



SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCACIÓN

CONSTRUIR UN FUTURO SOLIDARIO: VOLUNTAD DE LA NACION

**PLAN ESTRATÉGICO DE DESARROLLO
DE LA EDUCACIÓN DOMINICANA
2003-2012**

**Situación de la Educación Dominicana, al año 2002
Volumen 1**

**Santo Domingo
Abril 2003**

Primera edición
Abril del 2003

Derechos Reservados:
Secretaría de Estado de Educación
República Dominicana

Composición y Diagramación:
Departamento de Plan Decenal
Teresa Román Pérez
Teléfonos: 688-6977/688-8051
Santo Domingo, República Dominicana

Impresión:

Título Original:
Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana
2003-2012
Situación de la Educación Dominicana al año 2002
Volumen 1

Impreso en República Dominicana
Printed in Dominican Republic

Ing. Hipólito Mejía
Presidente de la República

Dra. Milagros Ortíz Bosch
Vicepresidenta de la República
Secretaria de Estado de Educación

Dr. Angel Hernández
Subsecretario de Estado
Encargado de Asuntos Técnicos Pedagógicos

Lic. Julio Cordero
Subsecretario de Estado
Encargado de Asuntos Administrativos

Lic. Siullín Joa
Subsecretaria de Estado
Encargada de la Oficina de Planificación Educativa

Lic. Roberto Fulcar
Subsecretario de Estado
Encargado de Supervisión y Control de la Calidad de la Educación

Ing. Deligne Ascensión
Subsecretario de Estado
Encargado de Infraestructura Escolar

Lic. Rafael Espinal
Subsecretario de Estado
Encargado de la Oficina de Cooperación Internacional

Lic. Omar De León
Subsecretario de Estado
Encargado de la Dirección Gral. de Bienestar Estudiantil y Docente

Lic. Daisy Esmeralda Díaz
Subsecretaria de Estado
Encargada de la Dirección Regional de Educación No. 8, de Santiago

Lic. Pedro J. Dajer
Subsecretario de Estado
Encargado de Tecnología y Sistema de Información

La Secretaría de Estado de Educación

Agradece el apoyo técnico de la

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura



de la Unión Europea

República Dominicana

PRESENTACIÓN

Presentamos con satisfacción el Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003-2012 cuyas orientaciones constituirán en los próximos años el principal instrumento para lograr el desarrollo de la educación dominicana y los compromisos asumidos por el país en los distintos acuerdos internacionales, especialmente el Marco de Acción de Dakar del 2000.

El Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003-2012 que ponemos a su disposición está integrado por tres volúmenes:

El volumen I titulado *Situación de la Educación Dominicana*, contiene un análisis de los principales desafíos que la educación deberá encarar en la próxima década y sirve de marco de referencia para la formulación del Plan.

El volumen II *La Visión Estratégica*, presenta una descripción de los desafíos, fundamentos, principios, visión, lineamientos estratégicos, las metas e indicadores para el periodo de diez años, así como los programas y subprogramas del Plan.

El volumen III *Implementación, Monitoreo y Evaluación*, destaca el plan de acción, monitoreo y evaluación de cada programa, subprograma y proyectos. Incluye además la conceptualización, los objetivos, las estrategias, los proyectos, la estimación de costos, el cronograma y los responsables e involucrados.

En esta iniciativa fundamental para el presente y el futuro del país, se ha tomado en cuenta la experiencia nacional en materia de planes decenales de educación e integrado en un proceso consultivo y sostenido en todo el territorio nacional los principales actores nacionales, regionales y distritales, los cuales junto al liderazgo de la Secretaría de Estado de Educación, se han comprometido con la ampliación de las oportunidades de educación

de calidad para todos y todas. Unidos a este liderazgo, se destaca la participación del Foro Nacional de Educación Para Todos así como el apoyo de la cooperación internacional.

El Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación 2003-2012 y el conjunto de sus propuestas incidirán de forma significativa en el mejoramiento de la calidad de la educación y la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de la población dominicana mediante el esfuerzo concertado de todos sus sectores.

Agradecemos, en nombre de la Secretaría de Estado de Educación, a los organismos internacionales que han apoyado técnica y financieramente este proceso de planificación, a las comisiones de trabajo que se han integrado así como a las personas que en las distintas etapas del proceso han colaborado para que la educación dominicana se fundamente en la equidad y la calidad para todos y todas.

Dra. Milagros Ortiz Bosch
Vicepresidenta de la República
Secretaria de Estado de Educación

SOBRE ESTE VOLUMEN

El Plan Estratégico la Educación Dominicana 2003-2012, está integrado por tres documentos principales:

1. Situación de la Educación Dominicana, al año 2002. Volumen I.-
2. La Visión Estratégica. Volumen II.-
3. Plan de Acción, Monitoreo y Evaluación. Volumen III.-

El volumen 1, contiene un análisis de los principales retos y desafíos que la educación deberá encarar en la próxima década. Este documento es el marco de referencia para la formulación del plan.

El volumen 2 presenta la Visión Estratégica de la educación para el período 2003-2012. Además de un resumen de los principales desafíos identificados, incluye la Misión, Estructura, los Fundamentos y Principios, la Visión y los Lineamientos Estratégicos, una síntesis de las principales metas e indicadores para el período, y de los programas y subprogramas del Plan.

El volumen 3, detalla el plan de acción, monitoreo y evaluación de cada programa y subprograma y proyectos. Incluye la conceptualización, objetivos, resultados esperados, indicadores, estrategias, proyectos, estimación de costos, cronograma, responsables e involucrados y estrategia de monitoreo y evaluación

Equipo de Dirección

Dra. Milagros Ortiz Bosch
Vicepresidenta de la República
Encargada de la Secretaría de Estado de Educación

Dr. Ángel Hernández
Subsecretario de Estado de Educación
Coordinador General del Plan Estratégico

Lic. Ancell Scheker
Directora General de Educación Básica
Coordinadora Nacional ante el Foro Mundial Educación para Todos
Coordinadora General Adjunta del Plan Estratégico

Lic. Victoria Jerez
Directora Órgano Técnico del Consejo Nacional de Educación
Coordinadora Adjunta de Apoyo Logístico del Plan Estratégico

Equipo Técnico

Oscar Amargós / Consultor de la SEE - UNESCO
Coordinador del Equipo Técnico del Plan Estratégico

Ancell Sheker
Coordinadora General Adjunta del Plan Estratégico
Secretaría de Estado de Educación

Lic. Victoria Jerez
Coordinadora Adjunta de Apoyo Logístico del Plan Estratégico

José Agustín de Miguel/ Asesor de la SEE

Dignora García /Consultora SEE-UNESCO

Inés Aguerro /Consultora UNESCO

Baltasar Gonzalez Camilo /Consultor Unión Europea

Rafael Toribio /Consultor Unión Europea

Cheila Valera/ Consultora Unión Europea

Pericles de Jesús Romero / SEE

Leo Valeirón / SEE

Frank D'Oleo/ Consultor de la SEE

Enrique Ogando/ Consultor de SEE-BID

Damiana León Crespo/ Consultora SEE

Francisco Ramírez / SEE

Francisco Disla /Consultor de la SEE

Jesús de la Rosa/Consultor de la SEE

Luis Tiburcio/Representante de UNESCO en República Dominicana

Asesor Técnico de Honor

Índice

Presentación 5

Capítulo I

1 Introducción 13
1.1 Antecedentes 13
1.2 Iniciativas recientes 15
1.3 Formulación del Nuevo Plan 18

Capítulo II

2 Análisis de la situación Educativa Dominicana. 21
2.1 Acceso y Equidad. 21
2.1.1 Demanda Educativa. 21
2.2.1 Acceso - Cobertura 22
2.2.1.1 Por Niveles 22
2.1.2.2 Por Género 24
2.1.2.3. Acceso por zona urbana y rural 25
2.2 Equidad 27
2.3.2. Eficiencia Interna 30
2.3.2.1 Promoción 30
2.2.1 Concepto general 34
2.2.2 Demanda y Oferta de Educación para la vida Activa 36
2.2.2.1 Adolescentes o grupo de edad entre 14 y 17 años
2.2.2.2. Jóvenes y Adultos sin Educación Básica Completa 36
2.2.2.2. Jóvenes y Adultos sin Educación Básica Completa 37
2.2.2.3 Jóvenes y adultos con educación media incompleta: Demanda de Educación
Técnica y Formación Profesional Específica. 38
2.2.3 Currículo 39
2.2.4 Docentes y Gestores de la Educación para la Vida Activa 40
2.2.5 Infraestructura Escolar de Educación y Formación para la Vida Activa 41
2.2.6. Factor Gestión de los Centros 42
2.3. La Calidad de la Educación Dominicana 42
2.3.1 El currículum vigente 43

2.3.2 Recursos Didácticos	45
2.3.3 Competencias, capacidades y potencialidades de los docentes y gestores del proceso de enseñanza-aprendizaje.	46
2.3.4 Procesos de organización y administración de los insumos para la enseñanza	47
2.3.5. Infraestructura para la Educación de Calidad	48
2.3.6 Gestión de los centros educativos y aplicación descentralizada del currículo	48
2.3.7 Educación y Pobreza	50
2.3.8 Sistema Nacional de Medición y Evaluación	51
2.4. La Cuestión Docente	53
2.4.1 Acciones desarrolladas en la Última Década	53
2.4.2 Cualificación de los Docentes	54
2.4.3 Condiciones de Vida del Docente	57
2.5 El Financiamiento y los Costos de la Educación	58
2.5.1 Marco Referencial	58
2.5.2 El Gasto Público en Educación	59
2.5.2.1 Gasto Público en Educación con Relación al PBI.-	59
2.5.2.2 El Gasto Público en Educación y el Gasto Público Social de la República Dominicana.-	62
2.5.3 Otros Aspectos del Gasto Público en Educación	63
2.5.3.1 Gastos Corrientes y de Capital.-	63
2.5.3.2 Distribución del Gasto de la SEE.-	65
2.5.3.3. El Fondo Nacional de Fomento a la Educación.-	66
2.5.4 Gastos Totales y Unitarios por Nivel Educativo, Género y Zona Geográfica.	66
2.5.4.1 Por Niveles Educativos.-	66

Capítulo I

1 **Introducción**

1.1 Antecedentes

En los últimos 20 años se han desarrollado importantes acciones, tanto en la República Dominicana como en el ámbito mundial, orientadas a mejorar la educación y a la búsqueda de mejores resultados del proceso educativo, en especial en aquellos países que por razones históricas han acumulado deficiencias e inequidades, tanto en el acceso como en la calidad y la equidad.

Los efectos de la llamada década perdida repercuten en los sistemas educativos de los países de América Latina y el Caribe. Avanzada la década de los ochenta surgen movimientos dirigidos por sectores del empresariado, de la sociedad civil y de la educación, apoyado por organismos internacionales, quienes alertan al país sobre la proximidad del inicio del nuevo siglo con niveles educativos que se constituyen en el principal obstáculo para salir de la crisis y para enfrentar los retos del crecimiento y el desarrollo sostenible. La brecha entre los países pobres y los ricos se amplía y uno de los principales indicadores de esas diferencias se encuentra en los niveles educativos de la población y el acceso al conocimiento.

Entre los movimientos y compromisos de mayor trascendencia en el ámbito nacional e internacional, durante los últimos veinte años, se destacan:

- **Proyecto Principal de Educación de América Latina y El Caribe**, aprobado en Quito, Ecuador, en abril del 1981. A partir de éste, el país adopta su propio Plan, en el cual se priorizan tres grandes objetivos: a) Escolarización de la población en edad escolar; b) Alfabetización y educación de adultos; c) Calidad y eficiencia del Sistema Educativo.

- **Plan Educativo** A finales de 1988 e impulsado por la Asociación de Industriales de Herrera; el Instituto Tecnológico de Santo Domingo y la Fundación Friederich Ebert, se concita la participación de empresarios, educadores, investigadores y autoridades educativas, entre otros. Decenas de foros se realizan en los que se analizan las principales limitaciones que afectan a la educación dominicana. En enero del 1990 este grupo propone el Decálogo Educativo que contiene las 10 metas educativas que el país debe lograr.

- **Conferencia Mundial Educación para Todos**. Celebrada en Jomtien, Tailandia, en marzo del 1990, ésta conferencia se constituye en una referencia necesaria, en razón de que reúne a la gran mayoría de los países. Esta conmueve la conciencia mundial al describir de forma dramática la situación de la educación en la década de los ochenta, en casi todo el mundo, sobre todo en los países en desarrollo. En esta reunión todos los países se comprometen a emprender transformaciones significativas en sus sistemas educativos.

- En la República Dominicana se organizan instituciones para apoyar los cambios en educación. Se destaca Acción para la Educación Básica, **EDUCA**, la cual es una iniciativa del empresariado para impulsar las transformaciones necesarias y mejorar la calidad educativa.

- **El VI Congreso Nacional de la Asociación Dominicana de Profesores (ADP)**, celebrado en septiembre del 1990, aprueba el documento “Situación de la Educación y Perspectivas para el año 2000”, en el que se identifican, según ese gremio, los problemas fundamentales de la Educación Dominicana: 1.- Calidad de la Educación; 2.- Base legal de la Educación Dominicana; 3.- El financiamiento de la Educación; 4.- Las condiciones de vida de los Docentes; 5.- El analfabetismo; y 6.- La información sobre el Sistema Educativo.

