

2015 REPÚBLICA DOMINICANA

INFORME DE PROGRESO EDUCATIVO

¡DECIDIDOS A MEJORAR!

CRÉDITOS

Ariel Fiszbein | *Diálogo Interamericano*, Supervisor general

Enrique Darwin Caraballo | **EDUCA**, Coordinador general y supervisor responsable

José Alexander García | **EDUCA**, Investigador principal

Alejandro Rodríguez | **EDUCA**, Investigador

Tamara Ortega y Federico Sucre | *Diálogo Interamericano*, Cuidado editorial

Sara Sena | Consultora de diagramación

(c) EDUCA, Acción Empresarial por la Educación

 (809) 682-1616

 Av. Sarasota #20. Torre Empresarial AIRD 2do. piso

Santo Domingo, República Dominicana

 educa@educa.org.do

 www.educa.org.do

JUNTA DIRECTIVA

JOSÉ MÁRMOL

Presidente de EDUCA. Escritor. Vicepresidente de RR.PP & Comunicaciones Banco Popular

SAMUEL CONDE

Vicepresidente de EDUCA. Presidente de la Zona Franca Multimodal Caucedo

ARELYS M. RODRÍGUEZ

Secretaria. Directora Ejecutiva de la Fundación Falcondo

PEDRO ESTEVA

Vicesecretario. Presidente y Director Ejecutivo de Implementos y Maquinaria CxA. IMCA

YANDRA PORTELA

Tesorera. Vicepresidenta Ejecutiva de Industrias Nigua

GUSTAVO ARIZA

Vicetesorero. Vicepresidente Ejecutivo de la Asociación Popular de Ahorros y Préstamos

INICIA EDUCACIÓN

Director

ROSA MARGARITA BONETTI DE SANTANA

Directora. Vicepresidente de Propa-Gás. Presidente de la Fundación Propa-Gás

FRANK ELÍAS RAINIERI

Director. Vicepresidente de Negocios Grupo Punta Cana

WILLIAM PHELAN

Director. Presidente de la Fundación Tropicalía

ALEX BÁEZ

Director. Gerente General de Vinicola del Norte, S. A.

LAURA ACRA BRACHE

Directora. Vicepresidente Senior de Marsh Franco Acra

FERNANDO RAINIERI

Director. Presidente del Grupo Raya

GERTY VALERIO

Directora. Directora Comunicaciones y Relaciones Corporativa en Claro

ADOLFO BETANCES

Director. Luis E. Betances R. & Co.

ÍNDICE

Resumen	5
Agradecimientos	5
Reportes de Calificaciones	6
Introducción	8
I. Logros del Aprendizaje	9
II. Cobertura	12
III. Permanencia en la Escuela	14
IV. Equidad	17
V. Autoridad y Responsabilidad de las Escuelas por los Resultados	21
VI. Financiamiento	24
VII. Profesión Docente	26
VIII. Estándares y Sistemas de Evaluación	29
Conclusiones y Recomendaciones	30
Bibliografía	32
Anexo Metodológico	34v

RESUMEN

Este Informe de Progreso Educativo República Dominicana 2015: ¡Decididos a mejorar!, es el primero de su tipo que se presenta desde 2010. En aquel entonces, el informe se titulaba “El Reto es la Calidad”, y éste advertía que si la sociedad dominicana en su conjunto no abordaba seriamente la tarea de mejorar los resultados educativos, pondría en riesgo sus oportunidades de desarrollo futuro. Cinco años más tarde, la República Dominicana muestra victorias tempranas que se reflejan en avances en cada una de las ocho dimensiones evaluadas en este reporte.

El informe califica el desempeño del sistema en dos ejes: el estado y el progreso de la educación en cada área. La calificación por área está compuesta por una serie de indicadores que miden el estado de situación del sistema educativo con respecto a criterios internacionalmente reconocidos, mientras que el progreso toma en cuenta el cambio del país frente a sí mismo y en comparación con los demás sistemas educativos de América Latina.

Entre los principales avances, se destaca el financiamiento al sistema pre-universitario, el cual ha crecido significativamente a partir de 2013. La educación primaria se ha universalizado, y, aunque aún por debajo de lo deseado, se evidencian progresos en la matriculación neta de pre-primaria y secundaria. Asimismo, mejoras en el nivel de egreso de la educación obligatoria son significativas y la Jornada Escolar Extendida se perfila como una política efectiva para combatir la salida prematura del sistema educativo y las condiciones estructurales de inequidad. De igual forma, reformas que apuntan a fortalecer la formación y carrera docente están siendo implementadas. Entre éstas, mejores condiciones de trabajo para los educadores y la definición de Estándares Profesionales y del Desempeño Docente. También se resalta un proceso de reforma curricular que contempla estándares tanto de contenidos como de desempeño para cada grado y nivel.

Para garantizar la calidad y validez de los criterios y la metodología de evaluación, una vez que fueron asignadas las calificaciones, estas fueron revisadas por expertos a fin de constatar posibles diferencias de opinión. Aunque el principal reto del sistema educativo sigue siendo la calidad de los aprendizajes, el país ha dado señales claras de que está decidido a mejorar.

AGRADECIMIENTOS

Este informe ha sido elaborado por EDUCA, Acción Empresarial por la Educación, de Santo Domingo, República Dominicana, en colaboración técnica y editorial con el Diálogo Interamericano en Washington D.C, EE.UU. Este trabajo ha sido elaborado por Enrique Darwin Caraballo, Director Ejecutivo de EDUCA; José Alexander García, Responsable de Investigación y Desarrollo de EDUCA y redactor principal; Alejandro Rodríguez, especialista de Investigación de EDUCA; y Sara Sena, Consultora de Diagramación.

Se agradece la participación en consulta a los siguientes expertos: Víctor Sánchez Jáquez, Viceministro de Planificación y Desarrollo del Ministerio de Educación (MINERD); David Lapaix, Director de Presupuesto y Estudios Económicos del MINERD, Alberto Estrella, Director del Departamento de Estadísticas del MINERD; Damaris Lara, consultora para la oficina de planificación del MINERD; José Joaquín Santos, MINERD; Julio Leonardo Valeirón, Director del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE); Daniel Morales, Investigador del IDEICE; Miguel Ángel Moreno, Director de Formación y Desarrollo Profesional del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM); Jennelle Thompson, especialista de educación del Banco Interamericano de Desarrollo (BID); Miguel Escala, pasado Rector y Profesor Investigador del Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC); Sandra González, investigadora del INTEC; Alfonso Aisa, Coordinador de cooperación delegada para el sector de Educación de la Unión Europea; y Magda Pepén Peguero, Coordinadora Técnica del Foro Socioeducativo (FSE).

Se reconoce de manera especial, la colaboración técnica prestada por Ariel Fiszbein, Tamara Ortega Goodspeed y Federico Sucre, del Diálogo Interamericano, así como los aportes financieros del Banco Interamericano de Desarrollo y de la Junta Directiva de EDUCA para la realización y publicación de este estudio.

REPORTE DE CALIFICACIONES

I. LOGROS DE APRENDIZAJE

La República Dominicana presenta puntajes por debajo de lo esperado, tanto en pruebas nacionales como internacionales. Durante el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), el país obtuvo, una vez más, los puntajes más bajos entre 15 países de América Latina y el Caribe. No obstante, fue el país con mayor avance, frente a sí mismo, en relación con las pruebas anteriores (SERCE).

CALIFICACIÓN 2010	CALIFICACIÓN 2015	TENDENCIA
F	D	↑

II. COBERTURA

El país ha ido avanzando en cobertura en todos los niveles y se mantiene una tendencia de mejora. La tasa neta de cobertura en el nivel primario es de 95%. No obstante, el nivel inicial (3-5 años) y secundario se mantiene con tasas netas por debajo de las metas nacionales, con una cobertura de 37% y 64%, respectivamente. La educación superior también presenta avances, pasando la tasa de matriculación bruta de 31% en el año 2001, a 45.5% en 2014, aunque con fuertes sesgos a favor de las mujeres y los residentes de zonas urbanas.

CALIFICACIÓN 2010	CALIFICACIÓN 2015	TENDENCIA
C	C	↑

III. PERMANENCIA EN LA ESCUELA

Los indicadores de permanencia han mejorado a un mayor ritmo en primaria que en secundaria. A partir del séptimo grado el sistema educativo empieza a perder su capacidad de retención; resta mejorar factores como la repitencia y la sobreedad. No obstante, políticas como la de Jornada Escolar Extendida muestran un impacto significativo en la reducción de la salida prematura del sistema. Aunque aún lejos de lo deseado, mejoras en el egreso de ambos niveles son evidentes.

CALIFICACIÓN 2010	CALIFICACIÓN 2015	TENDENCIA
D	C	↑

IV. EQUIDAD

Los factores socioeconómicos de las familias juegan un rol importante en el acceso y culminación académica de los estudiantes. El acceso es más equitativo para los estudiantes de nivel primario, independientemente de variables de género, zona geográfica y nivel socioeconómico de los hogares. Sin embargo, las brechas se amplían para los niveles de inicial y secundaria donde los niños y jóvenes del quintil de ingreso más bajo y residentes en zonas rurales son los menos aventajados. En cuanto a factores de género, las mujeres aventajan ligeramente a los hombres en años de escolaridad, acortándose la brecha en los últimos años.

CALIFICACIÓN 2010	CALIFICACIÓN 2015	TENDENCIA
D	C	↑

V. AUTORIDAD Y RESPONSABILIDAD DE LAS ESCUELAS POR LOS RESULTADOS

La autonomía y descentralización escolar han progresado pero son limitadas. Aunque existe una normativa vigente que prevé y promueve la participación conjunta de la comunidad y las familias, apenas un 20% de las Juntas de Centro educativos descentralizadas reciben recursos de manera directa y el presupuesto que manejan es menor al 10% del presupuesto del centro. La normativa aún no permite ejecutar decisiones en reglones clave como selección y contratación de Recursos Humanos. Los informes de progreso de los centros educativos son infrecuentes y no existen consecuencias ni recompensas formales basadas en desempeño.

CALIFICACIÓN 2010	CALIFICACIÓN 2015	TENDENCIA
C	C	↑

REPORTE DE CALIFICACIONES

VI. FINANCIAMIENTO

A partir de 2013, el Estado destina un 4.4 % del PIB a la función educativa, del cual se asigna un 4% del PIB al sector educativo preuniversitario. En ese año el presupuesto educativo creció en un 70%, respecto al 2012, y el nivel de ejecución también superó la ejecución de períodos anteriores. Contrario a lo que ocurría en el pasado, el presupuesto público de 2015 para la educación preuniversitaria superó el gasto público por estudiante, en todos sus niveles, para la educación terciaria. No obstante, la sociedad civil organizada coincide que se deben aprovechar oportunidades de mejora en cuanto a la calidad del gasto.

CALIFICACIÓN 2010	CALIFICACIÓN 2015	TENDENCIA
F	B	↑

VII. PROFESIÓN DOCENTE

El sistema educativo dominicano cuenta, desde 2014, con Estándares Profesionales y del Desempeño para la Certificación y Desarrollo de la Carrera Docente. Sin embargo, éstos todavía siguen en etapa de difusión e implementación de planes pilotos en políticas como la inducción de la carrera docente. Por tanto, su aplicación aún no es completa. Mejores condiciones de trabajo e incrementos salariales están atrayendo a más candidatos, e incluso desde otras profesiones. No obstante, la implementación efectiva de una evaluación rigurosa e independiente y la certificación, son asignaturas pendientes que resultan imprescindibles para retroalimentar al sistema, mejorar la calidad de los educadores y dignificar la profesión docente.

CALIFICACIÓN 2010	CALIFICACIÓN 2015	TENDENCIA
D	C	↑

VIII. ESTÁNDARES Y SISTEMAS DE EVALUACIÓN

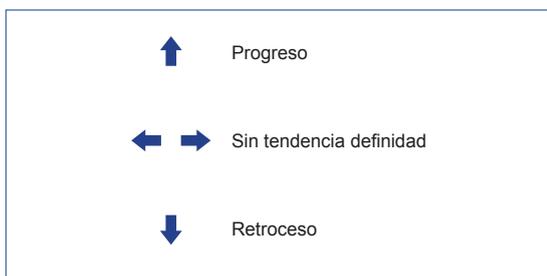
El currículo de 1995, aún vigente para el 2° ciclo de nivel primario y 1° y 2° ciclo de nivel secundario, no posee estándares de desempeño, solo identifica para todas las áreas los contenidos a trabajar en cada grado. Las evaluaciones nacionales están armonizadas con estos contenidos y se realizan anualmente. En 2012, se dio inicio a un proceso de reestructuración del currículo escolar. Como parte de este proceso, han sido anexados indicadores de logros de competencias en cada grado para todas las asignaturas que funcionan como estándares tanto de contenidos como de desempeño. A la fecha, ya han sido concluidos, validados y puestos en práctica los currículos del nivel inicial y del 1° ciclo de educación primaria. En adición, el país participa regularmente en las pruebas estandarizadas regionales promovidas por la UNESCO y, a partir de 2015, en las pruebas internacionales PISA promovidas por la OCDE.

CALIFICACIÓN 2010	CALIFICACIÓN 2015	TENDENCIA
C	B	↑

Escala de calificación:

- Excelente: **A**
- Bueno: **B**
- Regular: **C**
- Deficiente: **D**
- Muy Deficiente: **F**

Para una explicación detallada de la clasificación, véase apéndice metodológico.



INTRODUCCIÓN

El Estado dominicano ha venido dando señales inequívocas de que ha asumido decididamente la tarea de mejorar la educación en el país. A partir del año 2010, a raíz de la desinversión histórica que exhibía el sistema educativo, la sociedad dominicana en su conjunto se organizó en un movimiento ciudadano denominado “Coalición para la Educación Digna” (CED). Este movimiento exigió el cumplimiento de la Ley General de Educación 66-1997, en particular en lo referente a la asignación presupuestaria del 4% del PIB o el 16% del gasto público, cualquiera que fuese más alto a la educación pública pre-universitaria. Este grupo también reclamó una mayor participación de las comunidades y las familias en la gestión escolar, la dignificación y el desarrollo de la carrera docente, una mejor calidad de la gestión financiera y del personal del sistema, y el cumplimiento y mayor continuidad en el largo plazo de las políticas educativas acordadas (EDUCA/ PREAL, 2011)(Foro Socioeducativo, 2015).

El movimiento tuvo tal magnitud, que el 7 de septiembre de 2011 los diez candidatos que en ese entonces aspiraban a la Presidencia de la República para el período 2012-2016, rubricaron su promesa de promover y garantizar el cumplimiento de la Ley General de Educación, por medio del Compromiso Político y Social por la Educación. En diciembre del año 2012, luego de 15 años de espera, el gobierno entrante honró este compromiso, asegurando la asignación del 4% del PIB al sector educativo pre-universitario para el ejercicio fiscal del año 2013. Esta asignación del 4% del PIB al sector educativo preuniversitario, implicó un crecimiento del presupuesto del Ministerio de Educación (MINERD) cercano al 70% respecto al año anterior (Foro Socioeducativo, 2014).

Es preciso reconocer que el aumento de los recursos ha estado acompañado de la puesta en marcha de una serie de reformas dirigidas a impactar en la cantidad y la calidad de la oferta en múltiples dimensiones. Entre estas reformas se destaca la expansión del modelo de Jornada Escolar Extendida (JEE) que implica un aumento del horario escolar de 4 a 8 horas al día, y el consecuente incremento en el tiempo para desarrollar los aprendizajes contemplados por el currículo. La Jornada Escolar Extendida fue asumida como una política de Estado en 2014 (MINERD 2015).

La ampliación de la infraestructura escolar y la superación del analfabetismo de jóvenes y adultos también han sido prioridades nacionales. En 2012, se puso en marcha el Plan Nacional de Edificaciones Escolares que tiene como meta duplicar el número de aulas existentes, a través de la construcción de 29,000 nuevas aulas y la rehabilitación de

otras 23,130. Y en 2013 se implementó el plan nacional de alfabetización “Quisqueya Aprende Contigo” del cual, para enero de 2016, habían egresado cerca de 544,000 jóvenes y adultos que ahora pueden leer y escribir.

