cuando en la mesa de decisiones van ganando espacio las cuestiones de más largo plazo, la organización comienza a acostumbrarse a las políticas preventivas, contando con suficiente tiempo para tomar medidas correctivas. La configuración necesariamente sintética del MGMP, evita en las decisiones sobre asignación de recursos, la utilización de informes detallistas, que no permiten centrar la atención en los temas relevantes.

(ii) Facilita el cumplimiento de los programas y proyectos de maduración plurianual y promueve el enfoque de gestión por resultados

Las actividades públicas, en especial las destinadas a cubrir necesidades colectivas, con altos niveles de insatisfacción (la educación es una de ellas), demandan la realización de acciones sustentables y eficaces, lo cual requiere de una adecuada coordinación de los objetivos estratégicos de largo, mediano y corto plazo. En este contexto, cuando más largo es el horizonte de planificación y programación, más posibilidades se presentan de prepararse para el cumplimiento de las metas trazadas.

Existen programas y proyectos, que forman parte de la estrategia para alcanzar los fines, que son intrínsecamente de maduración plurianual. Un ejemplo son las obras públicas de mediana o gran envergadura, que generan obligaciones contractuales plurianuales y por ello, afectan a más de un ejercicio presupuestario. Otros ejemplos son la compra de grandes equipos o bienes de capital con cláusulas de pago diferido, los contratos de arrendamiento con el sistema de leasing, o las obligaciones emanadas de los convenios de préstamo o donaciones con organismos internacionales de crédito.

El MGMP permite mostrar de una manera más completa que el Presupuesto anual, estos compromisos plurianuales que es necesario financiar. Por los mismos motivos, es un instrumento que facilita la introducción del enfoque de gestión orientado a resultados, en tanto que es posible ligar las políticas de gastos con los objetivos y resultados de maduración plurianual. Por eso, la introducción de dicho enfoque en la gestión presupuestaria pierde mucho de su eficacia cuando se lo quiere hacer exclusivamente en un horizonte presupuestario de corto plazo.

(iii) El MGMP puede ser utilizado como un freno a la toma de decisiones sobre gastos sin financiamiento

El MGMP, sobre todo cuando se aplica al Sector Público, es una herramienta al servicio de la disciplina fiscal, en tanto permite a los directivos ejercitarse y adquirir experiencia en hallar las formas de mantener el equilibrio entre la dotación de recursos disponibles y la concreción del programa de gobierno.

Una vez aprobado, el MGMP puede ser utilizado como una regla o un techo referencial en la toma de decisiones sobre la aprobación de iniciativas adicionales de gastos (nuevos contratos, convenios o medidas de política), de modo de no aceptar o posponer aquellas que exceden el marco de gastos previsto. Esto constituye, de por sí, un incentivo para emprender programas más realistas pero sostenibles en el tiempo.

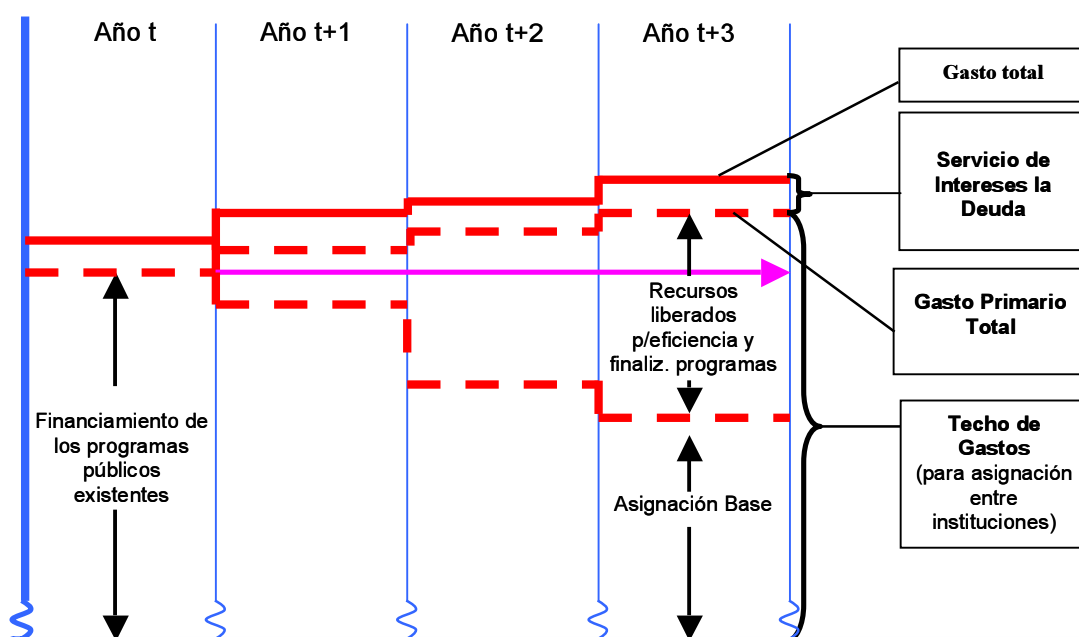
(iv) Atenúa la rigidez de la estructura de gastos, permitiendo la reorientación de los ahorros producidos por la finalización de programas y proyectos

El MGMP incentiva las propuestas de reasignación de gastos entre las instituciones y dentro de éstas, al tiempo que obliga a escrutar la eficiencia y pertinencia de las asignaciones actuales frente a la necesidad de dar lugar a nuevos programas y proyectos.

En una estructura de gastos con un alto porcentaje de rigidez el enfoque plurianual amplía el margen de discrecionalidad asignativa del presupuesto anual. En una perspectiva plurianual aumentan los márgenes de flexibilidad para la aplicación de los recursos públicos, ya que un período más largo muestra más programas o proyectos que se terminan, disposiciones que cumplen su cometido, generación de ahorros por la aplicación de nuevos métodos o procedimientos más eficientes, todo lo cual libera recursos que pueden ser reorientados en función de las prioridades de las autoridades. Esto a su vez, permite instalar con mayor fuerza las prácticas de reasignación de gastos, según prioridades, entre las instituciones públicas y dentro de éstas.

En el cuadro se muestra un esquema que permite visualizar mejor lo expresado en el párrafo anterior.

Figura 1
Esquema plurianual del gasto público



Es un esquema construido para apreciar cómo puede ampliarse el margen financiero para la toma de decisiones de reasignación de gastos, en la medida que se extiende el horizonte anual de programación. En la figura, la línea roja continua expresa el nivel de gastos totales a precios corrientes, el cual está dividido entre el servicio de intereses de la deuda y el gasto primario (gasto corriente y de capital), que está representado por la línea roja punteada. Se supone que se trata de un sector con una fuerte brecha de necesidades colectivas insatisfechas que requieren de una política de gastos crecientes. En los años subsiguientes se liberan recursos por dos grandes motivos: el ahorro por mejoras en la eficiencia de la gestión o porque simplemente hay programas, proyectos de obra pública, gastos no recurrentes, etc. que finalizan. La línea de color violeta sirve para señalar cuál sería el gasto cuando se aplica una metodología repetitiva de gastos.

Siguiendo con el análisis de la figura, se aprecia que, en una perspectiva plurianual, los recursos liberados pueden preasignarse en el año para la realización de nuevos programas o proyectos en función de los lineamientos y criterios del plan estratégico de mediano y largo plazo, asegurando la puesta en práctica del mismo y permitiendo la realización de los preparativos pertinentes. También, el esquema puede servir dentro de un menú de opciones darle sostenibilidad a las políticas de ingresos de mejora del poder adquisitivo de los escalafones estratégicos.