- **En 1991 se produce el documento Un Pacto con la Patria y el Futuro de la Educación Dominicana**, elaborado por la Comisión Presidencial, nombrada mediante el decreto No.209-91 constituido por un grupo de educadores. En éste se acuerda la necesidad de mejorar la condición de los docentes y el compromiso de colocar la educación como elemento fundamental para el desarrollo, con este se inicia la revisión de la Ley Orgánica de Educación 2909-51.

Plan Decenal de Educación 1992-2002.-

El Plan Decenal de Educación, es una iniciativa global de reforma que se realiza en cumplimiento con los acuerdos de la Conferencia Mundial de Jomtien y los planteamientos de Plan Educativo. El Plan Decenal es formulado mediante una estrategia participativa, y se aprueba en diciembre del 1992, en el Congreso Nacional de Educación e inicia su ejecución en 1993. Las evaluaciones realizadas al respecto destacan que en el marco de su implementación, el país introduce reformas que permiten aumentar la cobertura general; avanzar en el desarrollo de un nuevo currículo, en la profesionalización de los docentes y en la gestión de la educación.

Un logro importante en este proceso es la aprobación de la Ley General de Educación No.66 en 1997. Este marco jurídico establece una nueva organización educativa; incorpora los principios de participación de la sociedad en la gestión; facilita la creación de estructuras administrativas descentralizadas; aborda el tema de la financiación y de la calidad de la educación, entre otros tópicos significativos.

Al finalizar los 10 años quedan pendientes determinados desafíos relacionados con la deficiente cobertura, la aplicación y pertinencia del currículo, la calidad y equidad de la educación, el desarrollo de una gestión más eficiente y democrática, y de una visión cercana a los actores sobre el sentido de la educación.

1.2 Iniciativas recientes

Ámbito Internacional

Conferencia de las Américas sobre Educación para Todos. Celebrada en Santo Domingo, en febrero del 2000, es el evento preparatorio del foro de Dakar con los representantes de todos los países de América para evaluar la situación educativa después de Jomtien.

En esta ocasión, se identifican los principales desafíos de la educación en la Región, orientados a incrementar la inversión social en la primera infancia, garantizar el acceso y la permanencia de todas las niñas y niños en una educación básica de calidad, priorizar la alfabetización y educación de jóvenes y adultos. Además, formular políticas educativas inclusivas de atención a la diversidad y a grupos vulnerables, asegurar que las escuelas favorezcan la vida saludable, el ejercicio de la ciudadanía y los aprendizajes básicos para la vida a través de políticas intersectoriales, ofrecer altos niveles de profesionalización a los docentes y políticas de reconocimiento efectivo de su carrera que mejoren su calidad de vida y sus condiciones de trabajo.

Foro Mundial Educación para Todos

Este Foro celebrado en Dakar, Senegal, en abril del 2000, confirma que la educación es un derecho fundamental y un elemento decisivo para el desarrollo sostenido y que la paz es un medio indispensable para la participación de todos los ciudadanos en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI. Se acuerdan los seis grandes objetivos que los países deben alcanzar durante los próximos 15 años. Estos son:

- a. Extender y mejorar la protección y educación integral de la primera infancia, en especial para los niños más vulnerables y desfavorecidos.
- b. Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.
- c. Velar porque sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo, con aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.
- d. Aumentar del 2000 al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular las mujeres y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y permanente.
- e. Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria del 2000 al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación. En particular, garantizar a los niños

un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.

- f. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, que garanticen los parámetros más elevados, que permitan lograr resultados de aprendizajes reconocidos y mensurables, en especial la lectura, la escritura, la aritmética y las competencias prácticas esenciales.

Con posterioridad al Foro de Dakar, en marzo de 2001 se reúnen los **Ministros de Educación de América Latina y el Caribe en Cochabamba, Bolivia**. En este encuentro se revisan los logros obtenidos, así como los objetivos pendientes previstos en el Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe patrocinado por la UNESCO. También se aprueban las recomendaciones de políticas educativas para el inicio del Siglo XXI.

En Ginebra, en el mes de septiembre de 2001, se celebra la **Conferencia Internacional de Educación**. Como resultado de ese evento se recomienda promover la educación como punto de encuentro para aprender y actuar juntos, respetando las demás culturas y las demás lenguas.

En noviembre del 2002 se celebra en La Habana, **la Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe** como recomendación de la reunión de Cochabamba. El nuevo Proyecto se propone estimular cambios en las políticas públicas para hacer efectiva la propuesta de Educación para Todos (Dakar). El sentido de los cambios se fundamenta en el desarrollo integral de las personas en el marco de la diversidad.

Se proponen cinco focos en los que se centran los esfuerzos nacionales y regionales:

- Los contenidos y prácticas de la educación para construir sentidos acerca de nosotros mismos, los demás y el mundo
- Los docentes y fortalecimiento de su protagonismo en el cambio educativo para que respondan a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

- La cultura de las escuelas para que éstas se conviertan en comunidades de aprendizaje y participación.
- La gestión y flexibilización de los sistemas educativos para ofrecer oportunidades de aprendizaje efectivo durante toda la vida.
- La responsabilidad social por la educación para generar compromiso con su desarrollo y resultados.

Ámbito Nacional

La Escuela no puede sola, juntos lograremos sus metas (abril 2002). Este documento resume las propuestas generales y específicas que el Consejo Asesor Externo de la Secretaría de Estado de Educación. Plantea la necesidad de la elaboración de un plan estratégico de la educación dominicana para los próximos 10 años. Su propuesta fundamental es que “la Escuela o Centro Educativo se convierta en el eje central de la transformación del sistema educativo”; en consecuencia, la sociedad dominicana deberá reorientar su sistema educativo.

Hoy en día existe un consenso sobre el papel central de la educación en todos los aspectos del desarrollo social y económico de país. El derecho a una educación de calidad para todos y todas es el eje central del nuevo plan estratégico.

1.3 Formulación del Nuevo Plan

El foro de Dakar de Educación para Todos establece un marco de acción traducido en compromisos. En éste se solicita a los gobiernos trabajar en la elaboración de planes nacionales de acción, fundamentados en políticas sociales de desarrollo que reduzcan la pobreza, diseñados mediante procesos transparentes y democráticos que cuenten con la participación de la sociedad civil.

La República Dominicana, signataria de estos compromisos, los asume y el gobierno hace coincidentes los lineamientos trazados en el marco de acción de Dakar con las propuestas nacionales.

El Consejo Nacional de Educación en la sesión ordinaria celebrada en febrero del año del 2001, aprueba la elaboración de un nuevo plan de desarrollo de la Educación Dominicana que oriente las políticas educativas durante el período 2003-2013.

Ante la necesidad de organizar la participación en la elaboración del Plan se conforman comisiones a nivel de la sede central, regional, distrital y de centros educativos que involucran a todos los sectores de la población. En septiembre del 2001 se realiza el lanzamiento del nuevo Plan.

Se organizan diversos seminarios para discutir la problemática educativa. Los resultados de este proceso se presentan ante el Foro Nacional de Educación, constituido por representantes de diversos de la vida nacional para la consulta, validación, aprobación y seguimiento al Plan.

A partir de este diagnóstico se organizan talleres para acordar los desafíos, la visión, los fundamentos y las estrategias de la educación dominicana para los próximos 10 años.

Con la finalidad de lograr la discusión y los consensos necesarios que posibiliten el compromiso sostenido de la sociedad con una educación de calidad para todos, el presente documento es una propuesta para la consideración de los actores y sectores con interés común en la educación dominicana.

Capítulo II

2 Análisis de la situación Educativa Dominicana.

2.1 Acceso y Equidad.

2.1.1 Demanda Educativa.

El sistema educativo dominicano está dividido en tres niveles fundamentales. El nivel Inicial dirigido a la población infantil hasta los 6 años. De acuerdo a la Ley vigente, el último año es obligatorio y se inicia a los 5 años (Art. 33, Ley No. 66-97). El Nivel Básico se inicia regular a los 6 años de edad y tiene una duración de 8 años; atiende a la población de 6 a 13 años de edad; y se ofrece en forma gratuita. El nivel medio, posterior al nivel básico incluye a la población entre 14 y 17 años y tiene una duración de 4 años.

De acuerdo a esta estructura educativa la demanda por niveles, al 2002, se presenta en el cuadro 1.

Cuadro 1
Demanda educativa al año 2002

Niveles	Edad	Hombres	Mujeres	Total.
Inicial Obligatorio	5 años	94,787	91,351	186,138
Básico	6 a 13 años	757,732	729,624	1,487,356
Medio	14 a 17 años	378,828	362,957	741,785
Total		1,231,347	1,183,932	2,415,279

Republica Dominicana. Proyecciones Nacionales de Población por sexo y grupos de edad, 1990-2025. Santo Domingo 1999.

Se observa que la demanda para el último año del nivel inicial es de 186,138. Para el nivel básico es de 1,487,356 y para el nivel medio es de 741,785. La demanda total para el sistema educativo es de 2,415,279.

2.2.1 Acceso - Cobertura

2.2.1.1 Por Niveles

El acceso a la educación hace referencia al ingreso de la población en la edad adecuada al sistema educativo mediante la asistencia a un centro educativo. Este se evalúa a través del análisis de la cobertura.

La cobertura ha seguido un ritmo de crecimiento continuo. Entre la matrícula del año escolar de 1996-97 y la del 2001-2002 existe una diferencia positiva de prácticamente de 400 mil alumnos más en el sistema.

Cuadro 2
Matrícula por niveles del año 1996-97 al 2001-2002.

NIVEL	1996-97	1997-98	1998-99	1999-2000	2000-2001	2001-2002
Inicial	189085	190541	195346	207994	219553	194256
Básico	1360044	1492772	1548573	1608640	1643941	1687572
Medio	313840	329994	346001	370952	398924	444035
TOTAL	1862969	2013307	2089920	2187586	2262418	2325863

Secretaría de Estado de Educación. Departamento de Estadísticas.

La oferta por nivel indica que para el año 2001-2002, el sector público participa con un 66.70 % de la matrícula del nivel Inicial; en el nivel Básico, con el 84.99% y el 74.88% en el nivel Medio.

Cuadro 3.
Matrícula 2001-2002 por nivel y por sector

NIVEL	PÚBLICO	SEMIOFICIAL	PRIVADO	TOTALES
Inicial	66.70	2.33	35.95	100
Básica	84.99	1.27	13.72	100
Media	74.88	1.97	23.13	100

Secretaría de Estado de Educación. Departamento de Estadísticas.

Nivel Inicial

Las tasas, tanto la bruta como la neta, varían según nivel. Para el **Nivel Inicial**, en el año escolar 2000-2001 y calculada sobre la población de 3 a 5 años, la tasa bruta es de 39.3%. El ritmo de crecimiento es considerable, pues en el curso 1998-99, la tasa bruta era de 33.8%. La cobertura de la población de 3 a 4 años se incrementa con la apertura de unas 2,000 Casas Infantiles Comunitarias que atienden en términos aproximados a 100,000 niños y niñas en esa edad. Para los niños y niñas con edad de 5 años, la tasa bruta es de 79.2%.

Cuadro 4.

Población, matrícula, tasa neta y bruta por niveles para el 2000-2001

Edades	Población	Matrícula Total	Matricula Legal	Tasa Neta	Tasa Bruta
Inicial (tercer ciclo)	184,769	146,300	124,750	67.5	79.2
3 a 5 años	558,880	219,553	191,470	34.3	39.3
6 a 13 años	1,495,360	1,644,601	1,404,377	93.9	110.0
14 a 17 años	742,315	398,924	204,611	27.6	53.7

Secretaría de Estado de Educación. Departamento de Estadísticas.

Nivel Básico

La tasa bruta del **Nivel Básico** es de 110.0 % y la neta es de 93.9 %. Estos indicadores muestran que en la actualidad el sistema educativo tiene capacidad para atender la demanda del nivel básico. Sin embargo, también se manifiesta uno de los problemas de este nivel educativo, y es la sobre-edad de un importante número de alumnos (cerca del 16 % de la población matriculada). Una vez se compara la matrícula por grados, con la población por edades, se evidencia con más claridad este problema.

La tasa neta del nivel Básico es superior a la prevaleciente hace diez años.No obstante, aunque los datos evidencian mejoría en la cobertura, alrededor de 91,000 niños, con la edad adecuada, no están asistiendo a la escuela.

La tasa de ingreso al primer grado del nivel Básico es de 140 %; es decir, de 100 niños y niñas que ingresan a este grado, 40 tienen una edad inferior o superior a la estipulada.

Nivel Medio

En el nivel Medio (Modalidad General), la tasa neta es 27.6%, y la bruta de 53.3%. Ambas son bajas en términos significativos. La tasa neta está indicando, además que una gran parte de la población, con la edad correspondiente, no está en las aulas.

Para ponderar esta situación es necesario tener en cuenta la baja productividad del nivel Básico. Si se compara la matrícula de primero con la de octavo se aprecia que la del grado final del Nivel Básico sólo llega al 40% del primero. Esto indica que un porcentaje significativo no completa la educación básica. Sólo 4 de cada 10 niños y niñas que ingresan al primer grado, llegan al 8vo. grado.