De igual forma, se han realizado reformas que apuntan hacia mejorar la calidad de los aprendizajes. Entre las más relevantes se destacan: 1) la definición de una política nacional de Atención Integral a la Primera Infancia; 2) el diseño e implementación de un nuevo currículo, el cual enfatiza el aprendizaje por competencias; 3) la definición de estándares profesionales y de desempeño para el desarrollo de la carrera y la certificación docente; 4) la expansión de la capacitación de los educadores en servicio; 5) la aplicación de concursos de oposición para el ingreso de nuevos docentes al sistema público; 6) un mayor cumplimiento del calendario escolar.

Asimismo, el país ha realizado valiosos esfuerzos para mejorar las condiciones de trabajo e incrementar los salarios de sus educadores. A la fecha, los salarios promedios y, sobre todo, los salarios de entrada de los docentes están muy por encima de los de otras profesiones de nivel universitario por igual cantidad de horas trabajadas (EDUCA/PREAL 2014). Sin embargo, elementos importantes para mejorar la calidad de los educadores y dignificar la profesión docente, como son la evaluación rigurosa e independiente y la certificación, todavía son temas pendientes.

A fin de dar continuidad a las políticas educativas, en 2013 se convocó a toda la sociedad a un extenso proceso de construcción colectiva que derivó en la firma, el 1º de abril de 2014, del “Pacto Nacional por la Reforma Educativa”. Este Pacto representa el acuerdo de política educativa más importante realizado en el país. Fue suscrito por más de 200 actores de la sociedad (Gobierno, sector privado, sociedad civil, partidos políticos, sindicatos de docentes y trabajadores, iglesias, y la academia) y define las líneas estratégicas a largo plazo que se deberán aplicar hasta el año 2030².

Este reporte, está dirigido a evaluar los avances y evolución del sistema educativo dominicano, con el fin de servir de insumo para el seguimiento de los compromisos contraídos en el Pacto Nacional para la Reforma Educativa. Para esto se realiza un análisis multidimensional sobre el progreso del sistema educativo con énfasis en el nivel de logro de aprendizaje, los indicadores de acceso y permanencia, la equidad, el grado de autonomía de los centros educativos, las políticas de desarrollo de la carrera docente y el financiamiento de la educación pública dominicana.

¹ Para conocer más sobre la Coalición Educación Digna y la lucha por el 4% ver: <http://educaciondigna.com/about/>

² Para conocer más sobre el Pacto Nacional para la Reforma Educativa en República Dominicana ver: <http://pactoeducativo.do/>

I. LOGROS DEL APRENDIZAJE

República Dominicana mejora frente a sí misma en pruebas internacionales pero se mantiene en la retaguardia de América Latina

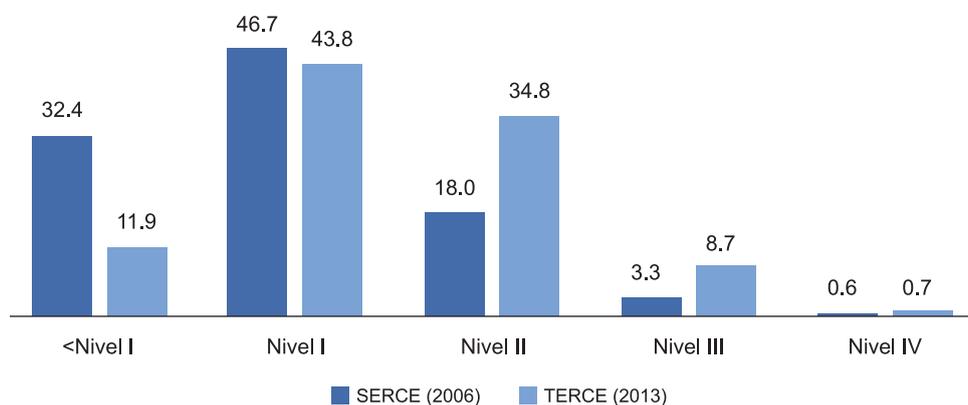
Calificación: **D** Tendencia: **↑**

La República Dominicana ha mostrado avances importantes respecto a sí misma en el nivel de logro de los aprendizajes de sus estudiantes. Estas mejoras se ponen en evidencia cuando se compara las diferencias de los resultados obtenidos en las sucesivas evaluaciones internacionales que promueve la UNESCO en América Latina. Estas pruebas miden el nivel de logros de los estudiantes del tercer periodo y el sexto periodo académico, y los resultados son divididos en cuatro niveles de desempeño, donde el nivel 1 es el más bajo y 4 el más alto. Mientras que en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), realizado en el 2006, uno de cada tres estudiantes de 3º grado no alcanzó el nivel 1 de dominio de contenidos de lectura, esta relación se redujo a uno de cada diez durante las pruebas realizadas en el Tercer

Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) de 2013. Asimismo, la proporción de estudiantes que estuvieron por encima del nivel 1 aumentó de forma significativa (**Gráfico 1**). Resultados similares fueron obtenidos en las pruebas de matemáticas y ciencias naturales para los estudiantes de 3º y 6º grado (UNESCO, 2015).

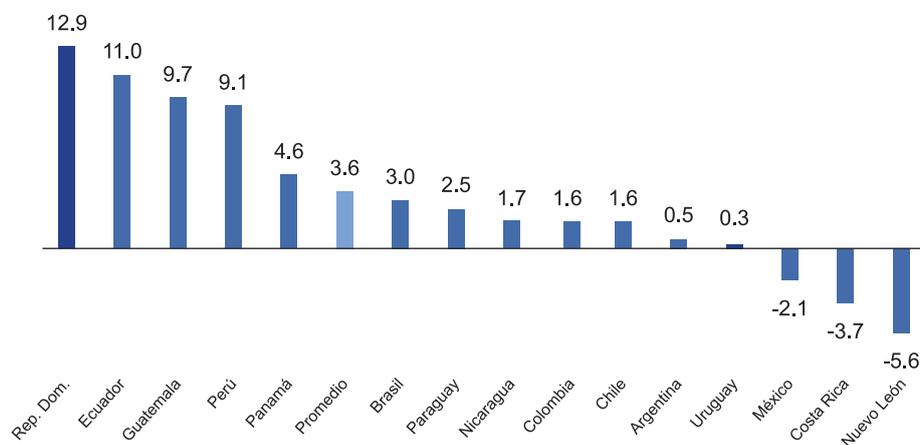
La República Dominicana fue el país de mayor crecimiento en puntajes entre una prueba y otra. A modo de ejemplo, los estudiantes de 3º grado en la prueba de lectura alcanzaron un crecimiento de un 12.9%, versus al 3.6% que promediaron los países evaluados en el estudio (**Gráfico 2**). Esta tendencia se repite en las pruebas de matemáticas de 3º y 6º grado y lectura de 6º grado.

Gráfico 1 - Distribución porcentual, según niveles alcanzados en 3º grado de lectura en pruebas internacionales LLECE, 2006 y 2013.



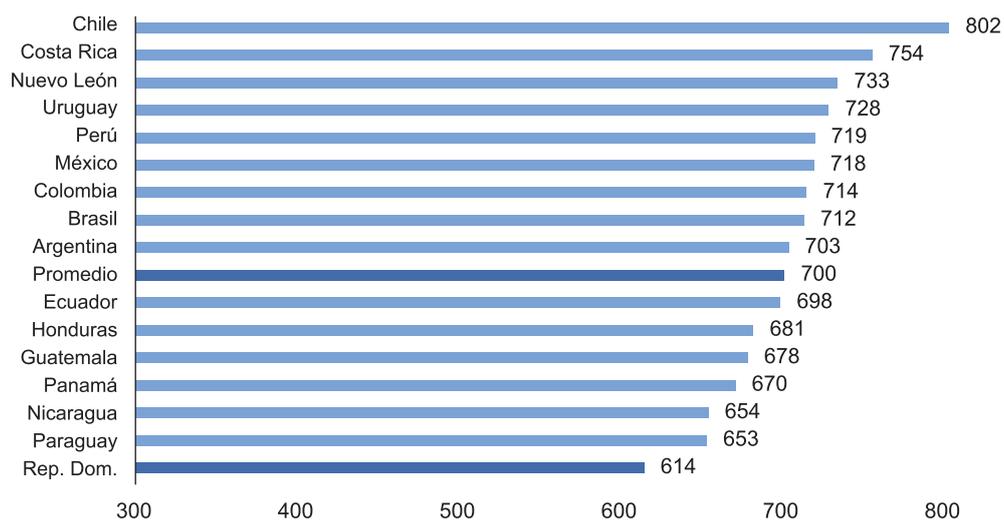
Fuente: Elaboración propia con base en resultados de SERCE y TERCE, UNESCO 2015.

Gráfico 2 - Crecimiento porcentual entre SERCE y TERCE en puntuaciones de pruebas de lectura, 3º grado de primaria, 2013.



Fuente: Elaboración propia con base en resultados de SERCE y TERCE, UNESCO 2015.

Gráfico 3 - Puntuaciones promedio en la prueba de lectura TERCE, 3° grado de primaria, por país, 2013.

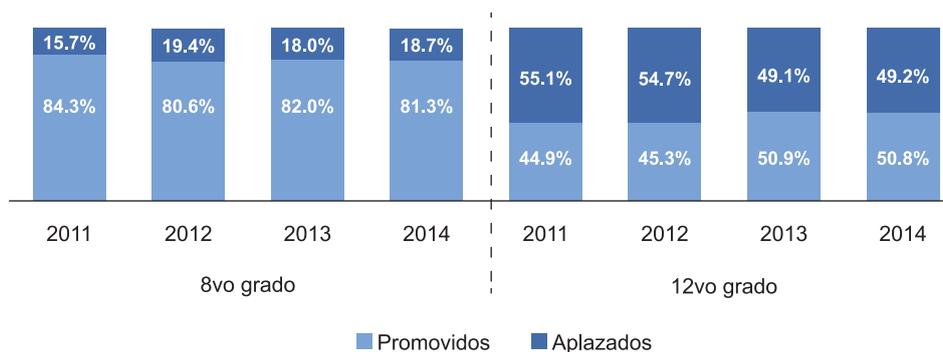


Fuente: Elaboración propia con base en resultados de TERCE 2013, UNESCO 2015.

No obstante, es preciso destacar que un número significativo de estudiantes aún no logra el nivel de aprendizaje mínimo aceptable. En efecto, el país obtuvo los puntajes más bajos en lectura, matemáticas y ciencias en 3° y 6° grado entre los 15 países evaluados de América Latina y el Caribe en el TERCE. Esto incluye a países con menores niveles de desarrollo económico y menor gasto educativo promedio por estudiante. Por lo que, comparativamente, los estudiantes de la República Dominicana son los que menor nivel de logro demostraron entre los países evaluados. **(Gráfico 3)**

Los resultados obtenidos en las Pruebas Nacionales³ también sugieren desafíos en el dominio de los contenidos dispuestos por el currículo nacional. Mientras que el 81% de los alumnos de 8° grado aprueban las Pruebas Nacionales, apenas uno de cada dos estudiantes de 12° grado aprueba en primera convocatoria⁴. **(Gráfico 4)**

Gráfico 4 - Relación promovidos y aplazados en Pruebas Nacionales, sector público y privado, Primera Convocatoria para estudiantes de 8° y 12° grado, 2011 a 2014.



Fuente: Elaboración propia a partir de MINERD 2015.

³ Las Pruebas Nacionales son evaluaciones anuales y estandarizadas, administradas por el Ministerio de Educación (MINERD), que evalúan en forma censal el dominio de los contenidos por parte de los estudiantes de 8° grado y 12° grado. Se enfocan en las cuatro asignaturas principales del currículo: lengua española, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales.

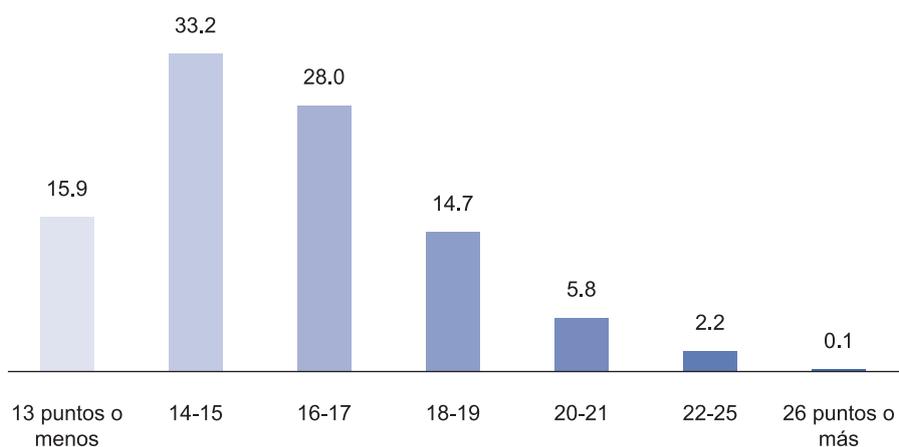
⁴ Se destaca que el porcentaje de aprobados al final de todas las convocatorias (4 convocatorias) sube hasta 96% en 8° grado y 87% en 12° grado.

También es importante notar que las Pruebas Nacionales en República Dominicana no especifican un puntaje mínimo de aprobación. Su peso en la nota final del estudiante para aprobación es equivalente a un 30%, mientras que el 70% restante corresponde a las calificaciones obtenidas en el centro educativo. El estudiante debe obtener una puntuación combinada de al menos 65 puntos en 8° grado y 70 puntos en 12° grado (MINERD, Ordenanza 4 -2007).

Más allá de los niveles de aprobación, el análisis de la distribución porcentual de las puntuaciones en las Pruebas

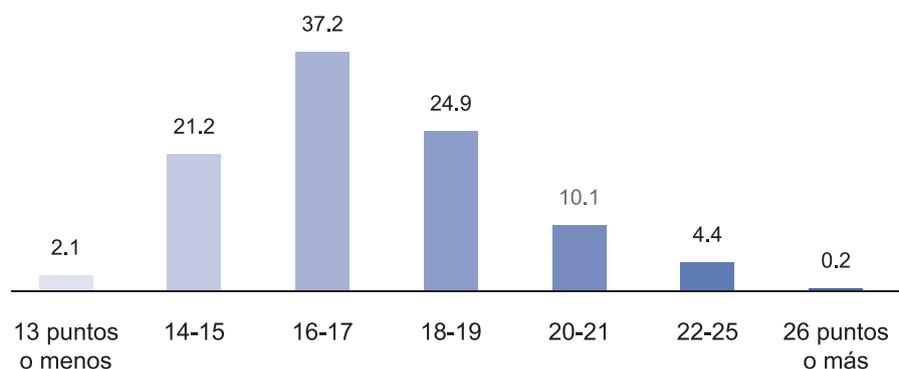
Nacionales permite inferir que los niveles de aprendizaje están aún por debajo de lo pretendido, tanto para estudiantes del sector público como del sector privado. Para 8° grado la concentración de las puntuaciones se encuentra entre los rangos de 14 a 17 de un máximo de 30 puntos posibles, mientras que apenas un 0.1% obtiene puntuaciones iguales o mayores a 26. Para el caso de 12° grado se presentan resultados similares. El 58% de los participantes de la 1ra Convocatoria de las Pruebas Nacionales obtienen entre 14 a 17 puntos, en tanto que sólo un 0.2% alcanza 26 o más puntos. **(Gráficos 5 y 6)**

Gráfico 5 - Distribución porcentual de puntajes en Pruebas Nacionales en primera convocaroria de 8° grado, 2015.



Fuente: Elaboración propia con base en MINERD 2015.

Gráfico 6 - Distribución porcentual de puntajes en Pruebas Nacionales en primera convocaroria de 12° grado, 2015.



Fuente: Elaboración propia con base en MINERD 2015.