Por último, la gráfica constituye de por sí un argumento que sirve para contrarrestar una idea muy arraigada en la administración pública, que sostiene que las técnicas tendientes a mejorar la asignación de los recursos públicos, como el Presupuesto por Programas, no son mucho más que elaboraciones teóricas debido a la alta rigidez del gasto público.

(v) Reduce la incertidumbre de los actores institucionales relevantes sobre el comportamiento futuro del sector

Un MGMP correctamente concebido, expresa el programa de acción comprometido por las autoridades en términos de metas físicas y financieras dentro de un marco de política macroeconómica y fiscal sustentable. Estas características tienden a dar a los responsables de la ejecución de los programas y proyectos una mayor confianza y predictibilidad sobre la disponibilidad de los recursos que necesitan.

Asimismo, el conocimiento de las metas por parte de los actores institucionales involucrados: usuarios, servidores públicos, personas naturales e ideales vinculadas directa o indirectamente con el sector, sociedad civil, etc., les permite reducir la incertidumbre sobre cuáles son los planes y propósitos gubernamentales para el sector y su factibilidad.

3.2 Limitaciones

La introducción de un Marco de Gastos de Mediano Plazo genera costos, sobre todo administrativos. Por tanto, deben extremarse los recaudos para regular los nuevos gastos, reduciendo la carga administrativa.

Por otra parte, como todo instrumento presupuestario, un marco de gastos plurianual se construye sobre una estructura preestablecida de políticas, conocimientos técnicos y pronósticos sobre el comportamiento de las variables claves de la economía (precios, tipo de cambio, estructura salarial, etc.), que sufren alteraciones con el transcurso del tiempo. Cuando más inestable es el contexto que influye sobre esta estructura de supuestos, más se hacen vulnerables las previsiones y prioridades que contiene el marco de gastos de mediano plazo.

Estas circunstancias negativas, que erosionan la confiabilidad de las previsiones del MGMP, no deben ser motivo para no intentar su elaboración. No parece válido considerar que los pronósticos y estimaciones que se realicen deben garantizar un alto nivel de aciertos o tener todos los aspectos definidos al momento de realizarse la programación. Dada la índole del contexto, las previsiones del futuro mediato, son tendencias, escenarios deseados hacia dónde se dirige el esfuerzo de la conducción estratégica, operando en la oscuridad con luces de largo alcance, que le permiten guiar sus acciones y estar en condiciones para superar los obstáculos que desvían del objetivo.

Elo implica utilizar al máximo las metodologías más eficaces, para operar mejor los factores que más pueden ayudar a la obtención de los beneficios esperados con la utilización del MGMP. Por otra parte, se debe estar debidamente preparado para saber capitalizar los errores que seguramente se producirán, transformándolos en aprendizaje.

(i) Formas prácticas de reducir la mayor carga administrativa que ocasiona la elaboración del MGMP

El MGMP introduce en la organización nuevos procesos y acciones en la gestión presupuestaria, que consumen tiempo y desgastan las energías disponibles. Para reducir estos costos, se sugieren las prácticas siguientes:

- Integración del MGMP en el proceso general de preparación del proyecto de presupuesto anual que realiza la SEE, en función de las instrucciones de los órganos rectores de planificación, presupuesto e inversión pública, insertándolo en forma lógica dentro del cronograma general. De esta manera se evita la superposición de procedimientos.
- Estructuración del MGMP en función de las categorías programáticas y variables de proyección utilizadas en el sistema presupuestario general, en forma agregada (Vg., utilizando las aperturas de mayor rango del clasificador por objeto del gasto). Este criterio, además de reducir esfuerzos es un requisito derivado de la propia finalidad del instrumento, que debe sintetizar los aspectos más relevantes de los planes de la SEE.
- Maximización de las prestaciones del sistema informático, dejando de lado las redundancias procesales. El soporte informático del MGMP debe constituir un módulo o una parte del sistema informático utilizado para la gestión del presupuesto general.
- Establecimiento de un sistema de actualizaciones del MGMP por excepciones y, por lo tanto, no generalizado. Las eventuales actualizaciones que se realicen con posterioridad a la aprobación deben ser pocas y relevantes y según momentos preestablecidos. Esto evitará el trabajo de hacer innumerables reformas en el primer año que coincide con el ejercicio corriente, a partir de su entrada en vigencia.

(ii) Medidas para mejorar las condiciones de éxito del MGMP

Algunas condiciones para el éxito del MGMP, son la activa participación de las autoridades y del personal jerárquico en la conducción de los trabajos, tratamiento aconsejado para enfrentar los efectos negativos de la desactualización de las cifras debido al proceso inflacionario, la integración de la formulación del mismo en un plan de reformas más amplio. Por último, es importante transcribir las conclusiones recopiladas por el FMI sobre la experiencia de tres de los países pioneros en la programación de gastos plurianual.

Todos los esfuerzos que se realicen para elaborar un MGMP de calidad, redundarán a favor de su eficacia. Una condición básica para ello es la activa participación de las autoridades y de la alta dirección en la elaboración de dicho producto, según se señaló en la introducción.

Con relación a las variaciones producidas en los precios contenidas en las previsiones de gastos, hay diferentes opciones para atenuar el problema. Una es que las cifras se expresen a precios constantes o en proporción al producto interno bruto. Se trata, no obstante, de una alternativa que tiene el problema de privilegiar la prestación de los bienes y servicios públicos, aun a costa de debilitar la disciplina presupuestaria. De todos modos la referencia al PIB, puede tener sentido en términos globales y como pauta clara y sencilla para enmarcar las decisiones de política sectorial.

Otra opción es que las asignaciones monetarias contenidas en el Presupuesto Plurianual, sean consideradas e interpretadas como si estuviesen expresadas en los valores corrientes estimados para cada uno de los respectivos ejercicios, ajustando posteriormente los valores en la medida en que se toman decisiones particulares, por ejemplo sobre salarios y pensiones. La experiencia internacional recomienda este tratamiento para los casos de marcos de gastos o presupuestos plurianuales que abarcan a la totalidad del sector público.

En el caso particular del MGMP de la Secretaría de Estado de Educación, parece aconsejable trabajar a lo largo del período considerado en valores corrientes, utilizando para ello una serie de pronósticos sobre el comportamiento de mediano plazo de los principales precios de la economía (nivel general, tipo de cambio, niveles salariales, etc.).

Otra forma de disminuir los riesgos es mantener el concepto de que el marco de gastos de mediano plazo forma parte de un conjunto articulado de reformas, entre las cuales siempre conviene destacar la destinada a mejorar las capacidades institucionales en la obtención de resultados y a establecer un sistema de incentivos que actúen como palancas en la consecución de los objetivos.

4. Aspectos normativos del MGMP

El MGMP debe estar sostenido por una estructura mínima de normas jurídicas y de procedimiento, aunque sea un instrumento referencial y complementario del régimen presupuestario de carácter anual.

