

La educación dominicana hoy: cambios y desafíos

Dulce Rodríguez



PUCMM
Pontificia Universidad Católica
Madre y Maestra

La educación dominicana hoy: cambios y desafíos

Dulce Rodríguez



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA
MADRE Y MAESTRA

La educación dominicana hoy: cambios y desafíos

Dulce Rodríguez

Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano (CIEDHumano)
de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra

© Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, 2019

ISBN: 978-9945-603-57-6

Rodríguez Concepción, Dulce Milagros, autor

La educación dominicana hoy : cambios y desafíos / Dulce Rodríguez ; cuidado de edición, Denise Ocampo Álvarez ; corrección de estilo, Denise Ocampo Álvarez, Ángel Mirabal. -- Santiago de los Caballeros, República Dominicana : Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano, CIEDHumano, 2019

296 páginas ; 28 cm. -- (Colección ensayos / dirigida por Carmen Pérez Valerio)

ISBN: 978-9945-603-57-6

1. Educación -- República Dominicana. 2. Educación superior -- República Dominicana. 3. Educación secundaria -- República Dominicana. I. Ocampo Álvarez, Denise, editor, corrector. II. Mirabal, Ángel, corrector. III. Título. IV. Serie

370.97293

R696e

SB/PUCMM

Cuidado de edición:

Denise Ocampo Álvarez

Corrección de estilo:

Denise Ocampo Álvarez, Ángel Mirabal

Diseño y diagramación:

Juan José Vásquez

Diseño de portada:

Samuel Pichardo

Fotografías:

Archivo (CIEDHumano)

Impresión:

Amigo del hogar, Santo Domingo, República Dominicana

Colección Ensayos

Dirigida por Carmen Pérez Valerio

Departamento Editorial

Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra

República Dominicana, 2019

www.pucmm.edu.do

Índice

| | |
|--------------------|----|
| Prólogo | 9 |
| Introducción | 15 |

≧ 2013

| | |
|---|----|
| Sobre políticas y prácticas del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología en la República Dominicana | 22 |
| Iniciativas para impulsar el desarrollo de la ciencia y la tecnología | 24 |
| Políticas para el otorgamiento de becas desde el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología | 26 |
| La internacionalización de la Educación Superior | 28 |
| Masificación de la Educación Superior | 30 |
| Los procesos de renovación y transformación curricular de las universidades | 32 |
| Producción científica en América Latina | 34 |
| Los programas de Residencias Médicas: un desafío más para la medicina y la Educación Superior dominicana | 36 |
| Mujer y Educación | 40 |
| Las nuevas fuentes de financiamiento de la Educación Superior | 42 |
| La Educación Superior Privada en la región | 44 |
| El docente universitario | 48 |

≧ 2014

| | |
|--|----|
| Reseña de una experiencia educativa exitosa | 54 |
| La escuela pública dominicana | 58 |
| Desafíos de la educación dominicana | 60 |
| Todos y todas construimos con alegría la escuela que queremos | 62 |
| Hay esperanzas | 64 |
| Lo que me gusta y no me gusta de la escuela | 66 |
| Más del Pacto Educativo | 68 |
| Educación privada y tarifas | 70 |
| Currículo, Tanda Extendida y otros componentes del sistema | 72 |
| A propósito del Día del Maestro | 76 |
| Programa STEM en República Dominicana | 78 |
| Sobre los nombres de las escuelas públicas | 80 |
| A dos años del 4% del Producto Interno Bruto destinado a la educación dominicana | 82 |
| Bases de la Revisión y Actualización Curricular Dominicana | 86 |

| | |
|---|----|
| La Agenda Educativa Nacional | 88 |
| Ejes transversales y competencias fundamentales | 90 |
| La educación técnica en República Dominicana | 92 |
| La violencia escolar | 96 |

≥ 2015

| | |
|---|-----|
| Encuentro con la memoria | 100 |
| La maestra de Yésica | 102 |
| Sombras del Sistema Escolar | 104 |
| Luces del Sistema Escolar | 106 |
| La gestión de la escuela dominicana | 108 |
| Informe de seguimiento Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) | 112 |
| Una historia de inclusión | 116 |
| Relación escuela-familia-comunidad | 118 |
| El actual debate en Educación | 122 |
| Ver, no mirar | 126 |
| Sobre la creación de nuevos distritos educativos | 128 |
| La enseñanza de la Historia | 130 |
| El rol del docente en un Sistema Educativo | 132 |
| La Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela | 134 |
| Innovaciones en la escuela dominicana | 138 |
| Normas del Sistema Educativo dominicano | 140 |

≥ 2016

| | |
|---|-----|
| El discurso de Nussbaum sobre educación | 144 |
| Proceso de Habilitación Docente | 148 |
| ¿Revolución o reforma educativa? | 152 |
| La escuela cubana | 156 |
| Primera infancia y Nivel Inicial | 158 |
| Educación pública y política | 162 |
| La formación inicial docente | 164 |
| Jornada de verano | 168 |
| República Digital | 172 |
| Investigación y políticas públicas | 176 |
| Hablemos de las Tendencias que transforman la educación | 180 |
| Sobre Educación Primaria en Chile | 182 |
| Calidad del gasto educativo | 184 |

» 2017

| | |
|--|-----|
| Pruebas PISA | 190 |
| El gremio magisterial | 194 |
| Fortalecimiento distrital | 198 |
| Alfabetización Inicial | 202 |
| Jornada de Verano 2017 | 206 |
| Evaluación del desempeño docente | 208 |
| Un ejercicio de democracia | 210 |
| Hay buenas prácticas | 212 |
| Formación inicial docente | 214 |
| Un ejercicio de transparencia | 216 |
| Apadrinamiento a escuelas | 218 |
| Una experiencia de calidad | 220 |
| La lectura y la escritura | 222 |
| Direcciones Regionales y Distritales | 224 |
| Educación Temprana sobre el Agua | 226 |

» 2018

| | |
|---|-----|
| Educación 2017 | 230 |
| Aprender | 234 |
| Más del gremio magisterial | 238 |
| Desarrollo personal y espiritual | 240 |
| Las secuencias didácticas | 242 |
| Evaluación Diagnóstica Nacional | 244 |
| Sobre la Ley General de Educación 66-97 | 246 |
| Alfabetización mediática | 250 |
| Una experiencia modelo | 252 |
| Evaluación del Desempeño Docente | 254 |
| Educación e inmigración | 256 |
| De nuevo, la Asociación Dominicana de Profesores | 258 |
| Referencias bibliográficas según fecha de publicación del artículo | 262 |
| Bibliografía | 275 |
| Índice analítico | 283 |

Prólogo

TENGO EL ENORME agrado de presentar este libro cuya autora no solo es una colega, sino amiga de toda una vida. Aprecio todo el trabajo realizado por esta excelente escritora, educadora de gran prestigio nacional e internacional y maestra de vanguardia versada en los cambios ocurridos en educación en todo el mundo. Gracias a su gran experiencia, es notable la sencillez con que en sus textos explica acontecimientos muy complejos y permite a los lectores sin conocimientos específicos sobre el tema comprender, sin mayores dificultades, el tópico elegido acerca de las diferentes situaciones en el Sistema Educativo dominicano.

Esta es una obra que pueden disfrutar lectores de diversas generaciones, incluso constituye una buena excusa para crear vínculos con la educación dominicana, a través de los cuales gestionar y poner en práctica estrategias efectivas y sostenibles para el Sistema y los diferentes grupos de interés que lo componen. Confío en que este libro pasará a ser un clásico en las bibliotecas de muchas familias y un buen material de estudio en secundaria y universidades. ¡Y de manera especial, en las escuelas de Pedagogía! Esto se debe a la riqueza de la información que nos brinda.

Agradezco el espacio para compartir con los lectores los sentimientos que me generó esta serie de artículos escritos a lo largo de varios años y felicitar a la escritora y articulista por su excelente trabajo. He tenido la dicha de leerla prácticamente en todos sus artículos en el periódico El Caribe y volver a leer este conjunto de ellos ha sido una experiencia verdaderamente enriquecedora.

Nuestro país fue una de las 189 naciones que en septiembre del año 2000, en la Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas, se comprometió a cumplir los Objetivos de Desarrollo Sostenible para el año 2015. El cuarto objetivo es lograr la Educación de Calidad. Las preguntas son: ¿Lo hemos alcanzado? ¿Podemos estar satisfechos? ¿Se ha logrado la tan anhelada calidad? Dejo a los lectores de esta magnífica obra encontrar las respuestas y las soluciones que la autora plantea.

Entre las prioridades que proponen atender los organismos educativos dominicanos está la creación de nuevas regulaciones y sistemas de aseguramiento de la calidad. La educación será la clave para poder alcanzar otros muchos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Cuando las personas pueden acceder a terminar una educación de calidad, están en mejores condiciones de escapar del ciclo vicioso de la pobreza ya que, mediante esa educación, pueden alcanzar un verdadero desarrollo humano que, a la vez, le permita obtener buenos empleos o crear su propio negocio. Este enfoque se desprende de las consideraciones emitidas por la autora al valorar la educación en toda su dimensión. La autora reconoce como uno de los principales beneficios de lograr una buena educación, el que esta permita a la persona disfrutar de una vida mejor, reduciendo la brecha de la desigualdad y consolidando la equidad de género. En esto se encierra la aplicación de la justicia en grupos vulnerables.

A pesar de que parecería que estamos lejos de esta meta, es indudable la importancia de diagnosticar con exactitud esa distancia, a fin de proponer políticas gubernamentales encaminadas a la mejora continua de la calidad educativa.

Nos podemos preguntar si hemos avanzado y tenemos que admitir que sí. En este sentido, la autora invita a reflexionar sobre logros como son: la construcción de más de mil centros asignados a la Jornada Escolar Extendida y el modelo mismo de Jornada Extendida, la atención prestada con una buena inversión a los programas de 1ro a 3er grados en Lengua Española y Matemática, los programas para la mejora de la gestión institucional de regionales, distritos y centros educativos, para el uso de tecnología a través del proyecto República Digital, los diferentes proyectos que apuestan al involucramiento de las Asociaciones de Padres, Madres, Tutores y Amigos de la Escuela (APMAE) y otros órganos de congestión con papeles protagónicos en la operación de la escuela, la descentralización en marcha y la provisión, si bien todavía lenta y limitada, de los recursos que se transfieren a las escuelas para procurar materiales que apoyen la enseñanza y el aprendizaje, entre otras iniciativas. De igual manera, la autora plantea las oportunidades de mejoras de los procesos iniciados y los problemas que aún continúan pendientes en el Sistema.

Las distintas comunidades de la República Dominicana, desde décadas atrás, aguardan por un Sistema Educativo que responda a las necesidades que presenta y ha presentado el país, a lo largo de la segunda mitad del siglo pasado e inicios del presente. Producto de algunas investigaciones, surgen los proyectos pilotos que intentan fortalecer el Sistema Educativo del país. Las iniciativas del propio Ministerio de Educación, así como las universidades y agencias de cooperación internacional están aportando recursos y experiencias en estos proyectos. Estos han tenido como objetivo mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños a través de las intervenciones dirigidas a los docentes y directivos del sector público de diferentes ciclos del Sistema Educativo nacional, consolidando las mejores prácticas en un modelo integral.

Me mueve a pensar en iniciativas como los Planes Decenales, la Estrategia Nacional de Desarrollo, el Pacto Educativo, la Iniciativa Dominicana para una Educación de Calidad (IDEC),

a nivel macro; y a nivel más concreto, podemos citar La Política de Apoyo a los Aprendizajes de los Primeros Grados, y la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela. ¡Con qué acierto nos lo presenta la autora! Adicionalmente, la profesora establece la necesidad de un proceso de seguimiento y evaluación rigurosos de todos los programas en curso a favor del Sistema y sus instituciones, de manera que el país esté edificado sobre el impacto de cada uno en la escuela y su mejora. En el libro aparece con mucha fuerza, como producto de resultados preliminares de estos esfuerzos, la idea de que la escuela debe repartir responsabilidades como estrategia de gestión, fomentando toma de decisiones en forma colaborativa, motivando constantemente la preocupación por mejorar los aprendizajes de los niños, e integrando en ese proceso de una manera asertiva a los padres y toda la comunidad donde está inserta la escuela. Así mismo, la autora invita constantemente a enfocar estos proyectos hacia el aprendizaje significativo que deberán adquirir los alumnos, como meta innegociable del proceso de reforma.

Es posible que uno de los temas más debatidos durante la última década sea precisamente el de la calidad de la educación. Aunque todavía el país no cuenta con indicadores precisos para medir el nivel de avance o retroceso, la conclusión es el deficiente desempeño del Sistema Educativo, sin importar el adjetivo. No obstante, hay ejemplos de cambios significativos en muchos centros escolares públicos, gracias a los esfuerzos realizados por las instituciones rectoras del Sistema, ya citados. Estos avances, aunque modestos, fueron también referidos y documentados en esta obra. Es importante destacar que la escuela primaria definitivamente es a la que más se le ha puesto atención en estos últimos años, por el hecho de que este nivel es fundamental para la adquisición de capacidades educacionales. Por esta razón se abren caminos para diseñar las estrategias que permitan evaluar los niveles de dominio de las diversas competencias como objetivos de aprendizaje, y se inicia la integración del país a procesos de aplicación de pruebas estandarizadas a nivel

internacional y pruebas diagnósticas para algunos grados del Nivel Primario, que comienzan a arrojar algunos insumos sobre el desempeño de nuestros niños en lectoescritura y capacidades lógico-matemática.

A través del monitoreo al desarrollo de las iniciativas que se han llevado a cabo hasta el momento, se evidencia que las escuelas con mejores resultados han logrado un equilibrio entre las cuestiones organizativas y las curriculares, y que la autonomía logra una mejora de la escuela desde dentro y, en ocasiones, tiene tanta incidencia en el rendimiento de los niños como la búsqueda de ciertos métodos pedagógicos. Por eso, el esfuerzo se debería centrar en los indicadores que relacionan los procesos organizativos con una estrategia de calidad.

Por otro lado, varios artículos de este compendio están dedicados a analizar el papel del docente en el proceso de reforma y los compromisos de formación y actualización que conlleva su ejercicio. Compromiso en dos dimensiones: una, los compromisos de las instituciones rectoras y de los directivos intermedios del Sistema de proveer oportunidades de capacitación al docente, como condiciones de trabajo dignas; otra, el compromiso individual de cada docente consigo mismo y con su desarrollo personal y profesional. Por otro lado, la profesora Rodríguez nos plantea la importancia de cuidar otros elementos del proceso educativo a fin de asegurar su calidad como son la evaluación, la metodología empleada a la hora de transmitir los conocimientos, así como los recursos técnicos utilizados. Cuando se pretende la excelencia en el desempeño educativo es indispensable evaluar continuamente nuestros propios procedimientos de enseñanza, para que podamos adecuarlos a las necesidades y características del alumnado, de manera que satisfagan sus expectativas. De igual modo, los educandos deben ser sometidos sistemáticamente a evaluaciones, formativas y sumativas, para poder comprobar su evolución y la eficacia de nuestro propio desempeño profesional. Es importante que la evaluación se base tanto en la práctica como en lo que realmente acontece y se da en el estudiante y

en la escuela a diario, y que dicha evaluación y todo lo que ella conlleve (recogida de datos, análisis y evaluación de estos) se haga de forma procesal y sistemática, progresiva y con criterio, y no de manera desorganizada.

Las esperanzas están puestas en un cambio hacia la mejora del Sistema Educativo dominicano y producto de esto se firmó el 1 de abril de 2014 el Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana, más conocido como Pacto Educativo. La autora nos dice que los cambios y transformaciones educativas de nuestra sociedad nos invitan a mirar al niño y al joven desde una perspectiva integral, ya que el entorno en que se desarrollan condiciona todos los planteamientos de nuestros proyectos educativos. Es, pues, imprescindible conocer bien desde qué antropología partimos para dar coherencia a los objetivos, medios y resultados que seleccionemos. Nuestra sociedad va consiguiendo que la educación sea un derecho universal y que la calidad educativa sea un objetivo cada vez más consensuado que concentre esfuerzos de toda la comunidad social. Los análisis y reflexiones de la profesora Rodríguez nos enriquecen para comprender la dimensión y el alcance de este Pacto con el que todos los sectores nos hemos comprometido y al que se le está dando un seguimiento y un monitoreo razonable.

Finalmente, exhorto a todos los que tengan acceso a este magnífico libro, compendio de teorías educativas avanzadas, a leerlo y, sobre todo, a hacer posible que en las bibliotecas de las Escuelas Pedagógicas de todas las universidades que ofrecen formación docente sea requerida su lectura.

Jacqueline Malagón
Agosto, 2018

Introducción

INICIO LA PRESENTACIÓN de esta obra recordando el discurso pronunciado hace unos años, en ocasión del honor de haber sido la oradora invitada a la quincuagésima segunda graduación del Campus Santo Tomás de Aquino de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM). En ese entonces, expresé que recibí el título de Licenciada en Educación, Matemática y Física, pero pudo haber sido en Lengua y Literatura o en Ciencias Sociales. Un extraordinario decano de Ciencias y Humanidades y, por demás, de los primeros y más brillantes doctores en Matemática de nuestro país, Eduardo Luna, me hizo enamorar de Descartes, Gauss y Einstein. Me dijo: “Puedes estudiar Matemática y seguir leyendo, escribiendo, participando y, por qué no, puedes seguir tejiendo sueños”.

Siempre estuve atraída vigorosamente por la enseñanza. Desde la primaria disfrutaba explicando las tareas de clases a las compañeras, organizaba escuelitas de verano y, ya de adolescente, me motivé a participar en experiencias de alfabetización comunitaria, me sumé a grupos culturales y, definitivamente, confirmé mi vocación de maestra.

Hoy, luego de años recorridos de experiencias, amores y dolores personales, laborales, sociales, tocada en mi cabeza y en mi corazón por sabios y visionarios hombres de fe, por intelectuales insignes y excepcionales seres humanos con los que compartí y comparto en las aulas de la Madre y Maestra, siento mucha satisfacción de celebrar una vida consagrada a la educación, en particular en esta Universidad. Me satisface profundamente compartir con la comunidad educativa y nuestro país mis reflexiones sobre la educación dominicana hoy, compilación de artículos que he publicado en el periódico *El Caribe*, desde el 20 de mayo de 2013 hasta el 27 de agosto de 2018.

Después de décadas dedicadas a la educación superior, la vida me colocó en un nuevo desafío, y mi trabajo institucional se volcó fundamentalmente en la educación preuniversitaria. Esas circunstancias profesionales permearon mi inspiración de escribir y, si bien es cierto que inicié la colección de artículos con los temas de educación universitaria, la pasión que comenzó a generarme la educación pública se apropió de mi pensamiento y de mi pluma y produjo la mayoría de los artículos, desde el año 2014 hasta la fecha, organizados en este primer compendio, *La educación dominicana hoy: cambios y desafíos*. Afortunadamente, este cambio profesional coincidió con un proceso de transformación de la educación que experimentó nuestro país, a partir de la asignación del 4% del Producto Interno Bruto (PIB) al sector educativo, como resultado de un gran esfuerzo histórico concertado de los ciudadanos para que se cumpliera lo estipulado en la ley al respecto. Lo dicho no solo conllevó la posibilidad de aportar al Sistema Educativo desde mi trabajo institucional y, obviamente, conocer con mayor profundidad la escuela dominicana, sino que también me brindó la oportunidad de considerar de manera crítica, desde el propio escenario en calidad de actora, las decisiones y acciones del Estado dominicano y, más concretamente, de las instituciones

rectoras del Sistema. Así también, este contacto cotidiano con la escuela, sus aciertos y sus retos, puso en mis manos herramientas valiosísimas para abordar, con cierta asertividad, temas educativos, en general, y temas del quehacer educativo dominicano, en particular.

En ese sentido, inicié mis escritos con temas generales de educación superior (tendencias, políticas y prácticas) referentes a la región latinoamericana y a la República Dominicana. A partir del año 2014, reencaucé mis publicaciones en torno a la educación preuniversitaria dominicana, sus avances y sus múltiples desafíos. En esos textos abordé el Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana, así como el seguimiento a los compromisos consignados en este documento; el análisis de la implementación de nuevas políticas y normativas educativas, como son los casos de la Modalidad de Jornada Escolar Extendida, el Rediseño Curricular, la Formación Inicial del Docente, la Creación de nuevos Distritos Educativos, el Proceso de Habilitación del Docente, República Digital, entre otros. Incluí también reflexiones sobre diferentes aspectos del proceso educativo en la escuela (Gestión, Rol del Docente, Escuela-Familia-Comunidad, Alfabetización Inicial, Inclusión, Violencia Escolar) –primero comienzo por la conceptualización teórica del tema, y prosigo con el estado de la cuestión en el contexto dominicano—. Por un lado, escogí, para su estudio y ponderación, temas educativos y decisiones ministeriales que generaron inquietudes o polémicas públicas (Pruebas Pisa, Evaluación Diagnóstica Nacional, Direcciones Regionales y Distritales, La Ley General de Educación, etcétera); y, por otro lado, elaboré reseñas de informes producidos en la región y nuestro país de temas de educación y desarrollo humano, o bien de resultados de investigaciones en el sector (Informe PREAL, el discurso de Nussbaum sobre educación, Informe sobre Calidad del Gasto Educativo, Informe Aprender, y la Estrategia de Formación Continua Centrada

en la Escuela, por solo citar algunos ejemplos). Asimismo, presentamos proyectos y prácticas promisorias implementadas en las escuelas dominicanas a fin de divulgarlas, replicarlas o tomarlas como referencias para la reformulación de políticas públicas.

Escribí cada artículo con el interés genuino de contribuir a elevar la calidad del debate educativo, a la discusión de ideas y a la reflexión sobre la educación en general y sobre el quehacer del Sistema Educativo. De hecho, la educación como asunto que atañe a todos los ciudadanos dominicanos deberá seguir siendo protagonista de la agenda nacional. De igual forma, los medios de comunicación, a fin de poder cumplir su gran función socializadora, deberán seguir acogiendo con apertura y entusiasmo la palabra veraz y objetiva sobre el tema.

Los textos de este libro han sido dispuestos en orden cronológico y, para favorecer cortes anuales en la lectura general, se han colocado portadillas que los separan por año de publicación. La bibliografía consultada aparece en dos listas diferentes. La primera incorpora las entradas por cada artículo. Esto facilita relacionar las fuentes con el asunto expuesto en el título del texto correspondiente, de modo que la lista adquiere valor independiente como guía de lecturas complementarias conectadas con distintos subtemas de la Educación. La segunda lista presenta la bibliografía en orden alfabético.

Finalmente, agradezco al periódico *El Caribe* y a sus directivos permitirme, como mujer, maestra y ciudadana, tener voz a través de la palabra escrita durante todos estos años. Gracias a mi queridísima Universidad (PUCMM), gracias por formarme, gracias por acogerme como profesional, gracias por brindarme tantas oportunidades de desarrollo personal y laboral, y gracias por permitirme ser parte de su historia. Gracias a mi familia por entender y apoyar mi compromiso con este noble

servicio. Gracias a las instituciones que me abrieron puertas de comprensión y de aportes.

Gracias a cada escuela dominicana que me aceptó en sus aulas y, como dice Pablo Mella, S. J., me enseñó a “ver, no mirar”. A propósito de esa diferencia entre los dos términos, quiero terminar exhortando a la lectura de un fragmento del poema del también sacerdote Benjamín González Buelta, referido en uno de los artículos contenidos en esta compilación. Leerlo una y otra vez me inspira a seguir escribiendo con criticidad, verdad y respeto.





...sobre políticas y prácticas del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología en la República Dominicana. Iniciativa para impulsar el desarrollo de la ciencia y la tecnología. Políticas para el otorgamiento de becas desde el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. La internacionalización de la Educación Superior. Procesos de renovación y transformación en América Latina. Los programas de Residencias Médicas: un desafío más para la medicina y la Educación Superior dominicana.

2013

Superior
Masificación
la Educación
Superior

...procesos de renovación y transformación en América Latina. Los programas de Residencias Médicas: un desafío más para la medicina y la Educación Superior. Los programas de Residencias Médicas: un desafío más para la medicina y la Educación Superior.

Sobre políticas y prácticas del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología en la República Dominicana

ENTRE LAS TENDENCIAS que muestran las Instituciones de Educación Superior (IES) están la creación de nuevas regulaciones y sistemas de aseguramiento de la calidad, así como la reforma de sus modelos de organización, para enfrentar los grandes desafíos que hoy nuestra compleja sociedad les genera.

Las universidades en República Dominicana no han estado exentas de estas preocupaciones y, obviamente, el Estado tampoco, representado por el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT), como entidad reguladora de este nivel. El Plan Decenal de Educación Superior 2008-2018 plantea los objetivos de la década para la educación terciaria en el país. Como académicos hemos observado muy complacidos los esfuerzos encaminados al fortalecimiento significativo de la calidad de las IES a partir de la consolidación de este plan. Dichos esfuerzos son reconocidos en el último informe de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE, 2012). No obstante, el mismo documento plantea serios desafíos que aún tenemos pendientes, tales como: acceso y éxito en el sistema, calidad y pertinencia de las ofertas,

idoneidad del financiamiento y eficacia de los esquemas actuales, así como fortalecimiento de las políticas sobre ciencia, tecnología e innovación.

Reflexionemos de forma constructiva sobre algunos aspectos de las políticas, normativas y prácticas del Sistema de Educación Superior, teniendo en consideración que se trata de un tema amplio y con varias aristas de análisis.

La Evaluación Quinquenal, que tiene como base la ley 139-01, constituyó un significativo proceso de evaluación de la calidad de las universidades dominicanas que definitivamente ayudó a estas instituciones a identificar sus fortalezas y debilidades. El proceso incluyó dos fases fundamentales, una de evaluación interna y otra de evaluación externa dirigida por un equipo de prestigiosos académicos locales y pares internacionales que aportaron rigor y objetividad a la experiencia. Los resultados de la evaluación de cada institución han servido de guía para elaborar planes de mejora que están modernizando, institucionalizando y, en general, impactando los indicadores de calidad de nuestras IES.

Ahora bien, tanto en el proceso como en la divulgación de los resultados existe una oportunidad de mejora importante. El conjunto de instrumentos elaborados para la evaluación externa debe ser revisado a la luz de los objetivos de la propia evaluación: “medir la eficacia, eficiencia y pertinencia de la Educación Superior dominicana” sobre todo apuntaría a fortalecer los instrumentos diseñados para valorar la pertinencia del currículo. Por otro lado, en un país como el nuestro, en el que se está adquiriendo paulatinamente la cultura de rendimiento de cuentas, las instituciones públicas —en este caso, el MESCyT— y las universidades deben hacer un esfuerzo de mayor responsabilidad, asumiendo los compromisos y las decisiones que las deficiencias o limitaciones detectadas conllevan. La sociedad estará vigilante de este proceso de mejoramiento cualitativo del Sistema.

Iniciativas para impulsar el desarrollo de la ciencia y la tecnología

LAS INICIATIVAS QUE se ofrecen para apoyar la investigación en las Instituciones de Educación Superior (IES) resultan una valiosa estrategia del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT). Constituyen un mecanismo altamente efectivo para desarrollar una función básica del quehacer universitario y, a la vez, impulsar la dinámica de “innovación y desarrollo” en relación con los sectores productivos del país. La creación del Fondo Concursable es una oportunidad de financiamiento para proyectos de investigaciones novedosas en nuestras universidades.

Desde el Programa de Emprendimiento, en vinculación con EMPRENDE —auspiciado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y PROINDUSTRIA—, se han definido políticas y estrategias para que las universidades dominicanas acojan el tema de Emprendimiento como un eje transversal de sus diferentes currículos. De esta manera se potencia la innovación en los universitarios y se fortalece la posibilidad de generar empresas y crear empleos para los diferentes sectores del mercado nacional.

Respecto a la gestión de procesos académicos, aun conscientes de las fortalezas, es preciso poner en perspectiva las oportunidades

de mejora. La ley que rige la Educación Superior establece los principios de libertad académica y administrativa de las IES, el Plan Decenal y el último informe de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) los reconocen. Sin embargo, recientemente, y con justificada preocupación por elevar la calidad académica de las IES, se han concebido proyectos al margen de la naturaleza de estas instituciones y en su ejecución no se han establecido diferencias a partir de sus características particulares (visión, misión, perfil de egreso). La buena gestión de los procesos sociales exige el conocimiento pleno de las características y condiciones de los actores implicados. De otra forma, iniciativas bien intencionadas provocarían impactos negativos. Al gestionarse los proyectos de esta manera, además de que se promueven restricciones en el campo de acción de las IES —con los conflictos que ello pudiera generar—, se afectan de alguna manera la autonomía y el pensamiento divergente, características esenciales de las instituciones educativas de este nivel. Producto de esto, algunas iniciativas, tales como la revisión del currículo, parten de una visión centrada en la homogeneidad como sinónimo de la calidad de los proyectos formativos, lo que podría coartar el propio desarrollo curricular de las universidades.

En este mismo orden, la intención de que universidades de reciente formación puedan ir al mismo ritmo de universidades de largas trayectorias contradice actualizados principios de gestión. Es un hecho que cada institución atraviesa procesos particulares y estadios distintos de desarrollo que deben asimilarse con prudencia a la hora de gestionar las reformas.

La fortaleza de la Educación Superior en países con tradición de calidad está ligada a sistemas de regulación que podríamos tener como referente en este compromiso de exhibir logros cualitativos en el caso dominicano.

Políticas para el otorgamiento de becas desde el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología

LA ACTUAL POLÍTICA de becas del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT) es punto de reflexión en varios sentidos.

Por una parte, en lo que se refiere a las becas que se otorgan en universidades nacionales, parecería que la selección de las instituciones responde a criterios que favorecen los bajos costos, a veces en perjuicio de la calidad. A pesar de las limitaciones de presupuesto relacionadas con este criterio, el modelo de implementación transmite una señal incorrecta a las Instituciones de Educación Superior (IES), pues de esta forma se obstaculiza la calidad y el desarrollo de las universidades que apuestan por la excelencia.

Por otra parte, las becas en universidades internacionales no necesariamente privilegian áreas que el país necesita, como las ciencias y las ingenierías. De hecho, muchas de estas becas se otorgan para programas que, con muy buena calidad, se ofrecen en República Dominicana. En ocasiones, incluso, se envían estudiantes hacia universidades extranjeras —con las que instituciones locales de reconocida trayectoria de calidad académica tienen acuerdos de cooperación— a cursar programas que esas mismas universidades

ofrecen con doble titulación en el país. Todo esto implica el pago de costos adicionales innecesarios.

En tal sentido, en el informe elaborado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) se recomienda al gobierno dominicano:

[...] basarse en su eficaz Sistema Internacional de Becas y ampliar la disponibilidad de estas para que estudiantes dominicanos realicen estudios de maestría y doctorado en las mejores universidades del mundo asegurando al mismo tiempo una conexión más explícita con los planes nacionales e institucionales para el fortalecimiento de la capacidad institucional (OCDE, 2012).

Asimismo, recordemos que el Plan Estratégico de Ciencia, Tecnología e Innovación 2008-2018 consigna la meta, muy ambiciosa, de aumentar el número de doctores del país de manera muy considerable (unos tres mil al término). De manera, pues, que se hace impostergable vincular el programa de becas a estas metas nacionales, considerando el costo y el tiempo de inversión requeridos para formar doctores. Tenemos que ser muy eficientes al manejar estas variables.

Reconocemos que el MESCyT ha realizado esfuerzos encomiables hacia la definición de políticas y la implementación de prácticas promisorias, por una mayor aproximación de la Educación Superior dominicana a estándares internacionales de calidad. No obstante, existen importantes oportunidades de mejora; hay temas y procesos que ameritan ser debatidos. Se requiere que los proyectos e iniciativas tomen en consideración la concepción de la universidad como institución social. Muy acertadamente —a partir de la ley 139-01 y el Plan Decenal— nos empezamos a cuestionar qué hacer para que las universidades nacionales sean mejores, pero al mismo tiempo deberíamos preguntarnos cómo debe hacerse para que en el proceso estas instituciones no pierdan sus características esenciales, ni se vuelvan entes en exceso dependientes de las directrices estatales.

La internacionalización de la Educación Superior

FRECUENTEMENTE SE CONFUNDE el término *internacionalización* con el de globalización, producto de la estrecha relación que existe entre ambos. “La globalización es el flujo de tecnología, economía, conocimientos, personas, valores, ideas... a través de las fronteras. Afecta a cada país de manera diferente en virtud de la historia, las tradiciones, la cultura y las prioridades de cada nación; la internacionalización de la Educación Superior es una de las maneras en que un país responde a las repercusiones de la globalización, no obstante respetando la idiosincrasia de la nación” (Knight, 1999).

Los expertos coinciden en que es un proceso que fortalece y amplía, a través de la integración de la dimensión internacional e intercultural, las funciones esenciales de las universidades: docencia, investigación y servicio. Con la palabra internacionalización designamos un fenómeno que en distintos contextos y momentos históricos presenta etapas diferenciadas y énfasis en aspectos diversos.

Durante la década del 60 la visión de internacionalización se centra en la movilidad estudiantil. Más adelante, el concepto evoluciona y las universidades comienzan a enfatizar el desarrollo de conocimientos,

habilidades, intereses y valores de sus estudiantes para desenvolverse en un entorno cada vez más global. Más recientemente, existen instituciones procurando un clima organizacional que estimula las iniciativas interculturales e internacionales, y más aún, nos encontramos con instituciones que asumen de manera transversal esta dimensión internacional en sus programas y proyectos.

Las Instituciones de Educación Superior (IES) en República Dominicana han otorgado una importancia creciente a este proceso de internacionalización. En general, sus agendas se aprecian menos “locales”, participan en redes internacionales, intercambian docentes y estudiantes y ofertan programas de doble titulación, entre otras acciones. No obstante, el desafío en la materia es más complejo si consideramos que este es un proceso fundamental del quehacer presente de las instituciones educativas que apuestan a ser competitivas.

En tal sentido, las IES dominicanas, necesitarían por un lado voluntad política que se traduciría claramente en el apoyo del gobierno dominicano, no solo a través de los ministerios de educación, sino también del esfuerzo de otros ministerios, como el de Relaciones Exteriores, agencias de cooperación internacional, y otros proveedores de servicios educativos. Por otro lado, las propias instituciones deberían adquirir una comprensión total del proceso y la inclusión de esta dimensión en su política educativa.

Esto a su vez, implicaría la definición de una planificación estratégica, que no se reduzca a intercambio de los miembros de la comunidad, compra de servicios educativos o estudios de otras lenguas. Estaríamos esperando más bien, producto de la internacionalización de su currículo y la alta calidad de su canasta educativa, la venta de servicios al exterior, la conformación o el fortalecimiento de centros para la enseñanza de Español como segunda lengua y estudios de cultura dominicana o caribeña, con los que podamos atraer ciudadanos del mundo, así como la posibilidad de albergar proyectos de investigación y desarrollo interculturales que nos permitan trascender nuestras fronteras insulares.

Masificación de la Educación Superior

LA MASIFICACIÓN DE la Educación Superior aumenta a una tasa exponencial. Se registra que entre 1970 y 2009 los niveles de matrícula crecieron alrededor de un 500% (Atlas UNESCO, 2012). En nuestra región, América Latina y el Caribe, la tasa bruta de matrícula superó el 30% en el año 2010, y en la República Dominicana, según datos del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT) fue de 34.1% en el año 2011.

Este proceso de ampliación de la cobertura del nivel ha sido el producto de factores políticos, sociales, y culturales: democratización de la educación, como consecuencia del proceso de democracia social; expansión de la educación privada, producto de nuevas realidades de la educación pública; sociedades y mercados productivos requiriendo recursos humanos especializados; entre otros. El proceso creó escenarios universitarios distintos, más plurales, no elitistas, que a su vez impulsaron una nueva clase profesional que se constituyó motor importante del desarrollo nacional. La demanda de Educación Superior entonces, se ha hecho cada vez mayor, en cuanto esta se concibe como un mecanismo de movilidad social

y económica para los ciudadanos (mejores empleos, mejores salarios). Concomitantemente a este proceso, se experimenta el ingreso de la mujer al mercado laboral como una estrategia de supervivencia en los hogares latinoamericanos. Como la Educación Superior les permite competir con mayores posibilidades de éxito, se produce la feminización de la matrícula, potenciando así el fenómeno de la masificación. En nuestro país, según datos del MESCyT en el año 2011 la proporción de mujeres matriculadas en las universidades era de 63%.

Las consecuencias de este proceso no han sido todas positivas. A partir de la ampliación de la cobertura, muchos especialistas discuten sobre la distorsión del sistema. Se han incrementado las tasas de deserción, repitencia y abandono producto de la heterogeneidad de la población que ingresa: individuos con poca o ninguna cultura académica, con serias carencias en su formación de base, estudiantes que trabajan, etc.

En la actualidad la preocupación ha dejado de ser la equidad en términos de cobertura, para centrarse en los problemas de calidad que ha generado la masificación. El rápido crecimiento ha implicado la elaboración de propuestas ajustadas a determinadas situaciones sociales (“ofertas más adaptadas a las demandas del mercado”), que han distorsionado la función de la universidad buscando acomodarse excesivamente a los requerimientos de los demandantes. En algunos escenarios, y con motivo para ello, se habla de la pérdida de ética universitaria (Rodríguez, 2011).

Logrado el acceso nos queda, definitivamente el reto del éxito, en dos dimensiones. Éxito del estudiante y la institución en cuanto a completar en un tiempo estimado como razonable el plan de estudio que inició (mejorar efectividad institucional, bajar tasas de atrición), sobre todo en estos momentos cuando comienzan a cambiar las lógicas y las fuentes del financiamiento de la Educación Superior; y éxito en cuanto a que esa formación completada esté comprometida con la calidad y la pertinencia esperadas.

Los procesos de renovación y transformación curricular de las universidades

EL CONCEPTO CURRÍCULO tiene una acepción amplia: “es el conjunto de experiencias en las que se involucra y se ayuda a participar a un estudiante, diseñadas previamente por una institución educativa con la intención de apoyar el desarrollo de determinados aprendizajes (PUCMM, Centro de Desarrollo Curricular, 2011). Esto quiere decir que currículo no es solo un pénsum, o un plan de estudio, o una lista de ofertas académicas.

Los significativos cambios que tocaron la esencia de la universidad a partir de las últimas décadas del siglo XX (masificación, internacionalización, privatización, diferenciación...) han generado a su vez procesos de cambios en el desarrollo curricular de las universidades en América Latina.

Por un lado, se organiza una dinámica de oferta de carreras y programas, en coherencia con las demandas de un mercado no solo local o regional, sino global (variedad de nuevas carreras de grado, especialidades, maestrías y hasta estudios doctorales). Asimismo, se renuevan constantemente los planes de estudio de las ofertas tradicionales para dar respuesta a la rapidez con que el conocimiento se hace obsoleto, y a la necesidad

de atender la heterogeneidad de la nueva clase estudiantil que accede a las Instituciones de Educación Superior (IES), habiendo apropiado ya el concepto de “educación para toda la vida”.

Por otro lado, el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje se renueva e inicia sus propias demandas: se diseñan programas orientados al desarrollo de competencias, educación en la praxis, educación no catedrática-lineal, inserción de la investigación como mecanismo fundamental para el aprendizaje, utilización de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como recurso vital para los procesos pedagógicos, y hasta de modalidad única en el desarrollo de algunos programas. Todo esto está generando replanteamientos al rol del docente tradicional, que pasa a ser un “mediador” del aprendizaje de cada sujeto.

Esta revolución curricular plural, flexible e inclusiva ha sido positiva y, en tal sentido, suscribo las ideas de Claudio Rama —exdirector del Instituto para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés)— cuando expresa que la estructuración del currículo de este momento histórico ha permitido un equilibrio complejo frente a las múltiples demandas de estudiantes, empresas, sociedades, saberes, etc. que de pronto desafiaron a nuestras universidades.

Ahora bien, en una mirada crítica al proceso y sus resultados, consideramos que hoy urge en la región una reconceptualización más organizada, no necesariamente homogénea, pero que pueda comprometerse con las mejores estrategias de avances en materia económica y social de nuestros países. Con el currículo, como herramienta potente y transformadora del proceso educativo (Stenhouse, 1982) se deberá articular la nueva respuesta de las Instituciones de Educación Superior a una América Latina que solo ha alcanzado moderados logros en términos de institucionalidad, fortalecimiento democrático, crecimiento económico, y donde sobreviven serios problemas de inequidad y pobreza. Es que hemos logrado vivir en nuevas formas de sociedades, pero aún con los viejos problemas.

Producción científica en América Latina

EN UN ANÁLISIS de los desafíos de la Educación Superior en América Latina, se hace necesaria una mirada a su producción científica desde las Instituciones de Educación Superior (IES), entendiendo estas como una fuente para potenciar riquezas y un nuevo modelo de desarrollo en nuestra región.

La tasa de cobertura bruta es de 30%, lo que constituye un logro en términos de acceso a la educación terciaria. Asimismo, evolucionamos hacia instituciones más democráticas y heterogéneas, que ofrecen una variedad de carreras en función de las demandas de los sectores productivos; en consecuencia, se reconoce una expansión significativa de los programas de postgrado. Ahora bien, estos programas, por lo general, no han sido concebidos como una opción curricular para producir conocimiento, sino más bien para dar respuesta a la demanda técnica de trabajo o al profesional que comienza a sentir la desvalorización de su certificación de grado (Gazzola, 2008).

Repasemos algunas estadísticas de la región, del Instituto para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la

Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés). La participación de la matrícula en el nivel de postgrado es de 4.2%. La mayoría de estos programas son maestrías y estas se enmarcan dentro de la definición de profesionalizantes. Son programas que no tienen como objetivo desarrollar competencias investigativas, ni como requisito un trabajo de investigación final, sobre todo se trata de profundizar en un área disciplinar específica. De hecho, en la región proliferan este tipo de programas con una baja inversión y una buena tasa de retorno. Muchas instituciones han concebido el nivel de postgrado como una fuente de recursos y no como un espacio —a diferencia del nivel de grado— de innovación y creación de conocimiento. En la región escasean las maestrías de investigación y, más aún, los programas doctorales. Menos de un 1% de la matrícula total está enrolada en los programas de cuarto nivel (Gazzola, 2008).

En cuanto a la producción científica de la región, el mismo documento señala datos preocupantes. De 36 países, solo 7 países produjeron más de 1000 documentos científicos por año, en un tramo de 10 años (hasta 2008), y solo 8 países produjeron entre 100 y 999 documentos. Lo más decepcionante es que revisando los datos de la década anterior, no encontramos diferencia significativa en cuanto al número de producciones por año, y son prácticamente los mismos países —Brasil, México, Argentina, Chile— que encabezan las listas. República Dominicana está ausente de esas listas.

Totalizando esa pírrica producción por países, la producción de América Latina comparada con otras regiones del mundo es muy pobre.

Los datos nos revelan suficiente información para seguir promoviendo los cambios de las IES que puedan generar los bienes de conocimiento que necesita un Sistema de Educación Superior para “convertirse en instrumento estratégico de desarrollo sustentable y que permita una inmersión competitiva de nuestra región, con ventaja de bloque en un mundo cada vez más integrado, pero no siempre más solidario” (Gazzola, 2008).

Los programas de Residencias Médicas: un desafío más para la medicina y la Educación Superior dominicana

LAS REFLEXIONES CON miras a la mejora de la calidad de los programas de educación médica son de carácter universal. En Estados Unidos, la American Medical Association (AMA) ha trabajado desde el año 2005 en lo que denomina “Iniciativa para transformar la educación médica”. A partir de esta se concentraron esfuerzos para expandir los criterios de admisión, promover el trabajo en equipo y la interdisciplinariedad, implementar nuevos modelos de evaluación que abarquen todos los objetivos del programa (conocimientos, destrezas, actitudes y valores) y realizar cambios en el ambiente de aprendizaje (AMA, 2007).

En países menos desarrollados estos desafíos tienen mayores implicaciones en el sistema de formación de especialistas de salud. En muchos casos no se cuenta con programas nacionales de Residencias Médicas que regulen esta modalidad de aprendizaje en la práctica y se perciben debilidades que abarcan desde la transparencia en el pago de los servicios a las universidades por parte de los residentes, la carga horaria, la dedicación exclusiva a su hospital sede, hasta la pobreza en la calidad de los aprendizajes como producto de la falta de un currículo diseñado para responder debidamente a este tipo de experiencia.