II. COBERTURA

Extremos del sistema se mantienen rezagados en cobertura

Calificación: **C** Tendencia: **↑**

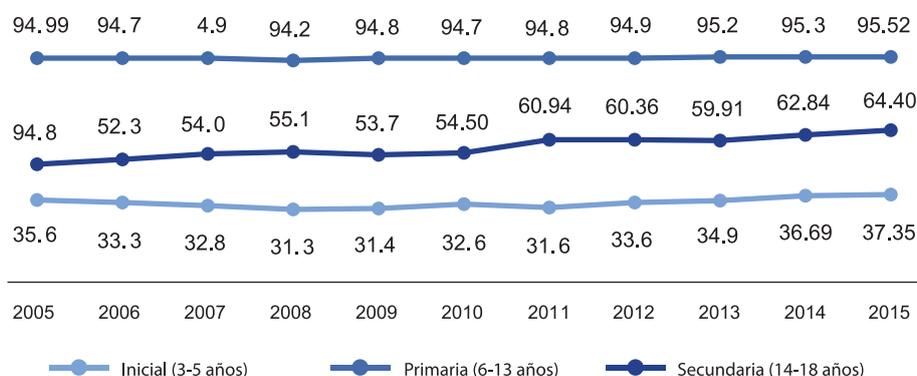
El país ha logrado alcanzar el acceso universal a la educación primaria. Al exhibir una tasa de cobertura neta en este nivel por encima de un 95% cumplió con uno de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). No obstante, la tasa neta en educación inicial se ha mantenido comparativamente baja durante la última década, mostrando una cobertura por debajo del 40% para los niños y niñas entre 3 y 5 años, según las encuestas de hogares, siendo la mayor oferta para este nivel la modalidad privada (ONE 2013).

No obstante, los datos administrativos del MINERD muestran avances importantes en este nivel, sobre todo para el grado de pre-primaria de 5 años, el cual es obligatorio y gratuito según la Ley General de Educación. Éste ha venido creciendo hasta alcanzar una tasa de cobertura neta de 70.2% para el año escolar 2013- 2014 (MINERD. 2015). Es preciso destacar

que es en la primera infancia en donde se sientan las bases para el desarrollo de futuros aprendizajes, por lo que la tasa de cobertura en el nivel pre-escolar tienen un efecto directo en los resultados del sistema educativo en niveles posteriores (EDUCA, 2013).

En el nivel secundario se observa un aumento progresivo en los niveles de cobertura. Sin embargo, los altos niveles de sobre-edad y repitencia contribuyen a que los jóvenes no lleguen a la secundaria en la edad apropiada. La evidencia demuestra que mientras mayor es el atraso escolar, mayor es la probabilidad de que el estudiante salga del sistema de manera prematura. Así, la cobertura neta para la educación secundaria aún no supera el 65% (**Gráfico 7**), mientras que el promedio de cobertura en Latinoamérica para el mismo nivel fue de 76% en 2013 (Banco Mundial, 2013).

Gráfico 7 - Tasa neta de cobertura educación por niveles, 2007 a 2015.



Fuente: Elaboración propia con base en SISDOM del MEPYD, a partir de Encuestas de Hogares de la ONE.

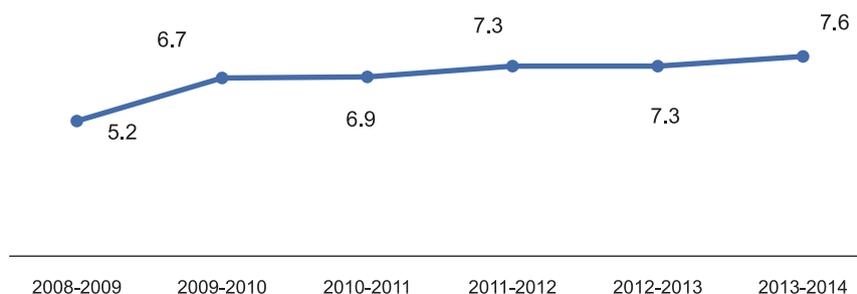
Los datos de 2014 y 2015 han sido proyectados por EDUCA.

Con el crecimiento de la educación secundaria, también se han incrementado el porcentaje de jóvenes que optan por una educación de modalidad técnico-profesional. Para el periodo 2013-2014, se encontraban 43,275 estudiantes en esta modalidad, de los cuales el 62% eran del género femenino. La gran mayoría (81%) asistían a escuelas del sector público. Esta modalidad es muy demandada por las familias, ya que exhibe importantes ventajas, tales como menores niveles de deserción escolar y mayores oportunidades de inserción laboral para sus egresados (Lockward, 2012). No obstante, la proporción de estudiantes matriculados en esta modalidad

aún no llega al 10%. Cabe destacar que mejorar la oferta de educación técnica y formación profesional en todo el territorio nacional es uno de los compromisos del Pacto Educativo. **(Gráfico 8)**

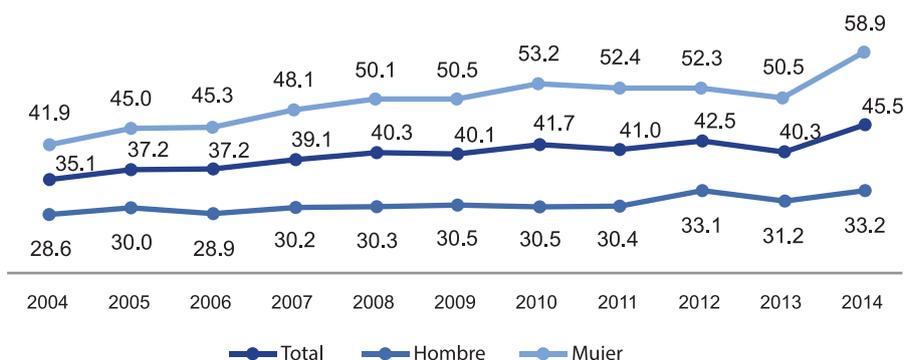
La educación superior se ha expandido, pasando de una tasa bruta de 35% en 2004 a 45.5% en 2014 para la población de 18 a 24 años. Cabe señalar que este fenómeno ha sido liderado por las mujeres, ya que éstas superan a razón de 2 a 1 a los hombres matriculados en las instituciones de educación superior (IES). **(Gráfico 9)**

Gráfico 8 - Tasa bruta de estudiantes matriculados en la modalidad técnico-profesional (población 16-18 años), 2008 a 2014.



Fuente: Elaboración propia con base en MINERD y ONE, 2015.

Gráfico 9 - Tasa bruta de matrícula nivel superior (población 18-24 años), por género, 2004 a 2014.



Fuente: Elaboración propia con base en MEPYD 2015.

III. PERMANENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

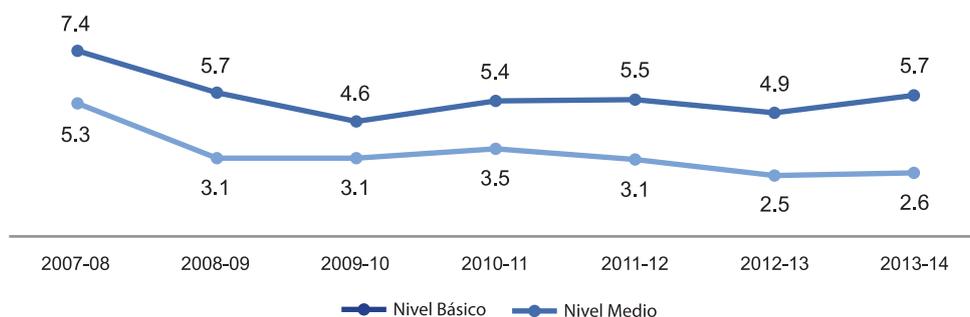
Los indicadores de permanencia han mejorado tanto a nivel primario como secundario.

Calificación: **C** Tendencia: **↑**

En los últimos años, el Estado ha implementado una serie de políticas destinadas a reducir los factores que inciden en la deserción y abandono escolar. Entre éstas se encuentran las transferencias condicionadas a las familias, el fortalecimiento de los programas de alimentación escolar, y la construcción, ampliación y reparación de planteles escolares (MINERD 2014). Estas y otras medidas han contribuido a mejorar, aunque todavía de forma limitada, los niveles de permanencia en las escuelas en primaria y secundaria. **(Gráfico 10)**

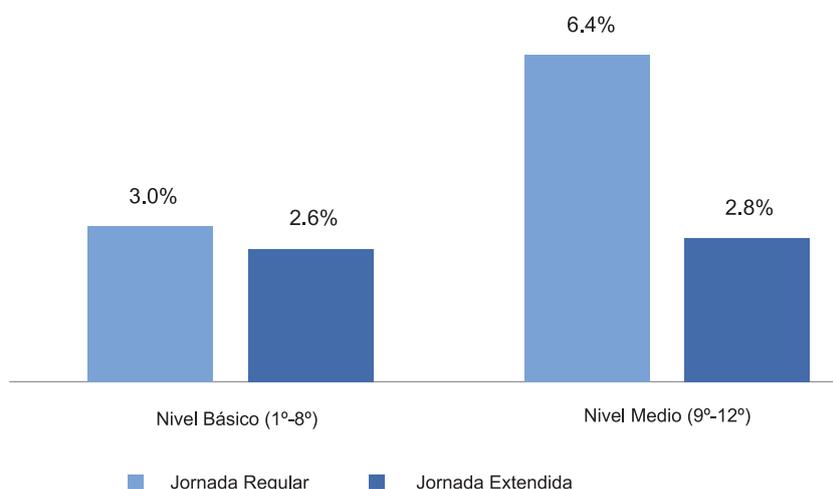
Sin embargo, al analizar los niveles de deserción por tipo de modalidad en ambos niveles, se observa que hay una diferencia significativa a favor de la Jornada Extendida, sobretudo en nivel secundario. Esta modalidad, que tiene la vocación de ser universal para los próximos años, parece constituir una medida pertinente a favor de una disminución de los niveles de deserción en el sistema. **(Gráfico 11)**

Gráfico 10 - Tasa de deserción en todos los sectores, según nivel educativo, 2007 a 2014.



Fuente: Elaboración de los autores en base a MEPYD 2015.

Gráfico 11 - Tasa de Deserción Sector Público Comparativo con Jornada Escolar Extendida (JEE), Año Escolar 2013-2014.



Fuente: Memorias Institucionales 2014, MINERD 2015.

La reducción de la deserción ha ido de la mano de una tendencia creciente de los niveles de conclusión observados en el sistema educativo. Cuando se analiza el porcentaje de jóvenes de 15 a 19 años que terminó el 8º grado, con o sin retraso, se observa un aumento de 4.9 puntos porcentuales desde 2010, situándose en 79.2% para 2014. Para el caso de los jóvenes de 20 a 24 años que han terminado el 12º grado, con o sin retraso, el incremento es mayor, ya que ha crecido 5.5 puntos porcentuales desde 2010, hasta situarse en 58.2% en 2014. No obstante, los resultados son menores a los deseados considerando que la mayoría de los puestos de trabajo en el sector formal exigen como requisito mínimo la conclusión del nivel secundario. **(Gráficos 12 y 13).**

Aún persisten barreras que impiden que los jóvenes culminen su educación obligatoria, sobre todo a partir del nivel secundario. La baja cobertura en el nivel inicial y los bajos logros de aprendizaje afectan negativamente los indicadores de repitencia y sobre-edad, lo que afecta a casi la mitad de los alumnos al llegar al 8º grado, y a 59% en el 12º grado. **(Gráfico 14)** Por razones de edad, una parte importante de los jóvenes que llegan a la educación secundaria tiene responsabilidades e intereses diferentes a los de un joven en edad típica de entrar en este nivel. Estas responsabilidades e intereses muchas veces resultan en que los jóvenes mayores decidan utilizar su tiempo en otras actividades en vez de continuar sus estudios.

Gráfico 12 - Porcentaje de jóvenes de 15 a 19 años que concluyó el 8º grado, 2010 a 2014.

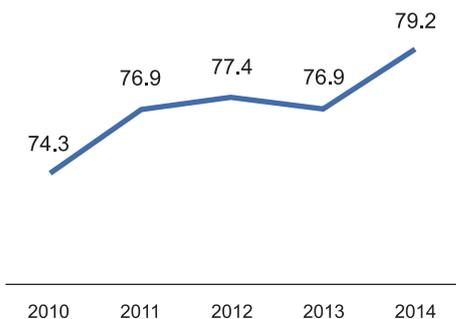
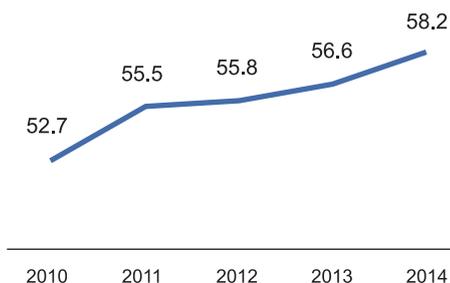
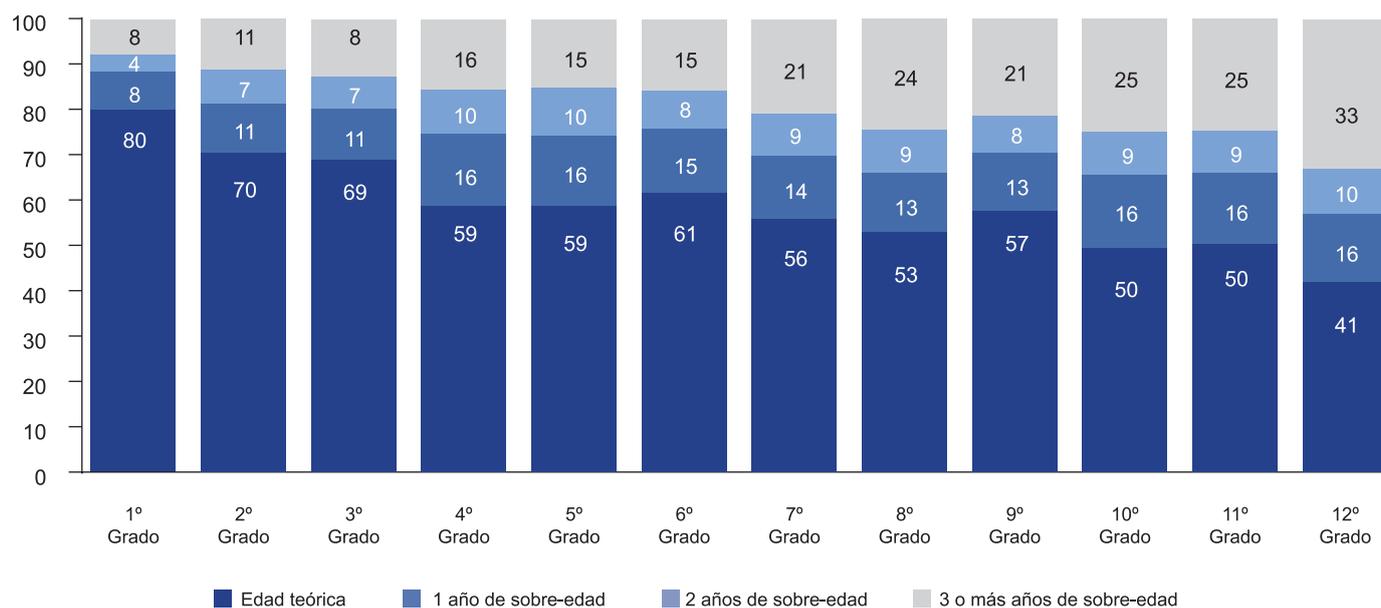


Gráfico 13 - Porcentaje de jóvenes de 20 a 24 años que concluyó el 12º grado, 2010 a 2014.



Fuente: Elaboración propia con base en ENHOGAR 2010-2014.

