

NIÑOS Y NIÑAS

FUERA DE LA ESCUELA

EN LA REPÚBLICA DOMINICANA

RESUMEN



unicef 
para cada niño

NIÑOS Y NIÑAS FUERA DE LA ESCUELA EN LA REPÚBLICA DOMINICANA RESUMEN



NIÑOS Y NIÑAS FUERA DE LA ESCUELA EN LA REPÚBLICA DOMINICANA: RESUMEN DEL INFORME

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), oficina de país de la República Dominicana y Ministerio de Educación, diciembre 2017.

Para descargar el informe completo y bibliografía, sírvase visitar:
www.unicef.org/republicadominicana

Equipo coordinador

Oficina Nacional de Planificación y Desarrollo Educativo, Ministerio de Educación

Henry Mercedes Vales
Director de Información, Análisis y Estudios Prospectivos

Alberto Estrella
Director del Departamento de Estadísticas e Indicadores Educativos

Damaris Lara
Encargada del Departamento de Estudios Prospectivos

UNICEF República Dominicana

Lisette Núñez
Oficial de Educación

Coordinadora de la investigación en centros educativos
Susana Doñe

Autores

Irene Kit, consultora UNICEF
Sergio España, consultor UNICEF

Foto de portada

© UNICEF República Dominicana / Tim Voelkner

Edición del resumen

Lilén Quiroga

Diseño

Pamela Thomas

Para reproducir cualquier parte de esta publicación es necesario solicitar una autorización. Para obtener más información, diríjase a: UNICEF República Dominicana, Casa de las Naciones Unidas, Av. Ancaona 9, Mirador Sur, Santo Domingo, República Dominicana. Teléfono: (809) 473-7373.

Correo: santodomingo@unicef.org
www.unicef.org/republicadominicana

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	5
INTRODUCCIÓN	6
CONCEPTOS, DATOS Y METODOLOGÍA DEL ESTUDIO	
PERFILES DE LA EXCLUSIÓN	11
¿QUIÉNES Y CUÁNTOS ESTÁN FUERA O EN RIESGO DE ESTARLO?	
BARRERAS DE LA EXCLUSIÓN	22
¿POR QUÉ LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES ESTÁN FUERA O EN RIESGO?	
ESTRATEGIAS PARA LA INCLUSIÓN Y CONCLUSIONES	46
ANEXOS	50

AUTORIDADES

Lic. Danilo Medina
Presidente de la República

Dra. Margarita Cedeño
Vicepresidente de la República

Arq. Andrés Navarro
Ministro de Educación

Lic. Denia Burgos
Lic. Freddy Radhamés Rodríguez
Dr. Jorge Adalberto Martínez
Lic. Luis De León
Lic. Ramón Valerio
Ing. Víctor R. Sánchez J.
Viceministros de Educación

Rosa Elcarte
Representante UNICEF República Dominicana

PRESENTACIÓN

En la República Dominicana, según designa la Constitución Nacional es obligatorio completar el proceso de educación de 12 años que integra la educación inicial, primaria y secundaria. En el país se han logrado importantes avances en cobertura de la primaria; sin embargo, persisten retos importantes en los niveles inicial y secundaria.

En los últimos años la educación ha pasado a ser una prioridad del Estado dominicano, que ha establecido la urgencia de mejorar el acceso, la permanencia y la calidad educativa. Para lograr tan ambiciosas metas, en 2013 casi se duplicó el presupuesto de la educación preuniversitaria, asignando un 4 % del PIB, que ha permitido impulsar diversas políticas y programas educativos para lograr garantizar el derecho de niños, niñas y adolescentes a disfrutar de una educación inclusiva y de calidad.

El presente documento es un resumen del estudio “Niños fuera de la escuela: la exclusión educativa en República Dominicana”. Esta iniciativa constituye un esfuerzo conjunto del Ministerio de Educación y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), para profundizar en el análisis y la comprensión de las diferentes situaciones de exclusión que sufren muchos niños, niñas y adolescentes en su tránsito en los diferentes niveles educativos. Con esto se busca que el Gobierno pueda disponer de información específica y relevante, que le permita impulsar, eficientizar y enfocar mejor sus políticas educativas. Este estudio se enmarca en la Iniciativa Global por los Niños Fuera de la Escuela (NFE), impulsada por UNICEF y UNESCO desde el 2010.

El Ministerio de Educación consideró de gran relevancia realizar este estudio, a fin de comprender mejor las situaciones de exclusión que se dan a lo interno del sistema educativo dominicano; y de esta manera, poder integrar al Plan Estratégico 2017 -2020 acciones concretas para enfrentar las causas que las generan. El compromiso gubernamental de garantizar la educación inclusiva y de calidad, se enmarca no solo en las prioridades nacionales sino también en importantes acuerdos internacionales, como el establecido en el objetivo 4 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible: los países estamos comprometidos en garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.



Rosa Elcarte
Representante UNICEF
República Dominicana

INTRODUCCIÓN:

CONCEPTOS, DATOS Y METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

El sistema educativo dominicano y el trayecto escolar

Según la normativa educativa vigente, desde el año 2013 el sistema educativo se organiza con la siguiente estructura de niveles y ciclos para la educación:

NIVEL INICIAL

Duración: 6 años

- Primer ciclo: maternal, infantes, párvulos
- Segundo ciclo: prekínder, kínder y preprimario

Edad teórica: desde 45 días hasta los 5 años.

NIVEL PRIMARIO

Duración: 6 años

- Primer ciclo: primero, segundo y tercer grados
- Segundo ciclo: cuarto, quinto y sexto grados

Edad teórica: desde los 6 años hasta los 11 años.

NIVEL SECUNDARIO

Duración: 6 años

- Primer ciclo: primero, segundo y tercer grados (antes séptimo, octavo de Básica y primero de Media)
- Segundo ciclo: cuarto, quinto y sexto grados (antes segundo, tercero y cuarto de Media)

Edad teórica: desde los 12 años hasta los 17 años.

Metodología

Aporta una metodología de análisis exhaustiva de las estadísticas educativas, generando indicadores que permiten caracterizar la situación de los niños que se encuentran fuera de la escuela o están en riesgo de exclusión, en función de cinco dimensiones de la exclusión. El análisis se enfoca en niños excluidos de edad preprimaria, primer ciclo de secundaria y a través de una amplia gama y múltiples capas de disparidades y diferentes grados de exposición a la educación. En el caso del este estudio, se integraron en el análisis el último ciclo de secundaria y básica de adultos, para obtener un diagnóstico de todo el sistema educativo dominicano.

El resumen se estructura en tres secciones principales: La primera corresponde a los perfiles de los niños, niñas y jóvenes excluidos, que incluye información sobre quiénes y cuántos niños, niñas y adolescentes están fuera de la escuela o en riesgo de estarlo. La segunda, referida a las barreras, analiza los obstáculos que causan la exclusión. La tercera sección describe las políticas y estrategias en marcha o que se proponen para superar las barreras y obstáculos resultantes de la exclusión en la educación.

El estudio utilizó como fuentes de información, los datos oficiales del país, especialmente las estadísticas educativas del Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), además de las provistas por la Oficina Nacional de Estadísticas (ONE) y el Banco Central. Además, se realizó una extensa revisión de documentos sobre las situaciones de exclusión educativa; la normativa vigente; y las políticas y programas educativos en el país.

Para complementar estos datos y enriquecer el análisis de este estudio, se realizó un trabajo de campo a partir de un instrumento llamado *Indagación de oportunidades educativas en el nivel inicial, primario y secundario*. A través de una encuesta fueron consultados directivos, docentes, estudiantes, padres, madres y tutores de 60 centros educativos (12 de nivel inicial, 24 de primaria y 24 de secundaria).

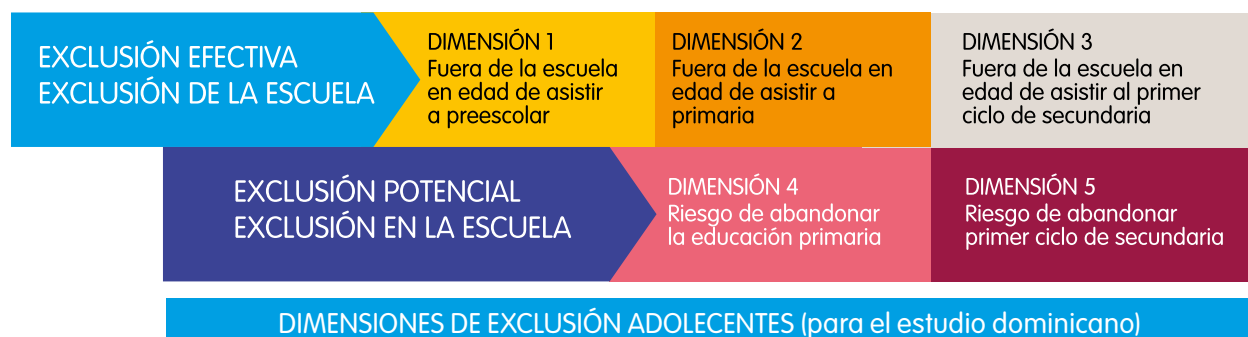
Las dimensiones de la exclusión

Uno de los elementos centrales de esta metodología es el análisis de las 5 dimensiones de la exclusión, realizado a fin de identificar las diferentes situaciones de exclusión educativa por las que pueden atravesar los niños, niñas y adolescentes a lo largo de su trayectoria escolar, que va desde el grado preprimario hasta el final de primer ciclo de la nueva Educación Secundaria. (Ver gráfico 1). La metodología analiza dos tipos de exclusión efectiva y potencial:

La exclusión efectiva: que se refiere a las situaciones en donde los niños, niñas y adolescentes se encuentran efectivamente fuera del sistema educativo.

La exclusión potencial: que se refiere a los escenarios o situaciones en los que se encuentran los estudiantes y que representan riesgos de abandonar la escuela.

Gráfico 1: Las cinco dimensiones de la exclusión



Las tres primeras dimensiones (1, 2 y 3) se refieren a la exclusión efectiva de la escuela, que agrupa a los niños y niñas que no están escolarizados en el nivel que corresponde a su edad o en el siguiente. Es decir, son niños y niñas que deberían ser estudiantes, pero no lo son.

Las dimensiones 4 y 5 se refieren a estudiantes que están escolarizados, pero que enfrentan muchas dificultades para permanecer y progresar en la escuela.

El presente estudio agrega a estas cinco dimensiones, la dimensión de la exclusión adolescente, que corresponde a los adolescentes que no se encuentran cursando el segundo ciclo de secundaria (cuarto a sexto de secundaria) o se encuentran en riesgo de abandonarlo.

Datos sobre la exclusión

Los datos sobre exclusión efectiva en el año escolar 2014-2015 indican que 205,000 niños, niñas y adolescentes de 5 a 17 años se encuentran fuera de la escuela, 8 de cada 100.¹ Se presentan, sin embargo, diferencias por grupo edad:

- De cada 100 niños y niñas de 5 años, 18 no están inscritos en el nivel inicial (18.2 %).
- De cada 100 niños y niñas de 6 a 11 años, 2 no son estudiantes de primaria (2.1 %).
- De cada 100 adolescentes de 12 a 14 años, 3 no asisten a la escuela (2.5 %).
- De cada 100 adolescentes de 15 a 17 años, 10 no asisten a la escuela (9.9 %).

La exclusión potencial se mide utilizando principalmente el indicador de sobreedad, que es la inscripción de un estudiante con mayor edad a la que corresponde el grado (o edad teórica), según la normativa vigente en el país. Muchas investigaciones han demostrado que existe una relación directa entre la sobreedad y que los niños y niñas se encuentren fuera de la escuela.