En nuestro país, la necesaria vinculación con las universidades es parte importante del panorama actual de las Residencias Médicas; las autoridades de salud requieren el aval de las Instituciones de Educación Superior (IES) para titular la formación de estos profesionales. Esta relación se expresa en el Reglamento General de Residencias Médicas, que norma estos programas desde el Ministerio de Salud Pública, en una categorización que establece niveles en función del empoderamiento de las diferentes instituciones involucradas en el proceso de selección y formación de los médicos residentes. Desde los inicios de esta experiencia formativa, la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) es la única IES que se encuentra en el nivel I de este Reglamento, las demás universidades han sido ubicadas en el nivel II. Las instituciones ubicadas en el primer nivel —la Secretaría de Salud Pública y Asistencia Social, la UASD, la Asociación Médica Dominicana (AMD) y el Instituto Dominicano de Seguros Sociales (IDSS)— son las que dictan las normas, políticas de operación y reclutamiento.

En sentido general, las universidades que avalan estos programas confrontan serios problemas en la gestión académica. Acreditar un proceso docente fuera de los recintos universitarios pudiera constituir un verdadero “acto de fe”, en el cual se delega prácticamente la totalidad de las responsabilidades a un personal del que las universidades están desvinculadas, si partimos de las limitaciones legales y administrativas que impone el Reglamento citado.

Algunas de nuestras universidades han impulsado infructuosos esfuerzos de cambios en dicho Reglamento, para garantizar una mayor participación e incidencia en los procesos de formación de nuestros especialistas. Los ministerios responsables del tema deberán sentarse al diálogo con las universidades que acreditan la formación. Es un tema impostergable en la agenda nacional, si queremos avanzar seriamente en salud y educación.

A pesar de las limitaciones legales, algunas de estas universidades, que tienen bajo su responsabilidad conferir el aval a estos programas, han estado procurando aumentar su participación en la formación del médico residente desde la gestión, el diseño,

la implementación y la evaluación del proceso educativo. Conocemos los esfuerzos de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), que desde el año 1979 avala estos programas en la región norte del país.

Durante décadas, la PUCMM ha implementado diversas iniciativas tendentes a elevar el nivel de formación de los especialistas médicos. A inicios de los años noventa, con apoyo técnico del Programa de Adiestramiento en Salud de Centroamérica y el Caribe (PASCAP), se realizó una evaluación de estos programas y, como resultado de este proceso, se inició la implementación de un modelo curricular que responde a las características particulares de la educación en servicio. Dicho modelo, que ha sido revisado periódicamente, incluye experiencias de aprendizaje concebidas para responder a las necesidades formativas de orden teórico, así como también a los procedimientos clínicos y/o quirúrgicos que deben poner en práctica los médicos residentes. Asimismo, en respuesta a la visión de educación fundamentada en los valores humanistas, se han integrado asignaturas complementarias al proyecto formativo, tales como Bioética e Investigación. Aun con las restricciones que imponen las regulaciones al respecto, la PUCMM se ha mantenido en la búsqueda de un espacio de participación en la gestión académica y administrativa de estos programas, en su continua apuesta por la calidad.

Esta preocupación de las universidades por la formación de los médicos especialistas debe ser acogida por los ministerios involucrados —Ministerio de Salud Pública, y Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT)— en amplios espacios de consultas y diálogo con los actores del proceso (directivos y docentes de las universidades, directores de hospitales, jefes de docencia, coordinadores, médicos estudiantes) para dirimir e impulsar los cambios en el marco regulatorio nacional, que posibiliten un plan sistemático de intervención de mejora de estos programas.

Dicho plan debe tener como prioridad crear una estructura de gestión para posibilitar la vinculación hospital-universidad y que se puedan rediseñar los planes de estudio a la luz de

las disposiciones del MESCyT (en específico, el Reglamento del Nivel de Postgrado de las Instituciones de Nivel Superior) y de los estándares internacionales para los estudios de postgrado.

Con los programas de Residencias Médicas tenemos un desafío más para la medicina y la Educación Superior dominicana.

“

(...) Durante décadas, la PUCMM ha implementado diversas iniciativas tendentes a elevar el nivel de formación de los especialistas médicos.

”

Mujer y Educación

EL AUMENTO DE la participación de la mujer en las actividades económicas ha sido gradual, y está asociado a su inserción al proceso educativo en procura de competir con mayores posibilidades de éxito que el hombre en el mundo laboral.

Repasemos brevemente este proceso. La inclusión de la mujer en la educación se llevó a cabo a través de la creación de escuelas con currículos distintos para mujeres. Desde finales del siglo XIX hasta la mitad del XX el impulso a la educación media conllevó un énfasis en la diferencia de roles y se reafirmaron los modelos tradicionales de la mujer (prudencia, buenos modales, etc.) para formarla mejor en las funciones consideradas propias de su sexo (hija, madre y esposa). Por tanto, la escolarización de la mujer constituyó, paradójicamente, un instrumento más de discriminación.

Más tarde, sin embargo, se inició la lucha en defensa de las escuelas mixtas. La posibilidad de leer y escribir permitía a las mujeres estudiar al menos disciplinas artísticas como la música, la pintura y la literatura. Concomitantemente, el acceso de la mujer a la Educación Superior fue también un fenómeno de mediados del

siglo XIX en Europa y Estados Unidos, pero limitado a profesiones de servicio (educación y enfermería). Para matricularse en la universidad o en ciertas carreras (como ingeniería o medicina) las mujeres debían solicitar permiso. Paulatinamente se logró romper con estas limitaciones y a finales del siglo XX aumentó drásticamente la tasa de alumnas universitarias. Tanto así que hoy en día la feminización de la matrícula es una característica de la Educación Superior. En América Latina, los porcentajes de la matrícula femenina oscilan entre 45% y 65% y en nuestro país, según datos del año 2011 del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT), registramos un 63%. No solo hay más mujeres que hombres en las universidades, sino que se gradúan en menos tiempo, y los índices de separación y deserción son menores.

Los logros de la mujer se evidencian en el acceso a la educación, en la inserción laboral, en la evolución de los marcos jurídicos de muchos países para eliminar elementos discriminatorios, y en los avances científicos que le han permitido ejercer su derecho a la sexualidad y la reproducción desde otras perspectivas. Pero estos logros no han podido combatir los prejuicios que condicionan las relaciones de los hombres y las mujeres. Todavía se perpetúan las desigualdades salariales (por país, por profesión y aun dentro de la misma jerarquía), la segregación por sexo en determinados puestos de trabajo, la participación mínima en los directorios empresariales, en centros de decisión política, y, de manera general, en estructuras de alto poder.

Como puede apreciarse, la formación calificada no ha bastado para mejorar los procesos de equidad e inclusión de género.

Las nuevas fuentes de financiamiento de la Educación Superior

LOS ESTADOS PARTICIPAN en el financiamiento de la Educación Superior por considerarla un bien público. Esta beneficia a los individuos y a la sociedad en general, y por su función de mecanismo de movilidad social permite luchar contra la injusta distribución de riquezas y oportunidades.

Sin embargo, la expansión de la educación terciaria, el aumento de los costos educativos producto de las exigencias de calidad e innovación permanentes de la nueva sociedad del conocimiento, sumados a la competencia que representa este rubro frente a otras imperiosas necesidades sociales que los gobiernos tienen la responsabilidad de satisfacer, han impedido mantener el modelo tradicional de financiamiento estatal de las Instituciones de Educación Superior (IES). Esto ha producido un significativo aumento de la educación privada. Asimismo, el surgimiento de nuevos proveedores del servicio educativo ha impulsado la diversificación de los modelos de financiamiento.

En la actualidad, los esquemas de financiamiento consideran, además de la participación de los estudiantes (a través del pago de matrícula y otros servicios), productos como son: patentes y derechos intelectuales,

transferencia de tecnología, proyectos de investigaciones y desarrollo (I+D), y la “rentabilidad” de la colaboración universidad-empresa. Estos beneficios están condicionados por la reputación de la marca de la institución y la empleabilidad en el mercado local e internacional de sus egresados. A su vez, estas dos variables están estrechamente vinculadas a la calidad de los programas que oferta la universidad (competencias de sus docentes, pertinencia de su currículo, infraestructuras físicas y tecnológicas, redes internacionales, etc.).

Asimismo, la captación de recursos a través de donaciones del sector privado y de los exalumnos (fundraising) es una estrategia común hoy en día, que está tornándose significativa para las IES latinoamericanas. Por otro lado, constituyen nuevas fuentes de financiamiento, la oferta de postgrados (especialidades y maestrías profesionalizantes), y las ofertas de educación continuada, servicios que tienden a no ser gratuitos aún en las universidades estatales de la región.

Estas nuevas estrategias de financiamientos han conducido a un agotamiento de la otrora gestión liberal de la educación pública e impulsaron la configuración de un mercado educativo muy competitivo, y consecuentemente el diseño de sistemas para el aseguramiento de la calidad de las IES. Esta y otras causas motivaron a los estados a elaborar nuevas regulaciones para el funcionamiento del Sistema de Educación Superior que se estaba haciendo cada vez más complejo.

Además de la regulación estatal, se conformaron redes académicas de acreditación de la calidad que operan con bastante rigor y credibilidad internacional. La evaluación y la acreditación son los instrumentos mediante los cuales las universidades están demostrando a la sociedad su grado de calidad y desarrollo. “El siglo XX fue la centuria de la autonomía, el siglo XXI es el siglo de la evaluación competitiva” (Claudio Rama, exdirector General de IESALC, UNESCO).

La Educación Superior Privada en la región

LOS ORÍGENES Y la evolución de las instituciones privadas de Educación Superior en América Latina, han sido explicados desde diferentes autores. El marco de análisis más útil es el de Daniel Levy. Él agrupa las primeras universidades en lo que denomina Ola I y se refiere a ellas como universidades coloniales. Las grandes universidades públicas que surgen muy posteriormente las coloca en Ola II; y para el análisis del fenómeno contemporáneo de la privatización de la educación, categoriza los momentos históricos en Ola III, Ola IV y Ola V.

La Ola III tipifica el surgimiento de las universidades confesionales, la mayoría universidades católicas. Surgieron a principios y mitad del siglo XX y hoy siguen gozando de gran reputación académica, en términos de política de selección de sus estudiantes, alto perfil de sus docentes, interculturalidad de sus currículos, investigación, y otros componentes asociados a paradigmas internacionales de calidad.

Las instituciones de la Ola IV, en su mayoría surgidas a partir de la segunda mitad del siglo XX, son laicas, con similares niveles de calidad y selectividad que las descritas en el grupo anterior. A partir de la década de los años 70,

los segmentos sociales altos y medios emigraron a ellas desde las universidades públicas debido a la expansión acelerada de la Educación Superior.

En contraste, las universidades que Levy integra a la Ola V son las universidades privadas que surgen y satisfacen la demanda de nuevos grupos sociales. Estas instituciones facilitaron en principio un proceso de democratización de la Educación Superior que implicó ingreso no restrictivo, así como variedad de carreras, horarios, y modalidades más flexibles de enseñanza. De manera positiva, esta nueva oferta privada contribuyó a diluir un posible conflicto con el Estado, quitando presión al financiamiento público, que según algunos analistas pudo causar importantes tensiones sociales y políticas en la época.

Ahora bien, el crecimiento significativo de estas instituciones privadas creó un mercado competitivo y muy controversial. Se posicionó un modelo neoliberal de educación, que algunos han llamado sarcásticamente “macdonalización de la enseñanza” para aludir a la semejanza entre el producto de esa cadena gastronómica y el producto educativo que sirven muchas de las instituciones de Educación Superior del sector privado (Cuevas Molina, 2010). Si bien es cierto que el término es peyorativo y tal vez exagerado, no podemos dejar de reconocer que la fuerte demanda generó un mercado de proveedores educativos de baja calidad en toda la región latinoamericana. Este escenario ha tenido sus propios desafíos asociados a la sobreoferta que posteriormente afectó el sector, y a los mecanismos de regulación estatal que se articularon a partir de la expansión privada.

La evolución de estas instituciones en toda la región tiene importantes implicaciones en la Educación Superior, y obviamente, en sus procesos de desarrollo. De ahí que resulte significativo el estudio de este fenómeno y sus consecuencias. En una mirada retrospectiva, podría decirse que es un fenómeno positivo por su compromiso mismo con la democracia; sin embargo, su trayectoria nos plantea algunas preocupaciones.

Estas instituciones, dependientes de la matrícula de sus estudiantes, priorizan las ofertas de carreras cuyos requerimientos

de inversión no son altos. Además, no tienen políticas restrictivas de admisión, sus recursos son canalizados primordialmente hacia su función docente, en detrimento de las demás dimensiones de una universidad (investigación, innovación y servicio). Las mismas regularmente poseen infraestructuras y equipamiento inadecuados, no tienen políticas de reclutamiento ni de cualificación de sus docentes. Asimismo, exhiben debilidades tanto en su gestión académica como en su gestión administrativa y algunas de ellas son manejadas como empresas familiares.

En su momento, esta fuerte demanda de educación privada de bajo costo, dada su alta rentabilidad, estimuló la creación de nuevos proveedores de servicios educativos, y rápidamente el nuevo mercado se convirtió en altamente competitivo. Si sumamos a este escenario el alto costo de los insumos educativos necesarios para mantener los mínimos requeridos por los sistemas nacionales de regulación estatal —creados como respuesta a este modelo neoliberal— comprenderemos la evolución de estas instituciones hacia la diferenciación en la búsqueda de su sostenibilidad. Nos referimos a instituciones exclusivamente para formación en el área de negocios, para postgrado, o para educación virtual; instituciones que tuvieron que fusionarse, que fueron cerradas, o tuvieron que “reinventarse”. Este proceso comienza a generar un crecimiento menor en la Educación Superior privada en los países de la región. Parecería que algunas sociedades pasaron factura al exceso de mercantilización en este sentido.

En esta década estamos ante una dinámica aún más compleja de instituciones privadas. Por un lado, sobreviven muchas instituciones, aquellas que simplemente “absorbieron la demanda”, pero que siguen exhibiendo significativas debilidades y por otro lado, se fortalecen las instituciones de élite, religiosas y no religiosas. Al mismo tiempo, entran a disputar el mercado, las instituciones externas, ofertando servicios que representan un desafío para las regulaciones estatales, para las instituciones nacionales que tendrán más competencias y para los propios ciudadanos, consumidores de los servicios educativos, quienes tendrán que ponderar asertivamente el binomio calidad-precio.



“

(...) En su momento, esta fuerte demanda de educación privada de bajo costo, dada su alta rentabilidad, estimuló la creación de nuevos proveedores de servicios educativos, y rápidamente el nuevo mercado se convirtió en altamente competitivo.

”

El docente universitario

PETER DRUCKER, uno de los más grandes tratadistas de la administración, afirmaba: “Estamos en uno de esos grandes períodos históricos que ocurren cada 200 o 300 años cuando la gente ya no entiende al mundo, y el pasado no es suficiente para explicar el futuro”. El siglo XXI sigue protagonizando grandes transformaciones, y estas a su vez, promoviendo desafíos en nuestras organizaciones. Como instituciones sociales donde circula y se produce conocimiento, las universidades han sido sujetas a grandes cambios, teniendo que enfrentar nuevos retos asociados al fenómeno de la globalización, y al fenómeno mismo del conocimiento contemporáneo. Obviamente, las instituciones que quieren ser competitivas están reestructurándose para dar respuestas a estos desafíos.

El rol del docente en la universidad de hoy es complejo, y también ha ido evolucionando a la par que sus instituciones lo requieren. La visión del docente se transforma, así como su cotidianidad y su práctica educativa. El docente es parte de una estructura que actualmente exhibe otros esquemas de gestión, aun en universidades públicas. Por otro lado, los estudiantes no son tan fáciles de tipificar (pueden provenir de diferentes

niveles socioeconómicos, edades y etnias) y sus necesidades e intereses son diversos. Además, las oportunidades de acceso a la información y al conocimiento son enormes, lo que implica que más que transmitir, el docente se orienta a la gestión efectiva de ese conocimiento —selección, apropiación, análisis y aplicación—, a la construcción de conocimiento nuevo, y sobre todo, a la búsqueda de un proceso de “aprender a aprender”, que le permitirá al estudiante estar preparado para seguir aprendiendo durante toda la vida.

Apuntar hacia esos nuevos objetivos educacionales implica transformación de las estrategias y metodologías de aprendizaje y, consecuentemente, revolucionar las funciones y formas de evaluación. En esa búsqueda de medios más apropiados hacia los nuevos paradigmas, se consolida el estudiante como centro del proceso educativo, y el profesor pasa a ser un facilitador o mediador del proceso. De hecho, se enfatizan los procesos de aprendizaje, en vez de los procesos de enseñanza. Asimismo las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) adquieren un papel relevante como instrumentos de apoyo a estos procesos educativos.

El perfil del docente que se adecua a los requerimientos de la Educación Superior de este siglo es, pues, difícil de describir. Aparte del peso específico que este tenga en su campo de especialización, se requiere un docente consciente de su realidad social para contextualizar los aprendizajes pero, a la vez, abierto y atento a la dimensión ya global del conocimiento científico y tecnológico. Se demanda un docente que se haya apropiado del concepto de interdisciplinariedad, de la “pedagogía de la educación permanente” (Tunnermann, 2013), tanto para su propio desarrollo como para el de sus estudiantes; un docente con vocación de cambio para que pueda estimular los procesos de creatividad y transformación que estamos llamados a jugar dentro de ese rol estratégico que no se le discute a la educación: crear bienestar humano, desarrollo y riquezas.

El perfil del docente de Educación Superior del siglo XXI se ha complejizado porque la universidad como institución educativa ha tenido que asumir las transformaciones que

demanda la sociedad actual, caracterizada por la globalización del conocimiento y la sofisticación tecnológica, lo que genera estudiantes cada vez más versátiles, con necesidades e intereses diversos y acceso infinito a la información. Esta realidad implica para el docente un cambio imperativo de paradigma, especialmente en lo concerniente a las estrategias de enseñanza-aprendizaje. El rol del docente ha pasado a ser de mediador o facilitador, centrado en el aprendizaje de los estudiantes y encaminado a fortalecer sus procesos de desarrollo personal, profesional y social.

A este docente universitario que sigue siendo variable esencial para los retos que asume la universidad de hoy le toca reconstruir su identidad personal y profesional. No es un proceso fácil y debe asumirlo acompañado y apoyado por su institución. A la universidad le corresponde articular los procesos de formación y actualización tanto en lo pedagógico como en lo científico-disciplinar. Obviamente, lo primero es contar con políticas de reclutamiento y selección académicas adecuadas, y después con políticas para desarrollo y cualificación de docentes que puedan asegurar su estabilidad laboral. La carrera docente es un instrumento idóneo para esos fines. Por un lado, es altamente motivadora para los universitarios, propicia su capacitación progresiva, y la diversificación de su rol más allá del aula, vinculándose a procesos de investigación, innovación, desarrollo y servicio. Por otro lado, obliga a las universidades a mantener una dinámica interna de evaluación, de promoción y permanencia de sus docentes, que genera una verdadera comunidad apropiada de los valores y la cultura académica de la institución.

No podemos dejar de lado en esta reflexión la realidad laboral del docente universitario: salario, horario, carga académica, sistema de incentivos, condiciones generales en que ejerce su trabajo y plan de retiro. Si bien es cierto que hay un importante componente de vocación en el ejercicio de la docencia, no menos cierto es que este profesional tiene los mismos méritos intelectuales y sociales, por lo tanto, tiene los mismos derechos de disfrutar una vida digna como cualquier otro profesional.

La cuestión laboral hay que plantearla sin timidez. Se espera, pues, que las universidades integren esta variable de manera responsable a su escenario de costos, confiriéndole el peso que tiene un docente que satisface los requerimientos de profesionalidad en su búsqueda de calidad y respuestas innovadoras al momento actual.

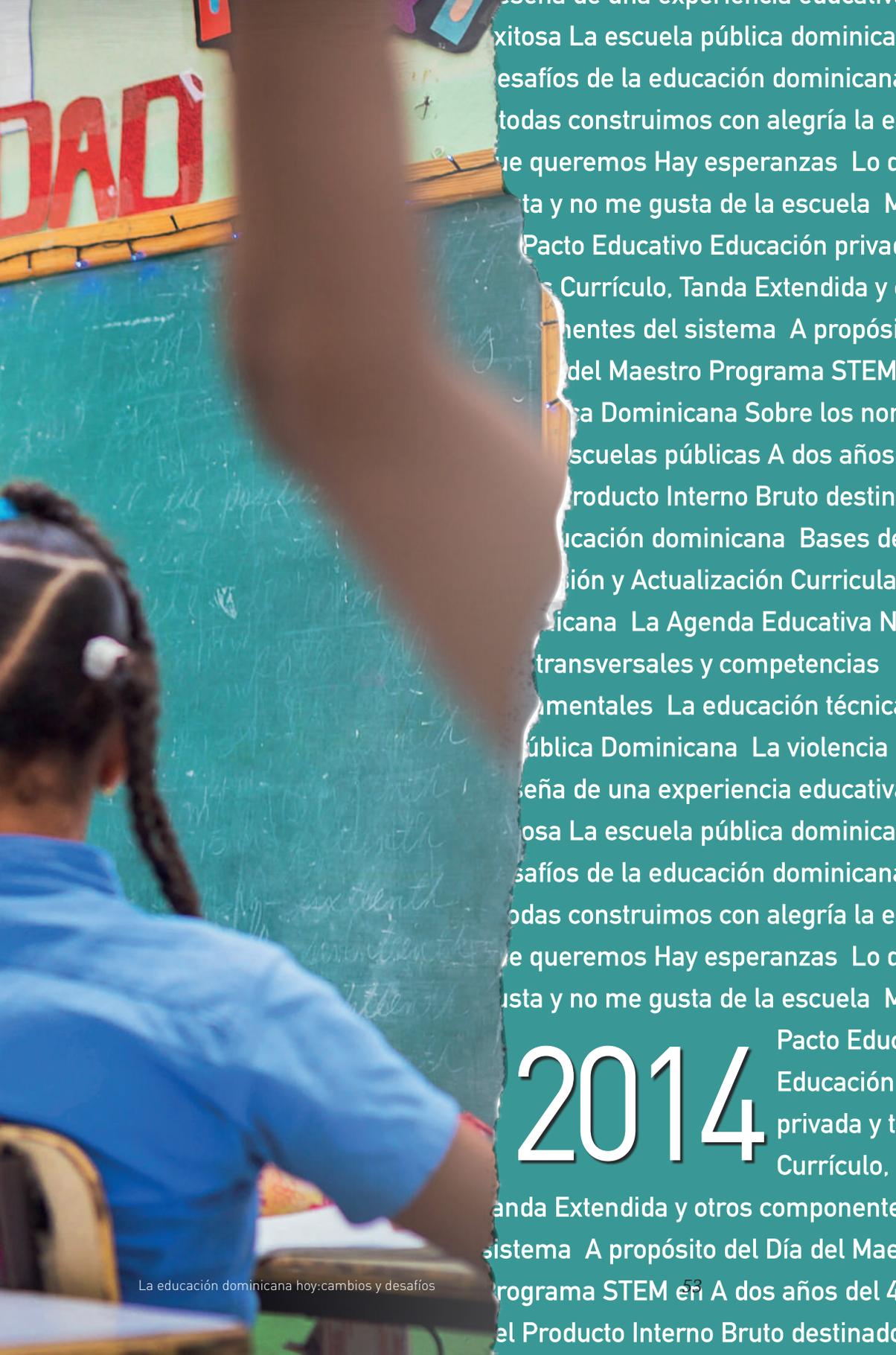
“En ningún otro contexto social tienen los individuos un papel tan relevante como en la labor universitaria. Ellos son una fuente de poder y a la vez de debilidad de las actuales universidades, pues los individuos constituimos su principal patrimonio. De cada uno de nosotros, de nuestra aptitud intelectual, creatividad, capacidad de búsqueda e investigación, producciones científicas o artísticas, etc. depende lo que la universidad es y lo que puede aportar a la sociedad”, según afirma el educador español Miguel Zabalza.

“

(...) El rol del docente ha pasado a ser de mediador o facilitador, centrado en el aprendizaje de los estudiantes y encaminado a fortalecer sus procesos de desarrollo personal, profesional y social.

”





DAD

exitosa La escuela pública dominicana
desafíos de la educación dominicana
todas construimos con alegría la e
que queremos Hay esperanzas Lo o
ta y no me gusta de la escuela M
Pacto Educativo Educación privada
Currículo, Tarea Extendida y
componentes del sistema A propósi
del Día del Maestro Programa STEM
República Dominicana Sobre los nor
escuelas públicas A dos años
Producto Interno Bruto destin
educación dominicana Bases de
revisión y Actualización Curricula
República Dominicana La Agenda Educativa N
transversales y competencias
fundamentales La educación técnica
República Dominicana La violencia
seña de una experiencia educativ
osa La escuela pública dominicana
desafíos de la educación dominicana
todas construimos con alegría la e
que queremos Hay esperanzas Lo o
sta y no me gusta de la escuela M

2014

Pacto Edu
Educación
privada y t
Currículo,

anda Extendida y otros componente
sistema A propósito del Día del Mae
Programa STEM en A dos años del 4
el Producto Interno Bruto destinado

Reseña de una experiencia educativa exitosa

DESDE HACE VARIAS décadas la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM) ha venido realizando un largo y riguroso trabajo científico basado en la investigación-acción tanto en Matemática como en Lengua Española.

Como producto del proceso investigativo surgen proyectos pilotos en estas áreas, que —con fondos de la propia Universidad y de agencias de cooperación internacional— tienen como objetivo mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños a través de las intervenciones dirigidas a los docentes del sector público de diferentes ciclos del Sistema Educativo nacional, consolidando las mejores prácticas en un modelo integral. A partir del año 2002 —y con apoyo de la Agencia de Cooperación de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID)— se inicia un nuevo proyecto focalizado en los niños del Primer Ciclo del Nivel Básico (grados de 1ro. a 4to.), que ha incluido elaboración de libros de textos, guía para los docentes, programa de capacitación y acompañamiento en el aula con retroalimentación continua, entre otros componentes.

Con este aval de esfuerzos e intervenciones exitosas de la PUCMM en el Sistema, en septiembre de 2011 el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) invita a la Universidad a participar del programa Política de Apoyo a los Aprendizajes en los Primeros Grados del nivel Básico en Lectura, Escritura y Matemática, respondiendo al mandato de la Ordenanza No. 02-2011 del Consejo Nacional de Educación, de abril del mismo año, que orienta “Expandir progresivamente experiencias comprobadas exitosas, tanto en contextos nacionales, como internacionales que contribuyan a hacer más efectivos los procesos de aprendizaje y de enseñanza de la Lectura, la Escritura y la Matemática en los primeros grados”. Se conforma así un esfuerzo interinstitucional enfocado en mejorar la efectividad de los docentes de 1ro. a 4to. grados.

Además de la PUCMM, se contrata al Centro Cultural POVEDA y a la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para intervenciones similares en otras zonas del país. Independientemente de la institución aliada, el MINERD acuerda con la PUCMM el uso extensivo de sus libros de textos y guías didácticas de Lengua Española y Matemática en todo el país.

En la PUCMM se conformó un equipo multidisciplinar para gestionar este programa, con experiencia en investigación y desarrollo de los proyectos previos que ambas áreas habían implementado. Se ha trabajado durante estos dos últimos años con 150 centros —cada uno de los cuales acoge a más de 500 estudiantes— en la macrorregión del Cibao. El programa está implementando el modelo integral de enseñanza-aprendizaje de la Lectoescritura y la Matemática, con intervención focalizada en los coordinadores docentes de las escuelas participantes.

Las estrategias de intervención incluyen capacitación presencial a coordinadores docentes y docentes, círculos de innovación docente por escuela, acompañamiento áulico con técnicos especialistas en Lengua Española y Matemática, uso funcional de libros de textos y guías para el docente, ferias de lectura, uso de manipulativos y materiales del entorno, olimpiadas de

Matemática, aulas matematizadas, concurso de cuentos infantiles, clubes de lectura y talleres de padres. Complementario a los trabajos desde las dos disciplinas básicas, se suma a la intervención el componente escuela-comunidad, de manera que se vincule al proceso de mejora de los aprendizajes de los niños, con compromiso y entusiasmo, a miembros de las juntas de centros, padres, junta de vecinos y demás actores sociales del entorno. De este modo, se ha impactado a 1,254 docentes y unos 40,000 estudiantes.

En este tramo de ejecución se pueden exhibir importantes logros y avances en el aprendizaje de estas áreas en los primeros grados. Fue publicado un informe del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), titulado “Línea base para la sistematización: Componente de Apoyo a los Aprendizajes en Lectoescritura y Matemática”, donde se hace una alta valoración de la experiencia de la PUCMM. Este programa constituye, pues, una esperanza para la educación dominicana y una muestra de que cuando nuestros maestros y niños tienen oportunidades de aprendizaje bien concebidas y sistemáticas, definitivamente, las aprovechan.



“

(...) El programa está implementando el modelo integral de enseñanza-aprendizaje de la Lectoescritura y la Matemática, con intervención focalizada en los coordinadores docentes de las escuelas participantes.

”

La escuela pública dominicana

UN NUEVO DESAFÍO laboral me coloca dentro del Sistema Educativo público de nuestro país. Esto ha tocado mi sensibilidad profesional y humana, trascendiendo a un reto casi existencial, pues le ataño a un alma de ciudadana y de maestra.

Las escuelas públicas dominicanas son realidades muy complejas, que denuncian con fidelidad la pobreza y la vulnerabilidad de sus entornos: una calle empolvada, un camino agreste, una vegetación escuálida rodeada por un colmadón ruidoso, una banca concurrida, ventas de “yaroas”, quipes y otras variedades de la cultura culinaria popular. Son escuelas con estructuras descuidadas, aun las más nuevas lucen grietas y filtraciones que no reflejan el tiempo, sino la irresponsabilidad de sus constructores.

Al entrar al recinto escolar se observan sus murales versátiles... Estuve leyendo recientemente uno de estos con recortes de noticias de la precampaña del presidente Danilo Medina y, vaya qué sorpresa, otro que estaba repleto de frases de la autoría del “Padre de la democracia dominicana”, Joaquín Balaguer.

Son aulas llenas de calor humano, de calor físico. Algunas intentan estar letradas o matematizadas, como les enseñamos desde el programa de intervención donde trabajo. Hay muchos maestros tristes, cansados de llevar su vida a cuestas, repitiendo una lección que les parece aburrida a ellos y a sus niños. Algunos, indiferentes o entretenidos en otra actividad que les puede ser más lucrativa o motivadora. Otros, tal vez menos en número, pero “contagiantes”, disfrutando su lección: comprometidos, sembrando esperanzas, regalando afectos, luchando por vencer su ignorancia, por dejar la pobreza en que los ha sumido el abandono de décadas en que ha estado la educación dominicana, y el consecuente desprestigio de su clase magisterial.

Niños mulatos y negros; dominicanos y haitianos compartiendo ansiedades, abandono, violencia, riesgos; también compartiendo la aspiración de que esto no será para siempre. Unos niños soñando con ser doctores o ingenieros —ninguno me ha dicho que quiera ser maestro—, otros declarándome abiertamente que van a ejercer el oficio más viejo del mundo —la prostitución— y otras labores no convencionales que la calle les ha enseñado como altamente rentables en esta sociedad posmoderna.

Esa escuela deprimida, que promete poco, que no genera confianza, es la que nos toca cambiar.

Desafíos de la educación dominicana

SON NUMEROSOS LOS desafíos que la educación dominicana tiene que abordar, si miramos el pobre desempeño de nuestro país en todas las mediciones internacionales.

El acceso universal a la educación primaria es uno de los retos de primer orden y uno de los compromisos de desarrollo humano asumidos en el año 2000 —para ser alcanzados en 2015— por el país como miembro de la Organización de Naciones Unidas (ONU). Hemos aumentado significativamente los niveles de acceso en los últimos años, pero sobreviven problemas muy importantes asociados a este tema de cobertura, que obedecen, por un lado, a la ineficiencia interna del Sistema (inequidad de acceso entre zonas rurales y urbanas, altas tasas de repitencia, deserción y sobreedad), y por otro lado, a factores externos (pobreza crítica, trabajo infantil, sexualidad temprana que genera embarazos en adolescentes así como enfermedades, y violencia).

Obviamente, con el tema calidad tenemos un reto enorme. En el Informe de Competitividad Global 2012-2013 presentado por el Foro Económico Mundial, donde participaron 144 países, República Dominicana tiene el puesto

143 en la calidad de la educación primaria; el puesto 142 en la calidad de la enseñanza de la Matemática y la Ciencia; y el 137 en la calidad del sistema en general. ¡Definitivamente, tenemos que correr!

El gran desafío de mejorar la calidad del Sistema resulta vasto y complejo e implica una variedad de elementos que debemos acoger con rapidez y de manera integral. Garantizar la competencia disciplinar y pedagógica de los docentes constituye una prioridad; los maestros tienen que leer y escribir bien, para enseñar a leer y a escribir bien a los niños; tienen que saber Matemática y Ciencias, para enseñar Matemática y Ciencias... Pero eso no basta, tienen que “saber enseñar”, para que los niños aprendan. Ahora bien, ese maestro calificado, tal como requiere una estructura de calidad, solo ingresa al Sistema y permanece, si tiene digna compensación salarial y otros incentivos laborales, como producto de un sistema bien planificado de evaluación de desempeño.

Otros elementos relevantes a considerar en esa carrera hacia la calidad son: el currículo, norte de cualquier proceso educativo serio; el programa de nuevas instalaciones escolares, que producirá definitivamente el descongestionamiento de la infraestructura necesario para trabajar el proceso educativo en planteles con mayores condiciones de enseñanza; el fortalecimiento de la gestión escolar, y —no cabe duda— la mejora de la calidad del gasto en el sector educativo.

Todos y todas construimos con alegría la escuela que queremos

EL TÍTULO DE ESTE TEXTO es una consigna reciente del Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). Lo escogimos para señalar de una manera propositiva, pero firme, numerosas prácticas que caracterizan el Sistema Educativo público. Prácticas que estamos comprometidos a denunciar y a erradicar, a fin de construir la escuela que queremos.

En el Sistema Educativo público sobrevive la indeseable práctica de «sustitutos» en el ejercicio de la labor docente. Hemos identificado profesores nombrados en un centro y, en esa misma tanda, comprometidos con otra actividad laboral —a veces hasta con otra función pública—, así como profesores que han emigrado en busca del sueño americano, ¡pero pagan a otras personas una proporción de su salario para que hagan su trabajo profesional en las escuelas! Muchos de estos sustitutos no están calificados para la responsabilidad que se les entrega (es un pacto oral a conveniencia de las partes, donde el Sistema no tiene voz). Adicionalmente, la informalidad del trato y la pobre remuneración asociada a la actividad producen mucha movilidad y un mismo profesor puede enviar varios sustitutos durante el

año escolar. Esta organización paralela e ilegal, pero popular, socava la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y la institucionalidad de la escuela. En fin, una estafa al Sistema en la que muchos son cómplices.

Asimismo, hemos identificado profesores incorporados a la escuela recientemente, con más de cincuenta años de edad, para impartir docencia en el Nivel Primario. Razones políticas y un excesivo nepotismo prohíjan esta práctica, reinsertando docentes que no están actualizados en los desafíos curriculares y, por lo demás, sin interés alguno de integrarse a las oportunidades de formación que el mismo Ministerio provee. Aun sin sobredimensionar la correlación juventud y efectividad, definitivamente tenemos que apostar a una nueva generación de maestros alineados con la proactividad y con los cambios necesarios para materializar la escuela que queremos y a la que tienen derecho los niños dominicanos.

“

(...) Esta organización paralela e ilegal, pero popular, socava la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y la institucionalidad de la escuela. En fin, una estafa al Sistema en la que muchos son cómplices.

”

Hay esperanzas

NUNCA HEMOS ALBERGADO tantas esperanzas en un cambio hacia la mejora del Sistema Educativo dominicano como en estos momentos. Firmamos el pasado martes 1 de abril el Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana, más conocido como Pacto Educativo. No soy política (en cuanto al ejercicio partidista) ni quiero parecer retórica, pero considero que esto es un hecho histórico.

Es un hecho histórico porque ha sido un proceso democrático e inclusivo. Se recibieron y se integraron más de 35 mil consultas de todos los sectores nacionales, que generaron los temas de discusión de nueve mesas de trabajo que incluían educación inicial, pre-universitaria, universitaria y técnico superior. Es un hecho histórico porque se han depuesto intereses sectoriales, gremiales e individuales para consensuar una agenda nacional que procura la concreción de acciones hacia la calidad de la educación. Es un hecho histórico porque el gobierno, las empresas, los líderes políticos, los educadores y los ciudadanos nos hemos comprometido con este cambio. Definitivamente, la educación nos ha unido a todos.

Hay esperanzas porque aun antes del Pacto se tomaron decisiones asertivas hacia esa carrera intensa que constituye la calidad del Sistema. ¿Por qué no reconocer esos logros, para que ellos nos refuercen la esperanza? La aprobación del 4% del PIB para el gasto educativo, producto de un esfuerzo concertado de los ciudadanos para que se cumpliera lo estipulado por la ley, fue un empeño que evolucionó hacia un movimiento organizado y que, de pronto, colocó la educación en una prioridad nacional.

Es preciso destacar, tal como he hecho en otras ocasiones, los esfuerzos para la creación de nuevas infraestructuras, que producirá el descongestionamiento de las instalaciones actuales, lo cual necesitamos para trabajar el proceso educativo en planteles con condiciones adecuadas. Asimismo, hay que subrayar las mejoras de otros servicios básicos (desayuno escolar, provisión de libros de texto y sistemas de apoyo al docente), así como el proceso de revisión curricular —bien articulado hasta el momento, riguroso, y a la vez plural—. A esto se añaden los cambios recién aprobados en relación con la organización del Sistema en procura de un modelo más coherente con las etapas del desarrollo humano y acorde a las tendencias internacionales.

En efecto, hay esperanzas porque los dominicanos tenemos hoy más comprensión y conciencia de que el país necesita superar sus pobres indicadores educativos. El Pacto proveerá las herramientas para el logro de esas metas. Mantengamos nuestra palabra empeñada.

Lo que me gusta y no me gusta de la escuela

DURANTE LA CEREMONIA de la firma del Pacto Educativo en el Palacio Nacional, se exhibió un video producido por la Coordinación del Equipo Técnico del Pacto Educativo, que recoge las propuestas y aportes de los niños dominicanos en la etapa de consulta nacional sobre una educación de calidad. El video, muy bien realizado, nos presenta niños de diferentes edades, sexos, y zonas geográficas del país, explicando lo que les gusta y lo que no les gusta de su escuela. Al margen de la emoción que suscita ver y oír a nuestros niños exponiendo, con ingenuidad y sabiduría a la vez, sus satisfacciones, expectativas y desilusiones respecto a la escuela, nos llamaron mucho la atención la asertividad y la claridad de sus expresiones. Saben lo que necesitan, lo que los adultos (educadores, directivos, gobierno) deberían hacer para tener “La escuela que queremos”.

A los niños les gusta la escuela que lee, que enseña a escribir, que tiene laboratorios de informática, que es inclusiva, que estimula sus expresiones artísticas, que los divierte, que permite la participación a sus padres, que tiene Tanda Extendida; la escuela que tiene maestros que “explican bien” (niña de Puerto Plata, 11 años),

que los tratan bien... No les gusta la escuela con maestros “que no estén altamente preparados” (niña de Montecristi, 12 años), con maestros que los maltraten (en este tema los niños fueron reiterativos), que usen castigos excesivos o injustos; no les gusta la escuela con poca higiene, sin luz, sin agua, con baños insuficientes o en condiciones precarias; no les gusta la escuela donde se pierde clase o se hacen muchas huelgas, “huelga por todo, por las calles, por los hospitales, por los políticos corruptos...” (niño de Santo Domingo, 10 años).

En fin, los niños quieren una escuela moderna, “bonita y agradable” (niño de Monseñor Nouel, 8 años), una escuela que “da clase todos los días” (niño de Elías Piña, 12 años), una escuela con tecnología y sus servicios básicos garantizados, con buenos maestros, tanda única. Ellos quieren que la educación sea “la prioridad nacional” (niño de La Altagracia, 13 años). ¿Los escuchamos?

Video Consulta Infantil, <http://youtu.be/KtdPHpb1OzQ>

“

(...) A los niños les gusta la escuela que lee, que enseña a escribir, que tiene laboratorios de informática, que es inclusiva, que estimula sus expresiones artísticas, que los divierte, que permite la participación a sus padres.

”

Más del Pacto Educativo

ARAÍZ DE LA firma del Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana, conocido como Pacto Educativo, periodistas y articulistas hemos escrito sobre este. Unos apoyan, otros critican; algunos simplemente reflexionan sobre esa concertación nacional por la educación, que acaparó la atención de los dominicanos. Entre tantas voces, llamó nuestra atención el artículo del economista Pavel Isa, “Pacto Educativo y Poder”, publicado en *El Caribe* el pasado 16 de abril.

Como tan acertadamente plantea el articulista que cito, la implementación de los acuerdos y compromisos logrados requeriría “un cambio sustantivo en los arreglos de poder y en la distribución de los recursos asignados a la educación pública”. Nada más cierto...

Comentemos tres de los compromisos asumidos que requieren pérdida de cuotas de poder significativas.

Insertar una nueva generación de maestros a través de concursos plantea la despolitización gradual del Sistema. El perverso binomio partido-puesto es una realidad que nos golpea. Un Sistema que contrata a más de 70,000 maestros,

6,000 directores, 2,000 técnicos, 106 directores distritales, 18 directores regionales, constituye un espacio de participación política que los partidos deberán estar dispuestos a perder.

Asimismo, la permanencia y movilidad de docentes y directivos de la estructura estará regulada por un proceso de evaluación de sus competencias y del cumplimiento de sus funciones. Este compromiso en particular requiere la disminución del peso de la actividad gremialista como criterio para la estabilidad del docente o la consideración de un ascenso a puestos directivos. La Asociación Dominicana de Profesores (ADP) deberá convertirse en un aliado objetivo del Sistema para garantizar la operatividad, con éxito, del Estatuto Docente y del Tribunal de la Carrera Docente.

Por último, la implementación del Pacto a mediano plazo precisa la reordenación del gasto en educación. Producto de las demandas del proceso de rediseño curricular en marcha y de la implementación universal de la Tanda Extendida, de una alta inversión en infraestructura deberíamos pasar a más inversión en docentes y personal especializado, a escuelas mejores equipadas. El gobierno también tendrá que lidiar con las implicaciones del cambio en el tipo de inversión.

¿Será una utopía pedir esos sacrificios de poder a los sectores señalados?

Educación privada y tarifas

LA EDUCACIÓN ES un bien público y los Estados deben garantizar su oferta y su calidad. En la República Dominicana nuestra constitución consigna en el Artículo 63: “Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones”. Ahora bien, cuando el Estado todavía no provee ese servicio a todos los niños en la edad escolar y lo sirve sin garantizar las condiciones adecuadas de planta física, de cualificación profesional de sus docentes, y en ausencia o deterioro de otros componentes de la calidad educativa, obviamente proliferan las buenas y las malas ofertas de educación privada.

Aun reconociendo la función social de la educación privada en el país, la Ley 86-00 es un intento por regularizar desde el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) la tarifa de los centros, procurando la protección del presupuesto familiar y la entrega de un buen producto en un mercado de libre empresa. Loable la intencionalidad de esta ley, pero inviable su aplicación justa cuando los instrumentos que validan los posibles costos

por centro son defectuosos. Por un lado, la categorización de los centros no se completa con el rigor y la objetividad debidos; por otro lado, parece descontextualizado de la realidad socioeconómica dominicana proponer una revisión de las tarifas cada tres años y autorizar un aumento a partir del alza comprobada de los costos, tomando solo en cuenta el factor de indexación. La citada ley, por tanto, no es un mecanismo expedito para controlar las discutidas tarifas. Apremia revisar el marco jurídico vigente y, al mismo tiempo, como sociedad civil, plantearnos soluciones más creativas para el problema.

Las asociaciones de padres, los legisladores y periodistas que cada año hablan y escriben sobre el tema, demandando contundentemente la inamovilidad de las tarifas, ¿conocen las limitaciones de la ley, las debilidades de implementación en que hace años incurre el Ministerio? También me surge una reflexión: ¿estamos discutiendo por la calidad del servicio educativo, por la irresponsabilidad estatal, o sencillamente en estos resabios se esconde el dolor de pagar por el rubro Educación, cuando tan gustosamente pagamos por un viaje a Nueva York, una cartera de diseñador o una fiesta de cumpleaños? Revisemos nuestras prioridades.

Currículo, Tanda Extendida y otros componentes del Sistema

DENTRO DE LAS iniciativas de mayor impacto público que —como parte del proceso social y político de compromiso con la mejora de la calidad de la educación— vive la República Dominicana, podemos señalar la política de Tanda Extendida. El presente gobierno ha articulado un proceso de construcción de aulas en toda la geografía nacional con el propósito de completar la cobertura universal de la educación primaria, provocar el descongestionamiento actual de los planteles y, obviamente, abordar la demanda de nuevas infraestructuras hacia un sistema de 8 horas de jornada escolar. Para el próximo año, se aspira a que el 80% de las escuelas funcionen con este nuevo modelo.