Por otra parte, un 46.7% de la matrícula del nivel Medio está compuesta por alumnos con más de 17 años. La cantidad de estudiantes con menos de 14 es de un el 3.0 %.

Cuadro 5.

Matrícula 2000-2001 del nivel Medio por grados y población por edad				
Grados	Matrícula	Edad	Población	Diferencia
Primero	132,209	14	187,378	55,169
Segundo	105,414	15	186,420	81,006
Tercero	84,974	16	185,598	100,624
Cuarto	76,327	17	182,919	106,592
Totales	398,924	-	742,315	343,391

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

2.1.2.2 Por Género

En los últimos años, las políticas de género se han fortalecido en el país. El desarrollo ha sido avalado por diversos mecanismos legales que han consolidado la cultura de género.

No existen diferencias de sexo en la matrícula más allá de las diferencias poblacionales. Sin embargo, al analizar la matrícula por niveles se verifica que en los niveles Inicial y Básico existe una ligera diferencia a favor de la matrícula masculina. En Media existe una diferencia marcada a favor de la matrícula femenina.

Cuadro 6
Población total y por Sexo, Matrícula total y por Sexo para el 2000-2001

Edades (años)	Población total	Masculina	Femenina	Matrícula total	Masculina	Femenino
3 a 5	558,880	284,538	274,342	219,553	110,442	109,111
6 a 13	1,495,360	761,664	733,696	1,643,941	836,883	807,058
14 a 17	742,315	379,258	363,057	398,924	178,945	219,979
Totales	2,796,555	1,425,460	1,371,095	2,262,418	1,126,270	1,136,148

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

Al analizar la matrícula de cada grado, se comprueba que en el nivel Básico, la del sexo masculino es superior a la del femenino hasta el sexto grado. De sexto a octavo la matrícula femenina es superior a la masculina. Esto es posible porque los estudiantes al llegar a este grado abandonan la escuela para dedicarse al trabajo y las estudiantes permanecen en el sistema. La misma razón es válida para el nivel Medio.

2.1.2.3. Acceso por zona urbana y rural

La matrícula de la zona urbana es superior en todos los niveles a la prevaleciente en la zona rural. Esta última representa el 39.8% de la matrícula total. En el nivel Inicial, la matrícula rural alcanza un 29.9%. En el nivel Básico, el porcentaje de la matrícula rural es de 37.7% y en el nivel Medio sólo llega al 13.3%, porcentaje muy bajo, explicable por la falta de escuelas que ofrezcan este nivel en esa zona.

Cuadro 7
Matrícula por nivel/zona del sector público

NIVEL/ZONA	Urbano	%	Rural	%	Totales
INICIAL	155,679	70.90	63,874	29.09	219,553
BÁSICA	1,024,200	62.30	619,741	37.69	1,643,941
MEDIA	345,970	86.72	52,954	13.27	398,924
TOTALES	1,525,849	67.44	736,569	32.55	2,262,418

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

En las zonas de baja concentración poblacional las escuelas son en su mayoría multigrado. En el cuadro 8 se aprecia que las secciones¹ multigrado existen tanto en las escuelas de la zona rural como en las de la urbana, pero en la zona rural representan el 94.9 % del total. En ambos casos, las secciones multigrado se concentran en los cinco primeros grados, con énfasis en el primero y en segundo.

Cuadro 8.
Secciones multigrado y no multigrado ofrecidas por zona, 2000.

Grados	Rural: Secciones		Urbana: Secciones		Totales Secciones
	No Multigrado	Multigrado	No Multigrado	Multigrado	
Primero	3,301	1,595	3,146	207	8,249
Segundo	2,889	1,317	3,187	37	7,430
Tercero	4,554	1,233	4,714	24	10,525
Cuarto	2,526	1,063	3,125	21	6,735
Quinto	2,191	432	2,866	14	5,503
Sexto	1,660	0	1,950	0	3,610
Séptimo	1,284	0	1,605	0	2,889
Octavo	10,71	0	1,388	0	2,459
Total Secciones	19,476	5,640	21,981	303	47,400
Total por zona	25,116		22,284		47,400

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

¹ Sección es un grupo de estudiantes atendido por un docente. Una sección puede estar integrada por estudiantes de diversos grados (Secciones multigrado).

2.2 Equidad

La equidad en relación al acceso supone que todos los estudiantes disponen de las mismas oportunidades para ingresar a la escuela. Un grado superior de equidad implica el poder acceder a instituciones educativas con el mismo nivel de calidad académica.

Al asumir la última dimensión, la equidad asegura, en términos generales, la posibilidad de obtener resultados o rendimientos similares sin tomar en cuenta la procedencia socioeconómica o la zona de la que provienen los estudiantes y el lugar donde está situada la escuela. Sin embargo, el logro de este nivel de equidad no depende sólo del sistema educativo y está vinculado con factores externos a la escuela.

La equidad educativa se plantea desde la perspectiva de los distintos segmentos poblacionales. La población urbana mantiene diferencias frente a la rural en cuanto a los años de estudios alcanzados, y éstas son más significativas según el nivel de ingresos. La urbana dobla en años de estudios a la población rural.

Las diferencias educativas por la zona habitacional son muy significativas. El 25% más rico de la zona urbana tiene 10.4 años de educación, mientras que el 25% más pobre de la zona rural sólo tiene 3.3 años de educación, y las diferencias entre el 25% más pobre de la zona urbana y el 25% más rico de la zona rural son insignificantes y están a favor de los pobladores de la zona urbana².

Variables relacionadas con las características del hogar, como el clima educacional, expresado por el nivel educativo de los adultos, el nivel de ingresos, la infraestructura física de la vivienda y el nivel de organización familiar son factores necesarios para apreciar la equidad educativa.

En términos regulares los servicios educativos son ofrecidos en función de una oferta homogénea a todos los segmentos poblacionales y no de una demanda que implica diferencias. Desde esa perspectiva, es necesario resaltar que dentro de la escuela las variables limitantes del contexto familiar, inherentes a la pobreza, marcan los niveles de

² Presidencia de la República: Ob. Cit. Pag.---

equidad del sistema educativo. Los grupos con esas carencias están expuestos a un alto grado de vulnerabilidad educativa.

La población rural del país tiene una baja concentración. En esta zona muchas de las comunidades no tienen la población escolar suficiente para contar con una escuela completa con todos los niveles, incluso por grados separados.

Esta situación genera las escuelas incompletas en una triple dimensión: Las escuelas que no ofrecen todos los niveles, las que ofrecen sólo algunos grados de un determinado nivel y las escuelas que agrupan en una sola aula a estudiantes de varios grados (multigrado).

En la zona rural la mayoría de las escuelas sólo ofrecen el nivel básico y los estudiantes que lo terminan deben acudir a centros fuera de su comunidad si desean proseguir su formación. Un determinado número de las escuelas, que ofrecen el nivel básico, no ofrecen todos los grados.

Como se aprecia en el cuadro 9, el 51.2 % de las escuelas ofrecían, en 1999, hasta el quinto grado.

Cuadro 9.
Cantidad de escuelas por los grados que ofrecen.

GRADOS	ESCUELAS	% DEL TOTAL
Primero	28	0.56
Segundo	190	3.81
Tercero	571	11.47
Cuarto	1,223	24.57
Quinto	537	10.79
Sexto	500	10.04
Séptimo	254	5.10
Octavo	1,673	33.62
TOTALES	4,976	100

Fuente: Secretaría de Estado de Educación. Departamento de Estadísticas. Datos 1999.

Las familias, que viven en niveles de pobreza no están en condiciones de aportar a sus hijos ambientes de estudio adecuados, expectativas importantes de logros, reforzamiento

de hábitos de estudios y actividades de apoyo académico y recursos como libros y útiles escolares.

Por otra parte, los padres sin estudios o con estudios incompletos, tienen menor interés por la educación de sus hijos, por su escolarización y por su rendimiento educativo.

Dentro de este sector con menores posibilidades económicas, los niños asisten con menor regularidad a la escuela y dedican menos tiempo al estudio. A su vez, esa situación se agudiza al tener que asistir a escuelas de doble tanda, en las que el tiempo académico real es menor y la relación alumno-profesor está más sobrecargada.

En estas escuelas, muchos de los alumnos tienen necesidades educativas especiales, no solo aquellas relacionadas con discapacidades, sino sobre todo, las que son producto de factores socioeconómicos y culturales, son los problemas de educabilidad. Los niños procedentes de hogares, que viven en niveles severos de pobreza, llegan a la escuela sin las condiciones adecuadas para realizar el trabajo que exige el proceso educativo, como desarrollo cognitivo y afectivo fundamentales, nutrición y desarrollo físico, hábitos de higiene y socialización primaria (Tedesco, 1998).

Para contrarrestar estas diferencias de permanencia y de obtención de logros en el rendimiento, se utilizan diversos mecanismos, como mayores recursos para el mejoramiento de la planta física, la dotación de materiales educativos y la capacitación de profesores. (Ver acápite sobre la calidad de la Educación)

Sin embargo, parece que estas medidas no son suficientes para igualar las oportunidades educativas entre distintos grupos socioeconómicos en cuanto a garantizar la permanencia y la consecución de mejores resultados educativos. En determinados muchos casos, las políticas están dirigidas a incrementar la calidad y en forma sólo indirecta la equidad. Si no existe una completa articulación entre equidad y calidad, el otro mecanismo central de las políticas, la descentralización, tampoco está orientada en el sentido de conseguir la igualdad de oportunidades,

En relación a las condiciones necesarias para lograr la equidad, las Direcciones Regionales identifican varios factores que dificultan la equidad en los centros educativos, sobre todo los situados en la zona rural y urbanas marginales.

En las zonas rurales no existen instalaciones apropiadas para en nivel Inicial y en general las instalaciones no reúnen las características adecuadas.

Para el nivel Básico, la carencia de material didáctico, el ingreso tardío a la escuela, el desplazamiento de las familias a la zona urbana, la frecuente interrupción de la docencia, el trabajo de los niños, la sobre población en los centros urbanos marginales son los factores con mayor incidencia.

Para el nivel Medio, la distancia de los centros en la zona rural, la falta de aulas, los embarazos, las drogas, el mal estado de las aulas, la falta de transporte adecuado y el que la mayoría de los centros son nocturnos, son los problemas más citados.

Los esfuerzos por mejorar la equidad se han centrado en las últimas décadas, casi en forma exclusiva en la educación primaria. Esto, si bien está justificado en el sentido de que el nivel Básico es la base de la formación, también se justifica que es insuficiente desde el punto de vista de las necesidades una vez las demandas del ejercicio de la ciudadanía y de los procesos productivos exigen mayor nivel formativo. A su vez la inversión en el nivel inicial posibilitaría el logro de mejores resultados de los niños de sectores desfavorecidos en niveles posteriores, además de otros beneficios.

3.3.2. Eficiencia Interna

La eficiencia interna hace referencia a la productividad del sistema mediante los indicadores de promoción, repitencia y deserción. En la última década estos indicadores muestran una tendencia positiva.

2.3.2.1 Promoción

La tasa de promoción del nivel Básico ha mejorado en relación a los indicadores de años pasados. En el año escolar 90-91, el 62.4% aprobó su curso; cinco años después (1994-95), la tasa se elevó a 66.8%; y en el año escolar 2000/01, fue de 85.1%; es decir, 22.7 por encima de la tasa registrada hace una década.

Cuadro 10
Educación Básica. Indicadores de Eficiencia Interna Sector Público

Año	Promoción	Repitencia	Deserción
1990-91	62.4	13.8	23.6
1991-92	65.2	14.5	20.7
1992-93	65.7	16.2	18.2
1993-94	64.8	16.0	19.2
1994-95	66.8	15.5	17.7
1995-96	70.6	11.9	17.5
1996-97	78.8	5.5	15.7
1997-98	79.9	5.2	14.9
1998-99	85.5	5.6	8.9
1999-00	86.7	5.7	6.3
2000-01	85.1	6.3	8.2

Fuente: SEE. Oficina de Planificación

Es necesario resaltar que en los grados de primero y segundo existe promoción automática, con la posibilidad de repetir sólo cuando no cumplen los requisitos de asistencia.

La tasa de promoción de tercero del nivel Básico es inferior a la de los otros grados. Esto es probable por efecto de la no repitencia en los grados anteriores y el dominio insuficiente de los contenidos.

Cuadro 11.
Porcentajes de Promoción para Básica y Media en el año 2000-2001.

GRADOS	BÁSICA	MEDIA
Primero	89.4	78.6
Segundo	88.6	81.2
Tercero	79.2	89.1
Cuarto	84.0	-
Quinto	85.9	-
Sexto	84.0	-
Séptimo	84.5	-

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

En el nivel Medio, la tasa de promoción del primer y segundo grado es baja. La explicación reside en las altas tasas de deserción y repitencia. En estos grados se mediatiza la matrícula, quedando la del cuarto grado en el 53 % del primero.