La capacidad que pueda tener el MGMP para generar obligaciones o mandatos, dependerá del alcance jurídico que quiera darle el gobierno. En el caso de Colombia, de acuerdo con la Ley de Responsabilidad Fiscal (Ley N° 819/03) el Proyecto de Presupuesto anual debe coincidir con las metas del mismo año contenidas en el “Marco de Gasto de Mediano Plazo” aprobado para un período de cuatro años por el Consejo de Ministros, las estimaciones para los tres años siguientes son indicativas.

El Presupuesto Plurianual instituido por la Ley Orgánica de Presupuesto de la República Dominicana, tiene una concepción parecida al MGMP de Colombia. En el apartado siguiente se ofrece una descripción de las disposiciones incluidas en dicha ley.

Además de un marco legal que determine los alcances, efectos jurídicos y demás características de un plan de gastos multianual, es necesario establecer normas técnicas y de procedimiento, que hagan más eficiente la gestión presupuestaria y aplicar criterios e instructivos metodológicos homogéneos. En el caso del MGMP no es necesario confeccionar desde cero la totalidad de estas normas técnicas porque es posible aplicar los principios, criterios rectores, categorías programáticas, clasificadores de gastos, que dan forma al presupuesto general.

4.1 El marco legal referencial en materia de planificación y presupuesto

Las normas legales que pueden vincularse, directa o indirectamente, con el MGMP de la Secretaría de Estado de Educación, están enunciadas principalmente en la Ley N° 423/06, Ley Orgánica de Presupuesto, promulgada el 17 de noviembre del año 2006, y la Ley N° 498/06, Ley de Planificación e Inversión Pública, promulgada pocos días después, el 28 de diciembre del mismo año.

Se hará una presentación sintética de las principales disposiciones de estas leyes en aquellos puntos pertinentes al presente documento.

(i) El Presupuesto Plurianual del Sector Público no Financiero

La primera ley, es la que crea el Presupuesto Plurianual y establece sus principales características. En su Artículo 13 instituye el Presupuesto Plurianual, de modo al que la elaboración de los presupuestos del sector público se enmarque en un escenario plurianual que, “partiendo de las proyecciones macroeconómicas”, permita vincularla con la planificación estratégica, determinando “niveles razonables de las variables fiscales” “compatibles con las necesidades de desarrollo económico y social”.

En la Ley, el Presupuesto Plurianual aparece mencionado en primer lugar en el artículo que establece las funciones y atribuciones de la Dirección General de Presupuesto (Art.8), quien deberá elaborarlo y elevarlo a la consideración del Secretario de Estado de Hacienda, quien luego lo someterá a la aprobación del Consejo de Gobierno antes del 15 de octubre del año en que se inicia el período del nuevo gobierno, para ser actualizado antes del 30 de junio de cada uno de los años subsiguientes (Art.13).

Más adelante, la Ley, particularmente en el citado Artículo 13, determina la estructura general del Presupuesto Plurianual, que tendrá una duración de cuatro años, será utilizado como base para la formulación de los presupuestos anuales y deberá incluir:

- El marco financiero, elaborado por la Secretaría de Estado de Hacienda y aprobado por el Consejo de Gobierno antes del 15 de septiembre, en que se inicia el período de gobierno, que contendrá las proyecciones de ingresos, gastos y financiamiento en un sendero que asegure la sostenibilidad fiscal a corto, mediano y largo plazo;
- los programas y proyectos prioritarios definidos en el Plan Nacional Plurianual de Inversiones Públicas forma parte Plan Nacional Plurianual del Sector Público preparado por la Secretaría de Estado de Economía, Planificación y Desarrollo y aprobado por el Consejo de Gobierno;

El Presupuesto Plurianual aprobado dentro del ámbito del Poder Ejecutivo, según se consignó con carácter informativo, forma parte del Informe Explicativo que acompaña al Proyecto de Presupuesto de Ingresos y Ley de Gastos Públicos, y que deber ser elaborado por la Secretaría de Estado de Hacienda (Art.36, inc. h).

En forma complementaria, la Ley Orgánica de Presupuesto contiene en el Artículo 29 disposiciones que hacen referencia a los efectos plurianuales de determinados tipos de transacciones, señalando que “cuando en los presupuestos se incluyan apropiaciones para contratar obras y/o servicios y adquirir bienes relacionados con proyectos de inversión cuyo plazo de ejecución exceda el ejercicio presupuestario, se deberá incluir en los mismos, información sobre los gastos devengados en años anteriores, los gastos a incurrirse en años futuros hasta la finalización de la obra y/o recepción de bienes y servicios y el monto total del gasto previsto, así como los respectivos cronogramas”. El mencionado artículo incluye, a su vez, un importante Párrafo que establece que la “aprobación de los presupuestos que contengan la información prevista en este artículo implicará la autorización para contratar” los bienes, servicios y obras consignados en el presupuesto y la prioridad en la inclusión de las apropiaciones correspondientes en los presupuestos de los años futuros. Por otra parte, la información plurianual a que hace mención el artículo servirá de referencia para la elaboración del Presupuesto Plurianual del Sector Público no Financiero.

Finalmente, la perspectiva plurianual también está presente en los contratos por resultados y desempeño, dispositivo institucional regulado en el Artículo 14 de la Ley, con una vigencia plurianual (aunque no puede exceder el período presidencial) y que tiene por finalidad facilitar el debido cumplimiento de las políticas, objetivos y metas contemplados en los planes de desarrollo y presupuesto plurianual y anual. Estos contratos serán celebrados conjuntamente por el Secretario de Estado de Hacienda y el Secretario de Estado de Economía, Planificación y Desarrollo con las máximas autoridades de un organismo y con el Secretario de Estado del cual depende el mismo. A cambio del cumplimiento debidamente cuantificado y verificado de las políticas, objetivos y metas, las autoridades rectoras de planificación y de hacienda, se comprometen a flexibilizar las normas de administración presupuestaria, organizativas, de recursos humanos y de compras y contrataciones y a otorgar incentivos institucionales y personales durante el período del acuerdo. Como se puede apreciar, se trata de un mecanismo que puede apoyar los objetivos buscados con el marco plurianual impulsado por la Secretaría de Estado de Educación.

(ii) Articulación con las principales herramientas de planificación y presupuesto

Al cuadro de instrumentos presupuestarios se le debe sumar los pertenecientes a los sistemas de planificación y de inversión pública delineados por las leyes orgánicas respectivas, porque de alguna forma sus disposiciones deberán ser respetadas por la SEE en la elaboración y aprobación de su Marco de Gasto de Mediano Plazo. Estos son

Instrumentos de planificación

- Estrategia de Desarrollo, que define la imagen-objetivo del país y debe ser aprobada por ley
- Planes Estratégicos Sectoriales e Institucionales a mediano plazo, que exponen las políticas, objetivos y prioridades a nivel sectorial e institucional y sirven de base para la elaboración y actualización del Plan Nacional Plurianual.
- Plan Nacional Plurianual del Sector Público, basado en la Estrategia de Desarrollo y los planes estratégicos sectoriales e institucionales, así como en la política fiscal y el marco del Presupuesto Plurianual, que contiene los programas y proyectos prioritarios del sector público no financiero.
- Planes Regionales, que expresan las orientaciones del Plan Nacional Plurianual en los ámbitos regionales del país y que contemplan la participación de los ayuntamientos municipales y del Distrito Nacional.
- Proyecto de Plan de Inversiones Públicas institucionales
- Plan Nacional Plurianual de Inversión Pública, que forma parte del Plan Nacional Plurianual

Instrumentos presupuestarios

- Marco Financiero para la elaboración del Presupuesto Plurianual del Sector Público
- Presupuesto Plurianual del Sector Público
- Política Presupuestaria anual del Sector Público con las proyecciones de los ingresos y gastos, corrientes y de capital, y del financiamiento, distribución funcional del gasto total y los programas y proyectos definidos como prioritarios en el Plan Nacional Plurianual y en el Presupuesto Plurianual, más los topes institucionales de gastos.
- Anteproyectos de Presupuesto de las instituciones
- Proyecto de Presupuesto de Ingresos y Ley de Gastos Públicos
- Presupuesto de Ingresos y Ley de Gastos Públicos

Teniendo en cuenta esta compleja estructura de instrumentos, la elaboración del Plan Decenal de Educación y del MGMP, constituyen un ensayo anticipatorio que dejará a la institución preparada para integrarse al proceso de implementación de los instrumentos descriptos.