Las implicaciones de una Jornada Escolar Extendida no solo son nuevos centros e inserción de docentes al Sistema Educativo, o los beneficios de alimentación y seguridad que ganan los niños. La concepción de un currículo que comunique debidamente los principios y rasgos esenciales de la educación ha sido imperativo en los países en que se ha implementado con éxito el modelo.

En República Dominicana, afortunadamente, la decisión de la Tanda Extendida coincide con

un proceso de revisión y rediseño curricular que desde el año 2012 está llevando a cabo el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) con apoyo de especialistas y de algunas universidades nacionales. Este proceso, bien llevado hasta el momento, habrá completado para este verano la revisión y la propuesta para los niveles Inicial y Primario, según la reestructuración del Sistema recientemente aprobada. Un diseño concebido desde la perspectiva constructivista del desarrollo y el aprendizaje, y escrito por competencias.

Concomitantemente al rediseño curricular de los niveles antes citados, se han desarrollado otros elementos del Sistema con la buena intención de conformar una estructura de calidad que comience a garantizar mejores aprendizajes en nuestros estudiantes. Se ha propuesto un Modelo Pedagógico, como “una ruta confiable que oriente los procesos de enseñanza y aprendizaje y de organización de la escuela” y se ha organizado el tiempo de clase en unos tiempos pedagógicos muy particulares. Ahora bien, completado este primer año de implementación piloto en los tres primeros grados, el proceso debe ser objeto de una evaluación responsable con miras a hacer a tiempo los correctivos que de ella se deriven. Mucho esfuerzo público y privado, abundantes recursos materiales y, sobre todo, una generación de niños, están en juego.

Contrario a lo que se aprecia desde la opinión pública, este proceso de Rediseño Curricular ha contemplado debidamente la implementación de la política de Tanda Extendida en las escuelas públicas del país. A tal fin se estudiaron modelos de organización y distribución del tiempo en las escuelas de algunos países con tradición de jornada completa, y se compararon experiencias como las de Uruguay, Brasil, Colombia y Argentina. En algunos de estos modelos se reserva el tiempo de la mañana para trabajar las áreas académicas del currículo y en las tardes se desarrollan actividades y proyectos deportivos, artísticos, etc. En otros modelos, como es el caso de Uruguay, se opta por una redistribución del tiempo, que refuerza los componentes académicos; este ha sido el modelo que se ha asumido en nuestro país

para la distribución del tiempo estipulado y así está consignado en el Rediseño de los Niveles Inicial y Primario. De las 40 horas semanales del horario de Jornada Escolar Extendida, 36 se han distribuido entre las áreas curriculares y 4 se han reservado para cursos electivos (deportes, artes, idiomas, entre otros).

Podemos asegurar que sí hemos completado con relativo éxito la propuesta teórica que sustenta las inversiones y los cambios educativos en República Dominicana, pero preocupa la implementación de ese currículo, en tanto no se articulen debidamente otros elementos del Sistema, que pueden entrar en conflicto con el norte fijado por el Rediseño Curricular.

En particular, el Modelo Pedagógico y el horario socializado con los docentes en la práctica, han creado cierta confusión en la escuela y, eventualmente, pudieran limitar el logro de las competencias fundamentales y específicas establecidas en el currículo. El Modelo Pedagógico privilegia unos procesos de planificación complejos, que requieren conocimiento y apropiación, no solo de las disciplinas a enseñar, sino también de unos mínimos socioculturales que muchos de los maestros no han adquirido. Asimismo, se promueve un horario escolar con unos tiempos pedagógicos organizados con intenciones y etiquetas que no invitan al orden en la escuela, que no explicitan qué vamos a enseñar, cuando sabemos que las asignaturas y sus contenidos son los mediadores de aprendizajes significativos. Esta articulación de fines y medios se hace necesaria de parte del Ministerio.



“

(...) Contrario a lo que se aprecia desde la opinión pública, este proceso de Rediseño Curricular ha contemplado debidamente la implementación de la política de Tanda Extendida en las escuelas públicas del país.

”

A propósito del Día del Maestro

HACE UN TIEMPO le pregunté a un sabio colega —una de esas mentes meritísimas que contribuyeron a dar luz a la Educación Superior dominicana a través de su trabajo en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM)— lo que pensaba de las celebraciones (día de las madres, de los padres, de los maestros, graduaciones, etc.). Viniendo de él, austero y poco lúdico, me sorprendió la respuesta. Me dijo que son necesarias, siempre y cuando no las prostituyamos con excesos. Los rituales, celebraciones, conmemoraciones, permiten hacer paradas reflexivas muy importantes para reevaluar nuestros roles, nos sugieren hacer cierres psicológicos, espirituales, o marcar inicios.

A propósito de la celebración del Día del Maestro, invito a mis apreciados colegas a reafirmar nuestra íntima convicción de valor personal y profesional. Aunque en los últimos años se han realizado esfuerzos encomiables por rescatar la educación dominicana, todavía identificamos elementos, posiciones y hasta discursos discriminatorios a la función docente desde ámbitos públicos y privados. Es lamentable que desde obtusos paradigmas laborales y sociales se etiquete el magisterio como uno de

los oficios menos relevantes y, por eso, tan pírricamente remunerado. Ahora bien, el valor de nuestra función social deberá estar, en primer lugar, en nuestro corazón y nuestra cabeza, para que se refleje en nuestras actitudes, actuaciones, escritura o lenguaje.

Ese valor no viene dado por las titulaciones obtenidas, por eso no basta la carrera hacia la capacitación de los docentes en servicio, que proliza nuestro Sistema Educativo nacional. La dignificación es mucho más que la profesionalización. Si bien es indispensable integrar herramientas teóricas, conceptuales y metodológicas a nuestro trabajo, estamos ante mayores retos en esta sociedad posmoderna que nos exige una actualización permanente, pero “renovadora, activa, liberadora que fomente la iniciativa, la creatividad, el desarrollo de un proyecto de vida personal y social” (Tunnermann, 2013). Estamos viviendo desafíos enormes, desafíos de la mundialización, del conocimiento en sí mismo, del nuevo entramado social y económico, en extremo complejo, que pone frente a nosotros estudiantes con requerimientos no tradicionales.

Asimismo, les invito a ser promotores de primer orden del cambio cultural que implica la revalorización de la educación, no solo como elemento vital del desarrollo económico, sino como fuente de bienestar humano. ¡Llevemos nuestra propia antorcha!

Programa STEM en República Dominicana

EL PROGRAMA STEM —sigla en inglés para Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemática— es un programa de innovación que estimula el talento técnico y científico de los estudiantes, de manera que puedan ser profesionales más competitivos y obtener mejores empleos. STEM promueve como escenario de práctica el mundo real y un aprendizaje aplicado; los estudiantes aprenden “haciendo” y los maestros se reconvierten en facilitadores de esos procesos de descubrimiento y práctica. En tal sentido, se han tipificado como STEM Jobs aquellos empleos nuevos requeridos por la sociedad del conocimiento y que demandan formación no tradicional. A nivel mundial, millones de personas permanecen desempleadas, mientras en las multinacionales existen puestos vacantes. Esto se asocia a factores como los desequilibrios geográficos en la oferta y la demanda de empleo, pero también es significativa la desproporción entre las especialidades que cursan los estudiantes durante su proceso de formación y las necesidades de los tiempos que corren (Bidwell, 2014).

En Estados Unidos se ha aplicado el programa con mucho éxito y también en países de América Latina como México y Argentina.

En varios escenarios locales las autoridades educativas han sido motivadas a proponer la metodología desde el proceso de Rediseño Curricular actual. Un experto invitado a una de esas actividades comentó que en los docentes dominicanos se percibe una población cooperativa, solidaria y en magníficas condiciones para aplicar STEM. No se equivoca el conferencista en cuanto a la receptividad de nuestros profesores; ahora bien, esas condiciones no bastan para la integración del programa en el Sistema Educativo dominicano. Nuestros docentes necesitarían oportunidades de formación diferenciada y escuelas con infraestructuras y equipamientos mínimos que permitieran descubrir, redescubrir y desarrollar la ciencia y la tecnología.

No cometamos de nuevo la insensatez de poner un injerto en el currículo sin prever implicaciones y sin preparar debidamente el escenario para ser efectivos. No estoy proponiendo que, antes de hacer carreteras, todos tengamos zapatos —como dijo en una ocasión Oscar Arias, expresidente de Costa Rica—; sino que podemos y debemos acoger procesos de innovación y desarrollo educativos, pero planificados debidamente. En estos momentos, STEM pudiera plantearse como una experiencia piloto, cuya aplicación implique capacitación especializada de docentes en escuelas ambientadas para tales fines, y con garantías de monitoreo y evaluación.

Sobre los nombres de las escuelas públicas

UN ARTÍCULO PUBLICADO la pasada semana por un colega, David Álvarez Martín, sobre el desatino de los nombres de ciertas calles y avenidas importantes del país, me motiva a compartir esta preocupación sobre la carga negativa, o bien peyorativa, de los nombres de algunas escuelas públicas dominicanas.

Muchas escuelas honran próceres nacionales, independentistas, restauradores, expresidentes (Juan Pablo Duarte, Francisco del Rosario Sánchez, Matías Ramón Mella, José María Serra, Gregorio Luperón, Salomé Ureña, Minerva Mirabal, Juan Bosch, José Francisco Peña Gómez y otros tantos ilustres), algunas rinden homenaje a maestros o munícipes meritorios de sus comunidades y otras tienen nombres con connotaciones religiosas (nombres de órdenes clericales o de entregados sacerdotes, tales como La Milagrosa, Ave María Casa de los Ángeles, San Ignacio de Loyola, Padre Brea, Reverendo Roque Frías). No obstante, otras escuelas se nombran con sustantivos que aluden a situaciones negativas, penosas o deprimentes. Hoyo Oscuro, La Bomba, La Soledad, El Pozo, Matanza, La Ciénega —según el Diccionario de la Real Academia

Española, Ciénega es “lugar o paraje de ciene, o pantano”—, son nombres de escuelas que recientemente he identificado.

Queramos o no, un nombre identifica, tipifica e invita a asociaciones mentales, positivas o negativas, con lo que representa la persona o el objeto, según sea el caso. Los últimos nombres citados no son inspiradores, no expresan amor, confianza, esperanza o fe, valores esenciales de un proceso educativo sano y legítimo en el que la mayoría de los dominicanos estamos hoy empeñados; unos, desde el mismo sistema, desde la escuela, la misma aula; otros, impulsando o diseñando políticas y procesos que apuesten por la mejora de la calidad de ese Sistema.

Existe un procedimiento que permite el sometimiento de un cambio de nombre al Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), a través de una asamblea de los grupos de participación comunitaria y el equipo de gestión de la propia escuela. Propongamos e impulsemos esos cambios desde cualquier rol que ejerzamos en nuestras comunidades, juntas de vecinos, grupos parroquiales, asociaciones de padres y madres de la escuela, gremios, etcétera.

Es importante que los nombres de nuestras escuelas se vinculen con valores o personajes que puedan ser ejemplos de heroísmo, santidad, esperanza, vida y desarrollo. Comencemos a dignificar la escuela asignando el nombre de manera coherente con el valor del proceso educativo.

A dos años del 4% del Producto Interno Bruto destinado a la educación dominicana

ACABAN DE COMPLETARSE los primeros dos años del actual período presidencial. Reconocemos la preocupación de este partido político por la educación dominicana y la significativa inversión que ha acompañado esa inquietud, con la asignación presupuestaria del 4% del PIB. Consecuentemente se inicia la construcción de miles de aulas, en aras del descongestionamiento de las actuales infraestructuras escolares, de completar la cobertura universal para la educación primaria e, igualmente, de cumplir con la política nacional de establecer un modelo de Tanda Extendida, que implicará la permanencia de los niños en jornadas matutina y vespertina en sus centros escolares. Asimismo, a fin de direccionar la formación de nuestros niños, se completa una etapa importante del proceso de revisión y rediseño curricular, liderado por el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), con un equipo de profesionales de prestigiosas Instituciones de Educación Superior (IES) en el país. Bajo la sombrilla ejecutiva del Consejo Económico y Social (CES) y con el concurso de todos los sectores nacionales, se firma el Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana (2014-2030),

conocido como Pacto Educativo, que consolida metas y acciones concretas con el propósito de mejorar sustancialmente la calidad de las escuelas dominicanas.

Podemos destacar la reparación de más de 2,000 aulas, la construcción de aproximadamente otras 6,000 (equivalentes a 400 escuelas) en todo el territorio nacional; y el funcionamiento de 1,760 centros en la modalidad de Tanda Extendida, lo que significa que a más de 800,000 niños, además de la garantía de una alimentación razonable en términos de calidad nutricional, se están proveyendo libros, uniformes y zapatos.

Si se compara con otros momentos históricos, los maestros hoy son beneficiados con aumentos salariales considerables. De igual manera, desde el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM) hay múltiples iniciativas que implicarán, eventualmente, la mejora del nivel pedagógico y disciplinar de nuestros maestros.

Definitivamente, estos elementos cuantitativos y cualitativos nos indican que hoy como sociedad estamos privilegiando el tema de la educación y que hay unos logros en la educación pública que no podemos regatear. Ahora nos corresponde como nación dar una mirada responsable a los enormes desafíos de una verdadera Reforma Educativa, cuando los temas básicos de supervivencia (instalaciones físicas, equipamiento escolar, comida, uniformes, libros) y cobertura del Nivel Primario están alcanzando los objetivos esperados. Es urgente agendar los compromisos suscritos en el Pacto Educativo.

Al mismo tiempo que nos encaminamos al logro de los macroobjetivos, deberíamos estar articulando los compromisos pendientes en otro orden. Recordemos que la verdadera Reforma Educativa se producirá cuando completemos la cobertura y respondamos con equidad y calidad a los requerimientos dentro del Sistema. En tal sentido, el Pacto explicita las siguientes bases: garantizar calidad y pertinencia de los aprendizajes en todos los niveles del saber, de manera que los programas de formación respondan a la Estrategia Nacional de Desarrollo; crear mecanismos de equidad que favorezcan la entrada y la

permanencia de los niños en el Sistema; dignificar y desarrollar la carrera docente —que implica, además de mejor formación inicial y continua, mejores condiciones de vida y de trabajo para nuestros profesores—; instaurar una cultura de evaluación en el Sistema Educativo; modernizar la gestión del Sistema para elevar su eficacia, transparencia y rendición de cuentas en el logro de los objetivos. Cada uno de esos compromisos consigna una lista de acciones concretas que deben realizar los responsables correspondientes.

Asimismo, el Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana (2014-2030) establece en su numeral 9 unos acuerdos sobre la implementación, monitoreo, evaluación, veeduría y cumplimiento de los compromisos acordados, de manera que todos los ciudadanos, no solo los que tenemos participación activa en la vida nacional, puedan aportar, evaluar y denunciar, cuando así se requiera.

¡Manos a la obra!



“

(...) la verdadera Reforma Educativa se producirá cuando completemos la cobertura y respondamos con equidad y calidad a los requerimientos dentro del Sistema.

”

Bases de la Revisión y Actualización Curricular Dominicana

EN OTROS ARTÍCULOS me he referido, calificándolo muy positivamente, al proceso de Revisión y Actualización Curricular que está llevando a cabo el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). Ha sido un proceso riguroso, democrático y plural, en el que han participado curriculistas y pedagogos locales e internacionales, para producir los documentos preliminares: “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”, “Diseño Curricular Nivel Primario” correspondiente al Primer Ciclo (1ro., 2do. y 3er. grados) y “Diseño Curricular Nivel Primario” correspondiente al Segundo Ciclo (4to., 5to. y 6to. grados).

El primer documento contiene la contextualización del proceso y el marco conceptual y jurídico que lo apoya, detalla los subprocesos relativos a las consultas técnicas y sociales que referenciaron la producción de estos documentos y, muy asertivamente, describe el contexto social al que ese currículo servirá. Destaca las características y composición de la población dominicana (perfil urbano y joven) y analiza los rasgos que más inciden en la situación educativa, como son: el trabajo infantil, altas tasas de embarazos en adolescentes, reestructuración de

los modelos familiares, alta tasa de violencia en general, alta tasa de violencia contra la mujer, consumo y tráfico de narcóticos, nuevos fenómenos culturales asociados a la globalización, las nuevas tecnologías, la feminización de la matrícula estudiantil a todos los niveles y la estructura de la economía dominicana actual. Asimismo, este documento describe las orientaciones pedagógicas de los fundamentos del currículo —el enfoque histórico-cultural, el enfoque socio-crítico y el enfoque por competencia— y contiene los componentes del diseño, las competencias fundamentales (intenciones educativas transversales a lo largo de los diferentes niveles del Sistema), las competencias específicas (las intenciones que corresponden a las áreas curriculares) y las competencias laborales-profesionales (las intenciones que corresponden a la Modalidad Técnico-Profesional). Finalmente, puntualiza el perfil de egreso y detalla la nueva estructura del Sistema Educativo, que reorganiza ciclos y niveles basándose en las etapas del desarrollo del niño y las tendencias internacionales.

Los otros dos documentos citados nos exponen la naturaleza y las funciones de la educación primaria, la caracterización de nuestros niños, los niveles de dominio de las competencias fundamentales correspondientes a los ciclos particulares y las competencias específicas por área del conocimiento, con sus contenidos y niveles de logros.

En fin, tenemos un buen Norte...

La Agenda Educativa Nacional

EN UN TEXTO anterior comentamos el proceso de Revisión y Actualización Curricular en curso desde el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). Detallamos los antecedentes y el contexto del proceso, así como los elementos básicos de los niveles completados, y terminamos afirmando que la educación dominicana preuniversitaria tiene un Norte (recordemos que la ausencia de ese Norte se utilizó como argumento por algunos políticos, empresarios y periodistas poco edificadas, para justificar la no asignación del 4% del PIB aprobado por ley para inversión en educación).

No solo poseemos ese Norte, sino también la propia Constitución, leyes orgánicas, el Plan Decenal de Educación, la Estrategia Nacional de Competitividad, la Iniciativa Dominicana para una Educación de Calidad (IDEC), los informes de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) y, más recientemente, el Pacto Nacional para la Reforma Educativa, que establecen los compromisos desde el gobierno central, ministerios y actores del Sistema y Subsistemas, para lograr una educación preuniversitaria y universitaria con equidad y calidad.

En ese sentido, ya podemos citar esfuerzos valiosos de concreción, como la convocatoria de la Dirección de Evaluación de la Calidad para elaborar su Plan Estratégico 2015-2030, que implicará la reflexión y el replanteamiento de nuestro sistema de evaluación (compromisos del 6.3 al 6.6 del Pacto). Asimismo, el Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo está articulando el inicio de estudios prospectivos sistemáticos, sectoriales y regionales, que determinen los requerimientos de recursos humanos de los diferentes niveles que demanda el desarrollo de la nación (compromiso 4.1).

Igualmente, desde el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), fundamentándose en su Marco de Formación Continua, se implementa una Estrategia de Acompañamiento a dos distritos educativos de Santo Domingo, con el objetivo de proveer un crecimiento profesional contextualizado a sus docentes (compromisos del 5.1.1 al 5.1.4).

Existen muchas otras iniciativas generadas desde las responsabilidades legales que se comparten (Estado, ministerios, escuelas y sus actores), hasta las responsabilidades ciudadanas que suscribimos como firmantes del Pacto Educativo, como familia o como miembro de una comunidad.

Ahora bien, necesitamos trazar una ruta para viabilizar las metas, de manera que estrategias, personas, recursos y voluntades se articulen eficientemente en un tiempo razonable e inicien la implementación organizada e integral de la agenda educativa.

Ejes transversales y competencias fundamentales

RECIENTEMENTE LEÍ UN artículo cuyo autor establecía que los ejes transversales han quedado fuera del diseño curricular elaborado y validado por el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). Afirmaba que el diseño se limitó a presentar programas por áreas sin tomar en cuenta los ejes transversales. Entiendo que este planteamiento obedece al desconocimiento de la función de las competencias en el diseño curricular.

El diseño ha identificado tres tipos de competencias: Fundamentales, Específicas y Laborales-Profesionales. De estas, nos interesan las Fundamentales, pues partiendo de su definición y sus componentes podemos aclarar la forma en que el currículo mantiene y revaloriza lo que en el diseño anterior se denominaba ejes transversales.

El documento “Bases de la Revisión y Actualización Curricular” establece “las competencias fundamentales expresan las intenciones educativas de mayor relevancia y significatividad. Se trata de competencias transversales que permiten conectar de forma significativa todo el currículo. Son esenciales para el desarrollo pleno e integral del ser humano en sus distintas dimensiones, y se sustentan en los principios de los derechos

humanos y en los valores universales” (MINERD, 2016). Como se aprecia, estas competencias tienen una doble función: describir las intenciones educativas y conectar de forma transversal el currículo.

Para determinar si los ejes transversales son atendidos en el nuevo diseño curricular basta hacer un cotejo entre estos temas y las siete Competencias Fundamentales definidas: Ética y Ciudadana; Comunicativa; Pensamiento Lógico, Crítico y Creativo; Resolución de Problemas; Científica; Ambiental y de la Salud y Desarrollo Personal y Espiritual.

Dado que no es posible en este espacio hacer una comparación, me referiré a los temas transversales que, como ejemplo, citaba el artículo al que aludimos: Ambiente, Ciudadanía y Género. Los temas Ambiente y Ciudadanía no solo se mantienen en el diseño, sino que se revalorizan al convertirlos en dos de las Competencias Fundamentales. Por su parte, el tema género queda recogido en los componentes dos y tres de la competencia Ético-Ciudadana y en el componente dos de la competencia Desarrollo Personal y Espiritual.

Finalmente, es importante resaltar que además de establecer estas Competencias Fundamentales que mantienen y priorizan los temas transversales, la estructura del diseño de cada una de las áreas parte de estas competencias. Esto significa que las distintas áreas de conocimiento tienen su razón desde el aporte que puedan hacer al desarrollo de estas competencias.

La educación técnica en República Dominicana

PARTIENDO DEL ANÁLISIS de los principales desafíos que enfrenta la Educación Técnica Profesional en el país, algunos especialistas —Pimentel y Pérez, entre otros— hemos identificado un conjunto de metas entre las cuales seleccionamos las más pertinentes en función de la naturaleza y el espacio de que disponemos. Estas metas las agrupamos en cinco categorías: organización del sistema, cobertura, vinculación con el sistema económico productivo, desarrollo curricular e inversión. Pasemos a comentarlas.

La organización del sistema tiene el reto de integrar las cualificaciones de la educación técnica y la formación profesional indistintamente de donde se adquieran. Es necesario crear un sistema que homologue las titulaciones de las tres instituciones que sirven capacitación para el trabajo técnico en el país (Ministerio de Educación de la República Dominicana, Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, e Instituto de Formación Técnico Profesional).

Por su parte, la cobertura es un tema sensible, sobre todo porque los estudios indican que se debería atender a un 12% de la población económicamente activa, mientras que en estos momentos se atiende

aproximadamente a un 7%. Esa meta de cobertura, con equidad y pertinencia, implica ampliar la oferta respondiendo a las necesidades del desarrollo socioeconómico del país y del contexto geográfico.

Al mismo tiempo, esas nuevas ofertas deben estar ligadas a estrategias destinadas a la mejora de la empleabilidad de los egresados, que bien pudiera ser a través de pasantías técnicas y ocupacionales y el apadrinamiento de centros. Según un estudio de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2013), los centros con mayor reputación son los que tienen mayor demanda de los egresados, en tanto las empresas reconocen la calidad de la formación que ofrecen y los valores que inculcan a sus estudiantes, así como su fomento de la cultura del emprendedurismo y su vinculación estratégica con el sector empresarial, con mejor gestión de las pasantías y el logro de una definición de la oferta en función de las necesidades de las empresas. Según ese estudio, esos centros con mayor reputación son: Instituto Técnico Salesiano (ITESA) en Santo Domingo, Instituto Politécnico Loyola de San Cristóbal, Instituto Politécnico Industrial de Santiago (IPISA) e Instituto Oscus San Valero.

Asimismo, el desarrollo curricular pertinente deberá articular las ofertas formativas del Sistema con las demandas específicas de los agentes económicos y los sectores productivos del país, a través de un proceso de identificación de necesidades de capacitación y de acciones de formación planificadas conjuntamente con los principales sectores de la Agroindustria, el Turismo, las Zonas Francas, las pequeñas y medianas empresas, entre otros. Asimismo, el desarrollo curricular asertivo deberá integrar metodologías de capacitación innovadoras que contribuyan a responder de manera ágil, flexible y eficaz, a los cambios del mercado laboral regional y nacional. En fin, los formuladores de políticas curriculares deberán conocer la estructura ocupacional de la zona y el país, los roles ocupacionales predominantes y las ocupaciones emergentes, para poder conformar ofertas generadoras de empleos dignos.

El último desafío que citamos es el de la inversión, uno de los más comunes en Latinoamérica en esta modalidad de educación. Los equipos, laboratorios, software y demás instrumentos indispensables para el proceso de enseñanza-aprendizaje de las carreras técnicas, se desactualizan rápidamente y su actualización encierra un alto costo de inversión. No cabe duda, necesitamos impulsar estrategias para mejorar la inversión general en educación técnico profesional: nuevas políticas públicas tendientes a la captación de más recursos para el sector, búsqueda de fondos de cooperación internacional, creación de fondos patrimoniales, entre otras estrategias.

Nos causó mucha satisfacción que el XVIII Congreso Internacional de Educación APRENDO 2014, organizado por Acción Empresarial para la Educación (EDUCA) se denominara: “Jóvenes RD: Educación, Empleo y Esperanza”. Especialistas locales e internacionales debatieron el tema ampliamente y quedó como recomendación central que más de quinientos mil jóvenes, sin competencias y sin esperanzas, se reinserten en la vida productiva, educativa o laboral. ¡Qué bueno que el tema se consolida como prioridad nacional y se dignifica la formación técnico profesional como instrumento de desarrollo, desmitificando la capacitación para el trabajo como espacio de los más desfavorecidos intelectual o materialmente!



“

*(...) el desarrollo curricular asertivo
deberá integrar metodologías de
capacitación innovadoras que
contribuyan a responder de manera
ágil, flexible y eficaz, a los cambios del
mercado laboral regional y nacional.*

”

La violencia escolar

LA VIOLENCIA ESCOLAR se genera entre los miembros de una comunidad educativa y dentro de las instalaciones de la escuela. Constituye un grave problema por sus implicaciones en los aprendizajes de los estudiantes y, de manera general, en su bienestar integral. Esta forma de violencia está muy relacionada con la violencia intrafamiliar y la violencia social. En República Dominicana aproximadamente el 10% de la población está en la franja de pobreza extrema (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2014) y, en los últimos años, los índices de violencia intrafamiliar, de trabajo infantil, de feminicidios y de otras formas de delincuencia han aumentado considerablemente. Si a esas realidades sumamos escuelas rodeadas de colmadones, bancas de apuesta y puntos de drogas, entonces estamos ante un entorno escolar seriamente desprovisto de convivencia pacífica y respeto.

Las visitas a centros escolares en zonas urbanas, urbano-marginales y rurales nos enfrenta cotidianamente a preocupantes episodios de violencia. ¿Porteros? No, rabiosos machos que recuerdan el celo de un centinela cavernario, cohabitando con profesores indiferentes o abiertamente agresivos.

Indiferencia a la vulnerabilidad, a la pobreza material y espiritual, a los desafectos que sufren nuestros niños, indiferencia que se torna a veces en agresividad verbal, psicológica, actitudinal o física. Maestros sumidos en sus propias alienaciones, víctimas de un sistema laboral que apenas comienza a esforzarse para dignificar sus vidas; maestras víctimas a su vez de violencia de género, atrapadas en la desesperanza y el silencio. Profesores y hasta directores empuñando una regla métrica, no para enseñar Matemática, sino para lograr atención, imponiendo una autoridad que su maltrecho liderazgo no consigue. Con frecuencia, presenciamos violencia entre los propios niños, que solo reproducen patrones de conducta aprendidos en la familia o su contexto. Recientemente, en el patio de una escuela pública, al preguntar a unas niñas sobre qué juegos les gustaban, ellas inocentemente contestaron: “el violador” y “la mamá que pega”. Imagine el lector la explicación que siguió sobre la dinámica de esos juegos.

Enfrentar la violencia en nuestras escuelas implica un abordaje multidimensional y sistémico que no solo debe considerar el centro, sino su entorno, involucrando a todos los actores de la comunidad educativa. Por el momento, reforzar el rol del maestro y su función social estaría aportando significativamente a la solución del problema.





...adecuarlo con la memoria... La maestra de Yésica Sombras del Sistema Escolar
...el Sistema Escolar La gestión de la escuela dominicana Informe de seguimiento
...dominicana Informe de seguimiento Programa de Promoción de la Reforma Educativa
...de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL)
...América Latina y el Caribe (PREAL) Una historia de inclusión Escuela-familia-comunidad El actual
...Una historia de inclusión Escuela-familia-comunidad El actual debate en Educación
...Escuela-familia-comunidad El actual debate en Educación Ver, no mirar Sobre la creación de
...El actual debate en Educación Ver, no mirar Sobre la creación de nuevos distritos educativos La en
...Ver, no mirar Sobre la creación de nuevos distritos educativos La enseñanza de la Historia El rol del docente en un
...Sobre la creación de nuevos distritos educativos La enseñanza de la Historia El rol del docente en un
...La enseñanza de la Historia El rol del docente en un Sistema Escolar La Estrategia de Formación Continua Centrada en
...El rol del docente en un Sistema Escolar La Estrategia de Formación Continua Centrada en la maestra de Yésica Innovaciones en la escuela
...Sistema Escolar La Estrategia de Formación Continua Centrada en la maestra de Yésica Innovaciones en la escuela
...La Estrategia de Formación Continua Centrada en la maestra de Yésica Innovaciones en la escuela dominicana Luces del Sistema Escolar
...Innovaciones en la escuela dominicana Luces del Sistema Escolar La gestión de la escuela dominicana Informe de seguimiento Programa de Luces del
...Luces del Sistema Escolar La gestión de la escuela dominicana Informe de seguimiento Programa de Luces del

2015

Encuentro con la memoria

EL PASADO JUEVES 15 participé como panelista de un coloquio en el Centro Cultural Eduardo León Jimenes, de Santiago de los Caballeros. Mi colega Edwin Espinal debía presentar la vida y obra de tres ilustres educadores dominicanos: Manuel de Jesús de Peña y Reynoso, Ercilia Pepín y Rosa Smester. Quien suscribe debía motivar una reflexión sobre el legado de los educadores de hoy, a partir de los talentos, valores y aportes de los anteriormente presentados. ¿Dejarán estos alguna herencia para las futuras generaciones? ¿Trabajan para ser ejemplo? ¿Dejarán alguna huella social, política, cívica?

Los ilustres maestros dominicanos Manuel de Jesús de Peña y Reynoso, Ercilia Pepín y Rosa Smester fueron, cada uno en su momento histórico, además de educadores comprometidos y visionarios, promotores de la cultura humanista, activistas cívicos, políticos y escritores. En los casos de Ercilia y Rosa, debemos destacar también su defensa por los derechos de la mujer, desafiando los valores de su época.

Para juzgar el legado de estos educadores en los docentes de hoy es deber nuestro ojear el contexto y reconocer la realidad tan compleja —en la mayoría de los casos,

deprimida— de la escuela dominicana actual. Un Sistema muy politizado, sesgado también por el peso de las actividades gremialistas; una reducida inversión en educación hasta el año 2012, que ha mantenido salarios muy poco competitivos para el sector y deficientes condiciones de infraestructura y equipamiento, las cuales apenas comienzan a cambiar.

No obstante esa realidad que los hace tan vulnerables, hay muchos, muchos maestros, que han emulado la vida y el compromiso educativo y patriótico de Manuel de Jesús, Rosa y Ercilia. Hubo muchos antes, otros después de ellos, y ahora también hay miles y miles. Me llegan en tropel muchos nombres.

Hay, también, héroes y heroínas anónimos que cada día —en medio de la precariedad del entorno, su escuela y su vida misma— motivan e inspiran a sus estudiantes para emprender senderos de esperanza, que desafían las afrentas del desamor, la tristeza, la falta de fe, y cada día ofrecen afecto y apoyo; maestros que enseñan, maestros que inspiran, maestros que denuncian, maestros que escriben... maestras como Ercilia y Rosa.

Los buenos educadores siguen y seguirán dejando huellas que permanecerán eternas en el corazón de cada niño.

La maestra de Yésica

ANTERIORMENTE, A PROPÓSITO de nuestra participación en una actividad en el Centro Cultural Eduardo León Jimenes, resaltaba los aportes de tres ilustres educadores dominicanos. Al mismo tiempo, reconocía nuestra fe en los educadores de hoy, aun en medio de una sociedad que los mira con desconfianza, hostilidad y los tiene “a menos” en el competitivo mundo profesional. Ellos tocan a diario la piel, el corazón y la mente de cada niño, y también dejarán su legado como lo hicieron Manuel de Jesús Peña y Reynoso, Ercilia Pepín y Rosa Smester.

Esta carta, que copio textual a continuación, fue remitida recientemente por una maestra a un colega educador, después del proceso de sensibilización para un programa de acompañamiento que la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM) está desarrollando con el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM).

La maestra escribe:

“Yésica tiene 13 años, está en tercer grado, sección c, vespertina, de mi escuela.

En ella vi toda la motivación que implica llevar a feliz término este humano proyecto. La niña que debería ahora estar cursando

el séptimo u octavo grado, apenas va en tercero. Ella no lee, no conoce números, no distingue una letra de un número, no sabe de vocales ni consonantes, para ella, un número y una letra es lo mismo.

¿Cuántas Yésica hay multiplicadas?

Esta niña y miles como ella son víctimas de la miseria humana, de la iniquidad, de la indiferencia, de la desigualdad.

Por lo que toque a Yésica, doy gracias al proyecto y todos los que estén implicados.

Gracias por el rescate de esos niños y niñas que son inocentes”.

Esta carta la ofrezco como testimonio de los valiosos educadores que están en nuestras aulas, quienes marcan positivamente a sus niños y marcarán la educación de la República Dominicana si les damos oportunidades serias de desarrollo personal y profesional. La carta es un reclamo social dada la precariedad de la educación dominicana, a la vez que refleja el compromiso de la maestra con la realidad de sus niños. La educadora critica, pero puede percibir la luz, acoger la esperanza y aliarse a la solución. Ojalá el mensaje de la maestra de Yésica llegue a ministros y al propio presidente. A nosotros nos confirmó nuestra misión y nos ha sacado muchas lágrimas.

Sombras del Sistema Escolar

HE ESCRITO ANTES valorando las inversiones gubernamentales en el sector Educación, específicamente en infraestructura, equipamiento de centros, modalidad de Tanda Extendida, ajuste a los salarios del personal docente, así como en actualización curricular, formación del magisterio, programas dirigidos a la mejora de los aprendizajes de los primeros grados y, más recientemente, programas de acompañamiento integral a las escuelas, con miras a impactar su calidad. Por otro lado, es una responsabilidad ciudadana y profesional —que no voy a dejar de aprovechar— divulgar los temas que siguen pendientes y que, de no resolverse satisfactoriamente, se convertirán en un escollo para el logro de los objetivos educativos de la República Dominicana.

El Sistema continúa politizado —no es una información novedosa— y es obvio que esa situación tiene fuertes implicaciones para el tema de la calidad. La inserción, la movilidad, la permanencia de docentes y directivos no están aún reguladas por un sistema de evaluación de competencias y consecuencias, y, más de las veces que deseamos, el partidismo político y gremialista se impone en las decisiones a la hora de seleccionar los recursos humanos de las escuelas dominicanas.

Adicional a eso, percibimos el aumento de la nómina de algunos centros escolares, con un personal de apoyo (como porteros, policías escolares, conserjes, secretarias) de cuestionables competencias. El fenómeno parece vincularse al clientelismo político que permea nuestras instituciones públicas en el marco de un proceso electoral. Muchas de esas personas solo cuentan con el mérito de ser activistas políticos en su comunidad o estar relacionadas con algún aspirante a un cargo determinado. El ausentismo en su lugar de trabajo, sus pobres habilidades para el puesto asignado, su poca identificación con la tarea educativa, sus conductas agresivas, están afectando el clima escolar, generando violencia y limitando las aspiraciones de una nueva escuela dominicana.

Diversos estudios evidencian y puntualizan el impacto de la violencia en el aprendizaje de los niños. Si a eso sumamos la violencia intrafamiliar y la violencia social de nuestros barrios, estamos ante un problema importante. Irónicamente, algunos de esos nombramientos se han dado en centros educativos donde tenemos constancia del déficit de maestros en áreas específicas. En ciertos casos, los recién nombrados se atreven a “cabildear” un puesto de docente porque “total, yo tengo un octavo curso”.

¡Cuidemos la escuela!

Luces del Sistema Escolar

LA JORNADA ESCOLAR Extendida como política educativa es una de las propuestas más aceptadas como estrategia para fomentar el desarrollo personal, familiar y social de los estudiantes, con miras a elevar la calidad y la equidad de la educación dominicana. Además de la extensión y la redistribución del tiempo, conlleva alimentación apropiada y seguridad de los niños, lo que la convierte en, además de una estrategia educativa, una medida de protección y seguridad social.

Actualmente 1,716 centros funcionan con esta modalidad, beneficiando a 814,000 alumnos. Según las metas presidenciales del Plan Nacional Plurianual, se espera ampliar su cobertura al 80% de los estudiantes de Inicial y Primaria para 2016, lo que supone una intención gubernamental de cambiar el rostro de la educación dominicana.

Aún con pendientes significativos en la implementación de la modalidad (calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, distribución de mesadas, infraestructuras adecuadas, recursos humanos apropiados, etc.), ya empiezan a aparecer evidencias de la mejora en los aprendizajes de los estudiantes.

En octubre pasado, la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), como parte de los requerimientos de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela (EFCCE) ejecutada en convenio con el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), realizó una evaluación de los centros educativos del Nivel Primario de Villa Mella, Santo Domingo Norte. Este diagnóstico, entre otros propósitos, buscaba establecer una línea base respecto al dominio de los contenidos del currículo dominicano por los estudiantes. La metodología usada fue el muestreo aleatorio estratificado, tomando como universo cada escuela, y una muestra arbitraria de un 60% de cada sección de cada grado y cada tanda de todas las escuelas del distrito.

La evaluación reveló que:

A nivel de los desempeños por Tanda y Asignatura, en las áreas de Comprensión Lectora, Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales, los alumnos de la Tanda Extendida obtuvieron mejores promedios que sus pares de la Tanda Vespertina.

Por Tanda, Asignatura y Grado, en la asignatura de Comprensión Lectora, en todos los grados los alumnos de la Tanda Extendida lograron mejores desempeños promedio que sus pares de la Tanda Vespertina y de la Tanda Matutina.

Los alumnos de la Tanda Extendida de sexto grado alcanzaron mejores desempeños que sus pares en las demás tandas en todas las áreas.

¡Luces que se vislumbran en el Sistema!

La gestión de la escuela dominicana

LA TAREA EDUCATIVA no ha de ser una labor aislada e individual dentro de un espacio que llamamos aula, sino ha de convertirse en una labor colaborativa y coherente en un contexto democrático y participativo. Una educación de calidad solo es posible si se comparten determinadas metas y propósitos entre los miembros de la comunidad educativa y se tiene el compromiso de la responsabilidad compartida.

Desde esa perspectiva, la gestión de la escuela tiene una dimensión sistémica y holística, cuyo foco principal debe ser la articulación de esfuerzos para transformarse en una comunidad de aprendizaje, donde todos los actores aprendan de su propia práctica. Lo anterior implica que la responsabilidad de la gestión es más que lo administrativo y burocrático y debe concentrarse en el aprendizaje de los estudiantes.

En el caso del Sistema Educativo dominicano, se han realizado importantes esfuerzos desde el propio Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) —la creación de la Escuela de Directores del Viceministerio de Supervisión Evaluación y Control de la Calidad— y desde el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio

(INAFOCAM), a través de oportunidades de becas a los directivos para cursar diplomados, especialidades y maestrías en gestión educativa, así como doctorados en universidades dominicanas en convenio con instituciones extranjeras. Adicionalmente, podemos identificar numerosos programas de instituciones privadas con fondos de organismos internacionales, cuyo propósito ha sido la elevación de la eficiencia en la gestión de la escuela pública. Por su parte, la política de descentralización del Sistema (Ordenanza No. 02-2008) no solo constituyó una apuesta de carácter financiero, sino una apuesta al desarrollo de competencias directivas de los líderes intermedios del Sistema y al desarrollo institucional de cada centro.

Sin embargo, las prácticas actuales de gestión y liderazgo de los directores de los centros educativos públicos presentan grandes oportunidades de mejora y, al mismo tiempo, necesidades de reorientación para que tales oportunidades impacten y se focalicen en la obtención de mayores logros de aprendizajes por sus estudiantes. Diversos estudios realizados por Instituciones de Educación Superior (IES) en el país, con organismos de cooperación internacional y otras instituciones públicas, han identificado algunas realidades vinculadas a la gestión de directores, subdirectores, órganos de cogestión de las escuelas, directores distritales y regionales, que constituyen importantes desafíos para la calidad del Sistema (PEF-USAID, 2013; PUCMM-INAFOCAM, 2014).

En tal sentido, podemos señalar que en algunos directivos persiste la visión tradicional de liderazgo educativo, donde no hay cabida para atender con efectividad temas pedagógicos como la planificación de la enseñanza, el acompañamiento en el aula y la evaluación de los estudiantes. Parecería que estos directivos tienen confusión en su rol de líderes de cara al aprendizaje y que entienden su función al margen de los procesos áulicos. Por otro lado, los referidos estudios aducen poca formación y conocimiento práctico de técnicas y herramientas básicas de gerencia, como comunicación, trabajo en equipo, manejo de conflictos y gestión de la información (información interna de

su centro, nivel de dominio de las competencias que tienen sus docentes, cuánto y qué aprenden sus estudiantes, e información externa y macro del Sistema Educativo, de su comunidad y de la sociedad misma). También llama la atención que algunos directivos no se interesen por fortalecer su autoridad moral para mejorar el sentido de compromiso y responsabilidad de sus colaboradores.

Finalmente, hay que mencionar la apatía que caracteriza a un grupo de directivos respecto al involucramiento de las familias y la comunidad en la gestión de la escuela. En muchos centros se conforman los organismos de participación, pero solo para cumplir con requisitos burocráticos; en la práctica, la participación comunitaria es un tema indiferente para el directivo.

Respecto a las oportunidades de capacitación provistas por las diferentes instituciones gubernamentales a los directivos del Sistema, si bien han sido valiosas, puede decirse que no parecen suficientes para crear una comunidad de líderes intermedios. Resulta urgente cumplir los compromisos 6 y 7 del Pacto Educativo, en cuanto a la instauración de una cultura de evaluación del Sistema y la modernización de la gestión para elevar su eficacia y su transparencia, y de esa manera sustituir los viejos patrones de acción política y gremial que sesgan los procesos de reclutamiento, selección y estabilidad de docentes y directivos en el Sistema.



“

(...) en algunos directivos persiste la visión tradicional de liderazgo educativo, donde no hay cabida para atender con efectividad temas pedagógicos como la planificación de la enseñanza, el acompañamiento en el aula y la evaluación de los estudiantes.

”

Informe de seguimiento Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL)

RECIENTEMENTE FUE PUBLICADO el documento sobre “El Estado de las Políticas Públicas Docentes en República Dominicana: en la antesala de las transformaciones, 2014”. Dicho documento —resultado del esfuerzo conjunto entre el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) y Acción Empresarial para la Educación (EDUCA)— tiene como propósito “contribuir a generar debates informados sobre políticas públicas docentes a través de estudios nacionales, que den cuenta de manera sistemática, del estado y el alcance de estas políticas sobre el conjunto de escuelas de cada país”.

El documento nos presenta el estado de la política docente a través de tres dimensiones de análisis: “Preparando el campo para una enseñanza efectiva”; “Reclutar, contratar y retener a docentes talentosos” y “Gestionar para un buen desempeño”. En cada tramo se reconocen los esfuerzos nacionales por la transformación de las políticas educativas (alza de presupuesto para el sector, mejora significativa de la infraestructura escolar, expansión del modelo de Tanda Extendida, y diferentes programas encaminados a la mejora de las competencias de docentes y directivos del Sistema).