A quiénes afecta la sobreedad de dos o más años, entendida como un riesgo de exclusión educativa:

- De cada 100 estudiantes que asisten a primaria, 19 tienen sobreedad (18.6 %).
- De cada 100 estudiantes del primer ciclo de secundaria, 24 tienen sobreedad (24 %).
- De cada 100 estudiantes del segundo ciclo de secundaria (antes nivel Medio), 24 tienen sobreedad (24.1 %).

La exclusión adolescente

Para describir adecuadamente la escolarización de la población adolescente, es necesario considerar también la Educación Básica de Adultos, ya que casi la mitad de estudiantes (39.6 %) matriculados tiene 21 años o menos. Incluso así, los datos demuestran que solo una pequeña proporción de estudiantes que abandonaron la educación primaria y secundaria completan sus estudios obligatorios en esta modalidad.

¹ Fuente: Datos del MINERD 2014-2015 y la Encuesta Nacional de Fuerza de Trabajo (ENFT).

Factores que aumentan el riesgo de la exclusión

Los resultados del estudio evidencian que no todos los estudiantes tienen las mismas oportunidades para acceder, progresar y completar su educación, ya que esto también dependerá de muchos factores como el sexo, la zona donde viven, si tienen necesidades específicas de aprendizaje, cuáles son los ingresos de su familia, entre otras variables socioeconómicas. Por eso es importante estudiar estas situaciones de exclusión, ya que permite tomar decisiones para eliminarlas.

Los niños, niñas y adolescentes que vive en zonas rurales tienen más probabilidades de no asistir a la escuela. A pesar de que en primaria las zonas urbanas y rurales tienen perfiles similares, desde el primer año de la secundaria (7.º de la anterior Educación Básica) se reduce notablemente la cantidad de inscritos en la zona rural, que se agrava a medida que avanzan los grados.

Los estudiantes varones tienen más probabilidades que las niñas de repetir o abandonar la escuela a lo largo de todo el trayecto escolar. Así, mientras que al grado preprimario asiste una proporción similar de niños y de niñas, al último grado de secundaria solo asisten 79 estudiantes varones por cada 100 mujeres.

De acuerdo con los datos publicados en el informe sobre niños, niñas y adolescentes fuera del sistema educativo en República Dominicana, en 2008, la proporción de niños, niñas y adolescentes de 5 a 17 años que no asisten a la escuela, es de:

- 10 de cada 100 de los que viven en familias del tercio de ingresos más bajos.
- 4 de cada 100 de las familias del tercio de ingresos más altos.
- 16 de cada 100 hijos e hijas de familias con madre o padre que no ha estudiado.
- 28 de cada 100 niños y niñas cuyos padres tienen menos de 20 años.
- 18 de cada 100 niños y niñas cuyos padres tienen menos de 30 años.

Otros datos:

- El trabajo infantil afecta al 5.8 % de los niños y niñas que no asisten a la escuela.
- El embarazo adolescente es un factor que incide en el abandono escolar.
- La discapacidad es otro factor asociado a la exclusión, en especial para quienes nunca asistieron a la escuela (Censo 2010).



© UNICEF REPÚBLICA DOMINICANA/ELVIS GONZÁLEZ

PERFILES DE LA EXCLUSIÓN: ¿QUIÉNES Y CUÁNTOS ESTÁN FUERA O EN RIESGO DE ESTARLO?

Las cinco dimensiones básicas y la de exclusión adolescente permiten identificar la magnitud de esta situación. Los resultados se presentan en perfiles que se organizan por niveles educativos

o ciclos, y describen los principales cuellos de botella del sistema educativo, donde el tránsito de los estudiantes se ve obstaculizado o donde existe riesgo de crear o agravar la exclusión.

DIMENSIÓN 1:

Niños y niñas que no acceden a preprimario

Este perfil se relaciona con la población de 5 años que no está inscrita en el nivel inicial. El 16 % de los estudiantes de 6 años, que cursaron el primer grado del nivel primario en el año escolar 2014-15, no asistieron a preprimario el año anterior, correspondiente a un total de 29,000 niños y niñas.

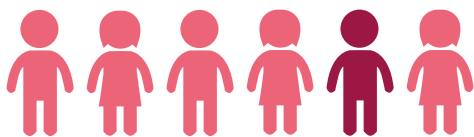
En el análisis se comprueba que desde el preprimario comienzan a definirse los diversos y desiguales recorridos escolares de los estudiantes. Unos de los problemas de inequidad en el acceso a la escolaridad se refiere a los niños y niñas que no acceden a preprimario e ingresan directamente a primer grado con 6 años de edad.

Esta proporción de niños y niñas que no cursan preprimario no ha variado mucho en los últimos cinco años y tampoco hay diferencias de acuerdo al sexo o al lugar donde viven los estudiantes.

La mayor exclusión se presenta en los niños y niñas que permanecen fuera de la escuela a los 6 años, ingresando en el futuro a primer grado con 7 años o más.

3 de cada 100

estudiantes ingresan a primer grado con mayor edad a la prevista sin ningún nivel educativo previo.



1 de cada 6 estudiantes de 6 años que cursan primer grado, no asistieron a preprimario el año anterior.

Los niños y niñas con discapacidad asisten en menor medida al nivel inicial que el total de la población de 3 a 5 años. Entre 5 y 6 de cada 10 niños y niñas sin discapacidad asiste al nivel inicial (54 %), solo 4 de cada 10 niños y niñas con discapacidad lo hacen (40 %).²

² Fuente: ONE, UNICEF y O&MED (2015). *Discapacidad en niños, niñas y adolescentes en la República Dominicana: Análisis de situación y respuesta. Informe final.*

DIMENSIONES 2 Y 4:

Estudiantes que reprueban o abandonan primaria

Un comienzo difícil para muchos niños y niñas

Del total de la población de 6 a 11 años, el 2.1 % no asiste a la escuela primaria. Esta proporción es mayor en los estudiantes varones que en las niñas (1.8 % mujeres y 3.1 % hombres).

2 de cada 100 niños y niñas de 6 a 11 años se encuentran fuera de la escuela primaria

Asimismo, más de 239,000 estudiantes asisten con sobreedad de dos o más años en todo el nivel primario. En el primer ciclo (1.º, 2.º y 3.º) es donde se genera la mayor parte de la sobreedad. Esto significa que estos estudiantes sufrieron más de un obstáculo en su escolaridad; ya sea que ingresaron tarde al sistema, repitieron el grado, o abandonaron temporalmente la escuela:

- De cada 100 estudiantes del nivel primario, 19 tienen sobreedad de dos años o más (19 %). De este total de 239,000 estudiantes, el 13 % cursa primero, segundo o tercer grado de primaria, que equivale a unos 85,400 estudiantes.
- 212,000 estudiantes de todo el nivel primario asisten con sobreedad de un año.

Primer grado: el mayor incremento en la sobreedad

En la transición entre preprimario y el primer grado se observa el mayor incremento de estudiantes con sobreedad de toda la primaria.

De cada 100 estudiantes matriculados en primer grado, 17 tienen edad de 7 años o más (16.7 %), que en total suman 37,300 estudiantes. De este total:

- Solo una pequeña parte de estos estudiantes (5.2 %) es identificada como repetidores (sobreedad por repitencia).
- La sobreedad no explicada por repitencia es levemente superior entre los estudiantes de zonas rurales (13.5 % versus 11 % en zonas urbanas), y entre los niños (13 % versus 10 % en las niñas).



2 de cada 10 estudiantes del nivel primario, tienen sobreedad de dos años o más.

Estudiantes con sobreedad: los más expuestos al riesgo de reprobación y abandonar la escuela

Existe una estrecha relación entre cursar con sobreedad y la probabilidad de volver a reprobación.

Para el año escolar 2014-15, de cada 100 reprobados en sexto grado, 30 de ellos repetían por primera vez, 25 lo hacían por segunda vez, 20 por tercera vez y 25 por cuarta vez.

Se ha demostrado que la probabilidad de reprobación el año aumenta a medida que se van acumulando los años de sobreedad, al igual que la posibilidad de abandonar la escuela.

70 de cada 100 reprobados en sexto grado, repetían por segunda, tercera o cuarta vez

Relación entre abandono y sobreedad escolar en estudiantes de primaria (grado 1 al 6) durante el año escolar 2014-15:

De cada 100 estudiantes con la edad teórica, solo 1 abandonó la escuela.

De cada 100 estudiantes que asistían con sobreedad de 1 y 2 años, abandonaron entre 2 y 3 estudiantes respectivamente.

De cada 100 estudiantes que asistían con sobreedad de 3 y más años, abandonaron 10 de ellos.

85 MIL

estudiantes asisten al primer ciclo con sobreedad de dos y más años (11%).

154 MIL

estudiantes asisten al segundo ciclo con sobreedad de dos y más años (22%).

1 de cada 4 estudiantes de 12 a 14 años asiste a 5.º o menos, como resultado de acumular fracasos durante la primaria.

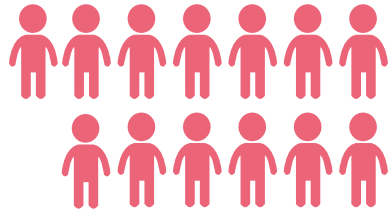
Es importante destacar que, mientras en los primeros grados de primaria el abandono suele ser temporal, al acercarse el final de la primaria, este comienza a convertirse en definitivo.

Tercer grado: el grado de primaria con mayor repitencia

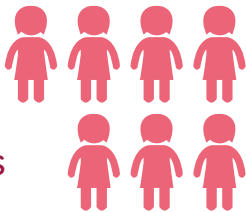
Muchos estudios muestran que la repitencia y su consecuencia directa (la sobreedad) es el factor que influye más negativamente en los aprendizajes y en la permanencia de los estudiantes en la escuela.

De cada 100 estudiantes que cursan tercero

13
varones repiten



7
mujeres repiten



Durante la primaria, la repitencia ocurre en mayor proporción durante el tercer grado, la cual se agrava en las zonas rurales y entre el grupo de estudiantes varones:

- 1 de cada 10 estudiantes de tercer grado repite (10 %).
- De cada 100 estudiantes de 3.º en las zonas rurales, casi 14 repiten (13.5 %), mientras que solo 9 lo hacen en la en la zonas urbanas (8.9 %).
- De cada 100 estudiantes varones de 3.º, 13 repiten (12.9 %); y entre el grupo de las estudiantes mujeres, solo repiten 7 de cada 100 que cursan este grado (6.8 %).

Para el año escolar 2014-15:

81 MIL estudiantes cursan con sobreedad el 3.º grado (36 %).

22,500 estudiantes están repitiendo ese grado

+33 MIL estudiantes repitieron grados previos

+25 MIL estudiantes abandonaron temporalmente en grados previos.

Acceso y tránsito de los niños y niñas con discapacidad por la primaria

El acceso de los niños y niñas con discapacidad a la escuela primaria todavía es un gran desafío para el país. Aun si consiguen entrar en la escuela, no todos logran aprender a leer y a escribir; muchos reprueban y acumulan años de sobreedad mucho más elevados que los de sus pares. Según los datos de ENHOGAR 2013, los niveles de abandono escolar entre la población con discapacidad son preocupantes.

2 de cada 10 niños y niñas de 6 a 11 años con discapacidad (21 %), no asisten actualmente a la escuela. Alrededor de 3 de ellos asistió a la escuela anteriormente pero la abandonó.

Casi la mitad de los niños y niñas con discapacidad de entre 6 y 11 años, no sabe leer ni escribir (47 %).

Del total de estudiantes con discapacidad matriculados en los grados 1 al 3 de primaria, 1 de cada 10 tiene 18 años o más (10 %).

Del total de estudiantes con discapacidad matriculados en los grados 4 al 6 de primaria, más de la mitad tiene 12 años o más (54 %).