Gráfico 14 - Estudiantes matriculados según años de sobre-edad



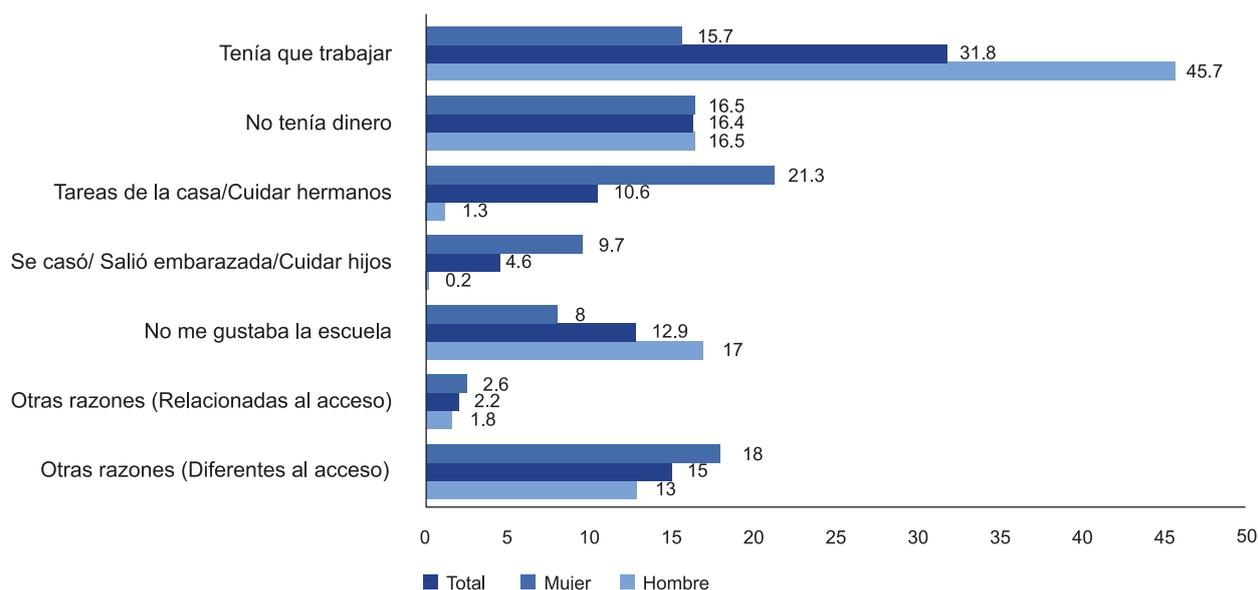
Fuente: Elaboración propia con base en ENHOGAR, 2013.

En el (Gráfico 15) se observan los principales motivos de salida prematura del sistema escolar identificados para los jóvenes de 17 a 22 años. Los hombres declaran que la principal razón para no continuar sus estudios es que prefieren utilizar su tiempo para trabajar (45.7%), que no les gusta la escuela (17%) y que no tienen dinero para asistir (16.5%). Entre las principales razones de las mujeres para salirse del sistema educativo se encuentran las tareas en el hogar (21.3%), la falta de dinero (16.5%), tener que trabajar (15.7%), y casamiento, embarazo y cuidar hijos (9.7%).

La comunidad educativa ha mostrado su preocupación por la pertinencia del actual currículo en el nivel secundario. La evidencia recogida indica que los años de escolaridad en

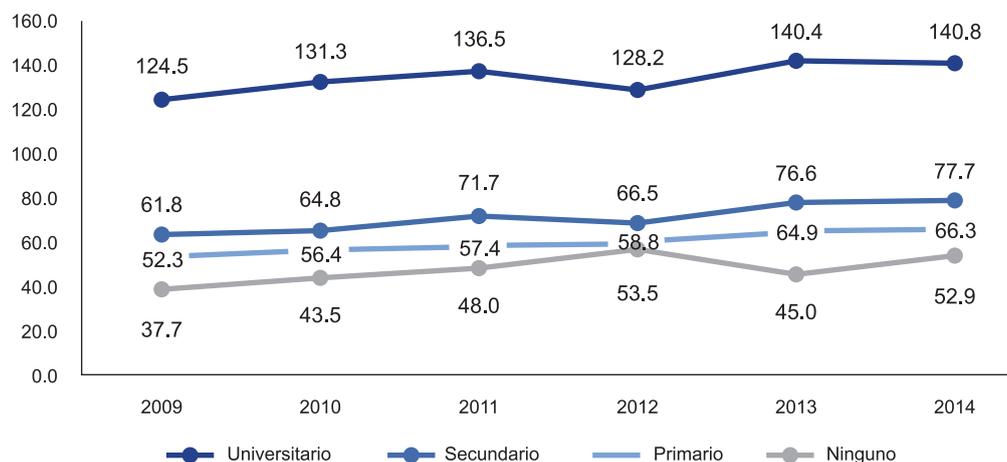
el nivel secundario agregan escaso valor a las posibilidades laborales de los jóvenes. Un individuo que ingresa al mercado de trabajo luego de culminar el nivel secundario, apenas recibe un 15% más de ingresos por hora trabajada, que aquellas personas que sólo completaron el nivel de primaria. Sin embargo, si se compara frente a un trabajador que tiene educación universitaria completa, el incremento de ingresos alcanza el 80% (Gráfico 16). Es decir, la educación secundaria dominicana solo tiene sentido como un tránsito hacia la educación universitaria. Esta realidad resulta en escasos incentivos para terminar los estudios entre aquellos jóvenes que no quieren, o no pueden, esperar a alcanzar un título universitario para ingresar al mundo del trabajo.

Gráfico 15 - Motivos por los cuales jóvenes entre 17 y 22 años no continuaron sus estudios, según principales motivos, 2013 (Porcentaje, %).



Fuente: Elaboración propia con base en ENHOGAR, 2013.

Gráfico 16 - Ingreso por hora según nivel educativo, 2009 a 2014 (RD\$ corrientes).



Fuente: Elaboración propia con base en ENFT del Banco Central, 2014.

IV. EQUIDAD

El nivel socioeconómico sigue siendo un factor determinante en el acceso y culminación de la formación académica.

Calificación: **C** Tendencia: **↑**

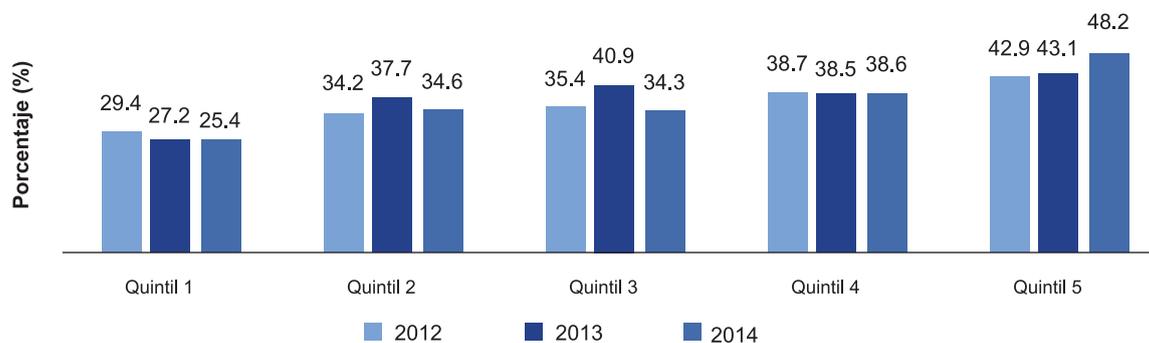
Consideraciones de equidad en el acceso y permanencia según origen socioeconómico.

A pesar de que los servicios educativos son en su mayoría públicos, las características socioeconómicas de las familias siguen siendo un factor determinante en el acceso y conclusión de la formación académica. Al igual que en las variables de cobertura, el país presenta sus mayores retos de equidad en los dos extremos del sistema, educación inicial y secundaria.

Para el nivel inicial se observan diferencias importantes en acceso, en donde los niños de 3 a 5 años de los hogares del quintil de ingresos más alto duplican en matrícula a aquellos del quintil de ingresos más bajo. La falta de una oferta pública constituye una barrera importante a la entrada para los niños

y niñas provenientes de contextos más desfavorecidos, ya que la mayor parte de los centros educativos de este nivel, sobre todo los que atienden a niños entre 0 y 4 años, son de modalidad privada. El Estado dominicano se ha propuesto enfrentar esta problemática a través del establecimiento de un sub-sistema de protección y atención integral la primera infancia que procura ordenar, articular, integrar y regular la oferta de servicios existentes en el país, y ampliar la oferta. Este programa, denominado "Quisqueya Empieza Contigo", tiene como meta multiplicar el número de niños y niñas que reciben atención integral a la primera infancia antes de terminar el año 2016. No obstante, atrasos en la ejecución del programa han limitado la expansión del acceso equitativo a la educación inicial (MINERD 2015) (**Gráfico 17**).

Gráfico 17 - Tasa neta de matrícula nivel preescolar (Población 3-5 años), 2012 a 2014



Fuente: Elaboración propia con base a SISDOM de MEPYD 2015.

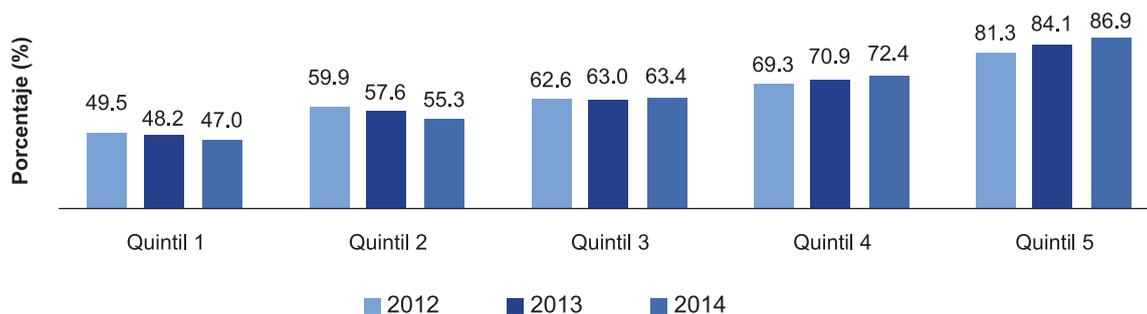
Para el nivel secundario, se observa una tendencia similar al caso de educación inicial (**Gráfico 18**). Aquellos jóvenes de contextos socioeconómicos más bajos son los más vulnerables a los fenómenos de repitencia, sobre-edad y abandono del sistema educativo. El Estado está ejecutando una serie de políticas de protección social con el objetivo de transformar esta realidad. Uno de los más importantes es el Programa de Alimentación Escolar (PAE), que para el caso de la Jornada Escolar Extendida incluye la provisión de desayuno, merienda y almuerzo para todos los alumnos (MINERD 2015)⁵.

También, en 2014, el Gobierno lanzó el Bono Escolar Estudiando Progreso (BEEP), un programa de transferencias monetarias condicionadas, dirigido a los integrantes de familias de escasos recursos que asisten al nivel secundario. Es un incentivo mensual de \$23.46 dólares (PPA) por cada joven de hasta 21 años que cursa el 9º y 10º grado; \$34.19

dólares (PPA) por los que estén matriculados y asistan al 11º y 12º grado; y \$46.92 dólares (PPA) por los que cursan en los últimos grados de la modalidad técnico profesional. Este bono es utilizado para que las familias adquieran alimentos de la canasta básica, y así reducir los factores de pobreza que inciden en los niveles de deserción y abandono escolar. Al mes de junio de 2015, 85,973 familias y 101,030 estudiantes se beneficiaban del programa BEEP (SIUBEN, 2015).

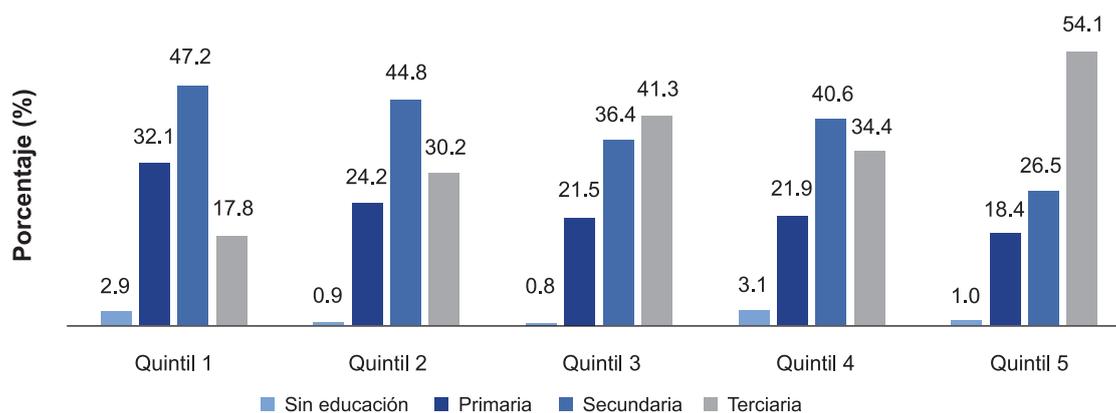
Las brechas en el acceso a la educación inicial y secundaria se reflejan en los indicadores de continuidad y conclusión de los estudios. Mientras que apenas un 17% de los jóvenes entre 20 y 30 años del quintil más bajo logra inscribirse en el nivel terciario, esta proporción se multiplica por más de tres veces si se trata de jóvenes de este mismo grupo de edad pero del quintil económico más alto (**Gráfico 19**)⁶.

Gráfico 18 - Tasa neta de matrícula nivel secundario (población 14-18 años), 2012-2014



Fuente: Elaboración propia con base en MEPYD 2015.

Gráfico 19 - Educación alcanzada, según quintiles de ingreso (población de 20-30 años; 2014).



Fuente: Elaboración propia con base en Encuesta Nacional de Fuerza Trabajo (ENFT) del Banco Central de la República Dominicana, 2014

⁵ El MINERD distribuye diariamente a 1,710,620 estudiantes beneficiarios del desayuno escolar y 2.5 millones beneficiarios para almuerzo y merienda, para atender al 60% de los estudiantes. Este programa representó en 2014 el 7.1% del presupuesto educativo. Cabe destacar que en R.D. el programa de jornada extendida alcanza los niveles inicial, primario y secundario.

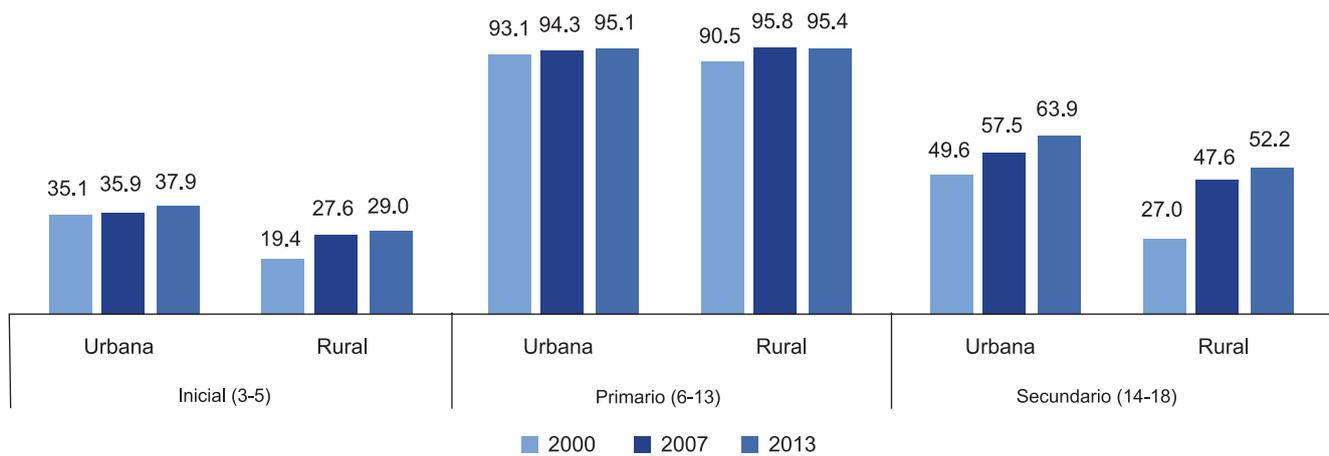
⁶ En la República Dominicana basta con percibir un ingreso promedio para un hogar típico de alrededor de \$2,600 dólares (PPA) para pertenecer al 5to quintil.

Consideraciones de equidad en el acceso y permanencia según zona de residencia.