Cabe destacar los datos que contiene este informe respecto a los incrementos salariales de los docentes, así como las comparaciones de estos nuevos salarios con los de egresados de otras carreras profesionales, todo lo cual evidencia ya el avance que han constituido estos esfuerzos. No obstante, señala los pendientes que aún tenemos con “los esquemas de remuneración complementaria, como reconocimiento social, formación continua y acceso preferencial a bienes y servicios que aún restan por desarrollarse”.

Por otro lado, el informe describe las limitaciones de implementación de algunas políticas y los temas en etapa de consecución, según el Pacto Educativo y otros compromisos suscritos por el país. En tal sentido, señala la necesidad de “maximizar oportunidades de aprendizaje en el aula (el país está todavía por debajo del estándar internacional en cuanto a eficiencia del uso del tiempo en las aulas)”, así como los retos en los procesos de formación inicial de los maestros, desde el reclutamiento y la selección de los aspirantes, hasta la calidad de los contenidos curriculares. También, destaca la necesidad de mejorar y sistematizar el proceso de evaluación de los docentes, cumpliendo con la periodicidad establecida en el Estatuto Docente y replanteando su metodología para lograr resultados objetivos y concretos.

Finalmente, el informe presenta los “Principales hallazgos y recomendaciones de política”. En este punto considera que, por su impacto en el aprendizaje de los niños, el eje de las transformaciones en la educación está asociado a la selección, la formación, la retención, la evaluación del desempeño y la certificación del docente, de ahí que plantee mejoras significativas para estos procesos. En primer lugar, propone la realización de un Censo Nacional del Personal Docente, que incluya los centros oficiales y privados, de modo que permita cuantificar y cualificar las necesidades. Respecto a la formación, las conclusiones apuntan a enfatizar los esfuerzos de formación inicial de parte de las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas y privadas donde se habilitan los futuros maestros,

las cuales, además de garantizar mejor selección entre los aspirantes, deberían ofrecer un plan de estudio en coherencia con la reforma curricular y que, a su vez, privilegiara la práctica docente. Asimismo, se deberá priorizar la formación inicial y/o la especialización de docentes en los niveles con menor cobertura nacional (Primera Infancia y Secundario). Existe un déficit documentado de docentes en esos niveles, además de la necesidad de mejorar las competencias de los que ya están integrados al Sistema, sobre todo en Ciencias y Matemática.

En ese mismo sentido, se recomiendan mejoras en el proceso de evaluación docente y que pueda constituirse un sistema holístico e independiente que no solo considere la autoevaluación, y cuyos resultados puedan ser herramientas objetivas para la asignación de incentivos, la permanencia en el puesto y las certificaciones. De esa manera quedó consignado en el Pacto Educativo y, consecuentemente, se espera la propuesta del Consejo Nacional de Educación, organismo facultado para esas tareas.

En conclusión, este documento constituye un informe completo, que nos permite conocer con objetividad los logros, retrasos y desafíos que tenemos con la reforma de la escuela dominicana. Invito a su lectura y análisis.



“

(...) el eje de las transformaciones en la educación está asociado a la selección, la formación, la retención, la evaluación del desempeño y la certificación del docente.

”

Una historia de inclusión

LA INCLUSIÓN ES un paradigma de la educación de hoy. Según afirma Pilar Arnaiz (2003), especialista y referente internacional de Educación Inclusiva, es inminente que los centros educativos realicen procesos de reflexión y autoevaluación que identifiquen los comportamientos y actitudes de inclusión-exclusión implícitos y establezcan propuestas de mejora que progresivamente conduzcan a planteamientos de educación inclusiva. Existen teorías y prácticas tipificadas de educación inclusiva que deberían ser parte del quehacer de todos los miembros de una comunidad educativa. No obstante, la mayoría de las veces, la urgencia de completar los temas curriculares, la sobrepoblación de alumnos, los desafíos del aula y, sobre todo, la falta de convencimiento y sensibilidad con el tema, nos atrapan y sesgan —en el mejor de los casos— nuestros comportamientos y tareas educativas cotidianos.

Recientemente, en un pequeño centro público de Jornada Escolar Extendida del Distrito Municipal Angelina, en Fantino, provincia Sánchez Ramírez, vivimos una de las experiencias más hermosas de inclusión, de amar en la diversidad. Dos alumnos con necesidades especiales, Síndrome de Down y

Focomelia (ausencia de elementos óseos o musculares en miembros superiores o inferiores del cuerpo), aceptados como son, ni limitados, ni cohibidos, ni aislados, sino integrados, respetados e incluidos como alumnos. Leen y escriben, participan activamente en la clase, toman parte en las actividades lúdicas y ¡hacen equipo!

Sus docentes, movidos por el amor, han tendido lazos de aceptación, comprensión y sabiduría para que estos niños desarrollen las competencias requeridas en cada grado y, más allá, puedan salir fortalecidos de su experiencia escolar cuando les toque desempeñarse en otros espacios y realidades sociales. Docentes que nos compartieron su testimonio de compromiso y aprendizaje de humildad, entereza, valentía, y el gozo del amor incondicional a través de estos niños.

Una maestra nos comentaba: “...nos hemos acostumbrado a vivir desde los parámetros de la normalidad que la sociedad ha impuesto, y cada vez nos mostramos más reticentes a aceptar y convivir en la diversidad”. Y añadió: “... al parecer, somos nosotros los discapacitados para aceptar, respetar y convivir con lo diferente”. ¡Qué gran lección!

Aun en la humildad y la vulnerabilidad, en esta escuela son capaces de incorporar física y socialmente a todos sus niños y, en definitiva, nos enseñan que el amor y la aceptación son las primeras y más efectivas estrategias de aprendizaje.

Relación escuela- familia- comunidad

HOY EXISTE CONSENSO en que los padres son agentes esenciales en la educación de sus hijos y, más aún, que los vínculos positivos entre escuela y comunidad fortalecen el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera significativa. Adecuadamente dimensionada y articulada, la relación escuela-familia-comunidad se convierte en una importante estrategia para elevar la calidad de los aprendizajes de los niños y para propiciar la formación de individuos más democráticos y participativos.

El tema de la relación escuela-familia-comunidad, durante las últimas décadas, ha concitado el interés de varios autores (Clark, 2002; Mapp, 2002; Miedel y Reynolds, 1999; Sanders et al., 1999; Sanders y Harvey, 2000; Simon, 2000; Smrekar et al., 2001), quienes concluyen que cuando las escuelas son capaces de construir relaciones de colaboración, comunicación y participación activa, con las familias y la comunidad, estas responden a los verdaderos intereses de la escuela. Además, sostienen que cuando las escuelas valoran los aportes de las familias y la comunidad, ellas logran mantener conexiones que están intrínsecamente encaminadas a mejorar el rendimiento de los estudiantes.

Para favorecer y al mismo tiempo motivar el fortalecimiento de esta relación, en los últimos años el Sistema Educativo dominicano ha creado importantes órganos de participación, cimentados y apoyados en documentos de carácter legal. De hecho, la participación de los padres y la comunidad está consignada como derecho y deber en la Ley General de Educación, cuyo artículo 20 dice "... Los padres y la comunidad tienen el deber de ayudar a la escuela de acuerdo con sus posibilidades y capacidades intelectuales, humanas y económicas, dentro de un espíritu de cooperación y solidaridad". La familia ha de asumir fuera de la escuela la mayor responsabilidad posible en cuanto a la educación moral y ciudadana. Más aún, la misma Ley establece que "... el grado de compromiso y la intervención de la familia y la comunidad en el proceso educativo constituye un parámetro determinante de la calidad educativa". Asimismo, la actual reforma y actualización curricular consigna y prohíja el valor de la integración de las familias y la comunidad a la escuela para el desarrollo de las competencias fundamentales.

Así como desde la Ley General de Educación se fomenta la participación de las familias y la comunidad en la escuela, también se ordena el establecimiento de los principios y normas que regirán a estos órganos de participación.

Entre los órganos de participación creados tenemos que señalar, en primer lugar, los Comités de Cursos y las Asociaciones de Padres, Madres y Amigos de la Escuela (APMAE) creados por la Ordenanza No. 09-2000. Los comités son integrados por tres representantes de cada aula de la escuela y tienen el propósito de apoyar al maestro en los retos educativos de un curso en particular. Las asociaciones auxilian, refuerzan y apoyan la labor docente y administrativa de las escuelas. Ambos órganos persiguen el desarrollo institucional y una mejora de la calidad educativa en su área de influencia.

De igual modo, se destaca la conformación de las Escuelas de Padres y Madres —legitimadas en la Orden Departamental No. 11-98 y funcionando bajo la responsabilidad de un equipo colegiado a lo interno del centro educativo—, las cuales

constituyen un espacio de formación para los padres, con el objetivo de estimular un ambiente de hogar que favorezca el involucramiento efectivo de estos en los procesos educativos de sus hijos. Las Juntas Descentralizadas son otros organismos de participación descentralizados, presididos por el director de la escuela e integrados por un representante de los actores de la comunidad educativa, y tienen como misión contribuir al fortalecimiento institucional del centro, velando por el uso eficaz y eficiente de los recursos humanos, de infraestructura y financieros, de cara a una nueva cultura de democracia en la escuela y de rendición de cuentas. Estos órganos de participación se consideran parte sustantiva de una política pública que es de alta prioridad ministerial.

Según estadísticas del Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), suministradas por cada distrito a las Direcciones de Descentralización y de Participación Comunitaria, respectivamente, las APMAE y las Juntas se conforman y/o reestructuran cada año en aproximadamente el 90% de los centros educativos públicos.

De acuerdo a estos datos y a nuestra experiencia de participación en programas educativos de cara a mejorar la gestión de los centros, así como otras investigaciones consultadas, no existe un problema importante en cuanto a la conformación de esos organismos, sino más bien respecto a su funcionamiento. Muchos de estos se crean, pero en la práctica no tienen una participación real y activa en la vida institucional y pedagógica de la escuela. El documento “Descentralización para la Calidad Educativa: Una Tarea Pendiente”, de EDUCA-PREAL (2008-2012), que evalúa la Ley de Descentralización Educativa en República Dominicana a fin de mantener el monitoreo del progreso educativo en la región, analiza el funcionamiento de estos organismos y reseña los pocos progresos alcanzados desde las dimensiones de implementación, resultados, financiamiento y transparencia.

De hecho, el informe consigna que “Las Juntas Descentralizadas se han articulado más como espacios de comunicación y gestión financieras que como instancias deliberativas y

de participación” y, al parecer, no está claro cuáles han sido las contribuciones de la integración de todos estos actores en la calidad de la escuela y, por tanto, en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

Se adiciona, pues, un reto más al Sistema y, de manera particular, a los directivos de los centros, ya que la participación efectiva de los padres y demás actores comunitarios depende de la apertura y la capacidad estratégica de la gestión para liderar estos procesos e iniciativas. Consideramos, además, que el tema en general, pudiera ser asumido con mayor prioridad desde el nivel distrital como estructura superior de apoyo a las escuelas, al tiempo que se supervisen, difundan y documenten debidamente las acciones emprendidas.

El actual debate en Educación

EN LAS ÚLTIMAS semanas, periodistas, líderes políticos, empresarios y otras voces han manifestado su preocupación por el escaso desempeño educativo de nuestros niños evidenciado en el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). Este estudio, realizado por el Laboratorio de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE/UNESCO), mide los logros de aprendizaje de estudiantes de 3ro. y 6to. grados del Nivel Primario en Lenguaje (Escritura y Comprensión Lectora), Matemática y Ciencias.

Las inquietudes son válidas y muestran la importancia del tema de la calidad educativa para diferentes círculos de opinión de la sociedad. Ahora bien, esa alarma ha obviado importantes análisis que deben acompañar estos resultados, para poder dimensionar el problema, y desconoce significativos esfuerzos de instituciones públicas y privadas de cara a la mejora del Sistema Educativo. El debate público respecto a la posición del país en el TERCE debió ser más informado y objetivo. Recordemos que estas evaluaciones tienen como propósito generar información confiable que permita evaluar resultados, revisar o definir políticas con el fin de mejorar la calidad de los Sistemas.

No asumo una defensa a ultranza en este sentido, solo soy una profesional de la gestión educativa, concedora de los procesos de reforma, y desde esa perspectiva señalo dos elementos.

El primero lo ilustraré citando a uno de los grandes educadores dominicanos, humanista y matemático, el doctor Eduardo Luna: “educar no es ligar pintura”. Certera analogía entre una simple tarea artesanal y la función de formar individuos. Las reformas en educación toman años y esfuerzos. Como uno de los procesos sociales y culturales más relevantes, una reforma es compleja, multidimensional, articula relaciones de poder e integra no solo a los actores del Sistema Educativo, sino a todos los ciudadanos. Una reforma implica cambios de políticas públicas en su conjunto, no solo las educativas, una ejecución efectiva y eficiente de esas políticas, y —¡claro!— una sostenida inversión per cápita (alumno, docente), entre otros retos. En pocas palabras, el impacto de los cambios no se puede evidenciar a corto plazo.

Es importante mirar los resultados alcanzados por el país de un estudio a otro y comparar los avances. Obtuvimos mejores resultados en el TERCE (2013) que en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) (2006) y, lo más importante, República Dominicana es uno de los países que de un estudio a otro lograron mayor progreso. Los puntajes obtenidos están todavía por debajo del promedio de la región y, obviamente, implicarán asumir enormes desafíos. Pero es preciso aportar una mirada objetiva a los logros —aunque sean modestos—, junto con una comprensión del tiempo y la complejidad que conllevan las reformas educativas en cualquier país. Tal vez es momento para socializar los esfuerzos de las instituciones públicas y privadas, reconocerlos y evaluarlos a partir de los grandes retos que aún nos esperan.

En ese orden, deberíamos citar la Política de Apoyo a los Aprendizajes en los Primeros Grados del nivel Básico en Lectura, Escritura y Matemática, que, con fondos del propio Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), se implementa con tres instituciones aliadas desde el año 2011

en un significativo grupo de escuelas dominicanas. Asimismo, el Ministerio está iniciando, con esas mismas instituciones, un Programa de Fortalecimiento a Escuelas en modalidad de Jornada Escolar Extendida, para consolidar el modelo según las normativas y los lineamientos que orientan el funcionamiento efectivo de dicha modalidad en cada jurisdicción. Por su parte, el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), con base en el Marco de Formación Continua, desarrolla la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela (EFCCE), en los Distritos de Villa Mella, Cristo Rey, Montecristi, Cabrera y Fantino, con el apoyo de dos Instituciones de Educación Superior (IES). Ya se cuenta con datos de estas intervenciones y se evidencia un avance en los aprendizajes de los niños de los centros educativos beneficiarios de estos acompañamientos.

Aparte de las infraestructuras, se identifican avances en políticas, reforma curricular y ejecuciones que deberían ser ya socializadas y evaluadas.

¿Pendientes? ¡Muchos! Inversión mejor planificada, mayor coherencia interna en el Sistema, más institucionalidad, mayor apego y seguimiento a los compromisos consignados en el Pacto Educativo, así como, por supuesto, un gremio más enfocado en los aprendizajes de los niños y, por ende, en la calidad del Sistema.



“

(...) es preciso aportar una mirada objetiva a los logros —aunque sean modestos—, junto con una comprensión del tiempo y la complejidad que conllevan las reformas educativas en cualquier país.

”

Ver, no mirar

*Ayúdame Señor a contemplar.
Cuando yo idealizo la realidad,
no la respeto, no te respeto.
Le doy el barniz
de mi conveniencia.
Tal vez no la soporto
tan herida e imperfecta
o quiero apresurar
el ritmo de los cambios.
Puede ser que intente
demostrarme
a mí mismo o a los demás
una tesis previa,
o que pretenda encaminar
situaciones y personas
por los senderos que impone
la tiranía de mi deseo.*

*Si miro lo real,
tal como se presenta,
podré encontrarte a ti,
como la última dimensión
de todo lo que existe,
más hondo que lo deforme
que no quiero ver,
y que las estridencias
que no quiero escuchar.*

Benjamín González Buelta:
Salmos en las orillas de la cultura
y el misterio.

RECIENTEMENTE, INICIAMOS UNA intervención educativa desde la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM) con el apoyo del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), en distritos educativos del país, con la finalidad de articular un acompañamiento sistemático hacia la mejora de los aprendizajes de los estudiantes a partir del empoderamiento a los docentes y a los directivos de procesos más efectivos de gestión pedagógica y administrativa.

Antes de proponer un plan de trabajo, el Centro de Estudios Urbanos y Regionales (CEUR), de la PUCMM, junto al equipo técnico del proyecto, propusieron un diagnóstico socioterritorial que permitiera aproximarnos a la realidad de cada comunidad, a través del conocimiento de sus condiciones sociodemográficas, culturales, ambientales y económicas. El diagnóstico en cada distrito permitió conocer las organizaciones sociales existentes en la comunidad y sus características, los servicios de salud y educación, los niveles de violencia en la zona, la composición de las familias, condiciones sanitarias, equipamientos comunitarios (centros culturales, instalaciones deportivas, bibliotecas), y también, no menos importante, las condiciones de vulnerabilidad del entorno (marginalidad, bancas, bares, etc.).

Esta aproximación a la realidad de la pobreza urbana y rural del país nos lleva a comprender con más humildad y consideración la escuela, los docentes y los niños. Como dice uno de mis sacerdotes favoritos, Pablo Mella, “ver, no solo mirar”. La diferencia, para nada sutil, entre los dos términos, aún adquiere más importancia y profundidad cuando se trata de realidades, rostros, transacciones humanas que pueden pasar simplemente desapercibidas, o ser objeto de una mirada con respeto, con atención, con claridad; la mirada necesaria para poder construir juntos respuestas y soluciones educativas.

Sobre la creación de nuevos distritos educativos

EL DISTRITO EDUCATIVO es una estructura intermedia de gestión, que agrupa un conjunto de centros escolares de los diferentes niveles y modalidades en que está organizado el Sistema Educativo dominicano: por un lado, niveles Inicial, Primario y Secundario, este último con sus modalidades General y Técnico Profesional; y, por otro lado, el Subsistema de adultos. El Distrito es el órgano de mayor trascendencia en la consolidación de la descentralización del Sistema y constituye el órgano rector o de gobierno inmediato de las escuelas. Los centros educativos agrupados en un Distrito Educativo comparten una demarcación territorial y condiciones socioculturales homogéneas. El Sistema, dividido en 18 Regionales, reúne un conjunto de provincias y, a su vez, cada regional tiene a su cargo un grupo de Distritos. Hasta ahora, en todo el territorio nacional existía un total de 105 distritos escolares.

Según la Orden Departamental No. 02-2015, el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) crea 14 nuevos distritos para el Sistema de Educación nacional. Hemos leído reflexivamente la Orden y sus considerandos,

revisado la Ley General de Educación 66-97 y el Reglamento Orgánico del Ministerio, usados como referentes para esta decisión ministerial, y, en tal sentido, somos sensibles a los planteamientos sobre la necesidad de contar con una estructura organizativa más eficiente, pero nos quedan algunas inquietudes.

La atomización del Sistema tiene implicaciones inmediatas, y tal vez perturbadoras, en tanto adiciona por cada nuevo distrito —además del equipo directivo, de oficina y de apoyo— los técnicos distritales, que en la mayoría de los distritos actuales constituyen decenas (coordinador distrital, de ciclos, de áreas, de género y mérito, de participación, de bienestar estudiantil, de supervisión y planificación, entre otros). ¿Cómo está relacionada la reorganización con la calidad y la equidad a que hace referencia la Orden? ¿Cómo se vincula esta decisión con la mejora de los indicadores de eficiencia interna (promoción, sobreeedad, repitencia y abandono), con los indicadores de logro por grado y área establecidos en el actual Diseño Curricular dominicano? ¿Cómo nos aseguramos que esta decisión no tenga solo impacto político y gremial, sino que constituya verdaderamente un insumo para la mejora de los aprendizajes de nuestros niños?

Recordemos que en el Pacto Educativo consignamos el compromiso de que todas las decisiones de política educativa debían sustentarse en investigaciones y estudios aplicados.

La enseñanza de la Historia

DE NUEVO, RESULTA preocupante el nivel de debate que se produce en Educación y que involucra al sector gubernamental, periodistas, empresarios y sociedad civil en general. Digo “de nuevo” porque recientemente ya se dio este escenario a propósito de la publicación de los resultados del país en estudios internacionales comparativos de sistemas educativos.

En estos momentos, nos ocupa el debate en torno a la enseñanza de la Historia dominicana, suscitado en la prensa nacional a partir de la presunta suspensión de la publicación de un libro de texto de Historia de 6to. grado. Pablo Mella, S. J., en un artículo publicado en la revista *Amigo del Hogar* del mes de octubre —y como siempre, brillante y asertivo—, nos hace una excelente relatoría de los hechos y un profundo y objetivo análisis al respecto. La desinformación de los que tienen que informar —califica esto de dramatismo—, los despropósitos de algunos seudoespecialistas y la confusión que provocan las propias declaraciones del Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), nos colocan en un desencuentro nacional respecto a la enseñanza de la Historia dominicana. Por suerte, el meritisimo profesor Raymundo

González nos abre una puerta de luz y comprensión racional a través de sus cartas. Les invito a todos a la lectura de estas piezas.

La reforma curricular plantea el estudio integrado de la Historia, desde las Ciencias Sociales, con la Geografía, la Educación Cívica e Identidad y Cultura, extendiéndose con más especialización durante el Nivel Secundario a la Economía, la Sociología, la Antropología, la Psicología y las Ciencias Políticas. Esa nueva visión holística también consigna el desarrollo, en los estudiantes, de competencias de comunicación, resolución de problemas, pensamiento crítico, reflexivo y ético, a la par que promueve la conciencia y el compromiso ciudadanos, a través del estudio de las Ciencias Sociales. Ahora bien, esas competencias solo podrían lograrse, parafraseando a Pablo Mella, “si logramos la despolitización y la cientificidad del Sistema, con una enseñanza razonable de la Historia y los contenidos asociados, a la altura de los tiempos actuales“. ¡Vaya desafío!

En cuanto a los libros de texto, nos parece atinado apostar por una revisión y/o elaboración de sus contenidos en el Área de Ciencias Sociales —y no solo en el caso de la Historia—, de acuerdo al enfoque curricular y la malla curricular vigentes.

El rol del docente en un Sistema Educativo

LAS TEORÍAS PEDAGÓGICAS consignan al profesor como el elemento fundamental en un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad. Después, se sitúan como importantes otros elementos como la gestión de las escuelas, el involucramiento de padres y madres, los recursos didácticos, la infraestructura escolar, etc. El profesor es la pieza fundamental del Sistema Educativo.

Encontramos semejanzas y diferencias cuando comparamos sistemas educativos como Finlandia, Corea del Sur o Chile, de cuya eficiencia es testimonio el alto lugar que, respectivamente, ocupan a nivel internacional cuando sus estudiantes son sometidos a exámenes estandarizados. Entre sus diferencias se destacan, en algunos casos, sus adscripciones a modelos contradictorios, como pueden ser la enseñanza liberal versus autoritaria, un considerable financiamiento público versus el financiamiento privado, un clima escolar relajado versus un clima exigente y competitivo. No obstante, estos sistemas coinciden en la calidad de sus docentes como resultado de un exigente proceso de reclutamiento y selección que, a su vez, está basado en formación y exámenes en áreas consideradas críticas en el diseño

curricular convencional, como Lengua Española, Matemática, Ciencias, y en otras áreas igualmente privilegiadas en esos países para el desarrollo integral de un ciudadano, como Arte y Comunicación.

Ahora bien, ese riguroso proceso de selección del profesorado está acompañado por un principio de estabilidad, bienestar y dignidad, que no solo considera el salario y otros elementos importantes asociados al paquete laboral, sino que está sustentado en una alta valoración social y prestigio para quienes ejercen esta profesión. Consecuentemente, el profesor, a partir de los aprendizajes que evidencian sus estudiantes y la percepción de su trabajo por parte de los padres y madres, están siendo evaluados y retados cada año escolar.

Definitivamente, acoger el Pacto Educativo en sus artículos 5 y 6, respecto a la “Dignificación y desarrollo de la carrera docente, condiciones de vida y de trabajo de los docentes e instalación de una cultura de evaluación del Sistema”, deberá ser nuestra prioridad. Si bien es cierto que hay avances en los compromisos contraídos en algunos de los acápites, falta una gran trecho por completar y se requiere todavía mucha voluntad política y social para que logremos una seria Reforma Educativa.

La Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela

EL CENTRO DE Investigación en Educación y Desarrollo Humano (CIEDHumano), creado en el año 2004 por la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), es un espacio para la promoción de la investigación en educación y desarrollo humano, desde el que se reflexionan, estudian y analizan temas sobre educación y se ejecutan programas que aportan a la solución de los principales retos educativos. En tal sentido, acoge diferentes proyectos financiados por entidades públicas y privadas, entre estas, el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) y el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM).

Actualmente, el CIEDHumano tiene la tarea de gerenciar varios proyectos de acompañamiento al Sistema Educativo dominicano. Entre ellos, la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela (EFCCE), en los Distritos 10-01, 13-01, 14-02 y 16-02. Dicha estrategia, desde el “Marco de Formación Continua. Una perspectiva articuladora para una escuela de calidad”, pauta “las acciones formativas pertinentes para el desarrollo integral de las competencias humanas y profesionales del docente, posibilitando maneras

diferentes de gestionar el conocimiento en el aula, de animar aprendizajes efectivos en los estudiantes y de aportar calidad a la cultura institucional y comunitaria” (INAFOCAM, 2013). Así, desarrolla en los distritos educativos un programa de carácter sistémico dirigido a potenciar la autonomía y la autogestión de los diferentes actores del proceso y a promover el liderazgo pedagógico e innovador en la gestión escolar.

La Estrategia parte de una línea base que permite conocer la realidad socioterritorial, curricular y de gestión en cada distrito. Los resultados de estos diagnósticos permiten definir el modelo, las estrategias y las actividades a implementar en el proceso de acompañamiento social.

En tal sentido, la línea base marca el punto de partida para el seguimiento a los aprendizajes de los niños. Este seguimiento constituye el campo de acción para el desarrollo de una investigación longitudinal que, en el caso de la PUCMM, monitorea el progreso de una misma cohorte de niños a medida que van transitando de un grado a otro. Este enfoque permite evaluar el avance de los estudiantes de manera diferenciada, a la vez que proporciona insumos contextualizados para la toma de decisiones respecto a los procesos de aprendizaje.

En el caso del Distrito 10-01 (Villa Mella), los aprendizajes de los niños ya han sido monitoreados y evaluados en dos ocasiones, al inicio y al final del pasado año escolar, y en este corto tramo de acompañamiento ya se exhiben algunos logros. Asimismo, analizando los resultados, se marcan tendencias que servirán para refrendar o definir políticas educativas dirigidas a la mejora de la calidad de la educación dominicana.

Al comparar estos monitoreos, se observó que los desempeños de los niños de Tanda Extendida estaban por encima de los niños de las tandas matutina y vespertina, en la definición de

línea base, y después del acompañamiento siguen demostrando más avances que sus pares de tandas regulares. Es obvio que la inversión para cubrir las demandas de la modalidad de Jornada Escolar Extendida ha sido una apuesta asertiva. Asimismo, los niños de sobreedad están demostrando menores desempeños que los niños en edad promedio y por debajo de la edad del grado, lo que implicaría privilegiar programas que puedan disminuir los índices de abandono y de repitencia escolar.

En general, los niños de una misma cohorte mejoraron sus aprendizajes de un año a otro en las cuatro áreas objeto de pruebas. En algunas escuelas los avances de los niños fueron significativos porque, además de la integración a la Estrategia, se movieron a mejores instalaciones y les fueron incorporados nuevos docentes.

Los resultados de este trabajo de investigación-acción evidencian que, cuando docentes y niños dominicanos están expuestos a programa rigurosos de formación y acompañamiento, a la vez que mejoran sus condiciones de espacio y servicio, pueden optimizar sus desempeños.



“

(...) Los resultados de este trabajo de investigación-acción evidencian que, cuando docentes y niños dominicanos, están expuestos a programas rigurosos de formación y acompañamiento, a la vez que mejoran sus condiciones de espacio y servicio, pueden optimizar sus desempeños.

”

Innovaciones en la escuela dominicana

LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD Católica Madre y Maestra (PUCMM) y el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), a través de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela (EFCCE) presentaron recientemente a la comunidad educativa una serie de innovadores Recursos Didácticos para la Enseñanza de Ciencias Sociales, cuya conceptualización y desarrollo se sustentan en el Diseño Curricular Dominicano. El uso efectivo de estos recursos busca impactar las escuelas con nuevas formas de concebir la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales en el Nivel Primario.

En el marco de la presentación, fueron entregados una serie de fotomontajes, maletas viajeras y un manual de museos para niños. Estos recursos fueron diseñados por la museóloga Margarita González Auffant, con el apoyo del equipo técnico del área de Ciencias Sociales de la Estrategia. Se caracterizan por un diseño innovador, museográfico, sensorial e interactivo, con los temas más relevantes del Currículo para los niveles Inicial y Primario del Sistema Educativo. Cada uno cuenta con una guía pedagógica museográfica para su uso asertivo como apoyo a los aprendizajes en el aula, así como indicaciones para su cuidado.

El manual de museos, enriquecido con fotos originales, una guía de instrucciones y un directorio actualizado, constituye un instructivo práctico y funcional para trabajar los temas del Currículo de Educación Inicial a través de las exhibiciones y colecciones de los museos dominicanos.

Dentro de este conjunto, se encuentra un fotomontaje que quiero resaltar de manera especial: Personajes destacados de la cultura dominicana, siglos XX-XXI. Los temas seleccionados se encuentran en el Currículo en diferentes grados y se destacan personajes de gran legado y alcance en artes plásticas, canto, música, baile, arquitectura, fotografía y teatro. En tal sentido, el fotomontaje honra los aportes de Gustavo Luis Moré (Cuquito), Elsa Núñez, Maridalia Hernández, Domingo Batista, Rafelito Mirabal y Claudio Rivera. Estos artistas nos han cedido desinteresadamente sus nombres, sus fotografías y su herencia cultural, para compartirlos con los niños de nuestras escuelas y, de alguna manera, servir de inspiración a su tan vasto mundo de sueños y esperanzas.

Estamos ante la primera etapa de una colección de lujo, que permitirá mejores aprendizajes en un área esencial para poder lograr las competencias fundamentales, con miras a forjar el dominicano que queremos.

Normas del Sistema Educativo dominicano

A PROPÓSITO DE ESTAS fiestas navideñas, me pareció apropiado recordar y dar vigencia al documento que consigna las Normas del Sistema Educativo para la Convivencia Armoniosa en los Centros Educativos Públicos y Privados. Este documento fue el resultado de un trabajo conjunto entre el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) y el Consejo Nacional de la Niñez (CONANI), y de un amplio proceso de consultas y validación en los centros educativos y en organizaciones sin fines de lucro.

Como propósito, las Normas se plantean contribuir a la atención — de una manera responsable— al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes, establecido en la Ley 136-03 (o Código para el Sistema de Protección y los Derechos Fundamentales de Niños, Niñas y Adolescentes), y responden al mandato de los artículos 48 y 49 de la referida Ley. El documento citado consigna derechos y deberes de los estudiantes, del personal docente y directivo, de los padres y las madres, así como la obligación de denunciar si se tiene conocimiento o sospecha de cualquier situación de abuso o de violación de los derechos establecidos de los niños, niñas o adolescentes, sea o no en el ámbito escolar.

Además, estas Normas establecen la obligación de los directivos de difundir y socializar los deberes del personal docente y administrativo de los centros, de las familias y la comunidad, como “aliados naturales y estratégicos” de un buen proceso de enseñanza y aprendizaje; asimismo, consignan la obligación de crear equipos de mediación institucionales que puedan ir cultivando o ejercitando la solución de conflictos a través de diálogos y acuerdos constructivos.

Cabe citar aquí que en el Estudio de Prevalencia, Tipología y Causas de la Violencia en los Centros Educativos de Básica y Media de la República Dominicana (IDEICE, 2014), se reporta una tasa de acoso escolar en los centros educativos públicos dominicanos del 33.6%. De ahí cogimos que hoy, cuando no solo la escuela sino la sociedad en su conjunto está altamente contaminada por la violencia en todas sus manifestaciones, es necesario que, como educadores o gestores de procesos educativos, nos comprometamos a promover las Normas de Convivencia Escolar para prevenir y/o reducir este flagelo social.

Asumamos un modelo de convivencia y cultura de paz que pueda, a su vez, impactar las propias familias de los estudiantes y el clima general de armonía que debemos fomentar en nuestro entorno.



Situación de Aprendizaje
Los niños y niñas de la C.A. del Centro
Educativo Telesforo Reynoso en la Joya,
se sienten interesados en utilizar
Juegos de su entorno (domino, baraja,
Figuras Geométricas, otros) para construir
patrones y a fianzar sus conocimientos
de este tema.
...ndarán
...nt
...trones de
...miral
...an sus



Proceso de Habilitación Docente Rep
Revolución o reforma educativa? La
escuela cubana Primera infancia y N
sicial Educación pública y política L
formación inicial docente Jornada d
ano República Digital Investigac
ticas públicas Hablemos de las
cias que transforman la educ
Educación Primaria en Chile
del gasto educativo El discurs
Nussbaum sobre educación Pro
Habilitación Docente ¿Revolución
reforma educativa? La escuela cuba
Primera infancia y Nivel Inicial Edu
Educación pública y política La forma
ción inicial docente Jornada de verano Repúbl
Investigación y políticas públ
Hablemos de las Tendencias que
transforman la educación Sobre Edu
Educación Primaria en Chile Calidad del gasto
educativo El discurso de Nussbaum
Educación Proceso de Habilitación D
Revolución o reforma educativa? La
escuela cubana Primera infancia y N

2016

Inicial Edu
pública y p
La formac
inicial doc
Jornada de verano República Digita
Investigación y políticas públicas Ha
El discurso de Nussbaum sobre edu
Proceso de Habilitación Docente El

El discurso de Nussbaum sobre educación

MARTHA NUSSBAUM ES una respetada filósofa y maestra estadounidense que trabajó muy de cerca con el Premio Nobel de Economía Amartya Sen en temas relacionados con desarrollo social, educación y ética.

En diciembre de 2015, Nussbaum, durante su discurso al recibir un doctorado Honoris Causa en la Universidad de Antioquia, Colombia, retoma de manera contundente sus ideas sobre desarrollo humano y plantea el rol de la educación en la creación de un verdadero Estado de Derecho que promueva libertades, respeto e igualdad de oportunidades para todos.

Nussbaum advierte sobre la crisis de la educación mundial, “potencialmente devastadora para el futuro de la democracia”, y sobre cómo se están conformando “naciones de personas con formación técnica que no saben cómo criticar la autoridad, útiles creadores de lucro con imaginaciones torpes”. Asimismo señala: “Las democracias están propensas a algunos efectos graves en el razonamiento, al parroquialismo, la prisa, la dejadez, el egoísmo, la deferencia a la autoridad y la presión del grupo”; y añade: “con el afán de la rentabilidad en el mercado global, están en peligro de perderse

valores preciosos para el futuro de la democracia”. Contrasta esta realidad de educación que produce solo lucro, con la educación a que debería apostarse, la educación que produce ciudadanos críticos y responsables.

Recordemos que estos planteamientos se enmarcan en los conceptos asumidos y defendidos por Nussbaum y Sen: desarrollo social no es equivalente a crecimiento económico. Por tanto, la principal función de la educación es el desarrollo integral del ser humano, no solo el aumento de su capacidad adquisitiva. De hecho, con base en el concepto de “capacidades” de estos pensadores, actualmente la Organización de Naciones Unidas (ONU) visualiza el desarrollo humano como el proceso en el cual se amplían las oportunidades de cada individuo. Aunque estas oportunidades son diversas y varían con el tiempo, se concede especial atención a tres de ellas: disfrutar de una vida prolongada y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para lograr un nivel de vida digno.

Como es obvio, la actual tendencia a valorar la calidad de un Sistema Educativo por su éxito en formar autómatas cuyo objetivo principal en la vida sea la generación de bienes materiales, entra en contradicción con la oportunidad de vivir una vida prolongada y saludable.

Por supuesto, la autora no plantea objeción a una buena educación científica y técnica, pero su gran preocupación es “que otras habilidades cruciales están en riesgo de perderse en el frenesí competitivo, habilidades cruciales para la salud interna de cualquier democracia, y para la creación de una cultura mundial decente, capaz de abordar de manera constructiva los problemas más apremiantes del mundo”. Cuando se sigue esa lógica, la educación se reduce a un instrumento económico, no conduce a la creación de bienestar humano, que es la pieza clave del nuevo modelo de desarrollo social.

En tal sentido, explica Nussbaum, el currículo educativo juega un papel de primer orden. Los currículos se están diseñando, revisando e implementándose según las necesidades de las empresas y las demandas del mercado, de manera que solo

pareciera válido educar para la empleabilidad. Así han quedado relegadas, en muchos planes de formación, las humanidades y las artes, reduciendo las oportunidades de que las personas desarrollen competencias para un ejercicio ciudadano crítico y responsable.

Particularmente me llama la atención el análisis de Nussbaum a la actual educación universitaria y a la tendencia de privilegiar asignaturas profesionalizantes y utilitarias en sus planes de formación, en detrimento del estudio de la Historia, la Filosofía y otras disciplinas que permiten a los jóvenes tener una mejor comprensión del mundo, cultivar el respeto por los demás y por los valores que sustentan la democracia. En ese sentido, la autora cita y pondera el modelo desarrollado en América Latina por universidades jesuitas que siguen integrando en su propuesta curricular las humanidades.

Les invito a leer el discurso completo. Es un documento de mucho valor, no solo para los educadores, sino para todos los ciudadanos que creemos en la igualdad de oportunidades y la justicia social.



“

*(...) Los currículos se están diseñando,
revisando e implementándose según
las necesidades de las empresas
y las demandas del mercado.*

”

Proceso de Habilitación Docente

EN LOS ÚLTIMOS dos años, hemos observado un significativo proceso de migración de profesionales egresados de otras carreras, al mundo laboral educativo. Un fenómeno interesante, si pensamos que otrora ser docente no era una opción digna para una buena parte de los graduados de las universidades dominicanas.

En este momento histórico de la educación en el país, nos encontramos en las aulas con jóvenes doctores en Medicina impartiendo Ciencias de la Naturaleza, ingenieros civiles impartiendo Matemática, por solo citar algunos ejemplos. Después de una mirada a la realidad social dominicana y diálogos informales con estos jóvenes, el hecho parece estar vinculado al índice de desempleo que registra el país, unido a los esfuerzos recientes de la sociedad y el propio Estado por dignificar la labor docente y mejorar indicadores asociados con la calidad del Sistema Educativo. Además de la estabilidad laboral que representa insertarse en el Sistema, los salarios han ido ajustándose a niveles más competitivos en relación con otros sectores profesionales. Asimismo, la oferta de empleo en educación ha aumentado considerablemente; muchas nuevas plazas de trabajo se han generado como fruto del

compromiso constitucional con el acceso de todos los niños al Sistema, y de la Política de Tanda Extendida que se implementa escalonadamente desde el año 2012.

El Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) tiene normado un proceso de Certificación en Habilitación Docente —mediante la Ordenanza No. 03-2001, a desarrollarse a nivel de Educación Superior— dirigido a la formación de los docentes que trabajan en el Sistema, en los niveles Primario y Secundario, sin tener título en el área de Educación, pero con grado de licenciatura o su equivalente en otra área. También pueden entrar en el proceso aquellos que poseen título de Bachiller, Perito y/o Tecnólogo y que han ingresado al Sistema a impartir asignaturas técnicas especializadas.

El programa privilegia metodologías y estrategias vinculadas con la práctica en los niveles y modalidades en que enseñan estos docentes. De este modo posibilita que estos profesionales puedan adquirir una formación “pedagógica básica y fundamental, a fin de que estos docentes manejen las herramientas conceptuales y metodológicas que les permita comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje, su planificación, desarrollo y evaluación para contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación dominicana”. Al mismo tiempo, se reconoce la formación inicial obtenida por ellos en la ciencia, las humanidades en general y/o en la formación especializada, y se hace hincapié en la recuperación crítica del valor y el contenido de esas experiencias que ya ellos poseen (Ordenanza No. 03-2001).

El programa se estructura en tres bloques: bloque de Orientación, bloque de Especialización y bloque de Profundización. En total el plan de estudios establece 28 créditos y se ofrece actualmente en varias universidades nacionales, a través del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM).

El proceso de Certificación Docente para la validación de estos maestros en temas pedagógicos específicos, representa una primera garantía de que esta inserción se está llevando a cabo a partir de los principios, fines y propósitos de la educación

dominicana. La Ordenanza establece que es deber del Ministerio proveer la Certificación a través del INAFOCAM.

Como todos los procesos que hoy son parte del entramado complejo que constituye el Sistema Educativo dominicano, este programa tiene oportunidades de mejora, sobre todo de cara a los compromisos asumidos en el Pacto Nacional para la Reforma Educativa, o Pacto Educativo, que consigna un capítulo completo a la figura del docente, su formación, su desarrollo personal y profesional, así como sus condiciones de vida y trabajo.

Definitivamente, se trata de un proceso social interesante y retador para los que gestionamos educación. Ojalá, a través de los concursos anuales, sigamos insertando jóvenes talentosos al Sistema, los cuales, mediante la Certificación Docente y otros procesos de formación y evaluación, puedan constituirse en maestros líderes e inspiradores de nuestros niños.



“

(...) la oferta de empleo en educación ha aumentado considerablemente; muchas nuevas plazas de trabajo se han generado como fruto del compromiso constitucional con el acceso de todos los niños al sistema, y de la Política de Tanda Extendida.

”

¿Revolución o reforma educativa?

DESPUÉS DE CONSULTAR el Diccionario de la Real Academia Española y a amigas lingüistas, señalo que, aunque en muchos casos los términos revolución y reforma se usan de manera indistinta (pues se refieren a movimientos que buscan transformar los sistemas sociales), existen diferencias entre ambos procesos por las formas que utilizan para alcanzar sus fines. La revolución implica un cambio radical, que conlleva la ruptura brusca del orden institucional en un momento determinado para llegar a la transformación total de la sociedad; la reforma, por el contrario, plantea la posibilidad de producir los cambios de manera progresiva sobre la base del respeto a la institucionalidad y las normas legales vigentes.

La revolución genera un cambio absoluto que puede darse en todos los ámbitos de la sociedad (político, social, económico, religioso, cultural) o de manera específica en uno de ellos. Con la reforma también ocurren cambios en dichos espacios, pero con la intención de mejorar los aspectos que no funcionan, manteniendo aquellos que sí marchan bien.

Cuando nos referimos a Reforma Educativa, obviamente apuntamos a la “modificación del

Sistema Educativo con la intención de mejorarlo”. A lo largo de la historia, nuestros países latinoamericanos han experimentado importantes reformas educativas. Algunas de ellas han tenido una intencionalidad política, solo con el fin de marcar un perfil de ciudadano de cara a los intereses del gobierno de turno; otras han tenido el propósito de adecuar el currículo, los métodos y estrategias de enseñanza a la acelerada actualización de la ciencia y la tecnología.

En República Dominicana, antes del actual proceso de cambios educativos —que analizaremos más adelante—, algunos autores calificaron como Reforma los cambios generados a partir de la formulación del Plan Decenal de Educación 1992-2002 (que comenzó a concretizarse en el año 1995): elaboración del nuevo currículo nacional con apoyo técnico del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), reorganización de los niveles y ciclos del Sistema, elaboración de nuevos libros de texto, instauración de las pruebas nacionales, reconocimiento de las escuelas normales como Instituciones de Educación Superior, entre otros.

Amén del análisis crítico que podamos hacerle a este proceso, es preciso reconocer que después de las décadas de abandono en que estuvo sumido el Sistema de Educación pública, en ese momento se comienza a generar interés por este sector de la educación y algunas luces y logros pueden exhibirse.

Acogiéndonos a la semántica de las palabras revolución y reforma, parecería que estamos ante un proceso de reforma, pues la intencionalidad ha sido la modificación de aspectos importantes del Sistema Educativo dominicano, para mejorarlo, y es esta precisamente la acepción más generalizada de Reforma Educativa. Además, algunos de estos cambios han surgido de movimientos ciudadanos y pactos sociales de amplio consenso de todos los sectores nacionales, lo que valida sensiblemente el proceso. En tal sentido, podemos subrayar algunos de los más significativos cambios que se han producido en términos de política pública, normativas, currículo, y acciones concretas desde el gobierno central, el Ministerio de Educación de la República

Dominicana (MINERD), e instituciones descentralizadas como el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM).