DIMENSIONES 3 Y 5:

Estudiantes que no inician, reprueban o abandonan el primer ciclo de secundaria

La transición desde la primaria hacia el primer ciclo de secundaria (antes 7.º de Básica al 1.º de Media), es crítica para decenas de miles de estudiantes.

Del total de la población de 12 a 14 años, el 2.5 % se encuentra fuera del primer ciclo de secundaria. Esta proporción aumenta para los varones (3.1 %), en relación a las mujeres (1.8 %).

A continuación se presentan las trayectorias escolares de los estudiantes de los primeros tres años de secundaria.

37 MIL
estudiantes que debieron inscribirse en el actual primer ciclo de secundaria abandonaron la escuela antes de comenzar el año escolar en 2014-15.

Acceso a secundaria y permanencia en el primer ciclo

Para el año escolar 2014-15, la mayoría de los estudiantes potenciales (93.4 %), se inscribieron al primer grado de secundaria (antes 7.º); y el restante de estos estudiantes (7 de cada 100) que cursaba el año anterior (6.6 %), abandonó la escuela. De los 13,000 estudiantes que abandonaron, 8,000 lo hicieron mientras cursaban el 1.º en 2013-14, y 1,200 estudiantes terminaron el cursado, pero no promovieron el grado y no volvieron a la escuela en 2014-15.

El curso con mayor falta de inscripción es el segundo grado de secundaria, problemática que afecta tanto a zonas rurales como urbanas.

- De cada 100 estudiantes que deberían inscribirse en el 2.º de secundaria, solo 88 comienzan a cursar el grado, mientras otros 12 no lo hacen. Esto significa una pérdida de un total de 22,248 estudiantes (12.1 %) en el año escolar 2014-15.

Del total de estudiantes no matriculados en 2.º de Secundario año escolar 2014-15:

- 3 de cada 10 estudiantes reprobaron 2.º en el año anterior (2013-14) y no volvieron a la escuela (30 %).
- 7 de cada 10 estudiantes que promovieron primero el año anterior, nunca llegaron a inscribirse en segundo (70 %).



DIMENSIONES DE EXCLUSIÓN ADOLESCENTE:

Estudiantes que reprueban o abandonan el segundo ciclo de secundaria

Del total de la población de 15 a 17 años, el 9.9 % se encuentra fuera de la escuela a la edad de asistir al segundo ciclo de secundaria. Entre las alumnas esta proporción baja ligeramente (9.1 %), mientras que sube para los varones (10.5 %).

1 de cada 10
adolescentes de 15 a 17 años no asiste a la escuela.

3.º y 4.º de secundaria: un obstáculo para 1 de cada 4 estudiantes

Los grados tercero y cuarto de secundaria representan la transición entre el primer y segundo ciclo del nivel. En este trayecto, 1 de cada 4 estudiantes del tercer grado experimenta algún tipo de fracaso escolar y no logra completar satisfactoriamente los grados de transición entre los dos ciclos del nivel secundario.

De cada 100 estudiantes inscritos en 3.º y 4.º en 2013-14, al final del año siguiente:

- 8 repitieron el 3.º grado de secundaria (último año del primer ciclo).
- 5 reprobaron el 4.º grado (primer año del segundo ciclo).
- 12 abandonaron la escuela.
- Solo 75 atravesaron con éxito los grados 3.º y 4.º de la secundaria.

En el año escolar 2014-15, más de 8,500 estudiantes no lograron promover el cuarto grado de secundaria y 9,200 lo abandonaron mientras lo cursaban. Sumando ambos grupos, se tiene que de cada 100 estudiantes de cuarto de secundaria, 12 no lograron terminar el 4.º (12 %). Esta situación se agrava mucho más aún, a medida que aumentan los años de sobreedad: los reprobados con tres y más años de sobreedad duplican a quienes cursaban con la edad que corresponde al grado.

Abandono escolar durante el segundo ciclo de secundaria

El abandono escolar se verifica de forma constante a lo largo de todos los grados del segundo ciclo de secundaria (4.º al 6.º). La comparación de la matrícula que asiste al 3.º (179,508) y la que asiste al 6.º (113,302), muestra una disminución de 66,206 estudiantes, de los cuales la mayor parte son varones y estudiantes de zonas urbanas.

- Del total de los estudiantes que se inscriben en el último año del nivel, casi 9 de cada 100 (9 %), abandona el grado sin llegar al final del año escolar. Este es el valor más alto de todo el nivel secundario.
- 1 de cada 5 estudiantes de 6.º de secundaria reprueba, siendo el grado con mayor reprobación de todo el sistema educativo.

1 de cada 5
estudiantes de 6.º de secundaria reprueba.

En el segundo ciclo de secundaria, la proporción de estudiantes que reprueban y no vuelven a inscribirse al año siguiente se incrementa a medida que crece la sobreedad y que avanzan los grados.

Estudiantes que reprueban al final del ciclo básico de secundaria:

- 5 de cada 100 estudiantes en edad teórica reprueban
- 12 de cada 100 con sobreedad de tres o más años

Acceso y tránsito de los niños y niñas con discapacidad por la secundaria

Los jóvenes con discapacidad se encuentran expuestos a la excusión escolar en una medida mayor que sus pares sin discapacidad. A medida que avanzan en edad, incrementa el abandono, así como la sobreedad de quienes permanecen en la escuela. Asimismo, según datos de ENHOGAR 2013:

- De cada 100 niños, niñas y adolescentes con discapacidad, 16 (de 6 a 11 años) y 13 (de 12 a 17 años) nunca asistieron a la escuela.
- De cada 100 adolescentes (de 12 a 17 años) con discapacidad, 31 no saben leer ni escribir; a pesar de que muchos de ellos asisten o asistieron a la escuela.

Finalización de 6.º de secundaria sin acreditación

Para quienes logran avanzar en su escolaridad y cursar hasta el final de la secundaria, se presenta un nuevo desafío: Obtener su título o acreditación de finalización del nivel secundario. Para esto, los estudiantes deben ser aprobados en el centro educativo al cual asisten; y además deben examinarse y aprobar las Pruebas Nacionales.

Según datos del MINERD, para el año 2015, del total de estudiantes que se presentaron a examinarse en la primera convocatoria de las Pruebas Nacionales:

En el nivel secundario, 3 de cada 10 estudiantes fueron reprobados o aplazados (30 %). Esta proporción aumenta ligeramente para el sector público a casi 4 de cada 10 estudiantes (35 %), y baja a 2 de cada 10 estudiantes para el sector privado (19 %).

En la modalidad Técnico profesional, 2 de cada 10 estudiantes del sector público, fueron reprobados (18 %). Mientras solo 1 de cada 10 reprobaron en el nivel privado (10 %).

En la modalidad de Educación de Adultos, la mitad de los estudiantes fueron reprobados o aplazados (50 %). Estos estudiantes que acumulan ya situaciones de fracaso y elevada sobreedad se encuentran con un nuevo fracaso que les impide certificar el nivel secundario.

Esta gran proporción de estudiantes que no se presentaron o que fueron reprobados o aplazados en la primera convocatoria tiene oportunidad de volver a presentarse a rendir. Sin embargo, los datos muestran que la segunda y tercera convocatorias la reprobación se duplica con relación a la primera convocatoria.

La Educación de Adultos y la participación de estudiantes adolescentes

De acuerdo a los datos del MINERD para el año escolar 2014-15, en la modalidad de Educación de Adultos se encontraban inscritos cerca de 265,200 estudiantes. De este total, la gran mayoría, aproximadamente 201,500 personas asistían al segundo ciclo de secundaria (Prepara y Prepara Acelera).

Del total de inscritos en la modalidad de Educación de Adultos:

- Casi 2 de cada 10 estudiantes tenía 17 años de edad o menos (18 %).
- Más de 3 de cada 10 estudiantes tenía entre 18 y 21 años (35 %).
- Casi 5 de cada 10 estudiantes tenía 22 años o más (47 %).

Los datos anteriores indican que la mitad de la matrícula de Educación de Adultos (53 %) está compuesta por estudiantes con 21 años o menos, que al parecer se han incorporado a este sistema a su salida de la educación formal, ya que es posible que los estudiantes experimentaran situaciones de fracaso durante su paso por esa modalidad.





3

BARRERAS DE LA EXCLUSIÓN

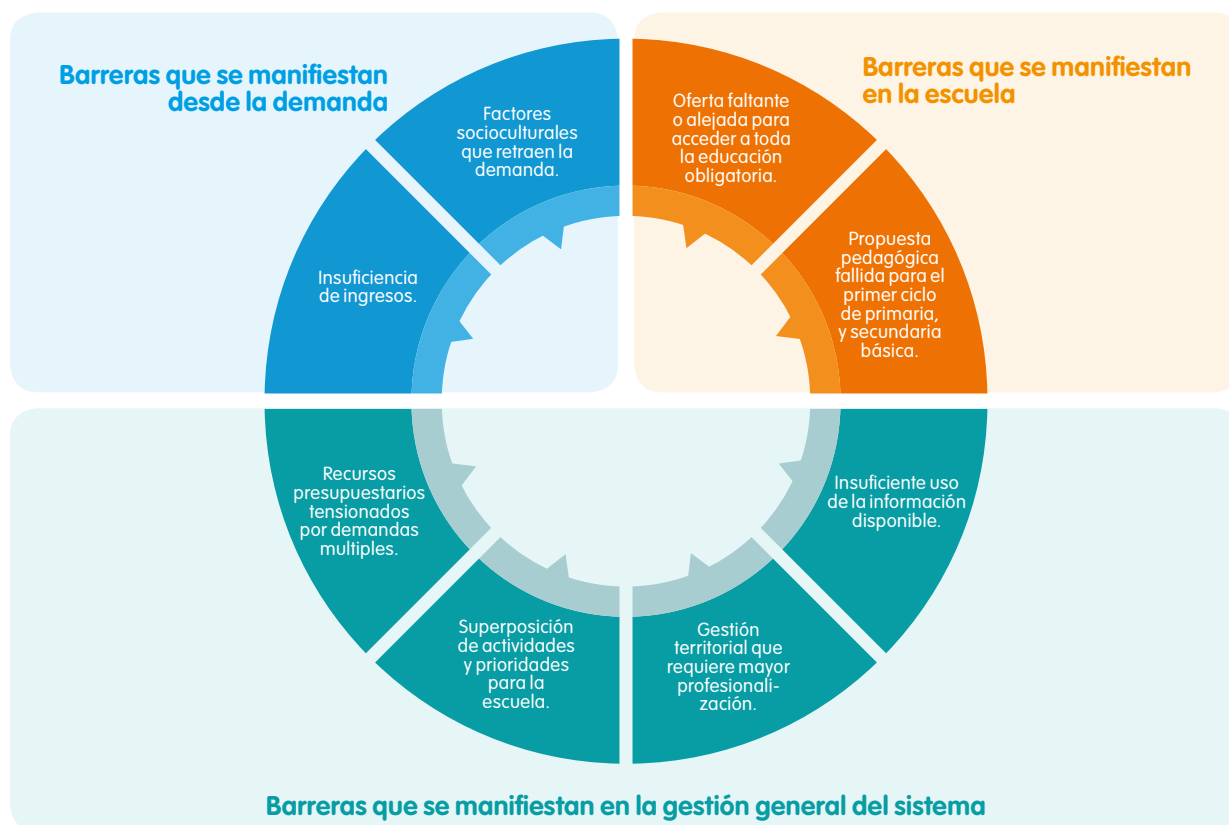
¿POR QUÉ LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES ESTÁN FUERA O EN RIESGO?