5. Seguimiento y evaluación del MGMP

En consecuencia, el MGPM debe formar parte del conjunto de instrumentos de planificación, presupuesto e inversión pública sujetos a los sistemas de seguimiento y evaluación de la legislación vigente.

Con relación al presupuesto, la Ley N° 423/06 focaliza la normativa en el Capítulo VII – “Evaluación de la Ejecución Presupuestaria” (va del Artículo 59 al 61), en tanto que para la planificación y la inversión pública, las principales disposiciones se encuentran en los artículos 33 y 38 de la Ley N° 498/06.

La evaluación de la ejecución presupuestaria es una función bajo la responsabilidad de la Dirección General de Presupuesto, a quien los organismos del Gobierno Central deben informar la producción de bienes y servicios y los beneficiarios atendidos, presentando además un informe de la evaluación realizada, física y financiera. La Dirección General de Presupuesto debe realizar su propio análisis de las variaciones y los desvíos, remitiendo las conclusiones al Secretario de Estado de Hacienda, quien deberá presentar al Congreso de la República, al 31 de julio de cada año, un informe sobre el estado de ejecución del primer semestre de los ingresos, gastos y financiamiento del presupuesto del año en curso.

La Ley de Planificación e Inversión Pública, en el Artículo 33 organiza un sistema de evaluación de proyectos de inversión pública que va de los estudios de prefactibilidad y de factibilidad técnica, económica, social y ambiental (Preinversión) hasta la Evaluación Ex-Post. A su vez, en virtud del Artículo

38, se debe montar un sistema de información y seguimiento de la cartera de proyectos, que debe estar interconectado con el sistema integrado de gestión financiera del Estado (SIGEF).

La Secretaría de Estado de Educación, por su parte, se encuentra abocada al desarrollo de un sistema integrado de gestión educativa (SIGE), en el marco del Subprograma Estratégico “Consolidación del Sistema de Información para la Gestión” (SIGE)

El MGMP, en definitiva, estará inserto en esta compleja plataforma normativa. Conviene acotar, sin embargo, que su seguimiento no requiere la instalación de un sistema propio, debido que, al coincidir el primer año del mismo con el presupuesto anual, el seguimiento y la evaluación de la ejecución de éste implica automáticamente los de aquél, y así sucesivamente en cada ejercicio fiscal.

Capítulo II

Principales características de la propuesta de Marco de Gasto de Mediano Plazo de la Secretaría de Estado de Educación

De acuerdo con los lineamientos expuestos, en el presente se formulan y fundamentan las principales definiciones institucionales y técnicas del Marco de Gasto de Mediano Plazo que se propone aplicar en la SEE.

1. Período del MGMP y sustento de sus previsiones de gasto

La primera versión del MGMP debería comprender el período de los años 2009-2012, que es consistente con el período de cuatro años dispuesto para el Presupuesto Plurianual por la Ley Orgánica de Presupuesto y coincide con el que le corresponde al nuevo mandatario elegido en los comicios del año 2008.

Las previsiones de gastos del primer año del MGMP de la Secretaría de Estado de Educación 2009-2012 deben coincidir con las que se proyecten y aprueben para el Presupuesto General del ejercicio fiscal 2009, en tanto que las de los años 2010, 2011 y 2012 deben coincidir con el Presupuesto Plurianual del Sector Público no Financiero 2009-2012,

Otro requisito, es que el MGMP esté sustentado en el Plan Decenal de Educación en proceso de elaboración en el ámbito de la SEE, especialmente en lo que se refiere al cumplimiento sucesivo de las metas de corto y mediano plazo contenidas en dicho Plan.

Es altamente probable que la doble referencia al marco presupuestario y al Plan Decenal de Educación, obligue a un ejercicio de conciliación y compatibilización entre las metas de cobertura y de calidad educativa y demás desafíos programáticos previstos en el Plan y las posibilidades financieras del gobierno.

Con relación a la denominación de la unidad de cuenta de los gastos del conjunto de los años períodos, la propuesta es expresarla, a nivel de detalle (programas, proyectos, actividades, etc.) en valores corrientes, y en relación al PIB, en forma consolidada. La referencia al PIB, es para simplificar el seguimiento del gobierno y de la comunidad política, aunque existan los reparos técnicos mencionados anteriormente.

La segunda y las sucesivas versiones del MGMP, se irían produciendo en cada nuevo ciclo de formulación presupuestaria, manteniendo el alcance temporal de cuatro años, eliminado el primer año de la primera versión y agregando el año $n+4$, e introduciendo además todas las enmiendas que exija la propia dinámica del contexto político, económico y social. Se sigue de esta forma el esquema previsto por la Ley N° 423/06 para la actualización del Presupuesto Plurianual.

2. Estructura Básica del MGMP de la Secretaría de Estado de Educación

La estructura del MGMP debe respetar la estructura vigente en la República Dominicana basada en el Presupuesto por Programas, según el modelo de la Secretaría de Estado de Hacienda, las normas de la Secretaría de Economía, Planificación y Desarrollo, en materia de planificación sectorial y de inversiones públicas, y, al mismo tiempo, ser una expresión fidedigna del Plan Decenal de Educación.

En función de ello, el formato del mismo para cada año del cuatrienio debe asemejarse al de una presentación programática del Presupuesto (Programas, Subprogramas, Actividades, Proyectos, Otros), incluyendo información por grandes agregados del clasificador económico del gasto, y de las fuentes de financiamiento, y por otra parte, presentando las metas de resultado y de producto relevantes.

En base a esta estructura, se presentan, en forma provisoria, los ítems de la estructura básica del Marco de Gastos de Mediano Plazo:

- Políticas, objetivos y metas estratégicas del Plan Decenal de Educación a implementarse en el cuatrienio 2009-2012, incluyendo información estadísticas sobre los valores registrados de las variables relevantes. Resulta importante, además, incluir un análisis de los riesgos que pueden obstaculizar el cumplimiento de los objetivos y metas.
- Reseña de los criterios técnicos y metodológicos considerados para el cálculo de cada año del período de las metas de producción o provisión_ de servicios educativos y las metas de resultado a nivel de cobertura y de calidad, y de las variables macroeconómicas consideradas para las previsiones de gastos.
- Detalle por categoría programática para cada año del período, consignando la unidad ejecutora responsable, la descripción de los objetivos y la presentación de las metas de producción o provisión de servicios (cuando corresponda), metas de resultado de cobertura o de calidad y otros indicadores de resultado, y previsiones de gastos, en valores corrientes, por grandes agregados del clasificador económico y fuentes de financiamiento.
- Plan plurianual de ocupación del personal de la Secretaría de Estado de Educación, por grandes funciones (docente, no docente, personal auxiliar, administrativo, etc.) y preferentemente discriminado por categoría programática.
- Resúmenes del gasto a precios corrientes por categoría programática y por fuentes de financiamiento y del gasto total de cada año en términos del PIB.
- Otros aspectos de interés que se considere necesario incluir para una mejor apreciación del MGMP de la SEE, ya sea desde las perspectivas de las autoridades de la Secretaría o de las de los órganos rectores.