Por un lado, tenemos el rediseño curricular de los niveles Inicial y Primario, la modalidad de Jornada Escolar Extendida, con las implicaciones de alimentación, mayor seguridad y bienestar para los estudiantes; y una nueva estructura del sistema en niveles de seis años de duración. Por otro lado, se pusieron en marcha una serie de programas enfocados a las mejoras de las competencias de docentes y directivos (Política de Apoyo a los Aprendizajes en los Primeros Grados del nivel Básico en Lectura, Escritura y Matemática; Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, entre otros). Asimismo, se construyen nuevas infraestructuras escolares para completar la meta de acceso universal a la educación primaria y se realizan mejoras en las existentes. Hay que señalar también la implementación de un aumento escalonado de los salarios de los docentes, así como las oportunidades de desarrollo personal y profesional que se les provee a fin de mejorar su calidad de vida.

Obviamente, las nuevas políticas implementadas y las acciones ejecutadas hasta el momento pueden revisarse y mejorarse. De estas va a depender que la reforma logre su propósito de impacto sustantivo en la calidad de los aprendizajes de los niños dominicanos.



“

(...) Acogiéndonos a la semántica de las palabras revolución y reforma, parecería que estamos ante un proceso de reforma, pues la intencionalidad ha sido la modificación de aspectos importantes del Sistema Educativo dominicano, para mejorarlo, y es esta precisamente la acepción más generalizada de Reforma Educativa.

”

La escuela cubana

RECIENTEMENTE COMPARTÍ CON unos colegas un viaje de intercambio de experiencias educativas y de observaciones de buenas prácticas a La Habana, Cuba. Visitamos escuelas y participamos en una Feria de Lectura que tuvo como motivación la serie de cuentos infantiles publicada por la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), con financiamiento del Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). ¡Los cuentos escritos por niños de escuelas públicas dominicanas fueron inspiradores para los niños cubanos!

Por todos son conocidos los significativos avances de Cuba en materia de educación, sobre todo en términos de acceso y calidad. A partir de los acontecimientos del año 1959, se nacionalizaron todas las instituciones educativas y se organizó el sistema público de educación. Cuba tiene un índice de Desarrollo de la Educación para Todos alto, por encima de muchos otros países de la región. Este índice mide, entre otros indicadores, la calidad de la educación de la primera infancia, y evalúa el nivel de implementación de los objetivos de la iniciativa de la UNESCO “Educación para Todos” (2000-2015).

Es cierto que las escuelas cubanas funcionan en estructuras de décadas anteriores a la revolución, que tienen años sin reparación o pintura, que sus pasillos cargan historias y personajes, desde los líderes independentistas Céspedes, Martí y Gómez, hasta llegar a Echeverría, Cienfuegos y Che Guevara. Diría André Oppenheimer (2010), cargados con tanta historia que les impide mirar el presente y el futuro. Aulas en iguales condiciones de precariedad que el resto de la estructura, con mobiliario y recursos didácticos muy modestos —los materiales educativos son recolectados del entorno; otros, hechos a mano con cartulina, crayones gastados y papeles reutilizados—. Ahora bien, y pese a las limitaciones, observamos maestras entusiasmadas, con excelente oralidad y dominio conceptual; sobre todo, maestras (solo vimos mujeres) muy comprometidas, conduciendo su clase con destreza y seguridad. Asimismo, vimos niños contentos y disfrutando, niños integrados y aprendiendo. La magia de aquellas maestras y sus niños también nos contagió y, mientras vivíamos esa experiencia, pensamos ¡cuánto puede hacer un maestro con poco, cuando tiene la cabeza y el corazón llenos!

No estoy haciendo una apología del régimen o de la modestia y las limitaciones en la escuela, solo quiero resaltar el rol estelar de un maestro en un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad. No cabe duda, necesitamos talento humano para generar talento humano.

Primera infancia y Nivel Inicial

DESDE HACE UNOS años el Estado dominicano está prestando especial atención a la Primera Infancia, reconociendo su importancia en el desarrollo biopsicosocial de las personas. Se han realizado inversiones públicas significativas, definido políticas y emprendido acciones, hacia la protección y atención integral de los niños de 0 a 5 años.

El Decreto 102-13 del año 2015 establece “de alto interés nacional la atención a las personas de 0 a 5 años, y la inclusión a todos los niños de 5 años a la Educación Inicial”; asimismo, crea el Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAIPI) con el propósito de gestionar la prestación de servicios de calidad a niños de estas edades y a sus familias. A partir de estos esfuerzos, con la creación de nuevos centros de Atención Integral y la articulación de los ya existentes, se ha alcanzado un 90% de la meta de cobertura de población para este año. Adicional a estos logros, el INAIPI está articulando un conjunto de estrategias de atención y servicios muy asertivos dirigidos a estos niños, sus familias y sus comunidades.

Esta atención integral a la Primera Infancia se convierte en la plataforma de lo que constituye

el Nivel Inicial, según el Sistema Educativo dominicano. Este Nivel es el primer peldaño de formación escolarizada del niño, en este se desarrollan las competencias básicas que favorecerán su adecuado desarrollo integral como ser humano. Además, esta etapa cumple una de las funciones más importantes de la educación, la función socializadora, ya que permite la formación de pautas de convivencia e interacción grupal, así como la formación de hábitos y normas sociales fundamentales.

Tal como lo ha hecho con la Primera Infancia, el Estado se esfuerza en ampliar la cobertura y en modernizar las infraestructuras (espacios más amplios y adecuados para educación preescolar) para el Nivel Inicial. Por su parte, se ha enfatizado la inversión en la formación del personal docente y se ha logrado que la mayoría cuente con competencias específicas especializadas, ya sea por haber cursado la Licenciatura, la Maestría en Educación Inicial o cualquier combinación de estos grados con diplomados post licenciatura. No obstante esos avances en políticas y acciones sociales encaminadas a ampliar capacidades y oportunidades de los niños dominicanos, son muchos los desafíos que restan al Estado.

Aunque a nivel general se observa la implementación del Modelo Pedagógico en la organización del ambiente, el equipamiento, la distribución del mobiliario y el tipo de recursos utilizado en las aulas, así como en el desarrollo del horario de actividades —respetando cada uno de los momentos de la rutina diaria—, los docentes necesitan seguir profundizando en los componentes curriculares, en la comprensión de los contenidos y los principios del Nivel consignados en el Diseño Curricular.

El Nivel Inicial cuenta con un Currículo basado en competencias que requiere docentes capacitados, creativos, con amplios conocimientos de las etapas de desarrollo del niño, capaces de seguir aprendiendo para guiar los procesos de manera autónoma. Algunos docentes muestran debilidad en la comprensión de los contenidos curriculares y su vinculación con las competencias fundamentales y las estrategias de planificación.

Además, se observan debilidades en la concepción del trabajo curricular de acuerdo a criterios de integración

y globalidad, ya que se trabajan contenidos de manera desarticulada y descontextualizada, y se ejecutan prácticas que no se corresponden con el Modelo y los principios del Nivel. Es frecuente observar prácticas de adquisición de la Lengua y la Matemática que colocan el énfasis en la realización de trazos, vocales, letras y números en los cuadernos, de manera memorística y repetitiva, obviando la intención comunicativa de la Lengua.

Los esfuerzos que en relación con la capacitación de los docentes del Nivel nos plantea esta realidad pudieran estar asociados, entre otros aspectos, a la formación inicial recibida y a los procesos de evaluación y retroalimentación del Sistema, aún muy débiles en este contexto educativo.



“

(...) El Nivel Inicial cuenta con un Currículo basado en competencias que requiere docentes capacitados, creativos, con amplios conocimientos de las etapas de desarrollo del niño.

”

Educación pública y política

EL RECIÉN COMPLETADO proceso electoral nos deja múltiples lecturas y aprendizajes como ciudadanos preocupados por la democracia y la confiabilidad de nuestras instituciones sociales. Pudiéramos escribir varios artículos reseñando inquietudes al respecto, pero no es el tema que nos ocupa en este espacio. Ahora bien, es pertinente aprovechar el momento para reflexionar sobre el impacto de este proceso en la cotidianidad de las escuelas públicas.

En primer lugar, quisiera reseñar —y es una preocupación que he planteado ya en otras ocasiones— que tenemos un Sistema altamente politizado. El activismo partidista se impone en la selección de los recursos humanos que se integran a las escuelas, a los distritos o regionales. Se aumenta la nómina de algunos centros atendiendo a los intereses clientelares, no a sus necesidades pedagógicas o administrativas; se nombran porteros, conserjes, secretarías, cuyo mérito principal es su actividad política. Por su parte, muchos directivos se tornan tan activos en su trabajo proselitista que se ausentan de sus espacios de trabajo y postergan su agenda educativa. Es obvio que el sesgo de rumbo y enfoque que llega a producirse en especial en

los últimos meses de una campaña puede afectar las metas de calidad y efectividad que para la escuela hemos pactado todos los dominicanos.

Ojalá pudiéramos crecer y madurar un poco más socialmente y deslindar agendas: la política partidista, de la educativa. Esto no significa mantener la escuela de espaldas a los procesos cívicos en los que nos toca participar; al contrario, la escuela es un espacio importante de construcción democrática y ciudadanía responsable. De hecho, así se consigna en el Diseño Curricular de Nivel Primario en su capítulo dedicado a la Naturaleza y funciones del Nivel. Una de las competencias fundamentales es la Ética Ciudadana. Esto implica que “los niños dominicanos deben tener la posibilidad de construir nuevas formas de relación y de organización alrededor de principios de Derechos Humanos y valores democráticos, tales como el respeto, la tolerancia la equidad y la justicia, la solidaridad y la honestidad”. Asimismo, deberán ser capaces de evaluar las prácticas sociales e institucionales en el devenir histórico y en el presente, identificando avances y retrocesos en la construcción de la democracia en el contexto local.

La apropiación de esta competencia fundamental está muy vinculada a contar con docentes y directivos preparados, quienes, a su vez, puedan practicar principios, valores y procedimientos democráticos, éticos y responsables.

La formación inicial docente

“**L**A FORMACIÓN INICIAL docente hace referencia al proceso institucionalizado que acredita a una persona para el ejercicio profesional de la enseñanza en alguno de los niveles y modalidades de un Sistema Educativo, bajo unos mínimos de conocimientos y competencias profesionales” (Venegas, 2012).

En la mayoría de los países de Latinoamérica, esta formación está tercerizada, ubicada en Instituciones de Educación Superior (IES) de un sistema (universidades o institutos especializados con carácter de Educación Superior). Muchos sistemas se han abocado a este proceso de tercerización en procura de elevar la calidad de dicha formación. En República Dominicana, los programas de formación inicial se ofrecen en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), en varias universidades privadas en convenio con el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM) y en los recintos del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU). Este Instituto recoge las otrora escuelas normales que pasaron a ser Instituciones de Educación Superior por el Decreto 427-00.

En la actualidad, se cuentan alrededor de 50,000 estudiantes en la carrera de Educación (el 10% de la matrícula de Educación Superior del país), en diferentes y muy variadas especializaciones, concentraciones y orientaciones. Ahora bien, esta cantidad de alumnos y la multiplicidad de ofertas no han garantizado la calidad del profesional que egresa, y las debilidades de estas ofertas son reconocidas y planteadas con transparencia por los Ministerios de Educación de la República Dominicana (MINERD) y de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT), en diferentes espacios y escenarios. Concretamente, el MESCyT publicó un diagnóstico sobre la formación de docentes en nuestro país, que determinó el perfil de los estudiantes que ingresan a estudiar Educación, evaluó los programas de estudio que se ofertan, los recursos utilizados en la formación, y el perfil de los docentes. El diagnóstico evidenció las deficiencias de esta formación (MESCyT, 2011-2012).

A partir de estos retos, se concentran esfuerzos estatales y ministeriales en procura de elevar el nivel de esta formación, sobre la realidad de que la calidad de este tramo es vital para un Sistema Educativo competitivo, la redefinición de políticas docentes y las reformas educativas. Consecuentemente, el Pacto Educativo reconoce la importancia de la selección y la formación inicial de los docentes, hace mandatorio las pruebas de ingreso para la selección de los candidatos a los programas de formación públicos y privados, y la promoción de oportunidades a candidatos de “alto rendimiento” y con vocación por la carrera docente. Asimismo, el MESCyT constituyó una comisión de trabajo y lideró la elaboración de los perfiles profesionales y la Normativa para la Formación Docente (Compromiso 5.1.1 del Pacto).

El documento Normativa para la Formación Docente de Calidad en la República Dominicana (2015) toma en cuenta la situación mundial actual, los retos y tendencias de la educación, y con esa contextualización plantea el perfil del docente dominicano, las competencias de desarrollo personal y profesional, las socioculturales, de conocimiento, pedagógicas y de gestión

escolar, que debería alcanzar. En este sentido, el documento consigna el compromiso del MESCyT de escribir el nivel de logro de las competencias referidas, de manera que las IES que oferten estos programas tengan los referentes adecuados para alinearse con estos requerimientos.

Además, el documento establece la estructura de los programas en tres componentes (Formación General, Psicopedagógica y Disciplinaria) y el número de créditos mínimo de cada programa por nivel y ciclo del Sistema Educativo. Se establecen los perfiles de ingreso de los estudiantes y de los docentes, así como los requerimientos de infraestructura, servicios y recursos para el aprendizaje que garanticen la calidad de la oferta. Pero lo más novedoso que plantea la Normativa es el proceso y la acreditación de los programas por parte de cada IES, según establece el Pacto Educativo para su aplicación en el año 2017.

Los esfuerzos y las iniciativas en torno al tema de la formación inicial de docentes son numerosos y arduos. Esperemos la implementación de la Normativa en los tiempos propuestos y con el rigor debido, para que podamos avanzar en calidad.



“

(...) A partir de estos desafíos, se concentran esfuerzos estatales y ministeriales en procura de elevar el nivel de esta formación, sobre la realidad de que la calidad de este tramo es vital para un Sistema Educativo competitivo.

”

Jornada de verano

EL MINISTERIO DE Educación de la República Dominicana (MINERD), a través del Viceministerio de Servicios Técnicos Pedagógicos, planifica cada año la Jornada de Capacitación de Verano, un espacio privilegiado de formación para la actualización del personal docente y directivo de todo el país. Como se ha venido desarrollando en los últimos tres años, la Jornada está orientada a la formación de todo el personal de las escuelas, distritos y regionales educativos, bajo el lema Todos y todas somos escuela.

Esta capacitación se desarrolla en diferentes etapas y aborda temáticas de gestión institucional y pedagógica, cuyo propósito es generar un proceso de reflexión y estudio en torno al horizonte de la escuela y sobre temáticas que orienten una práctica pedagógica de calidad en los centros educativos.

Cada año se programan unos énfasis formativos que continuarán profundizándose durante todo el año escolar en los grupos pedagógicos y microcentros. Los temas de estudio son seleccionados de acuerdo con las necesidades identificadas a través de los responsables de cada proceso, escuela, distrito, regional y sede del Ministerio.

Esta Jornada, en coordinación y consenso entre la Dirección General de Educación Primaria e Inicial, los distritos, regionales y escuelas, se desarrolla en diferentes etapas:

- Se realiza el levantamiento de necesidades a través de monitoreo, acompañamiento y supervisión, desde la escuela, el distrito, regional, y las instancias correspondientes desde la Sede.
- La Dirección de Educación Primaria prepara la propuesta inicial de capacitación y remite a distritos y regionales para consulta y validación. Asimismo, se capacitan técnicos docentes regionales y distritales, en diferentes momentos durante el año escolar, a través de cursos y talleres.
- Los regionales y sus distritos, a su vez, coordinan la capacitación del personal técnico docente de áreas curriculares, y de los equipos de gestión de las escuelas.
- Los equipos de gestión de las escuelas coordinan, facilitan y acompañan la jornada de capacitación en sus centros.

Como se puede observar, la Jornada constituye un proceso de formación en cascada. La Dirección General de Primaria capacita a técnicos regionales y distritales, quienes asumen la responsabilidad de formar a equipos de gestión escolar, los cuales, por su parte, multiplicarán esos conocimientos a docentes de las escuelas.

Los aprestos para la Jornada de Verano tienen lugar en diferentes momentos durante los meses de mayo a agosto, en un proceso de construcción conjunta y formación entre todos los equipos técnicos nacionales.

Desde nuestra experiencia en varias de estas jornadas, percibimos una oportunidad de formación in situ valiosa, que se constituye en una mirada integral a la escuela, porque prepara a los actores educativos para conformar metas y compromisos comunes, focalizados en el año escolar que inicia. Además, actualiza a técnicos y docentes en temas curriculares identificados como necesarios por los equipos consultados.

Ahora bien, en todo el proceso hemos observado algunas oportunidades de mejora para potenciar los recursos humanos

y económicos destinados al éxito de la jornada. Asuntos de logística (convocatoria, incentivo para transporte, alimentación, entrega de materiales, etc.), bajo la responsabilidad del distrito correspondiente y los directores de los centros, pudieran ser gestionados y organizados con mayor anticipación, de manera que los docentes mantengan el interés por participar y aportar. Obviamente, el proceso en sí mismo pone a prueba la madurez institucional y gerencial de directivos intermedios del Sistema. Por otro lado, se advierte una disparidad entre los muy vastos y profundos temas seleccionados, así como las instrucciones en cuanto a los énfasis curriculares por año, y el tiempo dispuesto para su desarrollo. Podríamos pensar en menos contenidos por año, que permitan una mayor apropiación por los técnicos y equipos de gestión (eslabones intermedios de la cadena de formación), para garantizar un mejor desempeño en el proceso de construcción de conocimientos con los docentes.

Finalmente, es importante que todos los involucrados asuman como un compromiso personal y social este proceso formativo, cumpliendo con la asistencia y participación. De nuevo, recordamos que el Sistema Educativo no cuenta con un régimen de consecuencias idóneo que penalice de alguna forma al actor que rehúse las jornadas. Esto es un reto que apuesta por la calidad.



“

(...) la Jornada está orientada a la formación de todo el personal de las escuelas, distritos y regionales educativos, bajo el lema Todos y todas somos escuela.

”

República Digital

LA COMISIÓN NACIONAL para la Sociedad de la Información y el Conocimiento (CNSIC) elaboró la Agenda Digital de la República Dominicana 2016-2020, diseñada como un plan estratégico gubernamental con el objetivo de desplegar Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) que coadyuven a un desarrollo social y económico a nivel nacional. Cinco son sus ejes estratégicos: Infraestructura y Acceso, Gobierno Electrónico y Servicios Digitales, Creación de Capacidades, Desarrollo Productivo e Innovación y Entorno Habilitador.

Cada eje contiene objetivos específicos y líneas de acción que buscan impulsar el acceso a las TIC desde todos los ámbitos, para ofrecer servicio a la ciudadanía. El ámbito educativo bajo el programa República Digital se enmarca dentro del eje estratégico Creación de Capacidades, que ha desarrollado múltiples proyectos con el propósito de apoyar la mejora de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en la escuela dominicana. Los proyectos implementados son: Laboratorios de Informática en el Nivel Medio, Aulas Virtuales (AVES), Rincones Tecnológicos en el Nivel Inicial, Programa Compumaestro con Diplomado Especializado en TIC, Programa

de Robótica Educativa, Programa de Integración Multimedia (PIM-APRENDE), computadoras para hogares de maestros y pizarras digitales para centros de excelencia.

Otros proyectos implementados para impulsar la formación en las TIC se dirigen hacia la creación de oportunidades de acceso y fortalecimiento de las competencias a través de la conformación de una Red Nacional de Facilitadores para la capacitación de docentes en el área, el portal educativo Educando, el desarrollo de las aplicaciones móviles, *Duarte en tu móvil* y *Clínica de Pruebas Nacionales*, y el Plan de Creación de Recursos Didácticos Digitales (RDD).

Además, desde el programa República Digital se estableció el compromiso de equipar todas las aulas con computadoras y entregar una computadora a 950,000 estudiantes y a miles de docentes que laboren en el sector público, a partir del año escolar 2017-2018.

Estas iniciativas podrían acortar el camino de la República Dominicana hacia un desarrollo humano sostenible e inclusivo y, a su vez, apuntarían a cerrar la brecha de desigualdad sociocultural y económica que por décadas ha impactado negativamente a la población.

Sin dejar de reconocer las buenas intenciones de estos esfuerzos, es pertinente compartir unas cuantas preocupaciones respecto al tema. La instalación de las infraestructuras tecnológicas está supeditada a otros requerimientos mínimos que muchos centros educativos no poseen. La provisión de energía eléctrica continua es todavía escasa en muchas comunidades y, si poseen fuentes alternativas de energía (plantas o inversores), están defectuosas o carecen del combustible necesario para operar. En algunos centros hay problemas de espacio y seguridad para la guarda adecuada del equipamiento. Amén de estas limitaciones —que con voluntad política pueden superarse—, inquieta que se privilegie la infraestructura tecnológica a los procesos sistemáticos y continuos de fortalecimiento de capacidades de los actores en el manejo asertivo de estas herramientas para una mejor docencia. Ya en otros espacios lo hemos planteado, la

desproporcionada inversión en tecnología y en formación de recursos humanos para usar apropiadamente estas herramientas en procesos pedagógicos, pudiera amenazar la efectividad de estas iniciativas.

Asimismo, debemos estar atentos a un fenómeno muy recurrente en estos procesos de formación: los maestros pueden usar con destreza los recursos tecnológicos, pero eso solo no garantiza su uso efectivo en el aula. La formación tiene que estar bien orientada hacia el desarrollo de competencias que permitan integrar significativamente estas tecnologías al quehacer pedagógico cotidiano. El educador Zabalza (2001) explica muy bien el riesgo: “No solo se trata de una formación en el conocimiento y manejo de los recursos tecnológicos, sino también en sus posibilidades didácticas y formativas”. De lo que se trata es de enriquecer los procesos pedagógicos en un contexto tecnológico que es nuevo, y no de repetir lo que se hacía antes, pero empleando medios más sofisticados.



“

(...) debemos estar atentos a un fenómeno muy recurrente en estos procesos de formación: los maestros pueden usar con destreza los recursos tecnológicos, pero eso solo no garantiza su uso efectivo en el aula.

”

Investigación y políticas públicas

A TRAVÉS DE LOS resultados de sus investigaciones y sus intervenciones en el Sistema Educativo dominicano, el Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano (CIEDHumano) de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM) contribuye al debate y a la formulación de políticas públicas orientadas a impulsar una educación de calidad y un desarrollo sostenible y equitativo en la República Dominicana. Entre sus programas se destacan los de acompañamiento a escuelas de Santo Domingo y del Norte con la finalidad de “mejorar las prácticas pedagógicas y gestoras en las escuelas acompañadas, y así animar aprendizajes efectivos en los estudiantes y de aportar calidad a la cultura institucional y comunitaria” (INAFOCAM, 2014).

El CIEDHumano cuenta con una Unidad de Monitoreo y Evaluación que es responsable de registrar continua y sistemáticamente las acciones y el proceso de implementación, ejecución y evolución de los proyectos, con el fin de valorar el logro de los objetivos propuestos en cada programa. Esta valoración se enfoca en la formación de todos los actores que participan en sus programas, los aprendizajes de los niños y el nivel y calidad de participación de la comunidad y los demás actores en los procesos de aprendizaje.

En la Unidad de Monitoreo y Evaluación el aprendizaje se asume como un cambio relativamente permanente en un individuo (Ormrod, 2008), por lo que su evaluación se enmarca dentro de un enfoque de progreso o crecimiento. Puesto que se espera dar seguimiento a los desempeños y aprendizajes de los estudiantes durante un período específico contemplado por cada programa, se adopta un diseño de investigación longitudinal.

Se denominan longitudinales aquellos estudios que registran datos en diferentes momentos de un período de tiempo. La comparación de la información permite medir los cambios que se van produciendo y, asimismo, favorecen la posibilidad de encontrar explicaciones sobre estos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Este tipo de investigación dinámica es de gran eficacia para las Ciencias Sociales. En la investigación educativa, esta aproximación propicia la determinación de cómo evolucionan los desempeños y aprendizajes de un estudiante, un curso, un grado, una escuela, una región, a lo largo del tiempo.

El modelo de evaluación del CIEDHumano responde preguntas acerca de los aprendizajes a partir de la aplicación de pruebas estandarizadas que generan evidencia detallada sobre el desempeño de los estudiantes en cada una de las asignaturas objeto de pruebas nacionales. Este modelo proporciona información desagregada a nivel de competencias específicas y contenidos, así como, en sentido general, permite contar con información oportuna y de calidad para realizar las transformaciones necesarias y mejorar el desempeño de los estudiantes beneficiados por las intervenciones. Adicionalmente, y no menos importante, estos estudios nos permiten enriquecer la toma de decisiones para los formadores de docentes, los padres, los directivos y los docentes, y, sobre todo, las autoridades y los formuladores de políticas educativas, a través de la divulgación oportuna de los resultados de las evaluaciones a los diferentes actores educativos. Se espera que este proceso de investigación-

acción se difunda, se reflexione, se debata, para poder aportar soluciones a los principales problemas y desafíos que enfrentan el Sistema Educativo y la sociedad dominicana en general.

Los resultados obtenidos en los últimos estudios realizados por el Centro —además de arrojar información sobre el desempeño de los estudiantes por grado, por edad, por tanda, por escuela— nos dan información desagregada a nivel de competencias generales, específicas y contenidos según lo establecido por el currículo dominicano. Algunas de estas preguntas pueden ser respondidas: ¿dominan los estudiantes los aprendizajes propios de su grado?, ¿cuáles son las competencias generales y específicas donde hay que reforzar más los aprendizajes?, ¿cómo son los resultados en un componente particular evaluado (decodificación de palabras, fracciones)?

Amén de estos resultados específicos que nos sirven de inmediato para reformular estrategias y actividades de intervención de cara a mejorar los aprendizajes, hay datos generales que arrojan estos estudios y vale la pena compartir.

La sobreedad sigue siendo un problema muy importante en la educación dominicana. Los niños cuyas edades corresponden a la edad del grado que cursan, o son menores, exhiben un desempeño académico mayor que el de los niños cuyas edades son mayores a la edad del grado. Esa diferencia en el desempeño según la edad del grado se observa en todas las asignaturas evaluadas.

En contraste con los resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), donde la brecha de género es a favor de los niños, en estas investigaciones se observa un mejor desempeño de las niñas en comparación con los niños.

Asimismo, los estudiantes de Tanda Extendida tienen mejor desempeño que los estudiantes de tandas regulares (matutina, vespertina), desde antes de iniciar algún proceso de acompañamiento sistemático. Más interesante aún, cuando los docentes de esos niños tienen la oportunidad de acompañamiento (capacitación presencial, capacitación a través del acompañamiento áulico y reflexión de su práctica...) se sigue abriendo la brecha,

y sus estudiantes alcanzan desempeños mayores que el de sus pares pertenecientes a las otras tandas. Esos resultados confirman que la Jornada Escolar Extendida como política educativa ha sido muy acertada con miras a elevar la calidad de la educación pública dominicana.

Abogamos porque se estudien las informaciones confiables que generan centros como este, productos de sus procesos de investigación, para reorientar la inversión pública y revisar o definir políticas. Tenemos que contribuir a la científicidad del Sistema Educativo.

Hablemos de las Tendencias que transforman la educación

RECIENTEMENTE, LEÍ EL informe Trends Shaping Education (Tendencias que transforman la Educación) elaborado y publicado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) de 2016. Este organismo, dedicado a la cooperación internacional, es uno de los foros de influencia mundial que estudia y marca pautas importantes sobre educación, economía y medio ambiente.

El informe brinda información muy pertinente sobre las tendencias mundiales que afectan el presente y el futuro de la educación y plantea inquietudes que los responsables de políticas educativas, proveedores de servicios educativos y ciudadanos en general, deberíamos responder, a partir de estas firmes tendencias. El documento “no da respuestas concluyentes, no es un informe analítico, ni es un compendio estadístico. Es más bien un estímulo para reflexionar sobre las principales tendencias que tienen potencial para influir en la educación, y viceversa, el potencial de la educación para influir sobre estas tendencias” (OCDE, 2016).

Las tendencias se presentan desde lo macro global hasta lo micro, la familia como célula social más pequeña.

Se parte del análisis de la globalización, que mueve personas, culturas, lenguas y modelos de vida. Un fenómeno que ha cambiado políticas económicas y modelos financieros, amén de las grandes desigualdades que entre y dentro de los países deja en evidencia.

El documento continúa con el nuevo papel del Estado-Nación. Por un lado, debe preservar su rol tradicional de proveedor de bienestar social, y, por el otro, asumir complejos retos como coadyuvar a la adquisición de las capacidades de trabajo de sus ciudadanos para apalancar el desarrollo de su país, integrar —¡sin sesgos!— a la mujer a la productividad, equilibrar el gasto público frente a las múltiples demandas, etcétera.

“¿Las ciudades son los nuevos países?” se constituye en su tercera sección, que analiza el fenómeno de las megaciudades y sus implicaciones. Asimismo, se examinan los nuevos modelos de familia: madres insertas en el trabajo productivo; familias monoparentales; familias más pequeñas, pero con enormes demandas de bienes y servicios, a la vez que enfrentan nuevas tensiones. El capítulo “¿Un mundo feliz?” estudia cómo los enormes avances tecnológicos, al tiempo que permiten cercanía, flexibilidad y bienestar, traen consigo grandes riesgos y paradojas.

Al final, el Informe relaciona cada tendencia con la educación y, lo más interesante, nos invita a reflexionar a partir de esas tendencias sobre nuestro Sistema Educativo y nuestro propio trabajo. ¡Hagamos el ejercicio!

Sobre Educación Primaria en Chile

RECIENTEMENTE, ESTUVIMOS COMPLETANDO un itinerario de visitas por escuelas primarias en Chile que permitió una mirada más cercana e integral al Sistema De Educación rural, tema de nuestro interés dado que aproximadamente el 25% de las escuelas primarias en República Dominicana son escuelas rurales de Modalidad Multigrado.

La sociedad chilena se reinventó a principios de la década de los noventa del siglo XX, e inició una estrategia progresiva de reforma de la educación (su inversión en educación pasó del 1.8% al 6% de su PIB) que implicó completar cobertura, apostar por la inclusión, organizar las escuelas rurales por microcentros —espacios profesionales para los maestros de un mismo territorio, donde comparten experiencias y reflexionan sobre su práctica con la asesoría técnica del Ministerio de Educación de Chile—, bono para profesores rurales, facilidades de vivienda dentro de la comunidad, etc. Asimismo, se ha ido perfeccionando un sistema de evaluación, que califica el desempeño docente por año en Insatisfecho, Básico, Competente y Destacado. La calificación faculta al docente para permanecer en el sistema, permanecer con condiciones o

simplemente salir de este. Nos decía un técnico del Ministerio: “...hay que garantizar docentes con un capital profesional y cultural idóneo para conducir un proceso educativo de calidad”.

Las escuelas rurales visitadas —algunas muy apartadas de Santiago de Chile, cordillera adentro— exhiben muy buenas condiciones de infraestructuras y servicios (conectividad en todas y recursos tecnológicos por aula, a disposición de docentes y niños), permanente atención de psicólogos, fonoaudiólogos y otros especialistas en escuelas grandes, e itinerante en escuelas más pequeñas; asimismo, niños con necesidades especiales integrados a las aulas, docentes desafiando la heterogeneidad de la población —llegan inmigrantes de los países vecinos y niños chilenos, pero que hablan una lengua indígena—, padres muy involucrados con el trabajo escolar, y otras tantas manifestaciones de trabajo educativo comprometido y colaborativo. Trabajo que refleja políticas estatales y municipales de calidad y equidad, políticas de educación rural diferenciada y compromiso de todos los actores del sistema, desde el conserje hasta el director.

La experiencia in situ nos dejó buena impresión y, sobre todo, mucha esperanza. Regresamos con la firme convicción de que, pese a los desafíos y temas pendientes que tiene Latinoamérica, cuando se construye una agenda social consensuada y consciente, esta se puede superponer a la agenda política de turno.

Calidad del gasto educativo

“**C**ALIDAD DEL GASTO educativo: un análisis exploratorio desde la vigencia del 4%” es el título de un documento producido y difundido por Acción Empresarial por la Educación (EDUCA), con apoyo de otras instituciones públicas y privadas, en el mes de septiembre de 2016. El documento recoge y pondera la calidad del gasto educativo administrado por el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), desde que entró en vigencia la asignación del 4% del PIB, en 2013, hasta el presente año.

En primer lugar, el documento contextualiza la investigación realizada definiendo su naturaleza y alcance, su temporalidad y propósito de “facilitar el monitoreo del gasto educativo” (EDUCA, 2016). Asimismo destaca la alta correlación entre este concepto de calidad del gasto y la calidad de la educación. Posteriormente, introduce al Sistema Educativo dominicano resumiendo su gobernanza, estructura de organización, descripción del sistema previo a la asignación del 4%, y la evolución y estructura del gasto en educación a partir del nuevo presupuesto.

En el acápite de descripción del otrora sistema se destacan algunos elementos: República Dominicana,

país entre los que menos recursos asignaba al sector educativo en la región (2.5% en 2012), índice de analfabetismo entre los más elevados, últimos lugares en pruebas estandarizadas internacionales, docentes con muy bajos salarios y con muchas deficiencias, y un déficit importante de planteles.

El cuerpo del documento explica la planificación y la gestión presupuestaria del Sistema, específicamente el preuniversitario, analiza la cantidad y calidad del gasto desde una perspectiva comparada hasta una perspectiva de análisis multidimensional (la calidad del gasto en personal docente y no docente, infraestructura, formación de docentes y directivos, provisión de bienes y servicios al estudiante, supervisión, evaluación y control, y gastos administrativos del Sistema, entre otras categorías). El capítulo del análisis multidimensional contiene un estudio de la equidad del gasto, desde sus retos y criterios para evaluarla, hasta un análisis de la equidad horizontal y vertical en los recursos recibidos por los centros.

Comentemos algunos de los hallazgos y conclusiones más relevantes.

El país muestra “relativa eficiencia” en el programa de infraestructura escolar (construcción y rehabilitación de aulas) implementado a nivel nacional, pues se redujo en un 16% el número de estudiantes promedio por aula y, al fortalecer políticas adicionales de incentivo para la inserción de los niños en la escuela, se completó al 95% la cobertura a Nivel Primario. Por otro lado, la nómina del personal docente aumentó en un 81%, debido a la inserción de nuevos docentes en el Sistema (demandas de la modalidad de Jornada Escolar Extendida, contratación de maestros del Nivel Inicial y orientadores escolares, entre otros), y al incremento significativo del salario a ese personal; se robustecieron los programas como el de Alimentación Escolar (PAE), que “ha contribuido a la superación de la malnutrición y el hambre, uno de los principales impedimentos al aprendizaje” (EDUCA, 2016); la inversión en formación docente ha sido 69 veces más que en el año 2004; y el gasto descentralizado creció significativamente.

Ahora bien, es importante resaltar el retraso en la construcción de infraestructuras. Solo el 1% de las obras fueron entregadas en el tiempo establecido. En el caso de espacios para la atención a la primera infancia, el retraso ha sido más severo. Por otro lado, es cierto que se han dispuesto muchos recursos para el incremento salarial del docente y su formación, pero es cuestionable la eficacia de esas inversiones si tomamos como referente el resultado de los aprendizajes de los niños en pruebas nacionales y exámenes internacionales estandarizados. Asimismo, se identifica una “alta vulnerabilidad en los costos unitarios de un centro educativo a otro” (EDUCA, 2016) —es interesante analizar la tabla del gasto operativo por estudiante del sector público por provincia en el año 2013, que presenta el documento—, lo que atenta contra la equidad del gasto. También llaman la atención los desafíos y oportunidades de mejora que plantea para el Sistema la expansión del personal no docente (personal administrativo y funcionarios intermedios) en una proporción muy significativa, que “no se justifica desde la dimensión de la relevancia” (EDUCA, 2016). Finalmente, resaltamos que el gasto en pensiones creció a una tasa de 25% anual entre 2010 y 2013. Con esa tendencia en 2025 ese gasto representará un 29% del presupuesto, lo que podría ser una amenaza para la sostenibilidad (EDUCA, 2016).

Enumeremos algunas de las recomendaciones, a nuestro juicio muy acertadas, a partir de los hallazgos presentados:

- “Convertir al centro educativo en la unidad principal de gestión del gasto”: Se hace necesario fortalecer los programas de capacitación y acompañamiento a los miembros de las Juntas de Centro y revisar las normas vigentes al respecto, de manera que esta instancia tenga mayor impacto en los gastos del centro.
- “Realizar un levantamiento censal del personal docente y una auditoría de la nómina como instrumento para hacer más efectivo el gasto en este rubro”: Esta constituye una de las recomendaciones más importantes según nuestro criterio. Dicho instrumento podría caracterizar a los docentes y

convertirse en un valioso insumo para la toma de decisiones, la definición de políticas públicas, la redistribución de personal según el perfil del docente y las necesidades de cada centro. Este sistema sería dinámico y deberá ser alimentado constantemente.

- “Poner en funcionamiento el Tribunal de la Carrera Docente”: Se ha evidenciado que, aun con una alta inversión en formación y actualización docente, no se han producido avances significativos en los aprendizajes de los niños, pues se hace necesario vincular estos procesos de capacitación a “un régimen de consecuencias que permita sancionar, y hasta desvincular a aquellos maestros que no están ni preparados, ni comprometidos con sus funciones” (EDUCA, 2016).
- “Reformar el sistema de pensiones y jubilaciones”: Anteriormente habíamos resaltado lo que representa el gasto en pensiones en el futuro próximo, reafirmando que constituye una amenaza para la sostenibilidad del Sistema. En tal sentido, se sugiere una reforma al régimen de pensiones, encargando previamente un estudio actuarial, entre otras medidas.
- “Impartir capacitaciones de nivelación a los docentes y evaluar la calidad e idoneidad de los programas ofertados; definir criterios de equidad para la formación y actualización docente; evaluar los requerimientos de personal no docente, validar las contrataciones e implementar concursos de oposición para acceso a vacantes”, son otras de las recomendaciones más relevantes del documento.

Invitamos a leer el informe, pues, como bien señala “la calidad de la educación y del presupuesto educativo es asunto de todos los dominicanos”.





...ortalecimiento distrital Alfabetizaci
...nicial Jornada de Verano 2017 Evalu
...el desempeño docente Un ejercicio
...e democracia Hay buenas prácticas
...mación inicial docente Un ejercicio
...sparencia Apadrinamiento a esco
...xperiencia de calidad La lectur
...tura Direcciones Regionales
...es Educación Temprana sobr
...uebas PISA El gremio magi
...imiento distrital Alfabetizaci
...ornada de Verano 2017 Evalu
...empeño docente Un ejercicio
...ocracia Hay buenas prácticas
...ción inicial docente Un ejercicio
...sparencia Apadrinamiento a esco
...xperiencia de calidad La lectur
...critura Direcciones Regionales
...ritales Educación Temprana sobr
...a Pruebas PISA El gremio magi
...talecimiento distrital Alfabetizaci
...cial Jornada de Verano 2017 Evalu
...l desempeño docente Un ejercicio
...e democracia Hay buenas prácticas

2017

Formación
inicial doc
Un ejercicio
transparen
apadrinamiento a escuelas Hay fue
Una experiencia de calidad La lectur
la escritura Direcciones Regionales
istri Apadrinamiento a escuelas Un

Pruebas PISA

LA ORGANIZACIÓN PARA la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) es un organismo de cooperación internacional conformado por unos 35 países, cuyo objetivo principal es “articular políticas económicas y sociales de sus países miembros”. Constituye uno de los espacios más importantes de diálogo y reflexión sobre temas de educación, economía y medio ambiente a nivel mundial.

El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) constituye un conjunto de pruebas estandarizadas de carácter trianual, que son aplicadas por la OCDE para evaluar los conocimientos y habilidades en Comprensión Lectora, Matemática y Ciencias a estudiantes de quince años.

A través de preguntas de selección múltiple y preguntas abiertas, administradas en un computador, las pruebas miden las competencias de aplicación de conocimientos en las áreas citadas en diferentes países y, podríamos decir, en el mundo real, en contraste con otras pruebas internacionales que evalúan a partir del currículo nacional o los contenidos curriculares en cada país. Por ejemplo, la prueba TIMSS (Estudio Internacional de Tendencias en Matemática y

Ciencias) realiza una medición de los aprendizajes a partir de los contenidos curriculares desarrollados en el aula.

En la última aplicación de PISA (2015) participaron más de quinientos mil adolescentes de 71 países, entre ellos, estudiantes de nueve países latinoamericanos: República Dominicana (por primera vez), Puerto Rico, Costa Rica, Colombia, Brasil, Chile, Perú, México y Uruguay.

Según el informe, los países asiáticos ocuparon los primeros lugares (Singapur y Japón) y los países latinoamericanos ocuparon el tramo inferior de la lista. De hecho, República Dominicana obtuvo el lugar número 71 en Ciencias y Matemática, y el 66 en Comprensión Lectora; Chile y Colombia avanzaron a un lugar medio del ranking.

El diseño de estas pruebas permite realizar comparaciones internacionales y regionales, con bastante nivel de confiabilidad, validez y transparencia. Los resultados por país generan información detallada, que PISA facilita a las naciones participantes, sobre el nivel de los aprendizajes de sus estudiantes en las competencias evaluadas, lo cual constituye una fuente de evidencias importantes para la toma de decisiones en políticas educativas.

Algunos especialistas afirman que “la obsesión con los exámenes es un nuevo nicho de mercado, un gran negocio” (Sánchez, 2014), y analizan las cuantiosas ganancias de la editorial británica Pearson, responsable de estas y otras pruebas estandarizadas. Otros cuestionan la metodología, los complejos modelos matemáticos en que se basan los análisis, la fiabilidad de los datos, etc. El secretario ejecutivo del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Pablo Gentili, expresó recientemente en una entrevista que “PISA construye un mecanismo artificial, lo impone y nadie lo cuestiona. El resultado se refleja en un ranking de quién hizo mejor y peor las cosas, como un concurso de belleza de la Pedagogía”. Asimismo, señala, “La OCDE parte de un principio equivocado, de que hay una forma de pensar el desarrollo y el mundo, que es universal. De Shanghai a República Dominicana, todos los jóvenes de 15 años tienen que

saber un conjunto de cosas que son fundamentales para sobrevivir y progresar en la vida” (Gentili en Mundo, 2016).

Por otro lado, el destacado especialista en evaluación Gilbert Valverde (2017) señala que entre las principales debilidades de las pruebas PISA en América Latina está que los datos acerca de cambios a lo largo del tiempo en dichas pruebas no son suficientes para determinar con aceptable confiabilidad si estos países han conseguido mejorar, si han empeorado, o si no presentan cambios. También señala que el patrón de respuestas omitidas o no contestadas en esta región es tan significativo que afecta la calidad de la información.

Entonces, ¿podemos confiar en PISA?

A pesar del sesgo en la visión educativa que imponen estas organizaciones y las fallas atribuibles al modelo de organización y análisis de los datos, me parece, desde mi condición de pedagoga y matemática, una buena aproximación para medir los avances en las áreas del conocimiento. Y también, un indicador, en conjunto con otros indicadores nacionales, que pudiera aportar una aproximación aceptable sobre el nivel de aprendizaje logrado por los estudiantes en las áreas de Comprensión Lectora, Matemática y Ciencias.

Ahora bien, nos preocupa que, en el caso de la República Dominicana, uno de los países con peor desempeño en estas pruebas, los resultados han generado conjeturas, análisis y juicios descontextualizados de la realidad educativa nacional. Dadas las limitaciones de espacio, solo vamos a citar dos preocupaciones. Por un lado, ¿cómo podemos esperar que en menos de tres años se evidenciaran avances? Independientemente de la calidad del gasto a partir de la asignación del 4% del PIB a la educación en 2013, y los esfuerzos que pudieran estar encaminados hacia la mejora de la educación dominicana, la investigación educativa nos dice que es poco probable generar un cambio que pueda reflejarse en pruebas de este tipo en tan corto tiempo. Los cambios educativos dialogan con los cambios culturales y sociales y se producen lentamente.

Por otro lado, es importante recordar que PISA evalúa jóvenes de 15 años, bajo el supuesto de que a esta edad se han

completado satisfactoriamente 10 años de escolaridad. Sin embargo, es pertinente tener en cuenta un elemento que altera este cálculo: la sobreedad, que de acuerdo con la Ordenanza No. 03-2006 es la correspondencia de dos o más años por encima de la edad requerida para el grado. Según los datos del Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD, 2015), en el Nivel Primario la sobreedad tiene actualmente una incidencia estadística de un 12.19% de la población estudiantil del país; en algunas regionales sobrepasa el 20% (San Juan de la Maguana y Bahoruco), y dentro de estas regionales, hay distritos con hasta un 28%. Esta condición de sobreedad transita con el estudiante de un nivel escolar a otro. Si con esta perspectiva pensamos en los años de estudio de los niños examinados en PISA, podemos preguntarnos cuántos cumplían con el supuesto de escolaridad.