Esta sección describe los factores que inciden en la composición de los perfiles de exclusión, en las diferentes dimensiones analizadas y las estrategias emprendidas para su superación. Para este análisis se han revisado investigaciones, normativa vigente y documentos ministeriales relacionados con el tema. Además, se ha incorporado la información resultante del estudio de campo realizado específicamente para explorar las barreras que

afectan la experiencia escolar de los niños, niñas y adolescentes que cursan la educación inicial, primaria y secundaria.

Dichas barreras se presentan agrupadas en tres grandes categorías: a) las que se manifiestan desde la demanda, b) las que se manifiestan en la escuela, y c) las que se manifiestan en la gestión general del sistema educativo. (ver Gráfico 2).

Gráfico 2: Barreras que generan o agravan la exclusión



El entorno favorable y los desafíos de política educativa

En los últimos años se destaca una importante valoración que a nivel político y social se hace del derecho a la educación. Al respecto, se aprobaron leyes y se asumieron importantes compromisos nacionales e internacionales a favor de la educación. Algunos ejemplos de esto son: el Plan Decenal 2008 - 2018; la Constitución Nacional del año 2010, que extiende la obligatoriedad a toda la Educación Media (actuales 2.º al 6.º de secundaria); la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030 (Ley 01-2012); La Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad 2012-2016; y el Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014 2030.

En el 2013 el Estado casi duplica la inversión en la educación preuniversitaria, asignando el 4 % del producto bruto interno (PIB), según lo establece la Ley de Educación 66-97.

Todo lo anterior presenta un ambiente favorable para el logro de las metas de garantizar la escolarización para todos los niños, niñas y adolescentes. Mucho más aún, considerando que son metas que ya han sido asumidas por el conjunto de la sociedad, y llevadas a categoría de políticas de Estado, con un amplio consenso social, magisterial y del entorno político.



© UNICEF REPÚBLICA DOMINICANA/TIM VOELKNER

■ LAS BARRERAS DESDE LA DEMANDA

1.1 La precariedad de ingresos familiares

Las condiciones de pobreza de una gran parte de la población constituye una barrera que perjudica tanto el acceso, la permanencia y continuidad como los aprendizajes de los estudiantes.

El último reporte del Comité Técnico Interinstitucional de la Pobreza muestra que en 2016 la pobreza general de la población afecta a 3 de cada 10 habitantes (30 %), mientras que la indigencia aqueja a 6 de cada 100 habitantes (6.1 %). A pesar de que estos valores son elevados, han disminuido en los últimos cinco años.

Esta barrera ha sido muy analizada tanto en estudios regionales como nacionales, y demuestran que los niños, niñas y adolescentes de los sectores más pobres tienen muchas menos oportunidades educativas, tanto en cantidad de años cursados como en niveles de logro de aprendizajes.

Se ha identificado una relación directa entre el abandono escolar y los factores socioeconómicos, la necesidad de trabajar y la insuficiencia de ingresos. Según la ENFT, para la población de 12 a 17 años, las principales razones reportadas corresponden a cuestiones familiares, discapacidad, malestar con la situación escolar y falta de documentación; mientras que la situación económica aparece con menor peso. Sin embargo, para la población de 18 a 30 años, la incidencia de los factores económicos y la necesidad de trabajar son las principales causas de abandono escolar.

La exclusión educativa es más severa en los niños y niñas pobres con alguna discapacidad. De cada 100 adolescentes de 12 a 17 años, 13 no asisten a la escuela indicando como motivo la discapacidad (13.3 %).

Según la ENFT 2015, del total de 11,079 personas en situación de discapacidad:

- 7 de cada 10 (71 %) informa no tener ningún grado aprobado.
- 1 de cada 4 (25 %) informa haber cursado hasta tercer grado de la primaria.
- 4 de cada 100 (4 %) informa tener cuarto grado o más.

Avance de estrategias de superación

Los factores de exclusión relacionados con el contexto social y económico son motivo de atención directa por parte de las políticas del sector educación.

A través del Instituto Nacional de Bienestar Estudiantil (INABIE) –organismo desconcentrado del Ministerio de Educación– estos factores socioeconómicos se atienden a través de importantes programas: Programa de Alimentación Escolar, que beneficia a 7 de cada 10 estudiantes (70 % de la matrícula total del sistema); Programa de Nutrición Escolar y Salud; y entrega de uniformes y útiles escolares. El presupuesto de este organismo ronda alrededor del 10 % del presupuesto del MINERD.

El Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE) elaboró en 2016, un índice de vulnerabilidad educativa, que analiza los indicadores educativos, evaluaciones y otros criterios, contribuyendo a la definición de intervenciones orientadas a lograr mayor equidad en el sistema educativo.

1.2 La disminución de la demanda de educación por factores socioculturales

Las familias a cargo de niñas y niños pequeños y de adolescentes pueden desaprovechar la oferta disponible por la baja valoración que tengan de la propuesta escolar.

Según las familias consultadas, las principales razones por las que las niñas y los niños más pequeños no están escolarizados son: la percepción de que el nivel preprimario tiene una baja utilidad; y el riesgo que supone para sus hijos e hijas, al ser muy pequeños.

A esta desconfianza se le agregan consideraciones respecto a los gastos asociados a la educación; así como a la “pérdida de ingresos” que significaría para un hogar no contar con la contribución económica de un adolescente en el tiempo que destina a estudiar. Más aún cuando los adultos de esas familias puedan haber tenido malas experiencias en el ámbito escolar, o haber asistido poco tiempo a la escuela. Todo esto alimenta una percepción de la educación como un bien al que no se tiene realmente derecho, percibiendo la escuela como un “territorio ajeno” a los sectores marginados.

En el caso de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, se combinan tanto situaciones familiares como escolares. Este grupo de personas encuentra barreras tanto en las percepciones y autolimitaciones de las familias, como en las creencias, temores y discriminación por parte de los equipos escolares. Según un estudio realizado en 2015 por ONE, UNICEF y O & Med, para las familias más desinformadas frente a la discapacidad de su hijo o hija, tanto el proceso de detección y diagnóstico como el

acceso a tratamiento y otros servicios requeridos tienden a ser retrasados o inexistentes.

La poca valoración que las familias tienen de la educación es un reflejo del distanciamiento entre las pautas culturales escolares y las familiares en los sectores tradicionalmente excluidos, consideración que se construye a partir de sus propias experiencias escolares.

Avance de estrategias de superación

La escuela posee una organización regulada tanto por las normativas como por prácticas tradicionales, con formatos que pueden ser revisados y flexibilizados para conectarse con cada comunidad educativa. Al respecto sería conveniente investigar sobre las percepciones y prácticas de las familias, especialmente en las localidades donde se produce esta reducción de la demanda en cada nivel educativo, procurando un acercamiento con las familias.

Para superar esta distancia, es importante generar una estrategia comunicacional amplia que conecte la escuela y la comunidad, que se canalice no solo a través de medios masivos o campañas. De esta forma, es fundamental brindar herramientas comunicacionales a equipos técnicos distritales y equipos de gestión escolares para que puedan generar un vínculo de confianza que aliente a las familias a ingresar y permanecer en el sistema sobre todo en educación inicial y secundaria.

■ LAS BARRERAS QUE SE MANIFIESTAN EN LA ESCUELA: Acceso y Calidad

2.1 Oferta de servicios educativos escasa, lejana o inadecuada

De acuerdo con la ENFT 2015, el 37 % de la población de 12 a 17 años que no asiste a la escuela señala temas escolares como causa de su exclusión.

La lejanía o inexistencia de oferta escolar impacta directamente en la exclusión total en el preprimaria y en la educación secundaria.

235,000
niños de 5 años no accedieron a la
educación inicial por falta de aulas.

Los desafíos pendientes de cobertura de la educación obligatoria en el país, se refieren especialmente a la educación inicial y la educación secundaria.

Según los datos del MINERD para 2015, unos 235,000 estudiantes enfrentaban limitaciones debido a que el número de aulas o centros escolares no era suficiente para recibir a la totalidad de los niños y niñas de 5 años en la educación inicial. Tampoco alcanzaban para que la totalidad de los estudiantes completaran la educación secundaria, en lugares accesibles a su zona de residencia. En las zonas rurales, esta limitación también afecta a los grados 5 y 6 del nivel primario.

Estas limitaciones de la oferta se suman a las dificultades de edificios escolares obsoletos, inadecuados, con falta de servicios de energía, agua corriente y otras insuficiencias en la calidad de la construcción.

Cabe agregar que esta deficiencia de oportunidades se agrava para quienes tienen discapacidades de diverso tipo. En un estudio realizado por el MINERD en 2013 sobre unos 10,000 centros escolares, solo casi la mitad (4,700) declararon tener estudiantes con discapacidad, lo cual implica que también existen importantes limitaciones en la oferta educativa para esta población.

MINERD se ha fijado la meta
de construcción de **29,000**
aulas nuevas.

Existen 4 tipos de brechas por insuficiencia de oferta según los niveles educativos que afectan:

- A. Preprimario en zona rural: de 3,110 centros con 1.º, 740 no tienen oferta de preprimario (14,260 estudiantes potencialmente afectados).
- B. Primaria completa en zona rural: de 3,110 centros que tenían hasta 4.º, solo 2,010 tienen hasta 6.º (8,000 estudiantes potencialmente afectados).
- C. Primer ciclo secundario rural: de los 2,010 centros que tienen 6.º, solo 1,283 tienen 2.º de secundaria (antes 8.º).
- D. Primer ciclo secundario urbano: de 1,467 centros hasta 6.º, solo 1,233 ofrecen también 2.º de Secundaria (antes 8.º).

Avance de estrategias de superación

El MINERD tiene en marcha un programa de inversión en infraestructura, que se inscribe en el Plan Nacional Plurianual 2013- 2016. Se ha fijado la meta de construcción de 29,000 aulas nuevas y la rehabilitación de 23,130 de todos los niveles con miras a reducir el déficit de aulas que impide cubrir la demanda educativa.

Entre 2012-2016 se han construido casi 13,000 aulas y se han rehabilitado 1,000 unidades; y se han construido de 873 escuelas nuevas, con los recursos del MINERD. No obstante, la magnitud de las brechas previas constituye un gran desafío pendiente. El plan de construcciones debe continuar y ajustarse su programación a fin de lograr cumplir la oferta total de los niveles obligatorios.

La atención de la población con discapacidad requiere adecuar las edificaciones y proveer de equipamiento específico para poder lograr la gran meta de la educación inclusiva y libre de barreras. Se concluye un plan nacional de inclusión educativa de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad en escuelas regulares. Diversas iniciativas para la primera infancia en situación de discapacidad se encuentran en marcha, pero hay grandes desafíos pendientes para la educación primaria y secundaria.

2.2 Baja Calidad de la educación

Los pobres aprendizajes, el malestar en las relaciones interpersonales, y la reprobación inciden con intensidad en los perfiles de exclusión, especialmente en la población en situación de pobreza.

La agenda de política educativa ha identificado la necesidad de mejorar la calidad educativa en todos sus componentes: la eficacia en los aprendizajes, la eficiencia en las trayectorias, la equidad en la distribución y el apoyo a quienes más lo necesitan, la relevancia de los conocimientos y capacidades que se desarrollan, y la pertinencia de ellos en el contexto que la educación se brinda.

Los resultados de las evaluaciones nacionales se mantienen aún en bajos niveles para las expectativas y necesidades del desarrollo del país. Entre los años 2012 y 2016, en la prueba de final de 8.º (antes Educación Básica), la asignatura de Español alcanza un puntaje que apenas varía por debajo de los 18 puntos (de un máximo de 30). En 2016, para el caso de la prueba final de secundaria (antes Media), el puntaje final en Español es semejante a 2012: 18 puntos en la general y 20 puntos en la Educación Técnica.

Estas debilidades también se reflejan en las evaluaciones internacionales: la proporción de estudiantes con bajos niveles de logro es mayoritaria, tanto en los estudios internacionales de UNESCO/LLECE para 3.º y 6.º,³ como en PISA⁴ 2015 para los estudiantes de 15 años.