Por otro lado, las brechas entre estudiantes de zonas urbanas y rurales, aunque escasas en el nivel primario, siguen siendo importantes en el nivel inicial y secundario. No obstante, es preciso destacar que estas brechas se han ido reduciendo en ambos niveles. A modo de ejemplo, la brecha entre estudiantes residentes en zonas rurales y urbanas de secundaria ha pasado de 23 puntos porcentuales en el año 2000, a menos de 8 puntos en 2013. **(Gráfico 20)**

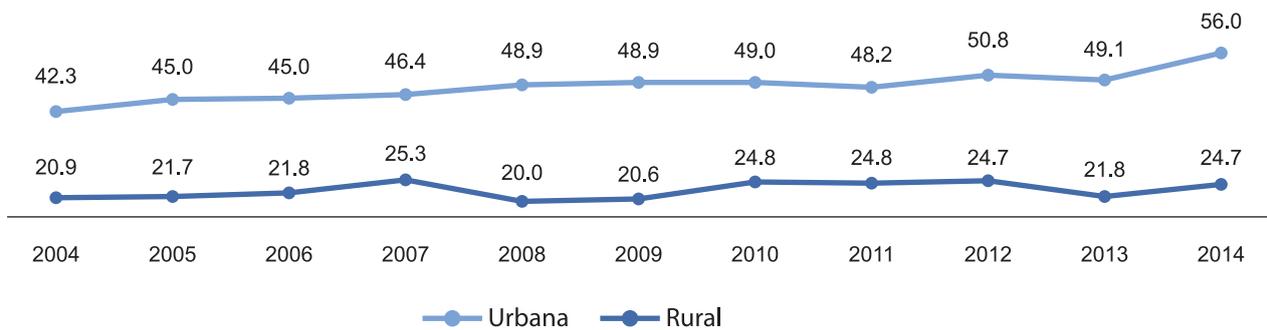
En el caso de la educación superior, los incrementos observados en acceso han beneficiado, fundamentalmente, a jóvenes residentes de las zonas urbanas. En la actualidad, la mayor parte de la oferta de tercer nivel se concentra en unas pocas ciudades (MESCyT 2015). Dada la escasez de institutos de educación superior cercanos a zonas rurales y los bajos niveles de culminación en el nivel secundario, no sorprende que las oportunidades de los jóvenes que viven en zonas rurales de acceder a estudios terciarios sigan siendo reducidas. **(Gráfico 21)**

Gráfico 20 - Tasa neta de matriculación, según niveles, zona de residencia y años seleccionados.



Fuente: Elaboración propia con base en MINERD 2014

Gráfico 21 - Tasa bruta de matrícula nivel superior (población 18-24 años), por área geográfica, 2004 a 2014.



Fuente: Elaboración propia con base en MEPYD 2015.

Consideraciones de equidad en el acceso y permanencia según género.

En cuanto a factores de género, los años de escolaridad para ambos sexos han ido en aumento, y las mujeres mantienen una ligera ventaja sobre los hombres. Aunque en decrecimiento, factores sociales, como la jefatura del hogar, inciden en que los hombres tengan una salida más prematura del sistema educativo. Las mujeres mayores de 21 años tienen en promedio 8.7 años de escolaridad mientras los hombres en promedio cumplen 8.2 años (Gráfico 22).

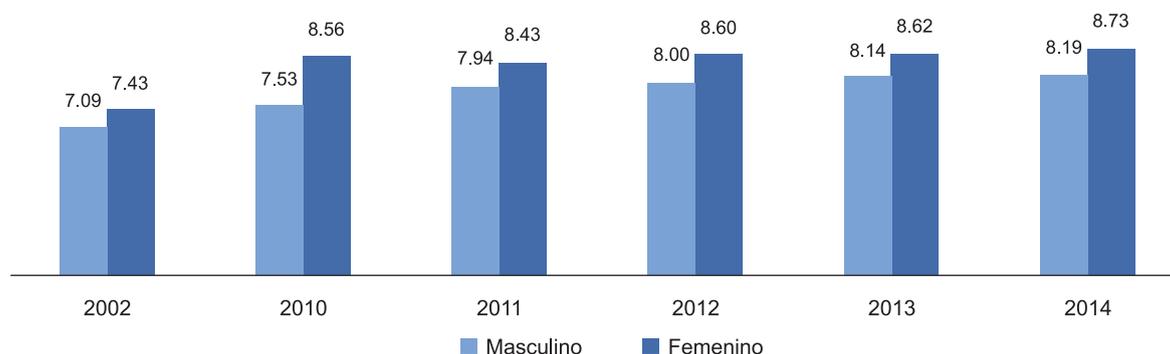
Consideraciones de equidad en el logro de los aprendizajes.

Los desafíos de equidad también son percibidos en la calidad de la educación a la que tienen acceso los distintos grupos. A modo de ejemplo, los logros de aprendizaje que demuestran los estudiantes de 8° grado en Pruebas Nacionales, nivel al que tiene acceso la mayor parte de la población estudiantil, exhiben variaciones importantes según zona de residencia, género o

si el centro educativo es público o privado. Los estudiantes que residen en zonas urbanas obtienen en promedio mayores puntuaciones que sus pares rurales, sobre todo en Lengua Española y Matemáticas. (Cuadro 1) Además, las mayores diferencias se observan entre estudiantes que asisten a centros privados y públicos aunque los resultados para ambos casos distan de la excelencia. (Cuadro 2) Esto sugiere que el servicio educativo aún no ha sido capaz de reducir las brechas surgidas a partir del origen y el contexto socioeconómico de los estudiantes.

La evidencia también sugiere diferencias, aunque menores, en logros de aprendizaje según género. Las estudiantes femeninas demuestran, en promedio, un mejor desempeño en Pruebas Nacionales que sus pares masculinos. Dada las desventajas que presentan los hombres tanto en acceso como logros de aprendizaje, la República Dominicana deberá considerar el diseño de políticas de equidad que presten especial atención al desempeño escolar de los varones. (Cuadro 3)

Gráfico 22 - Años de educación alcanzados, por género (población mayor de 21 años), 2002 a 2014.



Fuente: Elaborado por los autores con base en ENFT (2011-2014) y Censos de población ONE (2002 y 2010).

Cuadro 1

Puntuaciones obtenidas (sobre 30 pts) en Pruebas Nacionales, 8° grado, según zona de residencia. 2015.

Fuente: MINERD 2015.

Asignatura	Zona		Diferencia rural y urbano
	Urbano	Rural	
Lengua Española	18.14	17.17	-6%
Matemáticas	15.39	15.06	-2%
Ciencias Sociales	15.73	15.58	-1%
Ciencias Naturales	15.64	15.61	0%

Cuadro 2

Puntuaciones obtenidas (sobre 30 pts) en Pruebas Nacionales, 8° grado, según tipo de centro educativo. 2015.

Fuente: MINERD 2015.

Asignatura	Tipo de Centro		Diferencia centros públicos y privados
	Privados	Públicos	
Lengua Española	20.02	17.3	-16%
Matemáticas	16.87	14.89	-13%
Ciencias Sociales	16.68	15.42	-8%
Ciencias Naturales	16.48	15.41	-7%

Cuadro 3

Puntuaciones obtenidas (sobre 30 pts) en Pruebas Nacionales, 8° grado, según género. 2015.

Fuente: MINERD 2015.

Asignatura	Género		Diferencia por género
	Masculino	Femenino	
Lengua Española	17.23	18.44	7%
Matemáticas	15.26	15.33	0%
Ciencias Sociales	15.57	15.79	1%
Ciencias Naturales	15.54	15.72	1%

V. AUTORIDAD Y RESPONSABILIDAD DE LAS ESCUELAS POR LOS RESULTADOS

La autonomía y descentralización escolar ha progresado, pero aún es limitada.

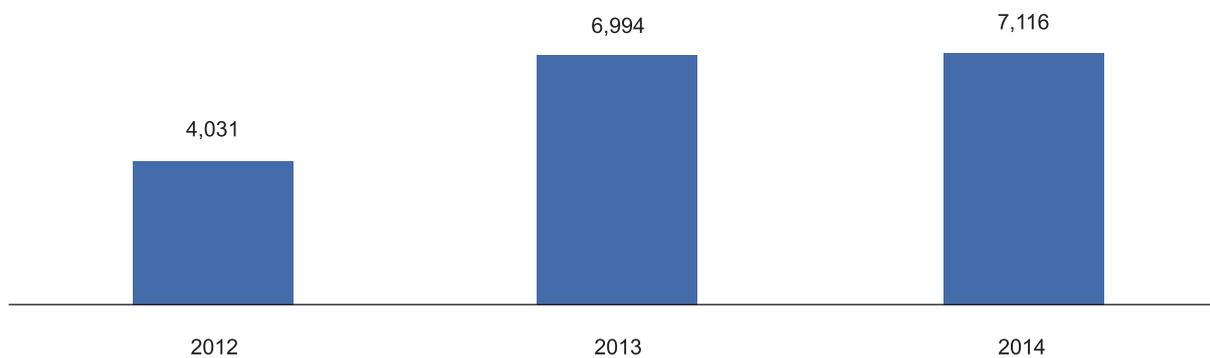
Calificación: **C** Tendencia: **↑**

Desde la promulgación de la Ley General de Educación 66-97, se dispone la implementación progresiva de la descentralización de funciones del Ministerio de Educación. Esta ley orgánica estipula que los centros educativos desarrollen planes que puedan ser incorporados en sus localidades, fortaleciendo los lazos con las comunidades. En el artículo 105 se contemplan las Juntas Regionales, Distritales y de Centros Educativos, las cuales son organismos de participación en los que se representa tanto la dirección educativa como los padres, madres y tutores, la sociedad civil organizada, los docentes y los estudiantes, y le da facultad para que, en conjunto con los Centros Educativos, administren los recursos descentralizados y/o de apoyos complementarios provenientes de terceros (Ley 66-97 art. 102-105).

La planificación, organización y dirección del proceso de creación de las Juntas Regionales, Distritales y de Centros Educativos fueron reglamentadas en 2008, casi 10 años después de la promulgación de la ley, a través de la ordenanza No.02-2008. Mientras tanto, la gestión de los recursos financieros descentralizados fue establecida en 2011 mediante la resolución 0668-11 del Consejo Nacional de Educación (CNE).

A partir de la resolución 0668-11, la conformación de las Juntas de Centros Educativos ha aumentado de manera significativa. Para diciembre de 2014, habían sido creados juntas en 7,116 de un total de 11,345 centros educativos; es decir 63% de los centros. **(Gráfico 23)**

Gráfico 23 - Número de Juntas de Centros Educativos, 2012-2014.



Fuente: Elaboración de los autores con base en memorias MINERD 2015.

Las transferencias de recursos descentralizados también han ido en aumento. En 2013, como parte de la estrategia para incrementar los niveles de ejecución presupuestaria luego de la asignación presupuestaria del 4% del PIB, el gasto descentralizado creció en un 105% en relación con el año anterior, pasando de US \$38 millones a US \$80 millones (Gráfico 24).

La operatividad de los centros depende del contexto en el que se encuentran.

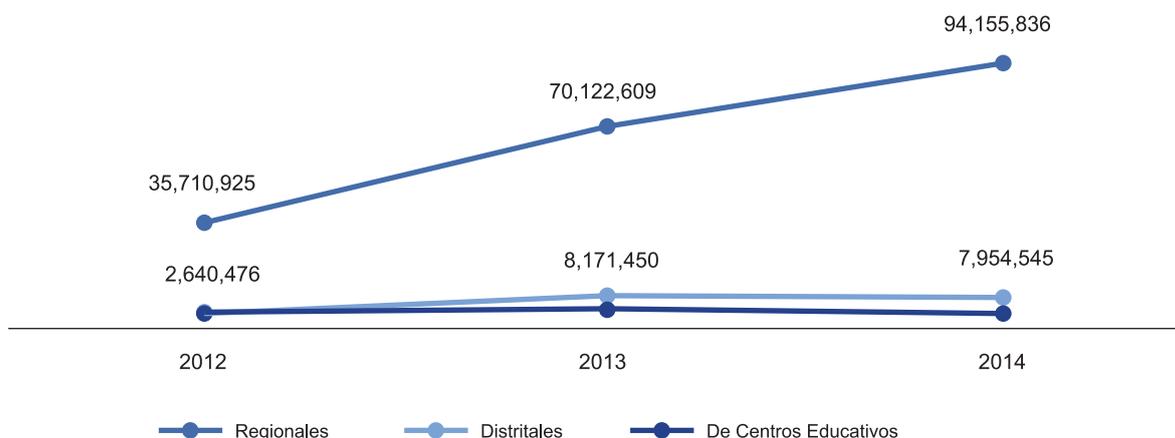
La efectividad operativa de las juntas de centros depende en gran medida del contexto y estado de situación del centro al que permanecen. Por lo general, los temas a discutir varían en función de si las necesidades básicas del centro han sido cubiertas o no. Mientras que algunas juntas de centros se encuentran inmersas en la planificación de nuevas estrategias pedagógicas y de enseñanza, otros centros que no han logrado cubrir sus necesidades básicas dedican las reuniones a la adquisición y administración de recursos tales como agua, material gastable y energía eléctrica (FLACSO 2015).

Según el informe Evaluación de Participación de las Juntas Descentralizadas, elaborado por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) en 2015, las juntas de centros presentan importantes retos para operar efectivamente. En primer lugar, se percibe escasa participación de la sociedad civil y los padres, así como una falta de comunicación entre

las instancias de descentralización. De acuerdo a este informe, gran parte de la responsabilidad aún recae sobre el comité financiero o el director de la escuela, y en ocasiones se excluye la opinión de la comunidad. Se resalta, además, la escasa rotación de los representantes de la misma. Otro de los hallazgos de FLACSO 2015 es que, aunque las Juntas de Centro se reúnen de manera periódica, en ocasiones estas reuniones se realizan durante las horas de clase, produciendo quejas entre los estudiantes que dicen ser desatendidos al momento de estos encuentros. De igual modo la falta de capacitación y seguimiento en las metas a lograr por parte del distrito educativo trae consigo que exista poca, o ninguna, evaluación de los resultados esperados⁷.

El estudio realizado por FLACSO 2015 a diferentes centros indica la importancia de que las juntas de centros se capaciten en diversos aspectos, como forma de hacer al proceso de diálogo y toma de decisiones más democrático. Los entes que colaboran con las escuelas, tales como los padres y amigos de la escuela, deben conocer su rol y los diferentes canales que existen para realizar una efectiva comunicación⁸. Es el trabajo de los actores principales integrar a docentes, estudiantes, padres y miembros de la comunidad en elegir cuales actividades y proyectos escolares deben realizarse para poder así trazar metas y definir calendarios. De esta forma, se facilita el monitoreo de los cambios que se realizan en el centro educativo en la áreas consensuadas.

Gráfico 24 - Transferencias realizadas a Juntas Descentralizadas, 2012-2014 (US\$ Corrientes).



Fuente: Elaboración propia con base en MINERD 2015

⁷ Ver pág. 60 de Evaluación de la participación en las juntas de centros educativos de la República Dominicana. FLACSO.

⁸ Ver pág. 64 de Evaluación de la participación en las juntas de centros educativos de la República Dominicana. FLACSO.

Los recursos no son distribuidos balanceadamente ni utilizados efectivamente.

A pesar de los avances, apenas un 20% de las juntas descentralizadas constituidas reciben directamente los recursos transferidos por el MINERD. Esto debido a que un número importante de éstas no cumplen con los requisitos formales para recibir y manejar recursos. Por ejemplo, no tienen el Registro Nacional de Contribuyente, cuenta bancaria y Asociación de Padres, Madres y Amigos de la Escuela debidamente constituida. Por tal razón, los recursos deben ser transferidos a los distritos educativos, para que estos contraten los bienes y servicios requeridos por los centros, o deben ser adquiridos directamente por la Sede Central del MINERD (MINERD 2014). Esto, sumado a una falta de coordinación institucional que a veces impide que las juntas descentralizadas se enteren de la disponibilidad de los recursos, impacta negativamente en los tiempos de ejecución de las actividades programadas (EDUCA, 2015).

Fuera de los consejos escolares, la toma de decisiones en las escuelas sigue siendo centralizada.

En sentido general, la participación y/o autonomía de las escuelas en aspectos claves de su administración sigue limitada tanto por la poca cantidad de recursos manejados como por la normativa que no permite a las Juntas Descentralizadas ejecutar gastos o tomar decisiones claves. Existe una falta de autonomía a la hora de utilizar recursos en la remuneración del personal docente y administrativo, la selección de libros de texto y el monitoreo y evaluación de la calidad de los resultados educativos, entre otros aspectos. De hecho, el total de recursos manejados aún no alcanza el 10% del presupuesto del centro educativo. En el **Cuadro 4**, se describen las responsabilidades en la toma de decisiones para cada nivel dentro del Sistema Educativo, según tipo de decisión.