En fin, no es simple establecer el valor de PISA como herramienta para evaluar y comparar sistemas educativos, y es un riesgo evaluar resultados nacionales de manera aislada sin entender la escuela y el proceso social que constituye la educación.

El gremio magisterial

LA HISTORIA DE la educación preuniversitaria en América Latina, sus avances, sus desafíos y hasta sus despropósitos, ha estado muy vinculada a la actividad gremial magisterial. En algunos países representa un poder político que puede coadyuvar al desarrollo de los fines y objetivos gubernamentales o, por el contrario, actuar como órgano de oposición controversial.

República Dominicana no escapa a esa realidad regional. La Asociación Dominicana de Profesores (ADP), fundada en 1970, por décadas ha liderado luchas extensas e intensas a fin de lograr incrementos salariales y, en general, mejores condiciones de vida laboral y personal para sus miembros.

Para contextualizar brevemente, recordemos la estructura interna de la ADP. Tiene un Comité Ejecutivo Nacional conformado por 21 miembros; estos corresponden a diferentes corrientes magisteriales y se constituyen en bloques, uno alrededor del oficialismo o del gobierno y otro en torno a la oposición. En estos momentos, el oficialismo tiene la mayoría, incluyendo a la presidencia. El Comité Ejecutivo traza la línea de acción a nivel nacional; sin embargo, a nivel local hay una dirección municipal o zonal con una directiva integrada por 11 miembros,

quienes, al igual que en el Comité Ejecutivo Nacional, pueden pertenecer a diferentes corrientes magisteriales. En la actualidad, existen 155 seccionales de ADP, en su mayoría dirigidas por la corriente oficialista y aliados.

Por décadas, las demandas de la ADP han sido cíclicas, inclusive después del Pacto Nacional para la Reforma Educativa, firmado en el año 2014, y en cuya agenda la ADP participó de la mano de la sociedad civil. Tradicionalmente, dentro del pliego de demandas está, por supuesto, aumento salarial, construcción o subsidios para viviendas, mejores condiciones de trabajo, mejoras de los servicios del Seguro Médico para Maestros (SEMMA), construcción de casa club, equipamientos de laboratorio, nombramientos de maestros en áreas o comunidades específicas, etc. En estos años hemos echado de menos la demanda de algún plan de formación integral que implique, además de formación académica, promoción al desarrollo personal de los docentes.

En las últimas semanas, la sociedad ha estado atenta a los nuevos reclamos de la ADP a favor de sus miembros y a los diálogos de este gremio con el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), a fin de arribar a un acuerdo entre las partes.

A partir de las últimas demandas y consecuentes paros de docencia, el gremio y el Ministerio arribaron a acuerdos que deberían implicar la inserción de todos los actores en el Sistema y la estabilización de la docencia y demás procesos asociados a este quehacer.

Los acuerdos más relevantes fueron: aumento de salario de un 10% aplicable en agosto de 2017; realización de la Evaluación de Desempeño en el período comprendido entre abril y noviembre del propio año y su aplicación a partir de enero del 2018, con un mínimo de un 5% para los docentes que obtengan una evaluación de Mejorable; aplicación de un viático mensual a partir de agosto para los docentes de zonas rurales o de difícil acceso; reconocimiento de licencias pre y postnatal y de licencias por enfermedad, sin que el docente tenga que gestionar y pagar sus sustitutos; participación de los docentes en proyectos

de viviendas emprendidos por el Estado en una proporción de un 10% del total de habitaciones construidas; mejoría de los servicios de la ARS SEMMA; igualación gradual de salarios entre niveles del Sistema; respeto y cumplimiento del horario y calendario escolar, entre otros.

Ahora bien, esta lucha sostenida —con sus consecuentes logros— es justo mirarla en paralelo a los esfuerzos del sistema por mejorar las condiciones de vida de los docentes, a partir de la asignación del 4% del PIB y las cláusulas consignadas en el Pacto Educativo referidas a la dignificación de la carrera docente. En tal sentido, es importante destacar las mejoras en los espacios de trabajo, la disponibilidad de recursos para el quehacer educativo, la reducción del número de estudiantes por aula, pasando por las importantes sumas que se han destinado a la formación inicial y continua de los docentes, hasta los diferentes aumentos salariales realizados durante este período. El salario del docente supera al promedio de otras profesiones en un 35% y la inversión en formación docente es 69 veces mayor que en el año 2004 (EDUCA, 2016). En esta dimensión del compromiso suscrito no cabe duda que se ha avanzado significativamente.

Amén de todos los esfuerzos evidenciados a su favor, de los logros y acuerdos con el MINERD, hay seccionales que continúan con paros de docencia y mantienen suspendidas las actividades de acompañamiento y formación dirigidas a sus docentes, contraviniendo la directriz del Comité Ejecutivo Nacional. Obviamente, estos instrumentos de lucha gremial están afectando a miles de niños y familias de entornos vulnerables, que son beneficiados con formación, alimentación y seguridad, aunque sea de manera modesta. Adicional a esto, los maestros están desaprovechando los procesos de capacitaciones y el apoyo áulico coordinado con especialistas de las Instituciones de Educación Superior (IES) financiados por el Estado para estos fines.

Antes, en un contexto de desvalorización cercano al desprecio de la función del magisterio, nos tocó como maestros y ciudadanos apoyar al gremio. Definitivamente, hoy, nos toca cuestionarlo.

Esperamos madurez y responsabilidad, como firmantes de primera línea del Pacto Educativo, documento normativo de la ruta hacia la mejora de la educación dominicana. En tal sentido, y satisfechas sus demandas, deberían ser otros los temas de lucha enarbolados por nosotros, colegas educadores. Nos corresponde sumarnos al compromiso de una escuela de calidad, que inicia con el respeto a la jornada escolar completa a la que todos nuestros niños tienen derecho constitucionalmente, y que continúa con procesos de enseñanza y aprendizaje efectivos, desarrollo de liderazgo y creación de un clima escolar pacífico y democrático que produzca una ciudadanía responsable en República Dominicana.

Por desdicha, no existe una medida exacta de la eficiencia del gasto en remuneración docente y otras inversiones que dan cuenta de cierta dignificación del maestro, y tampoco se han realizado las evaluaciones del desempeño docente para tener parámetros de avances de maestros y alumnos. Ahora bien, algunos indicadores como el desempeño de Pruebas Nacionales y datos de evaluaciones e investigaciones nacionales evidencian pocos avances.

Ahí deberían estar puestos ya nuestros esfuerzos: ¡mejorar los aprendizajes de nuestros estudiantes!

Fortalecimiento distrital

EL DISTRITO ES una unidad técnico-administrativa que tiene bajo su responsabilidad un conjunto de escuelas, las cuales comparten una demarcación territorial y condiciones socioculturales homogéneas dentro del Sistema Educativo dominicano. Constituye un órgano de dirección intermedia encargado de consolidar la descentralización del sistema. Dentro de sus roles fundamentales se destacan: velar por que en los centros educativos bajo su jurisdicción se cumpla con las normativas emanadas de las instancias regional y central referidas a cada ámbito del Sistema Educativo, así como desarrollar procesos de monitoreo y evaluación permanentes a los centros educativos, a fin de medir sistemáticamente sus avances en relación con los indicadores de procesos, productos y resultados previstos en su plan estratégico y en los Planes Operativos Anuales (POA).

En estos momentos, los distritos educativos, de manera particular, encarnan importantes retos, siendo el principal crear en su demarcación una visión compartida de la calidad educativa, que sea a la vez el punto de partida y el fundamento para promover y liderar los procesos de cambio en cada centro educativo, y, al

mismo tiempo, acompañar dichos procesos ofreciendo asesoría directa a cada centro de manera integral y sistémica. Asumir este reto implica para los distritos un proceso de transformación estructural y cultural, que se denomina Modernización Institucional.

El origen de este proceso de modernización de los distritos educativos puede situarse a partir del año 2006, año en que se impulsó en todo el sistema la implementación del Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos, en procura de una transformación en las prácticas de gestión, de manera que estas coadyuvaran a la mejora de los aprendizajes de los niños. Luego, para el 2008, se le dio un nuevo impulso que llevó, incluso, a la creación y acondicionamiento de la infraestructura en varios distritos, para que estuvieran en mejores condiciones físicas y pudieran atender con mayor eficiencia las demandas de servicios administrativos y pedagógicos. Desde entonces, este proceso ha permitido que muchos distritos, algunos con apoyo externo, iniciaran un proceso de reestructuración y fortalecimiento institucional.

A partir del año 2013, bajo la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela (EFCCE) —auspiciada por el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM) e implementada por la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM) a través del Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano (CIEDHumano), en los Distritos Educativos 14-02 Cabrera, 16-02 Fantino y 13-01 Montecristi en el Eje Norte, y 10-01 de Villa Mella en Santo Domingo Norte—, se ha llevado a cabo un trabajo sistemático e integral hacia la institucionalidad de estas unidades de gestión intermedia. Se han desarrollado procesos continuos de formación y acompañamiento a todos sus actores (director y subdirector distrital, técnicos distritales y equipo administrativo) a fin de que la instancia distrital ejerza el liderazgo que le confiere el sistema, en cuanto a la mejora de la gestión institucional y pedagógica y, en consecuencia, al avance de las escuelas de su jurisdicción.

En tal sentido, con estos distritos se ha emprendido exitosamente una ruta de trabajo hacia la elaboración e implementación de su Plan Estratégico, medición y caracterización de su clima organizacional, un nuevo manual de puestos, resultado de una exhaustiva revisión de los cargos y funciones, además de una nueva estructura organizacional. Asimismo, se ha integrado un proceso colaborativo y respetuoso de autoevaluación bajo la metodología Common Assessment Framework (CAF por sus siglas en inglés), impulsado por el Ministerio de Administración Pública (MAP) para organizaciones públicas, incluyendo el sector de la educación. En fin, la sinergia de todos estos elementos ha creado una fortaleza institucional en la instancia distrital, que está posibilitando, a su vez, la implementación del Modelo de Calidad en numerosos centros educativos públicos.

Ojalá estos procesos que reenfocan la gestión distrital puedan seguirse replicando a nivel nacional, y que estos distritos puedan ser referentes y orientadores de los demás distritos del país, para que esta importante instancia técnico-administrativa del Sistema Educativo pueda efectivamente contribuir cada vez más a la mejora de la calidad educativa de República Dominicana.



“

(...) En estos momentos, los distritos educativos, de manera particular, encarnan importantes retos, siendo el principal crear en su demarcación una visión compartida de la calidad educativa.

”

Alfabetización Inicial

RECIENTEMENTE LA ORGANIZACIÓN de Estados Iberoamericanos (OEI) y el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) convocaron a instituciones preocupadas por la educación pública preuniversitaria, para dialogar sobre una posible alianza nacional por la Alfabetización Inicial en la edad oportuna. Se trata de desarrollar en conjunto una ruta de trabajo que permita reflexionar sobre los principales desafíos que enfrenta el país en el proceso de una Alfabetización Inicial oportuna, identificar las oportunidades con que se cuenta para mejorarlo, y motivar otros sectores de la sociedad dominicana que puedan aportar a esta meta. Asimismo, se planteó que desde el espacio de reflexión que se genere, se conozcan prácticas exitosas de la región, se analicen los retos del MINERD en relación con este proceso y se definan prioridades y estrategias de acción (MINERD/ OEI, 2017).

El Diseño Curricular de Nivel Primario entiende Alfabetización Inicial, desde una renovada y ampliada conceptualización, como “el dominio elemental de la Lectura, la Escritura y la Matemática, que implica la habilidad para utilizarlas de forma significativa en diversas situaciones y contextos.

Una persona alfabetizada es aquella que conoce un código escrito y lo descifra, y es a la vez capaz de interpretar y crear textos orales y escritos. Se constituye en una persona que se sitúa desde una perspectiva consciente, asume su palabra, la expresa, la recrea con otros y la transforma” (MINERD, 2016). Cuando decimos “en la edad oportuna”, nos referimos a haber completado el proceso durante el Primer Ciclo del Nivel Primario (alrededor de los ocho años de edad), respetando el proceso biológico y evolutivo de los niños, en relación con el proceso de adquisición de la lengua escrita.

Los bajos niveles de aprendizaje en Lectura, Escritura y Matemática que obtienen nuestros estudiantes en los primeros grados en pruebas internacionales, como el grave problema de sobreedad que sufre el sistema, nos revelan los grandes atrasos del país en este tema. Adicionalmente, nuestro trabajo cotidiano en las escuelas nos expone a niños que, en quinto grado de primaria, apenas descodifican y no pueden comprender ni escribir textos sencillos.

Dadas estas circunstancias, nos parece muy asertivo unir esfuerzos para alcanzar a tiempo las metas deseables y justas para la Alfabetización Inicial en nuestras escuelas. Las investigaciones psicogenéticas evidencian los efectos negativos que el retraso en la alfabetización implica para la evolución del niño porque, a su vez, esto retarda otros procesos de desarrollo que van concatenados y terminan limitando sus oportunidades de acceso cultural, social y económico posteriores.

De hecho, la Alfabetización Inicial oportuna debería ser el más importante desafío de la educación primaria en nuestro país. “El desarrollo humano depende de que los niños aprendan a leer y escribir”, así lo consigna la propia Organización de las Naciones Unidas (ONU), desde su iniciativa “Alfabetización para todos”, que compromete no solo a la escuela, sino también a la familia, la comunidad, los medios de comunicación y la sociedad. Ojalá que otras instancias culturales, públicas y privadas, quieran sumarse a este “frente alfabetizador” que apoyará la escuela para elevar la cultura lectora y la cultura escrita de nuestros niños.

Uno de los grandes desafíos del proceso de Alfabetización oportuna tiene que ver con el docente del Primer Ciclo y sus prácticas alfabetizadoras. En febrero tuvimos acceso a un informe preliminar elaborado por el MINERD a través del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación Educativa (IDEICE), sobre la Alfabetización Inicial en dos centros educativos, desde la perspectiva del maestro de primaria. Dicho informe identificó discrepancias entre los conocimientos teóricos de los maestros y su práctica en el aula. Los maestros persisten en sus prácticas tradicionales y se les hace difícil asumir el paradigma constructivista tal como lo plantea el Diseño Curricular vigente en el país. Son muchos los esfuerzos de formación que se han acometido en tal sentido, pero no han bastado, y parece que deben ser articulados y reorientados de manera que se logre un maestro empoderado de concepciones renovadas y prácticas coherentes con estas.

Deseamos que este “frente alfabetizador” se fortalezca, encare ese reto de primer orden relativo al docente y sus prácticas, y consiga completar con éxito la agenda preliminar trazada, que, como explicamos, incluye otros elementos que coadyuven al logro de la Alfabetización Inicial oportuna de la niñez dominicana.



“

(...) la Alfabetización Inicial oportuna debería ser el más importante desafío de la educación primaria en nuestro país.

”

Jornada de Verano 2017

EL MINISTERIO DE Educación de la República Dominicana (MINERD) organiza anualmente la Jornada de Verano, que involucra a todos los actores del sistema, con la finalidad de actualizarlos en temas de gestión y pedagogía, de cara al inicio de un nuevo año escolar. Es un proceso de formación en cascada, que se inicia con el empoderamiento de los técnicos nacionales, regionales y distritales, y culmina con una jornada intensiva de dos semanas en los centros educativos. Previo al proceso de formación, se realizan consultas a diferentes niveles para determinar las prioridades educativas para cada año.

Este año 2017 la Jornada de Verano, convocada a través del Viceministerio de Servicios Técnicos Pedagógicos, toma como eje la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela (EFCCE), programa implementado como piloto en diferentes distritos educativos del país, financiado por el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), que ha producido un impacto importante en todos los participantes y, sobre todo, ha permitido cambios significativos en los aprendizajes de los niños de las escuelas involucradas

en esa experiencia. Para el próximo año escolar la Estrategia tendrá como prioridades —y, por tanto, así lo asume la Jornada de Verano— los procesos de Alfabetización Inicial, Planes de Mejora de los centros y Plan Nacional para la Reducción de la sobreedad.

Durante el mes de mayo, un equipo conformado por técnicos apoyados por especialistas de instituciones educativas aliadas del MINERD, completó la primera experiencia de formación y será responsable de multiplicarla entre los demás actores. Este primer encuentro abordó la fundamentación teórica de la Lengua Española y Matemática del Primer Ciclo, las estrategias de planificación por Unidad de Aprendizaje, y, en otro orden, la metodología para la elaboración, la implementación y el seguimiento a los Planes de Mejora, y las estrategias para el desarrollo del Plan Nacional para la Reducción de la sobreedad, lo que constituye un gran desafío para el Sistema Educativo dominicano. Para este proceso se utilizaron los materiales desarrollados por el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF por sus siglas en inglés) a partir de la serie Todos Pueden Aprender.

Esperamos que los responsables de este proceso en el MINERD continúen completando la ruta hacia la jornada de agosto con orden y rigor, y que los participantes se involucren con compromiso y entusiasmo, de manera que se logren los propósitos establecidos: “contribuir al desarrollo de los dominios curriculares esperados y el perfil de egreso en los estudiantes del Nivel Primario”.

Evaluación del desempeño docente

EL PACTO NACIONAL para la Reforma Educativa (2014-2030), que firmamos por la calidad de la educación dominicana, establece en su numeral 6 el compromiso con la instalación de una cultura de evaluación en el Sistema Educativo nacional. De hecho, en casi todos los diálogos en la ruta hacia la consecución del Pacto, estuvo presente el tema de la evaluación en su concepción más amplia e integral. En ese espacio, se ventiló la necesidad de que al Sistema se le proveyera de un marco de evaluación para todos los actores, el cual, además de diagnosticar las oportunidades de mejora de cada sujeto, pudiera generar datos y análisis para la reformulación de políticas públicas cada vez más acertadas. El Pacto consigna al respecto evaluación para todos los actores, niveles, modalidades y Subsistemas.

De ahí que veamos con mucho beneplácito el reciente acuerdo entre la Asociación Dominicana de Profesores (ADP) y el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), en cuanto a iniciar esta evaluación en todos los centros del país. Serán incluidos, además de todos los docentes, los coordinadores docentes, directores, técnicos distritales, regionales y nacionales.

El desarrollo de una cultura evaluativa, que pueda descubrir no solo las competencias sino también las limitaciones de cada servidor, y que identifique —tal y como señala el Ministro— quiénes cumplen con sus funciones y en qué medida, proporcionará insumos para medir la calidad del gasto educativo. En estos momentos, tenemos que garantizar resultados, dado el incremento significativo de la inversión en Educación, que ha permitido mejorar la infraestructura y el equipamiento de las escuelas, pero, sobre todo, aumentar la calidad de vida personal y profesional de todos los actores. El seguimiento y la evaluación de la práctica docente es fundamental para que la eficacia de la enseñanza en una escuela pueda ir en ascenso de manera sistemática, tal como plantea la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). Desde esta perspectiva, una evaluación docente que sea significativa implica una valoración precisa de la eficacia del aprendizaje, sus fortalezas y áreas de mejora, seguida por la retroalimentación, el acompañamiento, el apoyo y las oportunidades para el desarrollo profesional.

Necesitamos poner en marcha ese proceso evaluativo y crear un régimen de consecuencias comprometido con el cumplimiento y la calidad. Garanticemos, pues, la operatividad con éxito del Estatuto Docente y del Tribunal de la Carrera Docente.

Un ejercicio de democracia

HEMOS DADO SEGUIMIENTO al Foro Nacional Estudiantil por una Cultura de Paz, que permitió un encuentro entre el actual ministro de Educación, arquitecto Andrés Navarro, con un grupo representativo de estudiantes de las dieciocho regionales que conforman el Sistema Educativo dominicano. Por un lado, este ejercicio cara a cara, transparente y bidireccional, entre nuestros estudiantes y el Ministro, constituyó una valiosa oportunidad para que los muchachos expresaran sus ideas, opiniones y sentimientos en un clima de respeto y orden. Asimismo, representó una herramienta poderosa para promover sus competencias comunicativas y, lo más importante, fortalecer la competencia Ética Ciudadana, consignada en el Diseño Curricular como competencia fundamental. De ahí que se espere que cada estudiante dominicano “se reconozca como miembro de una cultura, un proyecto de nación y una cultura humana planetaria; evalúe las prácticas sociales e institucionales en el devenir histórico y en el presente; contribuya a la creación de relaciones justas y democráticas; actúe con autonomía, responsabilidad y asertividad en referencia a sus deberes y derechos” (MINERD, 2016).

Por otro lado, constituyó un espacio idóneo para que las autoridades ministeriales escucharan las voces de los principales actores reflexionando sobre la realidad de la escuela dominicana. En un texto que escribí a raíz de un video que se divulgó sobre las consultas para la concreción del Pacto Educativo, reseñaba la sinceridad y asertividad de los estudiantes, diciendo “lo que les gusta y no les gusta de la escuela”. En aquella ocasión, los niños y jóvenes consultados decían que “no les gusta la escuela con maestros que no estén preparados, que los maltraten, que usen castigos excesivos o injustos; no les gusta la escuela donde se pierde clase, donde se hace mucha huelga; no les gusta la escuela sin higiene, sin baños y sin luz”¹. En general, coinciden las opiniones en cuanto a cuáles son las oportunidades de mejora de nuestro sistema y cuáles desafíos tenemos pendientes. Esta vez, se adicionan algunas preocupaciones, tales como la necesidad de educación sexual y la sensibilización con el tema de la inclusión, solicitando la atención de la escuela para niños discapacitados o niños con alguna condición especial.

Esperamos que este diálogo reflexivo y democrático que las autoridades educativas fueron capaces de articular con los incipientes líderes dominicanos, sea solo el inicio de una ruta de comunicación permanente entre ambos sectores y se traduzca en políticas y acciones de mejoras concretas para el Sistema de Educación pública. ¡Los estudiantes presentes en ese foro tienen fe... no los defraudemos!

¹ Ver en este mismo libro el texto “Lo que me gusta y no me gusta de la escuela”, en la sección correspondiente al año 2014.

Hay buenas prácticas

PARA TITULAR ESTE texto tomé prestada, con su amable consentimiento, la frase con la que el maestro de ceremonia cerró la actividad de reconocimiento por sus buenas prácticas a docentes que trabajan en zonas vulnerables involucrados en procesos de formación (especialidades u otras modalidades) financiados por el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM).

La actividad tuvo lugar en el mes de julio de 2017 en la sala Aida Bonnelly del Teatro Nacional y estuvo presidida por las autoridades educativas correspondientes. El reconocimiento busca estimular una cultura de rendición de cuentas y de evaluación, a fin de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y redimensionar la inversión de la formación y la transferencia oportuna de los aprendizajes.

El Departamento de Investigación y Evaluación del INAFOCAM tiene a cargo la selección de los docentes a partir de un riguroso procedimiento que incluye los criterios de selección y las evidencias de buen desempeño en sus prácticas de aula. Entre los criterios constan tener un buen promedio (85 o más) en la especialidad o programa de formación que cursa el docente y estar ejerciendo en el área de su

formación; entre las evidencias se consignan las observaciones de sus prácticas en las aulas, videograbaciones y entrevistas a los directores, subdirectores y coordinadores de los docentes. Los dossier de los concursantes son evaluados por un comité de especialistas de la Dirección de Formación y Desarrollo Profesional, Dirección de Formación Inicial y Dirección de Formación Continua, del mismo instituto.

La metodología para la selección, la rigurosidad de los criterios, la diversidad de las evidencias recogidas para cada candidato, la meticulosidad en ese proceso, la calificación de los especialistas evaluadores, hacen que este reconocimiento constituya un estímulo serio que dignifica a toda la comunidad educativa del país. Asimismo, constituyen una gran oportunidad para dar visibilidad a los avances logrados por los maestros dominicanos en su desempeño, y para ratificar el compromiso de las instituciones públicas de evaluar la calidad del gasto, en este caso, por concepto de formación y acompañamiento docente.

En estos momentos, mostrar pequeñas victorias es importante.

Formación inicial docente

EN OTRAS OCASIONES hemos comentado la relevancia del proceso de formación inicial de los docentes en un Sistema Educativo de calidad, y las implicaciones de la tercerización de esta formación en la región. Asimismo, hemos comentado las debilidades que han acompañado este proceso por décadas en nuestro país, y los esfuerzos en este mismo orden realizados tanto por el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) como por el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT).

Dentro de estos esfuerzos cabe destacar el compromiso, asumido en el Pacto Educativo, de hacer mandatorias las pruebas de ingreso para la selección de los candidatos, por parte de las Instituciones de Educación Superior (IES), y que de esta manera se garanticen candidatos de “alto rendimiento y con vocación” para esta carrera. En tal sentido, el propio MESCyT diseñó una prueba diagnóstica de ingreso a los aspirantes, Prueba de Orientación y Medición Académica (POMA), con el propósito de medir los conocimientos y habilidades requeridos para iniciar estudios superiores de Educación, según el perfil del docente dominicano establecido en la Normativa

para la Formación Docente de Calidad en la República Dominicana (MESCyT, 2015). Esta prueba evalúa conocimientos en Lengua Española, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Comportamiento Humano, así como las capacidades de los solicitantes para establecer relaciones, solucionar problemas, comprender conceptos, entre otras.

Aprobar el POMA es el primer requisito para la admisión. Posteriormente, a los candidatos se les administra la Prueba de Aptitud Académica (PAA), prueba del College Board de Puerto Rico y América Latina (institución educativa sin fines de lucro con décadas de experiencias en evaluación en Estados Unidos y América Latina). Esta es una prueba estandarizada que evalúa el potencial académico del estudiante para cursar estudios universitarios y consta de varios componentes: Razonamiento verbal, Razonamiento matemático y Redacción indirecta. Esta prueba provee a los estudiantes una guía que los prepara para su administración y les presenta ejercicios modelos para análisis y estudio.

El desempeño de los estudiantes al someterse a estas pruebas en nuestras universidades, de manera general ha sido muy pobre, especialmente en la PAA. Estos resultados evidencian las debilidades ya conocidas acerca de nuestro Sistema Educativo y refuerzan los compromisos de mejora que se han asumido. Por otro lado, debemos mantener el cumplimiento estricto de lo normado por el MESCyT. Aunque sean pocos o insuficientes los “elegidos”, debemos mantener el criterio de excelencia para poder lograr la calidad de los docentes que requiere la nueva escuela dominicana, según pactamos.

Un ejercicio de transparencia

EN JULIO DE este año 2017, el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) decidió, después de una serie de investigaciones y una auditoría oficial, bloquear de la nómina unos tres mil docentes. Estos docentes, de acuerdo al MINERD, estaban ausentes de sus lugares de trabajo o no cumplían con las funciones asignadas.

Como era previsible, no se hizo esperar la reacción de la Asociación Dominicana de Profesores (ADP) y comenzaron a organizarse, en diferentes lugares del país, manifestaciones y llamados a paros, desde el mismo inicio del año escolar. Con posterioridad, se articuló una comisión mixta con directivos de esta asociación y del MINERD a fin de esclarecer los casos de manera individual y, así, reponer en nómina a los docentes que apliquen.

Si bien es cierto que valoramos la función de defensa de la ADP a sus afiliados, también debemos reconocer la gran oportunidad que se nos ofrece para transparentar las situaciones dolosas que, como todos conocemos, sobreviven en la escuela. En otras ocasiones hemos denunciado la indeseable práctica de sustitutos en la labor docente, porque los maestros nombrados

oficialmente están trabajando en otro lugar, público o privado; se encuentran residiendo en los Estados Unidos, o simplemente son activistas políticos y están entretenidos en sus otras funciones. Lo bochornoso de la práctica es que el sustituto “nombrado”, por un acuerdo verbal entre las partes, muchas veces no tiene la calificación requerida para el puesto, amén de que está muy desmotivado porque apenas recibe una proporción del salario real devengado por la posición. Esta práctica, tan popular como ilegal, aborta las metas de calidad de la educación, que hemos pautado como sociedad, y más aún, el compromiso de transparencia en la función pública que los mismos ciudadanos hemos estado reclamando.

Se hace necesario que, en esta coyuntura, la ADP demuestre su evolución social, su liderazgo transformacional comprometido con este proceso de reforma, y participe objetivamente en esta comisión. Asimismo, es importante que los directivos intermedios del sistema, directores de centros, directores distritales y regionales, cuiden la escuela y denuncien, por los mecanismos habilitados para esos fines, a los maestros ausentes o incumplidores; no seamos eslabones de esta cadena de complicidad.

Estamos a veces tan ocupados en la macrocorrupción, que no miramos el entramado de la microcorrupción que afecta nuestra cotidianidad y también nos impide tener un mejor país.

Apadrinamiento a escuelas

LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS números 8 y 10 del Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) disponen “estimular la participación de la familia, la comunidad e instituciones no gubernamentales en el desarrollo de los programas y los proyectos educativos” y “movilizar los sectores públicos y privados, nacionales e internacionales, en procura de los recursos necesarios para alcanzar los objetivos de cobertura, calidad y equidad educativas indispensables para enfrentar los retos económicos, políticos y sociales del siglo XXI”.

Aunque el MINERD, como institución rectora del Sistema Educativo dominicano, mantiene un interés sostenido por cubrir todas las necesidades de la comunidad educativa que por ley está llamada a gozar de las garantías del Estado, se ve precisada a desarrollar acciones de coordinación de redes de colaboración entre el Estado y la sociedad civil, para complementar o potenciar sus esfuerzos. De ahí que se estimule y se acoja la participación de fundaciones e instituciones privadas y organismos internacionales en el quehacer de la escuela. A este proceso se le conoce como apadrinamiento escolar.

Los apadrinamientos, en la mayoría de los casos, son patrocinados por empresas nacionales y/o extranjeras, así como por asociaciones sin fines de lucro que, amparadas en la responsabilidad social, deciden apoyar a uno o varios centros educativos para que puedan resolver algunas de sus necesidades específicas. Hasta hoy, la experiencia del apadrinamiento de centros educativos consiste básicamente en saldar compromisos económicos para la mejora de infraestructura, la donación de implementos y equipamiento, y la dotación de uniformes y recursos para el estudiantado.

Es cierto que este tipo de acciones fomenta entre las empresas el compromiso de colaborar con la educación de nuestros niños, y son muchas las situaciones y las limitaciones que las escuelas han podido superar como resultado de estos generosos esfuerzos. Ahora bien, como educadores desearíamos que estos aportes se profundizaran o extendieran para apoyar el acceso de docentes y otros actores del sistema a oportunidades de formación y, en general, para invertir en asesoría y asistencia técnica a las escuelas, siempre en el marco de las políticas y lineamientos ministeriales.

No obstante, en nuestro entorno podemos identificar varios casos de apadrinamiento dignos de emular y multiplicar. Casos en que la intervención ha trascendido lo material y se ha acompañado a la escuela en su crecimiento integral, garantizando un ambiente seguro y armonioso, directores y docentes comprometidos con la mejora de su centro y, sobre todo, con la mejora de los aprendizajes de sus estudiantes.

Una experiencia de calidad

LA ESTRATEGIA DE Formación Continua Centrada en la Escuela (EFCCE) es un esfuerzo gubernamental, específicamente del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), que surge como proyecto piloto desde el año 2013. La Estrategia propone formación contextualizada y acompañamiento sistemático, por un período de tres años, a todos los actores de un distrito escolar (equipo distrital, equipos de gestión de los centros, docentes, orientadores y padres), con el fin de lograr mejoras significativas en los aprendizajes de los estudiantes.

La Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM) llevó a cabo un piloto de la Estrategia en el Distrito 10-01, Villa Mella. Al término de la experiencia, podemos enumerar importantes logros como resultado de un monitoreo riguroso al proceso de implementación y evolución de la Estrategia. Se registraron importantes avances en los aprendizajes de Comprensión Lectora, Matemática, Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales en los grados de primero a sexto. Estos avances son mayores en los niños de la Tanda Extendida y en los que se encuentran en la edad teórica o en

precocidad, en comparación con sus pares de las demás tandas y en sobreedad. El distrito se ha fortalecido como institución, mediante la elaboración y puesta en ejecución del Plan Estratégico Distrital, que abarca todos los ámbitos de impacto en su jurisdicción, en coherencia con las metas educativas planteadas en el Plan Decenal de Educación 2008-2018, y en el Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014-2030.

Por su parte, en los centros educativos se ha avanzado en el desarrollo del liderazgo centrado en el aprendizaje, que ha llevado a los directivos a replantear su rol y a asumir de una manera diferente los procesos de cambio para la mejora, centrando toda su práctica en el seguimiento a lo que ocurre en el aula. Los docentes han enriquecido notablemente sus prácticas y crean ambientes de aprendizaje y aulas más letradas. Asimismo, se ha avanzado en el fortalecimiento de las relaciones escuela-familia-comunidad, para integrar a los padres en el proceso de aprendizaje, así como una sensibilización general sobre temas críticos referidos a Salud, Nutrición, Medio Ambiente, Prevención de Violencia y Cultura de Paz.

Los logros cuantitativos y cualitativos hoy exhibidos desde la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela constituyen una evidencia de que el programa es una respuesta asertiva a los desafíos de calidad que hemos pactado los dominicanos ¡Propulsemos su expansión!

La lectura y la escritura

LA LECTURA Y la escritura se consideran uno de los aprendizajes más importantes en la vida de un individuo, pues constituyen la base esencial para los futuros saberes, el desarrollo del pensamiento y la apropiación cultural.

En el mundo complejo que nos toca vivir, caracterizado por cambios acelerados en el conocimiento, las tecnologías y el fenómeno de la globalización —no solo de los mercados, sino también de la ciencia y la cultura—, que ha generado un nuevo orden económico, social y político, se requieren personas alfabetizadas en un sentido pleno, verdaderos usuarios de la lengua escrita que respondan a los múltiples desafíos de este contexto. En tal sentido, la cantidad de textos y la diversidad de fuentes de información con las que se encuentra un niño hoy son mucho más ricas e incomparables respecto a aquellas a las que tenía acceso hace apenas veinte años. De ahí que no podemos pensar que las mismas técnicas que utilizábamos para enseñar a leer y a escribir en el pasado van a ser suficientes para la actualidad.

Desde el enfoque curricular del Nivel Primario, la comunicación es una competencia fundamental. La lectura es entendida como práctica

social y como proceso de construcción de significados a partir de la interacción que en un contexto dado realizan los lectores con el texto, y donde también intervienen sus experiencias y conocimientos previos. De igual modo, la escritura se concibe como un sistema de representación de la realidad, y al escribir se tendrá siempre presente qué, a quién y para qué se escribe. Se parte de la unidad significativa, el texto, para desarrollar las capacidades lingüísticas de los sujetos. Es decir, ya no se parte de la perspectiva de que hay que enseñar las letras y los fonemas que les corresponden, para que el alumno pueda aprender a leer y a escribir. De acuerdo con el Diseño Curricular citado, el niño al completar el Nivel Primario “reconocerá los elementos y características de la situación de comunicación, identificará los diversos modos de organización textual oral y escrita, utilizará diversos códigos de comunicación y podrá autorregular su propio proceso de comunicación”.

Esta visión supone un compromiso con la formación de un ciudadano capaz de producir y comprender de manera crítica todo tipo de texto, interpretar en función de diversos indicadores y, de forma gradual, ajustar y mejorar su capacidad de comprensión o interpretación. Obviamente, el nivel de dominio de esta competencia comunicativa impactará las demás competencias fundamentales que consigna nuestro currículo.

Direcciones Regionales y Distritales

PARA ASEGURAR LA operatividad de las políticas y planes, así como el desarrollo de procesos administrativos, institucionales y pedagógicos más efectivos y eficientes, la Ley General de Educación 66-97 estableció para el Sistema Educativo dominicano una organización territorial basada en estructuras Regionales, Distritales y Centros educativos. A su vez, en cada una de estas instancias, se conforman organismos colegiados de dirección denominados juntas descentralizadas.

En el caso de las regionales de educación, se espera que estas, mediante una gestión efectiva, cumplan con las siguientes funciones: “a) aplicar las políticas emanadas del Consejo Nacional de Educación y del actual Ministerio de Educación; b) Administrar la educación e impulsar los aspectos científicos culturales, y c) Investigar y planificar la educación; coordinar la ejecución de los programas y proyectos educativos; asesorar el desarrollo de los aspectos técnicos y administrativos; coordinar, supervisar y controlar el funcionamiento de los Distritos Educativos y responsabilizarse por la buena marcha de la educación” (Ley 66’97 art. 110). Por su parte, los distritos, bajo su dirección colegiada, están llamados a

ser las instancias responsables del desempeño y la calidad de los centros educativos públicos y privados, de todos los niveles, modalidades y Subsistemas educativos bajo su jurisdicción (Reglamento Orgánico del MINERD, art. 21).

Hemos querido recrear los roles de estas dos importantes instancias intermedias en el sistema, a propósito de la medida ministerial de proceder a nombrar mediante un proceso competitivo a los directores regionales y distritales. De hecho, la pasada semana el Consejo Nacional de Educación aprobó un reglamento propuesto por el Ministro, referido a la designación de estos puestos por méritos y competencias profesionales. Dicho reglamento incluirá un sistema de selección mediante la conformación de ternas para cada posición. El marco legal vigente — la Ley General de Educación, ya citada, en su art. 115 faculta al Ministro de Educación el nombramiento de estos puestos a partir de dichas ternas. En tal sentido, ya el Ministro informó que se hará una convocatoria abierta con miras a la conformación de las ternas y, posteriormente, se procederá a las designaciones correspondientes.

Celebramos las nuevas medidas. Amén de que estas decisiones implican el cumplimiento de lo normado, deberían ser el inicio de un cambio de cultura nacional que por décadas ha sometido al Sistema y sus oportunidades de mejoras a los vaivenes de la política y del gremio magisterial.

Educación Temprana sobre el Agua

LA COMPETENCIA AMBIENTAL y de la Salud es una de las competencias fundamentales del Diseño Curricular para Nivel Primario. El documento establece que el niño o la niña que egresa de este nivel “valora la vida en sus diferentes manifestaciones y protege su entorno natural”. De ahí que los responsables de gestionar o aplicar el Currículo en las aulas debamos estar pendientes de nuestro gran compromiso con la sostenibilidad ambiental. En tal sentido, la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), a través de su Unidad de Gestión y Educación sobre el Agua y el Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano (CIEDHumano), y con financiamiento del Banco de Reservas de la República Dominicana, completó durante este año en 22 escuelas de Santo Domingo y Santiago un proyecto piloto denominado: Educación Temprana sobre el Agua.

Esta experiencia piloto se propuso generar en estudiantes, docentes y demás actores de las escuelas acompañadas, “una cultura del uso racional del agua, así como fomentar la participación de las comunidades impactadas en la solución de los problemas relacionados al agua en sus casas

y sus entornos”. La fase de implementación consistió en completar un itinerario de formación en cascada, primero a técnicos distritales, equipos de gestión, docentes y, por último, a estudiantes, así como un ciclo de experimentos que se adaptaban al nivel, ciclo y grado de los participantes. Las estrategias utilizadas facilitaron la integración de la teoría con la práctica, y todo el proceso estuvo mediado por una colección de recursos didácticos elaborados de manera específica para esta experiencia (guías didácticas, manual y materiales para la experimentación, rompecabezas e infogramas).

El proyecto fue seguido de forma transversal por un riguroso programa de monitoreo y evaluación que permitió ir midiendo los avances, el impacto en los aprendizajes de los estudiantes, sobre todo en cuanto a adquisición de nuevos hábitos sobre el manejo, aprovechamiento y conservación de este valioso recurso natural. Asimismo, se midió la satisfacción de los actores con los diferentes procesos completados (capacitaciones, acompañamiento áulico, integración efectiva de los contenidos de las guías didácticas a las clases, entre otros).

La evaluación cuantitativa y cualitativa de este programa comprobó el logro de los objetivos propuestos en las escuelas y comunidades involucradas. Esperamos que las buenas prácticas resultantes de esta experiencia puedan expandirse a todos los centros educativos del país y, de esta manera, poder contribuir a mejorar la situación hídrica nacional.





magisterial Desarrollo personal y es
as secuencias didácticas Evaluación
Diagnóstica Nacional Sobre la Ley G
Educación 66-97 Evaluación del Des
ente Educación e inmigración D
Asociación Dominicana de Profes
ción 2017 Aprender Más del g
erial Desarrollo personal y es
secuencias didácticas Evaluación
tica Nacional e la Ley Gener
cación e inmigración De nue
ación Dominicana de Profes
ción 2017 Aprender Más del g
erial Desarrollo personal y es
secuencias didácticas Evaluación
nóstica Nacional Sobre la Ley G
ación 66-97 Evaluación del Des
ente Educación e inmigración D
vo Aprender Más del gremio m
arrollo personal y espiritual Las
ácticas Evaluación Diagnóstica N
bre la Ley General de Educación 6
Evaluación de Aprender Más de
magisterial Desarrollo personal y es

2018

Desempeñ
Docente E
inmigración
Más del gr

magisterial Desarrollo personal y es
as secuencias didácticas Evaluación
Diagnóstica Nacional Sobre la Ley G
Educación 66-97 Evaluación del Des

Educación 2017

EL CIERRE DE un año, a casi todos los adultos, nos coloca en actitud más bien reflexiva y evaluativa del tiempo pasado. Logros, errores y experiencias son revividas para desde esos referentes colocar nuevas metas de cara al año que recién inicia. No solo nosotros nos hacemos objeto de evaluación, también nuestras instituciones y nuestro país. Es una parada útil, sana y necesaria, que nos prepara para nuevos avatares.

En tal sentido, desde nuestra humilde bancada, damos una mirada crítica al Sistema Educativo dominicano, sus ejecutorias, desaciertos y avances en este pasado 2017.

El gobierno dominicano continuó con la entrega de nuevas infraestructuras escolares, disminuyendo el déficit de aulas a nivel nacional, y permitiendo que cada vez más centros escolares se integren a la modalidad de Jornada Escolar Extendida. Desde el programa República Digital se comenzaron a cumplir promesas de equipamiento tecnológico en las escuelas, amén de que se siga en espera del plan de formación y los contenidos digitales apropiados de acuerdo al currículo vigente, que implicaría la efectividad de esta iniciativa. A través del

Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM) se integraron más de treinta distritos educativos a la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela. Como he comentado en varias ocasiones, este es un programa de formación integral para todos los actores del Sistema. Constituye una apuesta retadora por la mejora de los contenidos educativos entregados a nuestros escolares, con prioridad para los primeros grados y los procesos de Alfabetización Inicial.

Asimismo, con mucha satisfacción, recibimos decisiones ministeriales que acogen dos compromisos suscritos en el Pacto Educativo aún pendientes: realización de la primera jornada de evaluación del desempeño docente, y designación de los directores regionales y distritales por méritos y competencias profesionales.

Por otro lado, algunas decisiones fueron controversiales, pero en principio necesarias, como el bloqueo de nómina de aquellos maestros ausentes de sus puestos de trabajo o, sencillamente, que no cumplían con sus funciones, y la de disponer la jubilación de cientos de maestros y directivos del sistema a fin de dar paso a una nueva generación de docentes que se está titulando bajo nuevos programas y paradigmas en las universidades nacionales. Recordemos el acuerdo tripartito (Ministerio de Educación de la República Dominicana, Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, e INAFOCAM) para formar 20,000 docentes de excelencia.

En ese orden, la Asociación Dominicana de Profesores (ADP), como es su tradición, dejó sentir su fuerza gremial y política, interrumpiendo la docencia y el proceso de formación de los docentes, exigiendo múltiples reivindicaciones. En marzo, se arribó a negociaciones que cerraron el período de huelgas y dejaron a nuestros maestros con un aumento de un 10%, aplicado en el mes de agosto; un viático mensual para los docentes de las zonas rurales; reconocimiento de licencias pre y postnatal y el compromiso de la igualación gradual de salarios entre niveles del Sistema.

Por su parte, los resultados del país en las pruebas PISA fueron un tema muy discutido por meses. Si bien es cierto que estos resultados fueron en general muy pobres, lo cual es preocupante, su análisis no es una cuestión simple. Constituye un complejo ejercicio estadístico, educativo, sociocultural y político, que amerita profundidad de los hacedores y ejecutores de políticas públicas. Comentamos en su momento: "...es un riesgo evaluar resultados nacionales de manera aislada sin entender la escuela y el proceso social que constituye la educación"².

Para concluir, queremos recordar temas que quedaron pendientes y siguen siendo desafíos importantes del sistema. No se logró estabilizar el pago a suplidores de alimentos, lo que eventualmente vulnera la ejecutoria de la modalidad de Jornada Escolar Extendida. Asimismo, el sistema conserva una abultada nómina con puestos de personal no docente en muchas escuelas, manteniendo la imagen de una de las carteras más clientelares de la administración pública dominicana. Por otro lado, sigue pendiente la revisión y reforma del sistema de pensiones y jubilaciones. En un artículo anterior³ resaltamos que el gasto en este rubro alcanzará el 29% del presupuesto del 2025, lo que constituye una amenaza para la sostenibilidad del sistema (Educa, 2016). Seguiremos vigilantes de este proceso de Reforma Educativa; siempre con una mirada crítica, no complaciente, pero a la vez respetuosa y comprensiva que nos permitirá "construir juntos respuestas y soluciones".