3 MINERD (2016) TERCE 2013, Informe Nacional República Dominicana.

4 El Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA (por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment). Fuente: OCDE (2016) PISA 2015: Resultados clave.

Propuestas de enseñanza

En las escuelas con altos niveles de exclusión, es posible encontrar prácticas de enseñanza concentradas en la transmisión de información, con actividades repetitivas para los estudiantes; estrategias de evaluación fragmentarias; disparidad de criterios para la promoción; reiteración de contenidos que no avanzan en complejidad; selección de contenidos sin considerar los intereses y necesidades de los estudiantes.

Por otro lado, los documentos curriculares, avanzan hacia un aprendizaje articulado en torno a competencias, relevante y duradero, con énfasis en la integración de contenidos de diferentes áreas; lo cual está alejado de las prácticas reales. Según un estudio realizado por INTEC en 2010, este enfoque es un desafío de enseñanza complejo, posiblemente alejado de las competencias disponibles por parte de los docentes, “quienes consideran necesitar capacitación fundamentalmente en planificación educativa y en enfoques de enseñanza de la lengua española y matemática”.



Esta situación se agudiza en las oportunidades educativas de las personas con discapacidad. Según ENHOGAR 2013, 3 de cada 10 adolescentes de 12 a 17 años con discapacidad (30 %), no sabe leer ni escribir. El analfabetismo es superior a la falta de acceso a la escuela, ya

que en muchos casos quienes logran acceder a la escuela, no logran aprender a leer y escribir allí.

Las oportunidades educativas de la población con discapacidad se empobrecen no solo por la oferta especializada disponible sino también por los reducidos recursos didácticos y técnicos para atender la inclusión. De acuerdo a datos del MINERD 2013, apenas la mitad de los centros escolares declara tener matriculados estudiantes con discapacidad; y de cada 100 centros solo 36 cuenta con personal de apoyo y 41 utiliza estrategias metodológicas y recursos didácticos específicos para dar respuesta a estos estudiantes.

Organización institucional

Desde la perspectiva del centro, algunas formas típicas de organización y gestión de las instituciones deterioran las oportunidades educativas. Por ejemplo, los criterios para conformar las secciones de cada grado; para decidir la asignación de un docente a un grado y los modos de acompañar a los docentes principiantes.

Según MINERD, en los últimos años hay una alta proporción de docentes principiantes: 1 de cada 4 docentes en ejercicio (25 %) tiene entre 0 y 4 años de antigüedad. Sin embargo, según los datos obtenidos en el trabajo de campo de este estudio, esta proporción casi se duplica: 2 de cada 4 docentes consultados (48 %) tiene menos de 5 años de antigüedad.

Cabe destacar que el Estado realiza una inversión importante para el acompañamiento escolar: las escuelas tienen un docente coordinador de cada ciclo, y las direcciones departamentales y distritales tienen equipos de técnicos para tales fines.

Percepciones sobre los estudiantes

Las percepciones sobre las y los estudiantes y sus posibilidades de progresar, constituyen un elemento clave al momento de evaluar y calificar su desempeño escolar. Entre las escuelas estudiadas, se comprobó que entre directivos y docentes circulan consideraciones que expresan bajas expectativas sobre las posibilidades de aprender de algunos de sus estudiantes. Esto se acentúa respecto a estudiantes que no han cursado el preprimario; que provienen de familias que se perciben “apoyan poco” a la educación; y estudiantes repitentes y con sobreedad.

El trabajo de campo muestra que más de la mitad (54 %) de los profesores de educación secundaria afirman que “un buen profesor, por experiencia, ya sabe al cierre del primer período cuáles estudiantes van a reprobado su materia”. Además, más de la mitad de esos profesores, atribuyen las dificultades de los estudiantes a la falta de apoyo de su entorno familiar. Dado que las escuelas estudiadas reciben mayoritariamente a estudiantes en situación de pobreza, esta percepción puede reforzar la disminución de la demanda por educación de estos jóvenes.

En las escuelas de nivel primario incluidas en el estudio de campo, de 41 docentes de primer grado, 26 están de acuerdo en que hay niños y niñas a los que no les interesa leer y escribir; 15 entienden que es un problema para la alfabetización que los padres no hablen correctamente. Ambas creencias refuerzan otra concepción captada en el estudio: Para 6 de cada 10 docentes encuestados (61 %), las dificultades de los estudiantes al inicio del ciclo básico requieren atención profesional psicológica para su superación.

Ambiente escolar positivo

La evidencia recogida demuestra que el clima escolar influye decisivamente en el aprendizaje. El estudio PISA 2015 sitúa a República Dominicana con altos valores con respecto a sentimientos de exclusión del estudiantado, que superan en muchos puntos porcentuales los del resto de países de la región latinoamericana.

De cada 100 estudiantes:

- 40 se sienten excluidos en su escuela (39.6 %).
- 35 se sienten incómodos y fuera de lugar (34.9 %).
- 31 se sienten solos (30.9 %).

En el estudio de campo se encuentran percepciones similares: de cada 100 estudiantes encuestados, 15 dicen haber faltado por sentirse mal con los compañeros o los adultos de la escuela (15 %); 18 pensaron alguna vez en abandonar la escuela (18 %); y 19 se cambiarían de escuela si pudieran (19 %).

A esto se suma que más de la mitad de los estudiantes (52 %) reportó dificultades en temas de convivencia o relaciones personales en la escuela. En Los centros educativos donde se concentran los estudiantes con sobreedad, aumenta el malestar colectivo y la proporción de estudiantes con menor autoimagen positiva.



Avance de estrategias de superación

La Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela (EFCCE), implementada desde 2013, ha dado indicios de su potencial para promover procesos de mejora al interior de las instituciones, mediante el involucramiento de los directivos y docentes en la planificación de la estrategia situada en la escuela. La continuidad, profundización y extensión de la EFCCE resultaría una oportunidad para abordar los desafíos de política educativa.

Las prioridades para superar las barreras de calidad son: a) la priorización del currículo por competencias con reconocimiento de la diversidad; b) el conocimiento y dominio de variadas estrategias de enseñanza; c) el diseño de secuencias didácticas, los criterios y las formas de evaluación; d) la reflexión sobre el peso de las percepciones en las prácticas docentes y en el clima de la escuela y el aula. Asimismo, disponer de materiales prácticos para el trabajo docente es clave, considerando la alta proporción de docentes con menor antigüedad.

La formación en estrategias didácticas para estudiantes con sobreedad, en contextos de diversidad cultural, la educación inclusiva y la enseñanza en aulas rurales multigrado son una necesidad pendiente, para las cuales los docentes no han recibido formación inicial.

Para todos estos casos es importante fortalecer el sistema de acompañamiento, que articula los coordinadores pedagógicos de los centros con los equipos técnicos distritales.

Según PISA 2015, República Dominicana se sitúa con altos valores con respecto a sentimientos de exclusión del estudiantado, que superan en muchos puntos porcentuales los del resto de países de la región latinoamericana.

De cada 100 estudiantes:

40 se sienten excluidos en su escuela (39.6 %).

35 se sienten incómodos y fuera de lugar (34.9 %).

31 se sienten solos (30.9 %).

■ LAS BARRERAS DESDE LA GESTIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO

3.1 Recursos presupuestarios que deben atender requerimientos múltiples

Los recursos presupuestarios para la educación preuniversitaria en la República Dominicana crecieron notablemente, pero también creció la cantidad de requerimientos resultantes de las recientes políticas educativas.

Las decisiones políticas recientes permitieron que, finalmente en 2013, se alcanzara la meta del 4 % del PBI para la educación inicial, básica y media, establecida en la Ley General de Educación 66-97. A partir de esto, en muy pocos años casi se duplica el nivel previo de inversión educativa.

El incremento de la inversión se ha asignado fundamentalmente al aumento de remuneraciones y pensiones para los docentes, y al plan de obras para la ampliación de la cobertura y la Jornada Extendida. Hacia el mediano plazo, se visualiza que habrá nuevos requerimientos para el presupuesto. Por ejemplo para la ampliación de la educación secundaria hay dos grandes orientaciones posibles: aumentar más rápidamente la cantidad de vacantes con tanta simple, o aumentarla a menor intensidad en Jornada Extendida.

También es posible programar la ampliación de cobertura en las zonas rurales, fortaleciendo la estructura existente para el nivel primario, y complementarla con propuestas pedagógicas adaptadas a las necesidades del contexto en el grado preprimaria y todo el nivel secundario.

Por otro lado, es importante analizar la eficiencia interna del sistema educativo, al existir un sobre costo en el recursado de los estudiantes que repiten y un gasto ineficiente ligado al abandono del último grado de secundaria sin graduación.

Avance de estrategias de superación

En cualquier escenario, para aumentar la efectividad de la inversión a realizar, es importante combinar dos medidas referidas al ámbito de gestión del MINERD:

1. Potenciar el uso del sistema de información de centros y de estudiantes, para localizar con precisión la demanda pendiente;
2. Disminuir las situaciones de fracaso escolar que desencadenan tanto bajos aprendizajes como riesgos de abandono prematuro del sistema educativo.

Por ejemplo, la Educación de Adultos recibe a una proporción de los estudiantes que han abandonado la educación formal, luego de acumular dos o más situaciones de fracaso; y a su vez, dentro del subsistema de adultos, generan nuevos fracasos. Todo esto implica una inversión ineficiente por parte del Estado y la sociedad dominicana: si se vuelcan recursos a una Educación Secundaria más exitosa para todos los estudiantes, los recursos de la Educación de Adultos pueden reasignarse a la población aún más excluida y de mayor edad.

3.2 Superposición de actividades y prioridades para las escuelas

Los mecanismos para apoyar a las escuelas que atienden a población en situación de pobreza y vulnerabilidad resultan insuficientes o poco adecuadas para acompañar la implementación de los desafíos de la política educativa en esos contextos.

Los desafíos actuales de la política educativa demandan que se diseñen y ejecuten intervenciones de apoyo a las escuelas, especialmente aquellas que tienen alta proporción de estudiantes pobres.

De esta forma, a fin de cumplir con los ambiciosos desafíos de la política educativa, desde el nivel central se ha impulsado gran cantidad de reformas, programas e iniciativas específicas, que se superponen en las agendas de directivos y docentes.

Lo anterior se suma al esfuerzo que deben realizar las escuelas para la adecuación y contextualización de la enseñanza, a partir de un extenso documento curricular, que exige la integración dentro y entre disciplinas como estrategia para acotar la extensión de los contenidos dentro del tiempo disponible. Una proporción significativa de docentes encuentran dificultades importantes para resolver las situaciones concretas de enseñanza, y ante ello acuden a los esquemas tradicionales con los resultados insatisfactorios conocidos.



© UNICEF REPÚBLICA DOMINICANA/JHON MCFARLANE

Avance de estrategias de superación

Los sistemas educativos de cada país mejoran a partir del punto real en el que se encuentran. Se ha demostrado que saltar etapas no genera logros ni establece bases sustentables. De esta manera, para pasar de un nivel muy bajo de logros a uno mejor, las intervenciones exitosas no son las mismas que las que sirven para pasar de un nivel muy bueno a uno excelente.

Según el informe 2010 del Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe (PREAL), La evidencia muestra que existe un trayecto de mejora, con ciertos hitos que deben lograrse antes de pasar a un nivel superior. Para los sistemas educativos que se ubican en los más bajos niveles de desempeño (como es el caso del país), un estudio propone concentrarse en lograr los niveles básicos de alfabetización y aritmética, como condición de avanzar en otras etapas de mejora. A continuación, se transcriben las recomendaciones extraídas de este estudio, llamado el informe McKinsey.