Cuadro 4 - Nivel de toma de decisiones en el sistema educativo dominicano.

Tipo de decisiones	Nivel donde se toman las decisiones			
	Central	Regional	Distrito	Centros Educativos
Política salarial del personal docente	X			
Contratación y despido del personal docente y directores/as	X		X	
Promoción de docentes	X	X	X	X
Presupuesto/ Asignación de recursos	X			
Criterios para promoción de los estudiantes	X			
Evaluación y promoción de los estudiantes	X			X
Libros de texto y materiales educativos	X			
Calendario escolar	X			
Organización del aula				X
Currículo	X			
Mantenimiento de la escuela	X	X		X
Uso de recursos financieros descentralizados y búsqueda de recursos complementarios	X		X	X

Fuente: Elaboración propia con base en MINERD y entrevistas a informantes clave.

VI. FINANCIAMIENTO

Se han logrado avances importantes en la cantidad de recursos destinados a la educación, pero hace falta mejorar la calidad del gasto.

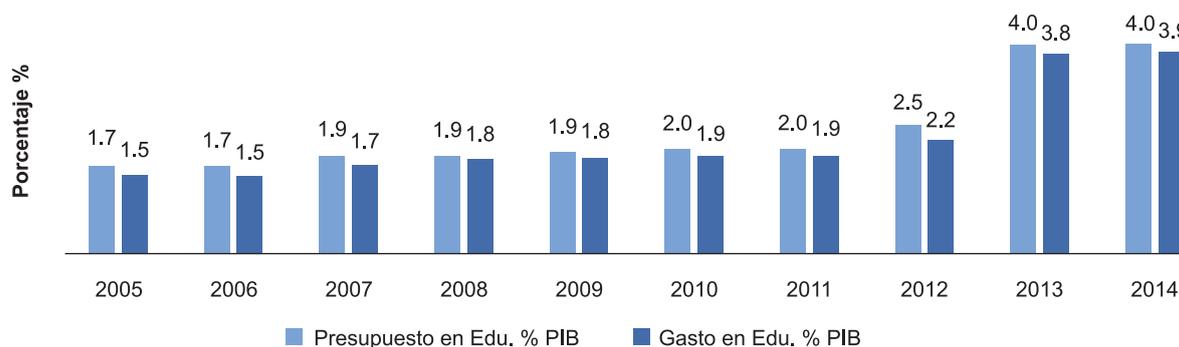
Calificación: **B** Tendencia: **↑**

A partir de 2013, el Estado invierte entorno al 4.4 % del PIB en la función educativa. De este presupuesto, un 4% del PIB es destinado al sector educativo preuniversitario. Esta asignación representa un crecimiento sin precedentes, pasando de US\$1,382 millones anuales a US\$2,317 millones, un aumento del 70% respecto al 2012. A pesar del notable incremento presupuestario, se logró una ejecución por encima del 96%, superando incluso el nivel de ejecución de los cinco años anteriores, donde por lo general la ejecución alcanzaba menos

de 90%, debido, fundamentalmente, a trabas administrativas y retrasos en el desembolso de los fondos asignados. **(Gráfico 25).**

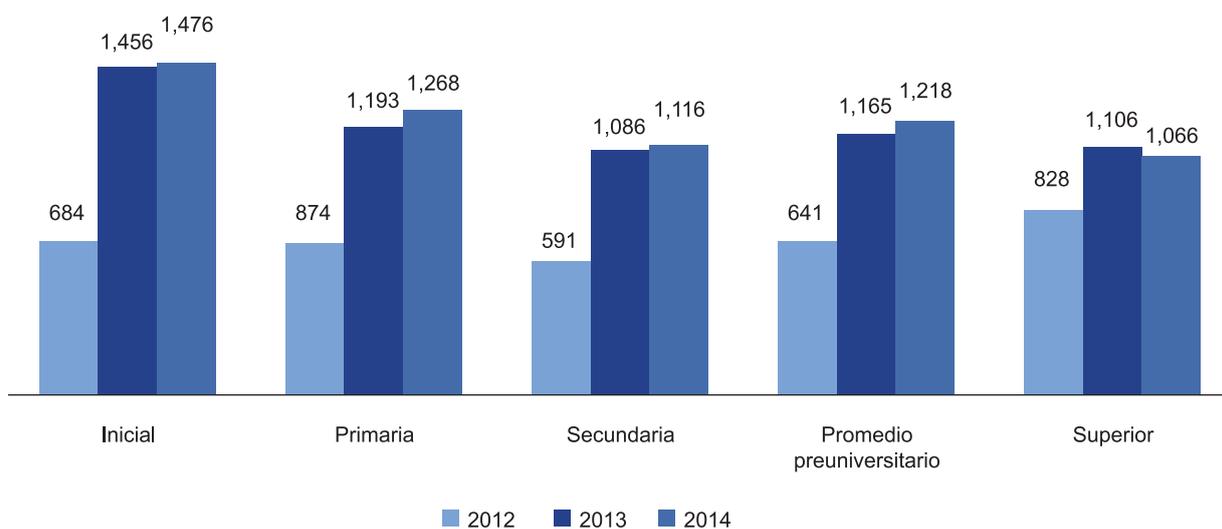
Contrario a años anteriores, cuando la inversión por estudiantes en la educación superior era privilegiada sobre otros niveles educativos, a partir de 2013 el presupuesto público para la educación preuniversitaria supera, en todos sus niveles, a la educación terciaria **(Gráfico 26).**

Gráfico 25 - Presupuesto y ejecución del gasto educativo.



Fuente: Elaboración propia con base en MINERD, 2005 a 2015.

Gráfico 26 - Gasto educativo público, por estudiante, según niveles (US\$ PPA), 2012 a 2014.

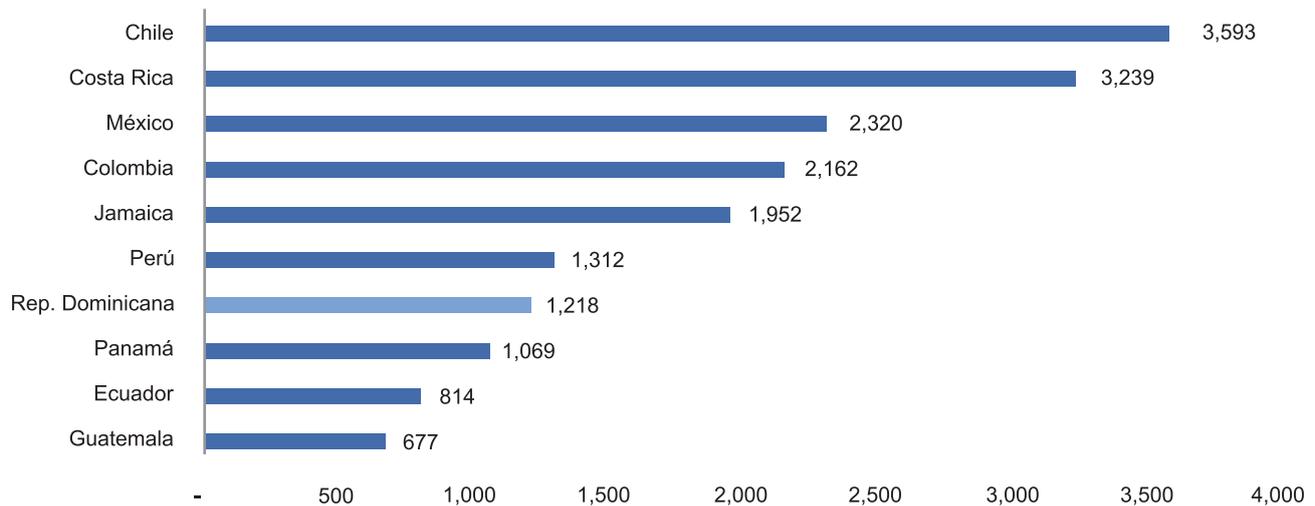


Fuente: Elaboración propia con base en MINERD y MESCYT 2015.

A pesar del incremento en el gasto por estudiante en 2013, cerca del doble de lo gastado en 2012, la República Dominicana presenta un nivel de inversión significativamente menor al de los países que demuestran mejores resultados en pruebas internacionales, como Chile y Costa Rica (**Gráfico 27**). Además, gastar más no siempre significa gastar mejor. Por ejemplo, la República Dominicana ocupó el último lugar de Latinoamérica en las pruebas TERCE, a pesar de tener un gasto promedio por estudiante mayor que países como Ecuador y Guatemala, cuyos estudiantes rindieron mejor en esta prueba (UNESCO 2015). La sociedad civil organizada concuerda y piensa que se debe estudiar y aprovechar oportunidades de mejora en torno al nivel y la calidad del gasto educativo (Foro Socioeducativo, 2015).

Es importante destacar que el bajo nivel de inversión histórica en el sector educativo preuniversitario explica, al menos en parte, el bajo nivel de logro de los aprendizajes que exhibe República Dominicana. Por otra parte, el crecimiento de la matrícula sin la suficiente disponibilidad de aulas obligó a reducir el horario escolar para usar las aulas en dos y tres tandas. Por otro lado, la contratación de docentes por tanda, en lugar de jornada completa, impuso limitaciones al tiempo de los docentes en la planificación de sus clases y a veces de su tiempo en el aula, ya que debían atender hasta tres grupos de estudiantes durante el día, en ocasiones en distintos planteles escolares.

Gráfico 27 - Gasto público por estudiantes (\$PPA) para países seleccionados, último año disponible (2011 a 2014).



Nota: Los datos de México y Panamá corresponden a 2011, Chile a 2012, Colombia, Costa Rica, Jamaica, Perú, Guatemala y Ecuador corresponden a 2013 y República Dominicana a 2014.

Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO 2014.

VII. PROFESIÓN DOCENTE

Se han definido estándares profesionales y de desempeño colocando al país en la vanguardia de la región Centroamericana y Caribeña.

El sistema educativo dominicano cuenta, desde 2014, con Estándares Profesionales y del Desempeño para la Certificación y Desarrollo de la Carrera Docente. Estos describen lo que un docente debe conocer, hacer y valorar para asegurar que todos sus estudiantes alcancen las competencias fundamentales y específicas establecidas en el currículo. Se definen las competencias docentes necesarias en materia de planificación, organización y uso de los recursos, la selección de estrategias de aprendizaje centradas en el estudiante, el diseño de situaciones de aprendizaje en atención a la diversidad, el dominio del enfoque curricular y sus componentes, el dominio de la materia de acuerdo a su nivel, y las capacidades evaluadoras del educador (EDUCA y Diálogo Interamericano, 2015).

Estos estándares funcionan como el eje central para la organización de la carrera docente. De igual forma constituyen la base para el diseño de la prueba de ingreso a la profesión, guían el proceso de inducción, y contemplan el diseño y la planificación de un período de acompañamiento. También, identifican, definen y establecen las dimensiones, criterios y estándares de evaluación docente y de la certificación (MINERD 2014).

Se tenía previsto iniciar con la implementación de los Estándares como referente de la carrera docente con el proceso de evaluación del desempeño docente pautado para el año escolar 2014-2015. Sin embargo, este proceso de evaluación ha experimentado diversos retrasos y su puesta en marcha ha sido diferida sin fecha precisa.

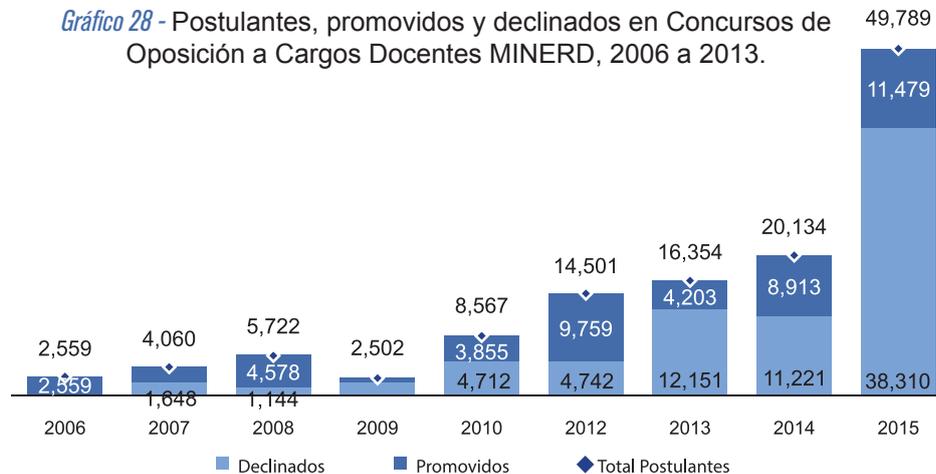
La selección de docentes ha mejorado a través de concursos de oposición y mecanismos de contratación a profesionales de otros campos de trabajo.

Calificación: **C** Tendencia: **↑**

Para postular a la carrera docente en el sector público se necesita una educación de nivel superior de 4 años en pedagogía, o ser un profesional de otra área con Habilitación Profesional Docente. Desde 2006, es requisito para ocupar cargos docentes del sector público superar concursos de oposición. Estos se realizan de forma anual y han ido ganando en rigurosidad y transparencia. En nueve años, el total de postulantes se ha multiplicado casi 20 veces, alcanzando un máximo de 49,789 aspirantes para 2015. El instrumento de concurso ha permitido subir las barreras de entrada a la carrera docente y seleccionar a los candidatos mejor preparados, pero también ha revelado debilidades en la formación de una parte importante de los que aspiran a ocupar estos cargos (**Gráfico 28**).

Mejores condiciones de trabajo e incrementos salariales, están atrayendo a más candidatos a optar por ejercer la docencia en el sector público, aunque no todos cumplen con los requisitos de los concursos y el sistema sigue con vacantes en áreas críticas del currículo (EDUCA y Diálogo Interamericano, 2015). Para enfrentar esta situación, en 2015, el concurso de oposición contó con la participación de otros profesionales distintos del área de pedagogía para cubrir vacantes de docentes, fundamentalmente de nivel secundario. En esa ocasión, el MINERD habilitó la participación de profesionales de las carreras de matemática (licenciados en matemática, ingenieros, economistas); de física (licenciados en física, ingenieros y geólogos); y lengua española (lingüistas, filólogos y comunicadores sociales). También se facilitó la participación de profesionales en ciencias sociales (historiadores, antropólogos y sociólogos), en química (médicos, licenciados e ingenieros químicos, farmacéuticos y bio-analistas), en los idiomas inglés y francés (licenciados en lenguas modernas mención inglés y francés, y hotelería y turismo mención inglés), entre otros.

Gráfico 28 - Postulantes, promovidos y declinados en Concursos de Oposición a Cargos Docentes MINERD, 2006 a 2013.



Fuente: :Elaboración propia a partir de Departamento de Recursos Humanos del MINERD.

Esto influyó a que el 55% de los evaluados en el concurso correspondiera a ramas profesionales distintas al área de la educación y/o pedagogía, lo que puede sugerir que ser docente en el sector público se va convirtiendo en una carrera que atrae talentos, incluso, desde otras profesiones. No obstante, son necesarios estudios adicionales para demostrar si la carrera docente está atrayendo verdaderamente a aquellos candidatos mejor preparados para la práctica en el aula (MINERD 2015).

Se han establecido nuevos mecanismos de evaluación pero sin implementación efectiva.

El aprovechamiento de los recursos adicionales dispuestos para mejorar las condiciones laborales de los docentes será mayor a medida que se apliquen instrumentos de gestión que garanticen el buen desempeño de estos profesionales, como son por ejemplo, la Evaluación de Desempeño Docente. El artículo No. 42 del Estatuto Docente de 2003, establece que el docente puede ser evaluado en tres ocasiones: (a) durante el período de prueba para alcanzar el derecho de permanencia en el sistema; (b) evaluación ordinaria de los docentes en servicio; y (c) evaluación especial ordenada por el Ministerio. La evaluación ordinaria debe realizarse en un período no mayor de tres años. Sin embargo, posterior al Estatuto Docente, sólo se ha realizado un proceso de evaluación del desempeño correspondiente a la evolución del año 2008, en la cual se utilizó el auto reporte como un insumo principal, por lo que sus resultados, al no incluir observación directa en el aula ni tomar en cuenta el logro de los estudiantes, han sido considerados como sesgados (EDUCA y Diálogo Interamericano, 2015).