3. Aprobación

Asegurado el debido cumplimiento de las condiciones descritas en el punto anterior, el Marco de Gasto de Mediano Plazo de la Secretaría de Educación podría ser objeto de un tratamiento diferente al del Presupuesto Plurianual del Sector Público y, ser aprobado por ley.

Como ya se comentó, el Presupuesto Plurianual, una vez aprobado, es enviado al Poder Legislativo con carácter indicativo. No obstante, en caso de que el Poder Ejecutivo quiera darle mayor prioridad a la política educativa, somete a la consideración y decisión del Congreso la aprobación del plan de gastos del sector, dándole así mayor fuerza aprobatoria, ya que, salvo una decisión rectificatoria posterior del mismo cuerpo legislativo, con dicho acto quedaría fijada la política de gastos a lo largo de los cuatro años.

La aprobación del MGMP de la SEE, dentro del Poder Ejecutivo, debería seguir la misma secuencia que la prevista en la Ley para la aprobación del Presupuesto Plurianual, pero con respecto a lo que aprobaría el Congreso parece posible plantear las siguientes alternativas. La primera consiste en que la sanción legislativa se realice sobre la totalidad del cuerpo del documento, comprendiendo en consecuencia al conjunto de ítems especificados anteriormente. La segunda, a juicio del autor la más realista, es que la aprobación se limite solamente a los totales de gasto para cada año y según valores expresados en relación al PIB,_ dejando al resto del documento como un anexo programático y referencial, con la obligación, por parte de la Secretaría de Estado de Educación de brindar una explicación al Consejo de Gobierno y luego al Congreso, acerca de los eventuales desvíos producidos durante el año, en la ejecución de los planes operativos y en los valores físicos y financieros.

Lo antes expresado supone la adopción de una metodología interactiva de consultas entre la SEE y las secretarías rectoras en materia de planificación y presupuesto, por medio del cual se pueda llegar a definir un documento que sea producto del consenso y conciliación de los diferentes intereses representados. Es importante, que esta interacción se extienda también, dentro de ciertos cánones, a los representantes del ámbito parlamentario con incumbencia en educación, planificación y presupuesto, procurando que los mismos conozcan los avances del proceso de elaboración del MGMP, y se tenga la posibilidad de introducir, en forma anticipada, sus puntos de vista.

4. Constitución de un Grupo de Apoyo Técnico (GAT)

Se considera necesario constituir un grupo de apoyo técnico “ad-hoc”, interdirecciones, que tenga como misión participar y cooperar en las tareas conducentes a la elaboración en tiempo y forma del MGMP-SEE 2009/2012. Su composición debería abarcar las áreas y temas que más inciden sobre el gasto educativo, cuidando que su número no sea un obstáculo para operar con las debidas diligencia y eficacia.

De acuerdo con estas pautas, se propone la siguiente integración:

- Director de Programación Financiera y Economía de la Educación de la Oficina de Planificación Operativa. Actuaría como coordinador del Grupo, teniendo en cuenta sus responsabilidades en materia de formulación presupuestaria.
- Director de Formulación y Seguimiento de Proyectos Educativos de la Oficina de Planificación Operativa. Siendo su misión permanente la de orientar y formular los planes, programas y proyectos identificados para el desarrollo educativo, sería el encargado de cuidar que estén computados en el MGMP todos los gastos derivados de los proyectos.
- Representantes designados por la Dirección General Administrativa y Financiera especializados en la programación de cuotas, ejecución presupuestaria y servicios generales. La participación de esta Dirección General es fundamental para garantizar que en el MGMP se contemplen todos los gastos críticos del quehacer cotidiano de la institución.
- Un representante de la Dirección General de Edificaciones Escolares, especialmente del área encargada de proyectar las necesidades de gastos de construcciones y reparaciones escolares, cuestión clave en un escenario de incremento en la cobertura escolar y de mejoras en la oferta de espacios e instalaciones.
- Uno o dos representantes de la Dirección General de Recursos Humanos, en especial los encargados de proyectar las necesidades de gasto de personal (planta ocupada, conceptos salariales, altas y bajas vegetativos de cargos, crecimiento por mejoras en la calidad y cobertura educativa)
- Uno o más representantes del equipo de elaboración del Plan Decenal de Educación, con la misión de facilitar los elementos que se requieran del Plan en las tareas de programación del marco de gastos y garantizar que éste sea una fiel expresión de los objetivos y metas del mismo.
- Un especialista de la Dirección General de Informática que esté en condiciones de desarrollar el módulo MGMP del Sistema Finanzas 2000.
- Representante de la Oficina Nacional de Planificación especializado en estadísticas macroeconómicas y fiscales y encargado del manejo de las variables macroeconómicas (PIB, precios, tipo de cambio, etc.) dentro del MGMP, y enlace en esta temática con los funcionarios competentes de las SEH, de la SEEPyD y del Banco Central de la República.
- Un representante de la Oficina de Cooperación Internacional del Despacho de la Sra. Secretaria, que se encargue de suministrar la información correspondiente a los proyectos y programas con financiamiento externo, tanto de los que están en ejecución como los que se encuentren en proceso de aprobación o de negociación.

El Grupo de Apoyo Técnico debe estar conducido por el Sr. Director de la Oficina de Planificación Educativa, quién podrá invitar a participar a otros funcionarios jerárquicos de la institución y de las instituciones rectoras en materia de planificación y presupuesto.

5. Participación de las instituciones regionales y de distrito de la Secretaría de Estado de Educación

En concordancia con la política de desconcentración, en la preparación del MGMP 2009-2012 deberían participar, hasta donde sea factible, las regiones y distritos, tomando como antecedente la experiencia en la preparación del anteproyecto de presupuesto 2007.

Partiendo de los conocimientos adquiridos en esta experiencia, para la adecuada participación de las regiones y distritos resulta necesario llevar a cabo un plan intensivo de capacitación, conducido por un equipo de capacitadores integrado por funcionarios y asesores de la SEE, de la ATI y, de ser posible, de la SEH y de la SEEPyD.

En forma paralela, es conveniente organizar sesiones explicativas de socialización de la propuesta con la alta y media dirección de la SEE.

6. Aspectos instrumentales y operativos

Una vez validadas las características y alcance institucional que tendrá el modelo a implementar y habiéndose acordado los procedimientos correspondientes, resulta conveniente que la Sra. Secretaria de Estado de Educación apruebe un documento dirigido a las distintas dependencias, que incluya los lineamientos generales de política y las instrucciones que den lugar a la realización de las tareas de elaboración del Marco de Gasto de Mediano Plazo, según los tiempos previstos.