Por todo lo anterior, es fundamental que desde el nivel central del sistema educativo surja una estrategia oportuna a fin de ordenar y simplificar la cantidad de demandas que tienen las escuelas, muy especialmente aquellas que enfrentan desafíos pedagógicos aumentados. Es decir, las escuelas rurales pequeñas y aisladas; las que reciben a población urbana en situación de pobreza y vulnerabilidad; las que incluyen estudiantes con discapacidad; y las que tienen oferta incompleta. El tiempo de la enseñanza de las capacidades y contenidos fundamentales y de la atención de las particularidades de los estudiantes debe ser priorizado, en estos contextos y por plazos determinados, por encima de diversas iniciativas valiosas e innovadoras que dispersan el foco de atención y las energías de trabajo en los centros.

Recomendaciones de acción para los países que se ubican en los niveles más bajos de desempeños en las evaluaciones internacionales



3.3 Gestión territorial que requiere mayor profesionalización y recursos

La Ley Orgánica de Educación 66-97 establece un conjunto de servicios y entidades a cargo de la gestión del sistema educativo, y en particular de la función de asesoramiento técnico para “orientar a los educadores hacia la consecución de los objetivos de la educación nacional” (Art. 72). Esto lo hace a partir de la composición de áreas para los niveles educativos, el currículo, la orientación psicológica, la participación comunitaria y la cultura. También, esta Ley crea el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM) (Art. 129).

En resumen, existen evidentes tensiones entre el ritmo y las exigencias que enfrenta la escuela tanto en su tarea cotidiana; como respondiendo a las demandas y sugerencias que hacen los equipos distritales, en sus dispositivos de capacitación y seguimiento.

Avance de estrategias de superación

Es imprescindible asignar prioridad y recursos para consolidar equipos técnicos territoriales en cantidad suficiente para todas las regionales y distritos educativos, que cuenten con formación, experiencias, competencias y conocimientos para el acompañamiento a las escuelas en los ambiciosos desafíos de política educativa. Asimismo, es fundamental asegurar un plan sistemático de formación continua para estos perfiles, ya que su función de apoyo a las escuelas, requieren del dominio de herramientas y técnicas complejas.

Un foco específico de esta formación es el uso e interpretación de la información estadística producida por el Sistema de Gestión de Centros, las pruebas nacionales e internacionales y otras fuentes de estadística social.

Otro foco fundamental para la superación de las situaciones de exclusión educativa en las escuelas que reciben estudiantes en situación de pobreza o diversidad cultural, es direccionar el acompañamiento pedagógico de los equipos de apoyo técnico hacia la formación continua y en situaciones de enseñanza contextualizadas en el aula. Esto implica ir más allá de las recomendaciones genéricas, y poder alcanzar un alto nivel de experiencia en estrategias didácticas y pedagógicas, de gestión del aula, en atención de situaciones críticas de los estudiantes, en prácticas inclusivas para la población con discapacidad.

3.4 Subutilización de la información disponible

El país ha liderado la instalación de sistemas de información estadística en la región, impulsando los desarrollos informáticos y las regulaciones de información en línea desde hace más de 10 años.

Recientemente se ha reformulado el Sistema de Información para la Gestión Escolar de la República Dominicana (SIGERD), incluyéndole nuevos módulos de gestión y diversos formatos para dar acceso a equipos directivos y docentes, y también para familias y estudiantes. Una parte importante de estos esfuerzos de renovación también se han centrado en distintos aspectos del uso administrativo y de gestión de recursos financieros, lo cual evidencia un interés específico de mejorar el uso administrativo de la información.

Sin embargo, la rica información de la base de datos de estudiantes, que forma parte del SIGERD, aún no se utiliza para funciones clave para la superación de la exclusión. Por ejemplo, para generar un reporte de alertas y seguimiento de estudiantes que no se reinscriben en los grados con mayor abandono.

Otros usos podrían ser para caracterizar la oferta actual por grados, ciclos y niveles del sistema educativo, para cada uno de los centros; y en particular para la oferta incompleta de educación básica, educación inicial, educación rural y para los distintos servicios de educación para la población con discapacidad. Finalmente, para atender los desafíos de programación del cambio de estructura y la relocalización de estudiantes y docentes en los centros conformados en los nuevos niveles educativos de educación primaria y secundaria.

La organización y accesibilidad a datos de calidad sobre la población con discapacidad atendida en el sistema educativo es un requerimiento clave para avanzar en la protección especial que se requiere para implementar una política inclusiva, así como para asegurar el apoyo sostenido a los equipos docentes.

Avance de estrategias de superación

Para que la información se convierta en un recurso que opere a favor de la superación de las barreras, hay que conducir los procesos para atender a dos aspectos esenciales: la calidad de los datos recolectados, y la utilización de la información. El tratamiento por separado de los problemas de calidad de los datos, sin establecer su relación con su uso, puede resultar en el desarrollo de productos con mucha inversión en recursos, que no solo no resuelven los problemas previos, sino que agregan nuevos.

La disposición a la utilización de la información estadística por parte de las personas que toman decisiones y el personal técnico aún puede ser ampliamente reforzada. Esto puede lograrse a través de capacitación, así como a partir de reportes de caracterización y monitoreo, que se alimenten de esta información, y sobre los que se puedan dar razones, explicaciones y plantear vías de mejora.



■ RESUMEN DE BARRERAS POR NIVEL EDUCATIVO

Esta sección agrega detalles de las barreras, que de forma particular afectan cada nivel educativo. Las mismas se describen en función de la organización de los centros, las prácticas tradicionales de los docentes, las demandas de las familias y la edad de los estudiantes. Esta información se basa en el estudio de campo y la base de datos de centros del MINERD.

1. BARRERAS QUE AFECTAN EN LA EDUCACIÓN INICIAL

En los últimos años se ha ampliado significativamente la escolarización de los niños y niñas de 5 años de edad. Sin embargo, todavía 1 de cada 6 niños y niñas de 5 años no accede al grado preprimario.

Barreras de oferta en preprimario y kínder

En el año escolar 2014-15:

- 7,715 establecimientos educativos ofrecieron preprimario en el país. De ellos, casi la totalidad (98 %) eran establecimientos de nivel inicial adosados a centros educativos de primaria.
- Un 13 % de los centros educativos que ofrecen primaria no tienen el grado preprimario del nivel inicial. Esto refleja una brecha de la oferta de la educación dirigida a los niños y niñas de 5 años.
- La falta de oferta en preprimario se concentra en zonas rurales. las Regionales con mayor necesidad de centros de preprimario son: San Juan de la Maguana, Barahona y Bahoruco.

Barreras de demanda

Las entrevistas realizadas a los familiares de niñas y niños que no han asistido al preprimario, muestran que de cada 10 familias consultadas, 6 tienen alguna preocupación relacionada con la propuesta educativa de la escuela o el nivel de maduración del niño o la niña (58 %). Mientras, 4 de estas familias justificaron la no asistencia por motivos económicos, cercanía de la escuela y falta de cupo. Además, 1 de cada 4 madres o padres consultados no sabía que el grado preprimario es obligatorio.

Los datos analizados para el total país, año 2014-15:

- En los centros que ofertan preprimario y primaria completa, asisten 123,393 estudiantes de 6 años y solo 103,224 de 5 años. Existe una diferencia de 20,169 estudiantes entre ambas edades, en centros escolares que están abiertos a toda la población.
- De este total de estudiantes, la gran mayoría (13,800) asisten a centros urbanos de gestión estatal.

Más de la mitad de docentes consultados (54 %) está de acuerdo con que: "Si un niño o niña tiene seis años y no ha cursado Preprimario es recomendable que lo curse antes de ingresar a primer grado". Esta interpretación de la obligatoriedad resulta en la existencia de niños y niñas con sobreedad en preprimario.

2. BARRERAS QUE AFECTAN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En la educación primaria las barreras de exclusión operan intensamente durante el primer ciclo de primaria (1.º, 2.º y 3.º), en el cual se acumulan los mayores índices de reprobación y abandono escolar.

La enseñanza de la alfabetización

Según el diseño curricular del nivel primario, el proceso de alfabetización inicial es el objetivo fundamental del primer ciclo de primaria. La insuficiencia de aprendizajes en el dominio de la lectura y escritura es la principal causa de repitencia en todo el ciclo; siendo el 3.º el que mayor repetición registra en todo el nivel. Aun en los que aprueban, los aprendizajes adquiridos en muchos casos son bajos, lo cual tiene un impacto negativo en los desempeños durante el segundo ciclo.

En el trabajo de campo se realizó un breve ejercicio con estudiantes de 3.º, a quienes se les solicitó escribir respondiendo a la pregunta "¿Qué sentiste cuando aprendiste a leer y escribir?"

Del total de 1,095 estudiantes de tercer grado consultados:

- 290 no responde a lo que se pregunta o escribe de forma ilegible. Es decir casi 3 de cada 10 estudiantes (26 %).
- 805 responde de manera inteligible. Es decir 3 de cada 4 estudiantes (74 %). De estos:
 - 339 solo contesta con una palabra.
 - 466 contesta con dos palabras como mínimo.
 - 313 de los textos presentan oraciones con orden sintáctico correcto (39 %).
 - 68 estudiantes muestran que dominan por completo los principios de composición alfabética (8 %).

A continuación, se presentan algunos resultados de las consultas hechas a docentes de 1.º de primaria sobre sus concepciones y prácticas de la enseñanza de la alfabetización:

La mayor proporción elige opciones que reflejan confusiones y mezclas de metodologías, que no se corresponden con el enfoque curricular vigente.

Casi la totalidad (95 %) considera que la unidad básica para la enseñanza de la alfabetización son las letras o el sonido de las letras. Mientras, solo 4 de cada 100 docentes (4 %) mencionan los textos como unidad, tal como lo plantea el nuevo diseño curricular.

De cada 10 docentes, entre 7 y 8 (83 % de 1.º y 74 % de 3.º) creen que “Los docentes de Nivel Inicial deben enseñar el abecedario a los niños y niñas”. Este enunciado muestra desconocimiento de los diseños curriculares de los niveles y del enfoque establecido para la alfabetización. Además, revela la creencia de que los estudiantes deben llegar a primer grado con unos saberes que, en verdad, deben ser objeto de enseñanza en el primer grado.

3 de cada 4 docentes entrevistados (75 %) rechaza la afirmación de que “La alfabetización inicial es un proceso que se debe completar en un año lectivo, lo cual es correcto.

Trabajo al interior de la unidad pedagógica

Los tres grados del primer ciclo de primaria conforman la “unidad pedagógica” para el proceso de alfabetización.

El estudio de campo evidencia que los docentes de un mismo centro no comparten las perspectivas en cuanto a actividades, criterios de evaluación y promoción ni miradas sobre los estudiantes; y que no tienen tiempo

para destinarlos a construir esos acuerdos. La omisión del trabajo pedagógico y didáctico al interior de la unidad pedagógica puede representar un riesgo para completar con éxito el ciclo. La promoción automática en 1.º y 2.º no exime de evaluar la marcha del proceso de alfabetización del grupo y de cada estudiante. Por el contrario, para garantizar la continuidad del proceso se hace necesario asumir la tarea de la enseñanza, tomando en cuenta todo el ciclo.



© UNICEF REPÚBLICA DOMINICANA/ELVIS GONZÁLEZ

Percepciones sobre los estudiantes

A nivel general, los familiares de los niños y niñas que cursan el primer grado tienen una expectativa positiva de sus hijos como estudiantes. Esta valoración varía radicalmente cuando las respuestas se analizan por la condición de edad:

- 6 de cada 10 estudiantes varones que se encuentran en condición de sobreedad (62 %), son considerados como “estudiantes un poco haraganes, pero que pueden aprender”.
- Ninguno de ellos es considerado como un “excelente estudiante”.
- En el caso de las niñas con sobreedad, 35 de cada 100 estudiantes son consideradas como “estudiantes haraganas” (35 %).