El Reglamento del Estatuto Docente contempla que, durante su primer año, los docentes reciban una inducción para ser evaluados a término. Si la evaluación resulta positiva, el docente obtiene el nombramiento con la consecuente permanencia en el cargo. La inducción, se empezó a implementar, como

prueba piloto, a partir del año 2015, doce años después de la entrada en vigencia de la normativa. Desde junio de ese año, con el auspicio del Instituto Nacional de Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), se inició el primer programa de inducción de docentes principiantes en el país, con la participación de 400 nuevos docentes y 55 mentores de las 18 regionales educativas. Cabe destacar que este programa formativo ha sido diseñado atendiendo a los nuevos estándares profesionales y del desempeño docente, recién aprobados (INAFOCAM 2015).

Según el Pacto Educativo, la evaluación de desempeño de los docentes y su certificación son los mecanismos para la promoción y el reconocimiento de la labor efectiva. Actualmente, los incentivos otorgados al buen desempeño de docentes se limitan al aumento salarial y no se vinculan con el acceso a mayores oportunidades de desarrollo profesional o reconocimientos públicos.

Los salarios docentes han aumentado notablemente.

El salario de los docentes está compuesto por un salario base (determinado por categoría docente y tandas) y un monto adicional por incentivos. En adición al salario base, los docentes titulares reciben incentivos monetarios por antigüedad, titulación, y evaluación de desempeño, según lo establecido en el capítulo V, artículos 148 al 152 de la Ley General de Educación 66-97 y lo dispuesto en el Estatuto Docente. Entre 2011 y 2014, los salarios bases de los docentes se han incrementado en más de un 40%, y éstos, cuando trabajan al menos 8 horas diarias, superan en promedio el resto de los profesionales en la fuerza laboral con educación de tercer nivel. A modo de ejemplo, un docente en nivel primario, trabajando en jornada extendida o 2 tandas regulares, recibe un salario promedio 50% por encima del salario promedio de otros profesionales universitarios (**Gráfico 29**).



Fuente: Elaboración propia con base en MINERD y Encuesta Nacional de Fuerza de Trabajo (ENFT) del Banco Central de la República Dominicana, 2004-2014, datos con * corresponden a proyecciones de EDUCA.

La calidad de la formación inicial de los docentes es heterogénea.

Los planes de formación en pedagogía son de carácter universitario y, en teoría, abarcan tanto conocimiento pedagógico como específico de las áreas de conocimiento que impartirá el futuro docente. Sin embargo, la calidad de la formación se considera heterogénea y las horas de práctica en las aulas son distintas según el programa y la institución formativa. Incluso, no todos tienen como requerimiento la práctica profesional que establece la normativa como requisito antes de obtener un título (Beca Infante, 2012). Estas debilidades de calidad en la formación de los educadores se ven luego reflejadas tanto en los resultados del concurso de posición para cargos docentes como en el desempeño que logran los estudiantes de República Dominicana en las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales.

Como respuesta a las deficiencias evidenciadas en la formación de los futuros docentes, el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCYT) puso en vigencia, en diciembre de 2015, la "Normativa para la Formación Docente de Calidad en la República Dominicana". Estas reformas han sido delineadas en seguimiento a lo pautado en el Pacto Nacional para la Reforma Educativa, amparándose en los artículos 4.3 de la calidad de la educación superior, y en 5.1 y 5.2 sobre compromisos de formación y desarrollo de la carrera docente.

Esta nueva normativa estipula que las instituciones de educación superior deberán empezar en 2016 un proceso de acreditación de sus programas de formación docente para ser aplicado en el primer semestre de 2017. De igual modo, al momento que una institución educativa presente un programa de formación docente, este quedará bajo el monitoreo y acompañamiento del MESCYT. Más aún, acuerda que los programas deberán tener un mínimo de cuatro clases presenciales a la semana y en caso de que se desarrolle un programa a distancia la universidad deberá tener todos los recursos avalados por el MESCYT.

Los candidatos a los programas de formación docente, además, deberán medir sus competencias antes de aplicar a dichos programas con la aprobación de los exámenes de admisión obligatorios. Estas pruebas de admisión se dividen en dos elementos: Prueba de Orientación y Medición Académica (POMA, obligatoria para todos los estudios de grado, y una prueba estandarizada reconocida internacionalmente). En el caso de que algún aspirante repruebe algunas de estas pruebas deberá tomar cursos de nivelación y volver a repetirla, con un máximo de aplicación de dos veces, de lo contrario, no podrá entrar a ningún programa de formación docente.

La nueva normativa estructura los programas de formación docente con base en tres componentes: formación general, formación psicopedagógica y formación disciplinaria. La formación general incluye los conocimientos básicos para el desarrollo del conocimiento como lo son las áreas de comunicación escrita y oral; razonamiento lógico-matemático

entre otras. Por su parte la formación psicopedagógica promueve las estrategias que impulsen los aprendizajes en los estudiantes, la misma se subdivide en tres subcomponentes: psicológico, pedagógico y práctica docente. Mientras que la formación disciplinaria abarca los temas contenidos en el currículo para cada área y nivel de formación. Cabe destacar que todos los programas deberán contener un mínimo de un 10% de total de los créditos dedicado a la práctica docente.

La formación de docentes en servicio ayuda a mejorar su práctica pero todavía es insuficiente.

La mayor parte de la formación y capacitación de docentes del Ministerio de Educación es realizada a través del INAFOCAM, ente coordinador de los programas de formación docente sujetos a presupuesto público. Durante su desarrollo, cada programa de formación, inicial o continuado, coordinado por el INAFOCAM, recibe anualmente tres tipos de evaluación: diagnóstica, del desempeño docente y de satisfacción de los estudiantes y docentes, las cuales procuran medir el impacto y la calidad de los programas de formación. Estas evaluaciones destacan que, si bien los docentes mejoran su dominio en áreas en que se han formado, la formación impartida no siempre es suficiente para cubrir ciertas debilidades (INAFOCAM 2013). En respuesta a esta realidad, el INAFOCAM está realizando reformas en sus programas de educación continua, con el fin de expandir los cursos y entrenamientos in-situ, adaptados a las necesidades de los docentes y escuelas, y ampliar el seguimiento de los docentes una vez han concluido (INAFOCAM 2015). En cuanto a la pertinencia y actualización de los programas de formación docente inicial, según el INAFOCAM, la Oficina de Certificación y Carrera Docente del MINERD está trabajando junto a las instituciones de educación superior para que los Estándares Profesionales y del Desempeño Docente, recién aprobados, se reflejen en las aulas universitarias.

La participación de los docentes en la toma de decisiones ha aumentado, y las estrategias de acompañamiento han sido definidas.

La participación de los maestros se limita en su mayor parte a decisiones pedagógicas en el aula. Sin embargo, con el crecimiento de las Juntas de Centro Educativo y la Asamblea de Profesores, los docentes tienen cada vez un mayor involucramiento en decisiones concernientes a actividades y presupuesto descentralizados. En adición, la jornada escolar extendida dispone de un tiempo remunerado para que los docentes planifiquen e implementen, de forma colectiva, proyectos escolares en el Centro Educativo.

La Propuesta Sistema de Carrera Docente que auspicia el MINERD contempla la creación de dos funciones de acompañamiento: la Tutoría y la Mentoría. La Tutoría consistirá en la selección de un maestro de nivel avanzado para acompañar a los docentes de nivel provisional en la inducción. La Mentoría aplicará de manera similar para los cargos técnicos y directivos (MINERD, 2014).

VIII. ESTÁNDARES Y SISTEMAS DE EVALUACIÓN

Un nuevo currículo por competencias y un creciente interés por instaurar una cultura de evaluación.

Calificación: **B** Tendencia: 

El currículo de 1995, aún vigente para el 2° ciclo de nivel primario y 1° y 2° ciclo de nivel secundario, no posee estándares de desempeño, solo identifica para todas las áreas los contenidos a trabajar en cada grado. No obstante en 2012, se dio inicio a un proceso de reestructuración del currículo escolar, el cual modifica las metodologías de enseñanza, pasando de una lógica constructivista a una de aprendizaje por competencias. Como parte de este proceso, han sido anexados indicadores de logros de competencias en cada grado para todas las asignaturas. Estos indicadores funcionan como estándares tanto de contenidos como de desempeño y definen lo que constituye un rendimiento aceptable. A la fecha, ya han sido concluidos, validados y puesto en práctica los currículos del nivel inicial y del 1° ciclo de educación primaria. De acuerdo a la Dirección de Evaluación de la Calidad Educativa del MINERD, el diseño de las pruebas nacionales para el nuevo currículo tomará en cuenta estos indicadores para determinar niveles de desempeño.

A pesar de los avances, la implementación del nuevo currículo en los niveles aprobados se mantiene de forma parcial, debido, entre otros factores, a que para algunos grados, los materiales de apoyo (libros de texto, guías didácticas, cuadernos de trabajo, recursos tecnológicos) no han sido distribuidos en su totalidad (IDEC, 2015).

Este proceso de transformación curricular también supone una mejora en la difusión y retroalimentación hacia el sistema educativo, a partir de los resultados obtenidos en pruebas nacionales. Los estándares a desarrollar permitirán identificar oportunidades de mejora que canalicen el cumplimiento de los indicadores de logro pautados. Sin embargo, a diciembre de 2015, la validación de los currículos para el Segundo Ciclo de Educación Primaria y el nivel secundario aún no se ha completado. Esto representa incumplimiento de los plazos establecidos, en la Ordenanza 02-2013 del Consejo Nacional de Educación, que estipula la implementación del nuevo currículo para el año escolar 2015-2016.

Las evaluaciones educativas tienen una larga tradición.

Cada año, desde 1992, se realizan pruebas nacionales censales y obligatorias, en las cuatro materias básicas, para 8° y 12° grado. Estas evaluaciones envuelven los contenidos comprendidos en el currículo vigente. Las mismas tienen un doble objetivo, certificar el logro de los estudiantes al concluir el nivel educativo y al mismo tiempo contribuir a la identificación de debilidades y oportunidades de mejora del sistema, a través del análisis de los desempeños. No obstante, la comparabilidad

histórica se dificulta debido a cambios en el diseño que las pruebas han experimentado a lo largo del tiempo.

Actualmente las pruebas nacionales no permiten clasificar entre niveles de desempeño a los estudiantes evaluados, ya que no se conoce un puntaje mínimo para aprobar la prueba. Dentro de la reestructuración curricular en desarrollo, se ha propuesto la medición de competencias al final de cada ciclo en adición a las pruebas ya existentes, empezando desde la primaria, que sirva como insumo para el desarrollo de planes de mejora, sin consecuencia para los estudiantes. Conjuntamente al desarrollo de pruebas estandarizadas, el MINERD está implementando pruebas diagnósticas con el fin de monitorear la evolución del sistema educativo.

En adición, el país participa regularmente en las pruebas estandarizadas regionales promovidas por la UNESCO, para niños de 3ero y 6to grado. A partir de 2015, la República Dominicana también participará en las pruebas internacionales PISA, realizadas por la OCDE, que miden los conocimientos de jóvenes de 15 años en lectura, matemática y ciencias. La idea es que estos resultados sirvan de guía para la elaboración de políticas educativas que lleven a una mejor calidad. En el caso de las pruebas de las UNESCO, el país tuvo la oportunidad de participar por segunda vez y se prevé que continúe haciéndolo.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los resultados de este informe indican que la República Dominicana se ha abocado de forma decidida a mejorar sus indicadores educativos. El incremento de la asignación presupuestaria a la educación pre-universitaria, la firma de un Pacto Nacional para la Reforma Educativa y el diseño e implementación de una serie de reformas llamadas a expandir el acceso desde la primera infancia, fortalecer la carrera docente, modernizar el currículo, y ampliar y aprovechar el uso del tiempo en las aulas son muestra de ello. Para garantizar el avance de estas políticas, la sociedad en su conjunto deberá velar por el fiel cumplimiento de los planes y acuerdos suscritos, en especial los compromisos del Pacto Educativo, cuya vigencia se extiende hasta 2030. Solo de esta manera las reformas producidas, pasarán de políticas de gobierno a políticas de Estado. Específicamente se recomienda:

1) Continuar con el monitoreo y la mejora de la calidad educativa.

La República Dominicana ha mostrado avances importantes respecto a sí misma en el nivel de logro de los aprendizajes de sus estudiantes. Sin embargo, los estudiantes dominicanos aún son los que menor nivel de logro de aprendizajes demuestran entre los países de la región, incluso entre países que evidencian una inversión por estudiante menor. El déficit de aprendizaje se hace más evidente al comparar grupos de estudiantes de distintos niveles socioeconómicos y áreas geográficas. El MINERD está ensayando una serie de reformas y de innovaciones pedagógicas, cuya expansión debiera estar determinada en función de evaluaciones rigurosas, de análisis que permitan optimizar recursos y de corregir eventuales errores de diseño e implementación. En particular, los programas de expansión de la cobertura en primera infancia y la jornada escolar extendida, cuyos efectos sobre el presupuesto son significativos, y sólo se justifican en la medida que sean capaces de demostrar mayores niveles de costo/efectividad, expresados a través del nivel de logros de los estudiantes.

2) Fortalecer la profesión docente incluyendo la formación inicial y en servicio y la realización de una evaluación regular para ayudar a los docentes a mejorar su práctica.

Un primer paso sería cumplir con los nuevos estándares y reglamentación sobre la carrera docente, y garantizar que cada estudiante recibe la mejor instrucción posible. Dado que las competencias de los educadores son el factor intra-escolar de mayor impacto en la calidad de los aprendizajes, el país deberá abocarse a una verdadera transformación de la formación inicial de sus docentes e implementar los estándares

y evaluaciones previstos por la nueva carrera docente. Esto implica seguir fortaleciendo los concursos de oposición para optar por cargos docentes en el sector público, elevando las barreras de entrada a la carrera docente y seleccionando a los candidatos mejor preparados. Tal y como especifica la nueva normativa, los programas de formación inicial deberán incluir: un mínimo de cuatro clases presenciales a la semana, aprobación de exámenes de admisión obligatorios para los candidatos a programas de pedagogía, y que mínimo 10% del total de los créditos sea dedicado a la práctica docente. No menos importante será desarrollar estrategias efectivas para mejorar los niveles de desempeño de los educadores en servicio. Desde 2012 EDUCA ha venido impulsando la idea de involucrar la figura del tutor de centro educativo, cuya labor fundamental este destinada al acompañamiento en la gestión pedagógica, la gestión administrativa y la gestión académica de todo el personal docente asignado al centro. Involucrar tutores de alto nivel supone también aceptar e integrar a la cooperación de la comunidad educativa internacional.

Al mismo tiempo, un mayor monitoreo ayudará a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. El Pacto Educativo compromete a realizar de forma periódica evaluaciones de desempeño rigurosas e independientes para docentes y centros educativos, que tomen en cuenta el progreso de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes. Esta última recomendación tiene la intención de retroalimentar al sistema, aplicar correctivos y reconocer el mérito de aquellos educadores que demuestran mayor compromiso con la tarea.

3) Enfrentar directamente las desigualdades del sistema educativo.

Se sugiere: a) priorizar la expansión de la modalidad de Jornada Escolar Extendida en aquellas zonas con estudiantes de mayor vulnerabilidad, y monitorear y asegurar el buen uso del tiempo en las aulas; b) proveer la infraestructura tanto física como social que contribuya al desarrollo cultural, cívico y emocional de las comunidades menos aventajadas (bibliotecas, salas digitales, escuelas para padres, sesiones de orientación, salas de tarea, ludotecas, deportes, entre otros); c) diseñar e implementar estrategias de reforzamiento académico para los estudiantes en desventaja; d) realizar un monitoreo y acompañamiento efectivo para la correcta implementación del nuevo currículo; e) otorgar incentivos para que los mejores maestros ejerzan la docencia en aquellos centros educativos con mayores necesidades académicas.

4) Continuar aumentando el acceso a la educación inicial y secundaria.