En dichas instrucciones se debe señalar también cuáles son las unidades de programación que realizarán la tarea de base, debiendo conciliar el criterio participativo enunciado en el punto anterior con la celeridad con que se deberán desarrollar los trabajos.

En la programación operativa del MGMP resulta necesario proveer a las áreas participantes de un manual que incluya, los lineamientos básicos del instrumento, el modelo conceptual, los procedimientos y tareas del proceso de preparación del mismo, los instructivos y formularios para el procesamiento electrónico de datos y demás especificaciones necesarias.

En tal sentido, para esta primera etapa, se recomienda utilizar los procedimientos y mecanismos en uso para la formulación del presupuesto anual, con los agregados y adaptaciones que corresponda. En esta línea, para el ingreso, procesamiento y edición de las salidas de la información requerida por la confección del MGMP-SEE, en las reuniones técnicas realizadas, se ha considerado conveniente utilizar el Sistema Financiero Integrado (Finanzas 2000), efectuando los desarrollos y ampliaciones que demande el mismo. _

También habrá que prever la obtención de información sobre una proyección de cuatro años de los ingresos, préstamos y donaciones que dispone actualmente la SEE, incluyendo hipótesis razonables sobre la captación de nuevas fuentes durante el período considerado. En este tema, se le debe pedir colaboración de la SEH y la SEEPyD.

7. Funciones del MGMP una vez aprobado

De acuerdo con lo expresado un plan de gastos plurianual, en alguna medida, está en condiciones de cumplir con las funciones básicas del presupuesto gubernamental. Una vez aprobado, estas funciones en general se mantienen vigentes, especialmente en la función limitativa, que tiene como propósito desalentar, desestimar o limitar las iniciativas que impacten sobre los presupuestos futuros que no contempladas dentro del MGMP vigente.

El efectivo ejercicio de esta función limitativa puede estar más o menos reglamentando dentro del proceso de toma de decisiones de la institución. Cabe la posibilidad de establecer un procedimiento administrativo, regulado por resolución de la máxima autoridad de la institución, que asegure que no se dará curso a las propuestas o proyectos que se quieran implementar no enmarcados dentro de los límites al gasto incluidos en el MGMP vigente, o que no se puedan compensar con la baja de los gastos contemplados originalmente.

La administración estricta de una regla de esta naturaleza, implica el montaje de un sistema específico de registros de gastos en forma plurianual, que seguramente originará costos y absorción de tiempo en horas-hombre. Una posibilidad menos costosa pero de menor intensidad es buscar formas de aligerar la función, estableciendo un piso financiero a partir del cual los emprendimientos que lo superen serán objeto de un procedimiento de autorización previa.

8. Actualización del MGMP

Una de las actividades que derivan del MGMP es su actualización, según circunstancias y fechas predeterminadas. Pasado el primer año de la primera versión del MGMP, resulta conveniente elaborar una nueva versión, revisando y eventualmente modificando las premisas, hipótesis y demás elementos de sustentación de la última versión, más la inclusión de un año adicional y la quita del año transcurrido.

La propuesta consiste en mantener, con las debidas adaptaciones, los criterios establecidos en las normas vigentes para la actualización del Presupuesto Plurianual y de los restantes instrumentos de planificación.

Antes de que se produzca el vencimiento anual del MGMP, se pueden dar circunstancias que obliguen a modificar las cifras y valores explicitados en el mismo. Estas circunstancias podrían ser, enmiendas significativas introducidas por el Congreso de la República al proyecto de Presupuesto presentado por el Poder Ejecutivo, o medidas del gobierno que modifican la estructura de asignaciones del sector educativo. Estas actualizaciones parciales del documento aprobado, son necesarias para mantener su calidad, evitando al máximo posible su desactualización.

Capítulo III

Plan de actividades

El Plan de actividades se puede dividir en tres etapas: Elaboración, Aprobación y Actualización. El presente informe hace referencia exclusivamente a la etapa de elaboración, que incluye el diseño y validación del Modelo.

En la propuesta de cronograma que se presenta muestra un esquema de las principales actividades que se considera necesario realizar para confeccionar la primera versión del MGMP-SEE 2009-2012, según las consideraciones formuladas en el capítulo anterior.

A continuación se especificará con mayor detalle el significado e implicancias de las actividades señaladas.

1. Plan Decenal de Educación

Según se expresó, el Plan constituye uno de los principales marcos referenciales del MGMP, siendo éste expresión presupuestaria de aquél en el período 2009-2012.

Debe quedar perfectamente asentado que el MGMP es una derivación del Plan Decenal, y además uno de los instrumentos válidos para su implementación. Sin perjuicio de ello, la realización del MGMP, debe servir para examinar el grado de consistencia entre los fines del Plan y las previsiones de gastos compatibles con los recursos proyectados para el cuatrienio, que es el aspecto fuerte del MGMP. Esta consistencia se puede conseguir utilizando el método de aproximaciones sucesivas.

Esta conciliación se verá facilitada por el hecho de que el equipo responsable de la confección del Plan Decenal, ha realizado cálculos de los costos de las metas proyectadas, lo cual, al tener en cuenta la factibilidad financiera, le ha permitido situar sus propuestas en un plano razonable desde el punto de vista del financiamiento.

Se considera que no existirán mayores impedimentos como para vincular las metas cuantitativas y cualitativas del Plan Decenal con las aperturas presupuestarias propias de la Técnica del Presupuesto por Programas.

Al efecto de la elaboración del MGMP, en el Cronograma se muestra la extensión del Plan Decenal hasta el Mes de Marzo, sin perjuicio de que su terminación se produzca antes, según el plan de trabajo establecido por las autoridades.

2. Diseño y validación Modelo MGMP-SEE

Esta actividad se divide en dos partes.

2.1 Primera parte

La tarea básica es la confección y presentación del documento con las Pautas Básicas del modelo a implementar, lo cual se cumple con este documento y la presentación de su contenido a un grupo de funcionarios de la SEE, incluyendo a las autoridades.

2.2 Segunda parte

Se deberá constituir del Grupo de Apoyo Técnico mencionado en el Punto 4 del capítulo anterior, cuya primera tarea sería analizar el documento mencionado en apartado anterior con el objeto de salvar ante la consultoría las eventuales dudas y presentar las observaciones y comentarios que considere convenientes. A los efectos de ganar experiencia, el GAT podría ser convocado para ayudar en las tareas de formulación del Anteproyecto del Ejercicio 2008, a desarrollarse entre septiembre y el mes de noviembre.

En el transcurso del mes de noviembre próximo, elaboración de una versión avanzada del Modelo de MGMP, que será presentada para el conocimiento y consideración del GAT, para l realizar los ajustes surgidos del intercambio de opiniones y presentarla a las autoridades de la SEE y de la Asistencia Técnica Internacional de la Unión Europea.

Presentación y discusión de la versión avanzada a funcionarios de la Secretaría de Estado de Hacienda (Dirección General de Presupuesto) y de la Secretaría de Estado de Economía, Planificación y Desarrollo (Direcciones Generales de Desarrollo Económico y Social y de Inversión Pública de la Subsecretaría de Estado de Planificación y de la Unidad Asesora de Análisis Económico Social).

Validación, a fines de noviembre, por parte de las respectivas autoridades de la SEE del documento del Modelo de MGMP a implementar, incluyendo un proyecto de Manual de Formulación del MGMP.