Las tasas de repitencia del nivel Básico son tolerables con excepción de la del tercer grado. La tasa de repitencia del tercer grado se explica en parte por la caída de la tasa de promoción de este mismo grado en relación al resto. Sin embargo, puede manifestar efectos negativos de la promoción automática de los dos primeros grados de este nivel.

Es necesario resaltar cómo la tasa de repetición del nivel Básico disminuye en forma progresiva de quinto a octavo grado.

Cuadro 12
Porcentajes de Repitencia para Básica y Media en el año 2000-2001.

GRADOS	BÁSICA	MEDIA
Primero	3.7	8.2
Segundo	4.3	7.7
Tercero	12.8	6.4
Cuarto	8.4	5.8
Quinto	7.1	-
Sexto	6.0	-
Séptimo	4.9	-
Octavo	3.6	-

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

En las tasas de deserción del nivel Básico se repite la misma situación en el tercer grado, que la repetición es superior a la de los dos grados anteriores. Sin embargo, en sexto y séptimo son las más altas del nivel. Esto es significativo, ya que en esos grados la matrícula es inferior.

Las tasas de deserción de todos los grados del nivel Medio son muy altas en los primeros grados, es posible que sea resultado de la alta sobre edad y del ingreso al mundo del trabajo.

Cuadro 13.
Porcentajes de Deserción para Básica y Media en el año 2000-2001.

GRADOS	BÁSICA	MEDIA
Primero	6.9	13.2
Segundo	7.1	11.1
Tercero	8.0	4.5
Cuarto	7.6	
Quinto	7.0	
Sexto	9.9	
Séptimo	10.7	

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

Conclusiones

1. El nivel Inicial se ha desarrollado en forma considerable, aunque aun está lejos de incluir la población de 3 a 5 años.
2. La matrícula del nivel Básico ha crecido y cuenta con tasas comparables a las medias de América Latina y el Caribe. La tasa bruta para América Latina y El Caribe, 1995, es de 110.4. La neta es de 89.0.
3. En el nivel Medio, las tasas de cobertura son bajas, aunque próximas a las de la Región. La tasa bruta para América Latina y El Caribe es de 65.3.
4. No existe discriminación de género para el acceso. Incluso, la matrícula femenina es un poco superior a la masculina.
5. Existen desigualdades de cobertura por zona. En la zona rural existen determinadas escuelas del nivel Básico incompletas y multigrado. En el nivel Medio se carece de una oferta adecuada en la zona rural y urbana marginal.
6. Las tasas de repetición son altas y acumulan estudiantes con sobre edad con los consiguientes problemas para los procesos educativos.
7. La deserción es significativa y está relacionada con las escuelas incompletas y factores de pobreza. Estas tasas provocan que el promedio de años de escolaridad de la población no crezca a niveles adecuados.

8. El principal problema del sistema educativo dominicano es la dificultad de retención de los alumnos para que éstos concluyan los niveles Básico y Medio.

2.2. La Educación y Formación para la Vida Activa

2.2.1 Concepto general

Desde este contexto, la expresión “Educación y Formación para la Vida Activa” se asume como aquella que identifica para identificar las acciones que el sistema educativo impulsa con la finalidad de proporcionar a las personas las competencias humanas o sociales tales como comunicación, cooperación y responsabilidad. Las competencias específicas del conocimiento, las habilidades y las destrezas; así mismo las competencias metodológicas, como habilidades mentales, estrategias cognitivas, necesarias para insertarse y desempeñarse con éxito en los distintos ambientes de trabajo. Desde el punto de vista de la organización de la oferta educativa comprende la educación media general, el modelo de educación técnica media y superior, la formación profesional y educación general para jóvenes y adultos.

La competencia de un individuo está precedida de un proceso de calificación y se adquiere a través del desarrollo de aprendizaje formal que en términos generales se desarrolla en la escuela, en el centro de formación, o a través de la combinación de la formación en el centro y en la empresa. La competencia se asume como la capacidad para transformar su calificación en desempeño en una situación de trabajo, de acuerdo a sus habilidades, actitudes y conocimientos acumulados desde la obtención de su calificación (Valle, 1999).

Si se utiliza como criterio básico la escolaridad alcanzada por la persona para determinar su calificación, la Población Económicamente Activa (PEA) de un país se clasifica en cuatro categorías de calificación: nula, baja, media y superior (Díez, 2001³).

Con calificación nula son todas aquellas personas analfabetas y las que sólo han alcanzado hasta tres años de educación primaria. La categoría *calificación baja* incluye

³ Díez de Medina, Rafael: Jóvenes y Empleo en los noventa. Montevideo: Cinterfor, 2001. P.22

a las personas con más de tres años de educación primaria y por lo menos tres años del nivel secundario. En este nivel la población cuenta con una base mínima de aprendizaje para iniciar una formación polivalente compatible con los nuevos requerimientos de la ocupación. La *Calificación media* engloba a las personas con más de tres años de educación de nivel secundario. Se trata de personas que han completado un ciclo básico de aprendizaje y cuentan con los conocimientos mínimos para seguir sus estudios o trabajos en ocupaciones con mayores requisitos en cuanto a niveles de abstracción y comprensión; y por último, *la de calificación superior*, que incluye a las que tienen formación terciaria, sea esta universitaria o no universitaria.

Desde el plano de la organización, para atender la demanda de educación y formación para la vida activa, en la mayoría de los sistemas educativos, y en particular de la República Dominicana, se identifican las siguientes ofertas:

- A) Educación Media General que tiene una triple función: a) Preparar a los alumnos para la educación superior; b) Formar buenos ciudadanos; y c) Brindar una formación para aquellos que sólo llegan a este nivel de formación y por tanto pretendan ingresar al mercado de trabajo.
- B) Educación Técnica Media. Es una oferta dentro del nivel medio cuya función esencial es preparar a los estudiantes para el empleo, al mismo tiempo que preserva la función de prepararlos para la educación superior.
- C) Educación de Adultos. Persigue desarrollar en el adulto la conciencia ciudadana para que participe con responsabilidad en los procesos democráticos, sociales, económicos y políticos de la sociedad. Así mismo, ofrece la capacitación en el área laboral, que facilita su integración al mundo del trabajo.
- D) Formación profesional o “Educación Vocacional Laboral”. Ofrece oportunidades a jóvenes y adultos interesados en adquirir capacidades para insertarse en el mercado de trabajo o mejorar su desempeño. Es una formación que se imparte en centros de capacitación mediante cursos de menor duración no vinculados en forma necesaria al sistema educativo formal. Salvo algunos

cursos que así lo requirieren, no se exige de niveles educativos formales aprobados para optar por esta modalidad.

Este acápite ofrece un resumen del estado de la Educación y Formación orientada al desarrollo de competencias para la vida activa en República Dominicana.

2.2.2 Demanda y Oferta de Educación para la vida Activa

La población es receptora o demandante potencial de programas de educación y formación para la vida activa, se clasifica en tres grupos: a) Adolescentes o grupo de edad entre 14 y 17 años; b) Jóvenes y Adultos analfabetos o sin educación básica completa; c) Jóvenes y adultos con educación media incompleta interesados en adquirir competencias técnicas y/o elevar su nivel de escolaridad.

2.2.2.1 Adolescentes o grupo de edad entre 14 y 17 años

Conforme con estimaciones de población de ONAPLAN, el grupo de edad 14 y 17 años, sumó el año 2000, 742,315 personas. Esta sería la demanda potencial del nivel Medio, conforme a lo ya establecido.

La Encuesta Nacional de Gastos e Ingresos de Hogares (ENGIH), realizada en 1998, determinó que de la población del grupo de edad entre 15-19 años, el 55.6% no tenían educación primaria completa (analfabetos, sin ningún estudio, primaria incompleta); el restante porcentaje había completado el nivel básico.

Durante el año escolar 2000/01 egresaron 98,283 alumnos del nivel Básico. En base a los datos de la ENGIH, y si se asume que el 44.4% de población entre 14 y 17 años tiene la educación básica completa, para el año 2000, se tendría una demanda real de educación media (modalidad general y técnico profesional) de 329 mil personas. En el 2001 el nivel Medio registró una matrícula de 434,328, que evidencia una cobertura por encima de la demanda real.

Cuadro 14
Matrícula por año, según nivel y modalidad

NIVEL	1996-97	1997-98	1998-99	1999-2000	2000-2001
Inicial	189,085	190,541	195,346	207,994	219,553
Básico	1,360,044	1,492,772	1,548,573	1,608,640	1,643,941
Medio	313,840	329,994	346,001	370,952	398,924
Tec. Profesional	16,280	29,944	35,750	36,352	35,404
Adultos	104,642	102,354	109,363	113,982	114,438
TOTAL	1,967,627	2,013,439	2,090,065	2,187,736	2,262,568

Fuente: Secretaría de Estado de Educación. Oficina de Planificación.

Una vez se desagrega la matrícula del nivel medio según grupo de edad, el estrato de 14 a 17 años, sólo representa el 52% (225 mil) del total de estudiantes matriculados en ese año, para una tasa neta de escolaridad del nivel medio de un 27.6% y una tasa bruta de 53.7%.

La tasa neta refleja una mejoría de casi dos puntos porcentuales con respecto a la registrada en 1999 (28.3%), y un retroceso comparada con la de hace una década (34%). La tasa bruta al 2001, es tres puntos porcentuales superior a la registrada en 1999 (54.5%). Esta última proporción refleja un aumento neto de la oferta educativa de nivel medio.

Es previsible que con el Programa Multifase de Media, el Programa PREPARA y el Proyecto de Oficialización de centros, que ejecuta la SEE en la actualidad, la cobertura de educación media pueda aumentar los próximos dos años.

2.2.2.2. Jóvenes y Adultos sin Educación Básica Completa

La **demanda potencial** de Educación Básica de Adultos para el año 10998 se estima en 2.9 millones de personas. Si se decide atender en forma prioritaria el segmento de edad entre 15 y 24 años, la demanda potencial, sería de 713 mil personas.

La oferta, frente a la demanda potencial total, es exigua, dado que cubre un 7% de la misma.

La evidencia de que un porcentaje significativo de la PEA tenga un nivel de calificación *entre nula y baja* reduce las posibilidades de inserción de empleabilidad de esa población se reduce considerablemente dadas las exigencias del mercado laboral. Asimismo, las posibilidades de mantener y aumentar los niveles de competitividad nacional se ven afectadas. El país requiere aumentar los esfuerzos por elevar la escolaridad de esa población.

2.2.2.3 Jóvenes y adultos con educación media incompleta: Demanda de Educación Técnica y Formación Profesional Específica.

De los matriculados en el nivel medio, en el año escolar 99/2000, alrededor de 28.3% abandonó la escuela. Esto significa que para ese año, más de 100 mil alumnos salieron del sistema formal. Si esa tendencia se mantiene en los próximos años, miles de jóvenes no alcanzarían la escolaridad mínima que exigen los sectores productivos de mayor dinamismo en la economía nacional.

Según la ENGIH, 562 mil dominicanos mayores de 20 años no han concluido su educación secundaria. De ese grupo, los que tienen edades entre 20 y 29 años de edad, suman 271,255, los cuales son potenciales demandantes de programas de Educación de Adultos de nivel medio.

En economías en desarrollo, el sistema de Educación Técnica y de Formación Profesional deben atender o registrar una matrícula anual que represente un 10% de la Población Económicamente Activa. La PEA estimada al año 2002 es de alrededor de 4 millones de personas; en consecuencia la demanda que deben atender los modelos de Educación Técnica y Formación Profesional es de 400 mil personas por año.

La oferta actual suma cerca de 200 mil personas. De éstas, 9.56% corresponde al modelo de Educación Técnica Media; el 75.37% al modelo de formación profesional o modelo IFP; y el resto al “modelo de capacitación para el desarrollo de actividades de autoempleo” (cursos de belleza, cocina, sastrería, cerámica, entre otros).

Cuadro 15**Matrícula de Educación Técnica y Formación Profesional en el 2002**

Modelo	Matricula 2002	porcentaje
Educación Técnica Media	(*)19,029	9.56
Formación Profesional	150,000	75.37
“Escuelas Laborales”	30,000	15.07
Total	199,029	100.00

Fuente: Elaborado a partir de Información suministrada por la Dirección de Educación Técnica

* Esta cifra corresponde a los matriculados en el tercer y 4to. Año del bachillerato técnico.

Comparando la oferta actual con la demanda potencial de Educación Técnica y Formación Profesional, la República Dominicana cubre el 50%. Dentro de esta oferta, el aporte de la formación de técnicos medios y superiores del sistema educativo dominicano es limitado si se compara con el promedio de América Latina y el Caribe.

En la Región los sistemas educativos registran una matrícula promedio, comparada con la matrícula total del nivel secundario, de alrededor de un 30%. Algunos países sobrepasan con amplio margen esa relación como El Salvador y Argentina; otros como Nicaragua, Jamaica y Haití, la proporción no sobrepasa el 8%. Al 2002, la matrícula de Educación Técnica Media, en República Dominicana, representa el 4.4% del total del nivel medio

2.2.3 Currículo

En los distintos escenarios laborales y actividades económicas se advierten cambios en la distribución de ocupaciones; el contenido del trabajo de las ocupaciones está en proceso de cambio y se originan nuevas demandas de competencias, destrezas y conocimiento. Un reducido número de postulantes responden al perfil solicitado por las empresas. Se produce la búsqueda de perfiles prospectivos. Personas que puedan conducir o colaborar con eficacia en proyectos de crecimiento y/o que contribuyan a crear condiciones óptimas para los mismos. En consecuencia, los perfiles de los técnicos de las empresas del futuro tendrán que reunir algunas o todas las características siguientes: Polivalencia, Eficiencia, Estrategia, Actualización Técnica, Liderazgo y Preparación para transitar por diferentes situaciones, manejando la incertidumbre y los ritmos cambiantes en contextos cada vez más complejos, todo ello sin perder de vista los objetivos deseados.

Dado que no existen estudios sobre la rentabilidad de la **Educación Media General**, se plantea la hipótesis de que la actual oferta curricular de esta modalidad resulta deficiente para el grupo que no continuará al siguiente nivel dado que ésta no le proporciona las competencias generales tales como matemáticas, comunicación, computación, idiomas, capacidad de solución de problemas, entre otros, suficientes para desempeñarse en los ámbitos laborales más dinámicos.

Respecto a la Educación Técnica media (Modalidad Técnico Profesional), el currículum no establece las competencias que los alumnos deben conseguir ni ofrece criterios para la planificación y realización de actividades en los centros, elaboración de materiales curriculares, y formación de profesores. Las pasantías no están generalizadas ni integradas en el currículum. Se evidencia una dispersión e incoherencia de los planes de estudios, las titulaciones y certificaciones. No existe ningún mecanismo de posibilidad de crear alternativas de homologación de las competencias técnicas adquiridas por las personas con independencia de las instituciones que ofertan educación técnica y formación profesional.

Si se toma en cuenta la limitada oferta de educación técnica disponible, que en un considerable número de los que logran concluir la secundaria no continúan al siguiente nivel, y los nuevos perfiles demandados por los sectores más dinámicos de la economía, la Educación Media General y la orientada al empleo, desde el punto de vista curricular, requieren de una profunda revisión frente al contexto actual.

En el ámbito de la **Educación de Adultos**, el uso de metodologías educativas propias de la escuela para niños y niñas y adolescentes, la escasa disponibilidad de libros de textos y la forma como está organizada, hacen que la oferta de educación de adultos sea escolarizada y poco atractiva para la población adulta. No obstante las experiencias positivas desarrolladas en los últimos años (PRALEB y PREPARA), aún no generalizadas, demanda que los esfuerzos por modificar el modelo de educación de adultos, sean cualitativa y cuantitativamente mayores.

2.2.4 Docentes y Gestores de la Educación para la Vida Activa

Estudios sobre el desempeño en el aula de los docentes, sugieren incrementar los esfuerzos dirigidos a profundizar la formación sobre las asignaturas que imparten, y en los métodos de enseñanza.

Por su parte, la **Modalidad de Educación Técnica**, (ET) acusa un déficit significativo de docentes técnicos, por lo que es necesario crear estrategias destinadas a formar este tipo de personal y a mantener actualizados a los que están vinculados a los centros de Educación Técnica y preparar al personal técnico y administrativo de esta modalidad.

En el país no existe un mecanismo que permita preparar y actualizar al profesorado que requieren los centros especializados en la oferta de ET y Formación Profesional (FP); tampoco espacios donde los docentes puedan desarrollar competencias para innovar los métodos de enseñanza-aprendizaje, los materiales y medios didácticos propios de esta modalidad educativa.

La mayoría de los docentes que prestan servicio en el **subsistema de adultos**, no han recibido preparación previa para desempeñarse en forma adecuada en este tipo de oferta educativa. Las ofertas para los que en la actualidad se desempeñan y los futuros formadores, son escasas en el país.

2.2.5. Infraestructura Escolar de Educación y Formación para la Vida Activa

Existen 719 centros públicos que funcionan en 565 edificaciones escolares en los que se imparte la **Educación Media General**; el número de aulas disponible suma 6,779. La relación de alumnos por aula en el sector público, es de 47.3; es decir, 2.3 alumnos por encima del número promedio de referencia por aula. El 30% de los centros opera en forma exclusiva para ofrecer el bachillerato; el 70% restante son locales compartidos con Educación Inicial y Básica y Educación de Adultos. El 22% de las edificaciones necesitan ampliación, reparación y/o mantenimiento mayor.

Cinco de las regionales consultadas, señalan que la infraestructura disponible para el nivel medio, no cubre la demanda de sus respectivas demarcaciones.

En la actualidad operan un total de 174 centros de **Educación para el Trabajo**; de éstos, 56 se especializan en Educación Técnica Media (17 politécnicos y 39 liceos técnicos); tres son de formación profesional (modelo INFOTEP); 10 son clasificados como Centros Vocacionales corresponden al modelo escuelas de formación vocacional acelerada; y 105 corresponden a las denominadas Escuelas Laborales.

Los centros de Educación Técnica, además de ser insuficientes para atender la demanda, poseen importantes limitaciones materiales: infraestructura deficiente; operan con herramientas, equipos, laboratorios y maquinarias insuficientes y obsoletos; carecen de adecuados sistemas de mantenimiento, entre otras limitaciones. Las actuales autoridades han iniciado un amplio programa de expansión de este tipo de infraestructura que incluye el desarrollo de cinco centros integrales de carácter regional de Formación e Innovación Tecnológica y 23 nuevos centros locales, así como también la renovación de los equipamientos de los centros actuales.

Oficialmente el sector público dispone de 665 centros, en los cuales se imparte **Educación de Adultos**. Estos no reúnen las condiciones requeridas dado que su equipamiento no es el más apropiado para atender a personas adultas.

2.2.6. Factor Gestión de los Centros

La gestión de los centros es una variable fundamental para que la educación y formación orientada al desarrollo de las competencias para la vida activa logre sus propósitos. La gestión incluye lo “administrativo” y lo “curricular”. En este ámbito, el sistema educativo no muestra avances significativos. Son pocos los centros del nivel secundario, con independencia de la modalidad que oferte, que han formulado un **Proyecto Educativo de Centro**; que haya creado el ambiente propicio para la participación de los actores que tendrían interés común con la formación para la vida activa, esto es líderes locales, empresarios, padres y madres, concedores de la formación técnica, entre otros. El sistema educativo cuenta con las disposiciones normativas que facilitarían integrar a los actores al proceso de gestión de los centros; se han conformado las juntas de centro, con el fin de otorgarle mayor autonomía al centro y a la comunidad educativa. Sin embargo, estas son experiencias incipientes.

2.3. La Calidad de la Educación Dominicana

Según el concepto de calidad vigente en el Sistema Educativo Dominicano se entiende que la educación es de calidad “cuando logra la construcción de saberes, o conocimientos; valores y actitudes adecuados para un desarrollo de sujetos libres, activos, críticos y conscientes”; con capacidad de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida, la de su comunidad y la del conjunto de la sociedad.

La calidad se logra mediante dos grupos de componentes indisolubles: los Insumos y los Procesos. Tres insumos se consideran particularmente relevantes: el currículo, los recursos didácticos, y las competencias, capacidades y potencialidades de los docentes. Asimismo, el personal que en cada escuela esta vinculado en forma directa a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las políticas educativas formuladas y en proceso de aplicación han sido múltiples y su intencionalidad ha estado orientada al logro de un sistema educativo más eficiente y con menos inequidad.

Estas políticas, unas han propiciado la opinión en amplios sectores de la sociedad, además de los representantes de la Administración (cobertura y acceso a la educación, nueva legislación educativa, propuesta curricular vigente, desayuno escolar, condiciones académicas y de salario de los maestros, participación comunitaria, pruebas nacionales, formación y capacitación docente)

Otras, han intentado articular la educación dominicana con los adelantos tecnológicos necesarios para una educación que debe responder en forma progresiva y con mayor adecuación, a las necesidades de los sujetos de la educación en el marco de los retos que plantea el contexto nacional y mundial.

Esto ha contribuido a unas relaciones más cercanas y horizontales entre maestros y alumnos, alumnos – alumnos, y escuela – comunidad. Se propician mayores posibilidades para la comunicación, el intercambio y el trabajo conjunto, profesor – alumno y escuela comunidad.

2.3.1 El currículum Vigente

En el año 1995, tal como se contempla en las metas del Plan Decenal de Educación (1992-2002), entra en vigencia el currículo correspondiente a los niveles Inicial, Básico, Medio General, Medio Técnica y Artística.

La acción más relevante de la Secretaría de Estado de Educación en la citada década puso su atención en aspectos nucleares del currículo para posibilitar un ejercicio docente

más profesional y aprendizajes significativos en los estudiantes. Los trabajos se orientaron a facilitar la aplicación del currículo en los diferentes niveles, modalidades y subsistemas.

La aplicación del currículo procuró un trabajo más creativo en el aula al aplicar procedimientos y estrategias metodológicas más participativas que producen en forma progresiva, la descentralización del conocimiento y de la acción, de la figura del profesor, tales como trabajo en equipo, discusión, análisis, investigación del entorno, problematización, preguntas reflexivas y trabajo por proyectos. Asimismo, un tratamiento de las disciplinas, más articulado a la realidad de los estudiantes y de las comunidades en que estaba ubicada la escuela.

La aplicación de esta reforma y las evaluaciones particulares sobre su impacto han permitido establecer lo siguiente:

Aplicación del currículo:

- Se estima que la reforma curricular se ha puesto en práctica en términos aproximados en 95% en el nivel Básico. En el nivel medio, la proporción es menor. El porcentaje indica que de cada 100 centros de Educación Básica, en 95, lo establecido en el plan curricular.

Planificación:

- La generalidad de los maestros no planifica el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. En los casos en que se realiza, existe poca coherencia entre lo planificado y lo ejecutado, y entre esta planificación y las orientaciones del currículo vigentes en cuanto a los tipos de propósitos que se plantea, los contenidos a desarrollar y las estrategias a utilizar.

Manejo del Contenido

- Respecto al manejo de los contenidos se evidencia:
 - √ Poco dominio de los contenidos de Matemática y Lengua Española.
 - √ Poco dominio de los enfoques curriculares de las áreas.
 - √ Desarrollo casi exclusivo de contenidos conceptuales y aparecen muy poco, los propósitos para desarrollar contenidos procedimentales, actitudinales y valorativos.

- √ Poca o ninguna apropiación comprensiva y crítica del currículo vigente por parte de la mayoría de los profesores.

En el aula ocurren hechos y fenómenos que no tienen relación con los principios y lineamientos fundamentales del currículo. Parecería que éste aporta marcos muy generales y carece de especificidades que faciliten su concreción y aplicación en el aula. Las dificultades que confrontan los docentes podrían indicar cierta distancia entre las demandas educativas del inicio del plan y los aportes del currículo vigente. En el aula un considerable número de profesores muestran inseguridad y poca claridad sobre el sentido, la naturaleza y las lógicas del currículo que debería aplicar en el nivel, modalidad o subsistema en el que trabaja.

Asimismo, es importante tener en cuenta que los cambios de los contextos, de la información, del conocimiento y de las tecnologías demandan la pertinencia y la adecuación del currículo.

Estrategias de aprendizaje:

- Las estrategias de aprendizaje con mayor frecuencia de utilización son:
 - Las actividades que se desarrollan, en general son expositivas, y fomentan la pasividad y la memorización.
 - Poca dominio de estrategias de trabajo adecuadas para desarrollar los contenidos del primer y segundo grados.

2.3.2 Recursos Didácticos

Los recursos didácticos incluyen textos, guías de estudios y trabajo, cuaderno de clases, equipos de laboratorios y equipos informáticos.

El desarrollo curricular se ha fortalecido con recursos didácticos que han permitido un trabajo más dinámico y orientado al cambio educativo en el aula. La cantidad y diversidad de textos ha posibilitado dar pasos hacia una enseñanza más documentada, y un aprendizaje vinculado al estudio personal y colectivo. Cada año se distribuyen 10 millones de libros de texto, con lo que la relación es en la actualidad, de cuatro textos por un estudiante.

Tiene singular importancia el programa que intenta vincular la enseñanza y el aprendizaje con la utilización pedagógica de la informática. En este orden se propicia el uso educativo de la Internet, como un recurso que puede favorecer el desarrollo de las capacidades de los estudiantes y de los profesores y de las instituciones educativas.

La instalación gradual de laboratorios de informática en 400 centros educativos, estimula en los estudiantes y profesores, el interés por la investigación, por el establecimiento de relaciones múltiples y el aprendizaje compartido. En este ámbito se organizan y desarrollan cursos destinados a fundamentar el sentido educativo al utilizar los equipos informáticos.

No obstante los esfuerzos realizados, se requiere trabajar para superar las siguientes limitaciones:

- El uso limitado de los recursos de aprendizaje, tanto de los que dispone el centro como los del entorno; los libros de texto.
- Desconocimiento por parte de los docentes de cómo utilizar los recursos para apoyar los procesos de aprendizajes.
- Falta de mobiliario tales como mesas para maestros y personal directivo y butacas.
- Escasa participación y apropiación de los aportes de las tecnologías de la información y de la comunicación

La cantidad de centros educativos que posee recursos informáticos es mínima en relación con el número global existente en el país. Asimismo, la existencia de centros que poseen los equipos informáticos y no los utilizan por desconocimiento o por la carencia de la infraestructura necesaria para un uso apropiado.

2.3.3 Competencias, capacidades y potencialidades de los docentes y gestores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Plan Decenal de Educación se propuso el establecimiento de un sistema de formación y perfeccionamiento del personal docente en metodología y tecnología apropiada,

para la implementación y utilización de multimedia aplicados a la educación y que estimule la creatividad de los/las alumnos/as.

Con la puesta en vigencia de la Ley de Educación se crea Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), como órgano descentralizado adscrito a la SEE, que tiene como función coordinar la oferta de formación, capacitación, y actualización y perfeccionamiento del personal de educación. Este Instituto ha iniciado su proceso de organización.

Antes de la creación del INAFOCAM, se han desarrollado importantes acciones dirigidas a la formación y capacitación de los maestros y gestores con la colaboración de las universidades dominicanas. Estas acciones contribuyen a mejorar la calidad de la educación, sin embargo las evaluaciones indican la necesidad de introducir cambios en los programas de formación y capacitación.

2.3.4 Procesos de organización y administración de los insumos para la enseñanza

La organización general de las actividades que se desarrollan en los centros presentan las características siguientes:

- Incumplimiento del horario. En un determinado número de centros las labores inician después de las 8:00 a.m. y/o concluyen antes del mediodía. También la docencia se suspende por razones injustificadas, como son la muerte de familiares lejanos de algunos maestros, reuniones del gremio, actividades especiales, entre otros.
- Desconocimiento de la organización y desarrollo del horario del Nivel Inicial.
- Ambientación y distribución de los espacios en forma inadecuada. Un considerable número de aulas y centros educativos no disponen de todas las condiciones requeridas.
- Manejo inadecuado de la disciplina en el aula.
- Poca integración de los padres y madres al proceso educativo de sus hijos.
- Poco apoyo de los técnicos regionales y distritales a los procesos desarrollados en las aulas. Muchos maestros se quejan de la actitud con la que se presentan estos técnicos.
- Compartir el local con otros centros.

2.3.5. Infraestructura para la Educación de Calidad

En esta última década, se ha elevado la cantidad y la calidad de las aulas. Hasta la fecha se cuenta con un total de 25,256 aulas propias, 152 alquiladas, 473 prestadas, para un total de 25,881 aulas.

Las aulas construidas, responden al desarrollo evolutivo de los estudiantes, a las características de las comunidades y a lógicas arquitectónicas y pedagógicas que favorecen la calidad de la educación, y de modo particular, de los aprendizajes. Esta inversión en infraestructura ha mejorado las condiciones físicas y ambientales en que se desarrolla el currículo.

Entre los indicadores de mayor relevancia están la construcción de aulas con mayor espacio y ventilación; la instalación o reparación del sistema sanitario, la instalación o reparación del sistema eléctrico y la incorporación de mobiliario cuya estructura toma en cuenta las especificidades curriculares en los niveles, modalidades y subsistemas.

Asimismo, una infraestructura que tiende a valorar la importancia del sentido estético y artístico en el conjunto global de las edificaciones estimulando así el arte en los sujetos y agentes de los procesos educativos.

Al mismo tiempo se ha desarrollado un programa amplio para el mantenimiento de las escuelas con manejo de fondos por parte de los distritos.

2.3.6. Gestión de los centros educativos y aplicación descentralizada del currículo

La aplicación del currículo ha demandado un replanteamiento radical en la forma de entender y desempeñar la gestión de los centros educativos. Desde esta necesidad, la SEE ha puesto en marcha programas orientados a clarificar, fundamentar y actualizar los conocimientos y las estrategias de gestión en la escuela actual.

Estos programas centran su atención en procedimientos y prácticas que fortalecen el liderazgo y aportan visión estratégica a los equipos directivos de las instituciones educativas.

Los programas señalados despiertan el interés y una nueva sensibilidad en los directores, respecto a la urgencia de establecer un equilibrio racional entre las múltiples dimensiones que configuran una gestión de calidad en los centros educativos.

La gestión se ha fortalecido con la creación de las juntas de centro, APMAES, y los consejos de curso, lo cual ha permitido mayor participación y avances en la descentralización.

Sistema de información para una gestión educativa democrática y descentralizada.

En estos años se han iniciado acciones orientadas al establecimiento de un sistema de información que afecte en forma cualitativa el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Este trabajo pretende elevar la calidad de la gestión educativa, en especial en el ámbito administrativo y pedagógico de las instituciones educativas en sentido general, de modo que la Secretaría de Estado de Educación (SEE) y la escuela propicie experiencias de democratización y descentralización de la información y de las decisiones.

Para avanzar en este proceso, la SEE ha creado la Subsecretaría de Tecnología, ha fortalecido y actualizado la Dirección de Informática, ha establecido convenios con instituciones nacionales e internacionales, ha contratado los servicios de expertos nacionales e internacionales que desarrollan acciones orientadas a la puesta en funcionamiento de este sistema a partir de diferentes proyectos o líneas de acción con estrecha articulación: Planificación, Recursos humanos y financieros, Redes, Centros educativos, Pruebas nacionales, Bienestar estudiantil y otros.

La experiencia piloto del Proyecto AVE impulsado por la SEE y CODETEL se inscribe en esta política. Se encamina a favorecer una información y comunicación más abierta y circular entre los actores de la educación y en la totalidad en el sistema educativo.

Para que los beneficiarios directos tanto en la Sede Central como en los centros educativos se apropien progresivamente de las lógicas y de las estrategias específicas de las diferentes fases del sistema general de información es necesario la realización de procesos significativos de capacitación en servicio.

Si bien se han alcanzado logros, todavía hay muchos retos que enfrentar. Uno de ellos es la práctica vigente de gestión gerencial de los centros. En un número considerable aún persisten prácticas en las que las **tareas administrativas se priorizan en detrimento del desarrollo de una capacidad gerencial centrada criterios de eficiencia y valores relacionados con la prestación de un servicio tan vital como es la educación.** Por lo general los centros carecen de una visión estratégica que les permita responder de modo inteligente a las demandas del entorno y de la institución misma en la que intervienen.

Educación Pública – Educación Privada. El decenio da cuenta de que cada vez se vive con menos tensión la cuestión educación pública y educación privada. Esta realidad ha sido objeto de estudio, de análisis y de atención en el marco de las políticas educativas del país. Se han formulado y aplicado políticas tendentes a mejorar la calidad de la educación pública y privada.

Apertura gradual a una educación inclusiva que reconoce el derecho a la educación de las/os niñas / os con necesidades especiales. Se han implementado acciones orientadas a impulsar una educación menos excluyente respecto a las niñas y los niños con necesidades especiales. Estos programas ofrecen oportunidades de desarrollo a aquellos estudiantes que por razones naturales o accidentales participan con limitaciones en los procesos de aprendizaje.

Asimismo se desarrollan programas de formación – capacitación para dotar a las profesoras y profesores de los enfoques, conocimientos y metodologías adecuadas para desarrollar procesos que mejoren en forma significativa las condiciones y las posibilidades de aprendizaje de niñas y niños.

Para fortalecer este tipo de educación se han suscrito convenios con otros países y organismos internacionales de reconocida experiencia en ese ámbito como Cuba, España, la UNESCO. No obstante, se advierte una baja cobertura y acceso limitado, a los servicios educativos, de las niñas y niños con necesidades especiales.

2.3.7 Educación y Pobreza

El Desayuno escolar y otras acciones relacionadas con la salud preventiva de los/las alumnos impactan de manera positiva en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Estos

programas, estimulan la asistencia, la participación y el rendimiento de los estudiantes; asimismo, elevan la motivación de los profesores.

En los últimos cinco años las raciones del desayuno escolar se han incrementado. En el 1997 las raciones del desayuno escolar alcanzaban un total de 496,410 raciones al año y en el 2002, asciende a un total de 1,519,189 raciones.

Aunque no existen investigaciones que avalen estas afirmaciones, se cuenta con experiencias específicas y percepciones de madres, padres, estudiantes, maestras/os y de otros sectores de la sociedad, que dan cuenta de que estos programas influyen en forma positiva en el modo de entender y asumir, tanto la enseñanza como los procesos de aprendizaje en el sistema educativo del país y en la permanencia de los alumnos en las aulas.

Cuadro 16
Cobertura del programa de alimentación escolar según sus
modalidades. 1995/2002

Modalidad/año.	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Urbano-Marginal	153,405	164,834	377,643	740,179	1,008,895	1,070,427	1,137,782	1,379,672
Fronterizo.	86,088	95,466	116,442	119,903	117,500	104,769	95,000	95,000
PIF	0	0	2,325	2,503	2,702	2,756	0	0
PAE-Real	0	0	0	0	0	1,478	19,982	44,517
TOTAL	239,493	260,300	496,410	862,585	1,129,097	1,179,430	1,252,764	1,519,189

Fuente: Dirección General de Bienestar Estudiantil y Docente. Agosto de 2002.

2.3.8 Sistema Nacional de Medición y Evaluación

A partir de los procesos de renovación educativa del Plan Decenal de Educación, la evaluación ha concitado la atención no sólo de las autoridades educativas sino de múltiples sectores de la sociedad dominicana.

Adquieren importancia, los pasos que se dan para avanzar hacia la creación de un Sistema Nacional de Evaluación de la calidad que ofrezca informaciones e indicadores confiables sobre la situación del sistema educativo del país.

Un mecanismo puesto en práctica para medir la calidad de la educación es el sistema de Pruebas Nacionales de término en los niveles Básico y Medio. Los resultados de las aplicadas en el 2001 y del Primer estudio comparativo internacional sobre el lenguaje, matemática y factores asociados, con alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica, arrojan los siguientes resultados:

1. Los niveles de dominio de los y las estudiantes que tomaron las Pruebas Nacionales en la primera Convocatoria del 2001, en sentido general, son bajos, con excepción de Lengua Española de 8vo. Grado y Adultos:
 - a. Los de Lengua Española de 8vo. grado y Adultos, son los únicos que se colocan por encima del valor criterio de 65 puntos para Básica y de 70 para Media.
 - b. Los promedios son más bajos, en ésta cohorte de estudiantes, en el Área de Ciencias Naturales.
2. Los estudiantes de la Educación Media presentan desempeño bajo en todas las asignaturas, y de manera notoria en el Área de Ciencias Naturales. Sólo el 1.3% de los y las estudiantes alcanzó un promedio igual o mayor de 70 puntos.
3. Los datos muestran que en general no ha habido una mejoría en los resultados y por lo tanto el nivel de rendimiento de los estudiantes es insuficiente.
4. Al comparar los resultados de acuerdo a la zona de procedencia (zona urbana y rural), en algunos casos se presentan diferencias estadísticas significativas, no obstante, la dispersión de los valores promedios no son tan grandes como podría esperarse; los problemas de los aprendizajes son parecidos en los y las estudiantes dominicanos.
5. El Primer Estudio Comparativo Internacional, se realizó en el 1997, y del cual se han publicado dos informes, el primero en el 1998 y el segundo en el año 2000. Los resultados de este Primer Estudio, fueron estandarizados con un promedio de 250 puntos. Los puntajes más bajos para Lenguaje se situaron en 65 puntos y 53 en caso de Matemática; los más altos, en 397 en el caso de Lenguaje, y de 492 en Matemática.

6. Los niños y niñas dominicanos se sitúan en el penúltimo y último lugar en el caso del Lenguaje, y antepenúltimo lugar para las Matemáticas de ambos cursos evaluados.
7. Otro aspecto del estudio se refiere al análisis de los niveles de desempeño. Se establecieron tres niveles de competencias en cada una de las asignaturas evaluadas. Se asumió que estos tres niveles son inclusivos, es decir, que la superación del nivel superior por parte de los estudiantes, implica el dominio de los anteriores. **La República Dominicana, en ninguno de los niveles, alcanza el porcentaje mínimo esperado, para el caso del Lenguaje. Esta misma situación se aprecia de manera más significativa en el caso de la Matemática**

En síntesis, los datos antes expuestos ponen de relieve un dominio insuficiente por parte de los estudiantes en ambas asignaturas. Esto evidencia un desarrollo deficiente de las competencias comunicativas en el caso del Lenguaje, y de la resolución de problemas para el caso de la Matemática.

2.4. La Cuestión Docente

2.4.1 Acciones desarrolladas en la Última Década

La prioridad que se le ha dado a la formación docente en la reforma educativa dominicana, se expresa en los documentos del Plan Decenal de Educación. Unos años más tarde, esa prioridad queda plasmada en la Ley General de Educación 66'97 que establece la obligatoriedad por parte del Estado de garantizar la formación a nivel superior de los y las docentes.

Desde 1992 hasta el presente, las autoridades educativas hacen importantes esfuerzos para preparar el personal docente. Las principales políticas impulsadas a partir del Plan Decenal de Educación (PDE) se manifiestan:

- Conversión de las Escuelas Normales en Instituciones de Formación Superior.
- Incorporación de las universidades en los programas de formación de docentes.

- Formación y titulación a nivel de profesorado y licenciatura para los y las docentes.
- Formación de postgrado para el personal técnico y directivo del sistema.
- Diseño de un nuevo currículo de formación.
- Establecimiento de la licenciatura como nivel de entrada a la profesión.⁴

El modelo de formación aplicado en la última década ha sido el de la formación en servicio, cuyo propósito es titular con el grado de Estudios Superiores o Profesorado en Educación Básica a los maestros y maestras bachilleres y normalistas.

En 1993, se diseñan dos programas de formación con distintos destinatarios y financiamiento: 1) El Programa de Profesionalización de Maestros Bachilleres (PPMB), como parte del proyecto SEEBAC-BID, dirigido a los maestros y maestras bachilleres en servicio; y 2) El Programa de Capacitación de Maestros y Maestras en Servicio, en el marco del Proyecto de Desarrollo de la Educación Primaria (PRODEP), con fondos del Banco Mundial, dirigido a maestros y maestras normales de la educación básica. El número de egresados / as de ambos programas totalizan 18,500 maestros/as formados a nivel superior, con dos años de estudio.

Según la Síntesis de Evaluación de Medio Término del PDE (2000) 220 técnicos y formadores de las escuelas normales y 800 supervisores del sistema educativo participan en Programas de Postgrados realizados por Universidades nacionales y extranjeras.

2.4.2 Cualificación de los Docentes

Los diagnósticos regionales realizados para la elaboración del Plan de Desarrollo de la Educación Dominicana indican que existe un total de 46,175 docentes, de los cuales 3,777 (8.2%) son bachilleres; 4,439 (9.6) son maestros normales; 20,784 (45.0%) tienen nivel de profesorado; 16,319 (35.3%) con nivel de licenciatura; 505 (1.1%) con títulos de post-gradó y 337 (0.7%) con nivel de maestría.

4 Francisco Polanco. "La Formación de los Recursos del Sector Educativo: Situación Actual y Perspectiva". *Estudios Sociales*. 34(125-126):9-49. Julio-Diciembre, 2001

Cuadro 17**Resumen de la Formación y Capacitación de los Docentes según el Nivel:**

Regional/ Formación.	BR.		M.N.		Prof.		Lic.		P.G.		MA.		Totales
	TT.	%	TT.	%	TT.	%	TT.	%	TT.	%	TT.	%	
Inicial.	213	7.1	288	9.6	1,559	51.9	922	30.7	19	0.6	3	0.1	3,004
Básico.	2,267	7.4	3,428	11.1	15,394	50.0	9,381	30.5	200	0.6	118	0.4	*30,802
Medio. Técnico	786	10.3	240	3.1	2141	28.0	4144	54.3	187	2.4	135	1.8	7,633
Profesional.	97	8.4	61	5.3	248	21.5	649	56.2	44	3.8	56	4.8	1,155
Adultos.	414	11.6	422	11.8	1,442	40.3	1,223	34.2	55	1.5	25	0.7	3,581
TOTALES	3,777	8.2	4,439	9.6	20,784	45.0	16,319	35.3	505	1.1	337	0.7	*46,175

Fuente: Informes de los diagnósticos Regionales del Plan de Desarrollo de la Educación Dominicana. Junio 2002.

*Hay 14 docentes que no son Br.(0.05%)

Al analizar la formación académica de los docentes según los niveles, modalidades y subsistemas, si se toma como parámetro de cualificación mínima el **Profesorado**, el 17.8% (8,216) de los docentes no reúne los requisitos para desempeñarse como tal. En el nivel inicial, de una población de 3,004 docentes, sólo 944 (31.4%) tienen el grado de licenciatura, postgrado o maestría.

En el nivel básico de un total de 30,802 docentes, 21,089 (68.5%) no alcanza el grado de licenciatura; en cambio, en el nivel medio del total de 7,633 docentes, 5,466 (58.5%) tienen un nivel académico entre licenciatura, post-grad y maestría. En la modalidad técnico profesional, de un total de 1,155 docentes, 749 (64.8%) han alcanzado un grado académico que va de la licenciatura hasta maestría.

La titulación de los maestros y maestras varía de acuerdo a la región o zona, y existen desigualdades significativas.

En relación con el sistema de formación y capacitación de los docentes, investigadores señalan que el sistema enfatiza en eventos formativos puntuales en detrimento de un proceso de formación–capacitación sistemático. En sentido general, sostienen que carece de consistencia y de rigurosidad científica. Los currículos de las instituciones universitarias

muestran escasa pertinencia y articulación con los lineamientos del currículo vigente en los distintos niveles educativos. En su desarrollo, le prestan poca o ninguna atención a la profundización en las ciencias básicas y al eje investigación – sistematización – evaluación.

Las investigaciones cualitativas realizadas sobre las prácticas educativas en las escuelas dominicanas confirman la percepción predominante de que son tenues y limitados los cambios operados en las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras de la educación básica.⁵

Estos procesos formativos tampoco han impactado los aprendizajes de las y los estudiantes, como lo demuestran los resultados de las pruebas nacionales y los del primer estudio internacional comparativo realizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (UNESCO, 1998).

Entre las principales dificultades y limitaciones se plantean las siguientes:

1. El diseño de los planes de estudio fue un proceso concertado entre universidades nacionales, que no logró superar los problemas de fragmentación, sobrecarga y academicismo tradicional que se desarrollan en la formación inicial y en servicio. (Torres, 1996)
2. La sobrecarga de asignaturas tenía el propósito de completar la formación deficiente recibida por los y las maestras en el bachillerato. Se redujeron los contenidos relativos a las ciencias de la educación.
3. La tendencia a diseñar estos planes de estudio sobre bases teóricas e ideales, sin referencia a los contextos reales en que se desenvuelven las y los docentes.
4. El carácter masivo con que se iniciaron estos procesos formativos no permitió una verdadera articulación con la práctica docente de los maestros y las maestras en servicio.
5. Los programas de formación carecieron de una perspectiva investigativa que estimulen la innovación en la práctica educativa.
6. El cuerpo de formadores y formadoras de docentes de las universidades no dispone de tiempo y a veces tampoco de la formación para el diseño y ejecución

5 Cheila Valera y Co. *¿Cambia la Escuela?. Prácticas Educativas en la Escuela Dominicana*. UNICEF, FLACSO-PREAL. 2001.

de programas innovadores que tengan el propósito de fortalecer la necesaria vinculación teoría-práctica.⁶

7. La práctica educativa de las maestras y los maestros centra su atención en la acción individual, al margen de la creación de comunidades de aprendizaje que fortalezcan el trabajo en equipo y la ejecución de proyectos colectivos.
8. Existe poca articulación entre la formación que hasta el momento se ha ofrecido y las demandas de las tecnologías de la información y la comunicación a la educación actual.
9. Se evidencia la poca pertinencia de los programas de formación para fortalecer el ejercicio de una autonomía profesional al servicio de la comunidad.
10. Las políticas públicas en el área de formación de los docentes han hecho énfasis en la formación inicial y en servicio, sin tomar en cuenta la formación permanente ni el desarrollo profesional para la carrera docente.
11. No existe un sistema de supervisión y acompañamiento⁷ eficiente y articulado.
12. No existen políticas definidas de reclutamiento y selección para que la SEE pueda captar el personal adecuado.

2.4.3 Condiciones de Vida del Docente

Es un criterio generalizado que la calidad de la educación está relacionada con las condiciones de vida de los docentes. Los indicadores de salarios, nivel de formación, seguro médico, vivienda, bienes culturales, estima de la sociedad por la figura del maestro, han permeado durante los últimos veinte años el tema calidad de la educación versus calidad de vida del docente.

De acuerdo a los datos suministrados por el SEMMA, el total de afiliados principales al seguro de salud es de 51,378 y dependientes 112,072, para un total de 163,450.

En relación a la posesión o no de vivienda, el censo de recursos humanos de la SEE revela que 25,727 empleados, incluyendo los docentes, poseen vivienda propia. El 46 %

6 Sandra González. Los y las Docentes en la Reforma Educativa Dominicana. Ponencia presentada en el Seminario "Las Reformas Educativas en Acción: Eficiencia, Equidad y Calidad del Sistema Educativo en República Dominicana y América Latina. BID, INDES, INTEC. Nov. 2002

7 Francisco Polanco. "La Formación de los Recursos del Sector Educativo: Situación Actual y Perspectiva". *Estudios Sociales*. 34(125-126):9-49. Julio-Diciembre, 2001

de los docentes que trabajan en el nivel Básico tiene acceso a comunicación telefónica; en cambio, el 90% de los maestros del nivel Medio dispone de este servicio; más del 90% tiene acceso a la electricidad. En relación con los servicios sanitarios dentro de la vivienda; el 61.5% de los maestros/as del nivel Básico, lo poseen; un 41% dispone del mismo, pero fuera la vivienda (Retrete).

Respecto a los bienes de consumo duradero, el cuadro siguiente describe la situación.

Cuadro 18
Posesión de bienes de Uso Doméstico de los docentes, según niveles

Bienes de Uso Doméstico	NIVELES	
	BASICO %	MEDIO %
Radio	79.6	90.0
Televisor	90.0	93.1
Nevera	81.4	88.4
Estufa de Gas	64.7	95.9
Lavadora	64.7	68.0
Acondicionadores de Aire	1.7	2.8

Fuente: Dirección General de Informática de la SEE.

Estas informaciones revelan las limitadas posibilidades del maestro(a) para acceder a bienes materiales y culturales. Esta situación afecta en forma directa las oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a los estudiantes.

2.5 El Financiamiento y los Costos De La Educación

2.5.1 Marco Referencial

La ley de Educación No. 66/97 establece en su artículo 7 que: “El Estado tiene como finalidad primordial promover el bien común, posibilitando la creación de las condiciones sociales que permitan a los integrantes de la comunidad nacional alcanzar mayor realización personal, espiritual, material y social... Compete al Estado ofrecer educación **gratuita** en los niveles inicial, básico y medio a todos los habitantes del país”.

De igual manera, esta ley retoma el concepto de la responsabilidad del Estado y establece en su artículo 197 lo siguiente: “El gasto público anual en Educación debe alcanzar en un período de dos años, a partir de la promulgación de esta ley, un mínimo de un 16% del gasto público total o un 4% del producto bruto interno (PBI) estimado para el año corriente, escogiéndose el que fuere mayor de los dos, a partir del término de dicho período, estos valores deberán ser ajustados anualmente en una proporción no menor a la tasa anual de inflación, sin menoscabo de los incrementos progresivos correspondientes en términos de porcentaje del gasto público o del Producto Interno Bruto.”

2.5.2 El Gasto Público en Educación

2.5.2.1 Gasto Público en Educación con Relación al PBI.-

Como se aprecia en el cuadro 19, el Gasto Público en Educación (GPE) está constituido por la aplicación de recursos en el sector educativo por parte de la SEE y de otras instituciones gubernamentales, entre las que se destacan la Presidencia de la República, las Secretarías de Trabajo, Obras Públicas y Fuerzas Armadas. En el mismo se constata un crecimiento sostenido que promedia un 24.6% anual en las ejecutorias de gastos destinados a la educación. Se evidencia que, la SEE constituye alrededor del 88% del total.

Cuadro 19
Gasto público ejecutado en educación, por institución
(En millones de RD\$)

SECTORES	1996	1997	1998	1999	2000
SEC. DE EDUCACIÓN	2,927.8	3,590.3	5,401.5	6,728.4	7,396.7
PRESIDENCIA REP.	439.4	935.8	359.5	334.3	465.9
SEC. DE TRABAJO	130.6	155.7	188.6	202.7	263.8
SEC. OBRAS PÚB.	-	-	21.0	160.0	261.4
SEC. FUERZAS ARM.	33.3	46.9	58.6	93.9	88.7
OTRAS INSTITUC.	5.5	48.9	53.9	25.3	45.8
TOTAL	3,536.6	4,777.6	6,083.1	7,544.6	8,522.3

Fuente: ONAPRES

No obstante el crecimiento verificado, su relación con el PBI dista en forma considerable del mandato legal. En el cuadro 20 se aprecia la relación porcentual entre el

gasto público destinado a educación durante el período 1992-2001 y el Producto Bruto Interno a precios corrientes. Esta relación, aunque ha mejorado en especial a partir de la promulgación de la Ley de Educación, no supera la mitad de lo que manda la Ley.

Si el 4% del PBI es equivalente al 25% del presupuesto nacional, y la Ley de Educación establece escoger como referencia el valor que fuera mayor entre el 4% del PBI y el 16% del gasto público total, se concluye que el Estado ha acumulado una deuda significativa con la educación nacional.

Cuadro 20
ejecución del gasto público en educación con relación al pbi
(En millones de RD\$)

AÑO	(1)PRODUCTO BRUTO INTERNO	(2)GASTO PÚBLICO ENEDUC.	(3)GASTO TOTAL SEE	PORCIENTO 2/1	PORCIENTO 3/1
1992	112,698	1,502	994	1.3	0.9
1993	121,808	2,007	1,352	1.6	1.1
1994	136,206	2,606	1,745	1.9	1.3
1995	160,456	3,019	2,354	1.9	1.5
1996	181,466	3,537	3,013	1.9	1.7
1997	212,644	4,778	3,661	2.2	1.7
1998	241,910	6,083	5,405	2.5	2.2
1999	277,908	7,545	6,982	2.7	2.5
2000	321,516	8,522	7,542	2.7	2.3
2001	359,560	10,470*	8,443	2.9	2.4

*Presupuestado

Fuente: ONAPRES y Banco Central R. D.

Durante el período 1992 – 2001, el gasto público en Educación, que incluye el nivel superior, ha verificado un aumento sostenido hasta lograr su mayor expresión en el año 2000, en la se ejecución de un monto equivalente al 16.9% del Gasto Total del Gobierno (GTG).

Cuadro 21
Ejecución presupuesto público en educación
(En millones de RD\$)

AÑO	(1)GASTO GOBIERNO CENTRAL	(2)GASTO PÚBLICO ENEDUC.	(3)GASTO TOTAL SEE	PORCIENTO 2/1	PORCIENTO 3/1
1992	16,815	1,502	994	8.9	5.9
1993	20,380	2,007	1,352	9.8	6.6
1994	21,374	2,606	1,745	12.2	8.2
1995	22,837	3,019	2,354	13.2	10.3
1996	26,399	3,537	3,013	13.4	11.4
1997	34,399	4,778	3,661	13.9	10.6
1998	39,120	6,083	5,405	15.5	13.8
1999	46,280	7,545	6,982	16.3	15.1
2000	50,464	8,522	7,542	16.9	14.9
2001	65,177*	10,470*	8,443	16.1*	13.0

Fuente: ONAPRES

*Presupuestado

El nivel de ejecución de la SEE observó igual comportamiento; sin embargo, predominó una proporción inferior al 15% del GTG durante el período. En este orden, conviene destacar que la relación de fondos presupuestados mantuvo un nivel también inferior a lo establecido por Ley. Aún así, se observó una recurrente reducción de estos fondos en la fase de ejecución, al llegar a representar, en ocasiones, más de un 30% de reducción con relación a las asignaciones originalmente presupuestadas de la SEE. La situación, aunque ha mejorado en términos proporcionales, persiste. Solo en el año 1999 no se verificó esta práctica.

Cuadro 22
Comparación Presupuesto SEE VS. Ejecución
(En Millones de RD\$)

AÑO	PRESUP.	EJECUCIÓN	DIFERENCIA	%
1992	1,090	994	96	8.8
1993	2,110	1,352	758	35.9
1994	2,527	1,745	782	30.9
1995	3,200	2,354	846	26.4
1996	3,897	3,013	884	22.7
1997	3,897	3,661	236	6.1
1998	6,010	5,405	605	10.1
1999	6,668	6,982	(314)	(4.7)
2000	8,165	7,542	623	7.6
2001	9,857	8,443	1,414	14.3

Fuente: ONAPRES

Otro indicador relevante de resaltar lo constituye la relación del GPG por alumno, expresado en porcentaje del PBI per cápita. Para el año 2000 ésta representó un 12.4 %.

2.5.2.2 El Gasto Público en Educación y el Gasto Público Social de la República Dominicana.-

Como se puede apreciar en el análisis, el GPE experimentó un crecimiento de 24.6% anual durante el período 1996-2000, y se comportó en proporción semejante al del Gasto Público Social (GPS).

Según se aprecia en el cuadro 23, en la composición del GPS, el sector educativo observa el mayor peso, representa una media de 37.7% sobre el total del Gasto Público Social. La relación de proporcionalidad observa un comportamiento no lineal, y sugiere que la educación rivaliza por recursos financieros con otros importantes sectores sociales.

Cuadro 23
Ejecución del gasto público social en rep. dominicana
(En millones de RD\$)

SECTORES	1996	1997	1998	1999	2000	2001***
EDUCACIÓN	3,537	4,778	6,083	7,545	8,522	9,777
SALUD	2,408	2,980	3,524	4,184	5,846	5,391
ASISTENCIA SOCIAL	980	1,604	1,477	2,482	3,222	5,990
INFRAEST. BÁSICA*	2,221	2,777	2,923	3,258	3,501	1,777
VIVIENDA Y OTROS**	1,295	1,127	1,227	1,518	1,439	2,409
TOTAL	10,441	13,266	15,234	18,987	22,530	25,344
%EDUCACIÓN/TOTAL	33.9	36.0	39.9	39.7	37.8	38.6

*Incluye: Agua y saneamiento, así como otros servicios comunitarios y municipales.

**Incluye: Vivienda, trabajo, recreación y deportes.

Fuente: ONAPRES

2.5.3 Otros Aspectos del Gasto Público en Educación

2.5.3.1 Gastos Corrientes y de Capital.-

El Art. 198 de la Ley de Educación establece que: “El gasto público anual en educación guardará una proporción de hasta un 80% para gastos corrientes y al menos un 20% para gastos de capital. En caso de que los planes de desarrollo educativo del país demanden de mayores inversiones de capital el Estado podrá recurrir al financiamiento o ayuda externa para lo cual se harán las previsiones de lugar”.

La disposición de la Ley no ha sido cumplida en sus términos. Antes de la promulgación de la Ley el incumplimiento era menor, y se llegó, en promedio, al 20% de gastos de capital propuesto. A partir del año 1997 se ha logrado una proporción promedio de 10%, no obstante del déficit de cobertura que se observa por insuficiencia de aulas e infraestructura escolar. En este contexto se aprecia también una reducida participación de las fuentes externas de recursos destinados a la educación. Solo a partir de 1999 se observa una participación de recursos externos equivalente al 4% del GPE, con una orientación hacia el gasto de capital variable, que promedia un 65% durante el período 1996-2001.

Cuadro 24
Ejecución del gasto público en educación, corriente y de CAPITAL
(En millones de RD\$)

AÑO	GASTO TOTAL	GASTO CORRIENTE	GASTODE CAPITAL	%GASTO CORRIENTE	%GASTODE CAPITAL
1991-95	2,014	1,603	411	79.6	20.4
1996	3,537	3,107	430	87.8	12.2
1997	4,778	4,383	395	91.7	8.3
1998	6,083	5,707	376	93.8	6.2
1999	7,545	6,745	800	89.4	10.6
2000	8,522	7,673	849	90.0	10.0

Fuente: ONAPRES

Cuadro 25
Ejecución del gasto público en educación por fuente financiamiento
(En millones de RD)

AÑO	GASTO GOBIERNO CENTRAL	(1)GASTO PÚBLICO ENEDUC.	(2)FONDOS NACIONALES	(3) RECURSOS EXTERNOS	PORCIENTO 2/1	PORCIENTO 3/1
1996	26,399	3,537	3,480	57	98.4	1.6
1997	34,399	4,778	4,745	33	99.3	0.7
1998	39,120	6,083	6,047	36	99.4	0.6
1999	46,280	7,545	7,242	303	96.0	4.0
2000	50,464	8,522	8,215	307	96.4	3.6
2001*	65,177	10,470	9,777	693	93.4	6.6

*Presupuestado

Fuente: ONAPRES

Cuadro 26
Orientación de los Recursos Externos
(En millones de RD\$)

AÑO	TOTAL RECURSOS EXTERNOS	GASTO CORRIENTE	GASTO DE CAPITAL
1996	56.6	17.1	39.5
1997	32.3	20.7	11.6
1998	36.4	8.0	28.4
1999	303.0	152.6	150.4
2000	307.4	58.6	248.8
2001	340.1	98.5	241.6

Fuente: ONAPRES.

El aumento en el financiamiento externo se debe a la aprobación y ejecución de dos préstamos para el mejoramiento del nivel básico suscrito con el Banco Mundial y el BID

2.5.3.2 Distribución del Gasto de la SEE.-

El presupuesto de gastos de la SEE se ha distribuido en cinco programas: Administración Superior, Servicios Técnicos-Pedagógicos Planificación Educativa, Instituciones Descentralizadas y Financiamiento a otras Instituciones.

Cuadro 27
Ejecución de Presupuesto de la SEE por Programas
(En millones de RD\$)

AÑO	GASTO TOTAL SEE	ADMINIST. SUPERIOR	SERVICIOS TÉCNICOS PEDAG	PLANIFIC. EDUCATIVA	INSTITUC. DESCENT.	FINANCIAM. AOTRAS INSTITUC.
1996	3,013	367	2,202	4	52	388
1997	3,661	661	2,514	6	71	409
1998	5,405	738	3,435	64	n/d	1,168
1999	6,982	1,340	4,078	5	660	899
2000	7,542	1,345	4,533	6	608	1,050
2001	8,443	1,611	5,042	6	811	973

Fuente: ONAPRES.

Los servicios técnicos-pedagógicos representan más del 60% del total; el programa Administración Superior, con alrededor del 17%; y el de Planificación Educativa representa un valor aproximado al 1% del total de gastos ejecutados.

2.5.3.3. El Fondo Nacional de Fomento a la Educación.-

La Ley General de Educación, en su Título X referente al Financiamiento de la Educación, crea el Fondo Nacional de Fomento a la Educación constituido por los aportes que haga el Estado, por las donaciones particulares y por los recursos que genere él mismo o que de acuerdo a la Ley corresponda, y especifica las siguientes fuentes:

- i. Las herencias que no hayan sido reclamadas por herederos legítimos en el tiempo legalmente establecido;
- ii. El 5% de todos los impuestos sucesorales existentes a la fecha de vigencia de la Ley;
- iii. El 5% de cualquier bien inmueble que venda el Estado;
- iv. El 20% del monto total de las cuentas inactivas en los bancos y en las asociaciones de ahorros y préstamos cuyos plazos de reclamación legalmente hayan perimido;
- v. Todas las incautaciones que realicen las autoridades aduanales, fiscales o de policía, por evasión, contrabando u otra causa.

No obstante las carencias de recursos que observa el sistema educativo dominicano y la facultad que le confiere la Ley de nutrirse de fondos por estas fuentes, el Fondo Nacional de Fomento a la Educación se ha mantenido en términos virtuales inactivo desde su creación legal, en el año 1997.

2.5.4 Gastos Totales y Unitarios por Nivel Educativo, Género y Zona Geográfica.

2.5.4.1 Por Niveles Educativos.-

En cuanto a los recursos destinados a los niveles educativos, es obvio que el nivel de básica ha sido privilegiado, con una ejecución creciente, de 1,525 millones de RD\$ en 1996 a 3,896 millones de RD\$ en el año 2001. Los demás niveles, aunque verificaron

incrementos durante el período, su evolución fue menos dinámica y con valores de ejecución considerablemente más bajos.

Cuadro 28
Ejecución del gasto de la see, según nivel educativo
(En millones de RD\$)

Año	EDUC. INICIAL	EDUC. BÁSICA	EDUC. MEDIA	EDUC. TÉC-PROFES.	EDUC. ADULTOS
1996	0.5	1,525.2	282.3	70.6	100.2
1997	1.3	1,709.5	373.9	82.7	109.7
1998	n/d	2,657.8	469.1	98.5	153.5
1999	20.6	3,202.2	495.9	76.7	186.9
2000	4.4	3,543.1	576.0	88.2	214.6
2001	7.8	3,895.8	639.8	168.8	235.3

Fuente: ONAPRES

Cuadro 29
Ejecución del gasto por nivel educativo y su relación con el
gasto total de la see (en porcentaje)

Año	EDUC. INICIAL	EDUC. BÁSICA	EDUC. MEDIA	EDUC. TÉC-PROFES.	EDUC. ADULTOS
1996	0.02	50.62	9.37	2.34	3.33
1997	0.04	56.74	10.21	2.26	3.00
1998	n/d	49.17	8.68	1.82	2.84
1999	0.30	45.86	7.10	1.10	2.68
2000	0.06	46.98	7.64	1.17	2.85
2001	0.09	46.14	7.58	2.00	2.78

Fuente: ONAPRES

Como se aprecia, el porcentaje de ejecución de gastos en los principales niveles y modalidades educativas ratifica la prioridad concedida al nivel básico, que destina entre 46 y 57% del total presupuestario de la Secretaría a la educación básica. No obstante, se observa una tendencia de descenso en los gastos destinados a este nivel, sin que se refleje un efecto proporcional de transferencia hacia los demás niveles contemplados. Esto significa que otros programas de la SEE han ganado preeminencia en las decisiones vinculadas a la asignación de recursos.

A continuación se aprecian los costos unitarios por niveles. En este orden, los costos de la educación técnica son los más elevados y ascienden a RD\$6,857 por alumno durante el último año de la serie. Para las demás ofertas educativas los costos unitarios promedian RD\$2,715 anuales.

Cuadro 30
Costos Unitarios por Niveles (en R.D.\$)

AÑO ESCOL.	EDUC. BÁSICA	EDUC. MEDIA	EDUC. TÉCNICA	Adultos*
1996-97	1,549	1,601	5,230	1,096
1997-98	2,142	1,877	4,885	1,518
1998-99	2,477	1,886	3,103	1,726
1999-00	2,702	2,053	4,023	1,945
2000-01	2,874	2,161	6,857	2,224

En un contexto más amplio, si se relaciona el monto del presupuesto global ejecutado por la SEE con la cantidad de estudiantes atendidos por el sistema en las principales ofertas educativas, se evidencia que el gasto promedio por estudiante ascendió a RD\$4,120 para el año 2000 y a RD\$4,470 para el año 2001, a precios corrientes.