El país ha logrado el acceso casi universal a la educación primaria. No obstante, la tasa neta en educación inicial ha permanecido rezagada durante la última década, y el sistema educativo pierde la capacidad de retener a sus estudiantes a partir del séptimo grado. A pesar de que el gobierno declaró el 2015 como año de la "Atención Integral a la Primera Infancia", como forma de apoyar al programa "Quisqueya Empieza Contigo", éste ha experimentado atrasos importantes en su ejecución, debido, en parte, a problemas de gerencia. Asimismo, los cambios no están ocurriendo con suficiente rapidez para alcanzar las metas en los tiempos programados. Un incremento en el ritmo de expansión requiriere de un esfuerzo conjunto entre aliados externos e internos al sistema que faciliten la gestión y el cumplimiento en tiempo y forma de las metas planteadas.

Con el propósito de reducir y prevenir la sobreedad escolar y la salida prematura del sistema en todos los niveles, se recomienda implementar políticas de acompañamiento y reforzamiento académico para los estudiantes que no alcanzan los niveles de logro esperados. Pero para el nivel de educación secundaria, cuyo currículo se encuentra hoy en revisión, se sugiere incorporar elementos que lo hagan más atractivo a las necesidades e intereses de los jóvenes, así como a los lineamientos de la Estrategia Nacional de Desarrollo. Entre las líneas de acción identificadas se encuentran: a) la expansión de una formación técnico profesional adaptada a la demanda de trabajo y potencialidades de los territorios; b) el desarrollo de habilidades denominadas blandas –liderazgo, compromiso, trabajo en equipo, disciplina, adaptación al cambio, entre otras- ; c) el fortalecimiento de la enseñanza en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) y de lenguas extranjeras, en particular el idioma inglés ; y d) definición e implementación de una educación sexual y psicoafectiva integral.

Para el caso de la educación superior, los incrementos observados en acceso se han visto concentrados en unas pocas ciudades, y aún no se conoce de forma precisa la calidad de los programas ofertados. Como primer paso, se recomienda la expansión de los Institutos Técnicos Comunitarios (Community College), de nivel superior de ciclo corto concentrado en aquellas áreas del saber de mayor demanda laboral actual y futura. Esta medida, en conjunto con la definición de un marco nacional de cualificaciones, y la acreditación de los programas de educación superior, contribuirá a que los individuos puedan ejercer el derecho a aprender a lo largo de su vida, y que sus competencias sean valoradas y reconocidas independientemente del territorio en donde residan.

5) Hacer del centro educativo la piedra angular del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esto, como forma de adaptar los espacios educativos a los requerimientos de las comunidades a la que sirven. El manejo de los recursos descentralizados ha ido en aumento. Sin embargo, apenas un 20% de las juntas descentralizadas constituidas reciben directamente los recursos transferidos por el MINERD, ya que un número importante de estas no cumplen con los requisitos formales para recibir y manejar recursos directamente. Al mismo tiempo, la participación de las familias y la sociedad civil en la toma de decisiones y el desarrollo de la escuela es aún escasa. Por tanto, se recomienda construir capacidades técnicas e institucionales que permitan a los centros educativos ejercer las responsabilidades que les confiere las normativas de descentralización, y seguir avanzando en el diseño de políticas que procuran una mayor autonomía en la gestión.

6) Invertir de manera costo-efectiva los recursos adicionales dedicados a la educación.

Si bien la República Dominicana aún presenta un nivel de inversión por estudiante significativamente menor al de los países con mejores resultados educativos en la región, hoy se invierte significativamente más que en el pasado. Pero un mayor nivel de gasto no siempre se traduce en mejores resultados educativos. Por lo que se hace imprescindible explorar a profundidad áreas de mejora dentro de la administración pública que permitan elevar la calidad del gasto público educativo.

El esfuerzo que hace la sociedad dominicana por financiar el presupuesto educativo preuniversitario, exige los mayores niveles posibles de eficiencia en el uso de los recursos. En consecuencia, revisar los procesos pedagógicos y administrativos del sistema educativo, en procura de oportunidades de mejora resulta un ejercicio impostergable. Asimismo, la educación, como la ha entendido el conjunto de la sociedad dominicana, es un asunto de todos. El esfuerzo por incrementar los niveles de calidad no puede ser únicamente del Estado. Gobierno, sector privado, academia, sociedad civil, y dentro de ésta los sindicatos docentes están llamados a promover esquemas múltiples de participación público-privada para la provisión del bien público más estratégico con que cuenta la República Dominicana.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta 2013. *Manual Operativo de Centro Educativo Público*. MINERD 2013.
- Álvarez, C. 2004. *La Educación en la República Dominicana. Logros y desafíos pendientes. Serie de Estudios Económicos y Sectoriales, Banco Interamericano de Desarrollo 2004.*
- Banco Central 2015. *Encuesta Nacional de Fuerza de Trabajo (ENFT) del Banco Central. Base de datos 2002-2014.*
- DIGEPEP 2015. *Boletín Alerta Semanal No. 138. Plan Nacional de Alfabetización Quisqueya Aprende Contigo. Unidad de Monitoreo y Evaluación, Dirección General de Programas Especiales de la Presidencia 2015.*
- EDUCA 2013. *Importancia de la educación en Primera Infancia. Nota de Trabajo No.1 EDUCA.* Santo Domingo.
- EDUCA 2014. *Aportes para una educación de calidad (2012-2014).*
- EDUCA/ PREAL 2011. *Compromiso Político y Social por la Educación República Dominicana 2011.*
- EDUCA/PREAL 2015. *República Dominicana. El Estado de las políticas públicas docentes: En la Antecámara de las Transformaciones.*
- EDUCA/PREAL 2010. *Informe Progreso Educativo en República Dominicana 2010. El Reto es la Calidad.* EDUCA, PREAL y Plan RD 2011.
- Foro Socioeducativo 2014. *Boletín No.10 del Presupuesto del Período Enero-Diciembre 2013 y análisis al presupuesto del año 2014.*
- Foro Socioeducativo 2014. *Macro Visión del Presupuesto de la Educación Preuniversitaria 2013: Consideraciones sobre las prioridades presupuestarias de la asignación del 4% del PIB.*
- Foro Socioeducativo 2015. *“Una campaña que devino en movimiento social y que impactó en la política educativa, Sistematización de la experiencia de la Coalición Educación Digna (CED) por el cumplimiento de la Ley General de Educación”.* Santo Domingo.
- Gajardo 2012. *La educación tras dos décadas de cambio. ¿Qué hemos aprendido? ¿Qué debemos transformar? PREAL*
- INAFOCAM 2013. *Marco de formación continua. Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio Santo Domingo: INAFOCAM.*
- INAFOCAM 2013. *Memoria Institucional 2013. Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio. Santo Domingo: INAFOCAM.*
- INAFOCAM N.D. *Dominio Conceptual: Necesidades Formativas de los Docentes de la República Dominicana. INAFOCAM.*
- MINERD 2015, *Informe Resultados Pruebas Nacionales 2015. Primera Convocatoria.* MINERD.
- Iniciativa por Educación de Calidad 2014. *2do Informe de Monitoreo IDEC 2013.*
- Iniciativa por Educación de Calidad 2015. *4to Informe de Monitoreo IDEC 2014.*
- Iniciativa por Educación de Calidad 2015. *5to Informe de Monitoreo IDEC 1er. Semestre.*
- *Ley General de Educación 66-1997.* Congreso Nacional de la República Dominicana.
- MEPYD 2015. *Sistema de Indicadores Sociales de República Dominicana. Base de datos 2004-2014.* Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo 2015.
- MINERD 2013. *Diseño Curricular, Nivel Primario, Primer Ciclo (1ro., 2do.y 3ro.).* Santo Domingo: MINERD.
- MINERD 2013. *Plan Operativo Anual (POA) 2013.* MINERD.
- MINERD 2014. *“Criterios para la Organización de los Centros de Jornada Escolar Extendida: Orientaciones para el buen uso del Tiempo en las Escuelas”.*
- MINERD 2014. *Bases de la revisión y actualización curricular.* Santo Domingo: MINERD.
- MINERD 2014. *Estándares profesionales y de desempeño para el desarrollo de la carrera docente.* Santo Domingo: MINERD.
- MINERD 2014. *Manual para la Enseñanza y Evaluación Orientada al Aprendizaje y Desarrollo de Competencia.*

- MINERD 2014. *Memoria Institucional 2013*.
- MINERD 2014. *Ordenanza No. 01-2014 que establece la Política Nacional de Jornada Escolar Extendida para los niveles Inicial, Primario y Secundario, como política de Estado*.
- MINERD 2014. *Sistema de Pruebas Nacionales de la República Dominicana, en los niveles Básico, Medio, y del Sub-sistema de Educación de Adultos*. Santo Domingo: MINERD.
- MINERD 2015. *Base de Datos Recursos Humanos*. Santo Domingo: MINERD.
- MINERD 2015. *Concurso de Oposición Docente 2015*. Resultados Generales.
- MINERD 2015. *Dirección de Evaluación de la Calidad de la Educación Dirección Técnica de Pruebas Nacionales*. MINERD.
- MINERD 2015. *Memoria Institucional 2014*.
- MINERD 2013. *Diseño Curricular Nivel Inicial*. Santo Domingo: MINERD.
- ONE 2012. *Informe general de los resultados del IX Censo Nacional de Población y Vivienda 2010, con información de las características educativas de las personas*.
- ONE 2012. *IX Censo Nacional de Población y Vivienda, 2010*. Oficina Nacional de Estadística. 2012.
- ONE 2014. *Encuesta Nacional de Hogares de Propósitos Múltiples (ENHOGAR-2012)*.
- ONE 2014. *Encuesta Nacional de Hogares de Propósitos Múltiples (ENHOGAR-2013)*.
- ONE 2014. *Panorama Estadístico Edición Especial. Evolución de la población estudiantil en República Dominicana*.
- ONE 2014. *Panorama Estadístico No. 64. Abandono y/o deserción escolar en República Dominicana*.
- ONE 2015. *Anuario de Estadísticas Sociodemográficas 2013*. Oficina Nacional de Estadística.
- ONE 2015. *Panorama Estadístico No. 71. Apoyo al aprendizaje infantil desde los hogares en República Dominicana ENHOGAR 2009-2010*.
- ONE 2015. *Panorama Estadístico No. 76. Inserción Tardía y brecha social en la educación inicial de República Dominicana*.
- Ordenanza 1'95. *Que establece el currículum para la Educación Inicial, Básica, Media, Especial y de Adultos del Sistema Educativo Dominicano*.
- Ordenanza 7'2004 *Que modifica e integra las Ordenanzas 3'92 y 2'93 que norman el Sistema de Pruebas Nacionales de la República Dominicana, en los niveles Básico, Medio, y del Sub-sistema de Educación de Adultos*.
- Pacto Educativo 2014. *Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana (2014-2030)*.
- PREAL 2007. *Mucho por Hacer. Informe de Progreso Educativo de Centroamérica y la República Dominicana*. PREAL.
- Ripani et al 2006. *The Education Sector in the Dominican Republic: Over achievements and underperformance*. IADB.
- Secretaría de Estado de Educación. 2008. *Plan Decenal de Educación 2008-2018*. Santo Domingo: SEE.
- SIUBEN 2015. *Bases de Datos Estadísticas. Sistema Único de Beneficiarios. Gabinete de Coordinación de Políticas Sociales de la Presidencia*.
- UNESCO 2008. *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Primer reporte de los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) 2006*. OREALC/UNESCO 2008.
- UNESCO 2014. *Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE 2013)*.
- Valeiron, Julio 2015. *Los resultados de TERCE y los retos pendientes*.

ANEXO I

METODOLOGÍA DE CALIFICACIÓN DEL INFORME DE PROGRESO EDUCATIVO

Área	Preguntas para indicadores	Indicadores
Logros de aprendizaje	<p>¿Están aprendiendo los estudiantes?</p> <p>¿Les enseñan las escuelas las competencias que necesitarán como adultos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Resultados de evaluaciones internacionales • Resultados de evaluaciones nacionales
Cobertura	<p>¿Tienen todos los niños y jóvenes acceso a la educación preescolar, primaria, secundaria y terciaria?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tasas de matrícula neta para primaria • Tasas de matrícula neta para secundaria • Tasas de matrícula neta para pre-primaria • Tasas de matrícula bruta para terciaria
Permanencia en la escuela	<p>¿Terminan los niños su escolaridad de manera oportuna?</p> <p>¿La terminan del todo (al menos hasta el final de secundaria)?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tasa de egreso de primaria • Tasa de egreso de secundaria
Equidad	<p>¿Están siendo dejados atrás algunos niños?</p> <p>¿Cuáles?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Brecha entre el primer y último quintil de ingreso en la tasa de asistencia al pre-escolar (niños de 5 años) • Brecha entre zonas urbanas y rurales en la tasa de matrícula neta en el secundario • Brecha en el promedio de años de escolaridad de jóvenes de 18 a 21 años entre el primer y último quintil de ingreso • Brecha en los años de escolaridad promedio por género para la población de 21+
Autoridad y responsabilidad de las escuelas por los resultados	<p>¿Son conducentes a una buena educación las actuales estructuras de gestión y toma de decisiones educacionales?</p> <p>¿Se están delegando las decisiones a las escuelas a cambio de más responsabilidad por los resultados?</p> <p>¿De qué manera?</p> <p>¿Se está brindando asistencia técnica u otro tipo de apoyo para ayudar a las escuelas a asumir un mayor rol en el proceso educativo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de toma de decisiones en la gestión escolar y apoyo disponible para las escuelas • ¿Cuán generalizadas están las medidas de autonomía escolar? • Nivel de participación de los maestros, padres, estudiantes y/u otros miembros de la comunidad en la toma de las decisiones escolares • Existencia de sistemas de rendición de cuentas que entreguen información regular sobre el desempeño de las escuelas e incentivos/consecuencias por este desempeño

<i>Área</i>	<i>Preguntas para indicadores</i>	<i>Indicadores</i>
Financiamiento	<p>¿Está invirtiendo el gobierno lo suficiente para educar a todos los niños?</p> <p>¿Están siendo asignadas acertadamente y gastadas eficientemente estas inversiones?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gasto público en educación como % del PIB • Gasto público por alumno, PPA por nivel de educación (primaria, secundaria, terciaria)
Profesión Docente	<p>¿Se cuenta con docentes de alta calidad en el aula?</p> <p>¿Reciben una capacitación adecuada?</p> <p>¿Son tratados/considerados los maestros como profesionales competentes, con los incentivos y estructuras de gestión apropiadas (estándares y evaluación docentes, prestigio público de la docencia, sueldos)?</p> <p>¿Cómo participan los docentes en la reforma?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Existencia de estándares docentes • Existencia de evaluaciones docentes que midan tanto el conocimiento de la materia como las competencias pedagógicas • Nivel y calidad de la formación inicial y desarrollo profesional • Armonización de formación inicial y desarrollo profesional con otras partes del sistema educacional • Esfuerzos por monitorear el efecto de la formación inicial y capacitación en servicio sobre la práctica en el aula • Participación de los maestros en la gestión escolar y otras actividades de reforma
Estándares y Sistemas de Evaluación	<p>¿Existen expectativas claras y aceptadas con respecto a lo que los niños deberían saber y ser capaces de hacer?</p> <p>¿Mide y registra el sistema lo que saben los estudiantes en forma regular y eficaz?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Existencia o desarrollo de un sistema de estándares (contenido, desempeño y oportunidades de aprendizaje) para primaria y secundaria • Grado en el cual los estándares son conocidos por los actores y están armonizados con el resto del sistema educacional • Existencia y frecuencia de evaluaciones nacionales del aprendizaje de los estudiantes en primaria y secundaria; comparabilidad a través del tiempo • Grado en el cual las evaluaciones nacionales se encuentran armonizadas con el resto del sistema educacional • Participación en evaluaciones internacionales

Para garantizar la validez de los criterios y la metodología de evaluación, se han realizado consultas con diversos grupos de expertos y actores de la comunidad educativa nacional para asegurar que las calificaciones reflejan la realidad del país. Adicionalmente, EDUCA ha trabajado con el Diálogo Interamericano para asegurar que las calificaciones también puedan considerarse en el contexto internacional. La metodología de cálculo y ponderación de cada indicador por área se encuentra en la versión digital de este documento, el cual está disponible en: www.educa.org.do