2 La cita corresponde a la entrega final del texto "Pruebas PISA", publicado por Dulce Rodríguez en El Caribe el 6 de marzo de 2017. Ver el texto completo en las páginas 190-193 del presente libro.

3 Se trata del artículo "Calidad del gasto educativo", publicado por Dulce Rodríguez en El Caribe en tres entregas consecutivas (5 de diciembre de 2016; 9 y 16 de enero de 2017). Ver el texto completo en las páginas 184-187 del presente libro.



“

(...) Seguiremos vigilantes de este proceso de Reforma Educativa; siempre con una mirada crítica, no complaciente, pero a la vez respetuosa y comprensiva que nos permitirá “construir juntos respuestas y soluciones”.

”

Aprender

RECIENTEMENTE EL GRUPO Banco Mundial difundió el documento “APRENDER para hacer realidad la promesa de la educación” (Banco Mundial, 2018). Este informe sobre el desarrollo mundial plantea la crisis moral y económica provocada porque “en muchos países y comunidades el aprendizaje no está materializado”. De hecho, puede tenerse suficiente escolaridad sin lograr aprendizajes significativos que permitan a los estudiantes convertirse en ciudadanos competitivos. Sin aprendizaje los estudiantes se quedan sumidos en su pobreza material y espiritual, de modo que no estamos creando el capital humano indispensable para el desarrollo de nuestras sociedades.

El documento presenta y analiza detalladamente tres dimensiones de lo que denomina “crisis del aprendizaje”. La primera dimensión plantea que los resultados de aprendizaje son pocos satisfactorios en los países de ingreso medio y bajo. El documento referido menciona estudios internacionales (TIMSS, PISA) que evidencian que muchos de nuestros niños no logran las competencias mínimas requeridas para actividades simples y rutinarias: leer y comprender lo leído, efectuar una operación matemática de suma

o resta, interpretar un gráfico, etc.; asimismo, los que menos aprenden son los estudiantes que más lo necesitan para cerrar las brechas de desigualdad y exclusión a que están expuestos. Por su parte, se destaca el poco impacto de las iniciativas de mejora que emprenden muchos de nuestros países. Según unos cálculos basados en el avance promedio obtenido por algunos países en PISA, nos faltarían varias décadas para alcanzar resultados aceptables en Lengua Española y Matemática.

La segunda dimensión establece que las escuelas les están fallando a los estudiantes. A menudo los niños de estrato socioeconómico bajo pueden llegar a la escuela malnutridos, afectados por problemas de salud o condiciones psicosociales que limitan el aprendizaje efectivo. Adicionalmente, muchas de estas escuelas carecen de un cuerpo profesoral motivado y competente, en términos curriculares y pedagógicos, para dirigir un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad, amén de las debilidades que estas exhiben en cuanto a capacidad de gestión asertiva y centrada en el aprendizaje de los niños.

La tercera dimensión señala que los sistemas educativos les están fallando a las escuelas. Los objetivos del Sistema Educativo deben estar enfocados en el aprendizaje. No obstante, hay dos elementos que escasean a menudo: la alineación de los actores alrededor de ese punto, y la coherencia entre las partes del mismo Sistema —por un lado, directivos, docentes y padres con agendas e intereses diferentes y hasta en pugnas, y, por otro, acciones e inversiones en conflicto con políticas públicas definidas—.

En el informe, después que se demuestra esta realidad, se presentan propuestas esperanzadoras a partir de experiencias de relativo éxito en otros sistemas que se comprometieron de manera muy seria con su proceso de reforma, y lograron aprendizajes significativos. Aunque trasladar modelos de otros contextos no es siempre positivo, pueden tomarse como referentes para impulsar nuestras propias reformas.

Asimismo, el documento hace recomendaciones puntuales de cara a hacer realidad la promesa de la educación, detallando

tres medidas políticas. La primera, “Aprender más sobre el nivel de aprendizaje para que su mejora sea un objetivo formal y medible” (Banco Mundial, 2018), se enfoca en la utilidad de medir eficiente y continuamente el aprendizaje para poder ir orientando el proceso de manera más certera, considerando importantes tanto las evaluaciones nacionales como las evaluaciones internacionales. La segunda recomendación motiva a “Basar el diseño de políticas en la evidencia para lograr que las escuelas estén al servicio del aprendizaje de todos los estudiantes” (Banco Mundial, 2018). Esto implica usar las experiencias y las buenas prácticas como insumo para la mejora, así como las innovaciones pedagógicas y las nuevas tecnologías para generar los cambios que se requieren hacia el logro del aprendizaje de los estudiantes. En esta última dimensión se destacan las investigaciones en torno al proceso eficaz de enseñanza-aprendizaje desde la primera infancia.

Por último, el documento promueve “Construir coaliciones y alinear a los actores para que todo el sistema favorezca el aprendizaje” (Banco Mundial, 2018). Se refiere, sobre todo, a la necesidad de vencer los obstáculos políticos y técnicos que, en la mayoría de los países, limitan los avances de un Sistema Educativo complejo donde se alberga una diversidad de actores que no se ponen de acuerdo y no adecuan sus esfuerzos de un modo coherente con lo que debería ser su objetivo primordial, los aprendizajes.



“

(...) Sin aprendizaje los estudiantes se quedan sumidos en su pobreza material y espiritual.

”

Más del gremio magisterial

EL PACTO EDUCATIVO que suscribimos entre gobierno, gremio y sociedad civil en el año 2014, tuvo la intención de comprometernos seriamente con una reforma que conllevara a la mejora de la calidad de la educación dominicana. Desde este Pacto, la Asociación Dominicana de Profesores (ADP) debía sumarse a los esfuerzos del Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), de las instituciones sociales dominicanas, y de todos los ciudadanos, para cumplir y desarrollar la agenda consensuada para la educación entre los diferentes sectores.

A casi cuatro años del Pacto, si bien es cierto que hay desafíos importantes pendientes y que seguimos vigilantes de la calidad del gasto, la mayoría de las reivindicaciones referentes a calidad de vida del maestro han sido cumplidas. De hecho, una proporción significativa de la inversión se ha destinado al aumento salarial de los docentes y los directivos intermedios del Sistema, así como a mejorar los servicios del seguro médico magisterial. Ya se ha reseñado en otras ocasiones que el salario actual de un maestro supera en promedio a otras profesiones en un 35%, y que la inversión en

formación profesional del maestro ha sido muy alta en los últimos años. No obstante, la ADP parece insatisfecha con estas conquistas y abre otras puertas de luchas bizantinas que llevan a constantes incidentes en el trabajo áulico y a poner en riesgo la efectividad de un año escolar. Esta vez impugnan la designación de directores regionales y distritales por méritos y competencias profesionales después de un proceso bien articulado, fundamentado en la aplicación de la Ley General de Educación.

La Acción Empresarial para la Educación (EDUCA) denunció que el costo de un día sin docencia en las escuelas públicas, asciende a 500 millones de pesos. Nos corresponde reflexionar sobre el significado de este dato en un país pobre como el nuestro. No solo se está afectando a niños y jóvenes de entornos socioeconómicos vulnerables que reciben docencia, alimentación y seguridad, sino también se están abortando los procesos de formación pagados a las instituciones privadas para que acompañen a los maestros.

Ojalá que los directivos de la ADP puedan anteponer a sus intereses políticos y particulares el interés de la nación dominicana y, maduramente, apoyar estos cambios que apuestan a una nueva cultura educativa.

Desarrollo personal y espiritual

EL DISEÑO CURRICULAR del Nivel Primario considera el Desarrollo Personal y Espiritual como una de las competencias fundamentales a alcanzar por los niños dominicanos, cuando egresen de este nivel. Dicha competencia, necesaria para el logro de las demás, presenta cuatro componentes: desarrollo de una autoimagen equilibrada y una sana autoestima, establecimiento de relaciones constructivas y colaborativas, descubrimiento de la relación con la trascendencia, y proyección de un futuro y misión en la vida con autonomía, realismo y optimismo (Bases de la Revisión y Actualización Curricular, 2016).

Parece una competencia muy ambiciosa para la postmodernidad en que hoy vivimos. El contexto global, el país, la sociedad, el espacio laboral, el espacio educativo, el grupo social y la propia familia cambiaron. Por un lado, relativismo, individualismo, materialismo y otros “ismos” nos gobiernan, y, por otro, se transforman los modelos de desarrollo, se reestructuran los actores sociales y se crean nuevos medios de transmisión de la cultura. Se redefinen los valores, las creencias, las normas y hasta el lenguaje a partir de esta sociedad del conocimiento y las nuevas tecnologías. Asimismo, hay desafíos

inmensos frente a la diversidad que nos abre la propia globalización, y frente a los nuevos referentes espirituales y culturales.

En ese escenario, aplaudimos que la Competencia de Desarrollo Personal y Espiritual sea considerada fundamental y, sobre todo, que su logro se vincule a todas las áreas curriculares, no solo al área de Formación Humana y Religiosa. Así lo describe el currículo.

Ahora bien, no basta ese reconocimiento teórico, si el sistema, la escuela y la comunidad no se comprometen conjuntamente en el desarrollo práctico de esta competencia. Quizás este es uno de nuestros mayores desafíos como educadores y como familia.

Cada innovación y acción de la sociedad, de la escuela o de cualquier institución social que persiga el logro de esta competencia, debemos respaldarla y acogerla con alegría. Recientemente asistimos a la celebración del II Congreso Internacional de Pastoral Educativa que organizaron la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), la Vicaría Episcopal de Educación de la Arquidiócesis de Santo Domingo y el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). En este evento, la acertada participación del propio ministro Andrés Navarro, las conferencias magistrales, las experiencias de Pastoral compartidas, como los aportes de directivos del Sistema, docentes y estudiantes de Educación, constituyen un gran legado de conocimiento y análisis que van a enriquecer nuestra práctica educativa y la ruta hacia el logro de esta competencia fundamental.

Las secuencias didácticas

RECIENTEMENTE EL MINISTERIO de Educación de la República Dominicana (MINERD) puso a disposición de las instituciones formadoras participantes de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, la Guía Teórica y la Guía Didáctica para la Enseñanza de la Lengua Española y la Guía Teórica y la Guía Didáctica para la Enseñanza de la Matemática, para el Primer Ciclo del Nivel Primario. Estas guías son el resultado de un esfuerzo conjunto entre el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF por sus siglas en inglés), el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM) y el propio MINERD.

Las secuencias, como ya les llamamos coloquialmente, constituyen una valiosa herramienta didáctica para los procesos de formación de los docentes de estos grados, a partir del nuevo diseño curricular y el enfoque por competencias en que se fundamenta este documento.

Específicamente, para la enseñanza de la Lengua Española, las secuencias representan, como bien se consigna en su marco teórico, “una propuesta de enseñanza inicial de la lengua escrita como

modelo didáctico de cuidadoso equilibrio entre la enseñanza explícita del docente, el andamiaje y la gradual delegación de la responsabilidad lectora y escritora en los alumnos y alumnas” (España, Melgar y Zamero, 2017). Este modelo didáctico para la enseñanza de la lengua escrita se sustenta en tres ejes estructurantes que forman parte de modo simultáneo de las estrategias sugeridas para cada actividad dentro de una secuencia de aprendizaje: 1. Conocimiento de la lengua escrita como patrimonio cultural a través de la reflexión sobre productos y productores de cultura. 2. Conocimiento del sistema alfabético, del texto y del paratexto. 3. Conocimiento de los estilos y usos de la lengua escrita. Consideramos que lograr equilibrar una propuesta didáctica sustentada en estos tres ejes podría ser el canal ideal para que, por fin, nuestros niños adquieran su carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita.

En cuanto a la enseñanza de la Matemática, destacamos cómo las guías permiten a los docentes estructurar sus prácticas en el aula, lograr el desarrollo de las competencias necesarias a través de secuencias de actividades centradas en los grandes bloques de contenidos establecidos en el currículo para esta área, así como utilizar los elementos lúdicos, el razonamiento lógico y la resolución de problemas como estrategias efectivas de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, este material reconoce y aporta a uno de los grandes desafíos de la pedagogía de esta ciencia, aprender la Matemática “con sentido”.

Definitivamente, si logramos capacitar a los docentes, no solo para que apliquen rigurosamente las secuencias, sino también para que participen y enriquezcan la visión teórica que les da sustento, estaremos dando un importante paso de avance en la mejora de la calidad de los aprendizajes de los niños dominicanos.

Evaluación Diagnóstica Nacional

EN MAYO DEL pasado año, la Dirección de Evaluación de la Calidad de la Educación del Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) planificó y dirigió la primera Evaluación Diagnóstica Nacional para estudiantes del tercer grado del Primer Ciclo del Nivel Primario. Dicho proceso respondió al compromiso suscrito en el Pacto Nacional para la Reforma de la Educación Dominicana en cuanto a establecer un sistema de evaluación que permitiera monitorear los desafíos y los logros de los aprendizajes de los estudiantes dominicanos. En tal sentido, la Ordenanza No. 01-2016 ha normado la realización de estas evaluaciones censales con fines diagnósticos, no para promoción de los estudiantes.

Esta evaluación implicó la aplicación de pruebas de Lengua Española y Matemática, y la recolección de información adicional sobre las escuelas y su contexto. De ahí la posibilidad de relacionar el resultado de los aprendizajes de los niños con elementos como edad, género, modalidad de centro, condición socioeconómica de las familias, entre otros factores. Los resultados de este proceso fueron presentados recientemente en un acto público, presidido por el ministro Andrés Navarro, y

divulgados en detalle en impreso y digital. En el evento se mostraron los niveles de desempeño de los niños a nivel nacional, por regional, por distrito, y se ofreció una descripción técnica de las pruebas utilizadas.

En estos resultados se destaca que “la mayor cantidad de estudiantes se concentra en el nivel elemental” (Dirección de Evaluación de la Calidad de la Educación, 2018), menos del 30% de ellos alcanzó un nivel satisfactorio (competencias establecidas, según currículo, para un estudiante al término de su tercer año de la educación primaria). Asimismo, hay que resaltar la brecha entre el desempeño de los niños de centros educativos públicos y privados, niños en sobriedad y niños en edad teórica; y en menor proporción, entre niños de zonas rurales y de zonas urbanas. Por otro lado, los resultados arrojan mejores desempeños en los niños que asisten a centros de modalidad de Jornada Escolar Extendida, que en los niños de escuelas convencionales.

Estos resultados implican aún muchos desafíos para el Sistema, así como la redefinición de políticas públicas y de estrategias de inversión basadas en evidencias. Por otra parte, la organización, administración y sistematización de los datos, a fin de obtener resultados confiables, así como la presentación de resultados, junto con las orientaciones que los acompañan, constituyen una muestra de que el país está avanzando en materia de educación preuniversitaria.

Sobre la Ley General de Educación 66-97

A PROPÓSITO DE LOS nombramientos, por parte del Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), de los directores distritales y regionales a partir de una terna de aspirantes que acumularon méritos profesionales, se han generado interesantes polémicas en torno a la Ley General de Educación. De la polémica nace el consenso en cuanto a la necesidad de revisión y actualización de dicha normativa. Al respecto se han pronunciado el Ministerio de Administración Pública (MAP), líderes de instituciones educativas, y otros actores sociales interesados en el tema. Recientemente el ministro Andrés Navarro anunció la concertación de un diálogo desde el Consejo Económico y Social (CES) para “un estudio integral de la ley y la elaboración de un nuevo marco jurídico” (El Caribe, 12 de marzo de 2018).

Veamos algunas observaciones y humildes recomendaciones de cara a ese compromiso.

De los artículos 1 y 2, que plantean el objeto y alcance de esta ley, y otros artículos a lo largo del documento, debe excluirse la atención a la dimensión de Educación Superior y Cultura, por existir ya ministerios creados que atienden estos dos temas respectivamente.

El acápite de “Principios y fines” debería reescribirse para, por un lado, consignar lo que establece la Constitución respecto al derecho de la libertad en educación, y, por otro, acogerse al principio de educación inclusiva y la atención apropiada a la diversidad. En los artículos 19, 20 y 21 relativos a las funciones de la comunidad, la familia y el sector privado en la educación, hay una oportunidad de mejora importante: no está explícito el rol de la comunidad en función de la escuela, ni se hace referencia al sector privado como alude el título del capítulo.

El artículo 29 amerita una reflexión. ¿El Consejo Nacional de Educación puede y tiene los mecanismos para acreditar y regular la educación informal? Es importante que, antes de legislar en ese sentido, se estudien casos de otros países que nos aporten luces; el proceso de validación de este tipo de experiencias puede ser una actividad desafiante y compleja. Asimismo, debe considerarse la reformulación de un conjunto de artículos (del 31 al 57) para adecuar al nuevo diseño curricular nombres, propósitos, duración, entre otros aspectos que en ellos aparecen. También, los artículos referentes a la calidad de la educación dominicana (artículos 58 y 59), ameritarían revisión de los parámetros determinantes de calidad, y ajustarlos a un marco teórico más actualizado.

El capítulo correspondiente a “Fomento de la innovación y la flexibilidad curricular”, podría renombrarse “Fundamentos y características del currículo”, y adecuar su desarrollo a ese título. En el documento actual, aparece una mezcla de temas y dos artículos repetidos (68 y 69). Además, el capítulo completo sobre organismos distritales de educación tiene sustanciales posibilidades de mejorar. En la actualidad no existen los directores adjuntos a los que se alude en el artículo 115, y no se especifican las funciones de la instancia distrital, como se hace con la regional; no se indican los criterios generales de selección de la terna que ha de presentar la junta regional al MINERD para el nombramiento de los directores distritales y regionales; y, en ese mismo orden, no está claro el artículo 116 inciso i, sobre el alcance real de la junta distrital con relación a la organización y

el procesamiento de concursos de oposición para recomendar el nombramiento de los directores y otros docentes de los centros educativos.

En el capítulo de “Ingreso a la Carrera Docente y la Estabilidad en el Empleo”, el artículo 139 es confuso en cuanto a los procesos para la selección de los técnicos docentes y el personal administrativo docente, en función de lo planteado previamente en el artículo 115. En ese mismo capítulo, el artículo sobre jubilaciones y pensiones amerita actualización a partir de los retos financieros que implica para el Sistema lo que está establecido.

Finalmente, se identifican artículos que pueden fundirse porque expresan las mismas ideas, o uno constituye la continuación del otro; artículos cuya redacción debería mejorar a fin de evitar contradicciones en su aplicación posterior.

Estamos ante un documento normativo y regulador que es medular para la educación dominicana. Prestémosle atención y aportemos a su reformulación.



“

*(...)Estamos ante un documento
normativo y regulador que
es medular para la educación
dominicana. Prestémosle atención
y aportemos a su reformulación.*

”

Alfabetización mediática

“**A**LFABETIZACIÓN MEDIÁTICA” es un concepto relativamente nuevo, producto del proceso de explosión de la información y el conocimiento, y del desarrollo de las nuevas tecnologías. Se describe como “el conjunto de capacidades críticas que poseen las personas para comprender y analizar con una mirada más profunda los contenidos servidos en los medios de comunicación, crear sus propios contenidos y compartirlos” (Capellán, A. 2018). El concepto, entonces, no solo plantea que el individuo debe desarrollar su sentido crítico frente a la avalancha de información que sirven los medios, sino que debe ser capaz de producir nuevos contenidos que llamen a la reflexión crítica.

A continuación, algunas reflexiones al respecto. Los dominicanos estamos expuestos, por un lado, a los procesos globales de manipulación mediática ejercidos por gobiernos, empresas y otras instituciones sociales, y sobre los que Noam Chomsky nos ha instruido tan ampliamente; por otro, enfrentamos la agenda local que está haciendo añicos referentes culturales y éticos, así como valores universales que, a nuestro juicio, deberían ser atemporales (honestidad, respeto, generosidad, justicia, tolerancia, entre otros).

¡Qué nefasto sería quedarnos atrapados en la vacuidad de contenidos que nos ofertan la televisión, la radio, los periódicos y las redes sociales! En este pequeño país, los medios nos regalan desde un comunicador que irrespeta a la mujer y a la vida misma; los “like” y el desenfado frente a videos de jóvenes como una comunicadora, que sin ningún pudor explican la dinámica de comercialización de sus cuerpos, o videos musicales que profundizan cada vez más la cosificación de la mujer por parte del hombre; la explotación de la pobreza y la violencia como estrategia de difusión y venta, etc.; hasta contenidos manipulados producidos por organizaciones y políticos para poder seguir aprovechando la ignorancia y el analfabetismo funcional de nuestro pueblo. Ante estas embestidas comunicacionales, es imperativo asumir el rol que nos corresponde como educadores en este proceso de alfabetizar a la nueva generación de dominicanos.

El tema hay que acogerlo con seriedad. Por ello, celebramos la realización reciente del Primer Seminario Internacional de Alfabetización Mediática en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), organizado por su Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano (CIEDHumano) y la Cátedra Unesco de Comunicación, Democracia y Gobernabilidad de su Escuela de Comunicación. La actividad, además de las conferencias magistrales, incluyó mesas de trabajo que analizaron la experiencia dominicana en la alfabetización en este contexto de los medios —desde esto y su cultivo de las audiencias—, su relación con el cine, con las redes sociales y las escuelas.

Comprometámonos en la conformación de una sociedad alfabetizada en todos los escenarios, como bien plantea UNESCO.

Una experiencia modelo

RECIENTEMENTE SE CELEBRÓ el cierre de la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, implementada por la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), a través de su Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano (CIED-Humano) y el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM) en los distritos 14-02 Cabrera, 13-01 Montecristi y 16-02 Fantino.

La Estrategia, como he explicado antes, es un programa de acompañamiento integral a un distrito y sus centros educativos, que implica formación curricular, pedagógica y de gestión a todos los actores de la comunidad educativa (equipo distrital, directores y subdirectores, coordinadores docentes, orientadores y docentes) con el fin de mejorar los aprendizajes de los niños en el Nivel Primario. En estos últimos dos años, la Estrategia ha priorizado la mejora de los procesos de Alfabetización Inicial (Lectura, Escritura y Matemática) en el Primer Ciclo de este nivel, en procura de elevar los desempeños de los niños dominicanos en estas áreas.

Al término de la experiencia, y a través de evaluaciones cuantitativas y cualitativas realizadas,

tanto internamente por la PUCMM, como de manera externa, se pueden exhibir un conjunto de logros importantes, que demuestran que cuando a las escuelas dominicanas se les ofrecen experiencias de formación de calidad, estas avanzan. Si comparamos los resultados de las evaluaciones con pruebas estandarizadas, aplicadas a los niños de primero a cuarto grados en Lengua y Matemática al inicio del programa, con los resultados de esas mismas pruebas aplicadas posteriormente (2017), observamos que los niños mejoraron sus desempeños de manera significativa en ambas materias. Los datos estadísticos aparecen, por área y grado, en los informes anuales elaborados por la PUCMM para INAFOCAM.

Además de estas evidencias cuantitativas, en el caso del distrito de Montecristi podemos listar los premios y reconocimientos obtenidos producto del trabajo comprometido de este equipo, y las oportunidades de mejora a que fueron expuestos: primer lugar en las Buenas Prácticas en el Nivel Inicial (Ministerio de Educación de la República Dominicana [MINERD], 2017), segundo lugar en Buenas Prácticas de Escuelas de Modalidad Escolar Extendida (MINERD, 2017), primer lugar en la evaluación del desempeño docente a nivel regional (MINERD, 2017) y medalla de bronce Premio Nacional a la Calidad (Ministerio de Administración Pública [MAP], 2017).

Esperamos que Montecristi y los demás distritos acompañados sigan comprometidos con sus procesos de mejora y consoliden sus buenas prácticas, de manera que paso a paso vayamos construyendo la escuela de calidad con la que soñamos muchos dominicanos.

Evaluación del Desempeño Docente

LA DIVULGACIÓN DE los resultados del proceso de Evaluación del Desempeño Docente, aplicado por el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE) el pasado año, y las preocupaciones que estos han generado en toda la opinión pública, me motivan a compartir unas reflexiones.

El papel medular del docente en cualquier Sistema Educativo no se discute. El doctor Jeffrey Puryear, senior fellow en el Diálogo Interamericano, disertó el lunes pasado en la inauguración de la Cátedra Magistral Jacqueline Malagón, instalada por la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña en honor a esa ilustre maestra dominicana. En ese espacio, el Dr. Puryear planteó que solo el desarrollo infantil asertivo y temprano está por encima del docente como elemento de impacto en una educación de calidad. Decía: “La enseñanza de alta calidad es crucial para la educación de calidad”. Entonces, es cierto que los datos recientemente divulgados deben producir inquietudes.

Ahora bien, como se hace en sociedades más estructuradas que la nuestra, los resultados de la Evaluación deben ser analizados con rigor y transparencia y

deben constituirse en referentes para la redefinición de políticas educativas orientadas a la formación de maestros y a la carrera docente en el país. Por un lado, se requiere seguir fortaleciendo el proceso de formación inicial; amén de elevar los estándares de selección de los candidatos a estudiar Educación, es importante mejorar los programas públicos y privados que se ofertan y robustecer las normativas al respecto. Por otro lado, es fundamental evaluar el impacto de las inversiones actuales en formación continua, para enriquecer los programas que han generado progresos en el desempeño de los docentes en servicio y en los aprendizajes de los niños, y desestimar los que, por el contrario, no han evidenciado logros.

Así como es básica la formación de calidad para los docentes, es muy relevante también contar con un sistema de consecuencias que permita retirar del sistema a los miembros que no hayan avanzado y “gratificar” a los que hayan aprovechado efectivamente los procesos de formación y acompañamiento. Eso implica tanto afianzar las políticas respecto a formación, como apostar por la mejora de todos los aspectos de la política docente. Es un desafío más bien integral el que al parecer enfrentan no solo República Dominicana, sino también la mayoría de los países de América Latina que han elevado sensiblemente el nivel académico de los docentes y están invirtiendo un por ciento significativo de sus PIB en el sector Educación. Sin embargo, aun así, no logran mejorar el desempeño de sus docentes y subir los promedios de sus estudiantes en las pruebas internacionales.

El Pacto Educativo, en los capítulos 5 y 6, consigna la visión y la ruta hacia el desarrollo de la carrera docente y la instalación de una cultura de evaluación en el sistema. Acojámonos a estos compromisos.

Educación e inmigración

LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD Católica Madre y Maestra (PUCMM), a través de su Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano (CIEDHumano), sirvió de anfitriona para la presentación, en la zona Norte, de los resultados de la Segunda Encuesta Nacional de Inmigrantes en la República Dominicana (ENI-2017), auspiciada por la Unión Europea, el Fondo de Población de las Naciones Unidas, el Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo, y la dirección de la Oficina Nacional de Estadística. Sin dudas, este grupo de instituciones nos ofrecen los resultados de un trabajo serio y técnicamente confiable.

Los principales objetivos de esta encuesta fueron: estimar el volumen de la población inmigrante residente en el país y descendientes de primera generación, caracterizar dicha población en sus principales particularidades demográficas, describir sus características socioeconómicas y su inserción en el mercado de trabajo, y describir el impacto del Plan Nacional de Regularización. Los resultados de esta encuesta nos permiten un conocimiento más acabado de nuestra estructura social y ocupacional y, obviamente, la oportunidad de revisar, redefinir y formular

políticas públicas asertivas y con perspectivas de derecho, como se consigna en la versión resumida del Informe General (Oficina Nacional de Estadísticas, 2018).

Como educadores y gestores de proyectos educativos, valoramos la encuesta y el posterior análisis de resultados. Los técnicos responsables ponen en nuestras manos informaciones inestimables para el trabajo en las aulas. Es importante conocer nuestra composición social y cultural para, desde los diferentes perfiles, dar la respuesta educativa efectiva e inclusiva que amerita el contexto.

Según la ENI-2017, la población de origen extranjero en el país se caracteriza por ser, mayormente, masculina y joven; de hecho, el 52 % tiene menos de 30 años y un por ciento considerable de este conglomerado son infantes de 0 a 9 años. Cuando la lengua materna no es el español, como en el caso de la inmigración haitiana, que es la más numerosa, los desafíos son enormes no solo para los procesos de alfabetización inicial, sino para el logro de todas las competencias fundamentales y específicas por área curricular. Asimismo, el reto trasciende lo pedagógico y toca la gestión de los centros educativos, los orientadores y, de manera muy particular, la relación escuela-familia-comunidad.

Esperamos que los organismos responsables de la ENI-2017 continúen socializando esos resultados y que estos se constituyan en verdaderos referentes para los hacedores de políticas públicas y los educadores, entre otros sectores de interés.

De nuevo, la Asociación Dominicana de Profesores

EN VARIOS ARTÍCULOS anteriores he abordado el rol histórico y actual de la Asociación Dominicana de Profesores (ADP), no solo en términos de su quehacer educativo en la República Dominicana, sino también de su rol social y político: unas veces coadyuvando a los fines y objetivos gubernamentales y otras veces como órgano de oposición gubernamental. He valorado las luchas y gestiones de la ADP por las reivindicaciones relativas a la calidad de vida personal y profesional del docente (salario, seguro médico, oportunidades de formación, etc.) y a aspectos sustantivos de la escuela (infraestructura, equipamiento).

A partir del Pacto Educativo que suscribimos ya hace cuatro años, son numerosas las reivindicaciones que han sido cumplidas y que es justo reconocer. En este momento el maestro dominicano y los directivos del sistema gozan de niveles de salarios dignos, se han mejorado las prestaciones de servicios de salud, es significativa la inversión del Estado dominicano en formación inicial y a nivel de posgrado, a través del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM); amén de que se han cumplido otros viejos compromisos que, por

demás, consigna el Pacto. Es cierto que persisten grandes desafíos a los que todos los ciudadanos debemos estar pendientes. Ahora bien, ¿cómo puede ser que aún hoy la suspensión de la docencia sea el principal instrumento de lucha para algunos sectores a lo interno de la ADP?

Recordemos que la Acción Empresarial para la Educación (EDUCA) denunció que el costo de un día sin docencia en las escuelas públicas asciende a 500 millones de pesos. Ese costo económico es enorme, pero es aún mayor el costo de oportunidad para las familias y los niños de estratos socioeconómicos más desfavorecidos. El pasado año se convocaron varios paros y movilizaciones por diferentes razones: reclamo del pago a los profesores, que fueron bloqueados producto de la auditoría interna realizada por el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), paros en varias seccionales en procura de que el Ministro realizara un concurso de oposición para los nombramientos de los directores regionales y distritales, entre otros. Actualmente, el gremio amenaza con desestabilizar el Sistema Educativo con movilizaciones en este año escolar que inicia. Dentro de sus demandas están: pago de los incentivos por Evaluación de Desempeño a los docentes a quienes todavía no se ha aplicado y a los evaluados recientemente (directores, bibliotecarios, orientadores, etc.), mejora de las condiciones de algunos centros, aumento de salario para los pensionados, entre otros reclamos.

Apelo de nuevo a la madurez y sensatez de los gremialistas. Conviene reinventar nuevas formas de lucha que no comprometan un solo día de docencia, alimentación y seguridad de nuestros niños.



Referencias bibliográficas según fecha de publicación del artículo

» 2013

Sobre políticas y prácticas del Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología en la República Dominicana/ 20 de mayo de 2013

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2012). *Evaluaciones de políticas nacionales de educación: La educación superior en la República Dominicana 2012*. París: Publicaciones OCDE. doi:10.1787/9789264177055-en.

Iniciativas para impulsar el desarrollo de la ciencia y la tecnología/ 3 de junio de 2013

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2012). *Evaluaciones de políticas nacionales de educación: La educación superior en la República Dominicana 2012*. París: Publicaciones OCDE. doi:10.1787/9789264177055-en.

Políticas para el otorgamiento de becas desde el Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología/ 17 de junio de 2013

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2012). *Evaluaciones de políticas nacionales de educación: La educación superior en la República Dominicana 2012*. París: Publicaciones OCDE. doi:10.1787/9789264177055-en.

La internacionalización de la Educación Superior/ 1 de julio de 2013

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (1999). “Internacionalización de la Educación Superior”. En J. Knight, *Calidad e Internacionalización de la Educación Superior* (págs. 13-28). París: Publicaciones OCDE.

Masificación de la Educación Superior/ 15 de julio de 2013

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2012). *Atlas mundial de la igualdad de género en la educación*. París: Autor.

Rodríguez, G., & Ibarra, M. S. (2011). *e-Evaluación orientada al e-Aprendizaje estratégico en educación superior*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.

Los procesos de renovación y transformación curricular de las universidades/ 29 de julio de 2013

Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. España: Ediciones Morata.

Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), Centro de Desarrollo Curricular. (2011). *Documento constitutivo del Centro de Desarrollo Curricular*. Santiago de los Caballeros: Impresora Editora Teófilo.

Producción científica en América Latina/ 12 de agosto de 2013

Gazzola, A. L., & Axel, D. (2008). *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

Los programas de Residencias Médicas: un desafío más para la medicina y la Educación Superior dominicana/ 26 de agosto y 9 de septiembre de 2013

American Medical Association (AMA). (2007). *Initiative to transform medical education [Iniciativa para transformar la educación médica]*. Chicago: Autor. Obtenido de <https://afmc.ca/pdf/AMA-Initiative-to-Transform-Medical-Education.pdf>

Mujer y Educación/ 23 de septiembre de 2013

Las nuevas fuentes de financiamiento de la Educación Superior/ 7 de octubre de 2013

Rama, C. (23 de febrero de 2007). “La nueva lógica de la educación superior” [Diapositiva 38]. *Las tendencias de la educación superior en América Latina*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/claudiorama/las-tendencias-de-la-educacin-superior-en-amrica-latina>

La Educación Superior Privada en la región/ 21 de octubre y 4 de noviembre de 2013

Cuevas, R. (2011). “Una nueva educación para una sociedad nueva”. *Archipiélago: Revista Cultural de Nuestra América*, 19(71).

Levy, D. (1995). *La educación superior y el estado en Latinoamérica: Desafíos privados al predominio público*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad, Universidad Autónoma de México. **El docente**

universitario/ 18 de noviembre y 2 de diciembre de 2013

Tünnermann, C. (junio-septiembre de 2010). “La educación permanente y su impacto en la educación superior”. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(1), 120-133. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299128587011>

Zabalza, M. A. (2010). *La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas* (2da. ed.). Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.

≥ 2014

Reseña de una experiencia educativa exitosa/ 13 y 27 de enero de 2014

La escuela pública dominicana/ 24 de febrero de 2014

Desafíos de la educación dominicana/ 10 de marzo de 2014

Schwab, K. (2012). *Informe Global de Competitividad 2012-2013*. Ginebra: Foro Económico Mundial. Obtenido de <http://www.weforum.org/gcr>

Todos y todas construimos con alegría la escuela que queremos / 24 de marzo de 2014

Hay esperanzas/ 7 de abril de 2014

Lo que me gusta y no me gusta de la escuela/ 21 de abril de 2014

González, E. E. (15 de abril de 2014). *Consulta de Niños y Niñas Pacto Educativo Dominicano*. [Video]. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=KtdPHpb1OzQ&feature=youtu.be>

Más del Pacto Educativo/ 5 de mayo de 2014

Isa, P. (16 de abril de 2014). “Pacto educativo y poder”. *El Caribe*.

Educación privada y tarifas/ 19 de mayo de 2014

Ley No. 86-00 que autoriza a la Secretaria de Estado de Educacion a fijar las tarifas o cuotas mensualmente y/o anualmente que cobran los colegios privados a quienes hacen uso de sus servicios, 86-00 (Congreso Nacional de la República Dominicana, 8 de octubre de 2000).

Currículo, Tanda Extendida y otros componentes del sistema / 2 y 16 de junio de 2014

Ministerio de Educación (MINERD). (2013). *Modelo Pedagógico Nivel Primario: Gestión educativa 2012-2016*. Santo Domingo: Autor.

A propósito del Día del Maestro/ 30 de junio de 2014

Tünnermann, C. (junio-septiembre de 2010). “La educación permanente y su impacto en la educación superior”. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(1), 120-133. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299128587011>

Programa STEM en República Dominicana/ 30 de junio de 2014

Bidwell, A. (5 de febrero de 2014). “STEM Job Market Much Larger Than Previously Reported”. *US news: A World Report*.

Sobre los nombres de las escuelas públicas/ 11 de agosto de 2014

A dos años del 4% del Producto Interno Bruto destinado a la educación dominicana/ 25 de agosto y 8 de septiembre de 2014

Consejo Económico y Social de la República Dominicana. (2014). *Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana 2014-2030*. Santo Domingo. Obtenido de <http://pactoeducativo.do/wp-content/uploads/2013/09/Pacto-Nacional-para-la-Reforma-Educativa-en-la-Republica-Dominicana.pdf>

Bases de la Revisión y Actualización Curricular Dominicana/ 22 de septiembre de 2014

Ministerio de Educación (MINERD). (2014a). *Bases de la revisión y actualización curricular*. Santo Domingo: Autor.

Ministerio de Educación (MINERD). (2014b). *Diseño curricular nivel primario primer ciclo (1ro., 2do. y 3ro.)*. Santo Domingo: Autor.

Ministerio de Educación (MINERD). (2014c). *Diseño curricular nivel primario segundo ciclo (4ro., 5to. y 6to.): Versión preliminar para revisión y retroalimentación*. Santo Domingo: Autor.

La Agenda Educativa Nacional/ 6 de octubre de 2014

Ejes transversales y competencias fundamentales/ 20 de octubre de 2014

Ministerio de Educación (MINERD). (2014a). *Bases de la revisión y actualización curricular*. Santo Domingo: Autor.

La educación técnica en República Dominicana/ 3 y 17 de noviembre de 2014

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2013). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica*. Madrid: Autor. Obtenido de <https://www.oei.es/historico/publicaciones/Miradas2014Web.pdf>

La violencia escolar/ 1 de diciembre de 2014

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2013). *Informe regional de desarrollo humano 2013-2014: Seguridad ciudadana con rostro humano: Diagnóstico y propuestas para América Latina*. Panamá: Alfa Omega Impresores. Obtenido de <http://www.undp.org/content/dam/rblac/img/IDH/IDH-AL%20Informe%20completo.pdf>

≥ 2015

Encuentro con la memoria/ 19 de enero de 2015

La maestra de Yésica/ 9 de febrero de 2015

Sombras del Sistema Escolar/ 23 de febrero de 2015

Luces del Sistema Escolar/ 16 de marzo de 2015

La gestión de la escuela dominicana/ 30 de marzo de 2015

Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM). (diciembre de 2014). *Memorias 2014*. Obtenido de Portal del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio: http://www.inafocam.edu.do/portal/data/pdf/Memoria_Inafocam_2014.pdf

Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM). (2013). *Programa de Escuelas Efectivas (PEF)*. Obtenido de Portal de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra: Investigación: <https://investigacion.pucmm.edu.do/pef>

Informe de seguimiento Programa de Promoción de la Reforma Educativa (PREAL)/ 11 y 25 de mayo de 2015

Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL)/Acción Empresarial para la Educación

(EDUCA). (2014). *El estado de las políticas públicas docentes en República Dominicana: En la antesala de las transformaciones*. Santo Domingo: Autor.

Una historia de inclusión/ 8 de junio de 2015

Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Madrid: Aljibe.

Relación escuela-familia-comunidad/ 29 y 13 de julio y 3 de agosto de 2015

Clark, R. (2002). "Ten hypotheses about what predicts student achievement for African American students and all other students: What the research shows". En W. R. Allen, M. Beale, & C. O'Connor (Edits.), *African American Education: Race, Community, Inequality, and Achievement a Tribute to Edgar G. Epps* (págs. 155-177). Emerald Group Publishing Limited.

Henderson, A. T., & Mapp, K. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*. Austin, Texas: National Center for Family and Community Connections with Schools. Obtenido de <http://www.sedl.org/connections/resources/evidence.pdf>

Ley Orgánica de Educación de la República Dominicana, 66-97 (Congreso Nacional de la República Dominicana, 9 de abril de 1997).

Miedel, W., & Reynolds, A. J. (1999). "Parent involvement in early intervention for disadvantaged children: Does it matter?". *Journal of School Psychology*, 37(4), 379-402.

Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL)/Acción Empresarial para la Educación (EDUCA). (2013). *Descentralización para la Calidad Educativa: Una Tarea Pendiente: Evaluando la Ley de Descentralización Educativa en República Dominicana, 2008-2012*. Santo Domingo: Autor.

Sanders, M. G., & Harvey, A. (2000). "Developing comprehensive programs of school, family, and community partnerships: The community perspective". Paper presentado en la Reunión Anual de la American Educational Research Association. New Orleans.

Sanders, M. G., Epstein, J. L., & Connors-Tadros, L. (1999). *Family Partnerships with High Schools: The Parents' Perspective. Report No. 32*.

Baltimore: Center for Research on the Education of Students Placed At Risk.

Simon, B. S. (2000). Predictors of high school and family partnerships and the influence of partnerships on student success. Tesis Doctoral no Publicada de la Universidad Johns Hopkin.

Smrekar, C., Guthrie, J. W., Owens, D. L., & Sims, P. G. (2001). *March towards excellence: School success and minority student achievement in Department of Defense schools*. Washington, DC: Peabody Center for Education Policy, Peabody College, Vanderbilt University.

El actual debate en Educación/ 17 y 24 de agosto de 2015

Ver, no mirar/ 7 de septiembre de 2015

Mella, P. (2008). “‘Esto no es una pipa’: Mística y estudios de la religión en América Latina. Una perspectiva liberadora”. En A. Alonso (Ed.), *América Latina y el Caribe. Territorios religiosos y desafíos para el diálogo* (págs. 365-395). Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

Sobre la creación de nuevos distritos educativos/ 21 de septiembre de 2015

La enseñanza de la Historia/ 5 de octubre de 2015

El rol del docente en un Sistema Educativo/ 19 de octubre de 2015

La Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela/ 9 y 23 de noviembre de 2015

Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM). (2014). *Marco de formación continua: Una perspectiva articuladora para una escuela de calidad*. Santo Domingo: Autor.

Innovaciones en la escuela dominicana/ 7 de diciembre de 2015

Normas del Sistema Educativo dominicano/ 21 de diciembre de 2015

Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE)/Ministerio de Educación (MINERD)/ Universidad Iberoamericana (UNIBE). (2014). *Estudio de prevalencia, tipología y causas de la violencia en los centros educativos de básica y media de la República Dominicana*. Santo Domingo: Instituto Dominicano

de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE).
Obtenido de https://ideice.gob.do/cgid/publicaciones.html-set_3=15

≥ 2016

El discurso de Nussbaum sobre educación/ 18 de enero y 1 de febrero de 2016

Nussbaum, M. (2015). *Discurso al recibir el doctorado Honoris Causa*. Medellín: Universidad de Antioquía. Obtenido de <https://www.scribd.com/document/345040380/Discurso-de-Martha-Nussbaum>

Proceso de Habilitación Docente/ 15 y 29 de febrero de 2016

¿Revolución o reforma educativa?/ 14 de marzo y 4 de abril de 2016

La escuela cubana/ 19 de abril de 2016

Primera infancia y Nivel Inicial/ 2 y 15 de mayo de 2016

Poder Ejecutivo de la República Dominicana. (12 de abril de 2013). *Decreto 102-13*. Santo Domingo: Poder Ejecutivo de la República Dominicana.

Educación pública y política/ 6 de junio de 2016

La formación inicial docente/ 20 de junio y 4 de julio de 2016

Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT), Departamento de Estadísticas. (2012). *Informe general sobre estadísticas de educación superior 2010-2011*. Santo Domingo: Autor.

Venegas, M. E. (2006). *La tercerización de la formación inicial docente para la educación primaria en los países centroamericanos y República Dominicana*. San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC)/Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI). Obtenido de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan039778.pdf>

Jornada de verano/ 1 y 15 de agosto de 2016

República Digital/ 29 de agosto y 12 de septiembre de 2016

Zabalza, M. A. (2010). *La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas* (2da. ed.). Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.

Investigación y políticas públicas/ 26 de septiembre, 10 y 24 de octubre de 2016

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México: McGraw-Hill Educación.

Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM). (2014). *Marco de formación continua: Una perspectiva articuladora para una escuela de calidad*. Santo Domingo: Autor.

Ormrod, J. (2008). "Definiciones y perspectivas del aprendizaje". En *Aprendizaje Humano* (A. J. Escudero, & M. Olmos, Trads., 4ta. ed., págs. 3-11). Madrid, España: Pearson/Prentice-Hall.