Más de la mitad de los docentes y directivos entrevistados justifican los bajos logros de aprendizaje por el desinterés por aprender de los estudiantes o por la cultura familiar. Sin embargo, esta supuesta falta de interés no se corresponde con las expectativas expresadas por los estudiantes. Así, la percepción de los estudiantes de sí mismos en la escuela revela un marcado contraste con la perspectiva de los docentes:

- De cada 100 estudiantes consultados, 97 expresaron que les gusta ir a la escuela (97 %). Los motivos expresados por los estudiantes son:
 - 63 de cada 100 dijeron “porque aprendo a leer/escribir/estudiar o trabajar” (63 %).
 - 15 de cada 100 dijeron “porque me hace bien/ me divierto” (15 %).

3. BARRERAS QUE AFECTAN EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Como se expuso antes, existe una continua pérdida de estudiantes a lo largo de los 6 años de la educación secundaria (antes 7.º y 8.º de Básica y los cuatro grados de la Educación Media).

Dentro del sector público, de cada 10 estudiantes que se matriculan en 3.º de secundaria, solo se inscriben 6 en el último grado del trayecto escolar; y solo 4 aprobarán en primera instancia la evaluación final del nivel.

Barreras desde la demanda

La disminución de la demanda por educación por factores socioculturales

Para profundizar en el proceso de disminución o retracción de la demanda entre los adolescentes, el trabajo de campo indagó las siguientes opiniones de estudiantes del nivel secundario.

Al preguntarles si alguna vez pensaron en abandonar la escuela. De cada 100 estudiantes consultados:

9 % responde positivamente, lo cual es un claro indicador de riesgo de abandono.

16 % responde positivamente, entre el grupo de repetidores.

74 % responde positivamente, entre quienes tienen algún nivel de sobreedad.

Al preguntarles por las causas, de cada 10 estudiantes de secundaria consultados:

- 4 estudiantes (41 %) informan que las razones son de tipo escolar (haber repetido, desánimo, malestar con los compañeros).
- 3 estudiantes (26 %) señalan razones relacionadas con factores vitales (maternidad, problemas familiares, enfermedad) o factores económicos (trabajo, lejanía de la escuela, costos de estudiar).
- 3 estudiantes (una tercera parte de ellos) no informa la causa o responde con otro tema.

Al indagar sobre la autopercepción del estudiante con respecto a su desempeño en la escuela, de cada 10 estudiantes de secundaria consultados:

- 6 estudiantes (62 %) se califica como "muy bueno o bueno".
- 2 estudiantes (20 %) se califica como "aceptable", y un poco menos (18 %) aquellos que se consideran como "menos que aceptable" o no saben.

Barreras que se manifiestan en la escuela: acceso y calidad

Oferta de servicios educativos escasa, lejana o inadecuada

La limitación de la oferta para el nivel secundario afectó en el año 2014-15 a unos 41,000 estudiantes del primer ciclo, con una alta proporción de la zona rural. La implementación del segundo ciclo de secundaria tampoco tiene capacidad operativa para recibir a los estudiantes que hoy inician, pero no lo terminan. Si ningún estudiante abandonara durante este segundo ciclo, serían necesarios cerca de 200,000 pupitres adicionales.

Las modificaciones de estructura del sistema educativo son procesos muy desgastantes tanto para la gestión del sistema como para las familias, sobre todo cuando las decisiones implican asistir a escuelas más alejadas de lo habitual. Se debe tener en cuenta que en países donde se ha implementado la anticipación del inicio de la educación secundaria se registró un agravamiento de las situaciones de reprobación, inasistencia y bajos aprendizajes en los primeros años del nivel.

Propuestas de enseñanza

Los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas nacionales estandarizadas muestran un pequeño crecimiento en los años recientes. De cada 10 estudiantes de 3.º, 4.º, 5.º y 6.º (antes de Media) encuestados:

3 de 10
estudiantes (27 %), reportan haberse sentido inseguros para rendir las pruebas de octavo.

2 de 10
estudiantes (18 %) rindió la prueba más de una vez, una proporción muy por encima del promedio nacional, que alcanza el 11 %.

En relación a la autopercepción del dominio de la lectura y escritura. Los estudiantes que dicen saber leer y escribir muy bien son mayoritariamente mujeres que no han repetido. Así, lo piensan más de la mitad de las estudiantes mujeres (52 %), mientras que solo 27 de cada 100 estudiantes varones repetidores del mismo nivel lo creen, lo que significa casi la mitad (27 %).

En síntesis, hay evidencia sobre como el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula resulta más difícil para quienes tienen menores logros o una autopercepción de bajo dominio como estudiantes. Los profesores necesitan un fuerte apoyo para generar oportunidades de aprendizaje, acordes con las necesidades y capacidades de esos estudiantes.



Organización institucional

La mitad de las escuelas incluidas en el estudio de campo tiene secciones organizadas con estudiantes con muy baja sobreedad (menos del 15 %). Otras secciones tienen hasta 7 de cada 10 estudiantes con sobreedad (70 %) y en algunos casos el 100 % de los estudiantes tienen algún nivel de rezago de edad.

Al consultar a los estudiantes repitentes por las causas que atribuyen a dicha repetición se encuentra que la mayor proporción remite a causas escolares: no entender, problemas en los vínculos, malestar en la escuela, poca utilidad del estudio. Las causas netamente socioeconómicas son muy poco mencionadas. Al cruzar estas respuestas con la autopercepción como estudiantes.

- De cada 100 estudiantes que señalaron causas vitales para la repetición (enfermedad, paternidad, mudanza, problemas en la casa, ayudar en la casa), 16 tienen baja autoimagen como estudiantes (16 %).
- De cada 100 estudiantes que señalaron causas escolares para la repetición, 35 tienen baja autoimagen como estudiantes (35 %).

La experiencia de acumulación de fracasos puede generar desaliento y baja autoestima personal, lo cual podría convertir a la escuela en un ámbito de exclusión.

Clima escolar positivo

Para comprender los procesos de desapego al estudio y del abandono de los estudiantes en la escuela secundaria, la consideración del ambiente escolar es clave, ya que en la adolescencia, la inserción grupal (o su ausencia) es esencial en su proceso de desarrollo personal.

De cada 100 estudiantes encuestados:

15 % dice haber faltado por sentirse mal con los compañeros o los adultos.

13 % reporta haber sufrido faltas de respeto o agresiones de compañeros o adultos.

19 % expresa que si pudieran, se cambiarían de escuela.

4

ESTRATEGIAS PARA LA INCLUSIÓN Y CONCLUSIONES

¿CÓMO ELIMINAR LAS BARRERAS PARA LOGRAR LA INCLUSIÓN?

Como se ha descrito a lo largo de este documento, la República Dominicana se ha fijado metas ambiciosas de calidad educativa y ha dado importantes pasos hacia estas. Esto se puede ver tanto en lo que se refiere al crecimiento de la asignación presupuestaria, como a las orientaciones técnico pedagógicas. Todo esto genera un marco muy favorable para avanzar hacia la inclusión de los sectores de la población, que tradicionalmente han quedado excluidos, ya sea por no acceder a los servicios educativos o por no poder sostener su continuidad.

Si bien se han logrado progresos, sigue latente un conjunto de factores que dificulta el acceso y la permanencia de los estudiantes en las escuelas. Por esta razón se han analizado detalladamente las barreras que generan o alimentan la exclusión, con énfasis en aquellas que tienen su raíz en las pautas propiamente escolares, y las políticas en curso.

En un primer ámbito se trata de fortalecer al sistema educativo de modo tal que pueda:

- Ampliar la oferta para garantizar el acceso a la escuela, especialmente en el nivel secundario e inicial;
- Mejorar las metodologías de enseñanza, especialmente aquellas vinculadas con las capacidades básicas de aprendizaje;
- Reorganizar las instituciones para posibilitar una ordenada transición de los grados 7.º y

8.º (de la anterior Educación Básica) a la nueva estructura de secundaria de 6 años de duración.

- Concretar el proyecto educativo escolar conforme a las orientaciones curriculares y las necesidades del contexto, así como a las características de la población que asiste a cada institución.

Sin dudas, es muy positivo que el Estado y la sociedad reconozcan las limitaciones y decidan superar cuanto antes los déficits educativos. Sin embargo, puede ser negativo pretender resolver todo en poco tiempo. La experiencia internacional –sistematizada en el Informe McKinsey sobre la mejora de los sistemas educativos en el mundo–, identifica el riesgo de pretender saltar etapas cuando se procura progresar, y muestra que los países que registran avances sostenidos, partiendo de situaciones similares a las de la República Dominicana, comenzaron por concentrar sus esfuerzos en muy pocos objetivos fundamentales.

1. ORGANIZAR Y ACOMPAÑAR A LAS ESCUELAS:

Estrategias para superar las barreras que se manifiestan en la escuela, de oferta y de calidad

Las estrategias dirigidas a los problemas de oferta y calidad deben tener una mirada sistémica en cuanto a la dinámica general de los centros escolares en sus distintos niveles y modalidades, así como una fuerte orientación hacia la función principal de la escuela: la tarea de enseñar para que todos y todas aprendan y completen su escolaridad obligatoria.

Priorizar la enseñanza de capacidades básicas, partiendo de las prácticas reales y aumentando su calidad

- La mejora de las prácticas de enseñanza de la alfabetización y la matemática en el primer ciclo del nivel primario es una meta de política educativa que requiere de la apropiación de metodologías de enseñanza eficaces. El MINERD ya ha puesto en marcha planes de apoyo, que se articulan con la experiencia desarrollada por el INAFOCAM, con la estrategia de Formación Docente Continua Basada en la Escuela (EFFCE). Adicionalmente, se han preparado una serie de módulos con propuestas didácticas para apoyar a los docentes a mejorar las estrategias de enseñanza. Esto es congruente con la experiencia internacional.

- Los aprendizajes fundamentales pueden beneficiarse de la articulación interdisciplinaria, prevista por los diseños curriculares. Para los estudiantes, en ciertos períodos, la concentración en el dominio de los principios y lenguajes fundamentales es fundamental para sentar bases para el aprendizaje de progresiva autonomía. Por ejemplo, en el inicio de la educación primaria, el acceso y dominio básico del sistema de la palabra escrita y del campo matemático de la numeración y operaciones; o en el inicio de la secundaria, el paso al álgebra.

Reordenar la educación secundaria con máxima precaución

- El proceso de reordenamiento de ciclos en el nivel secundario –que resulta del cambio de estructura de Educación Básica de 8 años a niveles primario y secundario de 6 años cada uno– implica una transición que puede tener sus tensiones debido a la reubicación de docentes, alumnos, adecuación de espacios y equipamiento. Una buena transición de estructuras debe estar acompañada con los cambios pedagógicos en las propuestas de programación, realización y evaluación de los aprendizajes.

2. ORGANIZAR LA GESTIÓN EN TORNO A PRIORIDADES:

Estrategias para superar las barreras de gestión general del sistema educativo

Las estrategias dirigidas a atender los problemas del sistema educativo deben considerar dos aspectos clave: focalizar esfuerzos en poblaciones de mayor vulnerabilidad, como expresión indispensable de justicia educativa; y simplificar las indicaciones y orientaciones a los centros, fortaleciendo la claridad de las metas y la nitidez de las intervenciones.

Optimizar el trabajo de los equipos técnicos y utilizar la información disponible

- Encauzar los equipos de apoyo con los que el MINERD cuenta en todo el territorio. Los técnicos pueden realizar una tarea importante en la medida que focalicen su atención y la de los planteles docentes en las prioridades arriba señaladas. El riesgo de dispersión y distracción por la gran cantidad de actividades es uno de los factores a controlar.
- Aprovechar la rica información de la base de datos de estudiantes, que forma parte del Sistema de Información Para la Gestión Escolar, con especial y urgente atención al desarrollo de un dispositivo de alerta temprana para identificar estudiantes en riesgo de abandono temprano, que permita actuar oportunamente.

Atender los requerimientos de infraestructura con una mirada conjunta de sistema

- Programar la aplicación de recursos para expandir la oferta educativa en el nivel secundario, de modo de permitir el acceso y permanencia a todos los adolescentes.
- Esto implica identificar los lugares donde será necesario construir aulas y espacios en función de una estimación de la población aún excluida; y también establecer el impacto que generen los cambios de estructura.
- La educación rural suele requerir recursos de infraestructura, y a la vez es necesario considerar que una gestión pedagógica e institucional innovadora, permite atender diversos niveles educativos en un mismo edificio.
- Garantizar que los centros educativos viejos y nuevos sean accesibles para el libre desplazamiento y participación de las personas con discapacidad.

3. ACTUAR SOBRE LA DEMANDA:

Estrategias para superar las barreras económicas y socioculturales

El sistema educativo interactúa cotidianamente con una gran proporción de la población de República Dominicana. Entre los estudiantes, sus familias y los docentes, como mínimo se trata con 3 millones de personas, en todo el territorio nacional, durante 200 días al año. Por eso, el sistema educativo puede ser considerado como un reflejo de múltiples necesidades sociales.

Si bien la normativa y estructura del Ministerio de Educación asigna recursos y estructura para atender necesidades directamente vinculadas con lo educativo (alimentación, materiales didácticos), la demanda social y las situaciones particulares de los estudiantes y sus familias interpelan al personal directivo y docente, como los agentes del Estado que se encuentran diariamente cercanos a estas realidades.

En muchas ocasiones, es en la escuela donde se detectan necesidades económicas, sociales, situaciones críticas para la protección de los derechos educativos, pero también vitales, de la identidad, la protección, la salud de los niños, niñas y adolescentes. Por tal motivo, es fundamental establecer con claridad los formatos por los cuales se puede acudir a las entidades con responsabilidad directa en esos problemas para encaminar su resolución, a fin de que la escuela pueda concentrarse en sus responsabilidades específicas.

Acceder a la bibliografía al documento extenso.

ANEXOS

1. Tabla de indicadores por Regional Educativa. Año 2014-15

Regional	Perfil D1		Perfil D2 y 4		Perfil D3 y 5		Perfil exclusión juvenil			
	Aproximación a la cobertura pendiente de preprimario		Sobreedad avanzada en primer ciclo		Pérdida de matrícula entre 6.º de primaria y 2.º secundaria		Pérdida de matrícula entre 3.º y 6.º de secundaria		Reprobados de grado 6 de secundaria	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
BARAHONA	1.080	21 %	4.843	23 %	1.488	30 %	1.583	38 %	471	18 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación muy crítica de niños y niñas que no acceden a preprimario, Estudiantes que reprobaban en primer ciclo de primaria y Estudiantes que no inician o abandonan primer ciclo de secundaria.										
SAN JUAN DE LA MAGUANA	1.616	25 %	5.549	21 %	1.711	24 %	2.285	38 %	828	23 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación muy crítica de niños y niñas que no acceden a preprimario y Estudiantes que reprobaban en primer ciclo de primaria. Situación crítica de Estudiantes que no inician o abandonan primer ciclo de secundaria.										
AZUA	1.690	19 %	5.894	17 %	2.413	23 %	3.671	43 %	744	15 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación crítica de niños y niñas que no acceden a preprimario, estudiantes que reprobaban en primer ciclo de primaria, Estudiantes que no inician o abandonan primer ciclo de secundaria. Situación muy crítica de estudiantes que abandonan en el segundo ciclo de secundaria.										
SAN CRISTÓBAL	1.616	13 %	6.386	14 %	3.666	24 %	5.277	42 %	1.378	19 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación crítica de estudiantes que no inician o abandonan primer ciclo de secundaria y situación muy crítica de estudiantes que abandonan en el segundo ciclo de secundaria.										
SAN PEDRO DE MACORÍS	2.364	18 %	8.405	16 %	3.675	24 %	5.031	39 %	1.388	18 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación crítica de niños y niñas que no acceden a preprimario, estudiantes que reprobaban en primer ciclo de primaria y Estudiantes que no inician o abandonan primer ciclo de secundaria.										
LA VEGA	952	9 %	3.915	11 %	1.554	13 %	4.033	37 %	1.932	28 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación muy crítica de estudiantes que reprobaban o abandonan en segundo ciclo de secundaria (reprobación en 6.º). Demás indicadores más favorables que el promedio nacional.										
SAN FCO. DE MACORÍS	337	5 %	2.236	10 %	1.244	17 %	2.296	31 %	1.133	23 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación crítica de estudiantes que reprobaban o abandonan en segundo ciclo de secundaria (reprobación en 6.º). Demás indicadores más favorables que el promedio nacional.										
SANTIAGO	2.695	16 %	6.464	11 %	4.354	22 %	6.454	37 %	2.813	26 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación crítica de estudiantes que reprobaban o abandonan en segundo ciclo de secundaria (reprobación en 6.º). Demás indicadores similares al promedio nacional.										
MAO	447	12 %	1.575	12 %	920	21 %	1.471	35 %	756	27 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación crítica de estudiantes que reprobaban o abandonan en segundo ciclo de secundaria (reprobación en 6.º). Demás indicadores similares al promedio nacional.										
SANTO DOMINGO II	4.344	12 %	11.055	9 %	6.533	19 %	11.945	38 %	2.619	13 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Si bien los % arrojados por los indicadores de esta Regional son favorables, por su tamaño Santo Domingo II se concentra una cantidad muy significativa de los NNA que integran todos los perfiles de la exclusión.										

Regional	Perfil D1		Perfil D2 y 4		Perfil D3 y 5		Perfil exclusión juvenil			
	Aproximación a la cobertura pendiente de Preprimario		Sobreedad avanzada en Primer Ciclo		Pérdida de matrícula entre 6° de primaria y 2° secundaria		Pérdida de matrícula entre 3° y 6° de secundaria		Reprobados de grado 6 de secundaria	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
PUERTO PLATA	618	11 %	2.263	12 %	712	11 %	2.129	35 %	927	23 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación crítica de estudiantes que reprueban o abandonan en segundo ciclo de secundaria (reprobación en 6.º). Demás indicadores similares al promedio nacional.										
HIGUEY	1.569	19 %	6.622	21 %	2.284	29 %	2.944	51 %	851	30 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación crítica de niños y niñas que no acceden a preprimario, estudiantes que reprueban en primer ciclo de primaria, y Estudiantes que no inician o abandonan primer ciclo de secundaria. Situación muy crítica de que reprueban o abandonan en segundo ciclo de secundaria.										
MONTE CRISTI	656	20 %	1.714	15 %	520	15 %	843	26 %	660	28 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación crítica de niños y niñas que no acceden a preprimario y Estudiantes que no inician o abandonan primer ciclo de secundaria. Situación muy crítica de estudiantes que reprueban o abandonan en segundo ciclo de secundaria (reprobación en 6.º).										
NAGUA	807	16 %	2.085	12 %	1.212	23 %	1.460	33 %	554	19 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación crítica de Estudiantes que no inician o abandonan primer ciclo de secundaria. Demás indicadores similares a promedio nacional.										
SANTO DOMINGO III	6.133	19 %	8.823	8 %	5.481	17 %	10.360	32 %	3.925	18 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación crítica de niños y niñas que no acceden a preprimario. Demás indicadores más favorables que el promedio nacional.										
COTUÍ	436	8 %	2.025	10 %	817	12 %	2.059	34 %	825	20 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Indicadores más favorables que el promedio nacional.										
MONTE PLATA	529	13 %	2.355	15 %	1.531	30 %	1.624	41 %	316	14 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación muy crítica de Estudiantes que no inician o abandonan primer ciclo de secundaria y situación crítica de estudiantes que abandonan en segundo ciclo de secundaria.										
BAHORUCO	946	26 %	3.207	22 %	1.361	33 %	741	30 %	339	19 %
Incidencia de los Perfiles de la exclusión en la Regional: Situación muy crítica de niños y niñas que no acceden a preprimario, Estudiantes que reprueban en primer ciclo de primaria y Estudiantes que no inician o abandonan primer ciclo de secundaria.										
Total general	28.835	15 %	85.416	13 %	41.476	20 %	66.206	37 %	22.459	20 %

Fuente: Elaboración propia con base en datos MINERD.

2. Cuadro resumen de los perfiles en cada dimensión

PERFIL	MAGNITUD	GRUPOS MÁS AFECTADOS
Perfil de la dimensión 1: Niños y niñas que no acceden a preprimario	16 % de los estudiantes de 6 años de edad que asisten a 1 grado no cursó el nivel inicial.	Niños y niñas acceden en forma similar a preprimario. Tampoco hay diferencias significativas entre zonas rurales y urbanas.
Perfil de las dimensiones 2 y 4: Estudiantes que reprueban o abandonan el primer ciclo de primaria	Más de 35 mil estudiantes adquirieron sobreedad en 1.º grado. La mayor parte de los estudiantes con sobreedad en primer grado no está registrada como repitiente. 3.º grado muestra el mayor porcentaje de repitentes de primaria (10 %).	Afecta en mayor medida a los varones y a los estudiantes de zonas rurales. Los estudiantes con sobreedad están más expuestos a volver a reprobar.
Perfil de las dimensiones 3 y 5: Estudiantes que no inician o abandonan el primer ciclo de secundaria	37 mil estudiantes potenciales de primer ciclo de secundaria abandonaron antes del comienzo del año escolar y otros 18 mil abandonaron durante el año escolar. 2.º muestra los peores indicadores.	Afecta tanto zonas urbanas como rurales.
Perfil de las dimensiones de exclusión adolescente: Estudiantes que reprueban o abandonan el segundo ciclo de secundaria	1 de cada 4 estudiantes reprueban, repiten y/o abandonan entre 3.º y 4.º de secundaria.	La situación es similar en zonas urbanas y rurales. Afecta en mayor medida a los varones y a los estudiantes con sobreedad.
	En el segundo ciclo de secundaria abandonan durante el cursado del grado más de 26 mil estudiantes. Además, en 4.º y 5.º, otros 9 mil estudiantes que reprobaron el grado, no volvieron a inscribirse al año siguiente.	La situación es levemente más crítica en zonas rurales. Afecta en mayor medida a los varones y a los estudiantes con sobreedad.
	6.º de secundaria es el grado con mayor reprobación de todo el sistema educativo: 1 de cada 5 estudiantes reprueba. El aplazo en Pruebas Nacionales explica una parte importante de la reprobación. En 2015, 1 de cada 3 estudiantes que se presentó a rendir, fue aplazado.	La apertura por ámbito y género no muestra diferencias significativas. La situación es más crítica para los estudiantes con sobreedad.

El 53 % de la matrícula de educación de adultos corresponde a estudiantes adolescentes y jóvenes de hasta 21 años: todos ellos representan un grupo de alta vulnerabilidad, por el fracaso que acumulan en su paso por la Educación Regular, y porque los indicadores de aprobación y abandono son aún más críticos que en la Educación Regular.



Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

Casa de las Naciones Unidas, Av. Ancaona 9,
Mirador Sur, Santo Domingo, República Dominicana

Teléfono: 809-473-7373

www.unicef.org/republicadominicana

santodomingo@unicef.org

© Fondo de las Naciones Unidad para la Infancia (UNICEF),
Santo Domingo, República Dominicana, 2017.