3. Diseño de un Plan de Capacitación y Preparación de Recursos Didácticos

Esta actividad, consiste en el diseño del Plan de Capacitación, la preparación de los materiales y demás recursos didácticos y la organización de actividades explicativas y de socialización de los fundamentos y características del MGMP a los niveles directivos de la SEE. Por consiguiente, el plan deberá prever las necesidades para cubrir tres niveles de destinatarios: nivel político, nivel técnico y nivel operativo.

En los cursos de capacitación, de los niveles técnicos y operativos, deberán participar el personal involucrada en el MGMP de la sede central, los institutos descentralizados, la oficina de cooperación internacional, de las regiones y los distritos elegidos. Para ello, se deberá prever la elaboración del material didáctico, tomando como base el Manual de Formulación del MGMP y las normas vinculadas de planificación y presupuesto.

Es importante, por último, programar talleres de entrenamiento dirigida a los funcionarios de la SEE que colaborarán en la capacitación. Se propone realizar el Plan de Capacitación durante el mes de febrero del año 2008, como paso previo al comienzo del proceso de programación del MGMP 2009-2012.

4. Construcción del módulo MGMP del Sistema Finanzas 2000

Se trata de una actividad a cargo, fundamentalmente, de la Dirección General de Informática.

De acuerdo con las especificaciones técnicas y funcionales que se le presenten, dicha Dirección debe construir en el Sistema Finanzas 2000, tomado como plataforma de soporte informático, un módulo que permita la carga, procesamiento y edición de salidas (incluyendo reportes parciales) de la información correspondiente al MGMP. Entre las salidas deben estar las necesarias para armar el documento oficial del MGMP.

En el caso de que el sistema no estuviese operando al momento de la formulación del MGMP para el período 2009-2012, se deberán utilizar como segundo mejor los programas convencionales de computación, especialmente del programa Excel, siguiendo así la experiencia de formulación del Anteproyecto 2007 a la que se hizo referencia anteriormente.

5. Revisión Estructura Programática

Esta revisión tiene el propósito de adaptar la estructura vigente del Presupuesto por Programas al Plan Decenal, lo cual es sumamente necesario para vincular el plan al presupuesto y viceversa. Esta revisión será realizada por la Dirección de Programación Financiera y Economía de la Educación con la asistencia técnica de ATI y con el apoyo del GAT, y, una vez definida internamente, deberá ser acordada con la Dirección General de Presupuesto de la SEH.

6. Elaboración MGMP 2009-2012 de la Secretaría de Educación

La elaboración, que se desarrollará durante los meses de marzo y junio, inclusive, debe estar liderada por la Oficina de Planificación Educativa (Dirección de Programación Financiera y Economía de la Educación), pero deberá contar con la cooperación del Grupo de Apoyo Técnico y la asistencia de la ATI.

Como fue expresado, se debe seguir una secuencia descendente-ascendente, considerando a los Distritos como la unidad de programación de primera instancia, hasta donde sea posible, quedando para las respectivas áreas de la SEE la programación del resto de programas, subprogramas, proyectos y actividades, es decir en la parte no cubierta por los distritos. Las Regiones intervendrían como instancias de revisión del trabajo de los distritos y, supletoriamente, como unidades de programación primaria.

Se reitera que en esta etapa se deben prever instancias de participación no vinculantes, de la SEH, especialmente de la Dirección General de Presupuesto, la SEEPyD Desarrollo y del Banco Central de la República, con el objeto de prestar asistencia técnica y suministrar la información de carácter macroeconómico. En este sentido, será importante convocar a los funcionarios externos a la SEE que estuvieron participando en el proceso de elaboración del Plan Decenal de Educación.

7. El cronograma de actividades propuesto y las metas de Tramo Fijo del PAPS

El calendario de actividades tiene su sustento en la Tabla de Indicadores del PAPS para el Sector Educación.

La propuesta que se presenta en el presente informe especifica que a fines de noviembre 2008 se valida el modelo del MGMP de la Secretaría de Estado de Educación, dejándolo en condiciones de ser aplicado posteriormente durante la elaboración y aprobación interna de la primera versión oficial para el período 2009-2012, entre marzo y junio del próximo año.

Sin perjuicio de su participación en las tareas de formulación del MGMP, la recepción oficial de éste por parte de la DGP se podrá realizar en los comienzos del segundo semestre del año 2008, iniciando luego el proceso de aprobación por parte de las autoridades centrales y del Congreso de la República.

Es importante señalar, finalmente, que de la lectura de las fechas previstas en las Leyes de Planificación e Inversión Pública y de Presupuesto, surge la compatibilidad del cronograma con los procesos de formulación del Presupuesto Plurianual y el Plan Plurianual de Inversiones.

DOCUMENTOS CONSULTADOS

- Arellano Gault, David, José R. Gil García, José de Jesús Ramírez Macías y Ángel Rojano Aguilar. “Reformas Presupuestales Dirigidas a Resultados: Nueva Zelanda, Reino Unido, Australia y México”.
- Bonney, Juan Cristóbal y Martner, Ricardo. “Planificar y presupuestar: modelos de integración y coordinación en América Latina”.
- Dorotinsky, Bill (2004), “Perspectiva de mediano plazo en el Presupuesto: El caso de los Estados Unidos”, artículo incluido en “Reformando el Sistema de Administración del Gasto Público – Marco de Gasto de Mediano Plazo, Administración de Desempeño y Transparencia Fiscal”, Banco Mundial e Instituto de Desarrollo de Corea.
- Fondo Monetario Internacional (2001), Manual de Transparencia Fiscal, Departamento de Finanzas Públicas.
- Frank, Nicles (2004), “El Proceso Presupuestario Sueco: Objetivos y Decisiones de Arriba-Abajo”, artículo incluido en “Reformando el Sistema de Administración del Gasto Público – Marco de Gasto de Mediano Plazo, Administración de Desempeño y Transparencia Fiscal”.
- Gustafsson, Allan (2004), “Marco de Gasto de Mediano Plazo en Suecia”, artículo incluido en “Reformando el Sistema de Administración del Gasto Público – Marco de Gasto de Mediano Plazo, Administración de Desempeño y Transparencia Fiscal”.
- Le Houérou, Philippe y Talierno, Robert (2002), “Les cadres de dépenses à moyen terme: Du concept à la pratique Enseignements préliminaires tirés de l’Afrique”, Banco Mundial, Serie Documentos de Trabajo de la Región África, N° 28.
- Llosas, Hernán P. (2006), “El sistema presupuestario en los Estados Unidos de Norteamérica”, presentado en el XX Seminario de la Asociación Argentina de Presupuesto y Administración Financiera Pública”, Buenos Aires, noviembre.
- Lübke, Astrid (2004), “Planeamiento Financiero de Mediano Plazo en la República Federal de Alemania”; artículo incluido en “Reformando el Sistema de Administración del Gasto Público – Marco de Gasto de Mediano Plazo, Administración de Desempeño y Transparencia Fiscal”.
- Martirene, Roberto A. (2006), “Modelo de Integración entre la Planificación Estratégica y el Presupuesto Público orientado a Resultados”, USAID y Ministerio de Finanzas Públicas de la República de Guatemala.-“Manual de Presupuesto Plurianual” (2005), Ministerio de Hacienda de la República del Paraguay, Programa de Fortalecimiento y Modernización de la Administración Fiscal. Préstamo BID (1253-PR).
- Petrei, Humberto (2004), “Presupuestos Plurianuales”, no publicado.
- Ministerio de Hacienda y Crédito Público de la República de Colombia, Fundamento conceptual y normativo del Marco de Gasto de Mediano Plazo”
- Plachetka, Uve (2004), “Política financiera y contabilidad pública en Alemania como ejemplo de un Estado Federal”, ponencia expuesta en la XV Jornadas de Presupuestación., Contabilidad y Control Público, organizadas por el Ministerio de Economía y Hacienda y la Intervención General de la Administración del Estado de España.
- República Argentina, Ley N° 26.075, de Financiamiento Educativo.Presupuesto Plurianual de la Administración Nacional 2007-2009
- República Dominicana, Ley N° 423/06, Ley Orgánica de Presupuesto
- Ley N° 498/06, Ley de Planificación e Inversión Pública
- Ley N° 496/06, de Creación de la Secretaría de Estado de Economía, Planificación y Desarrollo
- Ley N° 494/06, de Organización de la Secretaría de Estado de Hacienda.
- Ley N° 5/07, de Creación del Sistema Integrado de Administración Financiera del Estado
- Estados Unidos de México, Ley de Responsabilidad Fiscal
- Secretaría de Estado de Hacienda de la República Dominicana (2007), “Reforma de la Hacienda Pública”.
- Secretaría de Estado de Educación de la República Dominicana-Unión Europea
Sistema Integrado de Gestión Educativa (SIGE)”, SEE-Unión Europea, Resumen Ejecutivo.

Listado de Informes correspondientes al Proyecto de Asistencia Técnica Institucional (ATI) para el Sector Educación

- Informe final Misión Apoyo a la Planificación Operativa. Consultor Javier Gavilanes. Del 6 de Julio al 15 de Noviembre 2006.
- Informe final Misión I Consultoría de Apoyo Técnico al Foro Presidencia por la Excelencia de Educación Dominicana. Consultor Cesar Picon Espinosa. Del 19 de Agosto al 15 de Noviembre 2006.
- Informe Final Misión I Consultoría Apoyo a la Reingeniería de la Secretaría de Estado de Educación. Consultor Victor Hugo Diaz. Del 16 de Octubre al 1 de Diciembre 2006.
- Informe Final Programa de Apoyo a la Política Sectorial de Educación. Consultor Ramon Flores. Del 1 de Agosto 2006 al 31 de Enero 2007.
- Informe final Misión II Consultoría de Apoyo Técnico al Foro Presidencia por la Excelencia de Educación Dominicana. Consultor Cesar Picon Espinosa. Del 2 al 21 de Enero 2007.
- Informe final Consultoría de Apoyo al Sistema Integrado de Gestión Educativa (SIGE) Consultor Roberto Uzal. Del 11 de Junio al 27 de Julio 2007.
- Informe Final Misión II Consultoría Apoyo a la Reingeniería de la Secretaría de Estado de Educación. Consultor Victor Hugo Diaz. Del 21 de Marzo al 19 de Abril 2007.
- Informe Final Consultoría para la Formación de la Unidad de Programación Organización y Monitoreo del PAPS-E. Consultor Javier Gavilanes. Del 21 de Marzo al 27 de Abril 2007.
- Informe final de la consultoría de apoyo al Plan de Reestructuración Administrativa de la Secretaría de estado de Educación. Consultora Dionisia Bencosme. Del 4 de Abril al 25 de Mayo 2007.
- Informe Final Misión III Programa de Apoyo a la Reingeniería de la Secretaría de Estado de educación Consultores Victor Hugo Diaz y Dionisia Bencosme. Del 21 de Mayo al 29 de Junio 2007.
- Informe Final Consultoría de Apoyo al Plan Decenal de Educación. Consultor Cesar Picon Espinosa. Del 11 al 28 de Junio 2007.
- Informe Final Consultoría para el Sistema de Información para la Gestión de la Educación (SIGE) Documentación del Sistema de Registro y control Académico (RCA). Consultora Maria Rocio Santos. Del 11 de Junio al 14 de Agosto 2007.
- Informe Final Consultoría para el Sistema de Información para la Gestión de la Educación (SIGE) Análisis Funcional y Diseño Lógico del Sistema de información para la gestión Educativa. consultor Renato Gonzalez Del 16 de Julio al 4 de Septiembre 2007.
- Informe final Consultoría para la Reforma del Currículo. Consultor Juan Humberto Cevo Guzman. Del 9 de Julio al 6 de Septiembre 2007.
- Informe final Consultoría para el Marco de Gastos de Mediano Plazo de la Secretaría de Educación (MTEF). Consultor Roberto Martirene. Del 25 de Junio al 7 de Agosto 2007.

- Informe Consultoría para Asistir a la Dirección General de Educación Media en la Capacitación de los Profesores de los TV Centros. Consultor Claude Martín. Del 30 de Julio al 14 de Septiembre 2007.
- Informe Final Consultoría para el Sistema de Información para la Gestión de la Educación (SIGE) Arquitectura Física del Sistema de Información para la Gestión Educativa. consultor Renato Gonzalez Del 16 de Julio al 4 de Septiembre 2007.
- Informe Final Modelo de Gestión de la Calidad Educativa. Consultor Maria Angela Lopez. Del 01 de Mayo al 31 de Octubre 2007.
- Informe final Consultoría para la Aplicación de la Reforma del Currículo. Consultor Juan Humberto Cevo Guzmán. Del 1 de Noviembre al 14 de Diciembre 2007.
- Informe Final Consultoría de Apoyo al Plan Decenal de Educación. Consultor David Lapaix. Del 04 de Junio al 04 de Diciembre 2007.
- Elaboración de la Propuesta de Adecuación Curricular del Programa de Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultos. Consultoras Argentina Henríquez, Miosotis Hernandez y Magda Pepen. Del 02 de Julio al 31 de Diciembre 2007.
- Valorización de las Experiencias de los Centros de Excelencia de Media (CEM) para una Educación Media de Calidad. Consultora Catherine Barme. Del 17 de septiembre al 31 diciembre 2007.
- Informe Final Consultoría de Apoyo al Plan Decenal de Educación. Consultor Ramón Flores. Del 28 de Mayo al 28 de Noviembre 2007.
- Informe final de la consultoría de apoyo al Plan de Reestructuración Administrativa de la Secretaria de estado de Educación. Consultora Dionisia Bencosme. Del 22 de Octubre al 18 de Enero 2008.
- Informe Final de la Consultoría de Apoyo a la Implementación del PAPS-E 1ra. y 2da. Fase. Consultora Damaris Lara. Del 03 de Septiembre 2007 al 29 de Febrero 2008.
- Informe Final de la segunda misión Consultoría Marco de Gastos de Medio Plazo (MTEF). Consultor Roberto Martirene. Del 1º al 23 de Octubre.
- Informe Final Parcial Consultoría de Apoyo al Depto. de Recursos Humanos para Reclutamiento y Selección de Personal. Consultor Marcelo Alvarez Cavia. Del 25 de febrero al 24 de abril 2008.
- Informe final Síntesis de la Propuesta de Mejoramiento al Sistema de Nomina. Consultor Marcelo Alvarez Cavia. del 28 de Abril al 30 de Junio 2008.
- Informe Parcial, Sistema Nacional de Supervisión Educativa, Consultor Darwin Caraballo. Del 26 de Marzo al 30 de Junio 2008