Hablemos de las Tendencias que transforman la educación/ 7 de noviembre de 2016

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2016). *Trends Shaping Education 2016*. París: Publicaciones OCDE. doi:http://dx.doi.org/10.1787/trends_edu-2016-en

Sobre Educación Primaria en Chile/ 21 de noviembre de 2016

Calidad del gasto educativo/ 5 de diciembre de 2016; 9 y 16 de enero de 2017

Acción Empresarial por la Educación (EDUCA). (2016). *Calidad del gasto educativo en la República Dominicana: Un análisis exploratorio desde la vigencia del 4%*. Santo Domingo: Autor. Obtenido de http://www.educa.org.do/wp-content/uploads/2016/09/Calidad_Del_Gasto.pdf

≥ 2017

Pruebas PISA/ 6 y 20 febrero, 6 de marzo de 2017

Consejo Nacional de Educación. (2006). *Ordenanza No. 03'2006*. Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación. Obtenido de http://www.educando.edu.do/files/1813/9964/5788/ordenanza_03-2006.pdf.

Gentili, P. (8 de diciembre de 2016). “Las pruebas PISA son el concurso de belleza de la pedagogía”. *Sputnik*. Obtenido de <https://sptnkne.ws/cVxR>

Ministerio de Educación (MINERD). (2015). *Plan nacional para la reducción de la sobreedad en el nivel primario 2015: Hacia una educación oportuna y de calidad para todos y todas*. Santo Domingo: Autor.

Sánchez, C. (5 de mayo de 2014). “Lo que oculta el informe Pisa”. *XL Semanal*. Obtenido de <https://www.xlsemanal.com/actualidad/20140427/oculta-informe-pisa-7150.html>

Valverde, G. (2017). “Pruebas PISA y TERCE: ¿Olimpiadas cognitivas u oportunidad para aprender?” *Conversatorio en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra*. Santiago de los Caballeros: Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra.

El gremio magisterial/ 20 y 27 de marzo, 3 de abril de 2017

Acción Empresarial por la Educación (EDUCA). (2016). *Calidad del gasto educativo en la República Dominicana: Un análisis exploratorio desde la vigencia del 4%*. Santo Domingo: Autor. Obtenido de http://www.educa.org.do/wp-content/uploads/2016/09/Calidad_Del_Gasto.pdf

Fortalecimiento distrital/ 24 de abril y 8 de mayo de 2017

Alfabetización Inicial/ 22 de mayo y 5 de junio 2017

Ministerio de Educación (MINERD). (2016c). “Concepción de alfabetización”. En *Diseño curricular nivel primario primer ciclo (1ro., 2do. y 3ro.)*. (pág. 75). Santo Domingo: Autor.

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (15 de mayo de 2017). “OEI realiza Encuentro de Alfabetización Inicial”.

Obtenido de Portal de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI): <http://oei.org.do/en/Oei/News/oei-realiza-encuentro-de-alfabetizacion-inicial>

Jornada de Verano 2017/ 19 de junio de 2017

Evaluación del desempeño docente/ 3 de julio de 2017

Un ejercicio de democracia/ 17 de julio de 2017

Consejo Nacional de Educación. (2015). *Ordenanza No. 02'2015*. Santo Domingo: Autor. Obtenido de <http://www.educando.edu.do/portal/wp-content/uploads/2016/07/ORDENANZA-NO.02-2015-completa.pdf>

Hay buenas prácticas/ 14 de agosto de 2017

Formación inicial docente/ 28 de agosto de 2017

Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT). (2015). *Normativa para la Formación Docente de Calidad en la República Dominicana*. Santo Domingo: Autor.

Un ejercicio de transparencia/ 11 de septiembre de 2017

Apadrinamiento a escuelas/ 25 de septiembre de 2017

Secretaría de Estado de Educación. (2007). *Plan Decenal de Educación 2008-2018*. Santo Domingo: Autor.

Una experiencia de calidad/ 9 de octubre de 2017

La lectura y la escritura/ 23 de octubre de 2017

Ministerio de Educación (MINERD). (2016b). “Competencia Comunicativa”. En *Diseño curricular nivel primario primer ciclo (1ro., 2do. y 3ro.)* (págs. 62-64). Santo Domingo: Autor.

Direcciones Regionales y Distritales/ 4 diciembre de 2017

Ley Orgánica de Educación de la República Dominicana, 66-97 (Congreso Nacional de la República Dominicana, 9 de abril de 1997).

Poder Ejecutivo de la República Dominicana. (2012). *Reglamento Orgánico del Ministerio de Educación*. Santo Domingo: Autor. Obtenido de <http://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-general-de-supervision-educativa/hGi2-reglamento-organico-del-ministerio-de-educacionpdf.pdf>

Secretaría de Estado de Educación. (2005). *Orden Departamental No. 33'05*. Santo Domingo: Autor. Obtenido de http://www.educando.edu.do/files/1013/9964/3870/Orden_Departamental_33-2005.pdf

Educación Temprana sobre el Agua/ 18 diciembre de 2017

Ministerio de Educación (MINERD). (2016a). “Competencia Ambiental y de Salud”. En *Diseño curricular nivel primario primer ciclo (1ro., 2do. y 3ro.)* (pág. 67). Santo Domingo: Autor.

≥ 2018

Educación 2017/ 15 de enero y 29 de enero de 2018

Acción Empresarial por la Educación (EDUCA). (2016). *Calidad del gasto educativo en la República Dominicana: Un análisis exploratorio desde la vigencia del 4%*. Santo Domingo: Autor. Obtenido de http://www.educa.org.do/wp-content/uploads/2016/09/Calidad_Del_Gasto.pdf

Aprender/ 12 y 26 de febrero de 2018

Banco Mundial. (2018). *Informe sobre el desarrollo mundial 2018: “Aprender para hacer realidad la promesa de la educación”*. Cuadernillo del *Panorama general*. Washington, DC.: Autor. Licencia: Creative Commons de Reconocimiento CC BY 3.0 IGO. Obtenido de <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/28340/211096ovSP.PDF?sequence=64&isAllowed=y>

Más del gremio magisterial/ 12 de marzo de 2018

Desarrollo personal y espiritual/ 26 de marzo de 2018

Ministerio de Educación (MINERD). (2014a). *Bases de la revisión y actualización curricular*. Santo Domingo: Autor.

Las secuencias didácticas/ 9 de abril de 2018

España, S. (2017). *Guía Teórica para la Enseñanza de la Lengua Española*. Santo Domingo: MINERD/INAFOCAM/CECC/SICA/UNICEF. Obtenido de <https://www.scribd.com/document/358548026/Interior-Gui-a-Teo-rica-Lengua-Espan-ola-230117-pdf>

Evaluación Diagnóstica Nacional/ 23 de abril de 2018

Ministerio de Educación (MINERD), Dirección de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2018). *Resultados de la evaluación diagnóstica nacional de tercer grado de primaria*. Santo Domingo: Autor.

Sobre la Ley General de Educación 66-97/ 7 y 21 de mayo de 2018

El Caribe (12 de marzo de 2018): “Andrés Navarro ve necesaria una nueva ley de Educación”. *El Caribe*. Obtenido de [https://www.elcaribe.com.do/2018/03/12/destacado/andres-navarro-ve-necesaria-una-nueva-ley-de-educacion/Ley Orgánica de Educación de la República Dominicana, 66-97 \(Congreso Nacional de la República Dominicana, 9 de abril de 1997\).](https://www.elcaribe.com.do/2018/03/12/destacado/andres-navarro-ve-necesaria-una-nueva-ley-de-educacion/Ley%20Org%C3%A1nica%20de%20Educaci%C3%B3n%20de%20la%20Rep%C3%BAblica%20Dominicana,%2066-97%20(Congreso%20Nacional%20de%20la%20Rep%C3%BAblica%20Dominicana,%209%20de%20abril%20de%201997))

Alfabetización mediática/ 2 de julio de 2018

Capellán, A. (2018). Presentación en Seminario Internacional de Alfabetización Mediática, auspiciado por *el CIEDHumano y la Cátedra UNESCO PUCMM*, Santo Domingo. 29 y 30 de mayo.

Una experiencia modelo/ 16 de julio de 2018

Evaluación del Desempeño Docente/ 30 de julio de 2018

Educación e inmigración/ 13 de agosto de 2018

Oficina Nacional de Estadística. (2018). *Segunda encuesta nacional de inmigrantes en la República Dominicana*. Santo Domingo:

Autor. Obtenido de <https://www.one.gob.do/Multimedia/>

Download?ObjId=6148

De nuevo, la Asociación Dominicana de Profesores/ 27 de agosto de 2018

Bibliografía

- Acción Empresarial por la Educación (EDUCA). (2016). *Calidad del gasto educativo en la República Dominicana: Un análisis exploratorio desde la vigencia del 4%*. Santo Domingo: Autor. Obtenido de http://www.educa.org.do/wp-content/uploads/2016/09/Calidad_Del_Gasto.pdf
- American Medical Association (AMA). (2007). *Initiative to transform medical education [Iniciativa para transformar la educación médica]*. Chicago: Autor. Obtenido de <https://afmc.ca/pdf/AMA-Initiative-to-Transform-Medical-Education.pdf>
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Madrid: Aljibe.
- Banco Mundial. (2018). *Informe sobre el desarrollo mundial 2018: “Aprender para hacer realidad la promesa de la educación”*. Cuadernillo del *Panorama general*. Washington, DC.: Autor. Licencia: Creative Commons de Reconocimiento CC BY 3.0 IGO. Obtenido de <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/28340/211096ovSP.PDF?sequence=64&isAllowed=y>
- Bidwell, A. (5 de febrero de 2014). “STEM Job Market Much Larger Than Previously Reported”. *US news: A World Report*.
- Capellán, A. (2018). Presentación en Seminario Internacional de *Alfabetización Mediática*, auspiciado por *el CIEDHumano y la Cátedra UNESCO PUCMM*, Santo Domingo. 29 y 30 de mayo.
- Clark, R. (2002). “Ten hypotheses about what predicts student achievement for African American students and all other students: What the research shows”. En W. R. Allen, M. Beale, & C. O’Connor (Edits.), *African American Education: Race, Community, Inequality, and Achievement a Tribute to Edgar G. Epps* (págs. 155-177). Emerald Group Publishing Limited.

- Consejo Económico y Social de la República Dominicana. (2014). *Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana 2014-2030*. Santo Domingo. Obtenido de <http://pactoeducativo.do/wp-content/uploads/2013/09/Pacto-Nacional-para-la-Reforma-Educativa-en-la-Republica-Dominicana.pdf>
- Consejo Nacional de Educación. (2006). *Ordenanza No. 03'2006*. Santo Domingo: Secretaría de Estado de Educación. Obtenido de http://www.educando.edu.do/files/1813/9964/5788/ordenanza_03-2006.pdf.
- Consejo Nacional de Educación. (2015). *Ordenanza No. 02'2015*. Santo Domingo: Autor. Obtenido de <http://www.educando.edu.do/portal/wp-content/uploads/2016/07/ORDENANZA-NO.02-2015-completa.pdf>
- Cuevas, R. (2011). “Una nueva educación para una sociedad nueva”. *Archipielago: Revista Cultural de Nuestra América*, 19(71).
- El Caribe (12 de marzo de 2018): “Andrés Navarro ve necesaria una nueva ley de Educación”. *El Caribe*. Obtenido de <https://www.elcaribe.com.do/2018/03/12/destacado/andres-navarro-ve-necesaria-una-nueva-ley-de-educacion/>
- España, S. (2017). *Guía Teórica para la Enseñanza de la Lengua Española*. Santo Domingo: MINERD/INAFOCAM/CECC/SICA/UNICEF. Obtenido de <https://www.scribd.com/document/358548026/Interior-Gui-a-Teo-rica-Lengua-Espan-ola-230117-pdf>
- Gazzola, A. L., & Axel, D. (2008). *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Gentili, P. (8 de diciembre de 2016). “Las pruebas PISA son el concurso de belleza de la pedagogía”. *Sputnik*. Obtenido de <https://sptnkne.ws/cVxR>
- González, E. E. (15 de abril de 2014). *Consulta de Niños y Niñas Pacto Educativo Dominicano*. [Video]. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=KtdPHpb1OzQ&feature=youtu.be>
- Henderson, A. T., & Mapp, K. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*. Austin, Texas: National Center for Family and Community Connections with Schools. Obtenido de <http://www.sedl.org/connections/resources/evidence.pdf>

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México: McGraw-Hill Educación.
- Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE)/Ministerio de Educación (MINERD)/Universidad Iberoamericana (UNIBE). (2014). *Estudio de prevalencia, tipología y causas de la violencia en los centros educativos de básica y media de la República Dominicana*. Santo Domingo: Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE). Obtenido de https://ideice.gob.do/cgi/publicaciones.html-set_3=15
- Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM). (diciembre de 2014). *Memorias 2014*. Obtenido de Portal del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio: http://www.inafocam.edu.do/portal/data/pdf/Memoria_Inafocam_2014.pdf
- Isa, P. (16 de abril de 2014). "Pacto educativo y poder". *El Caribe*.
- Levy, D. (1995). *La educación superior y el estado en Latinoamérica: Desafíos privados al predominio público*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad, Universidad Autónoma de México.
- Ley No. 86-00 que autoriza a la Secretaria de Estado de Educación a fijar las tarifas o cuotas mensualmente y/o anualmente que cobran los colegios privados a quienes hacen uso de sus servicios, 86-00 (Congreso Nacional de la República Dominicana, 8 de octubre de 2000).
- Ley Orgánica de Educación de la República Dominicana, 66-97 (Congreso Nacional de la República Dominicana, 9 de abril de 1997).
- Mella, P. (2008). "‘Esto no es una pipa’: Mística y estudios de la religión en América Latina. Una perspectiva liberadora". En A. Alonso (Ed.), *América Latina y el Caribe. Territorios religiosos y desafíos para el diálogo* (págs. 365-395). Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Miedel, W., & Reynolds, A. J. (1999). "Parent involvement in early intervention for disadvantaged children: Does it matter?". *Journal of School Psychology*, 37(4), 379-402.
- Ministerio de Educación (MINERD). (2013). *Modelo Pedagógico Nivel Primario: Gestión educativa 2012-2016*. Santo Domingo: Autor.
- Ministerio de Educación (MINERD). (2014a). *Bases de la revisión y actualización curricular*. Santo Domingo: Autor.

- Ministerio de Educación (MINERD). (2014b). *Diseño curricular nivel primario primer ciclo (1ro., 2do. y 3ro.)*. Santo Domingo: Autor.
- Ministerio de Educación (MINERD). (2014c). *Diseño curricular nivel primario segundo ciclo (4ro., 5to. y 6to.): Versión preliminar para revisión y retroalimentación*. Santo Domingo: Autor.
- Ministerio de Educación (MINERD). (2015). *Plan nacional para la reducción de la sobreedad en el nivel primario 2015: Hacia una educación oportuna y de calidad para todos y todas*. Santo Domingo: Autor.
- Ministerio de Educación (MINERD). (2016a). “Competencia Ambiental y de Salud”. En *Diseño curricular nivel primario primer ciclo (1ro., 2do. y 3ro.)* (pág. 67). Santo Domingo: Autor.
- Ministerio de Educación (MINERD). (2016b). “Competencia Comunicativa”. En *Diseño curricular nivel primario primer ciclo (1ro., 2do. y 3ro.)* (págs. 62-64). Santo Domingo: Autor.
- Ministerio de Educación (MINERD). (2016c). “Concepción de alfabetización”. En *Diseño curricular nivel primario primer ciclo (1ro., 2do. y 3ro.)* (pág. 75). Santo Domingo: Autor.
- Ministerio de Educación (MINERD), Dirección de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2018). *Resultados de la evaluación diagnóstica nacional de tercer grado de primaria*. Santo Domingo: Autor.
- Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT), Departamento de Estadísticas. (2012). *Informe general sobre estadísticas de educación superior 2010-2011*. Santo Domingo: Autor.
- Nussbaum, M. (2015). *Discurso al recibir el doctorado Honoris Causa*. Medellín: Universidad de Antioquía. Obtenido de <https://www.scribd.com/document/345040380/Discurso-de-Martha-Nussbaum>
- Oficina Nacional de Estadística. (2018). *Segunda encuesta nacional de inmigrantes en la República Dominicana*. Santo Domingo: Autor. Obtenido de <https://www.one.gob.do/Multimedia/Download?ObjId=6148>
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2013). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica*. Madrid: Autor. Obtenido de <https://www.oei.es/historico/publicaciones/Miradas2014Web.pdf>

- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (15 de mayo de 2017). “OEI realiza Encuentro de Alfabetización Inicial”. Obtenido de Portal de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI): <http://oei.org.do/en/Oei/News/oei-realiza-encuentro-de-alfabetizacion-inicial>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2012). *Atlas mundial de la igualdad de género en la educación*. París: Autor.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (1999). “Internacionalización de la Educación Superior”. En J. Knight, *Calidad e Internacionalización de la Educación Superior* (págs. 13-28). París: Publicaciones OCDE.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2012). *Evaluaciones de políticas nacionales de educación: La educación superior en la República Dominicana 2012*. París: Publicaciones OCDE. doi:10.1787/9789264177055-en.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2016). *Trends Shaping Education 2016*. París: Publicaciones OCDE. doi:http://dx.doi.org/10.1787/trends_edu-2016-en
- Ormrod, J. (2008). “Definiciones y perspectivas del aprendizaje”. En *Aprendizaje Humano* (A. J. Escudero, & M. Olmos, Trads., 4ta. ed., págs. 3-11). Madrid, España: Pearson/Prentice-Hall.
- Poder Ejecutivo de la República Dominicana. (2012). *Reglamento Orgánico del Ministerio de Educación*. Santo Domingo: Autor. Obtenido de <http://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-general-de-supervision-educativa/hGi2-reglamento-organico-del-ministerio-de-educacionpdf.pdf>
- Poder Ejecutivo de la República Dominicana. (12 de abril de 2013). *Decreto 102-13*. Santo Domingo: Poder Ejecutivo de la República Dominicana.
- Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM). (2013). *Programa de Escuelas Efectivas (PEF)*. Obtenido de Portal de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra: Investigación: <https://investigacion.pucmm.edu.do/pef>

- Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), Centro de Desarrollo Curricular. (2011). *Documento constitutivo del Centro de Desarrollo Curricular*. Santiago de los Caballeros: Impresora Editora Teófilo.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2013). *Informe regional de desarrollo humano 2013-2014: Seguridad ciudadana con rostro humano: Diagnóstico y propuestas para América Latina*. Panamá: Alfa Omega Impresores. Obtenido de <http://www.undp.org/content/dam/rblac/img/IDH/IDH-AL%20Informe%20completo.pdf>
- Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL)/Acción Empresarial para la Educación (EDUCA). (2013). *Descentralización para la Calidad Educativa: Una Tarea Pendiente: Evaluando la Ley de Descentralización Educativa en República Dominicana, 2008-2012*. Santo Domingo: Autor.
- Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL)/Acción Empresarial para la Educación (EDUCA). (2014). *El estado de las políticas públicas docentes en República Dominicana: En la antesala de las transformaciones*. Santo Domingo: Autor.
- Rama, C. (23 de febrero de 2007). “La nueva lógica de la educación superior” [Diapositiva 38]. *Las tendencias de la educación superior en América Latina*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/clauidiorama/las-tendencias-de-la-educacin-superior-en-amrica-latina>
- Rodríguez, G., & Ibarra, M. S. (2011). *e-Evaluación orientada al e-Aprendizaje estratégico en educación superior*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Sánchez, C. (5 de mayo de 2014). “Lo que oculta el informe Pisa”. *XL Semanal*. Obtenido de <https://www.xlsemanal.com/actualidad/20140427/oculta-informe-pisa-7150.html>
- Sanders, M. G., & Harvey, A. (2000). “Developing comprehensive programs of school, family, and community partnerships: The community perspective”. Paper presentado en la Reunión Anual de la American Educational Research Association. New Orleans.
- Sanders, M. G., Epstein, J. L., & Connors-Tadros, L. (1999). *Family Partnerships with High Schools: The Parents' Perspective. Report No. 32*. Baltimore: Center for Research on the Education of Students Placed At Risk.

- Schwab, K. (2012). *Informe Goblal de Competitividad 2012-2013*. Ginebra: Foro Económico Mundial. Obtenido de <http://www.weforum.org/gcr>
- Secretaría de Estado de Educación. (2005). *Orden Departamental No. 33'05*. Santo Domingo: Autor. Obtenido de http://www.educando.edu.do/files/1013/9964/3870/Orden_Departamental_33-2005.pdf
- Secretaría de Estado de Educación. (2007). *Plan Decenal de Educación 2008-2018*. Santo Domingo: Autor.
- Simon, B. S. (2000). "Predictors of high school and family partnerships and the influence of partnerships on student success". Tesis Doctoral no publicada de la Universidad Johns Hopkin.
- Smrekar, C., Guthrie, J. W., Owens, D. L., & Sims, P. G. (2001). *March towards excellence: School success and minority student achievement in Department of Defense schools*. Washington, DC: Peabody Center for Education Policy, Peabody College, Vanderbilt University.
- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. España: Ediciones Morata.
- Tünnermann, C. (junio-septiembre de 2010). "La educación permanente y su impacto en la educación superior". *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(1), 120-133. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299128587011>
- Valverde, G. (2017). "Pruebas PISA y TERCE: ¿Olimpiadas cognitivas u oportunidad para aprender?" *Conversatorio en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra*. Santiago de los Caballeros: Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra.
- Venegas, M. E. (2006). *La tercerización de la formación inicial docente para la educación primaria en los países centroamericanos y República Dominicana*. San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC)/Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI). Obtenido de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan039778.pdf>
- Zabalza, M. A. (2010). *La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas* (2da. ed.). Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.

Índice analítico

A

- Acción Empresarial para la Educación (EDUCA) 94, 112, 239, 259
- Acompañamiento(s) 54, 55, 89, 102, 104, 109, 124, 127, 134, 135, 136, 169, 176, 178, 179, 186, 196, 199, 209, 213, 220, 227, 252, 255
- Agencia de Cooperación de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) 54
- Agenda Digital de la República Dominicana 2016-2020 172
- Agenda Nacional 17, 37, 64
- Alfabetización (Inicial, mediática) 15, 64, 84, 113, 114, 149, 160, 161, 202, 203, 204, 205, 207, 231, 250, 251, 252, 257
- Álvarez Martín, David 80
- América Latina 30, 32, 33, 34, 35, 41, 44, 79, 112, 146, 192, 194, 215, 255
- American Medical Association (AMA) 36
- Amigo del Hogar (revista) 130
- “APRENDER para hacer realidad la promesa de la educación” (documento) 234
- APRENDO 2014 94
- Asociación Dominicana de Profesores (ADP) 69, 194, 195, 208, 216, 217, 231, 238, 239, 258, 259
- Asociaciones de Padres, Madres y Amigos de la Escuela (APMAE) 119
- Asociación Médica Dominicana (AMD) 37
- Autogestión 273

B

- Balaguer, Joaquín 58
- Banco de Reservas de la República Dominicana 226
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID) 24, 56
- “Bases de la Revisión y Actualización Curricular” (documento) 86, 90
- Batista, Domingo 139
- Bosch, Juan 80

C

- Capacitación (de los docentes) 77, 160. *ver también* Jornada de Capacitación de Verano, Jornada de Verano
- Caribe (región) 30
- Carrera docente 69, 209
- Centro Cultural Eduardo León Jimenes 100, 102
- Centro Cultural POVEDA 55
- Centro de Estudios Urbanos y Regionales (CEUR) 127
- Centro de Investigación en Educación y Desarrollo Humano (CIEDHumano) 3, 134, 176, 177, 199, 226, 251, 252, 256
- Certificación docente o Habilitación docente (proceso de) 149, 150
- Ciencias Naturales (enseñanza, aprendizaje, evaluación de) 107, 148, 220
- Ciencias Sociales (enseñanza, aprendizaje, evaluación de) 15, 107, 131, 138, 177, 191, 215, 220
- Cobertura 30, 31, 34, 60, 72, 82, 83, 85, 92, 93, 106, 114, 158, 159, 182, 185, 218
- Código para el Sistema de Protección y los Derechos Fundamentales de Niños, Niñas y Adolescentes (Ley 136-03) 140. *ver;* (o Código para el Sistema de Protección y los Derechos Fundamentales de Niños, Niñas y Adolescentes
- Cogestión 109, 273
- College Board de Puerto Rico y América Latina 215
- Comisión Nacional para la Sociedad de la Información y el Conocimiento (CNSIC) 172
- Common Assessment Framework (CAF, siglas en inglés) 200
- Comprensión Lectora 107, 122, 190, 191, 192, 220
- Consejo Económico y Social (CES) 82, 246
- Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) 191
- Consejo Nacional de Educación 55, 114, 224, 225, 247
- Consejo Nacional de la Niñez (CONANI) 140
- Coordinación del Equipo Técnico del Pacto Educativo 66
- Currículo 23, 25, 29, 32, 33, 37, 43, 61, 72, 73, 74, 79, 86, 87, 90, 91, 107, 138, 139, 145, 153, 159, 161, 178, 190, 223, 226, 230, 241, 243, 245, 247

D

- Decreto 102-13 del año 2015 158
- Desarrollo Humano 10, 17, 60, 65, 134, 144, 145, 173, 203
- “Descentralización para la Calidad Educativa: Una Tarea Pendiente”
(documento) 120
- Dirección de Evaluación de la Calidad de la Educación 244
- Direcciones Regionales y Distritales 17, 224
- Dirección General de Educación Primaria 169
- Directivo(s) 38, 66, 69, 104, 109, 110, 113, 121, 127, 141, 154, 162, 170,
177, 185, 216, 217, 221, 231, 235, 238, 239, 241, 258
- Director(es) 18, 38, 66, 69, 97, 104, 109, 110, 111, 113, 121, 127, 141,
154, 162, 163, 170, 177, 185, 208, 213, 216, 217, 219, 221, 225, 231,
235, 238, 239, 241, 246, 247, 248, 252, 258, 259
- “Diseño Curricular Nivel Primario” correspondiente al Primer Ciclo
(1.ro, 2.do y 3.er grados) (documento) 86
- “Diseño Curricular Nivel Primario” correspondiente al Segundo Ciclo
(4.to, 5.to y 6.to grados) (documento) 86
- Diseño y rediseño curricular 15, 17, 69, 73, 74, 75, 79, 82, 90, 91, 123,
132, 154, 242, 247
- Distrito(s) Educativo(s) 89, 124, 127, 128, 129, 134, 135, 162, 168, 169,
171, 193, 198, 199, 200, 201, 206, 224, 231, 252, 253
- Docencia 28, 38, 50, 63, 173, 195, 196, 231, 239, 259
- Docente, personal docente, profesorado, educador/a/es, maestro/a(s),
profesor/a(s) 9, 11, 13, 14, 15, 18, 29, 33, 37, 38, 43, 44, 46, 48, 49,
50, 51, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 72,
74, 76, 77, 78, 79, 80, 83, 84, 89, 97, 100, 101, 102, 103, 104, 105,
110, 112, 113, 114, 115, 117, 119, 123, 127, 132, 133, 135, 136, 137,
140, 141, 144, 146, 148, 149, 150, 154, 157, 159, 160, 161, 163, 164,
165, 166, 168, 169, 170, 173, 174, 175, 177, 178, 182, 183, 185, 186,
187, 195, 196, 197, 204, 208, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217,
219, 220, 221, 226, 227, 231, 232, 235, 238, 239, 241, 242, 243, 248,
251, 252, 253, 254, 255, 257, 258, 259
- Drucker, Peter 48
- Duarte, Juan Pablo 80

E

- Educación preuniversitaria 16, 88, 194, 245
- Educación primaria 60, 61, 72, 82, 87, 154, 203, 205, 245
- Educación pública 16, 30, 43, 68, 83, 179, 202
- Educación superior, educación universitaria, educación terciaria 16, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 76, 82, 92, 109, 114, 124, 146, 149, 153, 164, 165, 196, 214, 231, 246
- Educación técnica 92
- Educación Temprana sobre el Agua (proyecto) 226
- EDUCA-PREAL 120
- El Caribe (periódico) 10, 16, 18, 33, 68, 232, 246. *ir a:* (periódico)
- El Estado de las Políticas Públicas Docentes en República Dominicana: en la antesala de las transformaciones, 2014 112. *ver;* (documento)
- EMPRENDE 24
- Enseñanza-aprendizaje (proceso de) 33, 50, 55, 57, 63, 94, 106, 132, 138, 149, 236, 243
- Escritura 55, 122, 123, 154, 202, 203, 252
- Escuela de Directores 108
- Escuela-Familia-Comunidad 17, 56, 118, 221, 257
- Escuela(s) 9, 11, 12, 13, 16, 17, 18, 40, 55, 56, 57, 58, 59, 62, 63, 66, 67, 69, 72, 73, 74, 75, 79, 80, 81, 83, 89, 96, 97, 101, 103, 104, 105, 107, 108, 109, 110, 112, 114, 117, 118, 119, 120, 121, 124, 127, 128, 132, 134, 135, 136, 138, 139, 141, 153, 154, 156, 157, 162, 163, 164, 168, 169, 171, 172, 176, 177, 178, 182, 183, 185, 193, 197, 198, 199, 203, 204, 206, 209, 211, 215, 216, 217, 218, 219, 221, 226, 227, 230, 232, 235, 236, 239, 241, 244, 245, 247, 251, 253, 257, 258, 259
- Escuelas de Padres y Madres 119
- Espinal, Edwin 100
- Estado 16, 22, 45, 70, 89, 112, 144, 148, 158, 159, 181, 196, 218, 258
- Estados Unidos 36, 41, 54, 79, 215, 217
- Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela 17, 107, 124, 134, 138, 154, 199, 206, 220, 221, 231, 242, 252
- Estrategia Nacional de Competitividad 88

Estrategia Nacional de Desarrollo 11, 83
Estudio de Prevalencia, Tipología y Causas de la Violencia en los Centros
Educativos de Básica y Media de la República Dominicana 141
Estudio Internacional de Tendencias en Matemática y Ciencias (TIMSS,
siglas en inglés) 190, 234
Europa 41
Evaluación del desempeño docente 113, 115, 231, 253
Evaluación Diagnóstica Nacional 17, 244
Evaluación Quinquenal 23

F

Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la
Infancia 207, 242
Formación Inicial del Docente 17
Formación (procesos, actividades y oportunidades de) 14, 24, 25, 27, 31,
32, 33, 36, 37, 38, 39, 41, 45, 46, 49, 50, 51, 55, 56, 63, 73, 74, 78, 79,
81, 82, 83, 84, 86, 92, 93, 94, 104, 106, 109, 110, 113, 114, 115, 116,
118, 120, 123, 127, 132, 135, 136, 141, 144, 145, 146, 149, 150, 152,
154, 159, 160, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 174,
175, 176, 177, 179, 185, 186, 187, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 203,
204, 206, 207, 208, 211, 212, 213, 214, 219, 220, 221, 223, 224, 225,
227, 230, 231, 239, 242, 248, 250, 252, 253, 255, 257, 258, 263
Formación y acompañamiento a todos sus actores 199
Foro Económico Mundial 60
Foro Nacional Estudiantil por una Cultura de Paz 210

G

Gasto educativo 65, 184, 209, 232
Gentili, Pablo 191
Gestión 12, 17, 24, 25, 37, 38, 39, 43, 46, 48, 49, 61, 81, 84, 93, 108, 109,
110, 120, 121, 123, 127, 128, 132, 135, 165, 168, 169, 170, 185, 186,
199, 200, 206, 220, 224, 226, 227, 235, 252, 257
Gestión académica 273
Gestión del Sistema Educativo 273
Gestión escolar 273

Gobierno dominicano 27, 29, 64, 66, 69, 72, 88, 128, 153, 172, 194, 230, 238, 250
González Auffant, Margarita 138
González Buelta, Benjamín 18, 19, 126
González, Raymundo 130
Grupo Banco Mundial 234
Guía Didáctica para la Enseñanza de la Lengua Española 242
Guía Didáctica para la Enseñanza de la Matemática 242
Guía Teórica para la Enseñanza de la Lengua Española 242
Guía Teórica para la Enseñanza de la Matemática 242

H

Habilitación docente (proceso de) 149. *ver:* (Certificación Docente)
Hernández, Maridalia 139

I

Inclusión 29, 40, 116, 158, 182, 211
Informe de Competitividad Global 2012-2013 60
Informe sobre Calidad del Gasto Educativo 17
Iniciativa Dominicana para una Educación de Calidad (IDEC) 88
innovación 23, 24, 35, 42, 46, 50, 55, 78, 79, 241, 247
Instituciones de Educación Superior (IES) 15, 22, 23, 24, 25, 26, 29, 33, 34, 35, 37, 42, 43, 82, 109, 114, 123, 124, 164, 166, 196, 214
Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación Educativa (IDEICE) 204
Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAIPI) 158
Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM) 83, 89, 102, 107, 108, 124, 127, 134, 138, 149, 154, 164, 199, 206, 212, 220, 231, 242, 252, 258
Instituto Osear San Valero 93
Instituto para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) 33, 34
Instituto Politécnico Industrial de Santiago (IPISA) 93
Instituto Politécnico Loyola de San Cristóbal 93
Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU) 164

Instituto Técnico Salesiano (ITESA) 93
Internacionalización 28, 29, 32
Investigación 24, 28, 29, 33, 35, 44, 46, 50, 51, 54, 55, 134, 135, 136, 137,
177, 178, 179, 184, 192
Isa, Pavel 68

J

Jornada de Capacitación de Verano, Jornada de Verano 169, 206, 207. *ver también*; Capacitación
Jornada Escolar Extendida, Tanda Extendida 17, 72, 74, 106, 116, 124,
136, 154, 179, 185, 230, 232, 245

L

Laboratorio de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) 122
Labor docente, práctica docente 62, 114, 119, 148, 209, 216. *ver* Práctica
Docente
Latinoamérica 94, 164, 183, 263, 277. *ver*; (América Latina)
Lectoescritura 55, 56, 57
Lectura 14, 18, 55, 56, 114, 123, 131, 154, 156, 202, 203, 222, 252
Lengua Española (enseñanza, aprendizaje, evaluación de) 11, 54, 55,
133, 207, 215, 235, 242, 244. *ver también*; (enseñanza, aprendizaje,
evaluación de)
Levy, Daniel 44
Ley 139-01 23, 27
Ley de Descentralización Educativa en República Dominicana 120
Ley General de Educación 119, 128, 224, 225, 239, 246
“Línea base para la sistematización: Componente de Apoyo a los
Aprendizajes en Lectoescritura y Matemática” 56
Luna, Eduardo 15, 123
Luperón, Gregorio 80

M

Madre y Maestra 3, 15, 16, 38, 54, 76, 102, 107, 127, 134, 138, 156, 176,
199, 220, 226, 241, 251, 252, 256. *véase también* Pontificia Universidad
Católica Madre y Maestra (PUCMM)

Marco de Formación Continua 89, 124, 134. *ver*; (Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela)

Matemática 11, 15, 54, 55, 56, 57, 61, 78, 97, 114, 122, 123, 133, 148, 154, 160, 190, 191, 192, 202, 203, 207, 215, 220, 235, 242, 243, 244, 252, 253. *ver*; (enseñanza, aprendizaje, evaluación de)

Medina, Danilo 58

Mella, Matías Ramón 80

Mella, Pablo 18, 127, 130, 131

Ministerio de Administración Pública (MAP) 200, 246

Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología (MESCyT) 15, 22, 23, 24, 26, 27, 30, 31, 38, 39, 41, 92, 123, 165, 166, 214, 215, 231

Ministerio de Relaciones Exteriores 29

Ministerio de Salud Pública 38

Ministerio, Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) 11, 12, 22, 24, 26, 30, 37, 38, 41, 55, 62, 63, 70, 71, 73, 74, 81, 82, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 108, 120, 123, 124, 128, 129, 130, 134, 140, 149, 150, 153, 156, 165, 168, 182, 183, 184, 193, 195, 196, 200, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 210, 214, 216, 218, 224, 225, 231, 238, 241, 242, 244, 246, 247, 253, 256, 259

Mirabal, Minerva 80

Mirabal, Rafelito 139

Modalidad de Jornada Escolar Extendida 17

Modalidad Técnico-Profesional 87

Modelo de Gestión de la Calidad para los Centros Educativos 199

Modelo Pedagógico 73, 74, 159

Moré, Gustavo Luis 139. *apodo*; (Cuquito)

N

Navarro, Andrés 210, 241, 244, 246

Nivel Inicial 158, 159, 172, 185, 253. *ver*; Educación Inicial

Nivel Primario 63, 73, 74, 83, 86, 107, 122, 128, 138, 149, 154, 163, 185, 193, 202, 203, 207, 222, 223, 226, 240, 242, 252. *ver*; Educación Primaria

Nivel Secundario 114, 128, 131, 149

Normas de Convivencia Escolar 141

Normativa para la Formación Docente de Calidad en la República Dominicana 165, 214
Núñez, Elsa 139
Nussbaum, Marta 17, 144, 145, 146

O

Ordenanza No. 01-2016 244
Ordenanza No. 02-2008 109
Ordenanza No. 02-2011 55
Ordenanza No. 03-2001 149
Ordenanza No. 03-2006 193
Ordenanza No. 09-2000 119
Orden Departamental No. 02-2015 128
Orden Departamental No. 11-98 119
Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) 55, 202
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura 33, 34, 35. *ver* (UNESCO, por sus siglas en inglés)
Organización de Naciones Unidas (ONU) 60, 145
Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) 15, 22, 25, 27, 88, 123, 180, 190, 191, 209

P

Pacto Nacional para la Reforma de la Educación Dominicana, Pacto Educativo 9, 11, 13, 14, 17, 64, 65, 66, 68, 69, 82, 83, 84, 88, 89, 110, 113, 114, 124, 129, 133, 150, 165, 166, 195, 196, 197, 208, 211, 214, 221, 231, 238, 244, 255, 258
Peña Gómez, José Francisco 80
Peña y Reynoso, Manuel de Jesús de 100
Pepín, Ercilia 100, 102
Perfil del/de los docente(s) 49, 165, 187, 214
PIB 65, 82, 88, 184, 192, 196. *ver*; (4% del)
Plan Decenal de Educación 22, 25, 27, 88, 153, 221
Planes Operativos Anuales (POA) 198. *ver*; (programa)
Plan Estratégico de Ciencia, Tecnología e Innovación 2008-2018 27
Plan Estratégico Distrital 221
Plan Nacional para la Reducción de la sobreedad 207

Plan Nacional Plurianual 106

Política de Apoyo a los Aprendizajes en los Primeros Grados del Nivel Básico en Lectura, Escritura y Matemática 55, 123, 154.
ver; (programa)

Política(s) educativa(s) 17, 29, 106, 112, 129, 135, 178, 179, 180, 191, 218, 255

Política(s) pública(s) 17, 94, 112, 123, 176, 187, 208, 232, 235, 245, 257

Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM) 3, 15, 38, 54, 76, 102, 127, 134, 138, 156, 176, 199, 220, 226, 241, 251, 252, 256

Postgrado 34, 35, 39, 46

Práctica docente 114, 209. *ver;* labor docente

Primera Infancia 114, 158, 159

Proceso de Revisión y Actualización Curricular 86, 88

Producto Interno Bruto 16, 82, 265. *ver;* (4 % del) destinado a la educación

Profesor(es) 49, 62, 63, 79, 84, 97, 130, 132, 133, 182, 259. *ver* Docente, personal docente, profesorado, educador/a/es, maestro/a(s), profesor/a(s)

Programa de Adiestramiento en Salud de Centroamérica y el Caribe (PASCAP) 38

Programa de Fortalecimiento a Escuelas en modalidad de Jornada Escolar Extendida 124

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) 153

Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) 112

Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) 190, 191, 192, 193, 232, 234, 235. *ver* Pruebas PISA

Programas de Alimentación Escolar (PAE) 185

Programa STEM 78, 79, 265. *por sus siglas en inglés* (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemática)

PROINDUSTRIA 24

Prueba de Aptitud Académica (PAA) 215

Puestos directivos 69

R

Rama, Claudio 33, 43

Rediseño de los Niveles Inicial y Primario 74
 Reforma Educativa 13, 17, 64, 68, 82, 83, 84, 85, 88, 112, 133, 150, 152,
 153, 155, 195, 208, 221, 232, 233
 Regional(es) 69, 89, 109, 162, 168, 169, 171, 191, 193, 206, 208, 217, 224,
 225, 231, 239, 246, 247, 259
 Reglamento del Nivel de Postgrado de las Instituciones de Nivel Superior
 39
 Reglamento General de Residencias Médicas 37
 Reglamento Orgánico del MINERD 129, 225
 República Digital 11, 17, 172, 173, 230
 República Dominicana 3, 11, 13, 15, 17, 22, 26, 29, 30, 35, 55, 60, 62, 64,
 68, 70, 72, 73, 74, 78, 81, 82, 84, 86, 88, 90, 92, 96, 103, 104, 108, 112,
 120, 123, 128, 130, 134, 140, 141, 149, 153, 156, 164, 165, 168, 172,
 176, 182, 184, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 200, 202, 206, 208, 214,
 215, 216, 218, 226, 231, 238, 241, 242, 244, 246, 253, 255, 256, 258,
 259
 Residencias Médicas 36, 37, 39
 Rivera, Claudio 139
 Rol del docente 15, 17, 33, 48, 50, 51, 123, 132

S

Sánchez, Francisco del Rosario 80
 Secretaría de Salud Pública y Asistencia Social 37
 Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) 123
 Seguro Médico para Maestros (SEMMA) 195
 Sen, Amartya 144
 Serra, José María 80
 Servicios educativos 29, 46, 47, 180
 Sistema de Educación Superior 23, 35, 43
 Sistema Educativo, Sistema de Educación 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 23,
 27, 35, 43, 54, 58, 62, 63, 64, 72, 73, 74, 77, 79, 83, 84, 85, 87, 93, 104,
 106, 108, 110, 119, 122, 123, 128, 129, 131, 132, 133, 134, 138, 140,
 145, 148, 149, 150, 152, 153, 155, 159, 164, 165, 166, 167, 170, 176,
 178, 179, 181, 182, 184, 185, 186, 198, 200, 207, 208, 210, 211, 214,
 215, 218, 224, 230, 235, 236, 254, 259
 Smester, Rosa 100, 102

T

Tanda Extendida 66, 69, 72, 73, 75, 82, 83, 104, 107, 112, 136, 149, 151, 178, 220. *ver;* (Jornada Escolar Extendida)

Tecnología, Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) 11, 15, 23, 24, 28, 33, 43, 49, 67, 79, 123, 153, 172, 173, 174

Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) 122, 123, 178

U

Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) 37, 164

Universidad de Antioquia 144

Universidad(es) 3, 9, 11, 14, 15, 16, 18, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 31, 32, 33, 36, 37, 38, 39, 41, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 54, 55, 73, 76, 102, 107, 109, 123, 127, 134, 138, 144, 146, 148, 149, 156, 164, 176, 199, 215, 220, 226, 231, 241, 251, 252, 254, 256. *Ver también;* Instituciones de Educación Superior

Ureña, Salomé 80, 164

V

Valverde, Gilbert 192

Vicaría Episcopal de Educación de la Arquidiócesis de Santo Domingo 241

Viceministerio de Servicios Técnicos Pedagógicos, 168, 206

Violencia 15, 17, 59, 60, 87, 96, 97, 105, 123, 127, 141, 251.
ver; (intrafamiliar, social, de género, escolar)

Z

Zabalza, Miguel 51

Esta edición de 500 ejemplares del libro
La educación dominicana hoy: cambios y desafíos, de Dulce Rodríguez,
terminó de imprimirse en junio de 2019 en los talleres de la
Editora Amigo del Hogar, Santo Domingo, República Dominicana.

«Aprecio todo el trabajo realizado por esta excelente escritora, educadora de gran prestigio nacional e internacional y maestra de vanguardia versada en los cambios ocurridos en educación en todo el mundo. Gracias a su gran experiencia, es notable la sencillez con que en sus textos explica acontecimientos muy complejos y permite a los lectores sin conocimientos específicos sobre el tema comprender, sin mayores dificultades, el tópico elegido acerca de las diferentes situaciones en el sistema educativo dominicano.

Esta es una obra que pueden disfrutar lectores de diversas generaciones, incluso constituye una buena excusa para crear vínculos con la educación dominicana, a través de los cuales gestionar y poner en práctica estrategias efectivas y sostenibles para el sistema y los diferentes grupos de interés que lo componen. Confío en que este libro pasará a ser un clásico en las bibliotecas de muchas familias y un buen material de estudio en secundaria y universidades. ¡Y de manera especial, en las escuelas de Pedagogía! Esto se debe a la riqueza de la información que nos brinda».

Jacqueline Malagón



Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra