



HORIZONTE

2034

PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA DOMINICANA

Febrero, 2025



CRÉDITOS

Título: Horizonte 2034: Plan Decenal de Educación

Coordinación:

Ancell Scheker Mendoza

Óscar Amargós

Rolando Reyes

Consultora responsable de la elaboración del documento:

Magdalena Lizardo

Colaboradores:

Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo (MEPYD)

Ministerio de Administración Pública (MAP)

Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad (IDEC)

Instituto 512

Inicia Educación

Equipo técnico:

Anyelin Montero

David Lapaix

Juan Brito

Madiery Vásquez

Magda Pepén Peguero

Manaury Valerio

Wellington Herrera

Portada e identidad gráfica:

Baltasar Alí González Alemany

Diseño y diagramación:

Maia Terrero Villamán

Corrección de estilo:

Jenny Mago

Impresión:

Editora Búho, S.R.L.

ISBN: 978-9945-28

AUTORIDADES

Luis Abinader Corona

Presidente Constitucional de la República

Raquel Peña

Vicepresidenta Constitucional de la República

Ángel Hernández

Ministro de Educación

Julio Ramón Cordero Espaillat

Viceministro de Gestión Administrativa

Ancell Scheker Mendoza

Viceministra de Servicios Técnicos y Pedagógicos

Rolando Reyes

Viceministro de Planificación y Desarrollo Educativo

Óscar Amargós

Viceministerio de Supervisión y Control de la Calidad de la Educación

Francisco Germán D' Oleo

Viceministerio de Acreditación y Certificación Docente

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	25
PRIMERA PARTE	
2. MARCO DE POLÍTICA PÚBLICA PARA LA ELABORACIÓN DEL PLAN DE EDUCACIÓN HORIZONTE 2034.	28
3. METODOLOGÍA DEL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL PLAN DE EDUCACIÓN HORIZONTE 2034.	29
4. ANTECEDENTES DE LA PLANIFICACIÓN DE LARGO PLAZO EN LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA.....	33
5. ANÁLISIS DEL CONTEXTO EN QUE SE IMPLEMENTARÁ EL PLAN DE EDUCACIÓN HORIZONTE 2034.	35
6. PROBLEMA CENTRAL A RESOLVER POR EL PLAN DE EDUCACIÓN HORIZONTE 2034 DESDE UNA VISIÓN SISTÉMICA.	41
7. LOS GRANDES DESAFÍOS EN MATERIA DE RESULTADOS EDUCATIVOS.....	43
Desafío 1. Acceso y permanencia.	43
Desafío 2. Escolaridad oportuna y progresión continua.	50
Desafío 3. Aprendizajes pertinentes, significativos, actualizados y contextualizados.	69
8. MANIFESTACIONES DEL PROBLEMA CENTRAL DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA SEGÚN NIVELES, MODALIDADES Y SUBSISTEMAS E IDENTIFICACIÓN DE CAUSAS Y EFECTOS	77
Atención Integral a la Primera Infancia y Educación Inicial	77
Educación Primaria	79
Educación Secundaria	81
Educación Técnica Profesional y en Artes	84
Educación de Personas Jóvenes y Adultas	87
Educación Inclusiva.....	89
9. UNA MIRADA MÁS EN DETALLE A LOS FACTORES CAUSALES DE LOS LIMITADOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES, PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS EN LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA.....	92
Limitado desarrollo curricular	92
Docentes con insuficiente desarrollo de las competencias requeridas para una educación de calidad	97
Ineficiente gestión institucional, pedagógica y administrativa	106
Insuficiencia de condiciones seguras y acceso a recursos de bienestar estudiantil	110
La situación de la educación preuniversitaria vista como problema complejo	115
10. LAS ASPIRACIONES SOBRE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA EN EL IMAGINARIO DE LOS INTEGRANTES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA.	116

SEGUNDA PARTE

11. DIRECCIONAMIENTO ESTRATÉGICO PLAN DE EDUCACIÓN HORIZONTE 2034	134
VISIÓN 2034.....	134
MISIÓN SISTEMA DE EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA	134
VALORES	134
Marco Estratégico de Largo Plazo	135
Objetivo Estratégico General: Educación Preuniversitaria	135
Objetivo Específico 1. Atención a la Primera Infancia y Educación Inicial	139
Objetivo Específico 2. Educación Primaria.....	141
Objetivo Específico 3. Educación Secundaria.....	144
Objetivo Específico 4. Educación Técnico Profesional y en Artes.....	148
Objetivo Específico 5. Educación de Personas Jóvenes y Adultas.....	151
Objetivo Específico 6. Educación Inclusiva	154
EJES ESTRATÉGICOS, RESULTADO ESTRATÉGICOS, ÁMBITOS DE TRABAJO Y PROGRAMAS	156
EJE 1: Atención a la demanda social por educación preuniversitaria y disponibilidad de centros equipados, seguros, accesibles, inclusivos, acogedores y sostenibles.....	157
EJE 2: Desarrollo curricular pertinente, flexible, inclusivo, innovador e integral, sustentado en una gestión pedagógica de calidad.	159
EJE 3: Docentes profesionalizados y comprometidos que cuentan con las competencias, las habilidades y el acompañamiento requerido para guiar el aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes	163
EJE 4: Gestión eficaz del sistema educativo mediante el compromiso y la participación activa de toda la comunidad educativa, apoyada en procesos de investigación, monitoreo y evaluación que faciliten la toma de decisiones informadas y promuevan la mejora continua	166
EJE 5: Acceso a recursos y servicios que promuevan el bienestar físico y emocional de estudiantes, docentes y personal administrativo, garantizando la permanencia y culminación oportuna de estudiantes en situación de riesgo, y fomentando un ambiente escolar seguro, colaborativo y motivador para toda la comunidad educativa.	171
SISTEMA DE SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN Y RENDICIÓN DE CUENTAS DEL PLAN DE EDUCACION HORIZONTE 2034	173
Breve conceptualización	173
Organización del sistema.....	174
Subsistema de seguimiento	174
Subsistema de evaluación	175
SOSTENIBILIDAD FINANCIERA DEL PLAN DE EDUCACIÓN HORIZONTE 2034.....	176
Bibliografía.....	181
Anexos	185
Personalidades, Organismos e Instituciones Participantes.....	189

Lista de gráficos

Gráfico 1. Tasas de crecimiento promedio anual de la población según grupos de edad. 2002-10, 2010-22.....	36
Gráfico 2. Tasas de crecimiento promedio anual de la población en edad escolar según zona de residencia por grupos de edad. 2010-2022..	36
Gráfico 3. Distribución porcentual de la población según estratos sociales (Metodología BM-CEDLAS)	38
Gráfico 4. Tasas de asistencia e inasistencia escolar por grupos de edad. 2022/23.....	44
Gráfico 5. Porcentaje población de 5 a 19 años de edad que presenta algún tipo de discapacidad según asistencia a escuela por grupo de edad. 2021.	45
Gráfico 6. Tasas de asistencia escolar población 5-19 años de edad con algún tipo de discapacidad. 2021	45
Gráfico 7. Tasas de asistencia escolar por grupos de edad y regiones de planificación, 2022-23	46
Gráfico 8. Evolución de la matrícula de educación preuniversitaria. 2012-23 – 2022-23	47
Gráfico 9. Características de la composición de la matrícula de la educación preuniversitaria. 2012-13, 2022-23	49
Gráfico 10. Índice de Herfindahl distribución provincial de la matrícula de educación preuniversitaria según nivel educativo.	50
Gráfico 11. Tasas netas de cobertura neta por niveles educación preuniversitaria (Vieja estructura). 1996-2020.	51
Gráfico 12. Tasas netas de cobertura (dato administrativo y proyecciones de población. 2006-07 - 2022-23.	52
Gráfico 13. Tasas netas de cobertura por nivel educativo según características sociodemográficas. 2023	53
Gráfico 14. Tasas netas de cobertura por niveles y según región de planificación. 2022-23	54
Gráfico 15. Tasas de retención o supervivencia escolar y de abandono 4to, 5to y 6to grado educación primaria. Sector público.....	56
Gráfico 16. Tasas de permanencia y abandono educación secundaria según modalidad. Sector público	57
Gráfico 17. Razones para no asistir a la escuela en personas que no han cursado o completado los niveles previos al correspondiente a su rango de edad, según sexo y grupos de edad. 2022..	58
Gráfico 18. Tasas de abandono escolar por regional educativa según nivel. Todos los sectores. 2022-23	59
Gráfico 19. Tasas de promoción y reprobación en grados de 2do ciclo educación primaria. Sector público	61
Gráfico 20. Tasas de promoción y reprobación escolar en educación secundaria según modalidad. Sector público.	61
Gráfico 21. Tasas de promoción por regional de educación según nivel. 2022-23. Todos los sectores.....	62
Gráfico 22. Tasas de reprobación por regional de educación según nivel. 2022-23. Todos los sectores.....	63
Gráfico 23. Tasas de sobreedad por nivel y grado. Sector público. 2004/05 – 2022/23	64
Gráfico 24. Tasas de sobreedad por nivel según característica demográficas y sector educativo. 2022-23	65
Gráfico 25. Porcentaje de población de 15-19 años con primaria completa según características socioeconómicas.	66
Gráfico 26. Porcentaje de población de 20-24 años con secundaria completa según características socioeconómicas.....	66
Gráfico 27. Tasa bruta de culminación por periodo lectivo según nivel, ciclo y sexo.	67
Gráfico 28. Tasas de analfabetismo población de 15 años y más según características socioeconómicas. 2013, 2023.....	68
Gráfico 29. Años de escolaridad promedio de la población de 15 años y más.....	68
Gráfico 30. Porcentaje de estudiantes que tomaron prueba diagnóstica de Lengua Española de 3er grado primaria, según nivel de desempeño y características sustituir por: socioeconómicas. 2017, 2023.	70
Gráfico 31. Porcentaje de estudiantes que tomaron prueba diagnóstica de Matemática de 3er grado primaria, según nivel de desempeño y características sustituir por: socioeconómicas. 2017, 2023.	71
Gráfico 32. Calificación promedio en 1ra convocatoria de Pruebas nacionales en escala de 0-30 por asignatura, según modalidad. 2012, 2022.....	74
Gráfico 33. Calificación promedio en prueba estandarizadas internacionales de las y los estudiantes dominicanos	75

Gráfico 34. Comparación calificación promedio en pruebas PISA de República Dominicana y países referentes aspiracionales. 2015, 2018, 2022.	75
Gráfico 35. Distribución de docentes del MINERD según grupos de edad. Agosto 2023	97
Gráfico 36. Distribución de docentes del MINERD según años de antigüedad en el servicio. Agosto 2023.	97
Gráfico 37. Distribución estudiantes asisten a educación preuniversitaria por condición de pobreza monetaria, según nivel educativo. Sector público. 4to trimestre 2022.	110
Gráfico 38. Distribución estudiantes preuniversitarios del sector público por participación en el PAE según condición de pobreza monetaria del hogar	112

Lista de tablas

Tabla 1. Tasas de crecimiento promedio anual población según grupos de edad según provincias. 2010-2022.....	37
Tabla 2. Tasa de asistencia escolar en 2022/23 y variación respecto a la prepandemia por grupos de edad según provincias.....	48
Tabla 3. Tasas netas de cobertura por niveles y según provincias. 2022-23.....	55
Tabla 4. Indicadores de eficiencia interna por nivel educativo según regional educativa. 2022-23.....	63
Tabla 5. Porcentaje estudiantes por nivel de desempeño en prueba diagnóstica de 3ro de primaria según regional educativa. 2017,2023.....	72
Tabla 6. Clasificación de los problemas asociados a la Atención a la Primera Infancia y Educación Inicial según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total. Resultados Consulta territorial.	79
Tabla 7. Clasificación de los problemas asociados a la Educación Primaria según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total. ...	81
Tabla 8. Clasificación de los problemas asociados a la Educación Secundaria según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total.....	83
Tabla 9. Clasificación de los problemas asociados a la Educación Técnico Profesional y en Artes según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total.....	86
Tabla 10. Clasificación de los problemas asociados a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total.....	88
Tabla 11 Clasificación de los problemas asociados a la Educación Inclusiva según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total...	90
Tabla 12 Clasificación de los problemas asociados al Currículo, Marco de evaluación, Recursos didácticos y tecnológicos para el aprendizaje según Índice de incidencia total.	94
Tabla 13. Relación alumnos/docentes según cargos docentes. Feb 2019, Agosto 2023.	98
Tabla 14. Frecuencia de niveles y modalidades de la educación preuniversitaria donde más del 30% de las clases evaluadas obtuvo calificación básica o insuficiente	100
Tabla 15. Cantidad de estudiantes ingresados al Programa de docentes de excelencia. 2017-2023	102
Tabla 16. Cantidad de docentes beneficiados de los programas de formación continua del Inafocam. Años 2018- 2023	103
Tabla 17. Clasificación de los problemas asociados a la Formación y carrera docente según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total.....	105
Tabla 18. Clasificación de los problemas asociados a la Gestión del Sistema Educativo según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total.....	107
Tabla 19. Clasificación de los problemas asociados a las Condiciones y procesos de apoyo a los aprendizajes el bienestar de los y las estudiantes según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total	114
Monto de recursos requeridos para financiar el Plan de Educación Horizonte 2034. 2025-2034. Millones RD\$	179
Monto de recursos requeridos para financiar el Plan de Educación Horizonte 2034. 2025-2034. % del PIB nominal	180

Lista de ilustraciones

Ilustración 1. Fases del proceso de elaboración del Plan de Educación Horizonte 2034.....	30
Ilustración 2. Modelo lógico de planificación estratégica con enfoque de resultados y la cadena de valor público	32
Ilustración 3. Árbol de problemas de la Atención a la Primera Infancia y la Educación Inicial	78
Ilustración 4. Árbol de problemas de la Educación Primaria	80
Ilustración 5. Árbol de problemas de la Educación Secundaria	82
Ilustración 6. Árbol de problemas de la Educación Técnico Profesional y en Artes.....	85
Ilustración 7. Árbol de problemas de la Educación de Jóvenes y Adultos	88
Ilustración 8. Árbol de problemas de la Educación Inclusiva.....	90
Ilustración 9. Factores que inciden en un limitado desarrollo curricular	93
Ilustración 10. Factores que inciden en que los docentes presenten un déficit de las competencias requeridas.	104
Ilustración 11. Factores que inciden en una ineficiente gestión institucional, pedagógica y administrativa	107
Ilustración 12. Factores que inciden en la insuficiencia de condiciones seguras y acceso a recursos de bienestar estudiantil	113
Ilustración 13. Atención a la Primera Infancia y Educación Inicial: Consulta territorial.....	117
Ilustración 14. Atención a la Primera Infancia y Educación Inicial: Consulta a estudiantes	117
Ilustración 15. Educación Primaria: Consulta territorial	118
Ilustración 16. Educación Primaria 1er ciclo: Consulta estudiantil	118
Ilustración 17. Educación Primaria 2do ciclo: Consulta estudiantil	119
Ilustración 18. Educación Secundaria: Consulta territorial	120
Ilustración 19. Educación Secundaria 1er ciclo: Consulta estudiantil	120
Ilustración 20. Educación Secundaria 2do ciclo: Consulta estudiantil	120
Ilustración 21 Educación Secundaria 1er ciclo, Innovación pedagógica: Consulta estudiantil	120
Ilustración 22. Educación Secundaria 2do ciclo, Innovación pedagógica: Consulta estudiantil	121
Ilustración 23. Educación Técnico Profesional y Artes: Consulta territorial	122
Ilustración 24. Educación de jóvenes y Adultos: Consulta territorial	123
Ilustración 25. Educación de jóvenes y adultos: Consulta estudiantil.....	123
Ilustración 26. Educación de Jóvenes y Adultos, Innovación pedagógica: Consulta estudiantil.....	124
Ilustración 27. Educación Inclusiva: Consulta territorial.....	125
Ilustración 28 Currículo, marco de evaluación, recursos didácticos y tecnológicos para el aprendizaje: Consulta territorial	126
Ilustración 29. Formación y carrera docente: Consulta territorial	128
Ilustración 30. Gestión Sistema educativo: Consulta territorial.....	130
Ilustración 31. Condiciones y procesos de apoyo a los aprendizajes y el bienestar de la comunidad educativa: Consulta territorial.	131
Ilustración 32. Educación preuniversitaria en su globalidad: Consulta territorial.....	131

Índice de siglas

ADP: Asociación Dominicana de Profesores
ANPROTED: Asociación Nacional de Profesionales y Técnicos de la Educación

API: Atención a la Primera Infancia

APIEI: Atención a la Primera Infancia y Educación Inicial

APMAE: Asociación de Padres, Madres, Tutores y Amigos de la Escuela

ARS SEMMA: Administradora de Riesgos de Salud de los Profesores Dominicanos y empleados administrativos del Ministerio de Educación

ASONADEDI-RD: Asociación Nacional de Directores de Centros Educativos de la República Dominicana

CAD: Centros de Atención a la Diversidad.

CAFI: Centro de Atención a la Infancia y la Familia

CAID: Centro de Atención Integral para la Discapacidad

CAIPI: Centro de Atención Integral a La Primera Infancia

CES: Consejo Económico y Social

CNCC: Consejo Nacional para el Cambio Climático

CNE: Consejo Nacional de Educación

CNEDD: Comisión Nacional para la Evaluación de Desempeño Docente.

CONADIS: Consejo Nacional de Discapacidad.

CONESCYT: Consejo de Educación Superior, Ciencia y Tecnología

CVP: Cadena de Valor Público

DEMA: Departamento de Educación Modalidad en Artes

DIGEPRES: Dirección General de Presupuesto

DN: Distrito Nacional

EAN: Educación Alimentaria y Nutricional

EF: Efectos

EFCEE: Estrategia De Formación Continua Centrada en la Escuela

EI: Educación Inicial

EINC: Educación Inclusiva

ENCFT: Encuesta Nacional Continua de Fuerza de Trabajo

ENHOGAR: Encuesta Nacional de Hogares de Propósitos Múltiples

EP: Educación Primaria

EPJA: Educación de Personas Jóvenes y Adultas

ERCE: Estudio Regional Comparativo y Explicativo

ES: Educación Secundaria

ETP: Educación Técnico Profesional

ETPyA: Educación Técnico Profesional y Artes

FIHR: Formación Integral Humana y Religiosa.

IBOG: Indicador básico de organización y gestión

ICCS: Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana

ICV: Índice de Calidad de Vida

IDEC: Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad.

IDEICE: Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa.

IEDU: Inicia Educación

IHH: Índice de Herfindahl-Hirschman

IM: Impacto

INABIE: Instituto Nacional de Bienestar Estudiantil

INABIMA: Instituto Nacional de Bienestar Magisterial

INAFOCAM: Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio.

INAIP: Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia

INEFI: Instituto Nacional de Educación Física

INFOTEP: Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional

INTEC: Instituto Tecnológico de Santo Domingo

ISFODOSU: Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña

LLECE: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación

MAP: Ministerio de Administración Pública.

MEPyD: Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo

MESCyT: Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología

MICS: Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados

MINERD: Ministerio de Educación de la República Dominicana

MNC: Marco Nacional de Cualificaciones

MOOC: Acrónimo en inglés de Massive Online Open Courses (o Cursos online masivos y abiertos)

MSP: Ministerio de Salud Pública

NEAE: Necesidades Específicas de Apoyo Educativo

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

ODS: Objetivos de Desarrollo Sostenible

OEI: Organización de Estados Iberoamericanos

OG: Objetivo General

ONE: Oficina Nacional de Estadística

ONGs: Organizaciones no gubernamentales

OREALC/UNESCO: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

PAA: Prueba de Aptitud Académica del College Board

PAE: Programa de Alimentación Escolar.

PDE: Plan Decenal de Educación

PDI: Pizarra Digital Interactiva

PEI: Plan Estratégico Institucional

PIB: Producto Interno Bruto

PISA: Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos

POMA: Prueba de Orientación y Medición Académica

PPA: Paridad de Poder Adquisitivo

Ppts: Puntos

RDD: Requerimiento Dietético Diario

RE: Resultado Estratégico

RRHH: Recursos Humanos

SEP: Sistema Educativo Preuniversitario

SEPA: Servicio Permanente de Alfabetización

SERCE: Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo

SFM: San Francisco de Macorís

SICA: Sistema de la Integración Centroamericana

SIGERD: Sistema de Información para la Gestión Escolar de la República Dominicana

SISDOM: Sistema de Indicadores Sociales de la República Dominicana

SISMAP: Sistema de Monitoreo de la Administración Pública

SJM: San Juan de la Maguana

SPM: San Pedro de Macorís

SSE: Sistema de Seguimiento y Evaluación

STEAM: Acrónimo en inglés que hace referencia a Science, Technology, Engineering, Arts & Mathematics, (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemáticas)

STEM: Acrónimo en inglés que hace referencia a Science, Technology, Engineering and Mathematics (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas)

TERCE: Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo

TIC: Tecnologías de la Información y las Comunicaciones

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

US\$ PPA: Dólares estadounidenses en Paridad de Poder Adquisitivo

VSTP: Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos

PRESENTACIÓN

La educación es clave en la construcción de las transformaciones sociales y económicas y el desarrollo sostenible de los países. Está llamada a responder a los desafíos y demandas de un mundo en constante cambio e impulsar el proyecto de nación hacia una visión de crecimiento e innovación. Por tanto, es necesario tener una planificación a largo plazo que permita asumir los retos y dar continuidad a las políticas públicas para desarrollar las acciones necesarias que contribuyan al logro de las metas planteadas.

En ese sentido, tomando como referencia de los planes anteriores y el Pacto Nacional para la Reforma Educativa y atendiendo a lo establecido en el Decreto Presidencial 365-23, presentamos el Plan Decenal de Educación Horizonte 2034. Este nuevo plan decenal 2024-2034 busca dar respuesta a las problemáticas y desafíos identificados para alcanzar una educación con calidad, inclusión y equidad.

El Plan Decenal de Educación Horizonte 2034 nos da una visión y nos renueva la misión y valores del sistema educativo dominicano, al tiempo que plantea los objetivos, resultados, programas, metas e indicadores que sirven de hoja de ruta para acercarnos a esa visión de futuro.

En la elaboración de este plan para la educación preuniversitaria se realizaron múltiples consultas durante el año 2024, desde mesas técnicas consultivas para identificar problemáticas y soluciones, hasta consulta en los territorios con los distintos actores, incluyendo una consulta a estudiantes de todos los niveles. Más de 14,000 personas de distintos sectores participaron en ese proceso.

Luego de la presentación de su versión preliminar en diciembre de 2024, se abrió una consulta en línea a través de la cual cientos de instituciones y personas remitieron sus sugerencias y observaciones. A todos agradecemos sus aportes que han permitido enriquecer el plan y hacerlo más pertinente y contextualizado. Finalmente, en febrero de 2025 fue aprobado por el Consejo Nacional de Educación mediante la Ordenanza 01-2025.

Con orgullo y satisfacción, damos a conocer este Plan de Educación Horizonte 2034, fruto del esfuerzo y la participación de todos, con la esperanza de que sea ejecutado para alcanzar los resultados esperados. En educación es muy importante la continuidad en las políticas y programas si queremos ver cambios duraderos.

Confiamos que la comunidad educativa y la sociedad dominicana se integrarán activamente al desarrollo y seguimiento de este plan y unirá voluntades en el compromiso prioritario de avanzar hacia una educación de calidad, innovadora, equitativa e inclusiva.

Ángel Hernández
Ministro de Educación



REPÚBLICA DOMINICANA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Consejo Nacional de Educación

Ordenanza Nro. 01-2025 que establece y pone en vigencia el Plan Decenal de Educación Horizonte 2034.

CONSIDERANDO: Que la Constitución de la República Dominicana establece que “toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades” (artículo 63).

CONSIDERANDO: Que la Ley General de Educación Nro. 66-97, en su artículo 4, literal a) establece que “La educación es un derecho permanente e irrenunciable del ser humano. Para hacer efectivo su cumplimiento, cada persona tiene derecho a una educación integral que le permita el desarrollo de su propia individualidad y la realización de una actividad socialmente útil; adecuada a su vocación y dentro de las exigencias del interés nacional o local, sin ningún tipo de discriminación por razón de raza, sexo, de credo, de posición económica y social o de cualquier otra naturaleza”.

CONSIDERANDO: Que la Ley de Educación Nro. 66-97 garantiza el derecho a la educación de todos los habitantes del país, establece los fines que debe perseguir la educación dominicana y establece el marco normativo de la actuación del Estado y de los particulares en el campo educativo y la participación de los distintos sectores en el proceso educativo nacional.

CONSIDERANDO: Que la Ley General de Educación Nro. 66-97, en su Artículo 63 dicta que “La educación dominicana estará siempre abierta al cambio, al análisis crítico de sus resultados y a introducir innovaciones. Los cambios deben ser producto de las necesidades, de la reflexión, de las investigaciones y del aprovechamiento de experiencias anteriores. Las innovaciones nacionales tomarán en cuenta el desarrollo de la educación a nivel internacional”.

CONSIDERANDO: Que la Ley Nro. 1-2012 de Estrategia Nacional de Desarrollo 2030 establece en su Objetivo General 2.1 Educación de calidad para todos y todas, y en sus apartados trata sobre la pertinencia de la oferta educativa.

CONSIDERANDO: Que la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, aprobada por los dirigentes mundiales en septiembre de 2015, de la cual la República Dominicana es signataria, acuerda, en el objetivo 4 sobre la calidad de la educación: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidad de aprendizaje durante toda la vida para todos, y específicamente aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

CONSIDERANDO: Que, a través del Decreto Nro. 365-23 el presidente de la República declaró de alta prioridad nacional el proceso de reforma y modernización del sector educativo del nivel preuniversitario.

CONSIDERANDO: Que, el objetivo de la reforma y modernización del sector educativo del nivel preuniversitario es fortalecer la institucionalidad, la gobernabilidad y la efectividad de las políticas públicas, así como la prestación eficiente del servicio educativo, con miras a garantizar el derecho fundamental a la educación de calidad en la República Dominicana.

CONSIDERANDO: Que, de acuerdo con el Decreto Nro. 365-23 en su artículo 7, en la reforma y modernización se prevé la elaboración de una propuesta de Plan Decenal de Educación que deberá contener las estrategias, objetivos, acciones, metas, fuentes de recursos y mecanismos de monitoreo, evaluación y mejora, que habrán de orientar la gestión del sistema educativo preuniversitario de nuestro país para los próximos diez años.

CONSIDERANDO: Que, en la República Dominicana, la planificación de largo plazo en el sistema de educación preuniversitaria data de inicios de la década de los 90s, cuando se elaboró el Plan Decenal de Educación (PDE) 1992-2002, primer esfuerzo de toda la sociedad dominicana y sus autoridades por enfrentar los problemas educativos.

CONSIDERANDO: Que el PDE 1992-2002 implicó avances significativos en materia de creación de un marco conceptual orientador del desarrollo curricular y la formación docente, mejoría en la gerencia educativa, uso focalizado de recursos técnicos y financieros para apoyar la consecución de los objetivos del plan, y ampliación de los apoyos a estudiantes para asegurar la equidad educativa.

CONSIDERANDO: Que en el 2003 se aprobó el Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003-2012, siendo este el segundo plan de largo plazo aprobado por el Estado dominicano, posteriormente sustituido por el Plan Decenal de Educación 2008-2018.

CONSIDERANDO: Que el PDE 2008-2018, estableció 10 políticas de Estado relacionadas con el acceso, la diversificación de la oferta, la actualización del currículo y los recursos, establecimiento de estándares y sistema de evaluación, el cumplimiento del horario y calendario escolar, la formación de los recursos humanos, el apoyo a estudiantes vulnerables, la participación de la familia y la comunidad así como la modernización de la gestión centrada en la escuela y el financiamiento de la educación.

CONSIDERANDO: Que los retos pendientes tras la ejecución del Plan Decenal de Educación 2008-2018 según la evaluación realizada se concentraron en : i) Mejorar la calidad de la educación, asegurar el logro de las competencias establecidas en el currículo y mejorar el desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas, 2) Universalizar la educación obligatoria y reducir aún más las tasas de abandono escolar, 3) Persistencia de deficiencias en la dotación de mobiliario, textos y recursos didácticos, 4) Altos niveles de exclusión de estudiantes con discapacidad y limitaciones en los centros de educación especial, y 5) Desigualdad en la distribución de los recursos y equipos tecnológicos y falta de continuidad en programas. El Plan Decenal de Educación 2008-2018 logró avances significativos en cobertura, currículo y políticas educativas, pero enfrenta retos estructurales y operativos.

CONSIDERANDO: Que, en 2014, atendiendo al mandato establecido en la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030, se arribó a la firma del Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014-2030. El Pacto abarcó todo el sistema educativo de la República Dominicana y cuenta con una estructura de monitoreo y veeduría de las ejecutorias de los compromisos articulada por el Consejo Económico y Social.

CONSIDERANDO: El Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana (2014-2030), establece en el acuerdo 4.1.7 “Desarrollar en el estudiantado de los diferentes Niveles, Modalidades, Subsistemas y Subsectores, las competencias para el dominio de la lengua y otras habilidades comunicativas; el pensamiento lógico-matemático, creativo y crítico; la capacidad para resolver problemas y tomar decisiones; la actitud investigativa, el trabajo colaborativo, la valoración de los aportes de la ciencia y el cuidado del medio ambiente; así como una conciencia ética ciudadana y una actitud para aprender durante toda su vida”.

CONSIDERANDO: Que el Pacto Educativo para la Reforma Educativa no estableció explícitamente metas cuantitativas, siendo uno de los compromisos asumidos el desarrollar un sistema de indicadores para monitorear el avance en la mejora del sistema educativo y sus resultados.

El impacto del COVID-19 impactó los avances del sistema, especialmente en cobertura, y ha implicado un retraso en el logro de las metas y en ciertos compromisos, resaltando la necesidad de ajustes estratégicos en los planes e indicadores.

CONSIDERANDO: Que, en el año 2021 el Consejo Nacional de Educación emitió la Ordenanza Nro. 04- 2021, mediante la cual se da inicio al proceso de desarrollo del Plan Nacional de Desarrollo Educativo para el período 2022-2032 y establece un proceso de adecuación curricular que contempla dar respuesta a las demandas y necesidades identificadas en la implementación del currículo y en procesos de validación, así como las surgidas en situaciones excepcionales por la pandemia.

CONSIDERANDO: Que, a pesar de los esfuerzos por elevar la calidad y la equidad de la educación dominicana, los resultados de aprendizaje de las evaluaciones nacionales e internacionales revelan que los estudiantes dominicanos no están alcanzando niveles satisfactorios de desempeño en las competencias de lectura, escritura y matemática, entre otras.

CONSIDERANDO: Los resultados de las consultas a través de mesas técnicas apoyadas por la Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad (IDEC).

CONSIDERANDO: Los resultados de las consultas territoriales a diferentes actores que inciden directa e indirectamente en la educación dominicana donde se indagó sobre las situaciones o problemáticas que deben ser atendidas en los próximos años por la educación preuniversitaria dominicana en los ámbitos temáticos considerados, sugerencias de políticas o acciones para enfrentar los retos/problemas identificados y visión de éxito del futuro de la educación preuniversitaria. Así como los resultados de la consulta a estudiantes donde se indagó sobre la caracterización de la escuela en el momento actual, sus fortalezas y debilidades, la visión de la educación deseada y la identificación de sugerencias para mejorar la educación.

CONSIDERANDO: Los aportes de instituciones y organizaciones de la sociedad civil y gubernamentales.

VISTA: La Constitución de la República Dominicana.

VISTA: La Ley General de Educación Nro. 66-97.

VISTA: La Ley Nro. 1-12 de Estrategia Nacional de Desarrollo.

VISTA: La Ordenanza N.º 05'2024 que establece los lineamientos para la Educación Inclusiva en el Sistema Educativo Dominicano.

VISTA: La Ordenanza N.º 04'2024 que establece el Sistema de Evaluación de los Aprendizajes en correspondencia con el currículo del Nivel Secundario del Subsistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas a partir del año escolar 2024-2025.

VISTA: La Ordenanza Nro. 03'2024 que establece el currículo actualizado del Nivel Secundario para el Subsistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas a partir del año escolar 2024-2025.

VISTA: La Ordenanza Nro. 02'2024 que establece el Sistema de Evaluación de los Aprendizajes en correspondencia con el nuevo currículo del Nivel Primario del Subsistema de Educación para Personas Jóvenes y Adultas a partir del año escolar 2024-2025.

VISTA: La Ordenanza Nro. 01'2024 que establece el Currículo adecuado del Subsistema de Educación de personas Jóvenes y Adultas para el Nivel Primario, a partir del año escolar 2024-2025.

VISTA: La Ordenanza Nro. 03'2023 que establece el currículo adecuado para los niveles Inicial, Primario y Secundario en el sector público y privado.

VISTA: La Ordenanza Nro. 04'2023 que establece el Sistema de Evaluación de los Aprendizajes en correspondencia con el currículo vigente de los niveles Inicial, Primario y Secundario en el sector público y privado.

VISTA: La Ordenanza Nro. 01'2016 que modifica las Pruebas Nacionales y establece las Evaluaciones Diagnósticas Nacionales para monitorear los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo con el currículo vigente, al finalizar cada ciclo educativo.

VISTO: El Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014-2030.

VISTO: El Plan Decenal de Educación 1992-2002.

VISTO: El Plan Estratégico de Desarrollo 2003-2012.

VISTO: El Plan Decenal de Educación 2008-2018.



VISTO: El Plan Estratégico del MINERD 2021-2024.

OÍDO: El parecer de los miembros del Consejo Nacional de Educación en sesión ordinaria de fecha 6 de febrero 2025, donde se le dio a conocer la versión final del Plan de Educación Horizonte 2034.

OÍDO: El parecer de representantes de la comunidad educativa y la sociedad civil con interés común en la educación en mesas consultivas llevadas a cabo del 4 al 20 de marzo de 2024, donde se realizó el diagnóstico de situación de los ámbitos temáticos considerados, a partir de la construcción de árboles de problema mediante el análisis causal y árboles de soluciones mediante el análisis de los medios-fines.

OÍDO: El parecer de directivos de regionales, distritos y centros educativos, personal técnico docente y administrativo de regionales y distritos, docentes, miembros de las asociaciones de padres, madres, tutores y amigos de la escuela, miembros de los gremios profesionales y magisteriales, representantes de las iglesias, sectores empresarial, artístico y cultural, organismos estatales, organizaciones de la sociedad civil y profesionales independientes en el proceso de consulta territorial llevado a cabo del 23 de abril al 15 de mayo de 2024.

OÍDO: El parecer de estudiantes del sector público y privado, de los distintos niveles, modalidades y subsistemas de las 18 regionales educativas y de diferentes contextos socioeconómicos en la Consulta Nacional de Estudiantes llevada a cabo del 10 al 15 mayo de 2024.

OÍDO: El parecer de los equipos técnicos del Ministerio de Educación en 3 talleres de trabajo, donde se elaboraron propuestas de tableros de direccionamiento y programación estratégica, que identificaran objetivos y resultados estratégicos, ejes estratégicos de intervención e intervenciones prioritarias para la educación preuniversitaria al 2034.

OÍDO: La opinión de la Consultoría Jurídica del Ministerio de Educación.

El Consejo Nacional de Educación, en uso de las atribuciones que le confiere el artículo 78, literal 0) de la Ley General de Educación No. 66'97, dicta la siguiente:

Ordenanza

Artículo 1. Se establece y se pone en vigencia el Plan de Educación Horizonte 2034, como la estrategia que orientará las políticas educativas durante el decenio 2024-2034.

Artículo 2. El plan identifica que el problema central de la educación preuniversitaria de la República Dominicana radica en su baja calidad y pertinencia, lo que se traduce en reducidos logros de aprendizaje y en un desarrollo limitado de las competencias necesarias para llevar una vida plena, tanto en el plano personal como social. Aunque se han logrado avances en cobertura, aún persisten barreras de acceso, especialmente en los niveles inicial y secundario, y una proporción significativa de niños, niñas, adolescentes y jóvenes que ingresan al sistema educativo no logra completar su formación en el tiempo previsto. Esta situación limita el aprovechamiento de oportunidades por parte de la población dominicana en un mundo en constante cambio y cada vez más exigente y profundiza las desigualdades sociales.

Artículo 3. La visión del Plan de Educación Horizonte 2034 es: Toda la población dominicana cuenta con acceso garantizado a una educación preuniversitaria de calidad y con el apoyo necesario para su progresión y culminación oportuna, logrando aprendizajes pertinentes y significativos; esto incluye el desarrollo de un amplio conjunto de competencias, entre ellas, el pensamiento crítico, la creatividad, la innovación, la inteligencia emocional y las habilidades para interactuar en un mundo en constante cambio, en un clima de respeto a la diversidad y la promoción de la cultura de paz; todo ello con el propósito de vivir una vida plena, integrarse exitosamente a la sociedad, contribuir activamente al desarrollo sostenible del país y aportar a la construcción democrática de la identidad nacional.

Artículo 4. La misión del Plan de Educación Horizonte 2034: Proveer, con el compromiso y la participación de toda la comunidad educativa y la sociedad dominicana, una educación inclusiva, equitativa y de calidad que asegure el acceso, la progresión y la culminación oportuna de la educación preuniversitaria y el logro de aprendizajes pertinentes y significativos; esto se logra mediante la ampliación y adecuación de la oferta educativa; la profesionalización, acompañamiento y supervisión de la labor docente; el desarrollo curricular integral, flexible, actualizado y contextualizado; la gestión institucional, pedagógica y administrativa eficiente, articulada,

transparente y orientada a resultados; y la provisión de los apoyos necesarios para asegurar el bienestar de la comunidad educativa; para ello, el sistema educativo asume un rol activo en la implementación de estrategias y políticas educativas, garantizando su ejecución efectiva y el seguimiento continuo de su impacto, con mecanismos de evaluación y mejora permanente.

Artículo 5. Se establece como Objetivo General del Plan de Educación Horizonte 2034: Lograr que una proporción cada vez mayor de la población, a lo largo de su educación preuniversitaria, desarrolle oportunamente las competencias necesarias para el disfrute de una vida plena; la disposición y capacidad para el aprendizaje a lo largo de la vida; la inserción laboral exitosa; la integración social fructífera, responsable y democrática; y la contribución efectiva al desarrollo sostenible del país y la identidad nacional.

Artículo 6. Se establecen cinco (5) Ejes Estratégicos:

1. Atención a la demanda social de educación, garantizando la disponibilidad de centros equipados, seguros, accesibles, inclusivos, acogedores y sostenibles.
2. Desarrollo curricular pertinente, flexible, inclusivo, innovador e integral, sustentado en una gestión pedagógica de calidad.
3. Docentes profesionalizados y comprometidos que cuentan con las competencias, habilidades y el acompañamiento requerido para guiar el aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes.
4. Gestión eficaz del sistema educativo mediante el compromiso y la participación activa de toda la comunidad educativa, apoyada en procesos de investigación, monitoreo y evaluación que faciliten la toma de decisiones informadas y promuevan la mejora continua.
5. Acceso a recursos y servicios que promuevan el bienestar físico y emocional de estudiantes, docentes y personal administrativo, garantizando la permanencia y culminación oportuna de estudiantes en situación de riesgo, y fomentando un ambiente escolar seguro, colaborativo y motivador para toda la comunidad educativa.

Artículo 7. El Plan de Educación Horizonte 2034 incluye, organizados en los distintos ejes estratégicos, así como en cada uno de los niveles, modalidades y subsistemas, los objetivos

específicos, resultados estratégicos, indicadores de efecto e impacto, resultados intermedios, programas e indicadores para su ejecución y monitoreo.

Artículo 8. El Consejo Nacional de Educación ratifica el compromiso con la ejecución y desarrollo del Plan de Educación Horizonte 2034, el cual se irá concretando en los planes estratégicos institucionales y los planes operativos anuales para garantizar la continuidad de las políticas.

Artículo 9. El Consejo Nacional de Educación velará por la realización de las evaluaciones y seguimiento del plan de acuerdo con lo establecido y recibirá informes anuales sobre la implementación de este a partir de los cuales podrá sugerir hacer ajustes y modificaciones con el fin de adecuar y/o acelerar las acciones para el logro de los objetivos.

Artículo 10. Cualquier situación no prevista en la presente Ordenanza será resuelta por el (la) presidente (a) del Consejo Nacional de Educación.

Dado en la ciudad de Santo Domingo de Guzmán, Distrito Nacional, Capital de la República Dominicana, a los 6 días del mes de febrero del año dos mil veinticinco (2025).



Dr. Ángel Hernández Castillo
Ministro de Educación
Presidente del Consejo Nacional de Educación





Dr. Nelson Rudys Castillo
Consultor Jurídico del MINERD
Secretario del Consejo Nacional de Educación



1. Introducción

La Constitución dominicana, en su Artículo 63, establece que “toda persona tiene el derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones”, garantiza la educación pública gratuita y declara su obligatoriedad en el nivel preuniversitario. Asimismo, la Constitución indica que la educación tiene por objeto la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y que debe orientarse hacia el desarrollo de su potencial creativo y de sus valores éticos, así como a la búsqueda del acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y los demás bienes y valores de la cultura. El mandato constitucional es de gran valor y contundencia, ya que da las pautas que definen el alcance y contenido del proceso educativo en República Dominicana.

A lo largo de los años, la sociedad dominicana ha manifestado su determinación para hacer efectivo el mandato constitucional referente a la educación. Desde inicios de los 90s, el país se ha planteado el logro de un conjunto de objetivos y metas en materia educativa que se han plasmado en los Planes Decenales de Educación, la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030 y el Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014-2030, así como en compromisos internacionales como los Objetivos de Desarrollo del Milenio, Objetivos de Desarrollo Sostenible y las Metas Educativas 2021.

Se han obtenido avances significativos en la ampliación de la cobertura educativa, el incremento del promedio de años de escolarización, el financiamiento del sistema educativo, la mejora de la infraestructura escolar, la actualización curricular y la dignificación de la labor docente, así como en el fortalecimiento del bienestar estudiantil. Sin embargo, en el país persisten fuertes brechas en materia de acceso a la educación inicial y secundaria, acentuadas inequidades territoriales y entre grupos poblacionales en la cobertura educativa, así como rezagos significativos en la calidad de los aprendizajes alcanzados por toda la población estudiantil, en comparación con los aprendizajes requeridos para que las personas puedan desarrollar su potencial tanto a nivel personal como social.

El presente documento está estructurado en dos partes. En la primera parte se abordan los elementos relativos a marco institucional, antecedentes, metodología, contexto y análisis situacional y aspiracional. Específicamente, primero se aborda el marco de política pública en que se inserta el Plan Decenal de Educación Horizonte 2034, en lo adelante Plan de Educación Horizonte 2034. A seguidas, se revisan los antecedentes en materia de planificación a largo plazo en el sistema de educación preuniversitaria. Se continúa con la presentación de la metodología implementada para la formulación del Plan de Educación Horizonte 2034. Luego, se da paso al análisis del contexto social, económico, político, tecnológico y ambiental en que ha de implementarse el Plan de Educación Horizonte 2034. Posteriormente, se presenta el análisis situacional de la educación preuniversitaria dominicana, a partir de las reflexiones surgidas de las consultas realizadas y la revisión documental. La primera parte cierra con las reflexiones aspiracionales sobre la educación preuniversitaria de cara al 2034.

La segunda parte del documento se centra en los aspectos relativos al direccionamiento estratégico de la educación preuniversitaria para el periodo 2024-2034. Primero, se formula la visión, misión, valores y objetivos y resultados estratégicos del Plan de Educación Horizonte 2034. Posteriormente, la atención se centra en la estrategia para el logro de los objetivos perseguidos, a partir de la identificación de los ejes estratégicos, los resultados intermedios y los programas prioritarios. Luego, se presenta el mecanismo de monitoreo y evaluación de la implementación del Plan de Educación Horizonte 2034. Se cierra con los aspectos relativos al financiamiento del Plan de Educación Horizonte 2034.

Este plan, fruto de la participación de todos los sectores, muestra la ruta a seguir en los próximos diez años para continuar mejorando la educación dominicana y sirve de marco para la realización de los planes estratégicos institucionales y los planes operativos anuales.



PRIMERA PARTE

2. Marco de política pública para la elaboración del Plan de Educación Horizonte 2034.

Con el interés de cumplir con las disposiciones del mandato constitucional respecto al derecho fundamental a la educación, las disposiciones normativas adjetivas y reglamentarias en materia educativa, los compromisos establecidos en el Pacto Nacional para la Reforma Educativa y las demandas ciudadanas, el 15 de agosto de 2023, el Presidente Luis Abinader Corona emitió el Decreto 365-23 que declara de alta prioridad nacional el proceso de reforma y modernización del sector educativo del nivel preuniversitario.

El proceso de reforma y modernización educativa tiene por objetivo el fortalecimiento de la institucionalidad, la gobernabilidad y la efectividad de las políticas públicas y la prestación eficiente del servicio educativo, con miras a garantizar el derecho fundamental a la educación de calidad en la República Dominicana. Un elemento clave de este proceso de reforma es disponer de una propuesta de Plan Decenal de Educación que será aprobada por decreto y deberá contener las estrategias, objetivos, acciones, metas, fuentes de recursos y mecanismos de monitoreo, evaluación y mejora a fin de orientar la gestión del sistema educativo preuniversitario para los próximos diez años, a partir de su aprobación.

Otros mandatos relevantes del Decreto 365-23 son los relativos a: i) revisión y actualización del marco normativo, ii) fortalecimiento del rol rector del MINERD, iii) fortalecimiento de la coordinación y planificación sectorial y la creación de las capacidades para la gestión del Plan de Reforma y Modernización Sectorial, iv) revisión de la estructura orgánica, procesos, competencias y servicios, v) revisión de la relación orgánica entre el MINERD y los órganos dependientes y entes adscritos, vi) fortalecimiento y consolidación de los sistemas de información, análisis, procesamiento y edición de reportes, y de los informes sobre la situación de la educación en el territorio nacional, y vii) el robustecimiento de las tecnologías de información e investigación de soporte a la gestión del servicio educativo.

El Plan de Educación Horizonte 2034 persigue hacer sinergia con los demás procesos en marcha ordenados en el Decreto 365-23 con relación al sistema educativo preuniversitario de la República Dominicana. En particular, se destacan los aspectos relativos a la implementación del nuevo marco normativo que está en proceso de discusión y aprobación, en lo referente a la educación preuniversitaria, y a la necesidad de introducir cambios trascendentales e innovadores en los procesos de administración pedagógica, institucional y administrativa en la educación preuniversitaria. Esto último es de particular relevancia, a la luz de los resultados limitados obtenidos en materia de calidad educativa en el contexto de las políticas y programas puestos en marcha luego del incremento a 4% del PIB del presupuesto de la educación preuniversitaria, así como del impacto de la pandemia del COVID 19 sobre los indicadores de cobertura educativa.

La pertinencia del Plan de Educación Horizonte 2034 está dada por la convicción del rol que juega la educación como garante de la dignidad humana y el gran vehículo para alcanzar el desarrollo social, al permitir desarrollar capacidades que facilitan la salida de la pobreza y la reducción de la desigualdad.

3. Metodología del proceso de elaboración del Plan de Educación Horizonte 2034.

El proceso de elaboración del Plan de Educación Horizonte 2034 tuvo los siguientes propósitos:

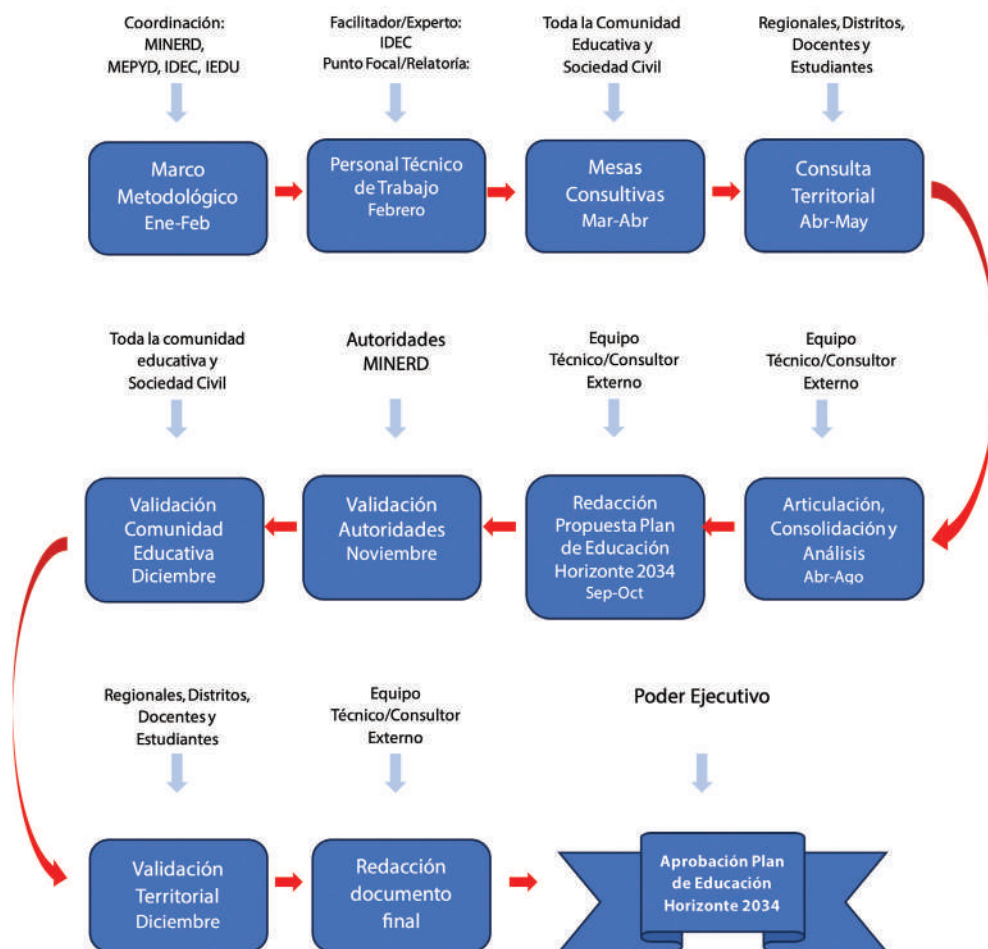
- Identificar los principales problemas que limitan el cumplimiento del derecho a la educación de forma efectiva.
- Arribar a consensos sobre las prioridades estratégicas que permitan obtener avances significativos en la educación dominicana al 2035.
- Identificar las transformaciones necesarias para lograr los cambios.
- Identificar roles y responsabilidades de los diferentes actores clave vinculados a la educación dominicana.
- Establecer el compromiso social entre los actores involucrados para el alcance de los resultados del plan.

El principio rector de la formulación del Plan de Educación Horizonte 2034 ha sido la participación de la sociedad representada por los líderes de las organizaciones de padres y madres vinculados a la escuela, los docentes, los estudiantes, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales con interés común en la educación preuniversitaria y la sociedad en general. La coordinación recayó sobre el Ministerio de Educación que contó con la colaboración del MEPyD y el MAP, la IDEC e Inicia Educación-Instituto 512, conjunto de organizaciones que, con la participación de expertos, integraron la Mesa Interinstitucional de conducción metodológica y logística del proceso de formulación del Plan de Educación Horizonte 2034.

La formulación del Plan de Educación Horizonte 2034 inició en enero 2024 y en los primeros dos meses del año se realizó el diseño metodológico del proceso y la capacitación del equipo técnico de trabajo. La metodología contempló la realización de Mesas Consultivas, conformadas por representantes de la comunidad educativa y la sociedad civil con interés común en la educación, así como Consultas Territoriales que involucraron a personal técnico administrativo de las regionales y distritos educativos, docentes y estudiantes. También se realizaron reuniones de expertos dirigidos a reflexionar sobre el direccionamiento y programación estratégica a partir de los aportes resultantes de las Mesas Consultivas.

Las Mesas Consultivas fueron organizadas en 10 grandes ámbitos temáticos que sesionaron en dos talleres realizados del 4 al 20 de marzo de 2024 y contaron con la participación de 471 miembros de la comunidad educativa y la sociedad civil y el apoyo de facilitadores y puntos focales. El propósito de estas primeras sesiones fue realizar el diagnóstico de situación de los ámbitos temáticos considerados, a partir de la construcción de los respectivos árboles de problema o análisis causal y de los respectivos árboles de soluciones mediante el análisis de los medios-fines. Los ámbitos temáticos abordados se enuncian a continuación: 1. Primera infancia y educación inicial; 2. Educación primaria; 3. Educación secundaria; 4. Educación técnico profesional y artes; 5. Educación de personas jóvenes y adultas; 6. Educación Inclusiva; 7. Currículo, marco de evaluación, recursos didácticos y tecnológicos para el aprendizaje; 8. Formación y carrera docente; 9. Gestión del Sistema Educativo; 10. Condiciones y procesos de apoyo a los aprendizajes y el bienestar de los estudiantes.

Ilustración 1. Fases del proceso de elaboración del Plan de Educación Horizonte 2034



La Consulta Territorial se llevó a cabo del 23 de abril al 15 de mayo de 2024 en 121 distritos educativos, y se realizó a través de dos modalidades: encuentros grupales presenciales y consulta individual virtual a través del llenado de un formulario en línea. Alrededor de 14,709 miembros de la comunidad educativa en el territorio tuvo la oportunidad de expresar sus consideraciones, lo que resultó en un total de 1,706 respuestas válidas, correspondiendo 87% de las respuestas a la consulta presencial y el 13% a la consulta virtual. La comunidad educativa está conformada por diversos actores que desempeñan un papel clave en la gestión y desarrollo del sistema educativo. Entre ellos se incluyen los directivos de regionales, distritos y centros educativos, personal técnico y administrativo de regionales y distritos, docentes, miembros de las asociaciones de padres, madres, tutores y amigos de la escuela, miembros de los gremios profesionales ADP, ANPROTED Y ASONADEDI-RD, representantes de las iglesias, sectores empresarial, artístico y cultural, organismos estatales, organizaciones de la sociedad civil y profesionales independientes. Los convocados a la Consulta Territorial podían expresar sus opiniones con relación a los 10 grandes ámbitos temáticos anteriormente señalados. Todos los ámbitos temáticos contaron con un número de respuestas a los cuestionarios entre un mínimo de 138 y un máximo de 259 respuestas. Se contó con la participación de los 18 regionales de educación, donde la participación en el total de respuestas fluctuó entre un mínimo de 2.8% del total de respuestas, en el caso de la Regional de Higüey, y un máximo de 11% en el caso de la Regional de Santiago. En general, en 10 de las 18 Regionales la participación en el total de respuestas fluctuó entre 5% y 7%, lo que evidencia una participación relativamente equilibrada.

En las consultas territoriales se indagó sobre las situaciones o problemáticas que deben ser atendidas en los próximos años por la educación preuniversitaria dominicana en los ámbitos temáticos considerados, sugerencias de políticas o acciones para enfrentar los retos/problemas identificados y visión de éxito del futuro de la educación preuniversitaria.

La Consulta Nacional de Estudiantes fue realizada entre el 10 y el 15 mayo de 2024 bajo la dirección del MINERD y el apoyo del Instituto 512. En la misma se involucraron 11,195 estudiantes de 137 centros educativos distribuidos en las 18 regionales educativas y de diferentes contextos socioeconómicos. A través de una metodología participativa y empleando encuestas estructuradas y adaptadas a las diferentes etapas de desarrollo estudiantil, desde dinámicas de dibujo para los más pequeños hasta sesiones de preguntas abiertas para los estudiantes mayores, se procuró integrar las voces de estudiantes de todos los niveles educativos, con el objetivo de formular políticas educativas que no solo sean efectivas sino también altamente pertinentes y adaptativas a las necesidades cambiantes de los estudiantes y la sociedad. Los datos fueron agregados para la elaboración de estadísticas descriptivas para las preguntas cerradas, así como técnicas avanzadas de aprendizaje automático y procesamiento de lenguaje natural para analizar y sintetizar las respuestas abiertas. Los aspectos indagados en la consulta a los estudiantes abarcaron la caracterización de la escuela en el momento actual, sus fortalezas y debilidades, la visión de la educación deseada y la identificación de sugerencias para mejorar la educación.

Un cuarto espacio de reflexión y consulta fue la realización de 3 talleres con el objetivo de elaborar propuestas de tableros de direccionamiento y programación estratégica, que identificaran objetivos y resultados estratégicos, ejes estratégicos de intervención e intervenciones prioritarias a fin de solucionar los problemas identificados en los 10 ámbitos temáticos considerados de la educación dominicana. Estos talleres contaron con la participación de 50 personas de los equipos técnicos del MINERD.

A partir de los insumos aportados por el proceso de consulta y del análisis de revisión estadística y documental, durante los meses de junio-agosto de 2024 se realizó la consolidación y análisis de las articulaciones e interrelaciones entre los problemas y soluciones planteadas, que permitiera avanzar en la definición de los elementos que integran el direccionamiento estratégico y programático del sistema de educación preuniversitaria para el periodo 2024-2034, en el marco del diálogo y reflexión al interior de las instancias de alta dirección del Ministerio de Educación de la República Dominicana.

Una versión preliminar del Plan de Educación Horizonte 2034 fue presentada a la comunidad educativa, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y organismos internacionales en diciembre de 2024. Dicha versión también fue presentada en el Gabinete de Educación el 19 de diciembre de 2024 y en la Asamblea del Pacto Nacional para la Reforma Educativa el 23 de enero de 2025. El documento estuvo en un proceso de consulta en línea a través de la cual se recibieron sugerencias y observaciones que fueron integradas. Asimismo, se incorporaron las revisiones realizadas por la IDEC, el Consejo Económico y Social (CES) y la Acción Empresarial por la Educación (EDUCA). Finalmente, la versión actualizada del Plan de Educación Horizonte 2034 fue presentada y aprobada por el Consejo Nacional de Educación el 6 de febrero de 2025 mediante la Ordenanza 01-2025.

En la elaboración del Plan de Educación Horizonte 2034 se ha procurado consolidar de forma coherente y articulada la riqueza de las reflexiones emanadas del proceso de consulta y de revisión de las experiencias nacionales en materia de política educativa desde finales del siglo XX a la fecha, al tiempo que se define una visión retadora de la educación preuniversitaria que inspire el accionar de la sociedad dominicana para asegurar que su población cuenta con los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que se requieren para el desarrollo personal y social en un mundo que vive un proceso acelerado de transformación en todos los ámbitos de la vida.

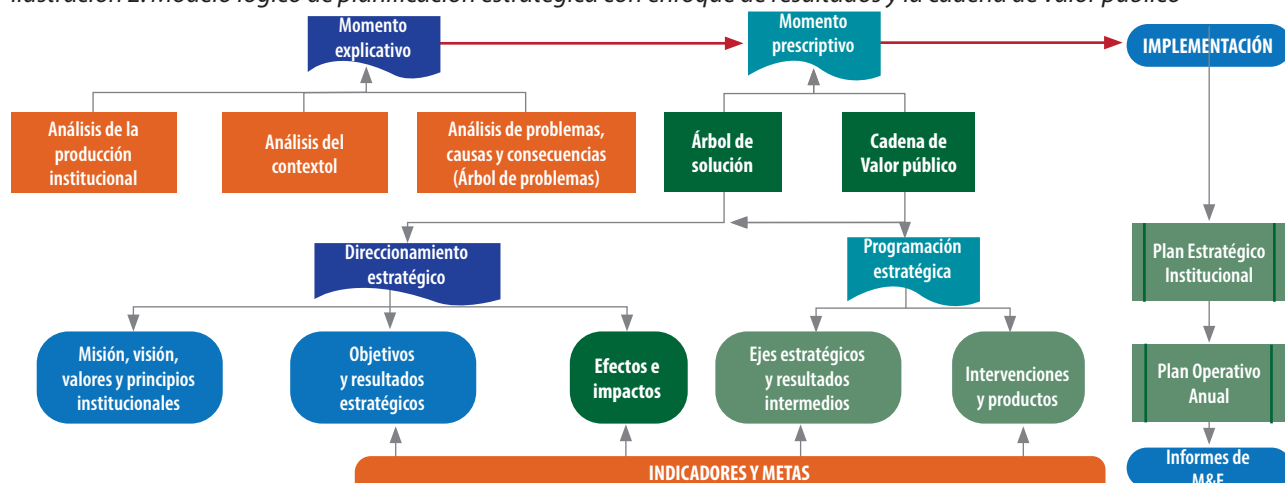
La construcción del Plan de Educación Horizonte 2034 se fundamenta en el modelo lógico de planificación estratégica con enfoque de resultados y la cadena de valor público. Este modelo procura articular el direccionamiento estratégico de largo plazo con la programación estratégica de mediano y corto plazo. Se parte de un momento explicativo que, con base en las evidencias documentales y las reflexiones aportadas en los procesos de consulta individual y colectiva, analiza la producción institucional, el contexto y los problemas existentes y sus causas y consecuencias, lo que se concretiza en la construcción de árboles de problemas. Los árboles de problemas han sido construidos para los 10 ámbitos sometidos a consulta. Sigue, posteriormente, el momento prescriptivo, que se centra en la identificación de soluciones a los problemas identificados, procurando actuar sobre las causas directas e indirectas que los han originado.

A partir de las soluciones identificadas, se construye la cadena de valor público en donde se distinguen los elementos asociados al direccionamiento estratégico de largo plazo y los elementos asociados a la programación estratégica. El direccionamiento estratégico está orientado a la definición de Visión, Misión y principios que guiarán las decisiones estratégicas que se adopten en el diseño e implementación del Plan de Educación Horizonte 2034, asimismo, se establecen los objetivos y resultados estratégicos que se espera lograr con la implementación del plan y los efectos e impactos que se espera se derivaran del logro de

los resultados estratégicos. Esta identificación de efectos e impactos es de trascendental importancia en la medida que muestran el valor de la educación para la vida de las personas y la sociedad en su conjunto. La Programación estratégica centra la atención en el cómo se alcanzarán los objetivos y resultados estratégicos, y define los ejes estratégicos que aglutinan las intervenciones de política pública y la producción que se espera genere el servicio de educación preuniversitaria. Un elemento clave es la definición de indicadores y metas que permitirán medir el avance en el logro de los objetivos y si se han materializado los efectos e impactos esperados, tomando en cuenta que efectivamente se han entregado los productos programados y logrado los resultados intermedios especificados.

El proceso de implementación del Plan de Educación Horizonte 2034 está directamente vinculado con la planificación estratégica de cada una de las instituciones que tributan al logro de los objetivos y resultados estratégicos e intermedios contemplados en el Plan de Educación Horizonte 2034. Esta planificación estratégica institucional debe definir la producción (bienes, servicios o medidas regulatorias) de cada una de las instituciones e insumos requeridos para hacer posible dicha producción, y es en la Planificación operativa anual que se entrará en el desglose de las distintas actividades que se requiere llevar a cabo para generar la producción pública y la asignación de los recursos humanos, físicos y financieros necesarios para realizarlas.

Ilustración 2. Modelo lógico de planificación estratégica con enfoque de resultados y la cadena de valor público



4. Antecedentes de la planificación de largo plazo en la educación preuniversitaria.

En la República Dominicana, la planificación de largo plazo en el sistema de educación preuniversitaria data de inicios de la década de los 90s, cuando se elaboró el Plan Decenal de Educación 1992-2002, primer esfuerzo de toda la sociedad dominicana y sus autoridades por enfrentar los problemas de la educación preuniversitaria. Desde entonces, se ha mantenido de manera consistente, aunque no sin dificultades, el interés de la sociedad dominicana en arribar a acuerdos nacionales para la adopción de políticas de Estado dirigidas al logro de objetivos de largo plazo de la educación preuniversitaria. Al Plan Decenal de Educación 1992-2002, le siguieron el Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003-2012, el Plan Decenal de Educación 2008-2018 y el Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014-2030.

En el caso del Plan Nacional de Educación 1992-2002, los objetivos perseguidos fueron: 1) Mejorar la condición docente, 2) Reformar el currículo, 3) Reformar la institución para que sea más eficiente, 4) Fomentar la participación de la comunidad en la gestión educativa, y 5) Asignar el 2% del PIB a la educación.

Una de las iniciativas de mayor relevancia del PDE 1992-2002 fue la aprobación de la Ley de Educación 66-97, que “garantiza el derecho a la educación de todos los habitantes del país”, establece los fines que debe perseguir la educación dominicana y definió el marco normativo de la actuación del Estado y de los particulares en el campo educativo, así como las vías de participación de los distintos sectores en el proceso educativo nacional. El Plan Decenal de Educación 1992-2002 implicó avances significativos en lo que se destacan: 1) la transformación curricular que condujo a la adopción de un nuevo currículo en 1994, definido como abierto, flexible y participativo, 2) titulación de profesores, 3) ampliación de la oferta educativa en las zonas rurales a través de la escuela multigrado innovadora, 4) promoción de la participación de la familia, mediante la ampliación de la presencia de asociaciones de padres y amigos de las escuelas que pasó de estar en 5% de los centros en 1992 a estar en 85% en 1999, así como de las juntas de centros, 5) aplicación de pruebas estandarizadas para la medición de logros de aprendizajes, 6) ampliación de la disponibilidad de laboratorios de informática y ciencias, 6) creación de Radio Educativa Dominicana como canal para la alfabetización y provisión de contenido de utilidad para estudiantes y docentes, 7) mejora de la gerencia administrativa del sistema educativo, 8) becas de estudios internacionales para la formación de líderes educativos nacionales, 9) uso focalizado de recursos técnicos y financieros de la cooperación internacional para apoyar la consecución de los objetivos del plan, y 10) apoyo a estudiantes para asegurar la equidad educativa a través de la ampliación del desayuno escolar, y distribución gratuita de libros de textos y vestimenta escolar¹.

Los logros del Plan Decenal 1992-2002 estuvieron centrados mayormente en la expansión de la cobertura de la educación básica, expandiéndose la tasa bruta de matrícula de 1ro a 4to grado de 91% en 1992 a 138% en 2002 y de 5to a 8vo grado de 42% en 1992 a 90% en 2002², mientras que la tasa bruta de matrícula de la educación media pasó de 20.3% en 1992 a 62% en 2002. Donde hubo poco avance fue en la tasa bruta de matrícula en el nivel inicial de 3 a 5 años que se mantuvo prácticamente estancada en alrededor de 31%. Hubo mejoras importantes en la eficiencia interna de la educación básica, no así en el caso de la educación media³. En lo referente al financiamiento a la educación, el presupuesto ejecutado por la Secretaría de Estado de Educación pasó de 1.27% del PIB en 1992 a 2.31% en 2002, pero en el contexto de la crisis bancaria descendió a 1.87% del PIB.

1 Ver Ziffer (2003) y Ogando y Liz (2003)

2 Ver Álvarez (2004)

3 Ver Valera (2002)

No obstante, al término de la implementación del PDE 1992-2002, se evidenciaba sobrepoblación en las aulas de educación preuniversitaria, escasez de materiales didácticos y de docentes, bajos niveles de remuneración de los docentes que obligaba al pluriempleo, resistencia al cambio y bajo nivel de los educadores, debilidades en la implementación de las políticas de desconcentración y descentralización educativa y bajos niveles de aprendizaje de los estudiantes^{4,5}.

El Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003-2012 fue el segundo plan de largo plazo aprobado por el Estado dominicano pero el mismo fue posteriormente sustituido por el Plan Decenal de Educación 2008-2018. Este último estableció 10 políticas de Estado y ocho ejes temáticos como guía para su implementación: i) Garantizar un año de educación inicial y ocho años de educación básica de calidad, 2) Consolidar, expandir y diversificar la educación media para formar ciudadanía y facilitar la inserción laboral o la continuidad educativa, 3) Revisar, difundir y aplicar un currículo actualizado, promoviendo valores, desarrollo integral y el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), 4) Establecer estándares de calidad y un sistema de evaluación del desempeño educativo, 5) Garantizar el cumplimiento de horarios y calendarios escolares efectivos, 6) Priorizar la formación de recursos humanos calificados para la educación y promover el crecimiento profesional del personal docente, 7) Promover la equidad educativa, apoyando a los estudiantes de sectores más vulnerables, 8) Estimular la participación de familias, comunidades y ONG en la educación, 9) Reorganizar el sistema educativo para hacerlo ágil, flexible y centrado en la escuela, y 10) Movilizar recursos públicos y privados para lograr objetivos de cobertura, calidad y equidad educativa. Los 8 ejes fueron: i) Cobertura escolar, ii) Tanda escolar, iii) Calendario y horario, iv) Textos escolares, v) Formación de recursos humanos de calidad,

vi) Tecnología en la educación, vii) La escuela como el centro del sistema y su reorganización global, y viii) Financiamiento de la educación.

De acuerdo a la evaluación realizada por el IDEICE, los principales logros del Plan Decenal de Educación 2008-2018 fueron los siguientes: 1) Aumento en la cobertura en todos los niveles: de 33.1 % a 50.2 % en nivel inicial, de 89.2 % a 92.5 % en básica, y de 50.9 % a 70.6 % en media, 2) Reducción en tasas de sobreedad y reprobación, aunque las tasas de abandono en básica (2 %) y media (4.2 %) no alcanzaron las metas fijadas, 3) Construcción de 14,154 aulas entre 2013 y 2018, aunque persistieron déficits en equipamiento y distribución de textos escolares, 5) Logros en reducción de la densidad por aula, aunque algunas regiones superaron los límites establecidos, 6) Actualización del currículo con un enfoque en competencias, aunque el nivel secundario para adultos y la educación especial quedaron pendientes, 7) Incorporación de TIC en el aprendizaje, aunque con desigualdad en la distribución de recursos, 8) Participación en evaluaciones internacionales (PISA, ICCS) y fortalecimiento de las Pruebas Nacionales, aunque los resultados reflejan desafíos en el desempeño estudiantil, 9) La Jornada Escolar Extendida benefició al 70 % de los estudiantes públicos, mejorando horarios y rendimiento académico, 10) La atención integral a la primera infancia avanzó con la creación del Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAPI).

Los retos pendientes tras la ejecución del Plan Decenal de Educación 2008-2018 se concentraron en : i) Mejorar la calidad de la educación, asegurar el logro de las competencias establecidas en el currículo y mejorar el desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas, 2) Universalizar la educación obligatoria y reducir aún más las tasas de abandono escolar, 3) Persistencia de deficiencias en la dotación de mobiliario, textos y recursos didácticos, 4) Altos

4 Ver Ziffer (2003), Ogando y Liz (2003)

5 De acuerdo a los resultados del Laboratorio Latinoamericano de la Calidad Educativa (1998), de la UNESCO, sólo un 37.1% de los estudiantes dominicanos obtuvo un rendimiento por encima del 51% de los objetivos pedagógicos esperados para el cuarto grado de educación básica. En el 2000, sólo el 48.08% de la población de examinados en educación media aprobó las pruebas nacionales en la primera convocatoria. Ver Varela(2002).

niveles de exclusión de estudiantes con discapacidades y limitaciones en los centros de educación especial, y 5) Desigualdad en la distribución de equipos tecnológicos y falta de continuidad en programas. El Plan Decenal de Educación 2008-2018 logró avances significativos en cobertura, currículo y políticas educativas, pero enfrentó retos estructurales y operativos. La evaluación destaca la importancia de consolidar logros, cerrar brechas de desigualdad y garantizar una educación inclusiva y equitativa para todos los estudiantes.

En 2014, atendiendo al mandato establecido en la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030, se arribó a la firma del Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014-2030. El Pacto abarcó todo el sistema educativo de la República Dominicana y cuenta con una estructura de monitoreo y veeduría de las ejecutorias de los compromisos articulada por el Consejo Económico y Social. En su V Informe de Veeduría del Pacto Nacional para la Reforma Educativa, realizada en 2023, se reportó que, de los compromisos asumidos, 21 compromisos han sido

alcanzados o muestran un avance promisorio, 18 compromisos presentaban avance moderado, 15 compromisos estaban estancados, mientras que 3 compromisos muestran retroceso y 2 carecen de información suficiente. La pandemia de COVID-19 afectó significativamente varios indicadores, especialmente en cobertura y calidad, retrasando el logro de metas clave. El Pacto Nacional para la Reforma Educativa no estableció explícitamente metas cuantitativas, siendo uno de los compromisos asumidos el desarrollar un sistema de indicadores para monitorear el avance en la mejora del sistema educativo y sus resultados. El impacto del COVID-19 y las limitaciones en indicadores han retrasado ciertos compromisos, resaltando la necesidad de ajustes estratégicos.

En adición a las metas establecidas en los planes decenales de educación, la República Dominicana ha establecido metas educativas como parte de la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030 y de los compromisos internacionales establecidos en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

5. Análisis del contexto en que se implementará el Plan de Educación Horizonte 2034.

El Plan de Educación Horizonte 2034 se formula e iniciará su implementación en un contexto marcado por cambios y tendencias de trascendencia, tanto el plano mundial como nacional, que condicionan el rol esperado de la educación e impactarán la forma en que la prestación del servicio educativo se organiza. Las tendencias no solo afectan condiciones estructurales de la economía y la sociedad dominicana, sino también las expectativas que la población asigna a la importancia de la educación y los objetivos que la misma persigue.

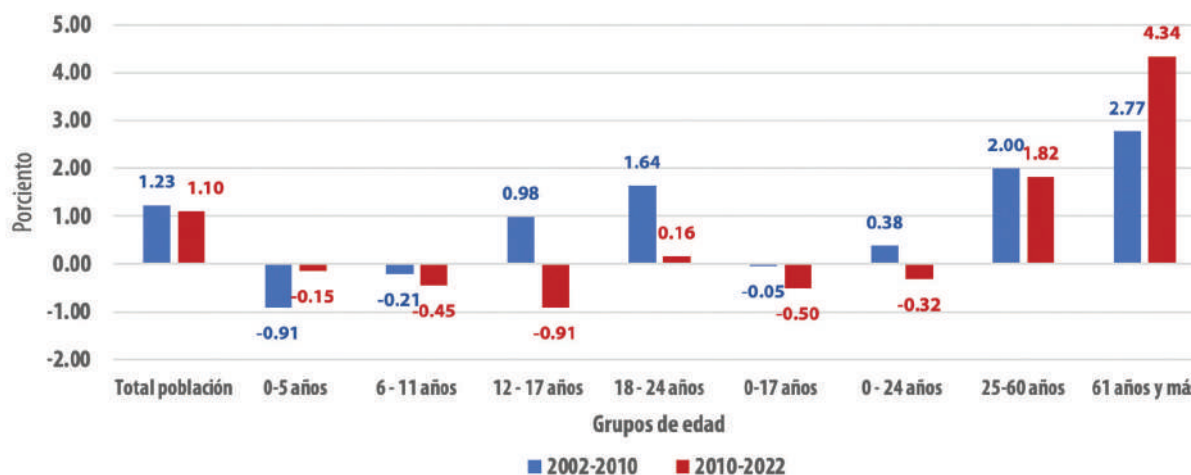
Las megas tendencias requieren adaptaciones en todos los niveles de la sociedad, incluyendo el sistema educativo, a fin de asegurar que las oportunidades sean aprovechadas y los riesgos mitigados de forma efectiva.

Un proceso acentuado de transición demográfica y movilización territorial

En el plano demográfico, la República Dominicana está en un proceso de transición demográfica, que se ha acelerado en la última década, marcado por una tendencia a reducir la importancia de la población joven en términos relativos. En 2022, la población dominicana ascendió a 10,773,983 personas, correspondiendo la participación de la población de 0-17 años a 29.7% del total población, una participación significativamente inferior a las observadas de 39.9% y 36.04% existentes en 2002 y 2010, respectivamente, lo que evidencia una aceleración de la transición demográfica en la última década. Si se incluye a la población de 18-24 años, la población niños, niñas, adolescentes y jóvenes pasó de representar 52.9% de la población en 2002 a representar 49.4% en 2010 y 41.7% en 2022.

Mientras la tasa de crecimiento promedio anual entre 2010-2022 fue positiva en su conjunto (1.1%), para la población de 0-17 años fue negativa (-0.5%), y para las poblaciones de 25-60 años y de 61 años y más fue positiva.

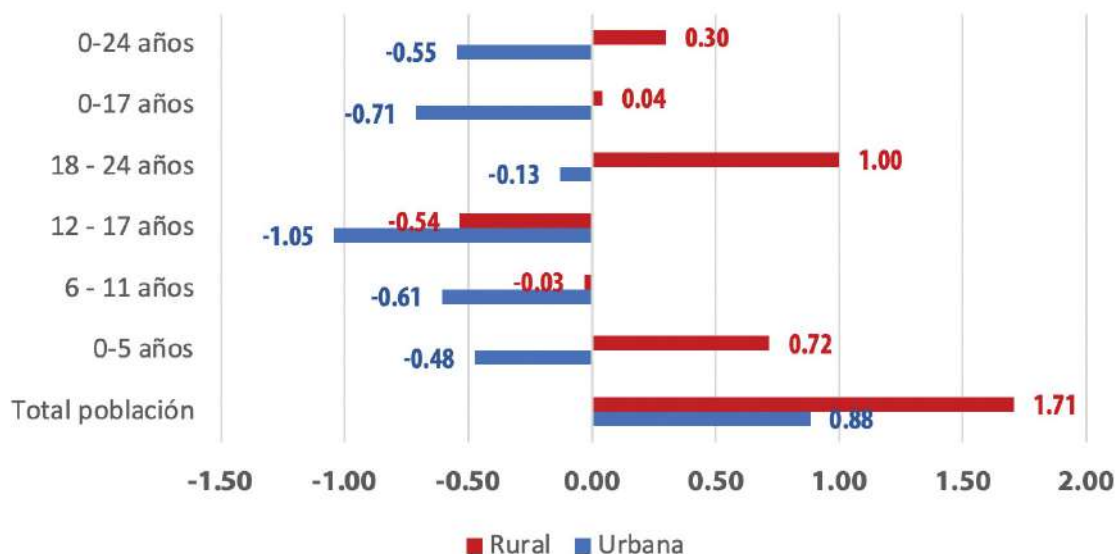
Gráfico 1. Tasas de crecimiento promedio anual de la población según grupos de edad. 2002-10, 2010-22.



Fuente: Elaboración propia con datos de Censos Nacionales de Población 2002, 2010 y 2022.

La dinámica demográfica ha impactado la distribución de la población en edad escolar en el territorio nacional. La comparación de los censos de población 2010 y 2022 evidencia un ligero aumento de la participación de la población rural en el total de población, que pasó de representar 25.7% de la población en 2010 a representar 27.7% en 2022, un proceso distinto al evidenciado en la primera década del siglo. Concomitantemente, se observa en la zona rural un crecimiento de la población con edades de 0-5 años y de 18-24 años entre 2010-2022, mientras que se ha reducido la población rural con edades de 6 a 11 años y 12 a 17 años.

Gráfico 2. Tasas de crecimiento promedio anual de la población en edad escolar según zona de residencia por grupos de edad. 2010-2022



Fuente: Elaboración propia con datos de Censos de Población y Vivienda 2010 y 2022.

De igual manera, en la última década la movilidad de la población estudiantil entre las provincias está mostrando patrones diferenciados según los grupos de edad de los estudiantes. En 13 de las 31 provincias y el Distrito Nacional se evidenció un aumento de la población de 0-5 años de edad entre 2010-2022, siendo el crecimiento mayor en las provincias La Altagracia, Dajabón y San José de Ocoa, mientras que las mayores reducciones se observaron en las provincias Puerto Plata, Espaillat, Distrito Nacional y Sánchez Ramírez. Solo en 3 provincias, en 2010-2022 ocurrió un aumento de la población en edad de 6 a 11 años que debe asistir a la educación primaria, estas provincias son: La Altagracia, Dajabón y Hato Mayor. En el resto de las provincias la población se redujo, siendo las provincias con mayor contracción Espaillat, San Juan, Sánchez Ramírez, Elías Piña, Duarte y Bahoruco. La reducción de la población en edad de asistir a educación secundaria fue prácticamente generalizada en todas las provincias, con la excepción de La Altagracia e Independencia, donde la población se expandió a tasas promedio anuales de 3.15% y 0.32%, respectivamente. Finalmente, el patrón de crecimiento de la población joven de 18-24 años es más variado, ya que en 19 provincias se expandió la población y en 13 se contrajo en 2010-2022. Si se observa el rango de edad de 0-17 años, correspondiente a la edad oportuna para la educación preuniversitaria, únicamente en las provincias La Altagracia y San Cristóbal se observa un crecimiento positivo de la población en 2010-2022, en las demás provincias se ha reducido la población, siendo la disminución más acentuada en las provincias Duarte, Espaillat, Hermanas Mirabal, La Vega, María Trinidad Sánchez, Puerto Plata, San Juan de la Maguana y Sánchez Ramírez.

Las dinámicas de distribución de la población escolar en el territorio tienen implicaciones muy importantes para la planificación de los servicios educativos y, en particular, de la infraestructura escolar. Estas dinámicas responden a situaciones económicas y sociales al interior de las provincias que inducen a movimientos migratorios hacia o fuera de la provincia, o en las tasas de natalidad y mortalidad de la población. La dificultad para acceder a la educación, sobre todo a mayor grado escolar, ha sido una causa relevante que históricamente ha incidido en la migración interna. En la planificación de la infraestructura escolar, un aspecto clave es evitar que su insuficiencia se convierta en un factor de expulsión de la población del territorio. Al mismo tiempo, es fundamental optimizar el uso de los recursos humanos y la infraestructura existente, considerando las dinámicas poblacionales y las necesidades de formación tanto presentes como futuras de la fuerza laboral, en función de las características y del dinamismo económico y social de cada territorio. Esto es una tarea relativamente compleja, pues se requiere pensar no solo en las demandas asociadas a la estructura socioeconómica actual, sino también en función de los cambios que desde la política pública se quieran promover en la distribución de la actividad económica en el territorio. Para la planificación educativa es de suma relevancia poder contar con nuevas proyecciones de población por edad y municipios que incorporen los resultados de la dinámica poblacional arrojada por el Censo de Población de 2022, ya que las proyecciones disponibles datan de 2014.

Tabla 1. Tasas de crecimiento promedio anual población según grupos de edad según provincias. 2010-2022

	0-5 años	6-11 años	12-17 años	18-24 años	0-17 años	Total población
Azua	-0.32	-0.58	-1.16	0.12	-0.69	0.96
Bahoruco	-0.56	-1.24	-0.92	0.99	-0.91	0.93
Barahona	-0.74	-0.46	-1.47	0.03	-0.88	0.59
Dajabón	1.37	0.04	-1.39	0.72	-0.03	1.32
Distrito Nacional	-0.86	-0.67	-1.09	-0.76	-0.87	0.54
Duarte	-0.71	-1.47	-2.02	-0.62	-1.43	0.52
El Seibo	0.08	-0.83	-1.20	0.40	-0.67	1.03
Elías Piña	-0.55	-1.22	-1.10	0.34	-0.96	0.21
Espaillat	-0.86	-1.92	-2.37	-0.91	-1.74	0.32
Hato Mayor	0.43	0.08	-1.19	0.17	-0.25	1.37
Hermanas Mirabal	-0.49	-2.01	-2.39	-0.70	-1.67	0.38
Independencia	-0.49	-0.20	0.32	0.67	-0.13	1.20

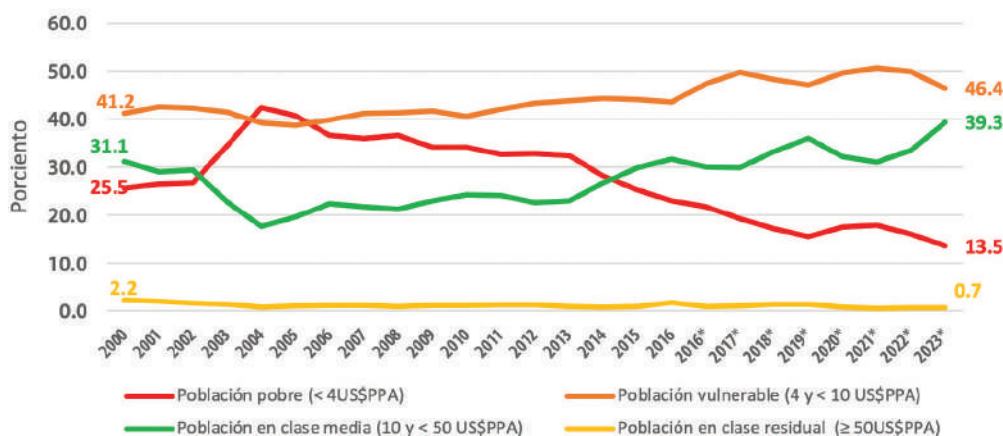
	0-5 años	6-11 años	12-17 años	18-24 años	0-17 años	Total población
La Altagracia	2.56	3.34	3.15	2.96	3.00	4.17
La Romana	-0.01	-0.24	-0.49	0.75	-0.25	1.34
La Vega	-0.51	-0.89	-1.56	-0.30	-1.00	0.97
María Trinidad Sánchez	-0.39	-0.77	-1.78	-0.58	-1.00	0.88
Monseñor Nouel	0.40	-0.27	-1.40	0.63	-0.45	1.41
Monte Cristi	0.33	-0.20	-1.73	-0.08	-0.54	1.00
Monte Plata	-0.20	-0.93	-1.47	0.64	-0.88	0.84
Pedernales	-0.13	-0.03	-0.17	0.75	-0.11	0.71
Peravia	0.32	-0.80	-1.08	0.98	-0.52	1.07
Puerto Plata	-1.31	-1.35	-1.62	-1.15	-1.43	0.42
Samaná	0.05	-0.51	-1.13	-0.33	-0.54	1.01
San Cristóbal	0.46	-0.03	-0.39	1.17	0.01	1.59
San José de Ocoa	1.49	-1.79	-1.79	1.66	-0.75	1.25
San Juan	-0.08	-1.37	-2.15	-0.30	-1.24	0.43
San Pedro de Macorís	0.06	-0.18	-0.99	0.23	-0.38	1.25
Sánchez Ramírez	-0.81	-1.25	-1.81	-0.73	-1.31	0.60
Santiago	-0.38	-0.96	-1.31	-0.23	-0.89	0.91
Santiago Rodríguez	0.92	-0.99	-2.17	-0.51	-0.77	0.98
Santo Domingo	-0.19	-0.08	-0.33	0.36	-0.20	1.29
Valverde	0.06	-0.62	-1.64	0.21	-0.73	1.02
Total general	-0.15	-0.45	-0.91	0.16	-0.50	1.10

Fuente: Elaboración propia con datos de Censos de Población y Vivienda 2010 y 2022.

Un proceso de expansión económica y de aumento de los estratos medios que necesita consolidarse

La República Dominicana ha sido uno de los países de la región de América Latina y el Caribe que ha mantenido una trayectoria de crecimiento sostenida en las últimas cinco décadas y, si bien ha atravesado por episodios de crisis, ha tenido la capacidad de recuperar su crecimiento relativamente rápido. Durante el periodo 1991-2024, la economía dominicana se expandió a una tasa de 5.1% promedio anual, lo que permitió que la República Dominicana pasara de la condición de país de ingreso bajo, prevaleciente en las décadas de 60 y 70, a la condición de país de ingreso medio alto a partir de 2011, luego de haber transitado por la situación de ingreso medio bajo durante prácticamente tres décadas.

Gráfico 3. Distribución porcentual de la población según estratos sociales (Metodología BM-CEDLAS)



Fuente: Elaboración propia con datos de MEPPYD: SISDOM 2022-23.

Visto en una perspectiva de largo plazo, el crecimiento económico ha permitido reducir los niveles de pobreza y aumentar la participación de los estratos medios en la sociedad dominicana. En 2000, el 25.5% de la población vivía con menos de 4 dólares medidos en paridad de poder adquisitivo (US\$ PPA) siendo clasificada como población en condición de pobreza, mientras que 41.2% de la población se consideraba en situación de vulnerabilidad ya que su ingreso diario se situaba entre 4 y menos de 10 US\$PPA y solamente un 31.1% de la población se situaba en el estrato de clase media, con un ingreso diario entre 10 y 50 US\$PPA. En 2023, la participación de la población en condición de pobreza se redujo a 13%, mientras la población perteneciente a la categoría de clase media aumentó a 39.3%, siendo el estrato que ha tenido un mayor aumento en su participación en el total de la población. No obstante, la presencia de sectores vulnerables es predominante, al representar 46.4% de la población.

El reto es convertir a la República Dominicana en un país de ingreso alto. Es una tarea ardua pues desde 1990 solo 34 países han logrado la transición de país de ingreso medio alto a país de ingreso alto⁶. Por lo general, la mayor parte de los países de ingreso medio alto están situados en lo que se denomina la trampa de los países de ingreso medio⁷. De acuerdo con el Banco Mundial, los países de ingreso medio alto para dar el salto para ser considerados de ingreso alto necesitan más inversión, más adopción y difusión de tecnología y más innovación, que le permitan elevar la productividad y generar nuevos bienes y servicios que aporten valor a las personas y la sociedad. Lo que, a su vez, debe ir acompañado de la creación de las condiciones institucionales y de acceso a servicios públicos que permitan sostener el crecimiento y la mejoría de las condiciones de vida de toda la población. A su vez, la creación de una sociedad predominantemente de clase media conduce por lo general a una sociedad más exigente en términos de respeto al estado de derecho y demandante de participación ciudadana.

La educación es un factor clave para salir de la trampa de país de ingreso medio, ya que la difusión y adopción de nuevas tecnologías demanda de personas que cuenten con las destrezas para poder usarlas, mientras que la innovación requiere de una población con capacidades para observar, criticar, idear soluciones alternativas y experimentar con base en el entendimiento de la ciencia y la tecnología.

Mayor conciencia ambiental y de la necesidad de adaptación a los efectos del cambio climático.

La mayor intensidad de los fenómenos climáticos extremos es cada vez más recurrente, lo que implica pérdidas humanas y del patrimonio natural y físico de los territorios afectados. La República Dominicana no escapa al impacto de los efectos del cambio climático y su ubicación en el mar Caribe la convierte en uno de los lugares más expuestos a huracanes, sequías, aumento del nivel del mar, blanqueamiento de corales y presencia de sargazo, fenómenos que impactan los medios de vida de la población.

La necesidad de mitigación y adaptación a los efectos del cambio climático requiere del sistema de educación preuniversitaria que propicie la concienciación sobre el fenómeno, a fin de propiciar desde la propia conducta de la población cambios en su relacionamiento con el medio ambiente que tiendan a reducir los efectos antrópicos que aumentan el nivel de riesgo asociados al cambio climático y la degradación del medio ambiente.

Pero también la educación preuniversitaria juega un rol relevante en la formación de recursos humanos a nivel de la educación técnica que contribuyan a la adopción de tecnologías limpias, energías renovables y económicas bajas en carbono, facilitando la transición hacia la economía circular y hacia las economías verdes y azules, sobre todo tomando en cuenta la relevancia de la conservación del medio ambiente marino en un país donde el turismo de sol y playa es una de sus principales actividades económicas y de generación de empleo.

6 Banco Mundial (2024). World Development Report 2024: The Middle-income Trap. Pag 34. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstreams/8dca4aff-e0f5-4865-b245-ec9c4583aa60/download>

7 En América Latina, los países de ingreso alto son Chile, Panamá y Uruguay.

Disrupciones tecnológicas que transforman todos los ámbitos de la vida.

Los cambios tecnológicos asociados a las innovaciones y difusión de las tecnologías de información y comunicación son cada vez más acelerados. Este ha sido un proceso acumulativo que inició tras terminar la Segunda Guerra Mundial con las invenciones clave para el desarrollo del computador, como transistores, semiconductores y microprocesadores) y los primeros lenguajes computacionales durante las décadas de 50s-70s, pasando luego por el nacimiento de la internet a partir de 1969 y la consolidación de su desarrollo en los 80s, la popularización de las computadoras personales desde finales de los 70s y la digitalización de las telecomunicaciones. Hoy asistimos a la cuarta y quinta revoluciones industriales, como resultado de la convergencia e integración de tecnologías digitales, físicas, computacionales y biológicas.

La inteligencia artificial y el uso intensivo de datos mediante el desarrollo de modelos de lenguaje de gran tamaño, así como la automatización de tareas, la robotización y la expansión de las redes sociales, son innovaciones tecnológicas que están cambiando radicalmente el mundo del trabajo y las relaciones interpersonales. En términos económicos hay un aumento de la productividad y la eficiencia en sectores donde se observa un fuerte proceso de automatización, como la manufactura, la logística y servicios, así como la emergencia de nuevas industrias y modelos de negocios, como las economías de plataforma y actividades asociadas a la economía verde, tecnología blockchain y ciberseguridad. También está ocurriendo un desplazamiento de los trabajos rutinarios hacia ocupaciones más especializadas y el aumento de la concentración del poder económico en las grandes compañías tecnológicas.

Hay mucha incertidumbre sobre los impactos económicos y sociales a futuro de estas disrupciones tecnológicas que van desde visiones muy pesimistas asociadas al desplazamiento de gran parte de las distintas formas del trabajo humano, tal como lo conocemos hoy en día, y una profundización de la desigualdad social, a visiones más optimistas del

desarrollo de relaciones complementarias entre trabajo humano y robots y entre inteligencia humana e inteligencia artificial. A su vez, la proliferación de las redes sociales y la diseminación de contenidos de una amplia variedad de fuentes y nivel de veracidad, si bien dan la posibilidad de obtener perspectivas diferentes sobre un mismo fenómeno, también posibilitan la manipulación de la información y la conformación de posiciones extremistas.

Los cambios tecnológicos han propiciado la conectividad global, lo que ha permitido un mejor acceso a la educación virtual y ha elevado la demanda por habilidades digitales y técnicas avanzadas. Corresponde al sistema educativo propiciar que la población adquiera las competencias necesarias para poder actuar en este contexto de cambios vertiginosos en el plano tecnológico y desarrolle las capacidades para auto aprender y adaptarse al cambiante mundo del trabajo en las próximas décadas. Pero también, la educación tiene el papel de contribuir a formar individuos con capacidad crítica y de discernimiento entre las múltiples fuentes de información con base a valores éticos que contribuyan a su desarrollo personal y la conformación de sociedades más equitativas y cohesionadas.

Tensiones asociadas a movimientos migratorios, cambios en valores generacionales y polarización política.

El aumento de los movimientos migratorios por razones económicas, políticas y ambientales puede llevar al aumento de las tensiones al interior de los países, al generar congestionamiento en el acceso a servicios, o la confrontación de formas de vida y visiones del mundo. También la tendencia al aumento de la urbanización y la conformación de megas ciudades demanda de la provisión de servicios eficaces y sostenibles, caso contrario se crean cuellos de botella que afectan la calidad de vida de las personas. A su vez, la posibilidad de aumento de la desigualdad económica asociada al impacto de los cambios tecnológicos y climáticos y la pérdida de confianza en gobierno, medios de comunicación y empresas, en la medida que no se responden eficazmente a

las demandas sociales y grupos de la población se sienten marginados, puede dar origen a tensiones sociales. No obstante, hay que indicar que, en el plano de lo local, las nuevas tecnologías como blockchain y las plataformas digitales abren una ventana para una provisión más eficiente de servicios públicos y de mayor cobertura, así como en la participación ciudadana, a través de la digitalización de los servicios públicos

De igual forma, con la expansión de las plataformas digitales, si bien se propicia un mayor intercambio cultural, también se tiende a la homogeneización de ciertos valores y prácticas, que pueden ser asumidas en mayor o menor medida por los distintos grupos etarios y sociales. El fortalecimiento de las identidades culturales y nacionales se convierte, entonces, en un elemento clave de diferenciación entre los países, en un contexto en que la globalización presiona hacia la estandarización de valores y prácticas. Pero también habrá presión para una mayor innovación en gobernanza local, al procurar que en espacios de decisión más reducidos (ciudades, gobiernos locales y, en el caso

de la educación, en distritos y centros escolares) se implementen políticas sostenibles adaptadas al contexto.

En el plano de la política internacional, las presiones de los países grandes por mantener su participación en la economía global y su influencia en el orden mundial se espera que conduzcan a mayores tensiones políticas y a la multipolaridad en las relaciones de poder político mundial. En el plano interno de los países, es muy probable que permanezcan las tendencias a la polarización política y la amenaza a los sistemas democráticos, al tiempo que determinados grupos sociales demandan mayor reconocimiento y espacio de participación política y social.

Ante esta situación, el sistema educativo se enfrenta al desafío de propiciar en la población estudiantil el desarrollo de valores asociados a la cultura de paz y de respeto a las individualidades y la diversidad, así como al desarrollo de una ciudadanía global y local y al reforzamiento de los valores democráticos.

6. Problema central a resolver por el Plan de Educación Horizonte 2034 desde una visión sistémica.

El problema central de la educación preuniversitaria en la República Dominicana radica en su baja calidad y pertinencia, lo que se traduce en reducidos logros de aprendizaje y en un desarrollo limitado de las competencias necesarias para llevar una vida plena, tanto en el plano personal como social. Aunque se han logrado avances en cobertura, aún persisten barreras de acceso, especialmente en los niveles inicial y secundario, y una proporción significativa de niños, niñas, adolescentes y jóvenes que ingresan al sistema educativo no logra completar su formación en el tiempo previsto. Esta situación limita el aprovechamiento de oportunidades por parte de la población dominicana en un mundo en constante cambio y cada vez más exigente y profundiza las desigualdades sociales.

No obstante el esfuerzo realizado por la República Dominicana en la última década para ampliar la infraestructura escolar, la jornada educativa y los servicios de apoyo a la población estudiantil, así como para profesionalizar a los docentes y mejorar el desarrollo curricular, con el objetivo de garantizar el acceso, la permanencia y el logro de aprendizajes en la educación preuniversitaria, aún hay muchos niños, niñas, adolescentes y jóvenes que están fuera de la escuela o que no logran iniciar o avanzar en su trayectoria educativa en el tiempo oportuno. Además, una gran parte abandona sus estudios, especialmente a partir del nivel secundario. A esto se suma que quienes permanecen en el sistema educativo alcanzan logros de aprendizaje insuficientes.

Los problemas comienzan desde la primera infancia, con un alto porcentaje de niños y niñas menores de seis años que no reciben oportunamente servicios educativos y de atención integral de calidad. Además, la oferta de educación inicial sigue siendo limitada, y la sensibilización de directores, equipos de gestión, familias y la comunidad educativa sobre la importancia de la enseñanza en los primeros años de vida es insuficiente, a pesar de que esta influye directamente en la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

Aunque la gran mayoría de los niños y niñas asisten a la escuela primaria, aún persiste un núcleo duro que permanece fuera del sistema. Además, una alta proporción de quienes culminan este nivel no adquieren las competencias necesarias para transitar sin dificultades por la escuela secundaria y avanzar exitosamente en su proceso formativo, presentando especialmente deficiencias en lectura y matemáticas.

Muchos adolescentes desisten de continuar estudiando en la escuela secundaria, ya sea porque no les resulta atractiva, porque tienen necesidad de trabajar, o por razones familiares, en muchos casos asociadas a uniones tempranas, mientras otros enfrentan dificultades para ingresar a un centro educativo dada las limitaciones en la oferta. Aquellos que culminan no alcanzan a desarrollar las competencias y habilidades básicas requeridas para desenvolverse en la sociedad, insertarse laboralmente o continuar estudios profesionalizantes.

Los y las estudiantes que optan por una educación técnico profesional o en artes tampoco están a salvo de mostrar divergencias entre las competencias y habilidades efectivamente adquiridas, las enunciadas en las titulaciones adquiridas y las demandadas por el mercado laboral y la sociedad en su conjunto. Para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con necesidades especiales de apoyo educativo, las oportunidades de un desarrollo educativo integral son aún más limitadas, ya que la oferta educativa es limitada y persisten barreras para la inclusión.

Las dificultades para el acceso y permanencia en la escuela han conllevado a que una alta proporción de personas de 18 años y más de edad no haya completado la educación secundaria y aún persiste

un 6% de personas de 15 años y más analfabetas. La escolaridad promedio en la población dominicana de 15 años y más de edad fue de 9.5 años en 2023; no obstante, la baja calidad de los procesos educativos se traduce en un nivel de aprendizaje real que dista mucho del que debería corresponder a los años de escolaridad aprobados.

Los logros educativos son el resultado de la interacción de múltiples factores que operan en diferentes ámbitos y donde interviene una diversidad de actores. La escuela es sin dudas el primer foco de atención, pero también son clave otros ámbitos, como la familia, la comunidad, el mercado laboral, el entorno económico y la sociedad en su conjunto, ya que en ellos se fomentan valores y se crean incentivos motivadores o desmotivadores de un mayor compromiso individual y social con la obtención de logros educativos de calidad.

De igual manera, en el centro educativo y en el aula se conjugan el accionar de múltiples actores (estudiantes, maestros, supervisores, director, coordinadores, orientadores y personal de apoyo), que de manera directa interactúan en un determinado espacio físico y hacen uso de recursos específicos para generar el “producto” que resulta del proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir los logros educativos alcanzados por parte de los y las estudiantes. Pero hay otros factores relevantes que también inciden en los logros de aprendizaje: las directrices y apoyo emanados de autoridades y técnicos educativos a nivel central, regional y distrital, el involucramiento de las familias en el acompañamiento del proceso educativo de sus hijos e hijas, la conducta gremial de los y las docentes, el entorno cultural, socioeconómico y laboral de la comunidad y del país y el compromiso que asumen las autoridades nacionales y locales y el liderazgo político, social y comunitario a favor de la creación de condiciones propicias para la educación de calidad.

Lo que sucede en los ámbitos referidos no está exento de problemas y desafíos. Al interior de la escuela dominicana, se observa un alto porcentaje del personal docente en servicio que presenta una brecha significativa entre sus competencias profesionales y las requeridas para el logro de los aprendizajes por parte de los y las estudiantes.

El desarrollo curricular, por lo general, es bajo en todos los niveles, modalidades y subsistemas de la educación preuniversitaria en la República Dominicana. Una parte significativa de los y las estudiantes carecen de condiciones seguras, por provenir de hogares vulnerables, muchas veces expuestos a riesgos psico-sociales, y el sistema educativo no consigue asegurarles el acceso a recursos de bienestar estudiantil que garanticen el desarrollo de su máximo potencial académico.

La gestión institucional, pedagógica y administrativa es por lo general ineficiente en un alto porcentaje de los centros educativos y se requiere un mayor seguimiento y evaluación del desempeño escolar efectivo, así como de transparencia y rendición de cuentas de la gestión educativa. Con frecuencia, la contratación del personal administrativo y de apoyo se realiza bajo criterios meramente partidarios, lo que resulta en el reclutamiento de personal no calificado y en problemas de incumplimiento, muchas veces amparados en la filiación política. Esto resta eficacia a la gestión de los centros educativos. Asimismo, cargos clave para la gestión educativa a nivel nacional, regional y distrital no se asignan mediante concursos de oposición, lo que limita la selección basada en méritos y competencias.

De igual forma, se observa poca coordinación y acompañamiento de las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas, así como un reducido involucramiento de las autoridades locales y liderazgo comunitario en la gestión escolar.

También se requiere una actitud más abierta por parte del equipo de gestión de la escuela para fomentar y facilitar una participación efectiva de las familias en la gestión escolar, superando la percepción, presente en algunos gestores, de que su involucramiento obstaculiza la dinámica establecida.

Las consecuencias de un nivel insuficiente de escolaridad y de calidad de los aprendizajes por parte de los y las estudiantes se manifiestan en bajo nivel de empleabilidad, inserción laboral concentrada mayormente en actividades de baja productividad y remuneración, menor competitividad del aparato productivo nacional, incremento de factores de riesgo psicosocial asociados a la delincuencia, embarazo en adolescentes, conductas violentas, así como la afectación del estado emocional y dificultades para lidiar con los desafíos de la vida actual. Todo esto redonda en menores posibilidades de desarrollo económico, social y cultural para la República Dominicana, menor cohesión social y la perpetuación del círculo vicioso de pobreza y desigualdad.

El Plan de Educación Horizonte 2034 procura hacer frente a los problemas y desafíos que enfrenta el sistema educativo preuniversitario de la República Dominicana, así como a los retos que se derivan del entorno actual de cambios acelerados en lo tecnológico, laboral, social, medioambiental y ético, a fin lograr avances significativos para asegurar el derecho a la educación de calidad consignado en la Constitución dominicana.

7. Los grandes desafíos en materia de resultados educativos.

Desafío 1. Acceso y permanencia. *Es necesario asegurar el acceso de toda la población a la educación preuniversitaria, independientemente del lugar de residencia, capacidad o condición socioeconómica, así como su retención en el sistema educativo hasta culminar oportunamente el proceso formativo.*

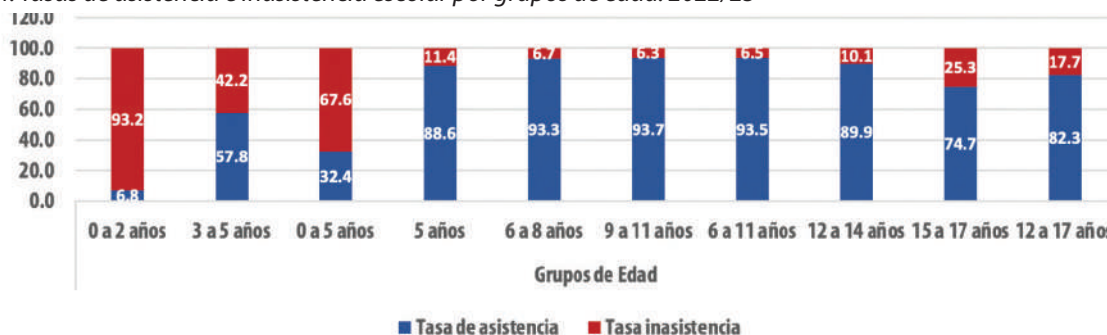
La primera responsabilidad del Estado para garantizar el derecho a la educación es asegurar que las personas en edad escolar asistan a la escuela. Si bien el país ha avanzado en la garantía de este derecho, aún hay brechas importantes entre niveles educativos, territorios y grupos poblacionales. La pandemia del COVID 19 implicó un fuerte revés en materia de asistencia educativa y, si bien ha habido un proceso de recuperación, el mismo ha sido gradual y en algunos niveles o modalidades educativas aún no se recuperan las tasas de asistencia y cobertura educativa existentes en 2019.

En el caso de la primera infancia, ha habido un avance significativo en la asistencia escolar y la atención en la primera infancia, tanto en términos de atención a una edad más temprana como en el número de niños y niñas atendidos. La tasa de asistencia de los niños y niñas de 0 a 2 años pasó de 4.4% en 2017/18 a 7.3% en 2023/24, mientras que la tasa de asistencia de los niños y niñas de 3 a 5 años de ubicarse en 47.2% en 2012/13 pasó a 61.1% en 2023/24. En septiembre 2024, 152,622 niños y niñas de 0 a 4 años (equivalente a 16.4% de la población en este rango de edad) recibían servicios de atención integral a la primera infancia a través de los CAFI. Sin embargo, aún hay grandes retos: 240,000 niños y niñas de 3 a 5 años y más de medio millón de 0 a 2 años no asisten a un centro educativo. Si bien la meta no debe ser necesariamente que todos los niños de 0 a 2 años asistan a centros de cuidado, es fundamental que existan opciones diversas para garantizar el desarrollo integral en la primera infancia, incluyendo orientación para las familias. Garantizar la atención integral a la primera infancia y la educación inicial representa un paso trascendental en la trayectoria formativa de toda persona y es una inversión a largo plazo clave para el desarrollo económico, la inclusión social y la reducción de las desigualdades en nuestro país. La atención integral a la primera infancia y la educación inicial contribuyen al desarrollo cognitivo de los niños y niñas, promueve su salud física y emocional y facilita la transición y el éxito en la educación formal.

En lo que respecta al nivel primario, a pesar del gran esfuerzo realizado para aumentar la cobertura educativa en este nivel en las últimas tres décadas, aún no se ha logrado que todos los niños y niñas de 6 a 11 años asistan a la escuela. En 2022/23, de cada 100 niños y niñas en dicho rango de edad prácticamente 6 estaban fuera de la escuela. La asistencia a la escuela primaria es clave para mejorar habilidades básicas de lectura, escritura y aritmética, fundamentales para el desarrollo personal y profesional, también introduce a la comprensión del mundo que nos rodea, forja valores y hábitos necesarios para una vida saludable, la convivencia pacífica y la participación cívica.

En la República Dominicana, los problemas de inasistencia escolar aumentan a medida que se entra en la adolescencia y se agravan a partir de los 15 años. De cada 100 adolescentes de 12 a 14 años, 10 están fuera de la escuela, mientras que 25 de cada 100 adolescentes de 15-17 años no asiste a la escuela.

Gráfico 4. Tasas de asistencia e inasistencia escolar por grupos de edad. 2022/23



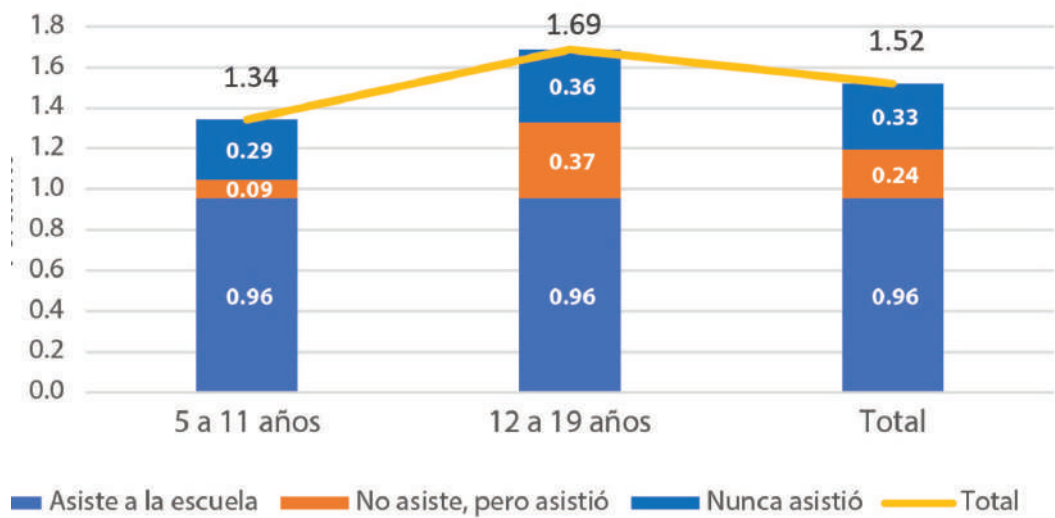
Nota: Se utilizan las proyecciones de población ONE 2014. Incluye a los niños y niñas que asisten a los CAIFI.
Fuente: Elaborado a partir de información del MINERD y ONE.

En el caso de la población que presenta alguna condición de discapacidad, las tasas de asistencia escolar son mucho más reducidas que en el resto de la población. En 2021 se estimó que 1.5% de la población de 5 a 19 años presentaba algún tipo de discapacidad⁸, equivalente a 39,749 personas, siendo mayor la incidencia de discapacidad en la población de 12 a 19 años de edad.

⁸ Se considera que una persona tiene alguna discapacidad si le resulta difícil o imposible ver, escuchar, caminar, recordar, concentrarse, comunicarse o tomar cuidado de su persona.

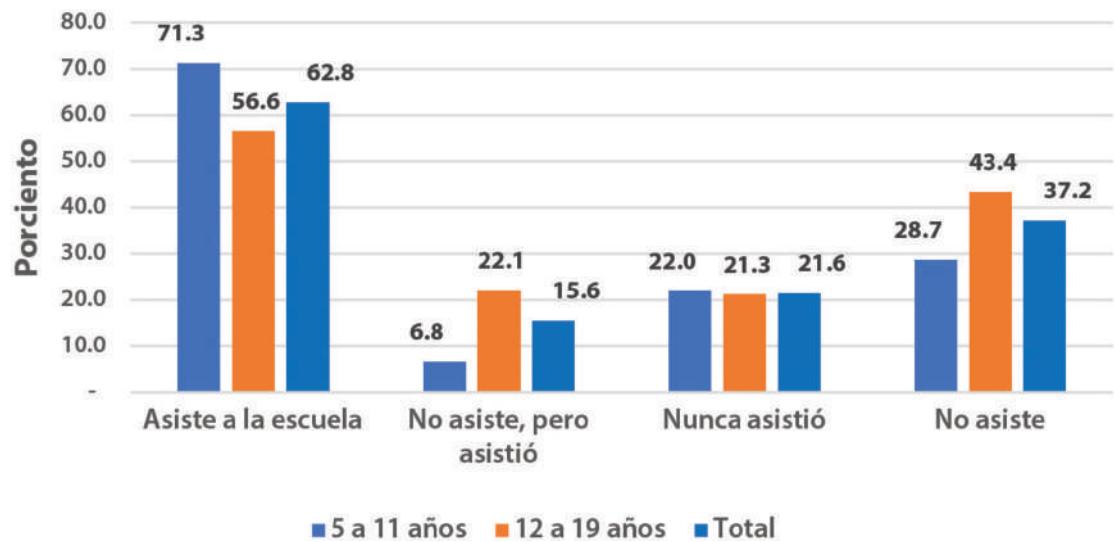
Del total de personas de 5 a 19 años que presentaban algún tipo de discapacidad, solo 62.8 % asistía a la escuela al momento de la encuesta ENHOGAR 2021, el resto o había dejado de asistir (15.6%) o nunca había asistido (21.6%).

Gráfico 5. Porcentaje de población de 5 a 19 años de edad que presenta algún tipo de discapacidad según asistencia a escuela. 2021



Fuente: Elaboración propia con datos ENHOGAR 2021.

Gráfico 6. Tasas de asistencia escolar población 5-19 años de edad con algún tipo de discapacidad. 2021

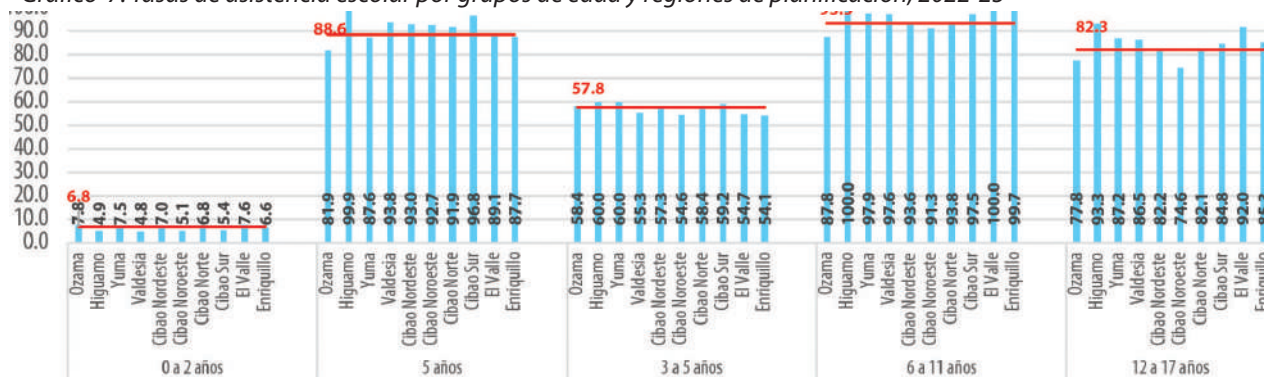


Fuente: Elaboración propia con datos ENHOGAR 2021.

En la medida que poblaciones pertenecientes a determinados territorios y grupos poblaciones no logran asistir a la escuela, se acentúan las desigualdades sociales que se expresan en menores oportunidades económicas y de desarrollo personal en la juventud y la vida adulta. Merece mención particular la situación de los distritos educativos donde hay una fuerte presencia de población extranjera, gran parte indocumentada y con asistencia inestable a los centros educativos dada su condición migratoria. En 2023/24, los estudiantes extranjeros representaron 8.2% de la matrícula total de educación preuniversitaria, correspondiendo 7.1% a los de nacionalidad haitiana.

La región Cibao Noroeste se encuentra en una situación crítica, pues presenta tasas de asistencia a la escuela inferiores al promedio nacional en todos los grupos de edad correspondientes a los niveles educativos preuniversitarios. Las regiones que presentan tasas de asistencia escolar inferiores a la media nacional en dos de los tres grupos de edad correspondientes a la educación preuniversitaria son Ozama (6-11 años y 12-17 años) y Cibao Nordeste (0-5 años y 12-17 años). En otras regiones, se requiere un mayor esfuerzo para elevar la asistencia escolar de los niños y niñas de 0 a 5 años (Higuamo, Valdesia, El Valle y Enriquillo) y de 12 a 17 años (Cibao Norte). Vale indicar que al interior de las distintas regiones también hay disparidades significativas en asistencia escolar.

Gráfico 7. Tasas de asistencia escolar por grupos de edad y regiones de planificación, 2022-23



Fuente: Elaboración propia con datos del MINERD.

Los mayores rezagos en escolarización en la población de 0 a 5 años se evidencian en las provincias Pedernales, Azua, Peravia, Monte Plata, Bahoruco, Monte Cristi, Elías Piña y Duarte, con tasas de asistencia inferiores a 29%. Mientras que, en la población de 6 a 11 años de edad, las tasas de asistencia más bajas se observan en Valverde, Hermanas Mirabal, Santo Domingo, Independencia, Pedernales, El Seibo, Monte Cristi y Distrito Nacional. Los problemas de inasistencia escolar en la población adolescente de 12 a 17 años son más severos en las provincias Pedernales, Valverde, Monte Cristi, Santo Domingo, El Seibo, Espaillat, Santiago Rodríguez, Duarte. Llama la atención la situación de las provincias Monte Cristi y Pedernales por los muy bajos niveles de asistencia escolar en todos los grupos de edad.

Para todas las edades de 0 a 17 años, las tasas de asistencia escolar de las niñas y las adolescentes son superiores a las de los niños y los adolescentes. Las diferencias tienden a ser mayores en las edades de 5 a 11 años, correspondientes al grado preprimario y la educación primaria, y fluctúan entre 5.0 y 6.2 puntos porcentuales a favor de las niñas.

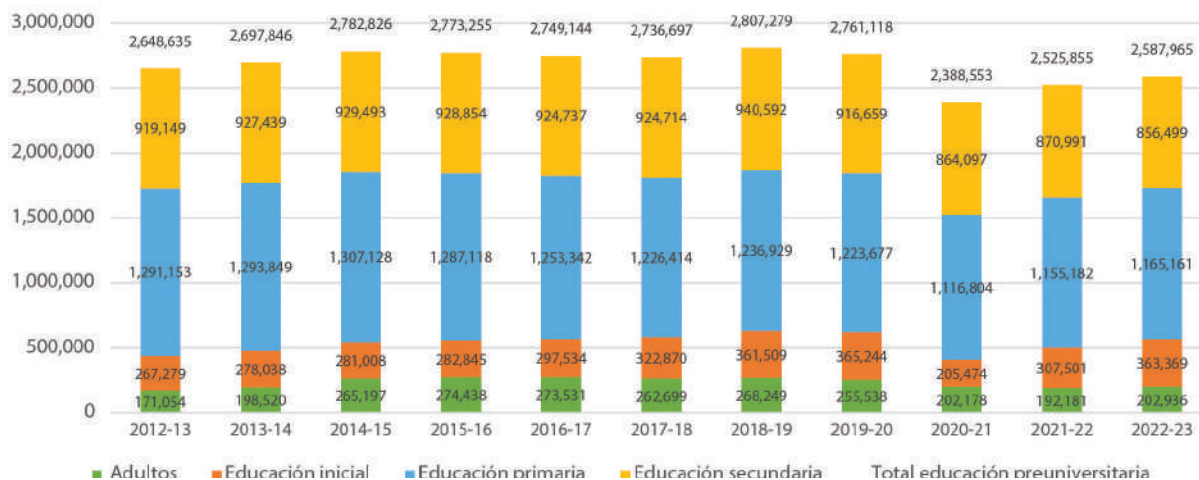
La evolución de la matrícula del sistema educativo preuniversitario muestra una tendencia a la baja en la última década. En 2022-23, la matrícula totalizó 2,587,965 estudiantes, menor a la matrícula de 2,690,713 estudiantes existentes en 2012-13. Previo a 2020, ya se observaba una leve tendencia a la baja de la matrícula de la educación primaria y secundaria, asociada a la reducción de la población de 0 a 19 años, a una tasa promedio anual de -0.53% en el periodo 2010-2022. No obstante, es el impacto de la pandemia del COVID-19 lo que explica mayormente el descenso de la matrícula preuniversitaria, la cual se redujo en -372,565 estudiantes en 2020-21 respecto al año anterior, equivalente a -13.5%.

En la última década, se asistió a un aumento de la matrícula de educación inicial y a un descenso de las matrículas de la educación primaria y secundaria. La matrícula de educación primaria ascendió a 1,165,161 niños y niñas en 2022-23, menor a la existente diez años atrás en 2012-13, ascendente 1,291,153 niños y niñas, para una reducción de -9.8 % que resulta superior a la reducción de -3.1% de la población de 6 a 11 años en igual periodo.

El mayor descenso ocurrió en la matrícula del sector privado, lo cual hizo que la participación del sector público y semioficial en la educación primaria aumentara de 76.5% a 79.4% en una década. A su vez, la reducción de la matrícula de la educación secundaria fue de -63,292 estudiantes al pasar de 919,763 alumnos a 856,499 alumnos, esta reducción ha sido mayor que la reducción experimentada por la población de 12 a 17 años de edad. La matrícula de educación inicial (0 a 5 años) pasó de 322,870 estudiantes en 2017-18 a 363,369 estudiantes en 2022-23, para un aumento de 40,499 estudiantes. La expansión de la educación inicial se debe esencialmente al crecimiento del sector público y semioficial, que pasó de representar el 41.1% de la matrícula en 2012-2013 a representar el 54.2% en 2022-23.

La recuperación de la matrícula tras la pandemia ha sido parcial, ya que se ha logrado incorporar 199,412 estudiantes en 2022-23 respecto al nivel existente en 2020-21, para un crecimiento de 8.3%. La intensidad del proceso de recuperación de la matrícula ha sido mayor en la educación inicial y, en menor medida, en la educación primaria, ya que la matrícula de educación de adultos apenas creció levemente. Es en la educación secundaria donde la situación es de mayor preocupación, ya que la matrícula en 2022-23 es inferior a la existente en 2020-21, y consecuentemente no ha habido una recuperación ni siquiera parcial de la situación generada por la pandemia.

Gráfico 8. Evolución de la matrícula de educación preuniversitaria. 2012-23 – 2022-23



Fuente: Elaboración propia con datos de MINERD. Anuarios de Estadísticas Educativas. Varios años.

La recuperación de la asistencia escolar de los niños y niñas de 3 a 5 años ha sido más lenta en el Distrito Nacional, Santo Domingo, Monseñor Nouel, Duarte, Azua, Puerto Plata, San Cristóbal, San Juan de la Maguana, La Romana, provincias donde aún la tasa de asistencia escolar de este segmento poblacional está por debajo del nivel prepandemia. No obstante, un aspecto promisorio es que en 22 provincias aumentó la tasa de asistencia escolar en la población de 3 a 5 años.

En el caso de la población de 6 a 11 años, en 16 provincias las tasas de asistencia escolar son inferiores a las existentes en la prepandemia, siendo la situación más crítica en Hermanas Mirabal, Distrito Nacional, Bahoruco, Independencia, El Seibo, La Romana, Duarte, Santo Domingo, Santiago y Peravia. A su vez, en el caso de la población de 12 a 17 años, solo en Barahona la asistencia escolar en 2022/23 fue ligeramente superior a la de la prepandemia y en las restantes provincias ha sido menor, sobre todo en San José de Ocoa, Independencia, Hermanas Mirabal, Valverde, Santiago Rodríguez, Distrito Nacional, Espaillat y Santiago, las cuales muestran reducciones en las tasas de asistencia entre 2019/20 y 2022/23 que fluctuaron entre -6.6 y -11.2 puntos porcentuales.

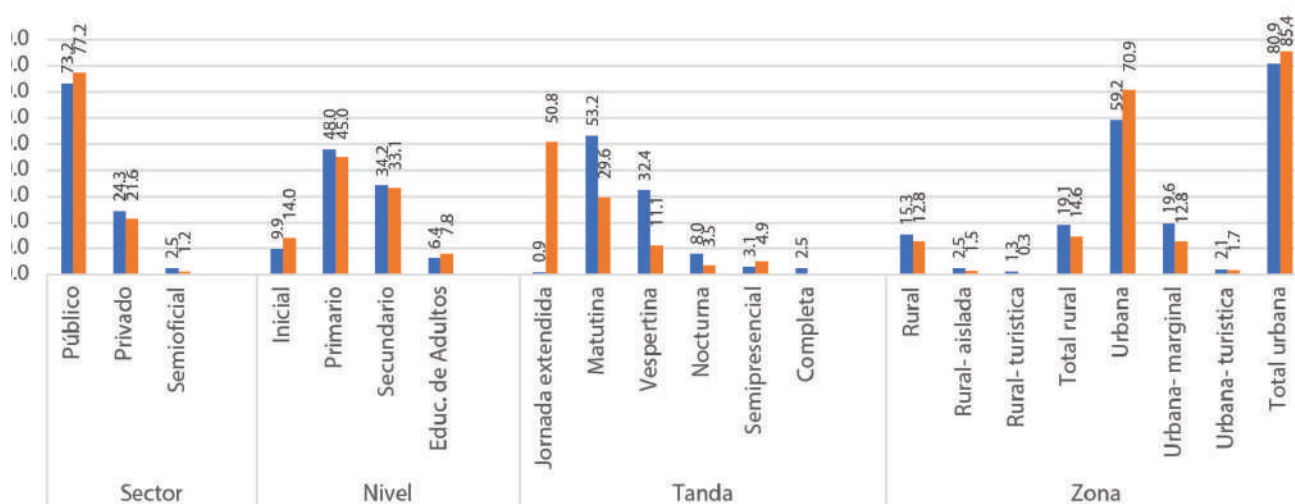
Tabla 2. Tasa de asistencia escolar en 2022/23 y variación respecto a la prepandemia por grupos de edad según provincias

Provincia	Tasa de asistencia escolar 2022/23			Variación asistencia escolar 2019/20 - 2022/23		
	3 a 5 años	6 a 11 años	12 a 17 años	3 a 5 años	6 a 11 años	12 a 17 años
Azua	44.2	97.9	86.6	-4.1	-1.0	-5.7
Bahoruco	47.6	93.9	87.0	3.7	-6.1	-4.2
Barahona	59.8	100.0	89.5	10.2	0.0	0.8
Dajabón	58.2	100.0	87.5	5.9	0.0	-5.4
Distrito Nacional	62.9	89.9	83.5	-7.2	-7.7	-7.7
Duarte	50.9	90.8	79.3	-4.6	-3.4	-5.9
El Seibo	51.8	89.4	76.8	1.3	-5.0	-4.2
Elías Piña	46.3	100.0	87.6	8.0	0.0	-4.8
Españat	57.8	90.2	78.3	5.5	0.7	-6.9
Hato Mayor	62.5	100.0	97.2	0.3	0.0	-2.8
Hermanas Mirabal	52.8	85.2	82.4	4.3	-14.8	-9.1
Independencia	56.6	88.2	80.2	6.6	-5.6	-9.4
La Altagracia	59.7	100.0	89.9	3.1	0.0	-3.9
La Romana	63.5	91.8	87.3	-0.5	-3.8	-4.3
La Vega	59.1	93.7	82.3	4.0	0.4	-3.6
María T. Sánchez	72.7	100.0	83.9	9.7	0.7	-1.0
Monseñor Nouel	57.3	100.0	88.2	-4.9	0.0	-5.1
Monte Cristi	49.5	89.6	72.2	7.4	2.1	-4.9
Monte Plata	50.6	100.0	90.4	3.6	0.0	-4.6
Pedernales	39.0	88.6	68.3	8.7	4.1	-1.0
Peravia	48.1	92.0	85.4	1.5	-2.3	-5.6
Puerto Plata	59.5	95.3	87.8	-1.9	-1.2	-4.7
Samaná	59.2	98.4	87.0	10.0	-1.6	-1.8
San Cristóbal	61.6	98.8	86.6	-1.4	-1.2	-5.0
San José de Ocoa	54.5	100.0	88.8	3.1	0.8	-11.2
San Juan	57.9	99.2	93.5	-1.0	-0.8	-5.7
San Pedro de Macorís	65.4	100.0	94.2	0.7	0.0	-3.8
Sánchez Ramírez	61.7	99.4	87.6	7.2	-0.6	-1.7
Santiago	58.2	94.1	81.2	0.0	-2.4	-6.6
Santiago Rodríguez	75.0	100.0	78.8	20.4	0.9	-8.3
Santo Domingo	57.0	87.2	76.1	-5.8	-3.3	-3.1
Valverde	51.0	83.7	69.8	3.2	0.7	-8.7
Total nacional	57.8	93.5	82.3	-1.2	-2.7	-4.8

Fuente: Elaboración propia con datos de MINERD Indicadores educativos 2019-20 y 2022-23.

Durante la última década también han ocurrido cambios importantes en la composición de la matrícula de la educación preuniversitaria. El sector público ha ganado mayor relevancia, al albergar 77.2% de la matrícula en 2022-23 y superar el 73.2% existente en 2012-13. Cada vez más, se opera en un entorno urbano, lo que refleja los cambios en la distribución espacial de la población. La participación de la educación inicial y de la educación de adultos en la matrícula total preuniversitaria ha aumentado, mientras ha decrecido la participación de la educación primaria y de la educación secundaria, en menor medida.

Gráfico 9. Características de la composición de la matrícula de la educación preuniversitaria. 2012-13, 2022-23



Fuente: Elaboración propia con datos de Anuario Estadísticas Educativas 2012-13, 2022-23

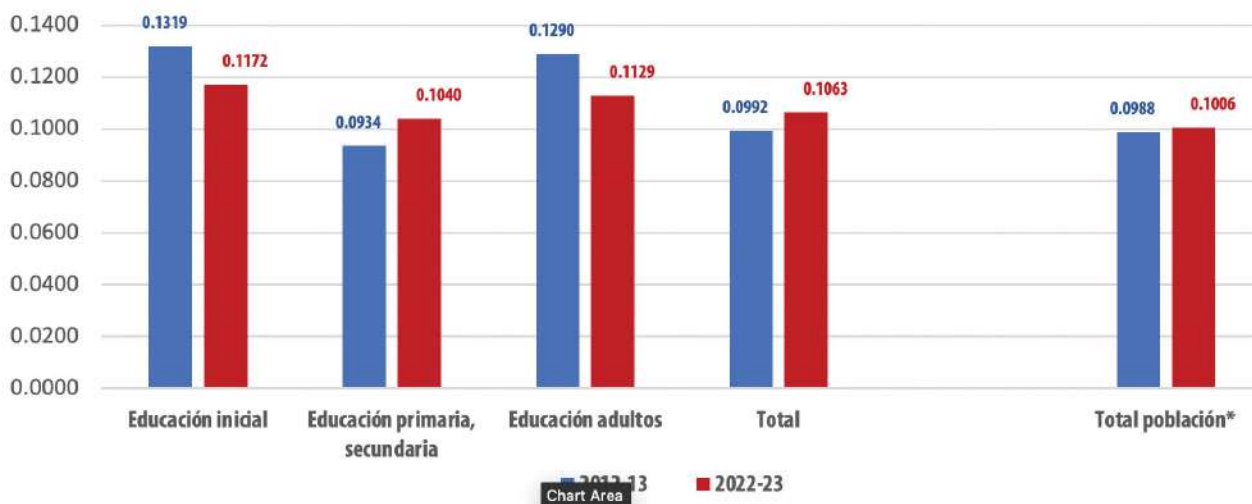
La jornada escolar extendida se ha abierto paso a lo largo de década hasta albergar en 2022-23 el 50.8% de la matrícula de todo el sistema educativo preuniversitario y un 65.8% de la matrícula del sector público, lo que ha llevado a una reducción importante de la tanda vespertina, matutina y nocturna.

La distribución de la matrícula total de educación preuniversitaria se ha vuelto más concentrada espacialmente en la última década, debido al aumento de la concentración a nivel provincial de la educación primaria y secundaria. No obstante, siempre que en lo adelante se procure una mayor desconcentración espacial de la educación primaria y secundaria, el hecho de que la educación inicial y la educación de adultos se hayan hecho menos concentradas territorialmente puede redundar en beneficios a mediano plazo, ya que el acceso a la educación inicial puede incidir en una mayor equidad educativa a mediano plazo, dada la correlación positiva que existe entre asistencia a educación inicial y mayores logros en la trayectoria educativa de los estudiantes.

De igual manera, la posibilidad de acceder a la educación de adultos desde una mayor cantidad de territorios en la geografía nacional puede facilitar la atracción nuevamente a la escuela de aquellos jóvenes que la abandonaron durante la pandemia, o que por razones de incompatibilidad con la vida laboral y familiar no pueden asistir a la educación primaria o secundaria regular.

La demora en la recuperación de las tasas de asistencia escolar a los niveles prepandemia y en el avance en la escolarización de toda la población en edad escolar tiene implicaciones de mediano y largo plazo que podrían reducir la capacidad de crecimiento económico del país y acentuar la desigualdad. El desafío de recuperar cuanto antes los niveles de matrícula existente previo a la pandemia de COVID 19 y luego mantener una trayectoria de crecimiento sostenido debe ser una prioridad, con miras a elevar a 12 el promedio de años de escolaridad de la población dominicana de 15 a 34 años de cara al 2034, una meta que se esperaba ser alcanzada en el 2030 de acuerdo con lo establecido en la Estrategia Nacional de Desarrollo.

Gráfico 10. Índice de Herfindahl distribución provincial de la matrícula de educación preuniversitaria según nivel educativo.



Nota: El Índice de Herfindahl-Hirschman (IHH) es una medida de la concentración de la distribución de una variable. Toma valores entre 0 y 1, y a mayor valor es más concentrada la distribución de la variable. (*). El IHH del total de la población se calculó utilizando los datos de la distribución de la población por provincias según los Censos de Población 2010 y 2022.

Fuente: Elaboración propia con datos de Anuarios Estadísticas Educativas 2012-13 y 2022-23 y ONE.

Desafío 2. Escolaridad oportuna y progresión continua. Es necesario que los y las estudiantes cuenten con apoyo continuo para que avancen sin interrupciones en su trayectoria educativa y culminen oportunamente.

Escolaridad oportuna

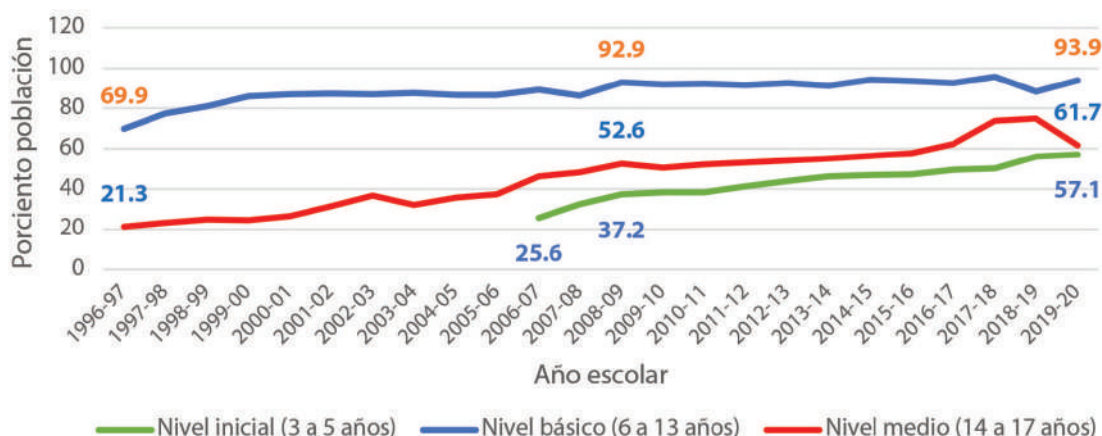
Hay que indicar que si bien es muy importante asegurar que todos los niños, niñas y adolescentes asistan a la escuela y desarrollen aprendizajes pertinentes y significativos, también es muy relevante la escolarización a la edad oportuna, ya que permite un desarrollo cognitivo óptimo en función del desarrollo cerebral, así como la socialización y el desarrollo de habilidades interpersonales, el desarrollo de hábitos y rutinas valiosos para el desarrollo personal y social, la detección temprana de necesidades especiales, una mayor retención y menor deserción escolar.

La República Dominicana realizó un gran esfuerzo en asegurar el acceso oportuno a la educación a partir de la aprobación del primer plan decenal de educación, aprobado a inicios de los 90s. Entre 1996-2008, la cobertura neta en educación básica aumentó en 23 puntos porcentuales, al pasar de

69.9% de la población de 6 a 13 años en 1996 a 92.9% en 2008, para un promedio de 1.9 puntos porcentuales por año. En el caso de la educación media el aumento fue aún mayor, ascendente a 31.3 puntos porcentuales y equivalente a 2.6 puntos porcentuales por año.

No obstante, los aumentos de cobertura neta fueron más lentos a partir de la segunda década del siglo. Entre 2008-2019, apenas aumentó en un punto porcentual la cobertura neta de educación básica, mientras la educación media aumentó en 9.1 puntos porcentuales, es decir 0.8 puntos porcentuales cada año. Un comportamiento distinto tuvo la evolución de la cobertura de la educación inicial (3 a 5 años), ya que en promedio anualmente aumentó 1.8 puntos porcentuales.

Gráfico 11. Tasas netas de cobertura neta por niveles educación preuniversitaria (Vieja estructura). 1996-2020.



*Con base a registros administrativos y proyecciones de población ONE 2014.
Fuente: Elaboración propia con información SISDOM 2022-23

Bajo la nueva estructura de niveles educativos, adoptada para la educación preuniversitaria en 2014⁹ también se evidencian avances más lentos en la expansión de la cobertura educativa en los últimos quince años, con la excepción de la educación inicial.

Entre 2008-2023, el aumento en la tasa de cobertura de educación primaria fue de 0.002 puntos porcentuales por año, para lograr una cobertura neta de 92.3% de los niños y niñas de 6 a 11 años de edad, lo cual pone en evidencia las dificultades para asegurar que el 100% curse el nivel que corresponde a su edad. En el caso de la educación secundaria, el crecimiento de la tasa de cobertura neta fue de 0.289 puntos porcentuales por año entre 2008-09 y 2022/23, para situarse en 69.1% de los adolescentes de 12 a 17 años.

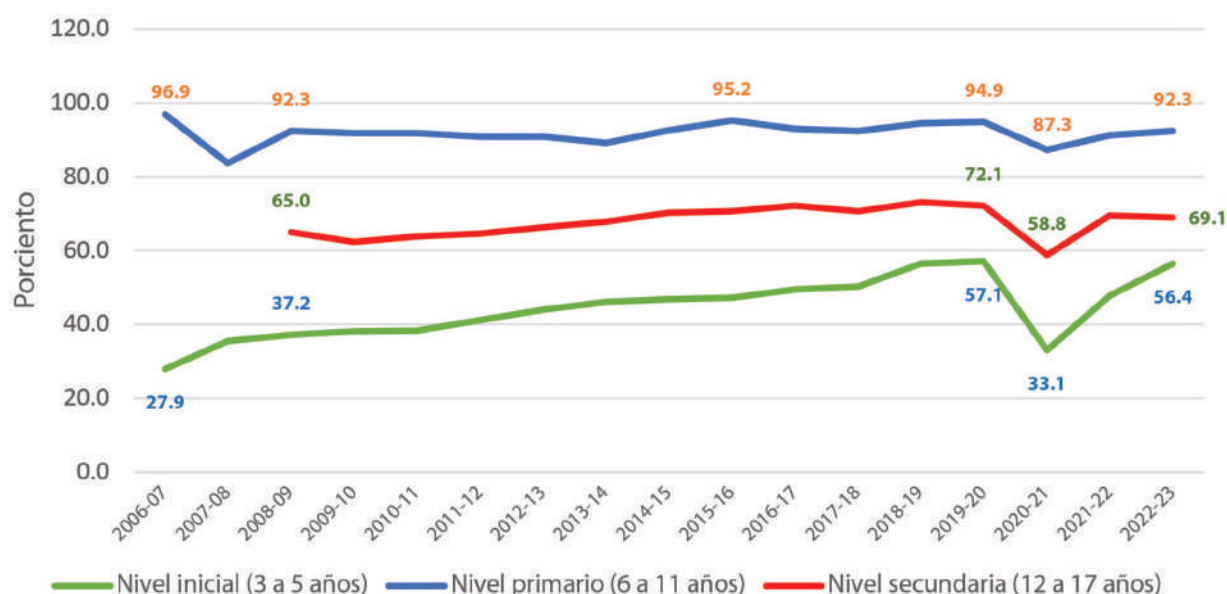
En los últimos tres lustros, el gran impulso en la cobertura neta educativa solo se evidenció en la educación inicial, la cual pasó de 37.2% de los niños y niñas de 3 a 5 años en 2008-09 a 56.4% en 2022-23, para un crecimiento promedio anual de 1.37 puntos porcentuales. La atención de niños y niñas de 0 a 2 años también se ha expandido significativamente en los últimos años con la implementación de los programas públicos de atención integral a la

primera infancia, lo que ha permitido que la tasa de cobertura bruta del primer ciclo de educación inicial (0 a 2 años) se expandiera de 4.1% en 2017-18 a 6.64% en 2022-23, para un crecimiento de 0.5 puntos porcentuales en promedio cada año. La tasa de cobertura bruta de la educación inicial (0 a 5 años) ascendió a 32.2% en 2022/23.

No obstante, hay que indicar que aún no se ha logrado la recuperación total del impacto negativo que tuvo la pandemia de COVID-19 sobre la cobertura educativa. Las tasas de cobertura neta y bruta de la educación inicial (3 a 5 años), primaria y secundaria en 2022-23 aún siguen siendo inferiores a las existentes en 2019-20. En todos los grados de la educación primaria y secundaria, la tasa de cobertura bruta es menor en 2022-23 que en 2019-20, con la excepción del segundo grado en ambos niveles. Solo en el caso de la educación inicial (0 a 5 años) se ha logrado superar las tasas de cobertura bruta prepandemia en todos los grados, con la excepción del nivel preprimario, donde se ha evidenciado una reducción de la tasa de cobertura bruta de 96.35% en 2019-20 a 89.48% en 2022-23. En general, la tasa de cobertura bruta de la educación inicial alcanzó 32.2% en 2022-23, superior al nivel prepandemia de 31.75% en 2019-2020.

9 La nueva estructura fue adoptada en 2014, mediante la Ordenanza 3-2013 y establece tres niveles: Inicial dirigida a la población de 0 a 5 años, Primario dirigida a la población de 6 a 11 años y Secundario dirigido a la población de 12 a 17. La estructura anterior contemplaba los siguientes niveles: Inicial dirigido a la población de 3 a 5 años, Básico dirigido a la población de 6 a 13 años y Medio dirigido a la población de 14 a 17 años.

Gráfico 12. Tasas netas de cobertura (dato administrativo y proyecciones de población. 2006-07 - 2022-23)



Fuente: SIGERD.

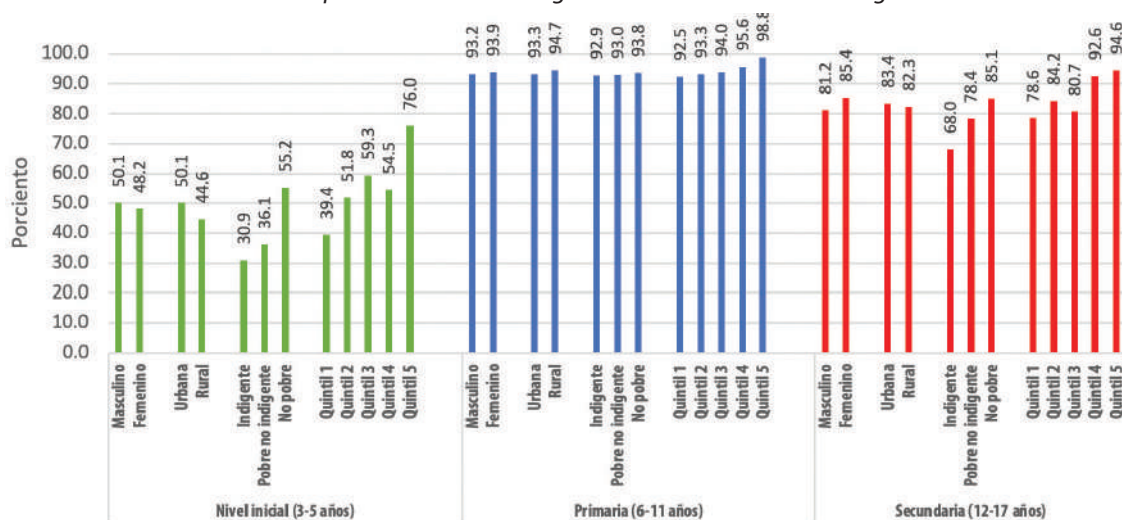
Las tasas netas de cobertura de los niveles educativos preuniversitarios varían de acuerdo con características sociodemográficas de los y las estudiantes. Las tasas de cobertura de la educación inicial (3 a 5 años) es mayor en los niños que en las niñas y en los que habitan en la zona urbana, así como en los niños y niñas provenientes de hogares con mayor nivel de ingreso. De cada 100 niños y niñas de 3 a 5 años de edad que proviene de un hogar no pobre monetario, 55 están matriculados en la educación inicial, cerca del doble de los niños y niñas de igual rango de edad provenientes de hogares pobres indigentes, donde de cada 100 solo 30 están matriculados en educación inicial. Si se observa según el quintil de la distribución de ingreso a que pertenece el hogar del o la estudiante, las mayores divergencias en las tasas netas de cobertura de la educación inicial se observan entre los niños y niñas de los hogares de menor nivel de ingreso (39.4%) y los hogares mayor ingreso (76.0%), mientras que las tasas netas de cobertura correspondientes a los quintiles intermedios 2, 3 y 4 ascienden a 51.8%, 59.35 y 54.5%, respectivamente.

Las divergencias en las tasas netas de cobertura de la educación inicial evidencian la existencia de un punto de partida del proceso de desarrollo

educativo más favorable para los niños y niñas provenientes de hogares de mayores ingresos, comparado con aquellos de menores ingresos, que tiene un impacto decisivo en su trayectoria educativa futura, ya que muestran una mayor probabilidad de estar expuestos a estímulos que inciden en un mayor desarrollo de sus capacidades cognitivas y preparación para el tránsito a la educación formal.

En la educación primaria existe una mayor homogeneidad en las tasas netas de cobertura. Comparado con los demás niveles educativos, las diferencias de las tasas de cobertura neta entre niños y niñas, entre estudiantes de la zona urbana y la zona rural y entre estudiantes indigentes, pobres moderados y no pobres son muy reducidas. Esta situación confiere al tránsito de los estudiantes por la educación primaria una oportunidad de oro para nivelar las oportunidades de desarrollo educativo, en la medida en que se pueda garantizar que todos los niños y niñas al terminar el nivel primario hayan adquirido las competencias propias del nivel en lectoescritura, razonamiento lógico-matemático y la incorporación de hábitos básicos y esenciales para la salud física y mental, el desarrollo personal y la vida en sociedad.

Gráfico 13. Tasas netas de cobertura por nivel educativo según características sociodemográficas. 2023



Nota: La pobreza corresponde a la pobreza monetaria. Las tasas netas de cobertura fueron calculadas a partir de la ENCFT de octubre-diciembre 2023.

Fuente: SISDOM 2022-23

Las divergencias sociodemográficas significativas vuelven a aparecer en la educación secundaria, cuando las tasas netas de cobertura son moderadamente favorables para las adolescentes, ligeramente favorables para los y las estudiantes de la zona urbana y extremadamente más favorables para los y las estudiantes no pobres y de mayores niveles de ingreso. De cada 100 adolescentes de 12 a 17 años provenientes de hogares indigentes, solo 68 están matriculados en educación secundaria, mientras que si provienen de hogares pobres no indigentes o no pobres el número de matriculados se eleva a 78 y 85, respectivamente. Cuando se observa según quintil de ingreso del hogar, la gran diferencia se observa en la tasa neta de cobertura de la educación secundaria en los y las adolescentes provenientes de hogares que pertenecen los dos quintiles de mayor ingreso (4 y 5) que muestran tasas netas de cobertura superiores a 92 % y los y las adolescentes provenientes de hogares de menor ingreso que integran los quintiles 1, 2 y 3 y que exhiben tasas netas de cobertura entre 78% y 84%.

La mirada de lo que sucede en las distintas regiones y provincias del país es relevante, pues ilustra en qué medida se potencia el desarrollo educativo de los niños, niñas y adolescentes que viven en las distintas demarcaciones.

Existen fuertes divergencias regionales y provinciales en las tasas netas de cobertura en los distintos niveles educativos. La mayor dispersión se observa en el nivel de educación secundaria, seguido por la educación primaria.

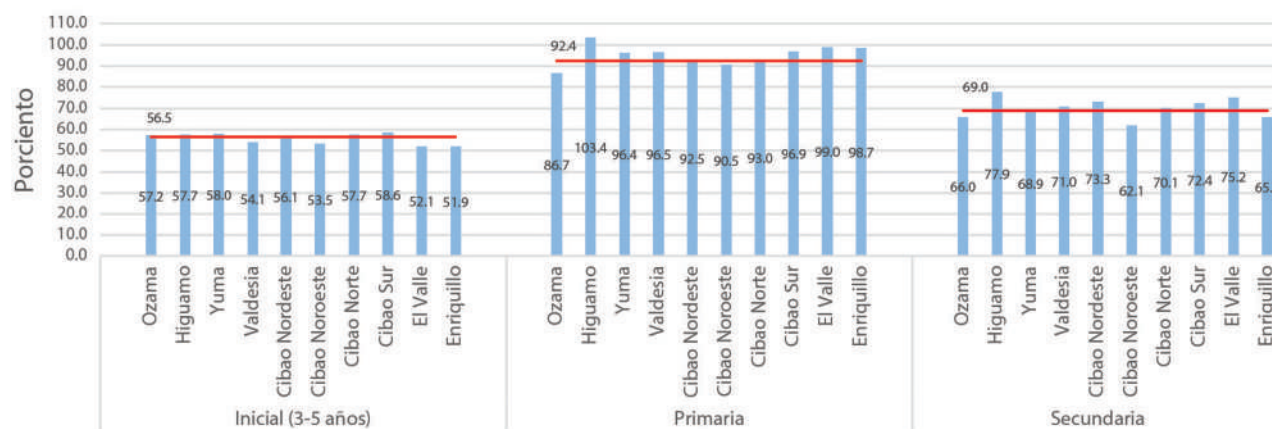
Las regiones que presentan mayor rezago en la tasa neta de cobertura en educación inicial (3 a 5 años) son Enriquillo, El Valle, Cibao Noroeste, Valdesia y Cibao Nordeste, regiones en las cuales la mayoría de sus provincias tienen tasas netas de cobertura por debajo del promedio nacional. Es importante indicar que comparado con la situación en 2019-20 hay provincias donde ha habido una expansión muy significativa de la tasa neta de cobertura de la educación inicial (3 a 5 años), lo que ha permitido situarlas por encima del promedio nacional en 2022-23, tal es el caso de las provincias Santiago Rodríguez, Barahona, Samaná, Espaillat, Hato Mayor, La Vega, Sánchez Ramírez, y en otras provincias como Elías Piña, Monte Cristi, Independencia, Pedernales y Dajabón también ha habido mejoras significativas. Las provincias que han empeorado su tasa neta de cobertura del nivel inicial, respecto a la situación prepandemia, son Distrito Nacional, Santo Domingo, Monseñor Nouel, Duarte, Azua, Puerto Plata, San Cristóbal y San Juan.

En el caso de la educación primaria, las regiones que muestran tasas netas de cobertura inferior a la media nacional son Ozama y Cibao Noroeste. No obstante, hay que indicar que en 10 provincias la tasa neta de cobertura de educación primaria es menor a 90%. Estas regiones son: Valverde, Hermanas Mirabal, Santo Domingo, Independencia, Pedernales, El Seibo, Monte Cristi, Distrito Nacional, Espaillat y La Romana.

En la mitad de las provincias del país no se ha logrado recuperar las tasas netas de cobertura en educación primaria existentes en la prepandemia. Estas provincias son: Distrito Nacional, Bahoruco, Independencia, El Seibo, Hermanas Mirabal, La Romana, Samaná, Duarte, Santo Domingo, Peravia, Santiago, San Juan, San Cristóbal, Puerto Plata, Sánchez Ramírez, Azua. Vale indicar que en cuatro provincias de la zona fronteriza la tasa de cobertura neta de la educación primaria ha mejorado respecto a la situación prepandemia, este es el caso de: Santiago Rodríguez, Pedernales, Monte Cristi y Valverde, de igual manera hubo mejoras en María Trinidad Sánchez, San José de Ocoa, Espaillat y La Vega. La reducción de la tasa neta de cobertura de educación primaria fue tan acentuada en el Distrito Nacional que implicó que pasara de estar por encima del promedio nacional en 2019-20 a estar por debajo en 2022-23. En el caso de La Vega, la situación es distinta, el aumento de la cobertura en postpandemia la sitúa por encima de la tasa nacional.

Las regiones que exhiben las menores tasas netas de cobertura del nivel secundario son Cibao Noroeste, Enriquillo, Yuma y Ozama, con valores inferiores a la media nacional, regiones donde por lo general en prácticamente casi todas sus provincias se encuentran en la situación de baja tasa de cobertura de educación secundaria. Las provincias donde la tasa neta del nivel secundario está por debajo de la media nacional son: Pedernales, Valverde, El Seibo, Independencia, Elías Piña, Monte Cristi, Santo Domingo, Peravia, Bahoruco, Santiago Rodríguez, Espaillat y Santiago.

Gráfico 14. Tasas netas de cobertura por niveles y según región de planificación. 2022-23



Fuente: Elaboración propia con datos de MinerD (2024) Indicadores educativos 2022-2023.

La situación postpandemia ha implicado un empeoramiento de la tasa neta de cobertura de secundaria en 26 de las 32 provincias del país (incluido el DN). Solamente en las provincias Barahona, Bahoruco, María Trinidad Sánchez, Samaná, El Seibo y Pedernales aumentó la tasa neta de cobertura en 2022-23 comparado con la situación prepandemia. Llama particularmente la atención, la fuerte reducción evidenciada en las tasas de cobertura neta en las provincias de San José de Ocoa, Valverde, Santiago Rodríguez, Distrito Nacional, Independencia, Hermanas Mirabal, La Romana, Santiago y Espaillat.

Tabla 3. Tasas netas de cobertura por niveles y según provincias. 2022-23

Provincia	Tasa neta de cobertura 2022/23			Variación tasa neta de cobertura 2019/20 - 2022/23		
	Inicial (3 a 5 años)	Primaria	Secundaria	Inicial (3 a 5 años)	Primaria	Secundaria
Azua	43.6	97.3	73.0	-3.5	-0.8	-1.3
Bahoruco	45.7	93.0	66.5	4.3	-7.0	1.9
Barahona	56.8	100.0	70.6	10.8	0.0	3.6
Dajabón	56.3	100.0	73.4	5.7	0.0	-3.3
Distrito Nacional	61.7	88.6	72.6	-6.6	-7.5	-6.8
Duarte	50.3	90.2	70.1	-4.3	-3.2	-3.2
El Seibo	49.5	88.2	58.8	1.8	-5.1	0.5
Elías Piña	44.0	100.0	60.4	7.9	0.0	-1.4
Españillat	57.3	89.8	68.7	5.6	1.0	-4.2
Hato Mayor	60.2	100.0	81.1	3.6	0.0	-1.8
Hermanas Mirabal	52.2	84.5	76.0	4.6	-5.0	-5.8
Independencia	55.5	87.5	60.2	8.3	-5.4	-6.4
La Altagracia	57.9	100.0	70.3	3.6	0.0	-1.7
La Romana	61.4	89.9	70.6	0.5	-4.0	-4.4
La Vega	58.5	93.1	70.9	4.3	0.6	-1.6
María Trinidad Sánchez	71.1	99.6	75.0	10.5	1.7	1.7
Monseñor Nouel	56.6	100.0	73.2	-4.7	0.0	-3.9
Monte Cristi	47.8	88.5	61.2	8.2	2.4	-2.7
Monte Plata	48.3	100.0	75.6	4.6	0.0	-3.2
Pedernales	38.3	88.1	49.0	8.8	4.3	0.2
Peravia	47.5	91.2	64.9	1.9	-2.3	-2.1
Puerto Plata	58.7	94.4	75.6	-1.2	-1.0	-3.1
Samaná	56.7	96.2	77.2	9.8	-3.8	1.6
San Cristóbal	60.0	97.4	71.8	-0.4	-1.8	-1.6
San José de Ocoa	54.0	100.0	75.5	3.5	1.5	-9.1
San Juan	55.1	97.6	80.3	-0.3	-2.0	-1.8
San Pedro de Macorís	63.2	100.0	78.6	1.8	0.0	-2.2
Sánchez Ramírez	61.3	99.1	75.3	7.3	-0.9	-0.5
Santiago	57.4	93.2	68.7	0.3	-2.3	-4.4
Santiago Rodríguez	74.4	100.0	68.0	20.4	1.7	-7.7
Santo Domingo	55.8	86.1	64.0	-5.2	-3.1	-2.9
Valverde	50.6	82.9	56.5	3.4	0.9	-7.7
TOTAL NACIONAL	56.5	92.4	69.0	-0.6	-2.5	-3.1

Nota: Celdas en rojo representan provincias con valores menores al total nacional.

Fuente: Elaboración propia con datos de SIGERD.

Progresión oportuna en el sistema educativo

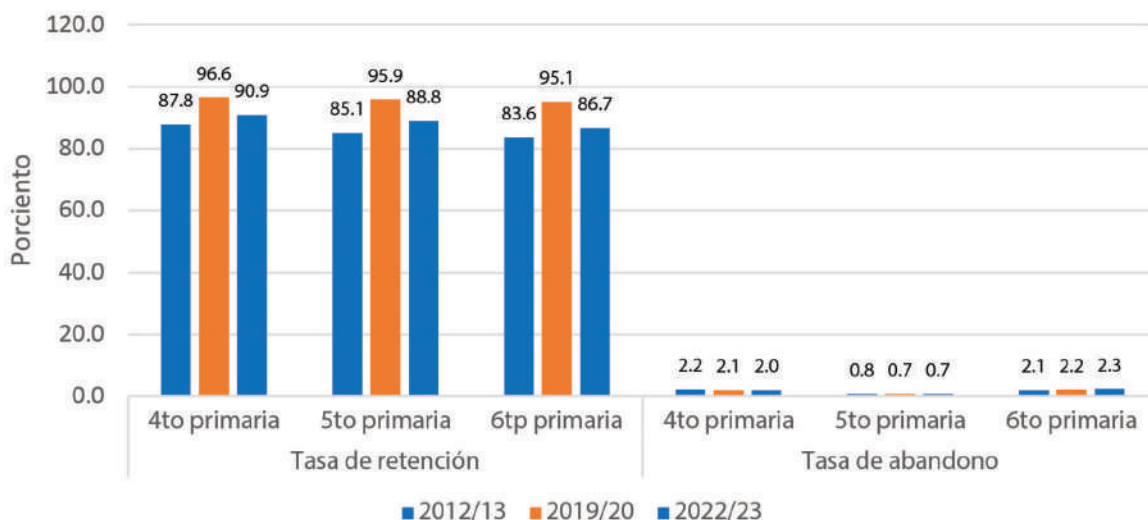
La Constitución de la República Dominicana del 2010 estableció la educación secundaria obligatoria, lo que implicaba que en un plazo razonable toda la población adulta joven tendría que haber adquirido 12 años de escolaridad. Si bien garantizar el acceso a la educación es una condición necesaria, se requiere también que los y las estudiantes permanezcan en el sistema educativo y progresen oportunamente desde el nivel inicial hasta el nivel secundario. La progresión oportuna es relevante tanto desde el punto de vista personal como desde el punto de vista social y económico.

Desde el punto de vista personal, la progresión oportuna supone una secuencia lógica del proceso de aprendizaje que contribuye al desarrollo educativo integral en función de la madurez cognitiva, social y emocional de acuerdo con la edad de los niños, niñas y adolescentes, así como al mantenimiento de la motivación y el deseo de permanecer en la escuela y la obtención de mejores resultados académicos. Desde el punto de vista social y económico, la progresión oportuna de los niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo contribuye a un uso más eficiente de los recursos, reduce costos, facilita la planificación y la evaluación educativa por parte de los docentes, y contribuye a una mejor preparación de los jóvenes para su inserción laboral y el avance en la ruta formativa profesionalizante.

En la República Dominicana hubo avances significativos en la retención o supervivencia de los estudiantes en el sector público educativo en la última década. En los grados 4to, 5to y 6to de primaria se pasó de una tasa de retención de 87.8%, 85.1% y 83.6 %, respectivamente, en 2012-13, a tasas de retención de 96.6%, 95.9% y 95.1%, respectivamente, en 2019-20, lo que implicó aumentos del orden de 8.8 ppts, 10.7 ppts y 11.4 ppt, respectivamente.

Vale indicar que la pandemia implicó una fuerte reducción de las tasas de retención en los grados del segundo ciclo de la educación primaria y, si bien ha habido una recuperación significativa, las tasas de p en 2022-23 en los grados 4to, 5to y 6to de primaria fueron -5.7 ppt, -7.0 ppts y -8.4 ppt inferiores a los existentes en la prepandemia, respectivamente.

Gráfico 15. Tasas de retención o supervivencia escolar y de abandono 4to, 5to y 6to grado educación primaria. Sector público

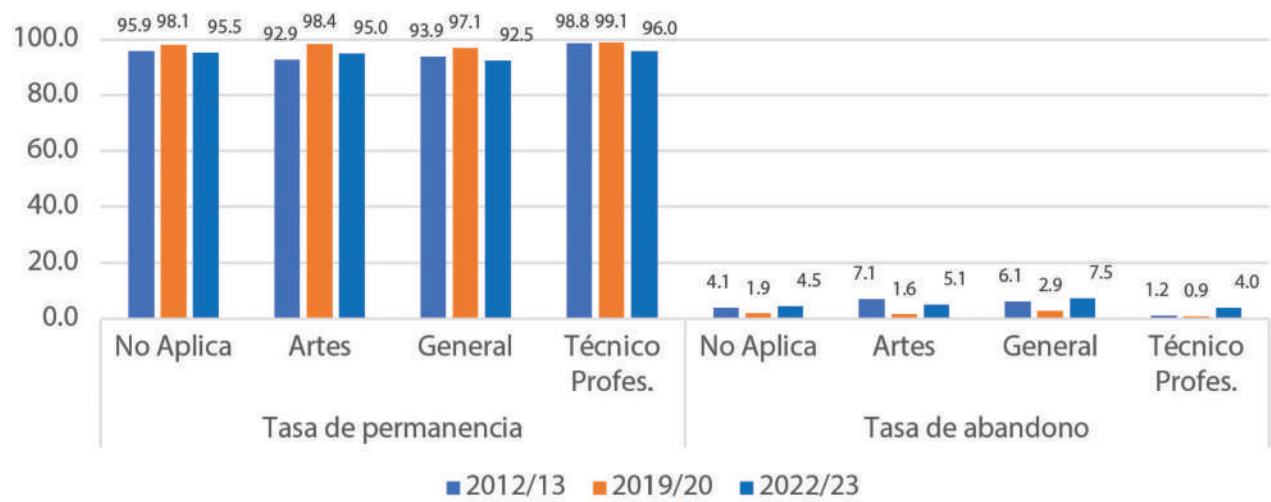


Nota: La tasa de retención o supervivencia escolar corresponde al porcentaje de niños y niñas de una cohorte que terminan o egresan de la educación según nivel y grado, con respecto a los integrantes de la cohorte que iniciaron en el primero de primaria. La tasa de abandono mide la proporción de alumnos que, por alguna razón, en el año escolar dado, dejan el sistema educativo sin completar el nivel que cursan.

Fuente: Elaboración propia con información de SISDOM 2022-23

En el sector público, también en la educación secundaria mejoraron las tasas de permanencia en los años previo a la pandemia, sobre todo en las modalidades de Artes y General. No obstante, fueron estas las modalidades donde hubo mayor reducción de las tasas de permanencia durante la postpandemia. En 2022-23, las tasas de permanencia son inferiores a las existentes en 2019-20. De igual forma, si bien las tasas de abandono en la educación secundaria son inferiores a las observadas en el segundo ciclo de educación primaria, en las modalidades General y Artes son superiores a 5%.

Gráfico 16. Tasas de permanencia y abandono en la educación secundaria según modalidad. Sector público



Nota: La tasa de permanencia está definida como la suma de las tasas de promoción y repitencia.
Fuente: Elaboración propia con información MinerD (2024): Indicadores 2022-2023

Entender las razones del abandono es relevante a fin de poder adoptar acciones eficaces para su reducción o eventual eliminación. Estas razones son diversas y varían según la edad y el sexo. La ENCFT indaga sobre las razones por las cuales las personas no asisten o dejaron de asistir a un centro educativo.

Las razones por las cuales los niños y niñas de 3 a 5 años no asisten a la educación inicial están principalmente asociadas a la espera de que inicie un nuevo periodo escolar o que los padres entienden que no tienen la edad necesaria para ir a la escuela. En esta última razón demanda una mayor difusión entre los padres de que los niños y niñas sean inscritos en la escuela como mínimo desde los 3 años. Obviamente, esto solo es posible si hay disponibilidad de centros. Aun con una proporción muy reducida, la no tenencia de documentos (2.2%) y la discapacidad física o mental (1.2%) aparecen como razones de no asistencia escolar en niños y niñas de 3 a 5 años. No se observa un patrón diferenciado de las razones para la no asistencia entre niños y niñas de 3 a 5 años.

En el caso de los niños y niñas de 6 a 11 años, si bien la espera de un nuevo periodo escolar sigue siendo una de las principales razones para no asistir a la escuela (28.8%), la no tenencia de documento

(16.6%) y la discapacidad física o mental (15.9%) son razones muy relevantes. Los problemas de no tenencia de documentos son mayores en las niñas mientras que los problemas de discapacidad son relativamente más frecuentes en los niños. También hay un porcentaje de niños que han abandonado la escuela porque ya han culminado los estudios, son niños que apenas pudieron haber completado el primer ciclo de educación primaria, ya que tienen 9 años de edad.

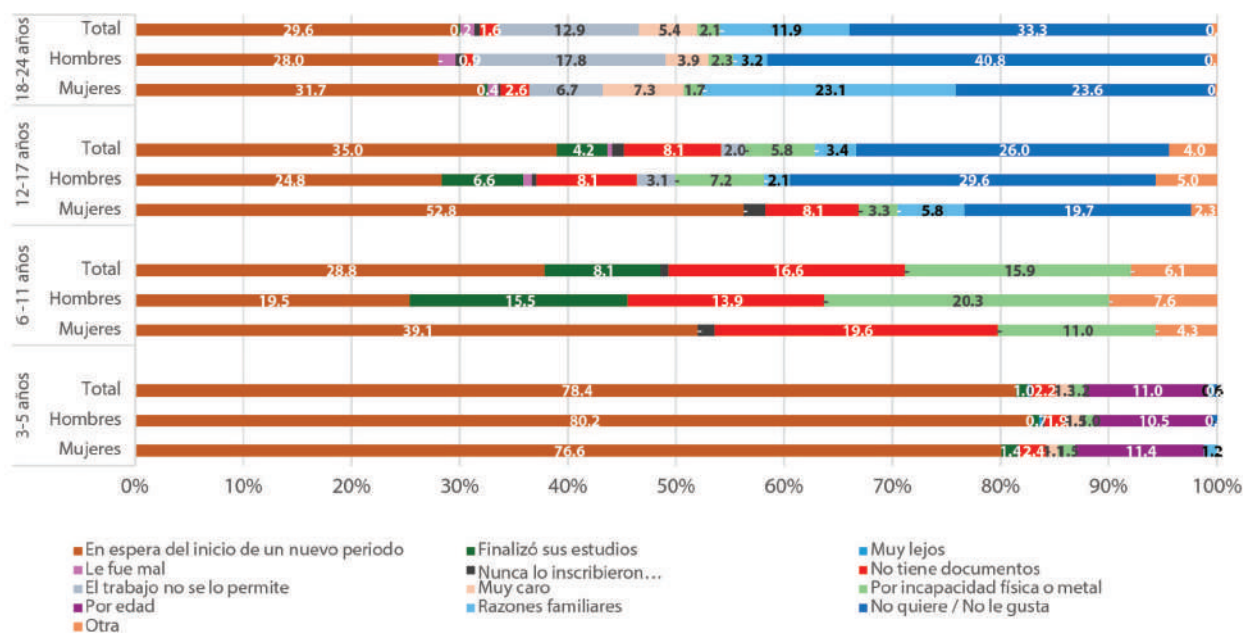
La no tenencia de documentos en principio no debería ser una razón de no asistencia o abandono de la escuela, dada la Ley 136-03 en su artículo 45 párrafo II que establece que la falta de documento, entre otros factores, no pueden impedir el acceso a la educación; esta disposición se reitera sistemáticamente por el Ministerio de Educación a través de comunicaciones oficiales (la última VSTP 620-2023). No obstante, sería necesario ver si existen prácticas a nivel de determinados territorios donde suele darse la no inscripción o reinscripción si no se presentan los documentos. De cualquier modo, la solución a la no tenencia de documentos escapa al sistema educativo y amerita acciones de coordinación con otras instancias del Estado para asegurar que todos los niños y niñas dispongan de su documentación de forma oportuna.

Vale indicar que según ENHOGAR, en 2022 7.3% de las personas de estrato socioeconómico muy bajo no había sido declarado, ni tampoco lo había sido el 3.7% de los pertenecientes al estrato socioeconómico bajo. De igual manera, independientemente del nivel socioeconómico, 8.3% de las personas de 0-4 años de edad y 4.5% de las personas de 5-9 años de edad no había sido declarado, mientras que en las personas de 10-14 años y de 15-19 los porcentajes son de 3.7% y 3.0%, respectivamente.

A su vez, un adecuado sistema de detección de necesidades de servicios educativos especiales propiciaría la coordinación entre el MINERD y otras instancias, como el CAID y CONADIS, para crear las condiciones que permitan que los niñas y niños con alguna discapacidad física o intelectual puedan tener acceso a la educación, ya sea en centros regulares o especializados. En el año 2022 fueron orientadas casi 600 familias de estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), con el objetivo de promover la inclusión educativa, la participación y permanencia de estos estudiantes en las diferentes alternativas de escolarización ofrecidas por Educación Especial.

De los 12-17 años, nuevamente la principal razón para no estar asistiendo a la escuela es que se está a la espera del inicio de un nuevo periodo escolar. No obstante, a partir de este rango de edad, hay un porcentaje importante de adolescentes que abandona los estudios porque no desean o no les gusta seguir estudiando. Esto es un desafío para el sistema educativo, pues el mismo no ha sido capaz de motivar a los adolescentes a concluir su trayectoria educativa preuniversitaria, sobre todo en el caso de los adolescentes de sexo masculino donde esta causal muestra una mayor incidencia. Pero también, la no disponibilidad de documentos y la existencia de discapacidad física y mental están entre las principales razones para no asistir a la escuela o no continuar estudiando. Aparecen causales diferenciadoras del abandono entre las y los adolescentes: 1) 5.8% de las adolescentes no continúa los estudios por razones familiares contra 2.1% de los adolescentes; 2) 6.6% de los adolescentes no continúa los estudios porque entiende que ya terminó sus estudios, causal que no ocurre con las adolescentes, 3) 3.1% de los adolescentes abandona los estudios porque el trabajo no lo permite, causal que no aparece en las adolescentes, y 4) 1.9% de las adolescentes nunca fueron inscritas mientras que en el caso de los adolescentes solo 0.4%.

Gráfico 17. Razones para no asistir a la escuela en personas que no han cursado o completado los niveles previos al correspondiente a su rango de edad, según sexo y grupos de edad. 2022



Fuente: Elaboración propia con datos de la ENCFT Oct-Dic 2022.

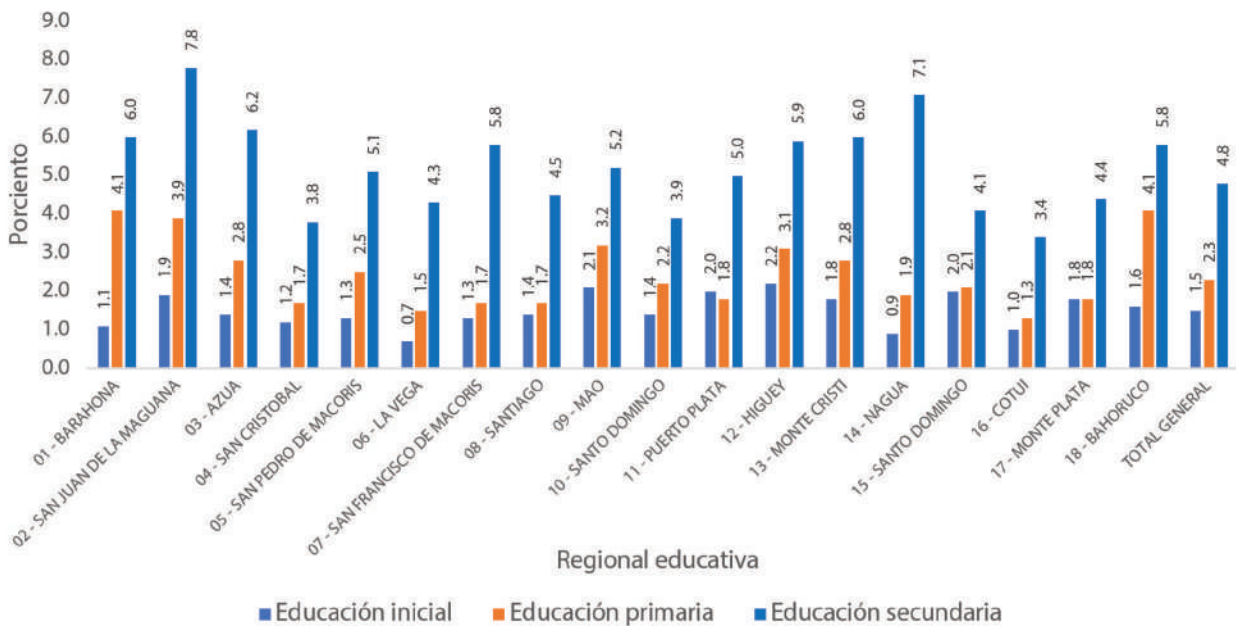
En los jóvenes de 18-24 años de sexo masculino, los causales más relevantes para no continuar estudiando son porque no quieren o no les gusta estudiar (40.8%), porque el trabajo no se lo permite (17.8%), porque es muy caro (3.9%), o por razones familiares (3.2%). En el caso de las jóvenes de 18-24, las principales razones, luego de estar esperando que nuevo periodo escolar son, en orden de importancia; no desean o no les gusta (23.6%), razones familiares (23.1%), muy caro (7.3%) y el trabajo no se lo permite (6.7%). Estas causales apuntan a la necesidad de una mayor motivación para continuar los estudios, así como a la creación de una oferta flexible que se acomode a las disponibilidades de tiempo, ya sea porque trabajan o porque tienen compromisos familiares, así como una oferta de apoyos económicos a sus familias para aquellos que provengan de hogares en condiciones de pobreza y vulnerabilidad económica.

Las tasas de abandono suelen ser diferentes entre las regionales educativas y entre los distritos educativos que integran una misma regional. Una mirada a estas diferencias puede ayudar a identificar en cuáles regionales educativas el abandono escolar es más

severo y si es un problema mayormente focalizado en algunos distritos de la regional o si es una situación relativamente generalizada entre todos los distritos de la regional.

El Gráfico 19 muestra que las tasas de abandono de la educación inicial son menores a las de la educación primaria y éstas a su vez menores a las de la educación secundaria. Las mayores tasas de abandono de la educación inicial ocurren en las regionales Higüey, Mao, Santo Domingo-15 y Puerto Plata, mientras que las menores tasas se observan en La Vega, Nagua, Cotuí y Barahona. Mientras que en la educación primaria las mayores tasas de abandono ocurren en Barahona, Bahoruco y San Juan de la Maguana, mientras que las menores se observan en las regionales Cotuí, La Vega y San Cristóbal, Santiago, San Francisco de Macorís y Monte Plata, con tasas que no superen 1.7% del total de la matrícula. En el caso de la educación secundaria, las mayores tasas de abandono ocurren en San Juan de la Maguana, Nagua, Azua, Barahona y Monte Cristi, que muestran valores iguales o superiores a 6%, mientras que las menores tasas se ocurren en Cotuí, San Cristóbal y Santo Domingo-10, con tasas inferiores a 4% de la matrícula.

Gráfico 18. Tasas de abandono escolar por regional educativa según nivel. Todos los sectores, 2022-23



Fuente: Elaboración propia con información MinerD (2024): Indicadores 2022-2023

Al interior de las regionales puede haber grandes diferencias entre las tasas de abandono de los distritos educativos que la integran. Esa es la situación que se observa en la regional San Juan de la Maguana, donde el distrito educativo El Cercado muestra una tasa de abandono de educación inicial de 8% mientras que en Las Matas de Farfán y en San Juan Oeste las tasas de abandono son de las menores del país (0.6%). La existencia de regionales educativas donde coexisten distritos con tasas de abandono de educación inicial superiores a 3% y con distritos con tasas inferiores a 0.5%, como es el caso de las regionales Monte Cristi, Mao, Puerto Plata y Bahoruco, son una muestra de que hay distritos que logran retener un mayor número de estudiantes que los demás distritos de la regional. Una situación distinta, de relativa homogeneidad, ocurre en regionales donde relativamente los niveles de las tasas de abandono de educación inicial son muy similares entre todos los distritos que la integran, como es el caso de la regional La Vega donde todos sus distritos muestran tasas de abandono de educación inicial relativamente bajas (0% y 1.2%) o el caso de la regional Higüey donde comparativamente todos los distritos muestran alta tasa de abandono entre 1.3% y 2.4%.

A nivel de educación primaria, las tasas de abandono escolar son mayores en Barahona, Bahoruco y San Juan de la Maguana, con valores muy cercanos a 4%, donde destacan la situación de los distritos Pedro Santana, Hondo Valle y Enriquillo con tasas de abandono superiores a 7% de la matrícula. Las regionales donde hay tanto baja dispersión y bajo nivel de las tasas de abandono escolar en la educación primaria son Cotuí, La Vega, San Cristóbal, Santiago.

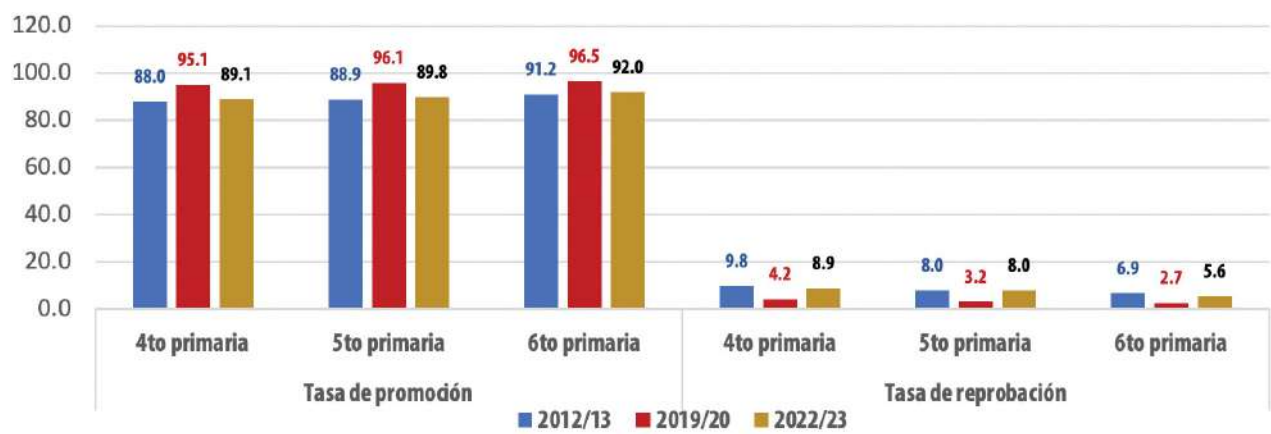
En la educación secundaria, resalta la situación de la regional San Juan de la Maguana, ya que 5 de sus 7 distritos muestran tasas de abandono superiores a 7% de la matrícula, también en Nagua se da una situación parecida. La regional San Pedro de Macorís resalta por el alto nivel de dispersión en las tasas de abandono de educación secundaria de sus distritos, donde Sabana de la Mar y Quisqueya exhiben tasas superiores a 11% de la matrícula y San Pedro de Macorís Este y Consuelo muestran tasas inferiores a 3.8% de la matrícula.

Las menores tasas de abandono de la educación secundaria ocurren en Cotuí, San Cristóbal y Santo Domingo-10, con tasas inferiores a 4% de la matrícula.

Entender los distintos patrones territoriales y según el ciclo educativo de las tasas de abandono puede ser de utilidad para determinar qué tipo de acciones deben emprenderse desde el sistema educativo y desde el sistema de protección social para asegurar la permanencia de los y las estudiantes en la escuela, lo cual demanda una coordinación entre las instancias que operan en ambos sistemas. Los apoyos que reciben las familias a través de los subsidios Aprende y Avanza deberían tener una atención prioritaria en aquellos territorios donde es alta la incidencia de abandono escolar. Pero también es necesario un mayor entendimiento de los factores causales del abandono escolar en los distintos niveles educativos, hasta qué punto en un determinado centro educativo la deserción está determinado por riesgos psico-sociales, o a la percepción de las diferencias de costo de oportunidad de ingresar tempranamente al mercado laboral o permanecer en la escuela dadas las expectativas de retorno a la educación, o a ausencia de información sobre la importancia y ventajas de continuar estudiando.

La promoción es otro de los indicadores clave para medir la eficiencia del uso de los recursos en el sistema educativo, en principio refleja que tanto los estudiantes han logrado alcanzar los requisitos mínimos asociados a cada grado de la progresión educativa. En la República Dominicana, en los grados del primer ciclo de educación primaria la promoción es automática y es cuando inicia el segundo ciclo que los estudiantes pueden reprobado el curso cuando no han dado evidencias satisfactorias de haber alcanzado las competencias requeridas. En los grados 4to, 5to y 6to de la educación primaria, las tasas de promoción superaron el 89% de la matrícula en 2022-23, las cuales son ligeramente superiores a las tasas evidenciadas una década atrás (cerca de 1 ppt) y significativamente inferiores a las alcanzadas previo a la pandemia (-4.5 ppts o más). La contraparte es que particularmente en 4to y 5to grado de primaria las tasas de reprobación son muy altas, 8.9 % y 8.0% respectivamente. Esta situación es el reflejo de niños y niñas que no adquirieron las competencias necesarias de lectoescritura y matemáticas básicas durante el primer ciclo de la educación.

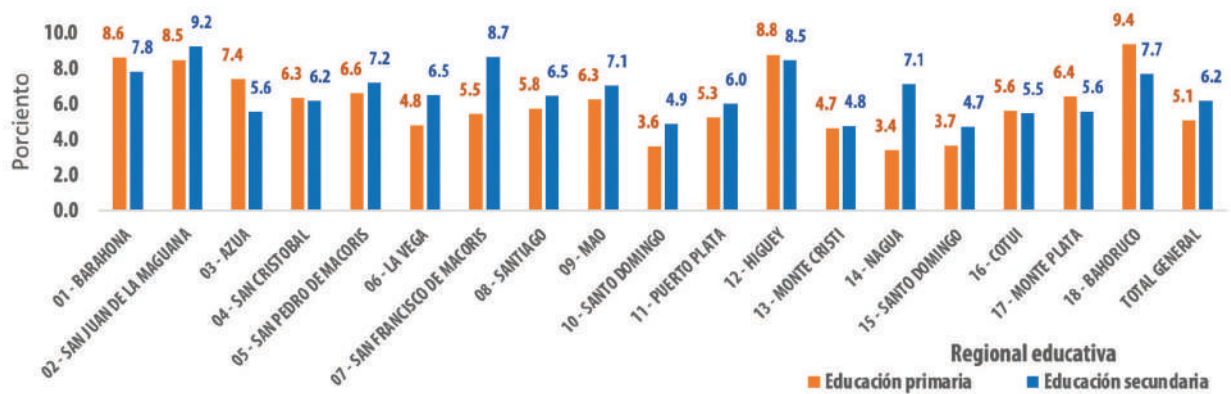
Gráfico 19. Tasas de promoción y reprobación en grados de 2do ciclo educación primaria. Sector público



Fuente: Elaboración propia con información de SISDOM 2022-23.

En la educación secundaria en el sector público, las tasas de promoción fueron también inferiores al 90% en 2022-23, con la excepción de la modalidad Técnico profesional. Si bien tanto en el primer ciclo de secundaria como en las modalidades de la educación secundaria las tasas de promoción en 2022-23 fueron inferiores a las existentes en 2019-20, solo en las modalidades General y Artes se mantiene la mejoría en las tasas de promoción respecto a las existentes una década atrás en 2012-13, contrario a lo observado en el primer ciclo de educación secundaria y en la modalidad de Técnico Profesional que muestran tasas de promoción inferiores. Vale destacar que la tasa de reprobación sigue siendo superior al 8% de la matrícula en el primer ciclo de la educación secundaria en el sector público.

Gráfico 20. Tasas de promoción y reprobación escolar en educación secundaria según modalidad. Sector público.



Fuente: Elaboración propia con información MinerD (2024): Indicadores 2022-2023

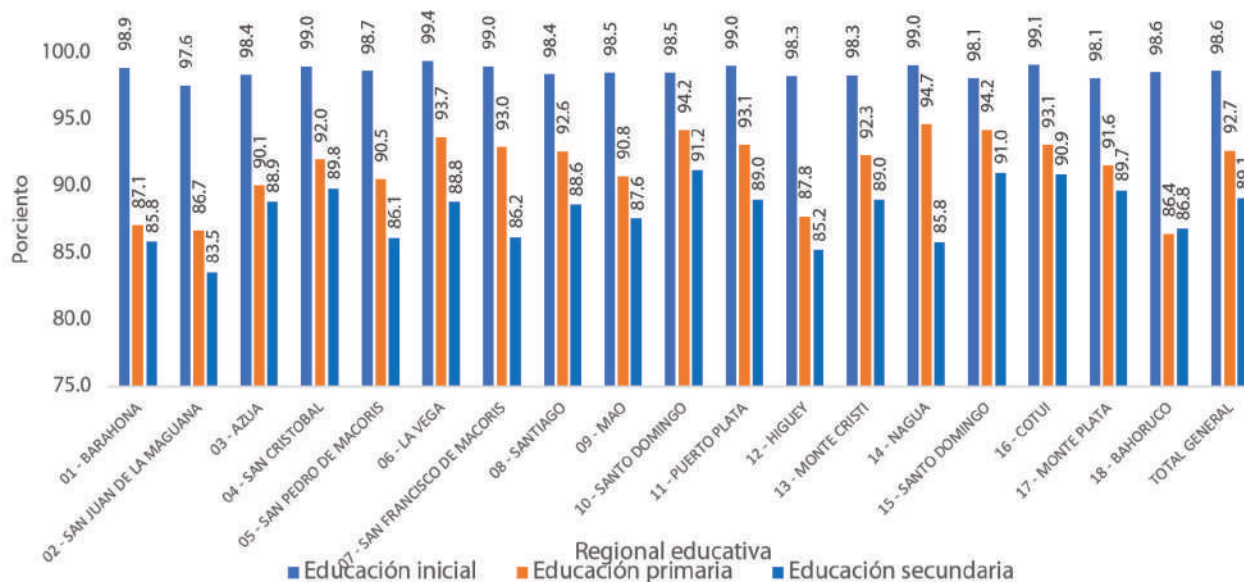
A nivel de las distintas regionales educativas, las divergencias en los indicadores de eficiencia se observan en la educación primaria y secundaria, ya que la promoción en la educación inicial (3 a 5 años) es superior a 98% en todas las regionales, con la excepción de San Juan de la Maguana que ascendió a 97.6% de la matrícula en 2022/23.

Las diferencias en las tasas de promoción comienzan a ser muy evidentes en la educación primaria, donde hay un grupo de regionales que muestran tasas de promoción iguales o inferiores a 88%, significativamente inferior al promedio nacional ascendente a 92.7%.

Estas regionales son Bahoruco, San Juan de la Maguana, Barahona e Higüey. En estas regionales se encuentran distritos educativos con muy bajas tasas de promoción, como son Tamayo (83.7%), Hondo Valle (77.3%), Pedro Santana (81.6%), Enriquillo (79.2%) y el Seibo (84.1%). Las regionales donde las tasas de promoción de la educación primaria son superiores a 94% de la matrícula son Nagua (94.7%), Santo Domingo 10 y 15 (94.2%). Destaca la situación de la regional Nagua donde todos los distritos muestran tasas de promoción entre 92.9% y 96.8%.

A nivel de la educación secundaria, las menores tasas de promoción se observan en las regionales San Juan de la Maguana, Higüey, Barahona, Nagua, San Pedro de Macorís y San Francisco de Macorís, todas con tasas de promoción entre 83.5% y 86.2%, distante de la media nacional de 89.1%, y al interior de estas hay distritos educativos que muestran tasas de promoción de educación secundaria por debajo de 80% y donde se destaca el distrito Quisqueya con tasa de promoción en secundaria de 77%.

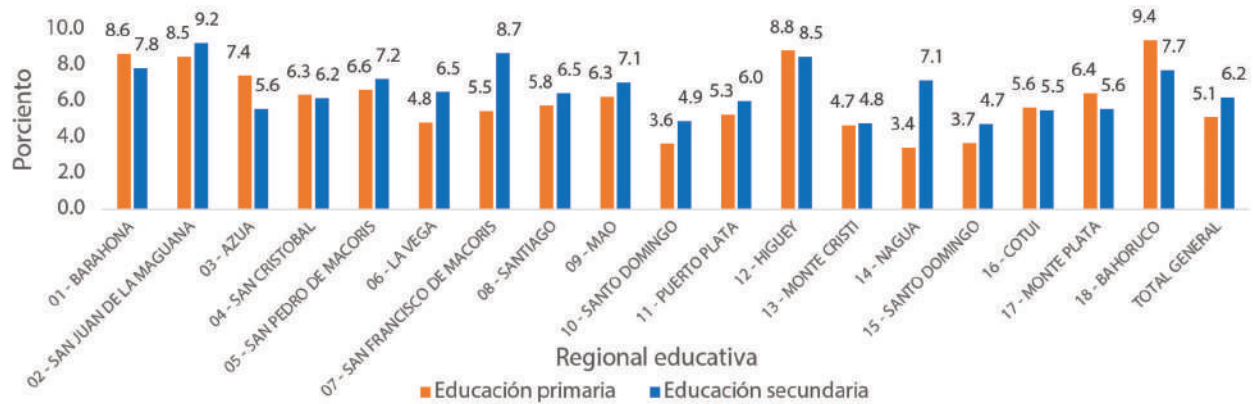
Gráfico 21. Tasas de promoción por regional de educación según nivel. Todos los sectores. 2022-23.



Fuente: Elaboración propia con información MinerD (2024): Indicadores 2022-2023

Las tasas de reprobación también varían según regionales y son la otra cara de la moneda de lo que pasa en los distritos que presentan bajas tasas de promoción. Las regionales donde son mayores las tasas de reprobación en educación primaria son Bahoruco, Higüey, Barahona, San Juan de la Maguana, con tasas de reprobación superiores al 8% de la matrícula, muy por encima del promedio nacional de 5.1%. Las regionales que muestran las menores tasas de reprobación en la educación primaria son Nagua, Santo Domingo 10 y 15, con tasas iguales o inferiores a 3.7%. En la educación secundaria, las regionales que muestran mayor rezago en las tasas de reprobación son San Juan de la Maguana, San Francisco de Macorís e Higüey, que exhiben tasas superiores o iguales a 8.5% de la matrícula. Mientras que las regionales en mejor posición son Santo Domingo 10 y 15 y Monte Cristi.

Gráfico 22. Tasas de reprobación por regional de educación según nivel. Todos los sectores. 2022-23.



Fuente: Elaboración propia con información MinerD (2024): Indicadores 2022-2023

Indagar los patrones de las tasas de abandono, promoción y reprobación al interior de los distritos y centros educativos que integran una regional permite ver si hay elementos comunes que explican el patrón observado o si, por el contrario, hay diferencias muy marcadas que demandan atención particularizada para aquellos distritos y centros que muestran tasas comparativamente atípicas con relación al desempeño de los demás distritos y centros. Una estrategia dirigida a mejorar los indicadores de eficiencia interna a nivel nacional necesariamente debe descender a nivel de las regionales, distritos y centros con miras a identificar las particularidades comunes y diferenciadoras que necesitan ser reforzadas o resueltas, a fin de propiciar la mejora en los indicadores de eficiencia interna.

Una mirada conjunta a los tres indicadores de eficiencia interna para cada nivel educativo permite apreciar que tan rezagada se encuentra una regional educativa en su tarea de asegurar que los y las estudiantes no abandonen sus estudios, no reprueben el grado y sean promovidos. Llama la atención la situación de las regionales de San Juan de la Maguana e Higüey que muestran indicadores de eficiencia que están entre las primeras 5 regionales en peor situación en todos los niveles educativos. Aunque un poquito mejor que las dos regionales anteriores en los indicadores de eficiencia interna de educación inicial, Bahoruco también muestra una situación que amerita mucha atención. Las regionales La Vega, Santo Domingo-10 y Cotuí están en la mayor parte de los indicadores entre las 5 mejores posiciones de los indicadores de eficiencia interna en todos los niveles educativos.

Tabla 4. Indicadores de eficiencia interna por nivel educativo según regional educativa.2022-23

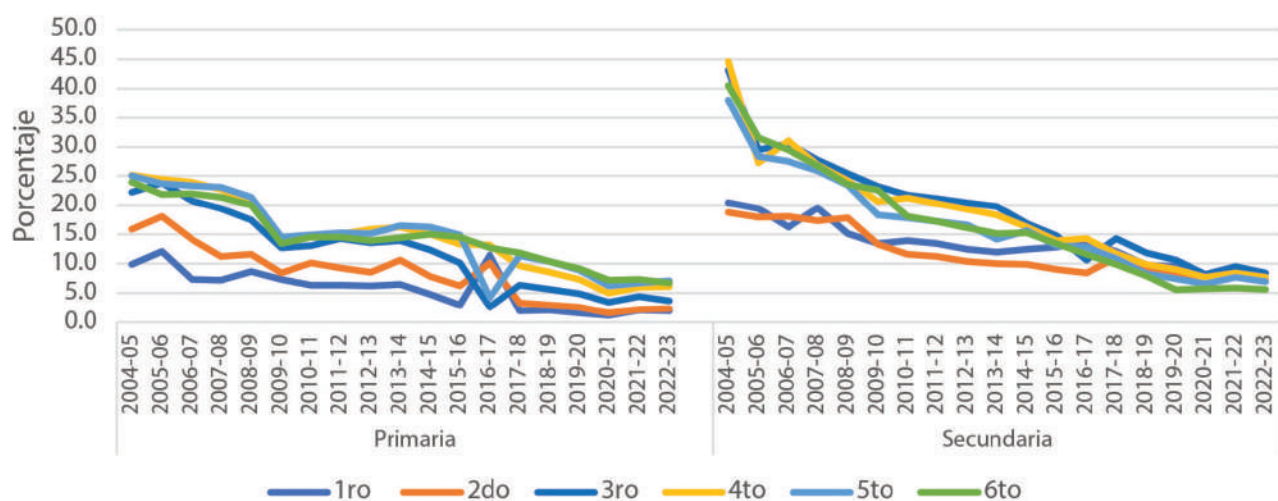
REGIONAL	INICIAL			PRIMARIO			SECUNDARIO		
	Abandono	Promovido	Reprobado	Abandono	Promovido	Reprobado	Abandono	Promovido	Reprobado
01 - BARAHONA	1.1	98.9		4.1	87.5	8.4	6.0	86.5	7.5
02 - SAN JUAN DE LA MAGUANA	1.9	98.1		3.9	88.7	7.4	7.8	82.8	9.4
03 - AZUA	1.4	98.6		2.8	89.2	8.0	6.2	87.3	6.5
04 - SAN CRISTOBAL	1.2	98.8		1.7	92.3	6.0	3.8	89.6	6.6
05 - SAN PEDRO DE MACORIS	1.3	98.7		2.5	92.1	5.4	5.1	88.5	6.4
06 - LA VEGA	0.7	99.3		1.5	93.4	5.1	4.3	88.9	6.8
07 - SAN FRANCISCO DE MACORIS	1.3	98.7		1.7	93.1	5.2	5.8	85.9	8.3
08 - SANTIAGO	1.4	98.6		1.7	93.4	4.9	4.5	88.6	6.9
09 - MAO	2.1	97.9		3.2	90.4	6.4	5.2	88.2	6.6
10 - SANTO DOMINGO	1.4	98.6		2.2	94.4	3.4	3.9	91.0	5.1
11 - PUERTO PLATA	2.0	98.0		1.8	93.6	4.6	5.0	89.0	6.0

REGIONAL	INICIAL			PRIMARIO			SECUNDARIO		
	Abandono	Promovido	Reprobado	Abandono	Promovido	Reprobado	Abandono	Promovido	Reprobado
12 - HIGÜEY	2.2	97.8		3.1	90.4	6.5	5.9	85.0	9.1
13 - MONTE CRISTI	1.8	98.2		2.8	92.6	4.6	6.0	88.7	5.3
14 - NAGUA	0.9	99.1		1.9	94.4	3.7	7.1	86.2	6.7
15 - SANTO DOMINGO	2.0	98.0		2.1	94.4	3.5	4.1	91.4	4.5
16 - COTUI	1.0	99.0		1.3	93.2	5.5	3.4	91.3	5.3
17 - MONTE PLATA	1.8	98.2		1.8	92.2	6.0	4.4	90.1	5.5
18 - BAHORUCO	1.6	98.4		4.1	86.5	9.4	5.8	86.3	7.9
TOTAL	1.5	98.5		2.3	92.7	5.1	4.8	89.1	6.2

Nota: A la regional educativa se le asigna un color según el ordenamiento del indicador en orden de menos favorable a más favorable. **Color rojo:** pertenece al 25% regionales en peor situación, **Color naranja o amarillo:** se encuentra en el 2do cuartil, entre 25% y 50%. **Color verde claro:** se encuentra en el 3er cuartil, entre 50% y 75%. **Color verde oscuro:** se encuentra en el 4to cuartil, entre 75%-100% de la posición más favorable.

Un elemento destacable del desempeño del sistema educativo ha sido la reducción de la sobreedad, lo cual se observa en todos los niveles y grados de la educación preuniversitaria, aunque de forma más intensa en los últimos cuatro grados de educación secundaria. En la primaria y los primeros dos grados de secundaria, la reducción del porcentaje de estudiantes en sobreedad entre 2004-05 y 2022-23 fluctuó entre 8 y 20 puntos porcentuales, mientras que en los últimos cuatro grados de educación secundaria la reducción fue superior a 30 puntos porcentuales.

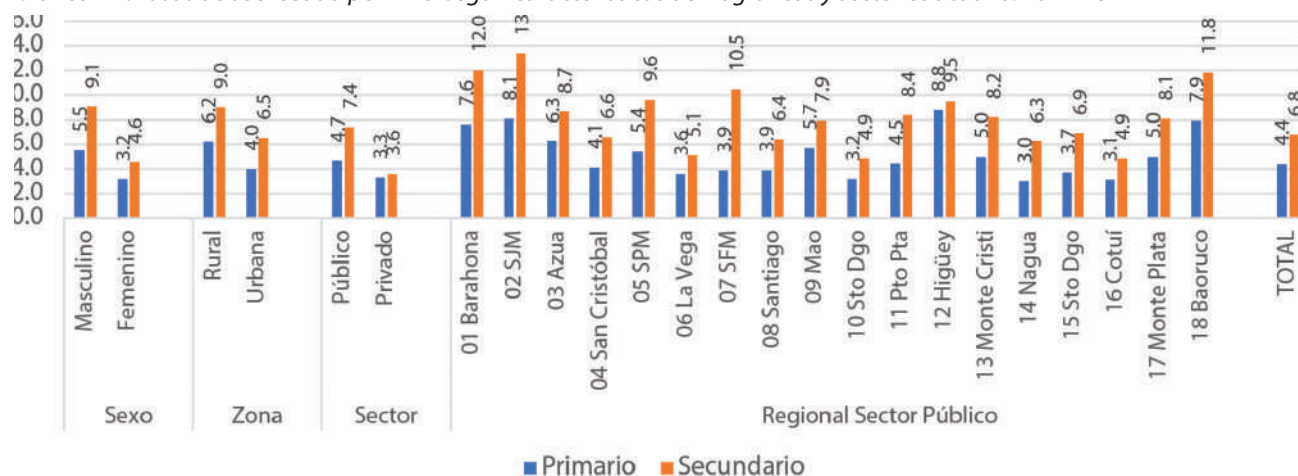
Gráfico 23. Tasas de sobreedad por nivel y grado. Sector público. 2004/05 – 2022/23



Fuente: Elaboración propia con datos del SISDOM 2022-2023.

Las tasas de sobreedad son mayores en estudiantes de sexo masculino, residentes en la zona rural y matriculados en el sector público. A diferencia del sector público donde las tasas de sobreedad en educación primaria son significativamente inferiores a las observadas en la educación secundaria, en el sector privado no hay una gran diferencia en las tasas de ambos niveles educativos. La mirada a la sobreedad en las regionales educativas del sector público muestra mucha heterogeneidad. En las regionales San Juan de la Maguana, Bahoruco, Barahona y San Francisco de Macorís, más del 10% de los estudiantes de educación secundaria están en sobreedad. En el caso de la educación primaria, las mayores tasas de sobreedad se observan en las regionales Higüey, Bahoruco, San Juan de la Maguana y Barahona.

Gráfico 24. Tasas de sobreedad por nivel según características demográficas y sector educativo. 2022-23



Fuente: Elaboración propia con datos de MinerD (2024). Indicadores educativos 2022-2023.

Las regionales que muestran un mejor desempeño en materia de tasas de sobreedad en educación primaria son Nagua, Cotuí, Santo Domingo-10, La Vega, Santiago y San Francisco de Macorís con porcentajes menores a 4%, mientras que a nivel secundario se observan las menores tasas de sobreedad en Cotuí, Santo Domingo-10 y La Vega que muestran porcentajes inferiores a 5.2%.

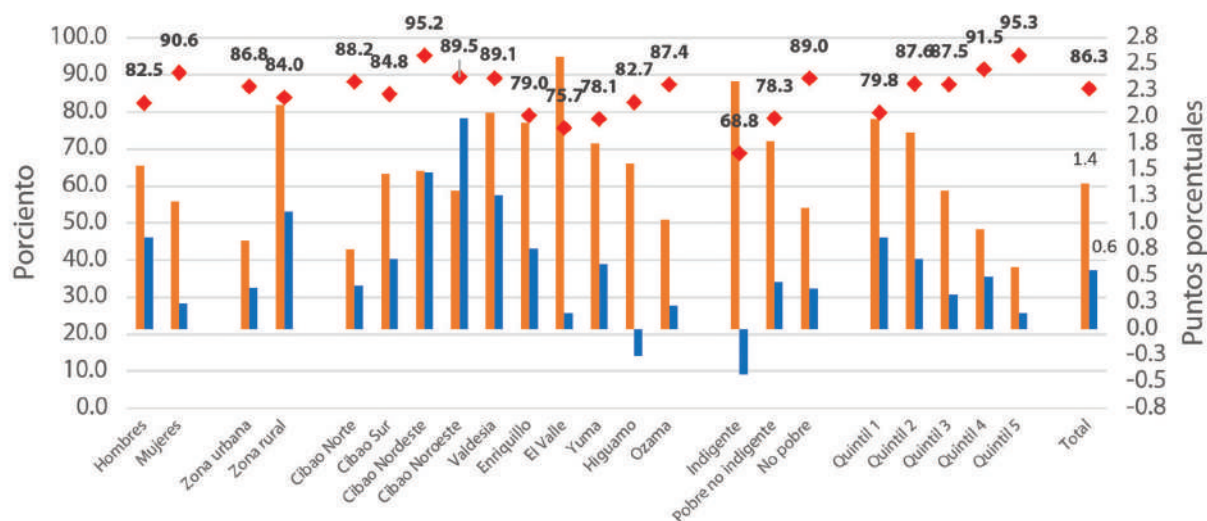
Otro indicador relevante para evaluar los resultados del sistema educativo es el relativo al porcentaje de personas que logra culminar los niveles de educación primaria y secundaria. En 2022, de acuerdo con la Encuesta Nacional Continua de Fuerza de Trabajo, 21.1% de la población de 15 años y más no había completado la educación primaria y 52.9% de la población de 18 años y más no había completado la educación secundaria. La situación es más grave si se considera a la población catalogada como ICV1 o ICV2 que muestra un 45.4% de población de 15 años y más que no ha completado la educación primaria y un 83.0% de población de 18 años y más que no ha completado la educación secundaria.

Una mirada más detenida en la población joven muestra que en 2023 el 86.3% de los jóvenes de 15 a 19 años había completado la educación primaria.

En 2000 ese porcentaje ascendió a 58.8%, lo que evidencia un cambio significativo. No obstante, es importante observar que, en los primeros tres lustros del nuevo siglo, el promedio de personas de 15 a 19 años que completó la educación primaria se incrementaba en promedio 1.4 puntos porcentuales cada año; mientras que en el periodo 2016-2023, el aumento promedio anual fue de 0.6 puntos porcentuales. Esta pérdida de impulso en el crecimiento del porcentaje de jóvenes de 15-19 años que ha culminado la educación primaria en los últimos años contrasta con el hecho de que es precisamente en esos últimos años que la República Dominicana ha hecho un mayor esfuerzo para asignar mayores recursos a la educación.

Las personas de 15 a 19 años que muestran una mayor tasa de culminación de la educación primaria son mujeres, residentes en la zona urbana, residentes en las regiones del Cibao y Ozama, no pobres y pertenecientes a los quintiles de riqueza 4 y 5. El Valle es la región donde hay un menor porcentaje de personas de 15 a 19 años que han culminado la educación primaria.

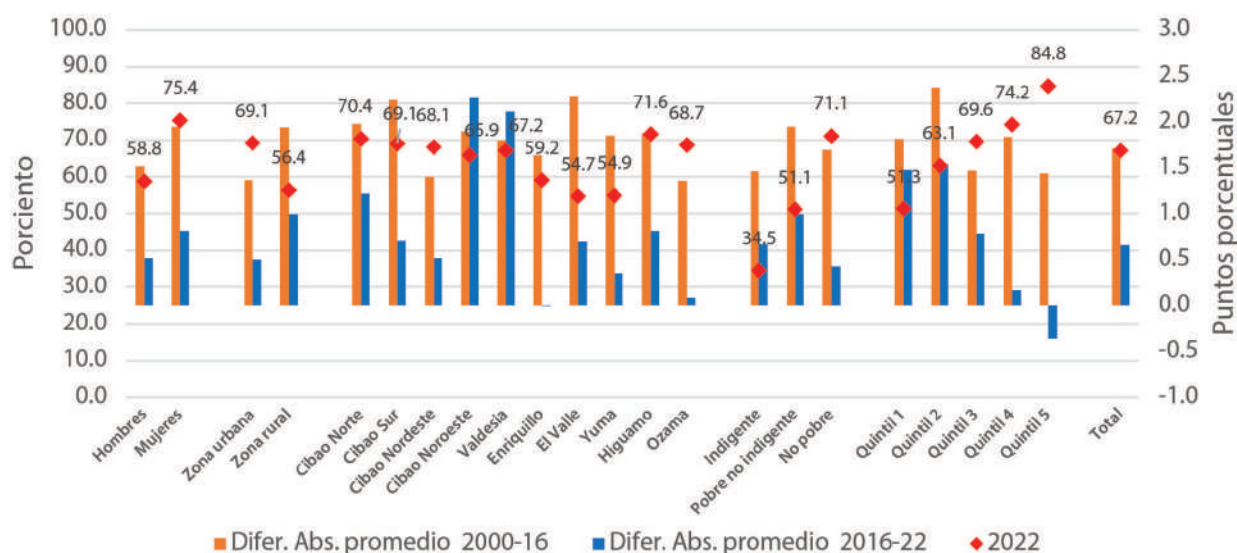
Gráfico 25. Porcentaje de población de 15-19 años con primaria completa según características socioeconómicas.



Fuente: Elaboración propia con base a información del SISDOM.

En el caso de la población de 20 a 24 años, el 67.2% había culminado la educación secundaria en 2022. Nuevamente, los mayores porcentajes de culminación de la educación secundaria se observan en las personas de sexo femenino, que viven en la zona urbana o en las regiones Higüamo, Cibao Norte, Cibao Sur y Ozama. Son personas que provienen de hogares no pobres o que pertenecen a los quintiles 4 y 5 de la distribución del ingreso. Si bien en general en el periodo 2000-2016 el aumento del porcentaje de personas de 20-24 años que culminaron la educación secundaria fue más acelerado que en el periodo 2016-2023, en el Cibao Noroeste y en Valdesia el crecimiento fue más rápido en este último periodo.

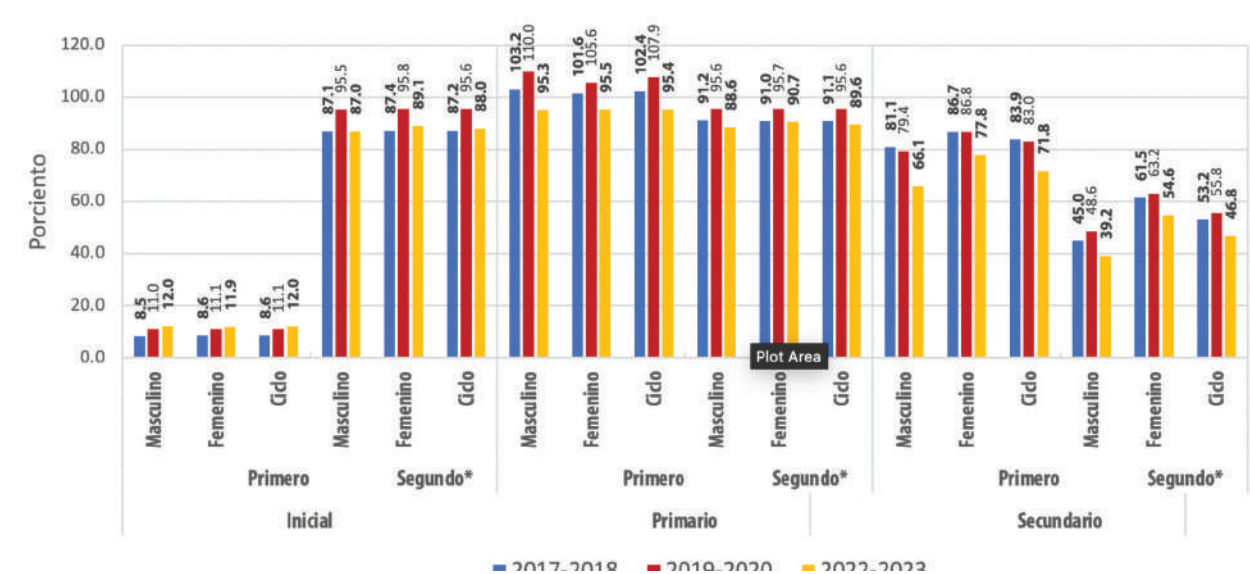
Gráfico 26. Porcentaje de población de 20-24 años con secundaria completa según características socioeconómicas



Fuente: Elaboración propia con base a información del SISDOM.

Esta situación también es corroborada por el dato de registro administrativo del Minerd que muestra que el porcentaje de niños y niñas que ingresaron a la escuela primaria y llegaron a aprobar el 5to grado pasó de 67.1% en 2000-01 a 88.4% en 2016-17 y se ha mantenido prácticamente estancado ya que en 2022-23 fue de 88.8%¹⁰. Similarmente, las tasas brutas de culminación se han reducido para todos los niveles y ciclos de la educación preuniversitaria entre 2017-18 y 2022-23, excepto para el primer ciclo del nivel inicial, y la reducción es aún mayor si se compara con la situación prepandemia en 2019-20. Es importante detenerse a pensar las implicaciones sociales de la persistencia de menores tasas de culminación de niveles y ciclos que muestran los estudiantes de sexo masculino en comparación con las de sexo femenino. Son los varones que tienden a abandonar más rápidamente la escuela.

Gráfico 27. Tasa bruta de culminación por periodo lectivo según nivel, ciclo y sexo.



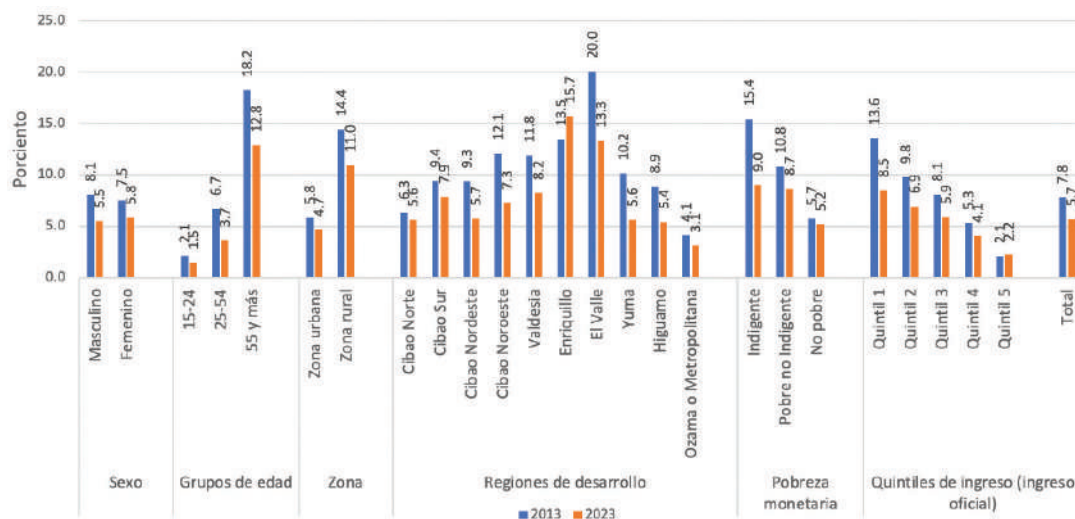
*La tasa de culminación del ciclo coincide con la tasa de culminación del nivel.

Fuente: Elaboración propia con datos Minerd (2024). Indicadores educativos 2022-23.

Un elemento destacable es la reducción de la tasa de analfabetismo de 7.8% de la población de 15 años y más en 2013 a 5.7% en 2023. No obstante, hay que indicar que la reducción del analfabetismo en la década 2003-2013 fue de -3.9 puntos porcentuales, superior a la reducción observada en 2013-2023 de -2.1 puntos porcentuales. Esta situación evidencia las dificultades en reducir la tasa de analfabetismo cuando es un segmento cada vez más reducido de la población que no sabe leer y escribir. De hecho, las mayores reducciones en las tasas de analfabetismo en la última década han ocurrido en los grupos poblacionales donde el analfabetismo tiene una mayor incidencia, como son: personas pobres, pertenecientes a los quintiles 1 y 2 de la distribución del ingreso, habitantes de la zona rural, hombres, mayores de 54 años y personas residentes en las regiones El Valle y Cibao Noroeste. No obstante, vale señalar que la tasa de analfabetismo aumentó en la región Enriquillo en la última década.

10 Ver SISDOM 2022-23. Tabla 05 3 023.

Gráfico 28. Tasas de analfabetismo en la población de 15 años y más según características socioeconómicas. 2013, 2023.



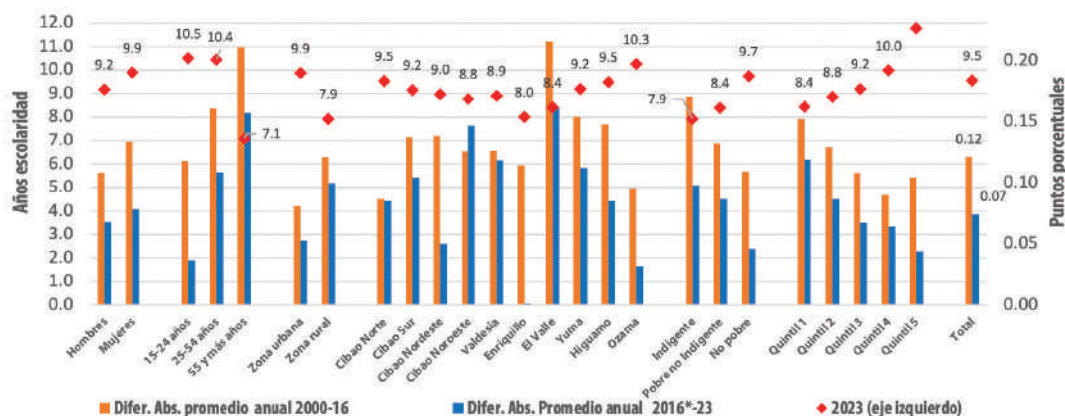
Fuente: Elaboración propia con base en SISDOM 2022-23.

Vale indicar que una provincia ve limitada sus posibilidades de atraer inversión en actividades distintas a la agricultura y el comercio informal, en la medida en que no dispone de una masa crítica de su fuerza laboral que tenga educación secundaria. Desde una perspectiva de desarrollo local, es fundamental que se eleve el nivel educativo de las distintas provincias del país. En 2023, se estima que los años de escolaridad promedio de la población dominicana de 15 años y más asciende a 9.5, equivalente a 2.3 años más que los alcanzados en 2000. El aumento promedio anual de años de escolaridad fue mayor en 2000-2016 que en 2016-2023. Los grupos poblacionales de 15 años y más que han logrado acumular mayores años de escolaridad son las mujeres, las personas que viven en la zona urbana, las personas provenientes de hogares no pobres monetarios y de los quintiles 4 y 5 de la distribución de ingreso.

Ningún grupo exhibe años de escolaridad superiores de 12 o más años en promedio. También resalta el hecho de que los años promedio de escolaridad de la población de 15 a 24 años de edad en 2023 es prácticamente similar a los de la población de 25 a 54 años de edad, apenas una diferencia de 0.1 años.

La población más joven ha estado expuesta al periodo de implementación del 4% del PIB para el financiamiento de la educación preuniversitaria, de hecho, todos los que tienen de 15 a 23 años en 2023 ingresaron a la educación secundaria a partir del 2012, año en que se aprobó el 4% de la educación. Debería de esperarse que este grupo mostrara años promedio de escolaridad más cercanos a 12 años que las cohortes que pasaron por el sistema educativo preuniversitario antes del 2012.

Gráfico 29. Años de escolaridad promedio de la población de 15 años y más.



Fuente: Elaboración propia con base en SISDOM 2022-23.

Desafío 3. Aprendizajes pertinentes, significativos, actualizados y contextualizados. Es necesario que los aprendizajes en cada nivel y modalidad educativa conduzcan a que las y los estudiantes, sin distinción, desarrollen competencias, habilidades y valores que les sean útiles y pertinentes en términos personales y sociales.

En ese sentido, el currículo de educación preuniversitaria en la República Dominicana contempla el desarrollo de competencias fundamentales, competencias específicas por ciclo y grado educativo, y competencias laborales-profesionales. Las competencias fundamentales incluyen: Ética y ciudadanía, Comunicativa, Pensamiento lógico, crítico y creativo, Resolución de problemas, Científica y tecnológica, Ambiental y de la salud, y Desarrollo personal y espiritual. Las competencias específicas representan la aplicación concreta de las competencias fundamentales en cada ciclo y grado educativo desde las áreas curriculares, mientras que las competencias laborales-profesionales abarcan el desarrollo de capacidades que integran habilidades técnicas especializadas, estrechamente vinculadas al ámbito laboral. Según la Ordenanza 03-2023, la evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático y continuo que busca valorar el nivel de progreso y desarrollo de competencias y conocimientos adquiridos por los estudiantes en un periodo determinado.

Los resultados obtenidos por los y las estudiantes dominicanos en pruebas estandarizadas dirigidas a medir el nivel de dominio de los conocimientos, competencias y habilidades, que se espera sean adquiridos a medida que avanzan en su proceso formativo, revelan una gran deficiencia en todos los niveles y áreas formativas.

En el sistema educativo preuniversitario la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en relación con el currículo se estructura en torno a las pruebas diagnósticas y las pruebas nacionales. Las pruebas diagnósticas tienen carácter censal, se aplican al término del 1er y 2do ciclo de la educación primaria y el 1er ciclo de la educación secundaria y un mismo grado se evalúa cada tres años.

Las pruebas diagnósticas al término del primer ciclo de la educación primaria son clave para evaluar las habilidades adquiridas por los niños en lengua española y matemática.

Un buen desempeño en lengua española y matemática de los niños y niñas que terminan el primer ciclo de la educación primaria es crucial para infundirles confianza y autonomía para participar activamente en su proceso de aprendizaje y avanzar exitosamente en su trayectoria formativa.

El desempeño alcanzado en lengua española se considera satisfactorio, cuando el niño o la niña consiguen leer comprensivamente textos cortos, simples o complejos, pueden relacionar información explícita en el texto, inferir información sugerida en el texto, reconocer el propósito comunicativo y los componentes básicos de la estructura de textos. La lectoescritura es la base del aprendizaje, estimula el desarrollo cognitivo y las habilidades de comunicación. En el caso de la prueba de matemática se considera que el desempeño de niño o la niña es satisfactorio cuando comprenden los conceptos y procedimientos básicos de los números naturales y sus operaciones, resuelven problemas que involucren operaciones de adición, sustracción, multiplicación y división de números naturales, compara e interpreta datos representados en tablas o gráficos, identifica ángulos en polígonos y realiza cálculos de áreas de cuadrados o rectángulos. El dominio de matemática elemental al término del 1er ciclo de la educación primaria es muy relevante para comprender conceptos matemáticos más avanzados en el futuro, estimular el pensamiento lógico, la resolución de problemas y las habilidades analíticas, facilitar la realización de tareas diarias y la toma de decisiones informadas.

Los resultados de las pruebas diagnósticas del 3er grado de primaria aplicadas en 2017 y 2023 muestran que solo 12% y 17.7% de los estudiantes, respectivamente, obtuvieron un desempeño satisfactorio en Lengua española, mientras los porcentajes con desempeño satisfactorio en matemáticas ascendieron a 27% y 23.7% respectivamente.

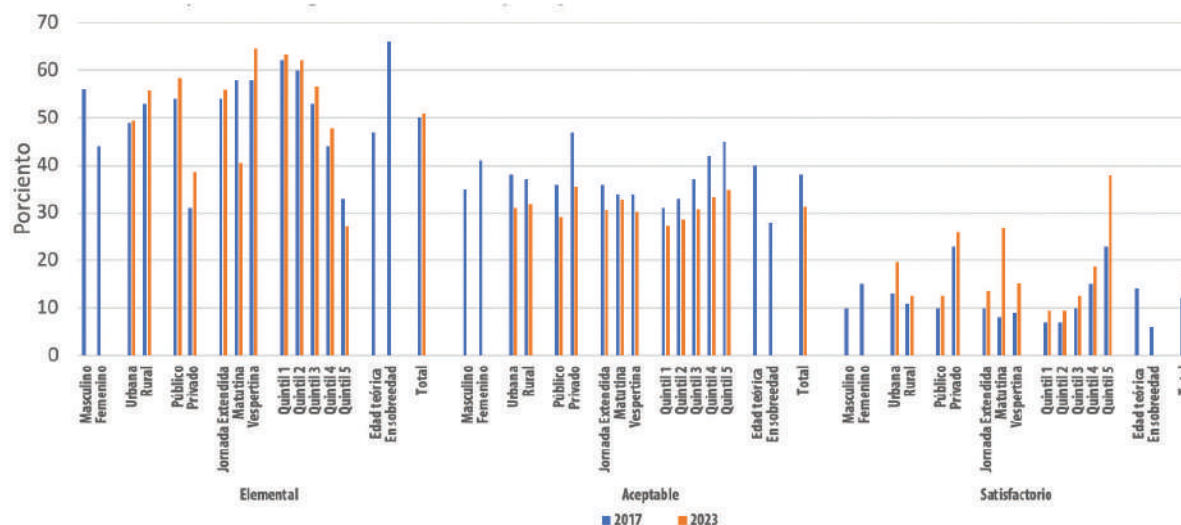
Esto implica que la gran mayoría de los niños y niñas están pasando al 4to grado de primaria sin el dominio de las habilidades requeridas para poder incursionar exitosamente en procesos educativos más complejos y demandantes, dada la promoción automática de grado al término del 1er ciclo de la escuela primaria. Esta situación también implica mayor presión para los docentes del segundo ciclo de educación primaria, pues deben en principio propiciar que los niños y niñas adquieran nuevas habilidades para las cuales la gran mayoría de los niños y niñas no están aptos.

Independientemente de la asignatura, la situación es peor en el caso de los estudiantes de sexo masculino, habitantes de la zona rural, en sobreedad o pertenecientes a la escuela pública. El porcentaje de estudiantes con desempeño elemental se reduce a medida que aumenta el nivel socioeconómico del hogar. En 2017, el desempeño de los estudiantes en jornada extendida fue mejor que el de los estudiantes que asistían a tandas matutinas y vespertinas, situación que cambió en 2023 cuando el mejor desempeño se observó en los estudiantes de tanda matutina.

La comparación de los resultados de las pruebas de 3er grado de educación primaria en 2017 y 2023 dejan una sensación agri dulce en materia de avance

en logros educativos, ya que, si bien hubo avances en Lengua española, también hubo retrocesos en Matemática. Por un lado, aumentó el porcentaje de niños y niñas que logró nivel satisfactorio en Lengua Española (en 5.7 ppts), aunque en menor magnitud que la reducción observada en porcentaje de niños y niñas que lograron un desempeño aceptable (en -6.8 ppts), ya que aumentó ligeramente el porcentaje de niños y niñas con desempeño elemental (en 1.1 ppts). La mejoría en el desempeño en Lengua española ocurrió primordialmente en los estudiantes de mejor nivel socioeconómico (Quintil 5), habitantes en la zona urbana y estudiantes de la tanda matutina. Por otro lado, se redujo la participación de estudiantes con desempeño satisfactorio (en -3.3 ppts) y aceptable (en -0.5 ppts) en Matemática, lo que condujo a un aumento de porcentaje de estudiantes con desempeño elemental (en 4.8 ppts). El mayor deterioro, expresado en el aumento del porcentaje de estudiantes con desempeño elemental en Matemática, se observó en los estudiantes del sector privado, de la zona rural y de todos los quintiles socioeconómicos con la excepción del quintil 5. Vale indicar que hubo una mejoría sustancial en el desempeño de los estudiantes en la prueba de Matemática en el caso de los estudiantes que asisten a la tanda matutina.

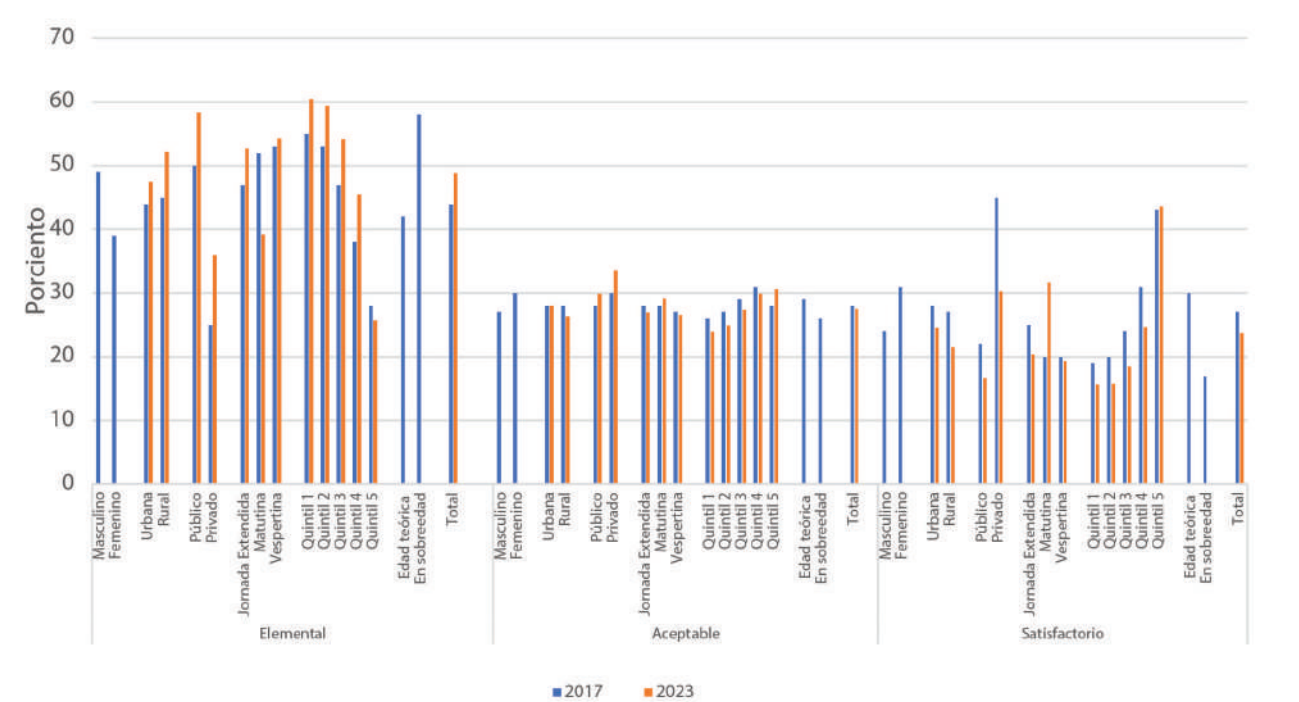
Gráfico 30. Porcentaje de estudiantes que tomaron prueba diagnóstica de Lengua Española de 3er grado primaria, según nivel de desempeño y características socioeconómicas. 2017, 2023.



Fuente: Elaboración propia con base a SIGERD y MINERD (2017-18)

Cuando se analiza el desempeño de los estudiantes en las pruebas diagnósticas de 3er grado de educación primaria, se observa que hay regionales educativas donde sus estudiantes obtuvieron una mejora significativa entre 2017 y 2023, ya que se redujo tanto el porcentaje de estudiantes con desempeño elemental o aceptable y aumentó significativamente el porcentaje de estudiantes con desempeño satisfactorio. En el caso de Lengua Española, una situación similar ocurrió en las regionales Azua, San Cristóbal, Higüey y Cotuí, siendo la regional de San Cristóbal donde ocurrió el mayor aumento del porcentaje de estudiantes con desempeño satisfactorio. Esto es un aliciente, pues evidencia que aún para regionales con porcentajes muy altos de estudiantes con desempeño elemental en Lengua Española (como son Azua y San Cristóbal) es posible lograr avances significativos en los aprendizajes de sus estudiantes.

Gráfico 31. Porcentaje de estudiantes que tomaron prueba diagnóstica de Matemática de 3er grado primaria, según nivel de desempeño y características socioeconómicas. 2017, 2023.



Fuente: Elaboración propia con datos de MINERD.

Otras regionales a destacar son aquellas donde hubo un aumento en el porcentaje de estudiantes con desempeño Satisfactorio que fue significativamente superior al aumento del número de estudiantes con desempeño elemental, como es el caso de las regionales San Pedro de Macorís, La Vega, San Francisco de Macorís, Santiago, Santo Domingo 10 y 15, Puerto Plata y Bahoruco; no obstante, el reto en estas regionales es también reducir la proporción de estudiantes con desempeño elemental. Mueve a preocupación, la situación existente en regionales como San Juan de la Maguana, donde únicamente aumentó la proporción de estudiantes con desempeño elemental, o la situación de Mao, Monte Cristi, Nagua y Monte Plata, donde el aumento de la proporción de estudiantes con desempeño elemental supera el aumento en la proporción de estudiantes con desempeño satisfactorio.

En el caso de Matemática, solo en la regional San Cristóbal se observa un aumento de la participación tanto de los estudiantes con desempeño aceptable o con desempeño satisfactorio. En todas las demás regionales, se redujo concomitantemente ambas proporciones y solo aumentó el porcentaje de estudiantes con desempeño elemental. Esta situación debe generar preocupación.

Tabla 5. Porcentaje estudiantes por nivel de desempeño en prueba diagnóstica de 3ro de primaria según regional educativa. 2017,2023.

Asignatura/Regional educativa	Elemental		Aceptable		Satisfactorio		Dirección avance 2017-23
	2017	2023	2017	2023	2017	2023	
Prueba de Lengua Española							
01 Barahona	69.0	70.1	25.6	23.2	5.4	6.7	
02 SJM	54.7	58.0	33.5	29.0	11.8	13.1	
03 Azua	64.8	62.7	28.9	25.4	6.3	11.9	
04 San Cristóbal	61.3	54.4	31.4	31.2	7.3	14.4	
05 SPM	53.9	55.2	37.3	29.0	8.8	15.8	
06 La Vega	40.1	42.4	44.5	35.8	15.4	21.8	
07 SFM	48.9	50.0	39.6	32.9	11.5	17.1	
08 Santiago	46.6	47.7	38.4	31.3	15.0	20.9	
09 Mao	56.4	61.1	34.4	26.8	9.2	12.1	
10 Sto Dgo	44.7	47.0	41.1	33.4	14.2	19.6	
11 Pto Pta	46.4	48.7	40.2	33.9	13.4	17.4	
12 Higüey	51.5	50.4	37.2	32.8	11.3	16.8	
13 Monte Cristi	45.3	52.0	40.4	32.9	14.3	15.2	
14 Nagua	47.5	51.6	40.9	33.0	11.6	15.4	
15 Sto Dgo	44.7	45.8	39.2	30.4	16.0	23.8	
16 Cotuí	49.4	48.5	39.2	34.3	11.4	17.2	
17 Monte Plata	58.8	65.0	33.9	26.5	7.4	8.4	
18 Bahoruco	59.5	60.2	33.4	30.5	7.1	9.3	
Total	50.0	51.1	38.0	31.2	12.0	17.7	
Prueba de Matemática							
01 Barahona	62.2	66.3	21.9	21.4	15.9	12.3	
02 SJM	49.8	56.3	25.1	22.4	25.1	21.3	
03 Azua	57.2	61.8	24.5	22.5	18.3	15.7	
04 San Cristóbal	54.9	52.9	26.3	27.0	18.9	20.1	
05 SPM	48.3	52.5	29.2	26.9	22.5	20.6	
06 La Vega	35.2	38.1	30.3	30.0	34.5	31.8	
07 SFM	41.8	46.1	29.0	27.9	29.2	25.9	
08 Santiago	41.1	44.7	29.4	29.2	29.6	26.1	
09 Mao	48.1	56.0	27.8	24.9	24.1	19.1	
10 Sto Dgo	39.3	46.3	29.5	29.2	31.1	24.4	
11 Pto Pta	42.0	45.7	28.9	27.7	29.0	26.5	
12 Higüey	43.2	47.3	30.8	29.3	26.0	23.4	
13 Monte Cristi	41.0	48.9	27.8	27.3	31.2	23.9	
14 Nagua	38.6	48.0	31.1	28.3	30.3	23.7	
15 Sto Dgo	40.0	43.9	28.4	28.1	31.6	28.0	
16 Cotuí	41.0	45.6	29.4	30.1	29.6	24.3	
17 Monte Plata	51.2	61.2	27.6	24.7	21.2	14.1	
18 Bahoruco	54.4	57.7	25.2	23.6	20.4	18.7	
Total	44.0	48.8	28.0	27.5	27.0	23.7	

Leyenda colores: Verde oscuro: aumento en % Aceptable y en % Satisfactorio; Verde claro: aumento en % Elemental menor que aumento en % Satisfactorio; Rojo claro: aumento en % Elemental mayor que aumento en % Satisfactorio; Rojo oscuro: reducción en % Aceptable y reducción en % Satisfactorio; Amarillo: aumento en % Elemental aproximadamente igual a aumento en % Satisfactorio.

Fuente: Elaboración propia con datos del MINERD.

Aún no disponemos de los resultados de pruebas diagnósticas recientes que permitan comparar cómo ha evolucionado el desempeño de los estudiantes en el 6to grado de educación primaria y en el 3er grado de educación secundaria. No obstante, los resultados disponibles a la fecha corroboran el muy bajo porcentaje de estudiantes que lograron desempeño satisfactorio en las respectivas asignaturas.

En el caso de las pruebas de 6to grado de educación primaria, 27.4% de los estudiantes logró nivel satisfactorio en Lengua Española, 18.0% de los estudiantes en Ciencias Sociales, 15.6% de los estudiantes en Ciencias Naturales y tan solo 4.1% de los estudiantes en la prueba de Matemática. Las proporciones de estudiantes con desempeño elemental en Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales y Lengua Española ascendieron a 63.8%, 51.5% y 40.7% y 19.6%, respectivamente.

En términos de las características socioeconómicas se reitera el patrón observado en el caso de las pruebas diagnóstica del 3er grado de educación primaria: el peor desempeño corresponde a los estudiantes de sexo masculino, habitantes en la zona rural, estudiantes del sector público y en sobreedad. Se corrobora la relación directa entre el nivel socioeconómico del estudiante y su desempeño educativo, a mayor nivel socioeconómico mejor el desempeño.

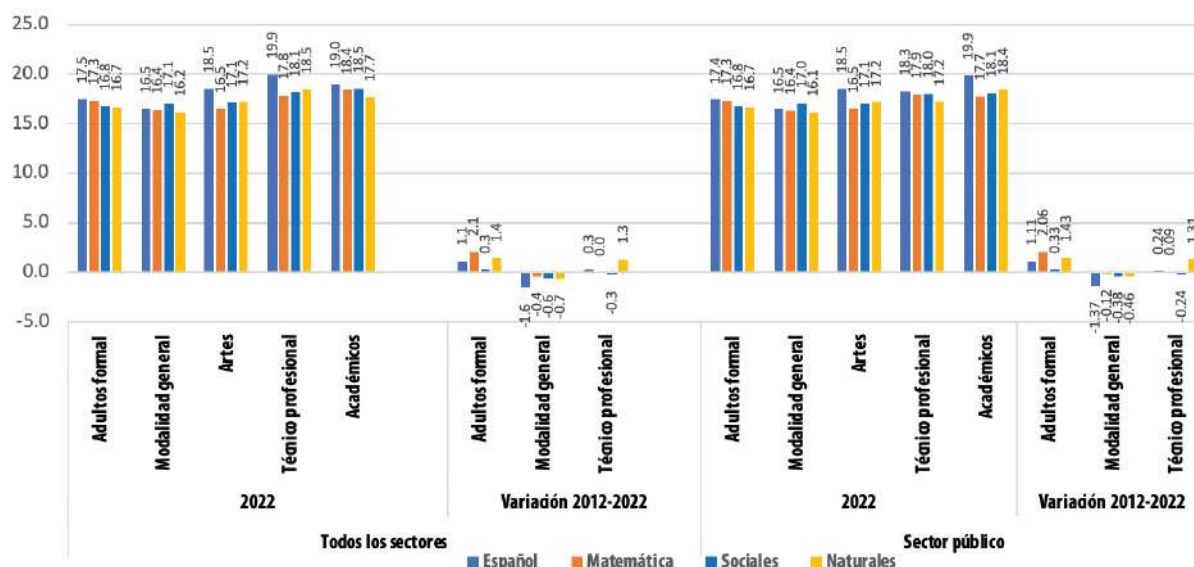
La incidencia de la tanda debe ser objeto de análisis. Los resultados de las pruebas diagnósticas realizadas en 2017, 2018, 2019 mostraban por lo general un mejor desempeño de los estudiantes que asistían a la jornada escolar extendida, en comparación con los estudiantes de las tandas matutinas y vespertinas.

Los resultados de la prueba de 3er grado de educación primaria arrojaron resultados distintos, donde el mejor desempeño corresponde a los estudiantes de la tanda matutina, seguido por los estudiantes de jornada extendida. También en las pruebas del 3er grado de secundaria de 2019 los estudiantes de la tanda matutina mostraron mejor desempeño.

Los resultados de la evaluación diagnóstica del tercer grado de secundaria en 2019 muestran que el porcentaje de estudiantes que alcanzaron un desempeño elemental o bajo fluctuó entre 49.7% y 76.8% del total de estudiantes, de los cuales entre 7.11% y 22.9% alcanzó un desempeño bajo ya que el estudiante podría manifestar algunas habilidades simples y concretas, pero no había evidencia para afirmar que alcanzó un dominio básico de las competencias evaluadas en el marco de las pruebas de las asignaturas consideradas. Nuevamente, el peor desempeño corresponde a los estudiantes de la zona rural, asistentes a escuelas del sector público y los pertenecientes a los estratos socioeconómicos de más bajos.

Los resultados de pruebas nacionales de término de secundaria también reafirman los bajos niveles de aprendizaje de los estudiantes preuniversitarios dominicanos. El promedio de las pruebas con base en 30 puntos fluctuó en 2012 entre un mínimo de 15.2 puntos en las pruebas de Matemática y Naturales en la modalidad Adulto formal y un máximo de 19.6 puntos en la prueba de Español en la modalidad Técnico profesional. Diez años más tarde en 2022, la mejoría en las calificaciones promedio de las pruebas nacionales fue como máximo de 2.1 puntos, como se evidenció en la prueba Matemática en la modalidad de Adulto formal y, en menor medida, también hubo mejoría en los resultados de las pruebas en Naturales en las modalidades de Adulto formal y Técnico profesional. En la Modalidad general, las calificaciones obtenidas en 2022 en todas las asignaturas fueron inferiores a las obtenidas en 2012.

Gráfico 32. Calificación promedio en 1ra convocatoria de Pruebas nacionales en escala de 0-30 por asignatura, según modalidad. 2012, 2022.



Fuente: Elaboración propia con datos de MINERD.

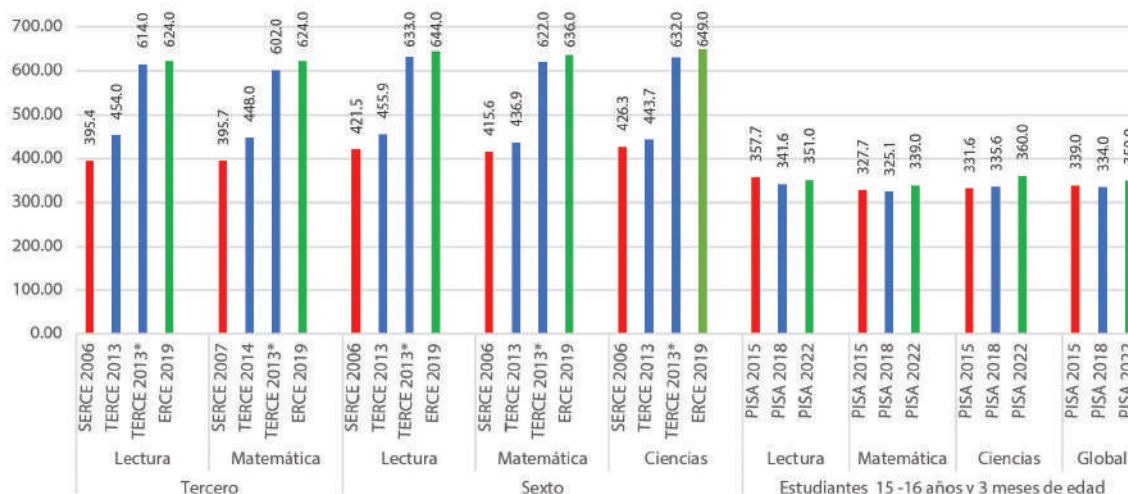
La República Dominicana también participa en pruebas internacionales dirigidas a medir las habilidades y competencias adquiridas por los estudiantes. La participación en estas pruebas permite la comparación entre países. Nuestro país ya ha construido una tradición de participación en pruebas estandarizadas internacionales, iniciada en 1997 con la participación en las pruebas administradas por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). El país ha participado en las cuatro rondas de pruebas realizadas en 1997, 2006, 2013 y 2019 por el LLECE. Estas pruebas están dirigidas a medir los logros y habilidades que los niños y niñas deberían de alcanzar en el 3ro y 6to grado de la educación primaria en las áreas de Lectura, Escritura, Matemática y Ciencias en el caso del 6to grado. Son estudios de la región de América Latina basado en un marco de referencia curricular analizado y acordado con los países.

En 2015, la República Dominicana participó por primera vez en el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA), organizado por la OCDE, y continuó participando en 2018 y 2022. La prueba PISA se aplica a estudiantes de 15 y 16 años y tres meses de

edad y tiene por propósito identificar si han adquirido los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad moderna. También la República Dominicana ha participado en el Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS), organizado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo, que fueron realizados en 2009 y 2016.

Los resultados obtenidos por los estudiantes dominicanos en las pruebas internacionales se sitúan entre las posiciones más bajas, evidenciando niveles de logro muy por debajo de los estudiantes de los demás países participantes. En 2019 en las pruebas ERCE, los estudiantes de 3er grado ocuparon la última posición en las dos asignaturas evaluadas, mientras que los estudiantes de 6to grado de primaria ocuparon o la última posición (en Matemáticas) o la penúltima (en Lectura y Ciencias), solo por encima de Nicaragua. No obstante, visto a lo largo del tiempo, los estudiantes dominicanos están dentro de los que han logrado mayores avances en las pruebas SERCE 2006, TERCE 2013 y Erce 2019. En las pruebas PISA ha sucedido algo similar, ya que, aunque se mantuvo en el último lugar en las pruebas de 2015 y 2018, logró avanzar 4 lugares en 2022, colocándose en el lugar 77 de 81 países evaluados.

Gráfico 33. Calificación promedio en prueba estandarizadas internacionales de las y los estudiantes dominicanos



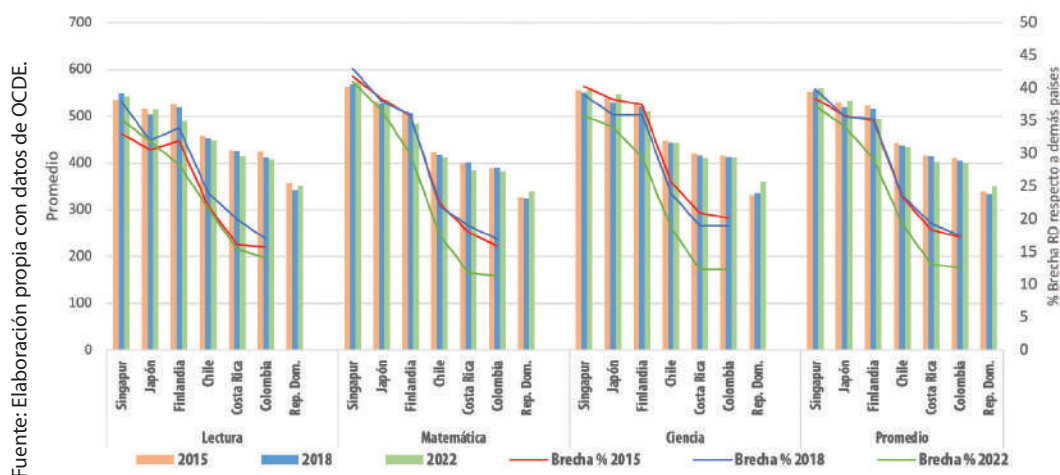
Nota: TERCE 2013* expresa los resultados del TERCE 2013 en una escala comparable con ERCE 2019.

Fuente: Elaboración propia con información del IDEICE (2023), UNESCO (2021), OCDE (2024).

El proceso de mejora ha sido lento, pero hay indicios de que es posible ir cerrando la brecha entre el desempeño de los estudiantes dominicanos con el desempeño de los estudiantes de otros países que pueden ser referentes aspiracionales. Si se comparan los resultados de PISA en 2015, 2018 y 2022, se observa una tendencia al cierre de brecha entre el promedio de las calificaciones obtenidas por los estudiantes dominicanos respecto al promedio obtenido por los estudiantes de países de referentes aspiracionales más cercanos, como Colombia, Costa Rica y Chile, y países como Finlandia, Japón y Singapur como países referentes de largo plazo.

Es imperativo que una mayor proporción de los estudiantes dominicanos logren alcanzar el nivel mínimo de desempeño para considerar que han adquirido las habilidades esperadas de acuerdo con lo establecido en el currículo y que son necesarias para desenvolverse en la vida moderna. En 2019, solo 27.1% y 19.8% de los estudiantes de 3er grado de primaria logró alcanzar el nivel II de mínimo desempeño en Lectura y Matemática de la prueba ERCE, respectivamente. En el caso de los estudiantes de 6to grado de primaria solo 16.4%, 2.1% y 5.6% de los estudiantes logró alcanzar el nivel III de mínimo desempeño en las pruebas de Lectura, Matemática y Ciencias, respectivamente.

Gráfico 34. Comparación calificación promedio en pruebas PISA de República Dominicana y países referentes aspiracionales. 2015, 2018, 2022.



Fuente: Elaboración propia con datos de OCDE.

Los resultados de los logros de aprendizaje de las y los estudiantes dominicanos están asociados positivamente al nivel socioeconómico de las familias, la asistencia a la educación inicial, el tiempo de estudio en el hogar y las expectativas de los padres respecto a la trayectoria educativa de los hijos e hijas. A su vez los factores que tienen una incidencia negativa son la repitencia, realización de trabajo remunerado por parte de los y las estudiantes, la violencia en el barrio, el ruido en el aula y la actitud de los profesores de molestarse con los estudiantes. Algunos de estos factores tienen un origen externo a la escuela, mientras otros están asociados a la gestión del centro escolar y al ingreso y progresión oportuna de la vida escolar. A futuro, la apuesta es que factores como una mayor cobertura de la educación inicial y mayor tiempo de estudio, ya sea en el hogar o en la jornada extendida, y la reducción de la sobreedad se traduzcan en mayores logros educativos para nuestros estudiantes.

En lo referente a las competencias cívicas y ciudadanas, en el Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS), realizado en 2016, las y los estudiantes dominicanos obtuvieron la puntuación más baja en conocimiento cívico entre los 21 países participantes. Además, no se observaron cambios significativos en este indicador entre 2009 y 2016. Los resultados también muestran que el nivel de conocimiento cívico tiende a aumentar con el quintil socioeconómico y en la zona urbana. En general, los hallazgos evidenciaron la persistencia de actitudes patriarcales, opiniones favorables al rol de la religión en la modelación del comportamiento cívico, un bajo nivel de participación estudiantil en actividades electivas dentro de los centros educativos, un generalizado orgullo patrio y actitudes de solidaridad y respeto al derecho de las demás personas a tener opiniones distintas.

8. Manifestaciones del problema central de la educación preuniversitaria según niveles, modalidades y subsistemas e identificación de causas y efectos.

Enfrentar los tres desafíos anteriormente descritos conlleva a plantearse resolver el problema central del sistema de educación preuniversitaria en la República Dominicana: la alta proporción niños, niñas, adolescentes, personas jóvenes y adultas que a lo largo de su proceso educativo no logran desarrollar las competencias y habilidades requeridas para el ejercicio de una vida plena, tanto en términos personal como social, en un mundo en constante cambio y cada vez más demandante.

Pero este problema central se expresa de forma particular en cada uno de los niveles, modalidades y subsistemas de la educación preuniversitaria en la República Dominicana. En cada caso hay un conjunto de factores causales que originan la situación no deseada. Algunos de estos factores causales son comunes a todo el sistema de la educación preuniversitaria, mientras otros están presentes sólo en uno o varios de los niveles, modalidades y subsistemas que integran el sistema.

En la Consulta Territorial y en la Mesas Temáticas se indagó sobre los problemas que afectan a 10 ámbitos temáticos del sistema de educación preuniversitaria¹¹, con miras a indagar la relevancia de un conjunto de factores causales de la situación que aqueja a cada uno de los ámbitos temáticos considerados.

Para fines de facilitar el análisis de la incidencia de los distintos problemas causales de la problemática existente en los 10 ámbitos temáticos de la educación preuniversitaria analizados en la Consulta Territorial se construyó un Índice de Incidencia Total de un determinado problema sobre la situación de cada ámbito temático¹². En el caso de las Mesas Temáticas se procedió a realizar un ejercicio de construcción de Árbol de problemas donde se identificaba el problema central del ámbito temático considerado, los factores causales de la situación y sus efectos. A continuación, se presentan los principales resultados del proceso de consulta llevado a cabo, como parte del proceso de elaboración del Plan de Educación Horizonte 2034.

Atención Integral a la Primera Infancia y Educación Inicial

De acuerdo con la Mesa Temática de Atención a la Primera Infancia y Educación Inicial, el problema principal que afecta a este nivel educativo es que: *Un alto porcentaje de niños y niñas menores de 6 años no reciben oportunamente los servicios de atención integral y educación inicial de calidad*. Se atribuye a que esta situación es generada por un conjunto de factores directos asociados a la baja cobertura de los servicios de Atención a la primera infancia y Educación inicial; egresados de Educación Inicial no logran desarrollar las competencias esperadas y hay una limitada coordinación entre las instancias interesadas. Estos factores causales, a su vez, guardan relación con insuficiente infraestructura y materiales didácticos, insuficiencia de docentes especializados, vacíos en la normativa y una escasa integración de las familias a los procesos de atención a la primera infancia y educación inicial.

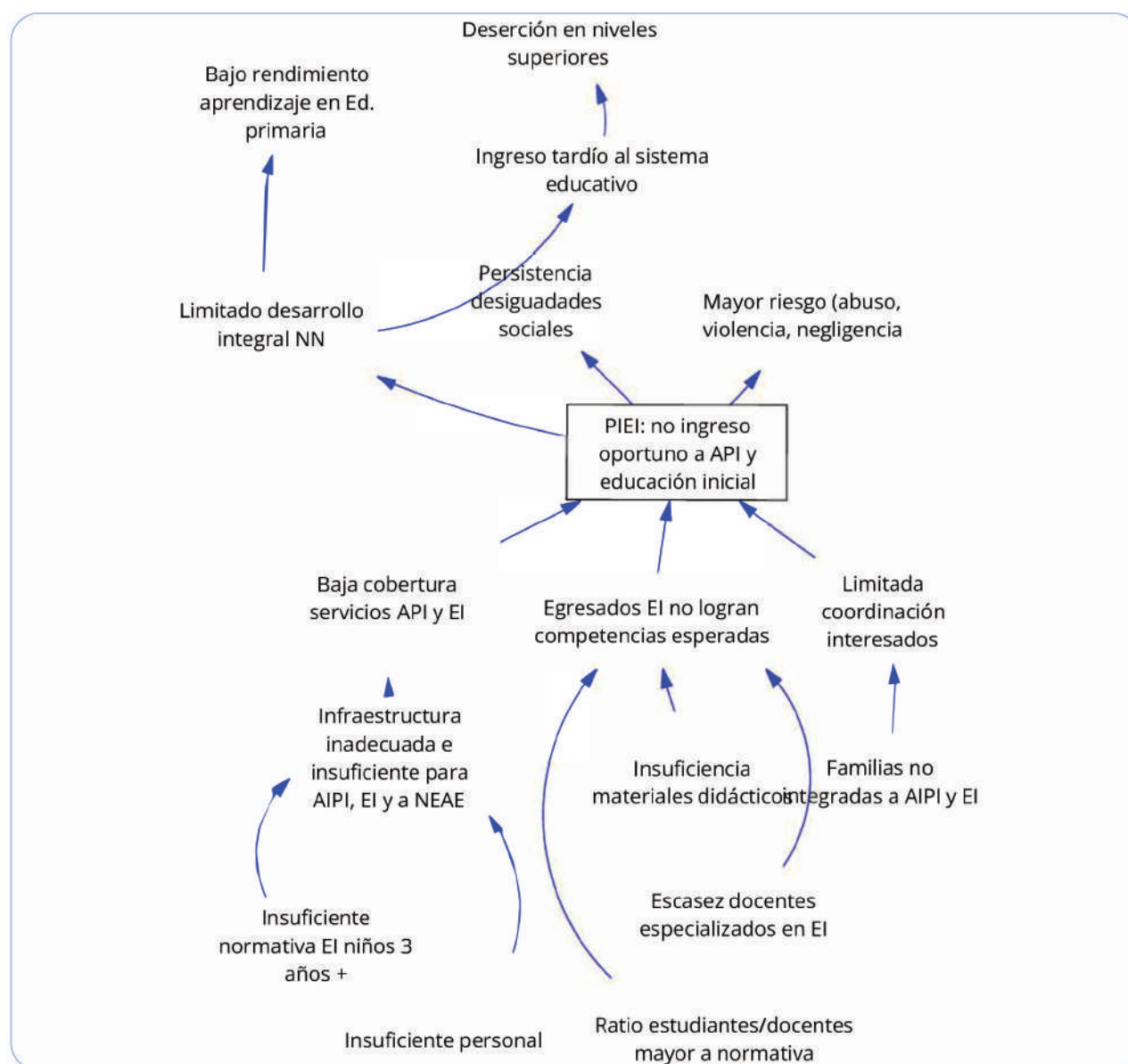
11 Los 10 Ámbitos temáticos sometidos a consulta y el número de contribuciones recibidas en cada ámbito se detallan a continuación: Primera Infancia y Educación Inicial (201 respuestas, 11.8%); Educación Primaria (259 respuestas, 15.8%); Educación Secundaria (197 respuestas, 11.5%); Educación Técnico Profesional y Artes (138 respuestas, 8.1%); Educación de Personas Jóvenes y Adultas (149 respuestas, 8.7%); Educación Inclusiva (164 respuestas, 9.6%), Currículo, marco de evaluación, recursos didácticos y tecnológicos para el aprendizaje (150 respuestas, 8.8%); Formación y Carrera Docente (137 respuestas, 8.0%); Gestión del Sistema Educativo (152 respuestas, 8.9%); Condiciones y Procesos de Apoyo a los Aprendizajes y el Bienestar de los Estudiantes (159 respuestas, 9.3%). El total de contribuciones ascendió a 1,706.

12 En la Consulta Territorial, el participante debía catalogar un problema según su incidencia en la situación del ámbito temático considerado. Las categorías de incidencia del problema y sus ponderaciones fueron: Ninguna incidencia (ponderación 0), Baja incidencia (ponderación 1), Mediana incidencia (ponderación 2) y Alta incidencia (ponderación 3). El Índice de Incidencia Total de cada problema corresponde a la suma ponderada del número de respuestas asignadas a cada categoría de incidencia.

Hubo coincidencia en la Consulta Territorial en la identificación de la insuficiencia de la infraestructura, alta relación alumnos/aula, insuficiencia de personal y equipamiento y poco involucramiento de las familias, como los principales factores causales del problema principal que afecta a la Atención a la primera infancia y la Educación inicial.

El problema de que los niños y niñas de 0 a 5 años no reciban servicios de atención a la primera infancia y educación inicial de calidad, tiene efectos a nivel personal que se manifiestan en un limitado desarrollo integral de los niños y niñas, bajo rendimiento de los aprendizajes en la educación primaria, ingreso tardío al sistema educativo, exposición a mayores riesgos, lo que conduce a mayor probabilidad de deserción en los niveles superiores. Pero también tiene efectos a nivel social, ya que contribuye a la persistencia de las desigualdades sociales.

Ilustración 3. Árbol de problemas de la Atención a la Primera Infancia y la Educación Inicial



Fuente: Resultado de la Mesa Temática Atención a la Primera Infancia y Educación Inicial.

Tabla 6. Clasificación de los problemas asociados a la Atención a la Primera Infancia y Educación Inicial según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total. Resultados Consulta territorial.

Problemas con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
1. La disponibilidad de la infraestructura requerida para atender la demanda de educación inicial es insuficiente.	1. Se registra una baja cobertura en los servicios educativos para la primera infancia.
2. La infraestructura requerida para ofrecer los servicios de atención integral a la primera infancia es insuficiente.	2. La coordinación entre las instituciones, por ejemplo, entre Salud Pública, el MinerD, el INAPI y otras, con interés común en la primera infancia es limitada.
3. La relación entre el número de niños y niñas y la cantidad de docentes por aula o sección sobrepasa los 20 estudiantes.	3. Se registra una baja cobertura en los servicios de atención integral a la primera infancia.
4. El equipamiento y los materiales didácticos requeridos para atender la demanda de educación inicial son insuficientes.	4. Las normativas que regulan los servicios educativos para la primera infancia para niños de 3 años en adelante no son suficientes.
5. El personal requerido para ofrecer los servicios de atención integral a la primera infancia es insuficiente.	5. Un alto porcentaje de niños y niñas menores de 6 años no están recibiendo oportunamente los servicios de atención integral y de educación inicial.
6. Se registra una escasa integración de las familias en los procesos formales de atención integral a la primera infancia.	6. Existe una escasa oferta de docentes formados para atender la demanda de educación inicial.
7. El personal docente requerido para ofrecer los servicios de educación inicial es insuficiente.	7. Una alta proporción de los/as niños/as que concluyen el nivel inicial no alcanzan las competencias establecidas en el currículo para ese nivel.

Memo: Estadísticas descriptivas de los valores del Índice de Incidencia Total de cada problema considerado en el Ámbito temático

Promedio	329.7
Mínimo	186
Máximo	447
Desviación estándar	82.2

Nota: Problemas de mayor incidencia: tienen Índice de incidencia total superior al promedio; Problemas de menor incidencia: tienen Índice de incidencia total inferior al promedio. Fuente: Resultados Consulta Territorial

Educación Primaria

La Mesa temática de Educación Primaria, consideró que el problema principal que afecta dicho nivel educativo es el *No logro de las competencias esperadas por parte de los y las estudiantes*. Los factores causales que inciden directamente en la situación están relacionados con: con el uso de estrategias didácticas poco efectivas, centros escolares sin especialistas en alfabetización, desarrollo curricular incompleto, ratio estudiante/ aula mayor a la normativa y carencia de recursos didácticos complementarios. Estos factores a su vez guardan relación con el escaso dominio del enfoque por competencia y del contenido curricular por parte de los docentes y egresados de formación docente, inadecuado manejo del tiempo en aula y dificultad para la planificación, desarrollo curricular

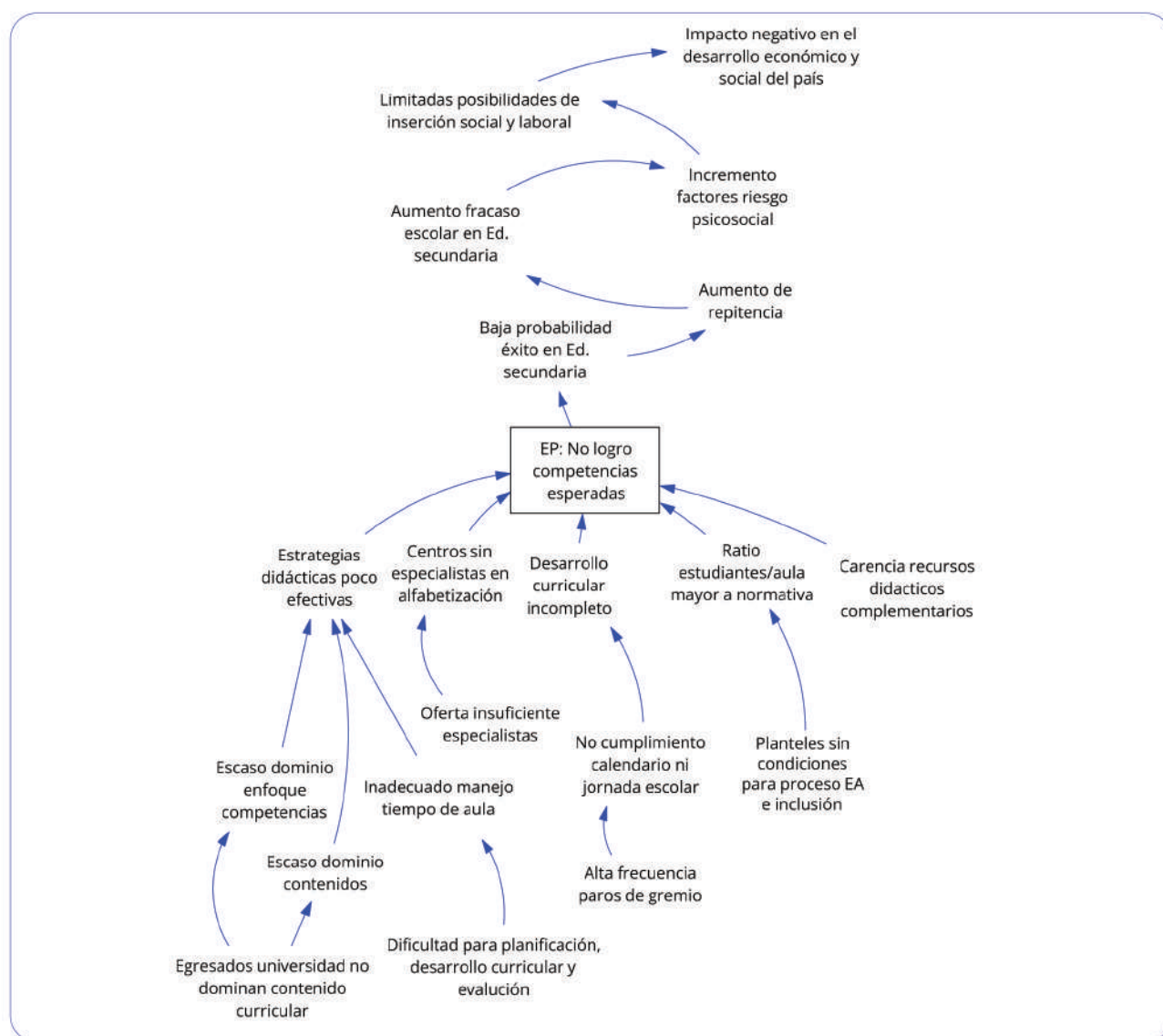
y evaluación, así como la oferta insuficiente de especialistas en alfabetización, no cumplimiento del calendario y horario escolar debido a los paros de los maestros, y planteles sin condiciones para una educación inclusiva.

En la Consulta Territorial hubo coincidencia con la mayor parte de los principales factores causales identificados en la Mesa Temática de Educación Primaria. No obstante, se consideró como un factor de menor incidencia la alta proporción de docentes que no evidencia dominio de los contenidos curriculares. De lo que parece inferirse, entonces, que existen diferencias en el dominio de los contenidos entre docentes de reciente formación y el resto de los docentes.

De acuerdo con los resultados de la Consulta Territorial, el tema del cumplimiento del horario y calendario escolar y de los paros de labores por parte de los docentes son problemas de segundo orden en el nivel de incidencia en la problemática de la educación primaria. Un elemento contrastante es que la incidencia total que se asigna a los problemas de planificación y las estrategias didácticas tienen una incidencia total inferior a la media, en contraste con el resultado de la Mesa Temática de Educación Primaria.

Los efectos no deseados del *no logro de las competencias deseadas en el Educación Primaria* son: la baja probabilidad de éxito en la educación secundaria, aumento de la repitencia y del fracaso escolar, lo cual tiene como consecuencia que se incrementan los riesgos psicosociales a que están expuestos los y las estudiantes y hay limitadas posibilidades de inserción laboral y social, lo que impacta negativamente en el desarrollo económico y social del país.

Ilustración 4. Árbol de problemas de la Educación Primaria



Fuente: Resultado de la Mesa Temática Educación Primaria.

Tabla 7. Clasificación de los problemas asociados a la Educación Primaria según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total.

Problemas causales con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
La oferta de profesionales especializados en alfabetización inicial es insuficiente.	Una alta proporción de los centros no alcanzan a desarrollar el currículo del nivel primario.
Una alta proporción de planteles no cuenta con las condiciones necesarias para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del nivel primario y que favorezca la inclusión.	Una alta proporción de los maestros presentan dificultades para planificar, desarrollar el currículo y evaluar el aprendizaje de los estudiantes.
En una alta proporción de centros se carece de recursos didácticos complementarios (bibliotecas de aula, material concreto, laboratorio de ciencias, manipulativos, otros).	Una alta proporción de los docentes evidencia escaso dominio del enfoque de enseñanza basada en competencias.
Una apreciable cantidad de centros registra escasez de docentes especializados en alfabetización inicial.	Una alta proporción de los docentes evidencia un manejo inadecuado del tiempo en el aula.
Una importante proporción de los docentes que egresan de los programas de formación universitaria carecen del dominio de los contenidos propios de las Áreas curriculares.	Las estrategias didácticas utilizadas por los docentes no son las más efectivas para generar el aprendizaje de los estudiantes.
Una proporción importante de centros presenta una ratio de estudiante por aula superior a la normativa en la zona de mayor concentración poblacional.	Se registra una alta frecuencia de paros de docencia producidos por el gremio.
Alto porcentaje de los estudiantes que egresan del nivel primario, no alcanzan los niveles de aprendizaje esperados.	Una alta proporción de los centros no cumple con el calendario escolar, ni la jornada escolar.
	Una proporción importante de los docentes evidencia escaso dominio de contenidos.
Memo: Estadísticas descriptivas de los valores del Índice de Incidencia Total de cada problema considerado en el Ámbito temático	
Promedio	372.8
Mínimo	264
Máximo	503
Desviación estándar	72.1

Nota: Problemas de mayor incidencia: tienen Índice de incidencia total superior al promedio; Problemas de menor incidencia: tienen Índice de incidencia total inferior al promedio.

Fuente: Resultados Consulta Territorial

Educación Secundaria

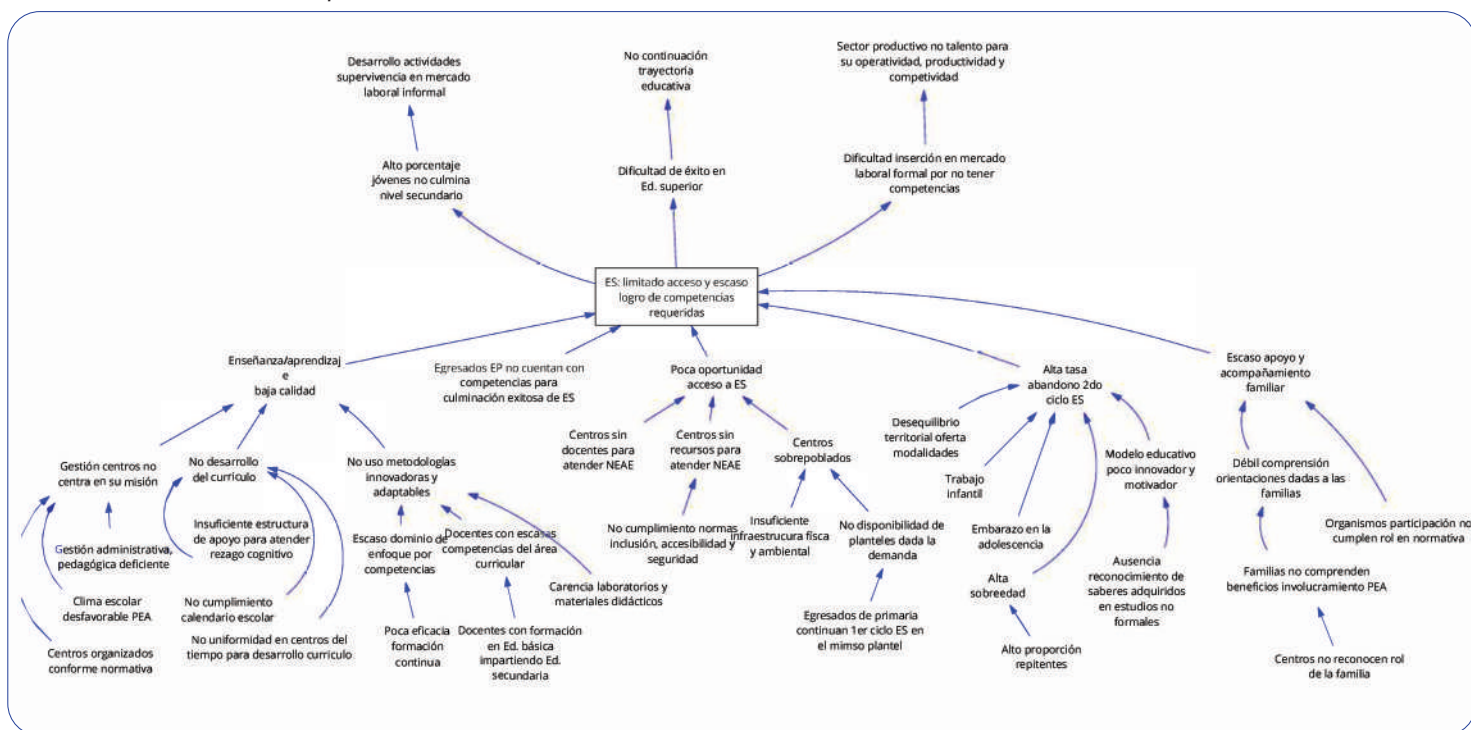
De acuerdo con la Mesa Temática de Educación Secundaria, el problema principal que afecta a la Educación Secundaria es *el limitado acceso y escaso logro de las competencias requeridas*. Los factores causales directos que inciden en esta situación son: procesos de enseñanza-aprendizaje de baja calidad, egresados de educación primaria no cuentan con las competencias para la culminación exitosa de la Educación Secundaria, poca oportunidad de acceso a la educación secundaria, alta tasa de abandono en el 2do ciclo de educación secundaria y escaso apoyo y acompañamiento familiar. Múltiples factores indirectos inciden en las causas directas identificadas.

Tanto en la Mesa Temática de Educación Secundaria como en la Consulta Territorial se identificaron que los factores causales indirectos de mayor incidencia total están asociados a una oferta limitada de servicios de educación secundaria que no logra atender la demanda, que se expresa en insuficiencia de planteles, de equipamiento, laboratorio, talleres y sobrepoblación. También tienen alta incidencia los problemas asociados a insuficiencia de personal docente para atender las necesidades de estudiantes que no han logrado las competencias requeridas en el nivel primario o que tienen necesidades específicas de apoyo educativo, así como los problemas relativos a la comunicación y relacionamiento con las familias.

Problemas que en la Mesa Territorial fueron considerados relevantes, en la Consulta Territorial resultaron con una incidencia relativamente menor, fueron los vinculados al desarrollo curricular, cumplimiento de horario escolar y gestión de los centros. Aunque los problemas asociados a abandono, sobriedad, riesgos psico social y trabajo infantil tienen un Índice de incidencia total por debajo de la media, los mismos se encuentran en un nivel intermedio, al igual que los problemas causales asociados al modelo educativo, las prácticas pedagógicas y clima escolar y el no funcionamiento de los mecanismos de participación conforme a la normativa.

Los efectos negativos del limitado acceso y escaso logro de las competencias requeridas en la Educación Secundaria están relacionados con la existencia de un alto porcentaje de jóvenes que no culmina la educación secundaria, dificultad para el éxito en la educación superior o de inserción en el mercado laboral formal por no tener las competencias requeridas. Todo esto se traduce en el desarrollo de actividades de supervivencia en el mercado laboral informal, la no continuidad de la trayectoria educativa y la no disponibilidad de talentos para la operatividad, productividad y competitividad del sector productivo.

Ilustración 5. Árbol de problemas de la Educación Secundaria



Fuente: Resultado de la Mesa Temática Educación Secundaria.

Tabla 8. Clasificación de los problemas asociados a la Educación Secundaria según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total.

Problemas causales con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
8. Una alta proporción de los planteles no cuenta con laboratorios (ciencias e informática), talleres y materiales didácticos para el Desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.	9. Un alto porcentaje de los estudiantes del nivel secundario se involucran en trabajo infantil.
10. Los planteles del nivel secundario no cuentan con personal especializado para atender la población estudiantil con necesidades específicas de apoyo educativo.	11. Un alto porcentaje de los docentes tienen escaso dominio del enfoque de educación basado en competencias.
12. Los planteles del nivel secundario no cuentan con recursos especializados para atender necesidades específicas de apoyo educativo.	13. En una alta proporción de los centros educativos los organismos de participación no están cumpliendo los roles que establecen las normativas.
14. En un alto porcentaje de los centros de nivel secundario se evidencia un escaso apoyo y acompañamiento de las familias al proceso educativo de sus hijos.	15. El modelo educativo utilizado por un alto porcentaje de los centros educativos de secundaria es escasamente motivador para que los estudiantes permanezcan vinculados y culminen el nivel.
16. Una alta proporción de los planteles no cumplen con las normas de inclusión, accesibilidad y seguridad en su infraestructura.	17. Una alta proporción de estudiantes repitentes aumentan la tasa de sobreedad o deserción escolar.
18. Un alto porcentaje de los estudiantes que egresan del nivel primario no cuentan con las competencias requeridas para continuar con éxito el nivel secundario.	19. Los docentes no utilizan metodologías pedagógicas innovadoras y adaptadas a diversos estilos de aprendizaje.
20. Una alta proporción de los planteles no cuentan con las estructuras físicas y ambientales requeridas para el desarrollo del nivel secundario.	21. El proceso de formación continua y acompañamiento de los docentes no está generando los efectos deseados.
22. La actual disponibilidad de planteles escolares para atender la demanda de educación secundaria es insuficiente.	23. En una alta proporción de los centros educativos el proceso de enseñanza y aprendizaje es de baja calidad.
24. Un alto porcentaje de centros educativos en el nivel secundario están sobrepoblados.	25. Altas tasas de embarazos en adolescentes y jóvenes que cursan el nivel secundario.
26. Insuficientes estructuras de apoyo a los aprendizajes (talleres, tutorías, espacios de enriquecimiento, otros) que atienden rezagos cognitivos de los estudiantes.	27. En un alto porcentaje de centros se registra un clima escolar que no favorece el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
28. En una alta proporción de los territorios se observa un desequilibrio en la distribución de la oferta de las modalidades.	29. Un alto porcentaje de las familias no disponen de las informaciones que le ayuden a comprender la importancia de su involucramiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
30. Una alta proporción de estudiantes que concluyen el nivel primario continúan en el primer ciclo de secundaria en el mismo plantel.	31. En el 2do ciclo del nivel secundario se registra una alta tasa de abandono de los estudiantes.
32. Los servicios de educación secundaria son insuficientes para atender la demanda y lograr que los que acceden alcancen las competencias básicas que se requieren para desenvolverse en la sociedad.	33. En el 2do ciclo del nivel secundario se registra una alta tasa de sobreedad.
34. Ausencia de programas de reconocimiento de estudios en escenarios no formales que reconozcan los saberes de los estudiantes.	35. Altas tasas de docentes con formación inicial en básica impartiendo docencia en el nivel secundario.
36. Debilidad en la comprensión de las orientaciones a las familias sobre el proceso de aprendizaje y evaluación de los estudiantes.	37. Un alto porcentaje de los docentes de secundaria no cuentan con las competencias requeridas para el desarrollo del Área curricular que imparten.
	38. El tiempo disponible para el desarrollo del currículo no es uniforme en todos los centros del nivel secundario.
	39. En un alto porcentaje de los centros educativos la gestión administrativa y pedagógica es deficiente.
	40. En un alto porcentaje de los centros la gestión de estos no se centra en la misión de lograr los aprendizajes.
	41. Un alto porcentaje de los centros educativos no cumple con el calendario escolar.

Problemas causales con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
	42. En gran parte del territorio nacional un alto porcentaje de adolescentes no tienen la oportunidad de acceder a la educación secundaria.
	43. Una alta proporción de los centros educativos no están organizados conforme a las normas establecidas por el ministerio.
	44. En un alto porcentaje de los centros educativos no desarrollan el currículum.
	45. Un alto porcentaje de los centros educativos no reconocen la importancia del rol de la familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
Memo: Estadísticas descriptivas de los valores del Índice de Incidencia Total de cada problema considerado en el Ámbito temático	
Promedio	268.9
Mínimo	99
Máximo	443
Desviación estándar	86.4

Nota: Problemas de mayor incidencia: tienen Índice de incidencia total superior al promedio; Problemas de menor incidencia: tienen Índice de incidencia total inferior al promedio.

Fuente: Resultados Consulta Territorial

Educación Técnico Profesional y en Artes

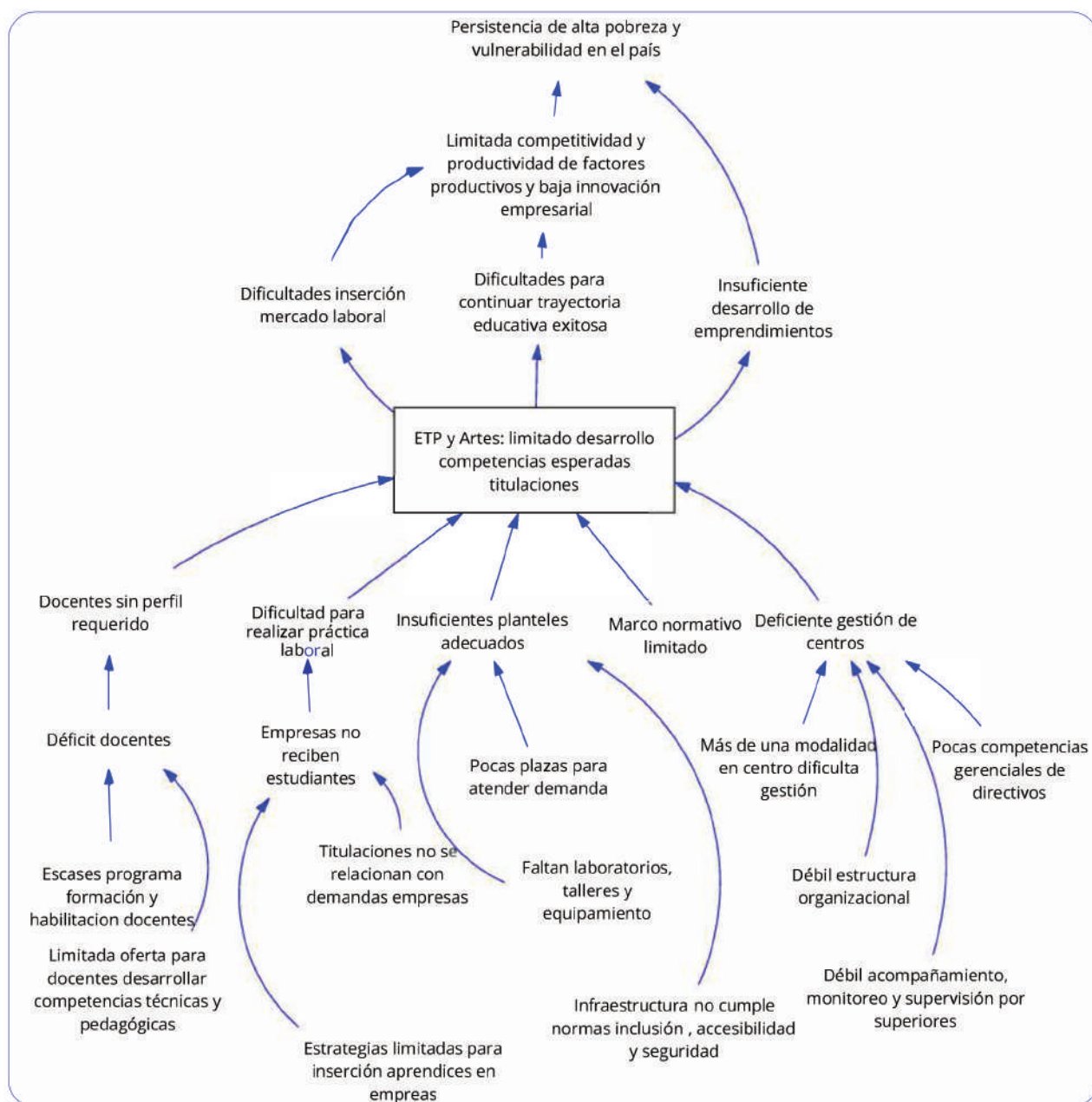
El problema principal identificado por la Mesa Temática de Educación Técnico Profesional y en Artes es que en estas modalidades educativas hay un *limitado desarrollo de las competencias de las titulaciones ofertadas*. Los factores causales que explican esta situación están asociados de forma directa con: existencia de docentes sin el perfil requerido, dificultad para realizar práctica laboral, insuficientes planteles adecuados, marco normativo limitado y deficiente gestión de los centros. Lo que, a su vez, guarda relación con el déficit de docentes y de ofertas formativas y de habilitación para docentes, con empresas que no reciben a los estudiantes dado que las titulaciones tienen poca relación con la demanda y a estrategias limitadas para insertar a los aprendices en las empresas. En materia de las condiciones de la infraestructura hay pocas plazas para atender la demanda y faltan recursos complementarios como talleres y laboratorios. Las debilidades en la gestión de los centros, a su vez, están asociadas a falencias en la estructura organizacional y limitadas competencias de los directivos y de los procesos de acompañamiento y seguimiento superior.

De acuerdo con los resultados de la Consulta Territorial, los problemas causales de mayor relevancia en la Educación Técnico Profesional y en Artes están asociados a una oferta que no logra satisfacer la demanda a nivel nacional, debido a insuficiencias de centros y de docentes especializados, esto último también asociado a la insuficiencia de programas de formación especializada y pedagógica para docentes de ETP y Artes. Otros problemas están asociados a las dificultades para la realización de los módulos de prácticas en las empresas e instituciones, lo cual demanda de una estrategia activa de vinculación con empresas tanto en las comunidades de residencia del estudiante como comunidades aledañas. También es de alta incidencia la existencia de infraestructura de centros que no cumplen con las normas de inclusión, accesibilidad y seguridad. Dentro de los problemas de menor incidencia de la educación ETP y Artes, de acuerdo con los resultados de la Consulta Territorial, son los relacionados con la gestión de los centros educativos y al marco normativo de las modalidades de ETP y Artes.

Mientras que los problemas con incidencia relativamente moderada, aunque inferior al promedio, son los relativos al limitado desarrollo de las competencias por parte de los egresados de ETP y Artes y los limitados procesos de acompañamiento y supervisión de los centros por parte de las instancias superiores.

Los efectos no deseados de que haya limitado desarrollo de las competencias de las titulaciones ofertadas en la Educación Técnico Profesional y en Artes, están asociados a las dificultades de los egresados para insertarse en el mercado laboral, desarrollar emprendimientos o continuar una trayectoria educativa exitosa. Estos efectos a su vez repercuten en una limitada competitividad y productividad de los factores productivos y baja innovación empresarial, lo que redundará en la persistencia de alta pobreza y vulnerabilidad en el país.

Ilustración 6. Árbol de problemas de la Educación Técnico Profesional y en Artes



Fuente: Resultado de la Mesa Temática Educación Técnico Profesional y en Artes.

Tabla 9. Clasificación de los problemas asociados a la Educación Técnico Profesional y en Artes según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total.

Problemas causales con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
Una alta proporción de los centros no cuentan con los laboratorios, talleres, espacios, equipamientos ni instrumentos requeridos para el desarrollo de las modalidades Educación Técnico Profesional (ETP) y Artes.	En una proporción importante de centros donde converge más de una modalidad se dificulta la gestión.
La disponibilidad de planteles escolares, con las condiciones adecuadas para atender la demanda de la Educación Técnico Profesional (ETP) y Artes, es insuficiente.	Un alto porcentaje de los egresados de la Educación Técnico Profesional (ETP) y de la modalidad en Artes tienen limitado desarrollo de las competencias previstas en las diferentes titulaciones y menciones.
Existe un déficit de docentes para atender las necesidades de las modalidades en la Educación Técnico Profesional (ETP) y en Artes.	Limitados procesos de acompañamiento, seguimiento, monitoreo y supervisión por parte de las instancias superiores.
Un alto porcentaje de centros educativos no cuentan con las plazas disponibles para atender la demanda de cupos de la modalidad Educación Técnico Profesional (ETP) y Artes.	Las titulaciones y menciones ofrecidas por los centros no tienen relación con las demandas de las empresas e industrias culturales del territorio.
Una alta proporción de los planteles de Educación Técnico Profesional (ETP) y Artes no cumplen con las normas de inclusión, accesibilidad y seguridad en su infraestructura.	Un alto porcentaje de los docentes no cuentan con los perfiles profesionales requeridos para impartir la formación en la Educación Técnico Profesional (ETP) y en Artes.
Limitada oferta de programas de formación y de habilitación para docentes de Educación Técnico Profesional (ETP) y Artes.	Las estrategias de vinculación utilizadas por los centros para promover la incorporación de los estudiantes como aprendices en las empresas y e industrias culturales, son limitadas.
Limitada oferta para el desarrollo de las competencias técnicas especializadas y pedagógicas en los docentes de la Educación Técnico Profesional (ETP) y Artes.	El marco normativo relacionado con el desarrollo de las modalidades Educación Técnico Profesional (ETP) y Artes es limitado.
Una proporción importante de empresas no están dispuestas a recibir estudiantes.	Una proporción significativa de centros tienen una estructura organizacional débil.
Un alto porcentaje de los estudiantes de Educación Técnico Profesional (ETP) y Artes enfrentan dificultades para cumplir con las prácticas en los centros de trabajo e industrias culturales.	Una alta proporción de los centros educativos de Educación Técnico Profesional (ETP) y Artes tienen una gestión deficiente.
	En una proporción alta de centros los directores y el equipo de gestión presentan pocas competencias gerenciales requeridas para una gestión eficiente.
Memo: Estadísticas descriptivas de los valores del Índice de Incidencia Total de cada problema considerado en el Ámbito temático	
Promedio	193.2
Mínimo	92
Máximo	339
Desviación estándar	67.8

Nota: Problemas de mayor incidencia: tienen Índice de incidencia total superior al promedio; Problemas de menor incidencia: tienen Índice de incidencia total inferior al promedio.

Fuente: Resultados Consulta Territorial

Educación de Personas Jóvenes y Adultas

La Mesa de Educación de Personas Jóvenes y Adultas identificó como el problema principal que afecta este subsistema es el hecho de que *existe una población de 18 años y más sin educación secundaria*. Se entiende que esto es el resultado de los siguientes factores causales: relevante cantidad de jóvenes y adultos analfabetos, alta proporción de jóvenes y adultos que no han completado el nivel básico o el nivel secundario, programas de Escuelas Laborales no articulado con la educación formal de jóvenes y adultos y no acceso a servicios educativos integrales y apoyo complementario. Estos factores causales, a su vez, de acuerdo a la Mesa Temática, están vinculados a la implementación de campañas de alfabetización que no han dado los resultados esperados, presencia de analfabetos migrantes, ineficientes estrategias para atraer adultos analfabetos, así como poca motivación de los egresados de Alfabetización o de la Educación Primaria de Personas Jóvenes y Adultas para la continuidad educativa, oferta educativa que no se adapta a las necesidades de los jóvenes y adultos, y materiales y textos desactualizados¹³. También influye la precariedad de las condiciones económicas de los y las estudiantes y la ausencia de dispositivos de apoyo y asistencia de acuerdo con las necesidades.

En la Consulta Territorial, los factores causales que se identificaron con mayor incidencia total en la problemática que afecta al subsistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas están relacionados con las condiciones socioeconómicas de los y las estudiantes que les hace muy proclive a abandonar los estudios o a no continuar con la ruta formativa cuando han terminado la alfabetización o la educación básica. También hay problemas en el diseño del currículo y en los materiales didácticos utilizados en la educación de personas jóvenes y adultas, muchos desactualizados.

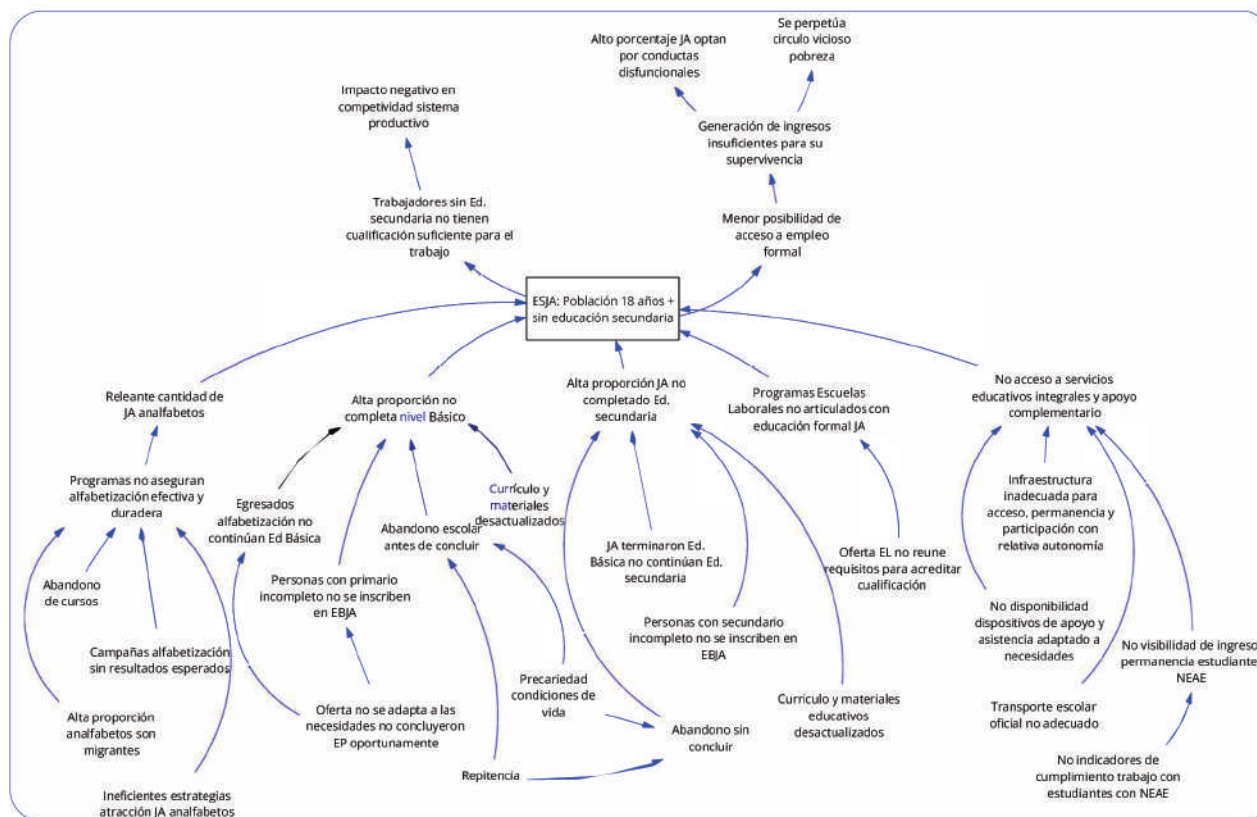
Un problema que va adquiriendo cada vez mayor relevancia, es la alta participación de migrantes que asisten a la educación de personas jóvenes y adultas. En 2012-13 había 44,310 migrantes de nacionalidad haitiana en el sistema educativo, cifra que ascendió a 173,416 estudiantes en 2022-2023, lo que implicó un aumento de la participación en el total de estudiantes de 1.6% a 6.7%. La totalidad de estudiantes migrantes en el sistema educativo pasó de 67,550 en 2012-13 a 201,016 estudiantes en 2022-23, para un cambio en la participación en el total de estudiantes de 2.5% a 7.8%, respectivamente.

A su vez, los problemas que se consideran de menor incidencia están asociados a alta proporción de repitencia, así como al hecho de que la oferta de las escuelas laborales no reúne los requisitos para acreditar una cualificación. Otros que tienen incidencia total moderada son aquellos vinculados a las estrategias de atracción y retención de los estudiantes a la educación de jóvenes y adultos y a los resultados de los programas de alfabetización.

Los efectos negativos del hecho de que exista *una alta proporción de población de 18 años y más sin educación secundaria* están asociados a la insuficiencia de cualificaciones para acceder al trabajo formal, lo que tiene implicaciones sobre la competitividad del sistema productivo y sobre la capacidad de las personas para generar ingresos suficientes, con lo cual se perpetúa el círculo vicioso de la pobreza y lleva a muchos jóvenes a optar por conductas disfuncionales.

13 Vale indicar que el problema de materiales desactualizados está siendo superado con la producción de materiales y textos en coherencia con los currículos de las Ordenanzas 01-2024 y 03-2024.

Ilustración 7. Árbol de problemas de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas



Resultado de la Mesa Temática Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Tabla 10. Clasificación de los problemas asociados a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total.

Problemas causales con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
Los estudiantes matriculados en la educación básica para personas jóvenes y adultas enfrentan situaciones de vida que dificultan la continuidad de sus estudios	Una proporción importante de personas con nivel primario incompleto no se inscriben en educación básica para personas jóvenes y adultas.
El currículo y los materiales educativos de la educación secundaria para jóvenes y adultos están desactualizados.	Los programas de alfabetización implementados hasta el momento no aseguran que las personas alcancen una alfabetización efectiva y duradera.
Una proporción importante de personas abandonan los cursos de alfabetización.	Las estrategias de promoción dirigidas a lograr la incorporación los jóvenes y adultos analfabetos son ineficientes.
Una proporción importante de personas abandonan los cursos alfabetización.	La oferta de educación básica para personas jóvenes y adultas no se adapta a las necesidades de personas que concluyeron en tiempo oportuno su educación primaria.
Las campañas de alfabetización, por su brevedad y limitada continuidad no generan los resultados esperados.	Una cantidad relevante de jóvenes y adultos es analfabeta.
Una alta proporción de los analfabetos son inmigrantes.	Las personas que han finalizado la educación básica no continúan su formación en la educación secundaria para personas jóvenes y adultas.
Los estudiantes matriculados en la educación secundaria para jóvenes y adultos enfrentan situaciones de vida que dificultan la continuidad en sus estudios.	Una proporción importante de personas que se inscriben en la educación secundaria para jóvenes y adultos la abandonan sin concluir.

Problemas causales con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
Una alta proporción de personas de 18 años y más no han completado el nivel mínimo de educación secundaria establecido en la Constitución dominicana.	Una proporción importante de personas con nivel secundario incompleto no se inscriben en educación básica para personas jóvenes y adultas.
Una alta proporción de personas 18 años y mas no han completado el nivel mínimo de educación secundaria establecido en la Constitución dominicana.	Los programas que se imparten en las escuelas laborales no están articulados con la Educación formal para jóvenes y adultos.
Las personas con un nivel de alfabetización inicial no continúan su formación en educación básica.	Una alta proporción de los inscritos en educación básica repite el año escolar.
Una alta proporción de jóvenes y adultos no completan el Nivel Básico.	Una alta proporción de los inscritos en educación secundaria repite el año escolar.
Una alta proporción de jóvenes y adultos que han completado la educación Básica no continúan el Nivel Secundario.	
Memo: Estadísticas descriptivas de los valores del Índice de Incidencia Total de cada problema considerado en el Ámbito temático	
Promedio	225.7
Mínimo	114
Máximo	345
Desviación estándar	58.3

Nota: Problemas de mayor incidencia: tienen Índice de incidencia total superior al promedio; Problemas de menor incidencia: tienen Índice de incidencia total inferior al promedio.

Fuente: Resultados Consulta Territorial

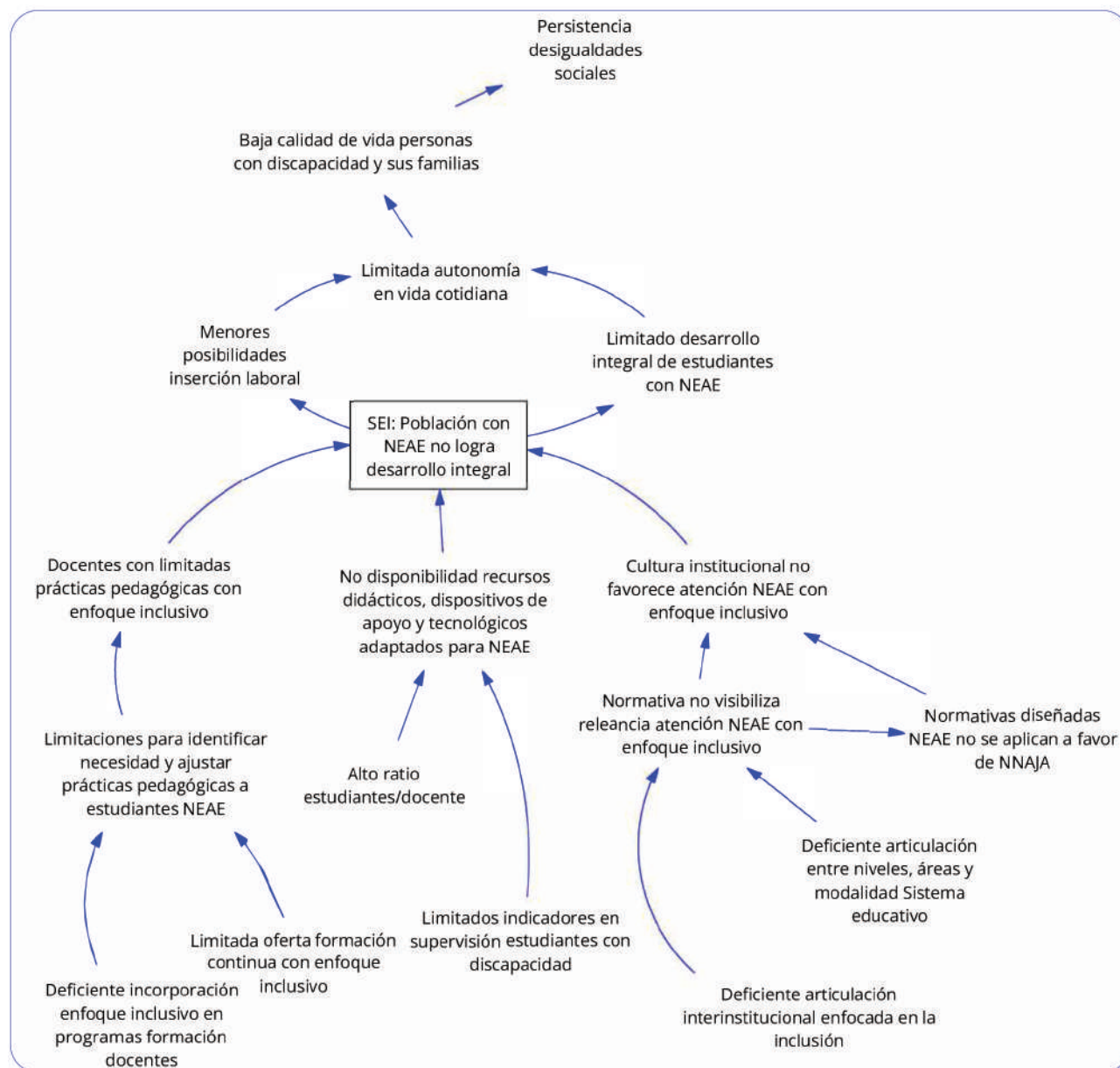
Educación Inclusiva

La Mesa Temática de Educación Inclusiva identificó como principal problema que las personas con necesidades específicas de apoyo educativo no logran su desarrollo integral. Los factores causales que explican esta situación están asociados a: docentes que tienen prácticas pedagógicas limitadas con enfoque inclusivo, la no disponibilidad de recursos didácticos, dispositivos de apoyo y tecnología adaptada a las personas con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), y la prevalencia de una cultura institucional que no favorece la atención a personas con NEAE con enfoque inclusivo. De forma indirecta, otros factores causales están relacionados con la poca formación de los docentes en enfoque inclusivo, limitaciones para identificar estudiantes con NEAE y poder realizar el ajuste en la práctica pedagógica, alta relación estudiantes/docentes, limitados indicadores de supervisión de estudiantes con NEAE, vacíos en la normativa y deficiente articulación interinstitucional y entre niveles, modalidades y áreas en el sistema educativo.

Los factores causales de mayor incidencia sobre el problema principal de la Educación Inclusiva que fueron identificados en la Consulta Territorial coinciden con los identificados en la Mesa Temática, con la excepción de los aspectos relativos a la normativa existente sobre la educación inclusiva que se catalogó como de incidencia menor. Los aspectos relacionados a la relación estudiantes/docentes, la cobertura de los servicios educativos integrales y la formación continua de los docentes para atender la diversidad con enfoque inclusivo se consideraron que tienen una incidencia moderada, aunque menor al promedio del Índice de incidencia total.

Los efectos no deseados de que la población con necesidades específicas de apoyo educativo no logre su desarrollo integral están relacionados con sus menores posibilidades de inserción laboral, lo que limita su autonomía y conduce a una baja calidad de su vida y sus familias, lo que repercute en la persistencia de las desigualdades sociales.

Ilustración 8. Árbol de problemas de la Educación Inclusiva



Fuente: Resultado de la Mesa Temática Educación Inclusiva.

Tabla 11. Clasificación de los problemas asociados a la Educación Inclusiva según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total.

Problemas causales con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
1. Una alta proporción de centros educativos no cuentan con profesionales de apoyo complementario para estudiantes con discapacidad (logopeda, terapeuta ocupacional, terapeuta físico, entre otros según se amerite).	1. Una alta proporción de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas con necesidades específicas de apoyo educativo no reciben servicios educativos integrales y apoyos complementarios.
2. Una alta proporción de los servicios de transporte escolar oficial no están adecuados para el traslado de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo.	2. Los centros educativos tienen un alto ratio docente, estudiante, lo que impide una adecuada práctica pedagógica.

Problemas causales con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
3. Una alta proporción de centros educativos no disponen de suficientes recursos didácticos, dispositivos de apoyo y tecnología de asistencia adaptadas para los aprendizajes adaptados a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas con necesidades específicas de apoyo educativo.	3. Una alta proporción de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas con necesidades específicas de apoyo educativo no logran un desarrollo educativo integral.
4. Una alta proporción de planteles educativos no cuentan con la infraestructura escolar (con el grado de accesibilidad) con las adecuaciones que permitan el acceso, permanencia y participación con mayores niveles de autonomía para estudiantes según su discapacidad.	4. La oferta de formación continua para la atención a la diversidad con enfoque inclusivo es limitada.
5. Una alta proporción de centros educativos no disponen de dispositivo de apoyo y tecnologías de asistencia adaptados a las necesidades de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas.	5. Deficiente articulación entre los niveles, Áreas y modalidades del sistema educativo.
6. Una alta proporción del personal docente y de apoyo tiene límites para identificar y ajustar su práctica pedagógica a estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo.	6. La cultura institucional prevaleciente no favorece la atención orientada a atender las necesidades específicas de apoyo educativo desde un enfoque inclusivo.
7. Una alta proporción de docentes evidencian limitadas prácticas pedagógicas para la atención a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas con necesidades específicas de apoyo educativo desde un enfoque inclusivo.	7. Deficiente articulación interinstitucional enfocada en la inclusión.
8. Los diseños de planes de estudios existentes para la formación de los docentes tienen una limitada incorporación del enfoque inclusivo.	8. Una alta proporción de centros educativos regulares no viabilizan el ingreso, permanencia de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo.
9. En una alta proporción de centros educativos no se dispone de indicadores de cumplimiento para trabajar adecuadamente con estudiantes que presenten necesidades específicas de apoyo educativo.	9. Las normativas diseñadas sobre necesidades específicas de apoyo educativo no se aplican en favor de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas.
10. Limitados indicadores que contemplen estudiantes con discapacidad en los instrumentos de supervisión.	10. En las normativas y manuales oficiales que orientan el gobierno del sistema educativo no visibilizan la importancia de la atención a las necesidades específicas de apoyo educativo desde un enfoque inclusivo.
Memo: Estadísticas descriptivas de los valores del Índice de Incidencia Total de cada problema considerado en el Ámbito temático	
Promedio	331.4
Mínimo	160
Máximo	450
Desviación estándar	67.6

Nota: Problemas de mayor incidencia: tienen Índice de incidencia total superior al promedio; Problemas de menor incidencia: tienen Índice de incidencia total inferior al promedio.

Fuente: Resultados Consulta Territorial

Como se ha visto, muchos de los factores causales identificados que inciden en la calidad de los aprendizajes de los y las estudiantes de todos los niveles, modalidades y subsistemas educativos, guardan relación con la formación y desempeño de los docentes, la gestión del sistema educativo, el currículo, metodologías de enseñanza, la disponibilidad de infraestructura, recursos y materiales didácticos y los servicios de apoyo a los estudiantes. Mientras que hay otros elementos que desbordan el ámbito de actuación del sistema educativo y están relacionados a la vida económica y social del país, las comunidades donde se inserta el centro educativo y las familias de los estudiantes.

9. Una mirada más en detalle a los factores causales de los limitados resultados de aprendizaje de los niños, niñas, adolescentes, personas jóvenes y adultas en la educación preuniversitaria.

Limitado desarrollo curricular

El currículo es una pieza clave para el logro de una educación de calidad, pertinente y accesible para todos los estudiantes. Un currículo bien diseñado establece con claridad los objetivos de aprendizaje, organiza de forma secuencialmente coherente los contenidos; asegura que los objetivos, contenidos, métodos de enseñanza y evaluación estén alineados consistentemente. De igual forma, facilita la medición del progreso educativo y la identificación de áreas de mejora y la necesidad de ajustes en las estrategias de enseñanza con base en la evidencia y resultados a fin de garantizar el tránsito entre los diferentes niveles educativos y la continuidad en el aprendizaje. Un buen diseño curricular asegura que los contenidos estén actualizados y contextualizados en función de los avances en el conocimiento y las demandas del entorno social y laboral; promueve la inclusión educativa y contempla una diversidad de métodos y estrategias de enseñanza que atienden a diferentes estilos de aprendizaje y necesidades individuales y del contexto.

El currículo juega un rol fundamental para el desarrollo de las competencias y habilidades académicas y socioemocionales requeridas para que los y las estudiantes estén preparados para hacer frente a los desafíos de la vida y el trabajo, así como para la formación en valores éticos y ciudadanos. Un buen currículo es flexible para adaptarse a los cambios y desafíos del entorno educativo, social y tecnológico, y fomenta la adopción de innovaciones pedagógicas y tecnológicas, a fin de mantener la relevancia y pertinencia de la experiencia educativa.

En el contexto de los rápidos cambios en materia tecnológica, ambiental, demográfica y social, el currículo debe asegurar el desarrollo de las competen-

cias necesarias para enfrentar los retos del siglo XXI, lo cual incluye habilidades tecnológicas, de comunicación, de pensamiento crítico y resolución de problemas, así como el desarrollo de competencias socioemocionales y la formación en valores éticos y ciudadanos que contribuyan al desarrollo integral de y las estudiantes y al desarrollo sostenible del país.

A partir de 2011 se inició un proceso de actualización curricular del sistema educativo preuniversitario¹⁴ que propició una profunda reforma curricular en todos sus niveles, modalidades y subsistemas, orientada a establecer un currículo por competencias. A lo largo de 2017 y 2018 fueron validados y aprobados los nuevos diseños curriculares de los sistemas de educación inicial, primaria, secundaria, formación técnico profesional y educación básica de jóvenes y adultos, quedando a la fecha por concluir el nuevo diseño curricular del Subsistema de Educación Especial y de la educación secundaria en el Subsistema de Educación de Jóvenes y Adultos. Como parte del proceso de la reforma curricular se contempló la puesta en marcha de programas para la formación, actualización y acompañamiento en el proceso de aplicación del currículo; y la implementación de estrategias de seguimiento y monitoreo a la aplicación de los nuevos diseños curriculares en los centros educativos públicos y privados. La pandemia de COVID-19 conllevó a la necesidad de realizar ajustes al proceso de reforma y con la adopción de la estrategia Aprendemos en casa preservando la salud se dio paso a una priorización de los contenidos.

En el año 2022, con base en la Ordenanza 04-2021¹⁵, se establece un proceso de adecuación curricular dirigido a dar respuesta a las demandas y necesidades

14 IDEICE (2020). Evaluación del Plan Decenal de Educación 2008-2018.

15 La Ordenanza 04-2021 se apoya en la decisión tomada en el marco del Plan de Contingencia en Educación para la Región SICA 2020, que asumió la reconfiguración del currículo en función de las competencias y los conocimientos entendidos como fundamentales, y la priorización de contenidos en asignaturas fundamentales alineados a indicadores de logro y competencias.

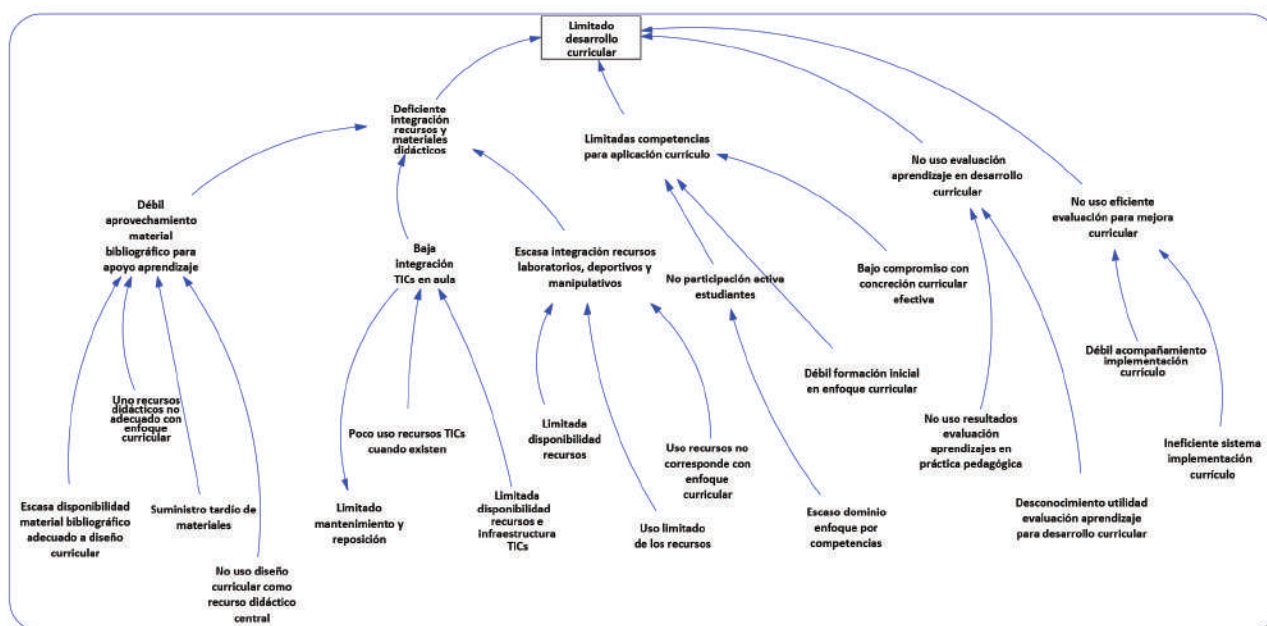
identificadas en la implementación de los currículos establecidos y en proceso de validación, así como las surgidas en la situación de excepcionalidad durante la pandemia.

El MINERD, luego de un proceso de revisión y consulta, promulgó la Ordenanza Núm. 03-2023 que establece el currículo adecuado para los niveles de inicial, primario y secundario de la educación pública y privada, a partir del año 2023-2024 la Ordenanza 04-2023 que establece nuevo sistema de evaluación de los aprendizajes en correspondencia con el currículo. Los principales cambios, en relación con el currículo adoptado previo a la pandemia, se relacionan con la introducción de competencias de ciclo para definir los niveles de concreción de las competencias fundamentales, actualización del contexto de la naturaleza de las áreas, las competencias específicas de áreas asociadas a las competencias fundamentales, la reorganización de la estructura curricular, ajustes de contenidos e indicadores, y la inclusión de ejes transversales¹⁶. Mediante Ordenanzas 01-2024 y 03-2024 se establecieron las actualizaciones y adecuaciones al currículo de personas jóvenes y adultas tanto para nivel primario como para nivel secundario.

Se registra un limitado desarrollo curricular en todos los niveles, modalidades y subsistemas de la educación preuniversitaria. Múltiples factores inciden para generar esta situación, unos vinculados a los docentes, otros a los recursos didácticos y otros al uso de las evaluaciones como instrumento de mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los resultados de la Consulta Territorial resaltan la alta incidencia asociados a la no disponibilidad y escaso uso e integración de los recursos didácticos y tecnológicos en los procesos de aprendizaje. Vale decir que la disponibilidad y uso de recursos tecnológicos permite a los y las estudiantes desarrollar habilidades tecnológicas y digitales que son clave para el acceso a la información y recursos educativos globales, el fomento a la conectividad y colaboración entre docentes y estudiantes y la preparación para insertarse en un mundo laboral cada vez más digitalizado. También juegan un rol relevante para crear un entorno de aprendizaje dinámico, inclusivo y efectivo que ayude a mejorar la comprensión y retención de conocimientos, facilitan la gestión del aula, fomentan la motivación, el interés, experimentación y la creatividad de los y las estudiantes.

Ilustración 9. Factores que inciden en un limitado desarrollo curricular



Fuente: Resultado de la Mesa Temática Currículo, marco de evaluación, recursos didácticos y tecnológicos para el aprendizaje

16 Ver Informe Mesa 7. IDEC.

En el sistema educativo preuniversitario dominicano, una proporción importante de centros educativos registra una deficiente integración de los recursos y materiales didácticos y tecnológicos al proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto se debe a que en muchos centros educativos se registra una escasa disponibilidad y uso de materiales didácticos adecuados al diseño curricular por competencia y de bibliografía complementaria y de consulta. Es usual que muchos centros reciban tardíamente los materiales didácticos y otros recursos de apoyo a los aprendizajes y con alta frecuencia no se utiliza el propio diseño curricular como un recurso didáctico central para la orientación del aprendizaje.

En lo referente a los docentes, hay un alto porcentaje que evidencia una débil formación inicial en el enfoque basado en competencias, en la atención a la diversidad y en las áreas curriculares en que se desempeñan. Aunque con un nivel de incidencia moderada, en muchos casos, los métodos de enseñanza utilizados por los y las docentes no favorecen la participación activa del estudiantado en la construcción de su propio aprendizaje. También hay un alto porcentaje de docentes que evidencia un bajo nivel de compromiso con la concreción curricular efectiva.

Tabla 12. Clasificación de los problemas asociados al Currículo, Marco de evaluación, Recursos didácticos y tecnológicos para el aprendizaje según Índice de incidencia total.

Problemas causales con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
1. En un alto porcentaje de los centros educativos se registra una limitada gestión de mantenimiento y reposición de equipos tecnológicos.	1. Un alto porcentaje de los centros educativos no incorpora los resultados de la evaluación de los aprendizajes en sus instrumentos de planificación y gestión pedagógica.
2. Un alto porcentaje de centros educativos registran limitada disponibilidad de recursos de laboratorios, deportivos, manipulativos y otros recursos educativos.	2. En un alto porcentaje de los centros educativos se registra un débil aprovechamiento de los libros de texto y el material bibliográfico de apoyo a los aprendizajes.
3. En un alto porcentaje de los centros educativos se registra una baja integración de recursos de laboratorios, deportivos, manipulativos y otros recursos educativos que apoyan el desarrollo curricular.	3. En un alto porcentaje de los centros educativos se registra un limitado desarrollo curricular en todos los niveles, modalidades y subsistemas del sistema educativo preuniversitario.
4. Un alto porcentaje de centros educativos registran limitada disponibilidad de recursos tecnológicos, digitales y de infraestructura tecnológica de apoyo al aprendizaje.	4. En un alto porcentaje de los centros educativos se registra una escasa disponibilidad de materiales didácticos adecuados al diseño curricular y bibliografía complementaria y de consulta.
5. En un alto porcentaje de los centros educativos se registra una baja integración de TICs en el trabajo de aula.	5. Un alto porcentaje de los docentes utilizan métodos de enseñanza que no favorecen la participación activa del estudiantado en la construcción de su propio aprendizaje.
6. En un alto porcentaje de los centros educativos se registran suministros tardíos de materiales didácticos y otros recursos de apoyo a los aprendizajes.	6. Un alto porcentaje de los docentes en servicio tienen escaso dominio del enfoque de educación basado en competencias.
7. Un alto porcentaje de centros educativos no hace uso eficiente de los resultados de la evaluación del desarrollo curricular para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	7. En un alto porcentaje de los docentes de los diferentes centros educativos de todos los niveles, modalidades y subsistemas se evidencian limitadas competencias para la aplicación del currículo.
8. En un alto porcentaje de los centros educativos con disponibilidad de recursos tecnológicos hacen uso limitado de esos recursos.	8. Un alto porcentaje de docentes evidencian un bajo nivel de compromiso con la concreción curricular efectiva.
9. Un alto porcentaje de los docentes evidencia una débil formación inicial en el enfoque basado en competencias, en la atención a la diversidad y en las áreas curriculares en que se desempeñan.	9. Un alto porcentaje de centros educativos registran el uso de recursos didácticos no adecuados al enfoque curricular por competencias.
10. En un alto porcentaje de los centros educativos con disponibilidad de recursos de laboratorios, deportivos, manipulativos y otros recursos educativos hacen uso limitado de los mismos.	10. Un alto porcentaje de docentes desconocen la utilidad de los resultados de las evaluaciones de los aprendizajes para el desarrollo de su práctica pedagógica.

Problemas causales con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
11. Un alto porcentaje de los centros educativos no utiliza los resultados de la evaluación de los aprendizajes en el desarrollo curricular.	11. Un alto porcentaje de los centros educativos recibe un débil acompañamiento y seguimiento para la implementación del currículo.
12. En un alto porcentaje de centros educativos se registra una deficiente integración de los recursos y materiales didácticos.	12. En un alto porcentaje de los centros educativos con disponibilidad de recursos de laboratorios, deportivos, manipulativos, entre otros, se hace un uso que no responde al enfoque curricular.
	13. El sistema de implementación del currículo que involucra a las instancias nacionales, regionales, distritales y de centros educativos es ineficiente.
	14. En un alto porcentaje de los centros educativos no utilizan el diseño curricular como un recurso didáctico central en la orientación del aprendizaje.
Memo: Estadísticas descriptivas de los valores del Índice de Incidencia Total de cada problema considerado en el Ámbito temático	
Promedio	217.0
Mínimo	106
Máximo	319
Desviación estándar	45.5

Nota: Problemas de mayor incidencia: tienen Índice de incidencia total superior al promedio; Problemas de menor incidencia: tienen Índice de incidencia total inferior al promedio.

Fuente: Resultados Consulta Territorial

También se registra una baja integración de las TICs en el trabajo de aula, debido a que en muchos centros educativos hay una disponibilidad limitada de infraestructura y recursos tecnológicos y digitales de apoyo al aprendizaje. En muchos de los centros donde existen condiciones para una mayor integración de las TICs, la gestión del mantenimiento y reposición de los equipos y recursos es deficiente o los recursos no se usan. El tema de la innovación y la tecnología salió como uno de los reclamos más insistentes en la Consulta Estudiantil, que demandan una integración de mayor innovación tecnológica en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sobre todo en los estudiantes de secundaria y educación de adultos Prepara.

Algo similar sucede con los recursos de laboratorios, deportivos, manipulativos y otros recursos educativos que en muchos centros hay una limitada disponibilidad y cuando existen su uso es limitado o no se corresponde con el enfoque curricular.

En la Consulta Estudiantil se destacó el interés de niños y niñas por una mayor incorporación de actividades lúdicas, artes y deportes como parte del proceso de enseñanza, mientras que los estudiantes de secundaria y educación de personas jóvenes y adultas hay una mayor preocupación por la adquisición de competencias digitales y tecnológicas de cara a su preparación para la vida laboral e ingreso a la educación superior. Particularmente la robótica y la informática son muy bien valoradas. De hecho, resaltó un interés común por métodos prácticos de aprendizaje, que hagan uso de talleres y laboratorios, reflejando una motivación por aplicar directamente lo aprendido, así como el énfasis en la enseñanza activa, participativa, contextualizada y dinámica. Todo el cuerpo estudiantil participante en la Consulta valoró positivamente el rol de las actividades extracurriculares como complemento que enriquece la educación formal, es decir como parte de una educación holística que los prepara para enfrentar desafíos futuros.

También, los y las estudiantes de secundaria muestran una mayor valoración por el apoyo académico y la capacitación de los docentes, reflejando un mayor interés por la calidad educativa a medida que avanzan en su ciclo formativo. Pero también, en Consulta Estudiantil salió a relucir que a medida que avanza la edad de los y las estudiantes hay una mayor percepción de la relevancia del desarrollo de competencias y habilidades para poder desenvolverse en la vida y en el mercado laboral. Si bien los y las estudiantes tienen una alta valoración de su grado de avance en el desarrollo de competencias medioambientales, sociales y de relaciones interpersonales, reconocen que hay rezagos en el logro de competencias tecnológicas y digitales y de capacidad para la resolución de problemas.

Los y las estudiantes participantes en la Consulta Estudiantil, a través de sus respuestas mostraron una clara conciencia sobre la “necesidad de un currículo que no solo cubra fundamentos académicos, sino también fomente habilidades prácticas, tecnológicas y de vida, adecuadas a los desafíos del futuro”¹⁷. De acuerdo con el informe del Instituto 512 (2024), lo anterior supone que las escuelas podrían beneficiarse de integrar en los programas educativos más contenido relacionado con tecnología, habilidades para la vida y la preparación profesional, a fin de satisfacer las expectativas y necesidades de los estudiantes.

Los y las estudiantes reclaman que sus docentes tengan mayor capacidad para brindar una atención personalizada, dentro de un entorno escolar que se adapta a las necesidades individuales de los y las estudiantes y promueve la diversidad y la inclusión. En ese sentido, se valora el papel que pueden jugar las tutorías personalizadas y la orientación especializada.

Contar con un marco de evaluación es otro de los pilares de una educación de calidad ya que permite medir y mejorar el proceso educativo de manera sistemática y continua, facilita la toma de decisiones informadas, fomenta la equidad

al permitir identificar desigualdades en el rendimiento educativo y adoptar acciones para asegurar la equidad educativa. La existencia de un marco de evaluación bien diseñado contribuye a la transparencia y rendición de cuentas de las instituciones educativas ya que proporciona información a toda la comunidad educativa sobre el rendimiento de los estudiantes y los logros de los docentes, centros educativos y órganos de dirección del sistema educativo para propiciar una educación de calidad. En la medida en que se reconocen y celebran los logros de estudiantes y docentes, se contribuye a aumentar la motivación y compromiso con el proceso de aprendizaje.

En el sistema educativo preuniversitario hay una significativa proporción de centros que no utiliza los resultados de las evaluaciones de los aprendizajes en el propio desarrollo curricular, lo que se expresa en el hecho de que dichos resultados no son incorporados en los instrumentos de planificación y gestión pedagógica y hay un alto porcentaje de docentes que desconocen la utilidad de los resultados de las evaluaciones de los aprendizajes para el desarrollo de su práctica pedagógica. Pero hay un elemento de carácter más general y sistémico, que desborda al centro educativo, y tiene que ver con la existencia de un sistema de implementación del currículo que involucra a las instancias nacionales, regionales, distritales y al centro que es ineficiente e ineficaz. Una expresión de esta última situación es el débil acompañamiento y seguimiento que reciben muchos centros en la implementación del currículo. No obstante, en la Consulta Territorial este es un problema causal de menor incidencia.

17 Instituto 512 (2024). Informe sobre Consulta Estudiantil.

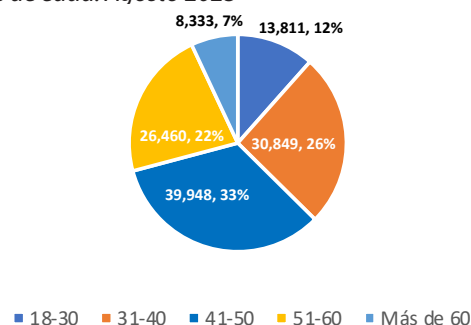
Docentes con insuficiente desarrollo de las competencias requeridas para una educación de calidad

Los y las docentes juegan un rol fundamental para asegurar que los niños y niñas a lo largo de su trayectoria educativa adquieran los conocimientos y desarrollen las competencias y habilidades esperadas. Una buena maestra o maestro proporciona instrucción de alta calidad, motiva y fomenta una actitud positiva hacia el aprendizaje, apoya el desarrollo de habilidades académicas, sociales y emocionales claves para el éxito en la vida, detecta tempranamente dificultades de aprendizaje y necesidades especiales, así como ofrece apoyo y orientación e influye positivamente en los valores y comportamiento de sus estudiantes. Ciertamente el o la buena maestra no actúa en el vacío, hay un contexto que puede favorecer o limitar la efectividad de su labor, el cual está asociado a la familia y la comunidad de los y las estudiantes y al funcionamiento del sistema educativo en su conjunto.

En la República Dominicana, la planta de docentes en el sector público de la educación preuniversitaria ascendió a 129,085 personas en febrero 2024, de los cuales 77% corresponde a docentes de sexo femenino y más de la mitad tenía menos de 10 años de servicio. La planta docente aumentó a una tasa promedio anual de 5.4% entre agosto 2013 - agosto 2023, lo que equivale a un promedio de 4,873 docentes por año. Los grupos etarios que mayor crecimiento mostraron en la última década fueron los docentes de 18-30 años y de más de 60 años, los cuales crecieron a tasas promedio anuales de 12.8% y 14.1% en el periodo 2013-2023, respectivamente; mientras que los demás grupos etarios crecieron a tasas entre 3% y 5.4% anual.

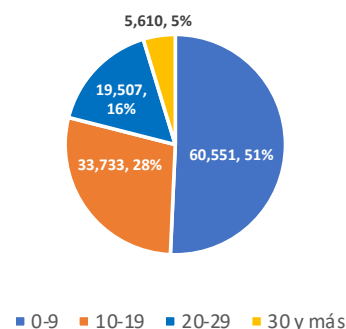
Entre 2019 y 2023, la planta de docentes se expandió en 19,772 personas, de los cuales el 84% corresponden a docentes con relacionamiento directo con los estudiantes, y se destaca el crecimiento de los docentes en educación secundaria y, en menor medida, en educación inicial y primaria y del orientador escolar. Un 15% del aumento corresponde a docentes que desempeñan funciones de apoyo, que corresponde esencialmente al fuerte crecimiento de los técnicos administrativos. El aumento en los cargos directivos ha sido muy reducido ya que se redujeron los cargos de coordinador/subdirectores para dar paso al aumento de los directores de centros.

Gráfico 35. Distribución de docentes del MINERD según grupos de edad. Agosto 2023



Fuente: Elaboración propia con datos de SIGERD.

Gráfico 36. Distribución de docentes del MINERD según años de antigüedad en el servicio. Agosto 2023



Fuente: Elaboración propia con datos de SIGERD.

El hecho de que la matrícula de estudiantes de educación primaria y secundaria se redujera, conjuntamente con el aumento de la cantidad de docentes especializados en estos niveles, ha conducido a una reducción significativa de la relación de alumnos/docentes, que pasó de 21.5 en 2019 a 19.9 en 2023 en el caso de la educación primaria y de 49.2 en 2019 a 26.0 en 2023 en el caso de la educación secundaria. Hay que indicar que la cantidad de docentes en Secundaria Técnico Profesional y Educación Artística se redujo en el periodo considerado, lo cual contrasta con el hecho con el aumento de la matrícula en estas modalidades, lo que a su vez ha implicado un aumento de la relación alumnos/maestros. También se observa una reducción tanto en la matrícula estudiantil como en la cantidad de docentes contratados en Educación de Adultos que ha conducido a un aumento de la relación alumno/docente en este subsistema.

Tabla 13. Relación alumnos/docentes según cargos docentes. Feb 2019, Agosto 2023.

	Febrero 2019		Agosto 2023		Tasa crec. promedio anual	Alumnos/Docentes	
	No.	%	No.	%		2018-19	2022-23
DOCENTES							
Funciones relación directa con estudiantes	88,016	88.48	104,722	87.87	1.75	23.8	19.1
Docente Inicial	8,918	8.96	11,532	9.68	2.60	17.7	16.7
Docente Primaria	43,555	43.78	46,007	38.60	0.55	21.5	19.
Docente Secundaria	13,635	13.71	23,100	19.38	5.41	49.2	26.0
Docente Secundaria-TP	3,888	3.91	3,391	2.85	-1.36	19.7	25.7
Docente Edu. Artística	35	0.04	30	0.03	-1.53	214.3	439.4
Docente adultos	4,972	5.00	3,708	3.11	-2.89	49.0	51.6
Docente Educación Especial	196	0.20	248	0.21	2.38		
Docente Educación Física*	3,481	3.50	4,419	3.71	2.41	600.5	452.2
Docente Educación Laboral*	3	0.00	-	-			
Docente Lenguas Extranjeras*	863	0.87	1,539	1.29	5.96	2,422.3	1,298.4
Docente Informática*	1,415	1.42	1,556	1.31	0.95	1,477.3	1,284.2
Docente F.I.H.R.*	228	0.23	218	0.18	-0.45	9,168.6	9,166.1
Orientador Escolar*	6,802	6.84	8,953	7.51	2.79	307.3	223.2
Bibliotecario	25	0.03	21	0.02	-1.73	83,617.4	95,153.0
Funciones directivas	7,834	7.88	7,787.00	6.53	-0.06	266.8	256.6
Directivo Regional	20	0.02	15	0.01	-2.84	104,521.8	133,214.1
Directivo Distrital	134	0.13	113	0.09	-1.69	15,600.3	17,683.3
Director (a) Centro Educativo	4,518	4.54	5,211	4.37	1.44	462.7	383.5
Coordinador/Subdirector	3,162	3.18	2,448	2.05	-2.53	661.1	816.3
Funciones de apoyo	3,628	3.65	6,666	5.59	6.27	576.2	299.8
Directores y archivistas	-	-	126	0.11			15,858.8
Encargado departamental	40	0.04	29	0.02	-3.16	52,260.9	68,903.9
Técnico Administrativo	3,314	3.33	6,164	5.17	6.40	630.8	324.2
Técnico Docente	274	0.28	347	0.29	2.39	7,629.3	5,758.5
TOTAL	99,478	100.00	119,175	100.00	1.82	21.0	16.8
ESTUDIANTES							
TOTAL	2,090,436	100.00	1,998,212	100.00	-0.45		
Educación inicial	157,598	7.54	192,731	9.65	2.03		
Educación primaria	934,890	44.72	914,324	45.76	-0.22		
Educación secundaria	670,209	32.06	599,736	30.01	-1.10		
Educación Tecnico Profesional	76,713	3.67	87,014	4.35	1.27		
Educación en Artes	7,500	0.36	13,181	0.66	5.80		
Educación de Adultos	243,526	11.65	191,226	9.57	-2.39		

Notas: Relación alumnos/docentes para funciones directivas, de apoyo y en relación directa con estudiantes marcada con (*), el numerador corresponde a total de alumnos. ** Incluye 1er ciclo y Modalidad académica.

Fuente: Elaboración propia con datos de Anuario Estadísticas Educativas 2018-19 y 2022-23. MInerd.

Hay áreas donde parece existir necesidades adicionales de contratación como es el caso de docentes especializados en Lenguas Extranjeras, Informática, Formación Integral Humana y Religiosa (FIHR) y Bibliotecario. Es necesario pensar en cuál es la configuración adecuada de personal docente y personal de apoyo al interior del centro educativo y de los distritos y regionales educativas, con miras a que el o la docente cuente con un adecuado seguimiento y apoyo a la labor que realiza en aula. Lo cual también implica una clara definición de los perfiles de los cargos de docente administrativo y docente técnico.

En 2017, el IDEICE y con el apoyo de la OEI realizaron la evaluación de los docentes del sector público de la educación preuniversitaria, con el propósito de indagar qué tanto los docentes se adhieren a los estándares profesionales mínimos requeridos para la posición que ocupan, así como para obtener información que permitiera identificar las necesidades y falencias para guiar el proceso de mejora de su desempeño. El marco de referencia de los instrumentos utilizados fueron los Estándares Profesionales y del Desempeño para la Certificación y Desarrollo de la Carrera Docente, aprobados por el Consejo Nacional de Educación en el año 2015. La totalidad de docentes que completó todos los instrumentos de evaluación ascendió a 60,100 docentes pertenecientes a los niveles y modalidades siguientes: inicial, primaria, secundaria general, secundaria técnico profesional, secundaria artes, adultos Básica, adultos Prepara y educación especial. Se evaluaron 86 indicadores de los 188 asociados a los estándares y los resultados de la evaluación se establecieron conforme a 4 categorías: Destacado, Competente, Básico e Insuficiente¹⁸.

Los resultados de la evaluación docente de 2017 arrojaron que 38.1% de los docentes recibieron calificación Insuficiente, 35.1% recibió calificación Básica, 23.9% fue catalogado como Competente y solo 2.9% resultaron destacados. De las 18 regionales educativas, en 6 hubo una proporción de docentes con calificación de Destacado por encima de la media nacional (Mao 6.7%, Santo Domingo I 5.8%,

Monte Cristi 5.5%, Monte Plata 4.9%, Barahona 3.7% y SFM 3.5%), mientras que en 8 regionales la proporción de docentes con calificación Insuficiente superó la media nacional (Bahoruco 91.4%, Higüey 61.4%, Santiago 52.5%, San Cristóbal 51.1%, Puerto Plata 48.8%, San Pedro de Macorís 46.0%, Santo Domingo II 42.5% y Santo Domingo I 38.7%). Cuando se analiza la dispersión de las calificaciones al interior de las regionales, se constató que la regional de Bahoruco mostró un desempeño homogéneamente bajo, la regional de Mao un desempeño homogéneamente alto, mientras en 6 regionales el desempeño colectivo de sus docentes se catalogó como Insuficiente (San Cristóbal, San Pedro de Macorís, Santiago, Puerto Plata, Higüey y Bahoruco) y en ninguna de las regionales educativas se alcanzó colectivamente la categoría de Competente.

Los resultados también mostraron que la planificación de las clases es una de las competencias en la cual los docentes presentan mayor debilidad, particularmente en los aspectos relativos a los procesos de evaluación de los logros de aprendizaje y, de igual forma, es frecuente la no correspondencia entre las actividades diseñadas y el diseño curricular de la asignatura y el grado correspondiente.

En el 33% de las planificaciones evaluadas "las actividades diseñadas no se corresponden con las intenciones educativas de la clase, ni favorecen su logro" y en el 38% de dichas planificaciones "en el formato elegido por el profesor no se hace referencia explícita a los momentos de la clase". Finalmente, las actividades diseñadas no son coherentes con lo planteado en el diseño curricular de la asignatura y grado en cuestión en un 39 % de las planificaciones evaluadas. Un Informe sobre la observación de los horarios de clases Centros Educativos de Cogestión ISFODOSU, realizado por IDEC, corrobora los hallazgos relativos a divergencia de uso de tiempo en aula y el uso de tiempo establecido en el currículo, e indica que de 52 horarios de clases analizados (42 de nivel primario y 10 de nivel secundario), solo el 42% aplica los 40 períodos de clase como establece el Currículo.

18 Estas categorías corresponden al estándar internacional. Su homologación a las categorías establecidas en acuerdo entre el Miner y la ADP es la siguiente: Destacado= Excelente, Competente= Muy bien, Básico= Bien, Insuficiente= Mejorable.

La tabla 14 muestra los indicadores en los cuales más del 30 por ciento de las clases evaluadas en 2017 recibieron una calificación de básica o insuficiente e identifica la cantidad de niveles y modalidades en que se evidenció dicha situación. Los indicadores son clasificados en cinco ámbitos relacionados con habilidades de los docentes para apoyar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, es decir si la práctica docente medida por el respectivo indicador está asociada al desarrollo cognitivo de los estudiantes, desarrollo social y emocional de los estudiantes, así como a la metodología didáctica, la gestión del aula y la evaluación y retroalimentación a los estudiantes. En los 8 niveles y modalidades educativos, más del 30 por ciento de los docentes muestra deficiencias significativas para realizar un adecuado cierre de la clase o actividad, mientras que en 7 niveles y modalidades hay deficiencias para: i) aplicar la evaluación formativa durante el desarrollo de las actividades en el momento que las niñas y los niños realizan trabajos o producciones; ii) utilizar los errores cometidos por los alumnos como ocasiones propicias para profundizar en el aprendizaje; y iii) relacionar los contenidos tratados con los de otras asignaturas, presentando situaciones que evidencian dicho vínculo. No es de extrañar que los estudiantes dominicanos presenten dificultades en las pruebas estandarizadas para realizar inferencias a partir de las informaciones disponibles.

También hay otros indicadores donde en 6 de los niveles y modalidades evaluadas hay un alto porcentaje de docentes que presenta niveles básicos e insuficientes, en indicadores asociados a la gestión del aula y la metodología didáctica, como son: i)

cuando un alumno no responde correctamente una pregunta, ejercicio o actividad orientada por el docente, le brinda suficientes niveles de ayuda para que reflexione y corrija su error; ii) realizar una adecuada atención a las diferencias individuales de sus alumnos; iii) los recursos didácticos que utiliza son óptimos de acuerdo a los requerimientos metodológicos de la asignatura y del tema de la clase.

El desempeño de los docentes en relación con prácticas docentes que contribuyen al desarrollo social y emocional también se evidenció básico o insuficiente en una proporción relevante de los docentes en todos los niveles o modalidades, con la excepción de secundaria técnico profesional y adultos_ Prepara. Estas prácticas son las dirigidas a promover que los estudiantes escuchen y respeten las opiniones de los otros y a establecer normas claras de convivencia en el grupo de alumnos y que estos se respetan. Ellas son clave para el desarrollo de hábitos y valores que inciden a lo largo de toda la vida de los estudiantes, como son la disciplina y autodisciplina, el sentido de responsabilidad, respeto, tolerancia, cooperación, empatía, autocontrol, liderazgo y seguimiento y manejo de conflicto. Todos ellos valores clave para la convivencia social y que el limitado desarrollo de estos por parte de los estudiantes tiene incidencia en la convivencia social fuera del ámbito escolar.

Actualmente se está en proceso de organización de la segunda evaluación sistémica de los docentes bajo el marco de lo establecido en la Orden Departamental núm. 18-2025, que reglamenta la evaluación de desempeño docente 2025.

Tabla 14. Frecuencia de niveles y modalidades de la educación preuniversitaria donde más del 30% de las clases evaluadas obtuvo calificación básica o insuficiente.

Indicadores	Inicial	Primaria	Secundaria	Técnico profesional	Modalidad Artes	Educación Especial	Adultos_ Básica	Adultos_ Prepara	Total niveles y modalidades
Desarrollo cognitivo	2	2	2	1	1	2	3	2	
Domina los temas, contenidos e indicadores que deben lograr sus niños y niñas.									1
Recupera los conocimientos previos de los niños y niñas que resultan necesarios para que comprendan los nuevos aprendizajes.									1
Orienta ejercicios y actividades de diferentes niveles de demanda cognitiva para sus alumnos.									2

Indicadores	Inicial	Primaria	Secundaria	Técnico profesional	Modalidad Artes	Educación Especial	Adultos - Básica	Adultos - Prepara	Total niveles y modalidades
Orienta actividades de aprendizaje que conducen a la indagación o investigación por parte de sus alumnos.									4
Relaciona los contenidos tratados con los de otras asignaturas, presentando situaciones que evidencian dicho vínculo.									7
Desarrollo social y emocional	2	2	2	0	3	3	1	0	
Establece con sus niños y niñas acuerdos y normas de convivencia claras y resuelve adecuadamente situaciones de conflictos si estas se producen.									1
Estimula adecuadamente a los alumnos que demuestran que se han esforzado por realizar correctamente las tareas encomendadas.									1
Se muestra flexible frente a los requerimientos de sus alumnos [responde preguntas, favorece el debate, aclara dudas, escucha diversas opiniones, etc.]									1
Promueve que los estudiantes escuchen y respeten las opiniones de los otros.									5
Se evidencia que existen normas claras de convivencia en el grupo de alumnos y que estos se respetan.									5
Evaluación y retroalimentación	1	2	2	2	2	2	2	2	
Realiza un adecuado cierre de la clase o actividad									8
Utiliza los errores cometidos por los alumnos como ocasiones propicias para profundizar en el aprendizaje.									7
Gestión del aula		4	3	2	4	2	4	2	
Hace un uso óptimo del tiempo destinado a la clase.									4
Su dicción, tono de voz así como su lenguaje verbal y no verbal son adecuados y comprensibles para sus alumnos.									5
Los recursos didácticos que utiliza son óptimos de acuerdo a los requerimientos metodológicos de la asignatura y del tema de la clase.									6
Realiza una adecuada atención a las diferencias individuales de sus alumnos.									6
Metodología didáctica	2	2	2	1	3	3	4	1	
Orienta y precisa las intenciones educativas de la clase [competencias, propósitos, objetivos].									1
Genera preguntas y apoyos desde una perspectiva de construcción de aprendizajes significativos.									1
La secuencia de actividades de la clase es coherente con las intenciones educativas.									3
Cuando un alumno no responde correctamente una pregunta, ejercicio o actividad orientada por el docente, le brinda suficientes niveles de ayuda para que reflexione y corrija su error.									6
Aplica la evaluación formativa durante el desarrollo de las actividades en el momento que las niñas y los niños realizan trabajos o producciones.									7
Total general	7	12	11	6	13	12	14	7	

Fuente: Elaboración propia con información de IDEICE, OEI (2021).

En los últimos años se ha desarrollado una serie de iniciativas para desarrollar la carrera docente con base en cinco etapas: formación inicial, ingreso al servicio docente mediante concurso de oposición, inducción de docentes de nuevo ingreso, evaluación sistémica del desempeño y la certificación del profesionalismo docente. Dentro de las medidas adoptadas cabe citar la aprobación y adopción de los Estándares Profesionales y del Desempeño para la Certificación y Desarrollo de la Carrera Docente (Resolución no. 17-2014 del CNE), publicación en 2016 de las guías específicas¹⁹ para el desarrollo de cada uno de los componentes de carrera docente, aunque pendientes de aprobación formal del CNE.

En 2015 se estableció el Programa de Docentes de Excelencia, regulado a través de la Normativa 09-15 del Conescyt y que definió los requisitos mínimos para ingresar a los programas de formación inicial de docentes y se planteó la meta de formar 20,000 docentes bajo el nuevo marco normativo entre 2017-2020. En 2023, después de proceso de revisión, la Normativa 09-15 fue sustituida por la Resolución 01-2023 del Conescyt, que establece el Marco Normativo para la Formación Docente de la República Dominicana, manteniendo el espíritu original de la Normativa 09-15 de establecer un procedimiento específico para la carrera de Educación con requisitos mínimos en materia de aprobación de las pruebas Prueba de Orientación y Medición Académica (POMA), pruebas psicológicas, de conocimiento, de actitudes y de intereses vocacionales y la prueba de Aptitud Académica del College Board (PAA), esta última de manera transitoria hasta tanto Mescyt elabore una prueba que la reemplace.

Si bien la meta original del Programa de Docentes de Excelencia no fue alcanzada en el tiempo previsto y al 2023 solo se ha logrado el ingreso de 11,135 estudiantes al programa, equivalente a 56% de la meta de 20,000 planteada para el 2017-2020, es un logro que el programa haya permanecido manteniendo la esencia de atraer a estudiantes talentosos y comprometidos para que opten para formarse como licenciados en educación en programas que deben cumplir con estándares mínimos que se esperan redunden en desarrollo de las competencias y habilidades que demanda la docencia de alta calidad.

Tabla 15. Cantidad de estudiantes ingresados al Programa de docentes de excelencia. 2017-2023

Institución	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	Acumulado 2023	Meta 2020	% de avance
Isfodosu	1,518	507	1,473	681	847	470	1,007	6,503	12,000	54%
Inafocam	498	786	1,038	539	411	803	557	4,632	8,000	58%
TOTAL	2,016	1,293	2,511	1,220	1,258	1,273	1,564	11,135	20,000	56%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de INAFOCAM, ISFODOSU y MINERD. Tomado del Informe IDEC- Mesa 8. Tabla 2 (MINERD, 2023b)

Aunque en el país los concursos de oposición para ingresar a la carrera docente datan de 2004 y se realizaron con relativa regularidad hasta 2016, excepto en 2005 y 2011, fue a partir de 2019 que se retoman los concursos de oposición y bajo el contexto de la formación inicial docente establecido en la Normativa 09-15²⁰. En el concurso de 2019 se registraron 54,855 personas, de las cuales 49,900 fueron validadas y 6,957 (13.9%) calificaron en la segunda etapa y fueron certificados. En 2021 se realiza un nuevo concurso que contó con la participación de 79,721 postulantes, de los cuales fueron aprobados 29,527 (37%). En 2023, MINERD realizó concursos internos para la regularización de los técnicos docentes y los monitores, así como un concurso abierto de oposición focalizado para cubrir las plazas vacantes en los distritos educativos del sistema educativo preuniversitario público correspondientes al año escolar 2023-2024. En este último concurso participaron 59,028 aspirantes que realizaron la prueba, 13,267 la aprobaron (22.47%).

¹⁹ <https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/sobre-nosotros/areas-institucionales/viceministerio-de-acreditacion-y-certificacion-docente/guias>

²⁰ Emilio Vargas Santiago (2019). <https://acento.com.do/opinion/concursos-docentes-por-oposicion-para-que-8722483.html>

La realización de los concursos supone una logística demandante y la puesta en marcha de procesos que garanticen la transparencia. Vale indicar que poco a poco se está gestando una práctica de realización de concurso de oposición que garanticen la transparencia.

En materia de inducción en 2023 se puso en marcha el Programa Nacional de Inducción, que contó con la participación de 23,872 docentes de nuevo ingreso, de los cuales 23,052 docentes aprobaron el programa (96.5%), 339 reprobaron sin posibilidad de recuperación y 437 iniciaron el proceso de recuperación para alcanzar mejoras significativas en las áreas deficitarias²¹.

La capacitación en servicio ha sido otro de los pilares de la carrera docente que ha recibido atención en términos de recursos y realización de iniciativas. A través del Inafocam se han desarrollado más 317,077 actividades de formación continua de los docentes, así como 10,902 becas para estudios de maestría y doctorado y especialidades.

El reto en materia de capacitación es que las mismas incidan sustancialmente en la mejora de las prácticas docentes y de los aprendizajes. Es necesario un proceso sistemático de evaluación del impacto de estas capacitaciones. El informe del Banco Mundial “Hagamos que las políticas docentes funcionen” (Banco Mundial, 2023), reporta que para las políticas docentes ser adoptadas a nivel individual por parte de los docentes, las mismas deben ser claras, factibles y gratificantes y para que dichas políticas puedan funcionar a escala y a largo plazo es necesario que sean operativamente factibles y políticamente aceptables. Así mismo el Banco Mundial²² reporta que los programas de apoyo a los docentes para que puedan realizar sus labores son aquellos que se sustentan en un enfoque específico en la asignatura, no en principios generales de enseñanza; contempla un elemento presencial de inicio que se dedica en alta proporción a practicar con otros docentes y la realización de visitas de asesoría y acompañamiento. Los docentes dominicanos se quejan de una sobrecarga de actividades, de la poca consistencia en el tiempo de las políticas e iniciativas dirigidas a la capacitación de los docentes y del poco tiempo de que disponen fuera de aula para la planificación educativa.

Tabla 16. Cantidad de docentes beneficiados de los programas de formación continua del INAFOCAM. Años 2018- 2023

Modalidades / Años	Becas otorgadas						Acumulado
	2018	2019	2020	2021	2022	2023	
Formación Continua	38,982	26,609	35,153	71,121	52,737	92,475	317,077
Diplomados	10,118	7,283	8,693	35,167	14,132	17,147	92,540
Talleres, Congresos, Cursos y Seminarios	3,766	4,856	11,990	35,422	32,883	18,417	107,334
EFCCE/Programa Formación Continua CON BASE	25,098	14,470	14,470	532	5,722	9,227	69,519
Programa de Formación para la inducción a docentes de nuevo ingreso del sistema público preuniversitario						26,439	26,439
Programas TIC						12,500	12,500
Programas Lenguas Extranjera (inglés)						2,250	2,250
Metodología STEM						3,245	3,245
Diplomados Estrategia de Lectura, Escritura y Matemática como Construcción Social.						3,250	3,250
Posgrados	530	1,044	1,294	2,373	2,004	3,657	10,902
Especialidades	530	1,024	1,274	821	663	667	4979
Maestrías	40		20	1,517	1,298	2,907	5,742
Doctorados		20		35	43	83	181
Total general	39,512	27,653	36,447	73,494	54,741	96,132	327,979

Fuente: Elaboración propia a partir de datos estadísticos de INAFOCAM Mesa IIDEC.

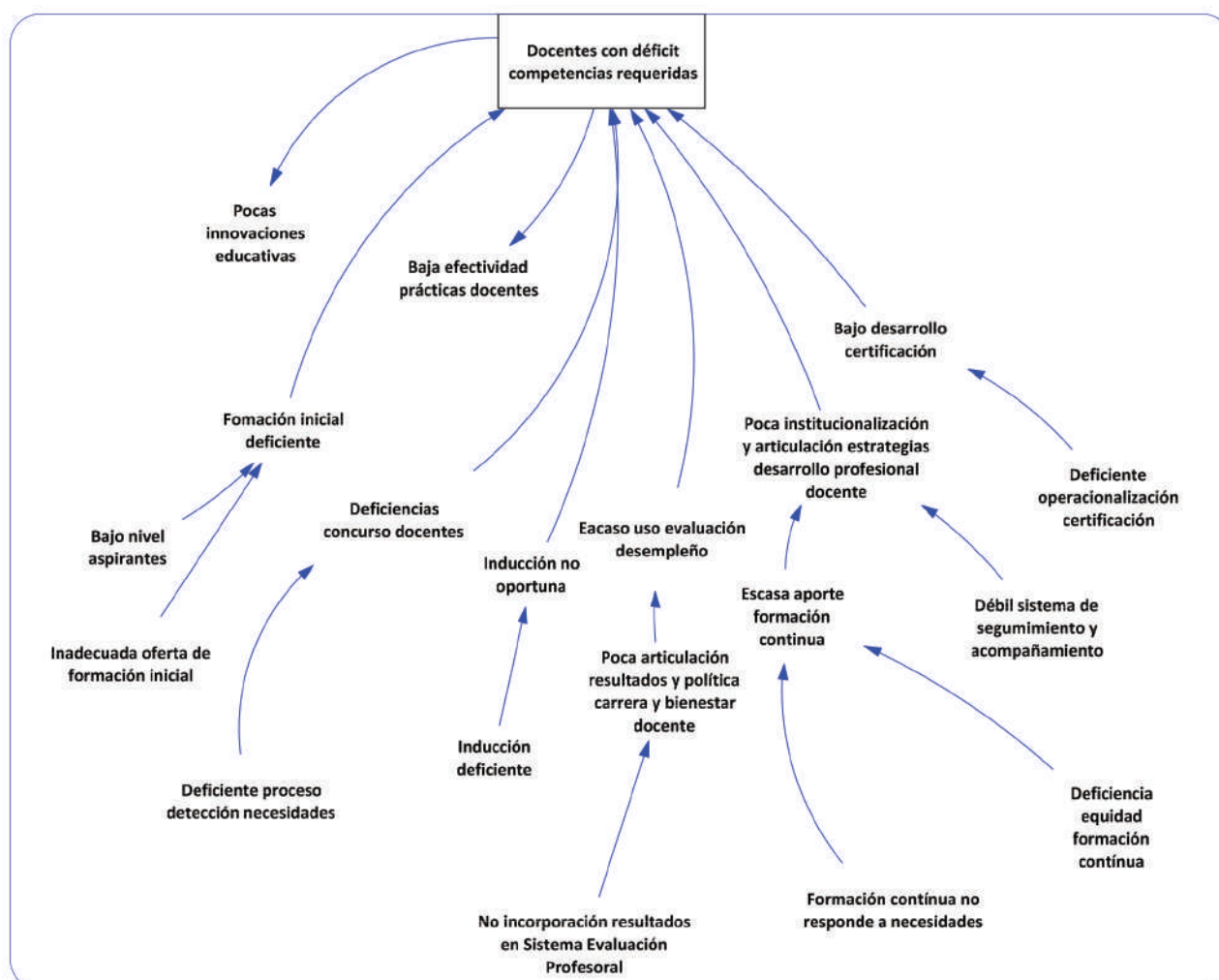
21 Ver Documento Mesa 8. IDEC.

22 Banco Mundial (2023). “Apoyando a los docentes de América Latina a dar lo mejor de sí mismos” (Banco Mundial, 2023a),

Uno de los retos a resolver vinculado a la organización del personal docente en el sector público del sistema de educación preuniversitario está vinculado a la asignación eficiente del personal existente en función de los lugares donde se necesita y conforme a los perfiles requeridos. Se estima que alrededor de 11 mil docentes podrían ser reasignados en los centros donde hay déficit. El MinerD y la ADP consignaron la reorganización del personal docente, administrativo y de apoyo en los centros educativos, distritos y regionales como parte del Acuerdo MinerD-ADP 2023 por la defensa y el derecho a la educación.

De acuerdo con los resultados de la Consulta Territorial, los problemas causales de mayor incidencia en la problemática de la formación y la carrera docente están asociados con el no uso de los resultados de la evaluación del desempeño docente para fortalecer el desarrollo profesional y su bienestar, lo que redundaría en que la evaluación haya tenido poco impacto en el cambio de las prácticas de los docentes. También son de alta incidencia los aspectos vinculados al perfil de los estudiantes que ingresan a la formación inicial docente y a deficiencias en los procesos de detección de necesidades de docentes. Los problemas que tienen menor incidencia total son los vinculados a la formación continua de los docentes. Los problemas vinculados a bajo dominio de las competencias requeridas aparecen como incidencia total inferior al promedio, pero con un nivel de incidencia moderado.

Ilustración 10. Factores que inciden en que los docentes presenten un déficit de las competencias requeridas.



Fuente: Resultado de la Mesa Temática Formación y Carrera Docente.

Tabla 17. Clasificación de los problemas asociados a la Formación y carrera docente según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total.

Problemas causales con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
1. Las instancias responsables del sistema educativo dominicano no han incorporado los resultados de la evaluación de desempeño docente para fortalecer el desarrollo profesional docente y su bienestar.	1. Un débil sistema de seguimiento, monitoreo, mentoría y acompañamiento que favorezca el efectivo desarrollo profesional docente.
2. La evaluación de desempeño tiene escasa contribución en la mejora de las prácticas de los docentes.	2. Un alto porcentaje de docentes no recibe en tiempo oportuno la inducción correspondiente a su cargo en el contexto laboral.
3. Un alto porcentaje de los aspirantes a ingresar a las opciones de formación inicial docente presentan limitados niveles de competencias para ingresar a la formación superior.	3. Un alto porcentaje de los egresados de la formación inicial docente no cuentan con las competencias necesarias para brindar el servicio educativo en los diversos niveles, modalidades y subsistemas educativos.
4. Los resultados de la evaluación del desempeño docente se articulan en poca medida con los planes de desarrollo profesional docente y las políticas de bienestar docente.	4. Alto porcentaje de docentes en servicio presenta una brecha significativa entre sus competencias profesionales y las requeridas para la prestación de los servicios educativos.
5. Una proporción de las ofertas de formación inicial docente no responde a las necesidades profesionales demandadas por los servicios educativos en sus diferentes niveles, modalidades y subsistemas.	5. Escasa proporción de la oferta de formación continua responde a las necesidades de capacitación requeridas para el desarrollo profesional y socioemocional que favorezca la efectividad de la práctica profesional del personal docente.
6. Deficiencias significativas del sistema de concurso docente en términos de periodicidad, sistematización y cobertura de las necesidades locales y especialidades curriculares requeridas.	6. Deficientes mecanismos de operacionalización de los procesos de certificación docente.
7. Deficiente proceso de identificación de necesidades de personal docente que impacta negativamente los focos de atención del concurso para el ingreso al sistema educativo.	7. Las estrategias de desarrollo profesional docente presentan escasa institucionalización y articulación con las necesidades de mejora de la práctica profesional docente.
	8. Bajo nivel de desarrollo e institucionalización de la certificación en el marco del desarrollo de la carrera docente.
	9. Deficientes condiciones y mecanismos para el acceso equitativo a la formación continua del personal docente en servicio.
	10. Un alto porcentaje de la oferta de formación continua presenta escasa contribución a la mejora de las prácticas profesionales del personal docente.
	11. Deficiencias de los programas de inducción al personal docente en términos de pertinencia, cobertura e impacto en el desarrollo profesional docente.
Memo: Estadísticas descriptivas de los valores del Índice de Incidencia Total de cada problema considerado en el Ámbito temático	
Promedio	206.2
Mínimo	152
Máximo	281
Desviación estándar	35.7

Nota: Problemas de mayor incidencia: tienen Índice de incidencia total superior al promedio; Problemas de menor incidencia: tienen Índice de incidencia total inferior al promedio.

Fuente: Resultados Consulta Territorial

Ineficiente gestión institucional, pedagógica y administrativa

Desde el punto de vista gerencial, el Ministerio de Educación y sus dependencias es sin duda la mayor unidad productiva del país, en tanto unidad que gestiona recursos para prestar un servicio a la sociedad: garantizar el derecho a la educación a la población dominicana en los términos establecidos en la Constitución. Para tal fin, el Ministerio de Educación tiene presencia en todo el territorio nacional para propiciar el acceso de la población a los servicios educativos, ya sea de forma directa a través de los 7,839 centros educativos públicos o de forma indirecta a través de la regulación de los 2,728 centros privados existentes en el país²³. En 2022-23, los centros educativos públicos operan en 6,415 planteles, 85,491 secciones donde se prestó el servicio educativo a una matrícula de 2,028,274 estudiantes, proceso en el que se involucraron 119,263 docentes y 100,430 personas en puestos administrativos²⁴.

Un servicio educativo de calidad requiere de una clara direccionalidad estratégica y operativa emanada de la instancia de rectoría del sistema educativo, de instrumentos y procesos eficientes y eficaces de coordinación de todos los involucrados y de sistemas de seguimiento y evaluación de las ejecutorias y sus resultados. En el caso de la República Dominicana, se entiende que el sistema de gestión institucional, pedagógica y administrativa es ineficiente en un alto porcentaje de los centros educativos.

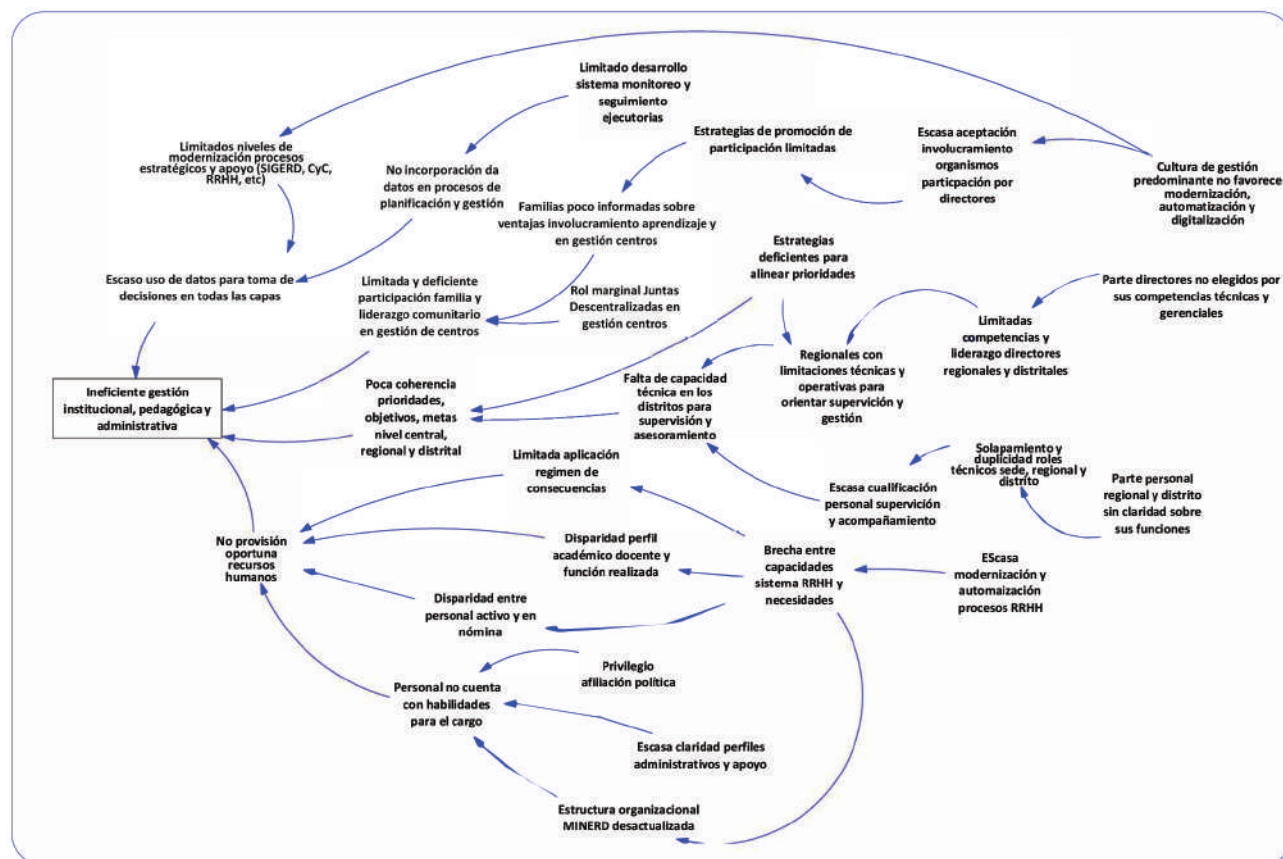
Las causas de la ineficiencia son múltiples. De acuerdo con los resultados de la Mesa Temática Gestión del Sistema Educativo y de la Consulta Territorial, el problema causal de mayor incidencia es el criterio de afiliación política, por encima de otros criterios. Ocurre que el personal administrativo no cuenta con las competencias y habilidades para desempeñar los roles que se les asignan, situación que, a su vez, responde a consideraciones políticas en la selección del personal o a una escasa claridad de los perfiles requeridos para el desempeño de funciones de administrativas y de apoyo, así como a una estructura organizacional del MINERD desactualizada. Además, con frecuencia los requerimientos de personal docente, administrativo y de apoyo en los centros educativos no son satisfechos en el tiempo requerido.

En la asignación de los recursos humanos también se evidencia una acentuada disparidad entre el personal activo y el consignado en la nómina oficial del MINERD, así como disparidad entre el perfil académico y la función desempeñada. Estas situaciones están asociadas a un bajo nivel de modernización y automatización de los procesos fundamentales de la gestión de recursos humanos, -tales como selección de personal, nómina, evaluación de desempeño, cumplimiento de horario y calendario escolar, entre otros- lo que genera una brecha entre los tiempos reales de respuestas y los tiempos requeridos para una respuesta oportuna, dado el volumen y tipo de personal empleado. La limitada aplicación de normas y protocolos para el movimiento de personal y de un régimen de consecuencias ante las faltas cometidas por el personal asignado a los centros educativos, distritos, regionales y sede, también inciden en la gestión ineficiente del personal.

²³ Cifras de centros correspondientes al año escolar 2022-2023.

²⁴ Personal administrativo en febrero de 2024.

Ilustración 11. Factores que inciden en una ineficiente gestión institucional, pedagógica y administrativa



Fuente: Resultado de la Mesa Temática Gestión del Sistema Educativo.

Tabla 18. Clasificación de los problemas asociados a la Gestión del Sistema Educativo según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total.

Problemas causales con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
1. El sistema de selección del personal administrativo y de apoyo privilegia la afiliación política sobre las competencias y las condiciones demográficas requeridas para el desempeño de los puestos.	1. Una parte importante de los distritos educativos no cuentan con suficiente capacidad técnica y operativa para supervisar y asesorar en materia de gestión institucional, pedagógica y administrativa a los centros educativos de su jurisdicción.
2. Limitada aplicación del régimen de consecuencias ante las faltas cometidas por el personal asignado a los centros, distritos regionales y Sede.	2. Altos niveles de duplicidad y solapamiento de los roles de los técnicos de la sede, regional y distrito.
3. En una alta proporción de centros educativos se registra limitada y deficiente participación de las familias y los representantes del liderazgo comunitario en los procesos de gestión del centro.	3. El sistema de gestión institucional, pedagógica y administrativa en un alto porcentaje de los centros educativos es ineficiente.
4. Escasa claridad de los perfiles asociados con los empleados administrativos y de apoyo.	4. En una alta proporción de los centros educativos las juntas descentralizadas desempeñan un rol marginal en la gestión.
5. Los requerimientos de personal docente, administrativo y de apoyo de los centros educativos no son satisfechos en el tiempo requerido.	5. Una parte de las regionales educativas tiene importantes limitaciones técnicas y operativas para orientar la supervisión, la gestión administrativa y pedagógica de los distritos educativos de su jurisdicción.
6. El sistema de gestión de los recursos humanos del Ministerio de Educación registra una considerable brecha en relación con el volumen y tipo de personal que emplea y las exigencias a respuestas en tiempo oportuno.	6. Escaso uso de los datos e informaciones para la toma de decisiones en todas las capas del sistema educativo.

Problemas causales con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
7. Un alto porcentaje de empleados administrativos de los centros, distritos y regionales educativas no cuenta con las competencias y habilidades para desempeñar los roles que se le asignan.	7. El sistema de monitoreo y evaluación de las ejecutorias recurrentes y extraordinarias de los centros, distritos, regionales y sede muestra limitado desarrollo.
8. Con independencia de su categoría o funciones, en una significativa proporción de los centros, distritos y regionales educativas se registra una acentuada disparidad entre el personal activo y el consignado en la nómina oficial de esa dependencia.	8. Escasa cualificación de una parte significativa de los recursos humanos responsables de la supervisión y acompañamiento a los centros educativos.
9. Una importante cantidad de directores distritales y regionales son seleccionados con independencia de las competencias técnicas y gerenciales para desempeñar las funciones que las normativas establecen.	9. Los niveles de modernización, automatización y digitalización de procesos estratégicos y de apoyo del ministerio (SIGERD, compras, inventarios, gestión de RRHH y otros), son limitados.
10. Escasos niveles de modernización y automatización de los procesos fundamentales de la gestión de los recursos humanos.	10. Estructura organizacional del MINERD desactualizada.
11. Las estrategias utilizadas por las direcciones nacionales para lograr la alineación entre las prioridades nacionales y las prioridades del centro son deficientes.	11. La cultura de gestión predominante en una parte importante de las capas o estructuras organizacionales del MinerD, no favorece impulsar iniciativas de modernización, automatización y digitalización.
12. Al interior de una significativa proporción de los centros, distritos y regionales educativas el personal docente asignado refleja una disparidad entre su perfil académico y la función que desempeña.	12. Las familias no disponen de suficiente información sobre los beneficios de su involucramiento en los procesos de gestión del centro educativo y de aprendizajes de los estudiantes.
	13. Un alto porcentaje de los distritos, regionales y direcciones nacionales registran escasa incorporación en sus instrumentos de planificación y gestión de los datos e informaciones para la toma de decisiones.
	14. En un alto porcentaje de los centros educativos se registra una escasa coherencia entre sus prioridades, objetivos y metas y las establecidas a nivel central, regional y distrital.
	15. Los niveles de competencias y liderazgo de una parte importante de los directores regionales y distritales para supervisar y lograr que su unidad operativa cumpla con sus funciones, es limitada.
	16. Una proporción importante del personal de la regional y el distrito no tiene claridad sobre sus funciones.
	17. Escasa aceptación del involucramiento de los organismos de participación por una parte de los directores de centros educativos.
	18. Las estrategias de promoción impulsadas por los centros educativos para lograr la participación de los padres y la comunidad en la gestión de los centros son limitadas.
Memo: Estadísticas descriptivas de los valores del Índice de Incidencia Total de cada problema considerado en el Ámbito temático	
Promedio	228.0
Mínimo	150
Máximo	389
Desviación estándar	61.1

Nota: Problemas de mayor incidencia: tienen Índice de incidencia total superior al promedio; Problemas de menor incidencia: tienen Índice de incidencia total inferior al promedio.

Fuente: Resultados Consulta Territorial.

Dentro de los problemas de menor incidencia en la problemática de la gestión educativa, de acuerdo con los resultados de la Consulta Territorial, están los relacionados con la cultura de planificación, tales como falta de coherencia entre las prioridades, objetivos y metas asumidas a nivel central, regional y distrital y su implementación operativa a nivel de los centros educativos.

Aunque aparece con un nivel de intensidad inferior a la media, se considera de incidencia moderada el que en muchas regionales y distritos educativos no hay suficiente capacidad técnica y operativa para supervisar y asesorar en materia de gestión institucional, pedagógica y administrativa a los centros educativos bajo su jurisdicción. Esta situación guarda relación con limitadas competencias técnicas, gerenciales y de liderazgo de los supervisores regionales y distritales para acompañar, apoyar y supervisar a los centros educativos para que cumplan sus funciones conforme a la normativa y la direccionalidad estratégica. También hay una escasa cualificación de una parte significativa de los recursos humanos responsables de la supervisión y acompañamiento a los centros educativos, así como duplicidad y solapamiento de los roles de los técnicos de la sede, regional y distrito, asociado en muchos casos a una falta de claridad sobre las funciones que deben desempeñar cada uno.

Otro problema vinculado a la limitada eficiencia y eficacia de la gestión del sistema educativo está asociado a la poca participación de las familias y los representantes del liderazgo comunitario en los procesos de gestión de los centros educativos. Aunque paulatinamente se ha ampliado el número de Juntas descentralizadas de centros educativos y ha aumentado el monto de recursos bajo su administración, aún desempeñan un rol marginal en la gestión de los centros. También ocurre que las familias no disponen de suficiente información sobre los beneficios de su involucramiento en los procesos de gestión del centro educativo y de aprendizaje de sus hijos e hijas. Esta situación está asociada, por un lado, a una actitud de la dirección de los centros educativos de escasa receptividad al involucramiento de los organismos de participación en la gestión del centro y, por otro lado, a que las estrategias de

promoción y motivación impulsadas por los centros para el involucramiento de las familias y la comunidad han tenido un impacto limitado.

Un elemento que incide en la ineficiencia de la gestión institucional, pedagógica y administrativa está asociado al escaso uso de los datos e informaciones para la toma de decisiones en las distintas capas o estructuras organizacionales del sistema educativo. Un factor que contribuye a esta situación es que han sido limitadas las iniciativas de modernización, digitalización y automatización de procesos estratégicos y de apoyo, como son el SIGERD, gestión de compras e inventarios, gestión de RRHH, entre otros. Los altos niveles de centralización en la toma de decisiones y la priorización de los aspectos de índole administrativa frente a lo pedagógico son elementos que abonan a la prevalencia de una cultura de gestión institucional no favorable al impulso de la profundización de la modernización de los procesos de gestión enfocados a resultados. Los procesos de modernización de los procesos no han llegado a la última milla, es decir a todos los centros educativos, lo que provoca que la información de todo el sistema se reciba con retraso.

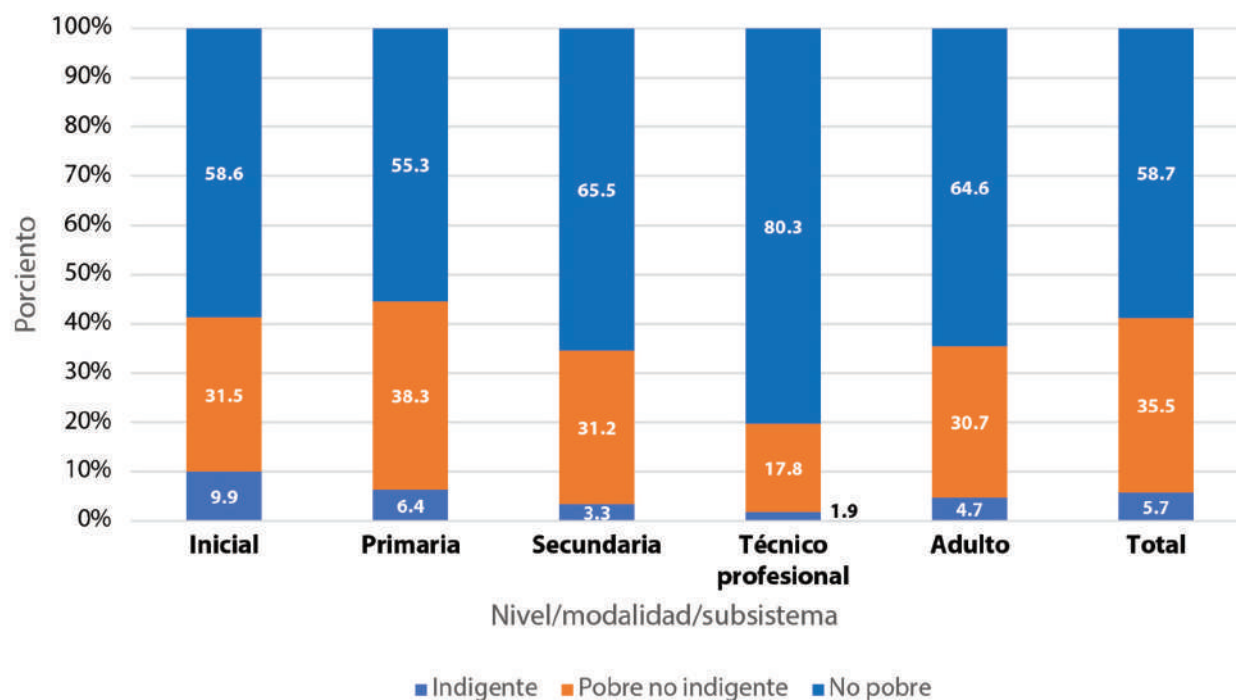
También hay un alto porcentaje de centros, distritos, regionales y direcciones nacionales que registran una escasa incorporación de la gestión de datos e información en sus procesos de planificación y toma de decisiones. El desarrollo del sistema de monitoreo y evaluación de las ejecutorias recurrentes y extraordinarias realizadas por todas las capas y estructuras organizacionales ha tenido un alcance limitado. Ha habido un esfuerzo con el establecimiento del IDEICE en el desarrollo de una cultura de evaluación de las políticas educativas, con miras a propiciar la toma de decisiones con base en la evidencia; no obstante, los resultados y recomendaciones de las evaluaciones e investigaciones no siempre son incorporados en la toma de decisiones de manera oportuna. Se precisa del desarrollo de una cultura de gestión y análisis de datos e informaciones que permee todas las estructuras organizacionales, desde el nivel más micro que es el centro educativo hasta el nivel central, a fin de guiar y sustentar los procesos de acompañamiento de los centros educativos para propiciar procesos de aprendizaje más eficaces.

En la Consulta a Estudiantes un elemento que salió a relucir fue el relativo a la participación de los propios estudiantes en la gestión de los centros. Si bien existen espacios como comités de curso y consejo estudiantil, su reconocimiento como voz que debe ser escuchada es escaso. El ejercicio de participación de los estudiantes y el interés en involucrarse en las decisiones que afectan el entorno escolar no solo debe ser visto como parte de la formación de valores asociados a la cultura democrática y el desarrollo de liderazgo, sino también como una voz que puede tener un punto de vista relevante y que la motivación de su compromiso con el respeto a las normas de la buena convivencia, la limpieza, el cuidado del centro y el uso de los recursos disponibles, entre otros aspectos, puede contribuir al logro de objetivos y metas del centro educativo.

Insuficiencia de condiciones seguras y acceso a recursos de bienestar estudiantil

Muchos de los y las estudiantes del sistema educativo preuniversitario del sector público provienen de hogares pobres que viven en condición de pobreza y vulnerabilidad. En 2022, 41.2% de todos los estudiantes de educación preuniversitaria pública provenían de hogares en situación de pobreza, de los cuales 5.7% correspondía a hogares en indigencia. En la educación inicial y en la educación primaria es mayor la proporción de niños y niñas provenientes de hogares indigentes y pobres no indigentes, comparado con los estudiantes pertenecientes a los restantes niveles, modalidades y subsistemas educativos. El Gráfico 37 muestra que 1 de cada 10 estudiantes que asiste a educación inicial proviene de un hogar indigente y, prácticamente 3 de cada 10 estudiantes pertenece a un hogar pobre no indigente. Si bien en el caso de la escuela primaria, la proporción de niños y niñas provenientes de hogares indigentes es menor, es en este nivel educativo donde hay una mayor proporción de estudiantes provenientes de hogares pobres no indigentes.

Gráfico 37. Distribución de estudiantes que asisten a educación preuniversitaria por condición de pobreza monetaria, según nivel educativo. Sector público. 4to trimestre 2022.



Fuente: Elaboración propia con datos ENCFT 2022_4

Dado que son mayormente los niños y niñas provenientes de hogares pobres quienes tienen mayor probabilidad de abandonar la escuela, la presencia de estudiantes de hogares pobres en la educación secundaria y técnico profesional se reduce sustancialmente, en términos relativos, situación que genera un círculo vicioso de transmisión intergeneracional de la pobreza, ya que los hijos e hijas de padres pobres no consiguen acumular suficiente capital humano que les permita mejorar su vida una vez crezcan. En el caso de los estudiantes que asisten a educación de adultos, la presencia de estudiantes pobres es proporcionalmente muy parecida a la que existe en la educación secundaria. El sistema educativo debe brindar el apoyo necesario para mejorar el bienestar de los estudiantes que provienen de hogares pobres y vulnerables para que puedan desarrollar su potencial académico.

La República Dominicana ha realizado un gran esfuerzo para ofrecer los apoyos necesarios para mejorar el bienestar de los estudiantes en condiciones de pobreza y vulnerabilidad tanto en el entorno de la escuela como propiciando el acceso a servicios de alimentación, salud y el transporte escolar. También desde el sistema de protección social, las familias participantes del programa Supérate con hijos e hijas que asisten a la educación preuniversitaria son beneficiarias de los subsidios Aprende y Avanza.

En lo que respecta a la disponibilidad de aulas, en el periodo 2013-2023 se entregaron 17,906 nuevas aulas. La construcción de nuevas aulas a lo largo de la década, junto a la reducción observada en la matrícula durante la postpandemia, ha permitido reducir la cantidad promedio de alumnos por aula de 42.52 en 2013-14 a 34.14 en 2022-23. La excepción en 2013-14 era tener menos de 30 alumnos por aula, lo que ocurría únicamente en la regional San Francisco de Macorís; por el contrario, en 2022-23 en 8 regionales se observan ratios entre 22.7 y 28.7 alumnos por aula. No obstante, persisten regionales con ratios superiores a 40 alumnos/aula, como es el caso de San Cristóbal, Santo Domingo-10, Higüey, y Santo Domingo-15, en esta última en lugar de descender, la razón aumentó en la última década. Consecuentemente, aún hay una alta proporción de centros educativos con sobrepoblación de estudiantes, particularmente la situación de insuficiencia de infraestructura escolar es más urgente en los niveles de educación inicial y secundaria.

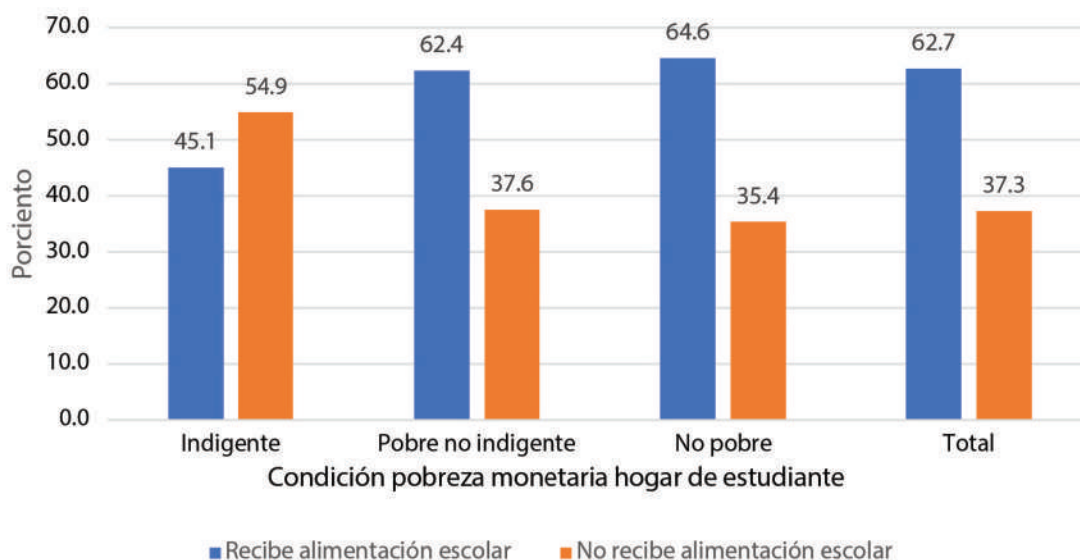
Otro problema que necesita ser abordado es la alta proporción de planteles que no reúnen las condiciones físicas, ambientales y de salubridad que se requiere para el desarrollo del proceso de enseñanza. La precariedad se expresa en la carencia de comedores para la provisión de alimentos, deterioro físico de los planteles en la zona rural, inestabilidad en la provisión de servicios de electricidad y agua, inadecuado manejo de los residuos, limpieza insuficiente y no cumplimiento de las normas de gestión ambiental y prevención de riesgos. También es común que en los planteles no exista estación de enfermería ni de recursos humanos y materiales para su operación, así como la no disponibilidad de talleres y laboratorios requeridos para el proceso de enseñanza. En muchos casos la infraestructura no cumple con las normas de accesibilidad y seguridad.

En la Consulta Estudiantil por lo general los estudiantes expresaron satisfacción con su entorno escolar, sobre todo en los grados de educación primaria. No obstante, a medida que crecen y avanzan en los ciclos educativos, hay una mayor queja y criticidad sobre las condiciones del entorno.

La puesta en marcha del Programa de Transporte Escolar ha contribuido a garantizar transporte seguro a los niños y niñas donde está operando; no obstante, el alcance del programa en todo el territorio nacional aún es limitado. Consecuentemente, dado que muchas de las familias no disponen de recursos económicos para garantizar un desplazamiento seguro de los estudiantes al centro educativo, con una alta frecuencia los y las estudiantes hacen uso de medios de transporte que suponen riesgo.

De igual manera, aunque el Programa de Alimentación Escolar beneficia a prácticamente la totalidad de estudiantes, ocurren con frecuencia situaciones de incumplimiento de las especificaciones de calidad por parte de los proveedores del programa. En una alta proporción de los centros educativos del sector público no existe un sistema efectivo de monitoreo y control de la calidad del servicio de alimentación escolar, tal como lo establecen las normativas nacionales, lo que está asociado por un lado a la no organización o débil funcionamiento de los organismos de participación vinculados a la gestión de los programas de bienestar estudiantil.

Gráfico 38. Distribución de estudiantes preuniversitarios del sector público por participación en el PAE según condición de pobreza monetaria del hogar



Fuente: Elaboración propia con datos de ENCFT 2022 Trimestre IV.

Vale indicar que el PAE es un programa de alta incidencia en la reducción de la pobreza monetaria en los hogares de los estudiantes. En 2023, de no haber sido por el PAE, en lugar de representar el 25% de la población, la pobreza monetaria hubiese ascendido al 27.4% de la población. En 2022, 45.1% de los estudiantes preuniversitarios del sector público provenientes de hogares indigentes recibieron alimentación escolar, porcentaje que se eleva a 62.4% en el caso de los estudiantes pertenecientes a hogares pobres, pero no indigentes. No obstante, la mayor incidencia del PAE ocurre en estudiantes provenientes de hogares no pobres monetarios, de los cuales un 64.6% se beneficia del PAE. Estas divergencias señalan que aún hay espacio para mejorar la incidencia del PAE en los estudiantes más carenciados provenientes de hogares indigentes.

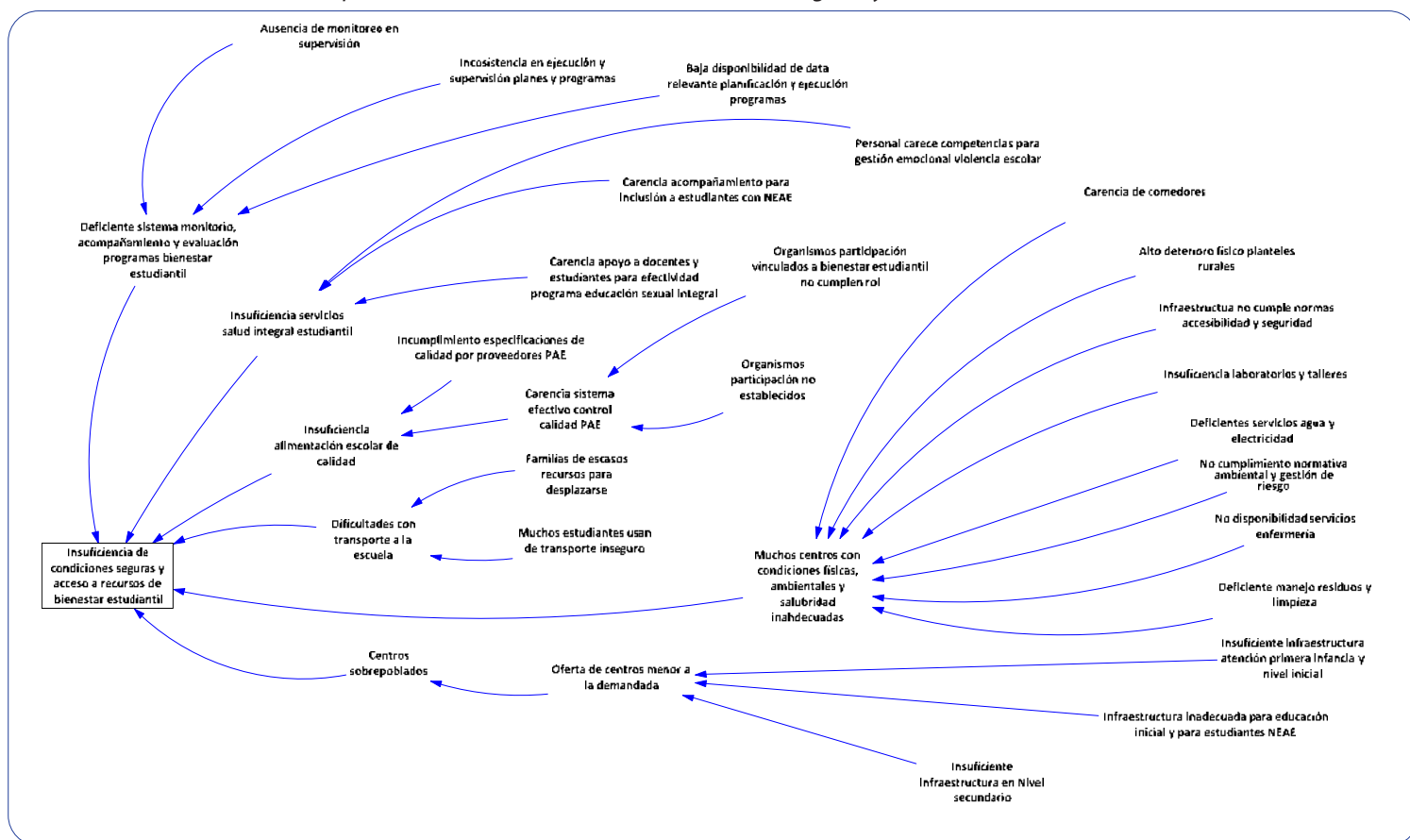
El bienestar de los estudiantes también está asociado a las condiciones de salud, tanto física como mental. El sistema educativo tiene la responsabilidad de contar con servicios de prevención, detección y atención a la salud integral de los y las estudiantes, así como de garantizar un ambiente seguro y propicio para un adecuado desarrollo emocional de los estudiantes y la convivencia social. Esto no siempre es posible en los centros educativos dominicanos, ya que en muchos casos no cuentan con personal con las competencias necesarias para la gestión emocional ante la violencia escolar y los casos de bullying o acoso en la comunidad educativa. También una alta proporción de centros carece de mecanismos de acompañamiento a docentes y estudiantes que garanticen la efectividad de la inclusión a los escolares con necesidades especiales de apoyo educativo, así como de los programas de educación sexual integral que aborden los elementos y necesidades psicoafectivas de los y las estudiantes.

En la Consulta Estudiantil, salió el tema de la seguridad en las escuelas y la conveniencia de contar con cámaras que permitan monitorear lo que sucede en el entorno escolar. También les preocupa la disponibilidad de facilidades básicas como comedor, espacio de trabajo limpios y equipados, así como la calidad de la comida y las condiciones del aula. También valoraron la relevancia de una efectiva comunicación entre estudiantes y docentes.

Tampoco se dispone de sistema de alerta temprana que permita identificar situaciones de riesgos a que están sometidos los y las estudiantes. Y aunque para algunas situaciones que vulneran derechos de niños, niñas y adolescentes existen protocolos y procedimientos de apoyo a los estudiantes, se demanda de un acompañamiento más personalizado, así como mayor coordinación entre instancias gubernamentales con incidencia en el territorio que puedan impactar positivamente en reducir la vulnerabilidad de los estudiantes, como es el caso de los programas del sistema de protección social y el Ministerio de Salud Pública, así como con organizaciones sociales comunitarias.

En general, el sistema de monitoreo, acompañamiento y evaluación de los programas dirigidos a apoyar las condiciones de bienestar de los estudiantes preuniversitarios es deficiente, lo cual se manifiesta en inconsistencia en la ejecución y supervisión de planes y programas y en la baja disponibilidad y confidencialidad de la data relevante para los procesos de planificación y ejecución de los programas de apoyo al bienestar estudiantil.

Ilustración 12. Factores que inciden en la insuficiencia de condiciones seguras y acceso a recursos de bienestar estudiantil.



Fuente: Resultado de la Mesa Temática Condiciones y procesos de apoyo a los aprendizajes y el bienestar de los estudiantes .

Tabla 19. Clasificación de los problemas asociados a las Condiciones y procesos de apoyo a los aprendizajes y el bienestar de los y las estudiantes según ordenamiento descendente del Índice de Incidencia total.

Problemas causales con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
Una alta proporción de los planteles no dispone de estación de enfermería y los recursos para operar.	Una proporción significativa de estudiantes tiene dificultades para movilizarse hacia y desde los centros educativos.
Una alta proporción de los centros educativos carece de los comedores para la provisión de los alimentos.	Una alta proporción de centros educativos carece de un sistema efectivo de monitoreo y control de la calidad del servicio de alimentación escolar tal y como establecen las normativas nacionales.
Una alta proporción de los planteles no dispone de laboratorios, talleres para el desarrollo del proceso de enseñanza.	Incumplimiento de las especificaciones de calidad de los alimentos por una cantidad considerable de proveedores del Programa de Alimentación Escolar (PAE).
Una alta proporción de los planteles no cumple con las normas de inclusión, accesibilidad y seguridad a nivel de infraestructura.	Una alta proporción de centros educativos registra eventos de violencia escolar.
La disponibilidad de la infraestructura escolar para atender el nivel inicial es insuficiente.	Una alta proporción de los planteles de la zona rural presenta profundo deterioro físico.
La disponibilidad de la infraestructura escolar para atender las modalidades del nivel secundario es insuficiente.	En una alta proporción de los centros educativos los organismos de participación vinculados a los programas de bienestar estudiantil no cumplen con su rol.
La actual disponibilidad de planteles escolares es insuficiente para atender la demanda de servicios educativos en todos los niveles preuniversitarios.	Una proporción de los estudiantes ve afectado su estado emocional.
Una proporción de los estudiantes preuniversitarios se desplaza a las escuelas en medios de transporte que suponen riesgo.	Una alta proporción de centros educativos carece de un acompañamiento al cuerpo docente y estudiantes, que garanticen la efectividad de los programas de educación sexual integral que aborden los elementos y necesidades socioafectivas del estudiante.
Una alta proporción de los centros educativos registra sobrepoblación estudiantil.	En una alta proporción de los planteles el manejo de los residuos y la limpieza es ineficiente.
Una alta proporción de los centros educativos carece de los servicios de prevención, detección y atención de la salud integral de los escolares.	Una alta proporción de centros educativos carecen de un acompañamiento a los docentes y estudiantes, que garanticen la efectividad de los programas de inclusión a los escolares con necesidades específicas de apoyo educativo.
Una alta proporción de los planteles no reúne las condiciones físicas, ambientales y de salubridad para el desarrollo del proceso de enseñanza.	Una alta proporción de los planteles presentan dificultades acentuadas en relación con los servicios de agua y electricidad.
Una alta proporción de estudiantes presenta bajo rendimiento escolar.	Una alta proporción del personal de centros educativos carece de competencias de gestión emocional ante la violencia escolar y casos de bullying en la comunidad educativa.
Una proporción de las familias con niños escolarizados no dispone de recursos económicos para desplazarse a la escuela.	Inconsistencia en la ejecución y supervisión de los planes o programas.
Una proporción significativa de estudiantes no está recibiendo el servicio de alimentación escolar de calidad.	El sistema de monitoreo, acompañamiento y evaluación de programas dirigidos a apoyar las condiciones de bienestar de los estudiantes preuniversitarios es deficiente.
Una alta proporción de los estudiantes preuniversitarios de la República Dominicana carece de condiciones seguras y de acceso a recursos de bienestar estudiantil que garanticen el desarrollo de su máximo potencial académico.	En una alta proporción de los centros educativos los organismos de participación vinculados a los programas de bienestar estudiantil no están organizados.

Problemas causales con mayor incidencia total	Problemas causales con menor incidencia total
Una alta proporción de planteles no cumple con la normativa de gestión ambiental y prevención de riesgos.	Ausencia de monitoreo en la implementación de los programas de bienestar estudiantil.
	Baja confiabilidad y disponibilidad de la data relevante para los procesos de planificación y ejecución de los programas.
	Una alta proporción de los estudiantes preuniversitarios presenta eventos de morbilidad prevenibles.
	Una alta proporción de estudiantes preuniversitarios presenta malnutrición infantil.
	En una alta proporción de los centros educativos se registran altas tasas de deserción escolar.
	Alta inasistencia escolar.
Memo: Estadísticas descriptivas de los valores del Índice de Incidencia Total de cada problema considerado en el Ámbito temático	
Promedio	239.4
Mínimo	133
Máximo	398
Desviación estándar	63.7

Nota: Problemas de mayor incidencia: tienen Índice de incidencia total superior al promedio; Problemas de menor incidencia: tienen Índice de incidencia total inferior al promedio.

Fuente: Resultados Consulta Territorial.

La situación de la educación preuniversitaria vista como problema complejo

En definitiva, la problemática de la educación preuniversitaria se presenta como un desafío complejo debido a la multiplicidad de actores involucrados, cada uno con expectativas e intereses diversos, a menudo en tensión. Padres, estudiantes, docentes, administradores, y responsables de políticas públicas aportan perspectivas que configuran un panorama heterogéneo y, en ocasiones, contradictorio. Esta complejidad se ve amplificada por la naturaleza multidimensional del problema, que abarca dimensiones pedagógicas, sociales, económicas y culturales, todas entrelazadas. Además, existe una interdependencia dinámica entre factores internos al sistema educativo, como la calidad docente y los recursos pedagógicos, y factores externos, como las condiciones socioeconómicas de las comunidades y los cambios tecnológicos. Esta interacción constante dificulta la previsión y el control de los resultados esperados, generando un alto grado de incertidumbre tanto sobre los logros del sistema educativo como sobre la efectividad del proceso enseñanza-aprendizaje. Por tanto, abordar esta problemática requiere un enfoque integral, flexible y adaptativo, que considere su naturaleza sistémica y compleja.

10. Las aspiraciones sobre la educación preuniversitaria en el imaginario de los integrantes de la comunidad educativa.

En la Consulta territorial y en la Consulta a los estudiantes se indagó sobre la visión de éxito de la educación preuniversitaria al 2034 según los 10 ámbitos temáticos abordados en dichas consultas. Los resultados permiten obtener una mirada amplia a partir de las experiencias y aspiraciones de toda la comunidad educativa, en función de los roles y posiciones que ocupan en el sistema educativo y en el proceso enseñanza-aprendizaje. A continuación, se muestran los principales elementos que surgen del análisis de las frecuencias de opiniones con contenido similar, ideas con las que se sustentó la Visión de la educación preuniversitaria a la que se aspira con la ejecución del Plan de Educación Horizonte 2034.

Atención a la primera infancia y educación inicial

En la Consulta territorial, las principales ideas asociadas a la visión de éxito en el ámbito de la Atención a la primera infancia y la Educación inicial son las siguientes:

1. Un sistema educativo más sistemático, organizado e innovador que haya subido los estándares de calidad, donde los programas den continuidad sin importar los cambios en la gestión.
2. Una educación centrada en valores y comprometida, con docentes competentes, capaces, motivados e innovadores, recursos tecnológicos pertinentes para facilitar el aprendizaje, introducción de métodos Montessori y STEM, educación bilingüe y herramientas de inteligencia artificial.
3. Docentes capacitados, felices, valorados, comprometidos a trabajar lo emocional y lo pedagógico, y con un desarrollo profesional continuo que incluya disciplinas como el arte, el deporte, la tecnología, así como el desarrollo de la inteligencia emocional.
4. Familias comprometidas con la educación de sus hijos y con el centro educativo.
5. Integración de los recursos tecnológicos en las aulas del nivel inicial.
6. Infraestructuras modernas y equipadas con materiales y recursos que permitan el desarrollo integral del ser humano, con aulas inclusivas de no más de 20 alumnos y espacios para jugar, descansar y la recreación.
7. Un sistema educativo conformado con personal altamente calificado a nivel docente y administrativo comprometido con una educación basada en principios y valores, e incentivos en función del desempeño y los resultados.
8. Que los centros educativos cuenten con los espacios, recursos, materiales y profesionales que brinden a los niños las herramientas necesarias para alcanzar las competencias que le servirán para la vida
9. Ampliar la cobertura de los servicios de la primera infancia.
10. Garantizar el acceso equitativo a la educación, independientemente del contexto socioeconómico.
11. Apoyo dedicado a estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo y neurodiversidad, comidas de alta calidad adaptadas a las necesidades de los niños, y presencia de profesionales de la salud en los centros, como psicólogos y enfermeras.
12. Que los egresados del nivel preuniversitario sean motivados para seguir sus aprendizajes y que se integre la tecnología en todas las escuelas.

En el imaginario de los niños y niñas de educación inicial, la visión de lo que aspiran a aprender en la escuela está asociada a un enfoque de habilidades creativas y exploratorias, tal como lo manifiestan las palabras clave relativas a "jugar", "pintar", "cantar", "naturaleza". También resalta como relevante el desarrollo de habilidades sociales e interpersonales, tal como lo sugieren los elementos relativos a "compartir" y "amigos".

Ilustración 13. Atención a la primera infancia y Educación inicial: Consulta territorial



Fuente: Consulta Territorial

Ilustración 14. Atención a la primera infancia y Educación inicial: Consulta a estudiantes



Fuente: Instituto 512 (2024).

Educación primaria

Los elementos aspiracionales resaltados en la Consulta territorial relativos a la Educación primaria fueron los siguientes:

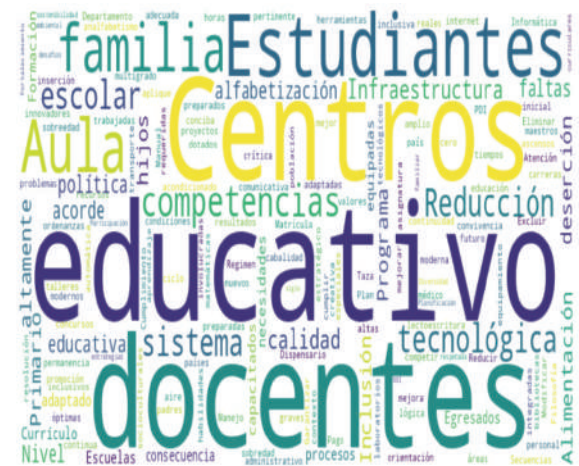
1. Que el 100% de los estudiantes en el primer ciclo del nivel primario alcancen la alfabetización inicial.
2. Centros educativos con aulas dotadas de pizarra digital interactiva (PDI), electricidad, agua potable, aire acondicionado y mobiliarios suficientes, y disminución de la sobrepoblación en las aulas, con un límite ideal de 20-25 estudiantes.
3. Participación activa de las familias en el proceso educativo.
4. Docentes empoderados y cumpliendo las leyes, ordenanzas y currículo del sistema educativo dominicano, con incentivos y mejoras para elevar su calidad de vida.
5. Estudiantes egresados del nivel primario con las competencias como está establecido en el currículo.
6. Adaptación del currículo al contexto y realidad del país, implementación de metodologías STEAM (ciencia, tecnología, arte, matemática), con inclusión de áreas innovadoras como inteligencia artificial, robótica y educación financiera; desarrollo de secuencias didácticas para todas las áreas, no solo matemáticas y lengua española; e integración de la tecnología como eje transversal del aprendizaje.
7. Despolitización del sistema educativo, con concursos transparentes para ascensos docentes y continuidad en programas y proyectos exitosos.

13. Docentes especialistas formados en el área, ciclo y niveles correspondientes, con formación continua con énfasis en especialización por áreas y niveles; y capacitación en alfabetización inicial, tecnología y metodologías pedagógicas modernas.
14. Mejora de la calidad de la alimentación escolar, incorporación de servicios médicos en las escuelas y atención a la salud mental y emocional de estudiantes y docentes.

El interés de los niños y niñas que asisten a la educación primaria está diferenciado según el ciclo educativo. Para los del 1er ciclo, las aspiraciones en términos de aprendizaje están centradas en el desarrollo de habilidades prácticas y creativas, lo cual está asociado a palabras como "pintura", "música", "ballet", "deporte" que reflejan un interés en actividades artísticas y físicas. También les atrae la inclusión de tecnología: la presencia de "computadora" muestra un interés temprano en habilidades tecnológicas.

Para los niños y niñas del 2do ciclo de educación primaria, los elementos aspiracionales en su proceso de aprendizaje muestran una ampliación de intereses: términos como "ciencia", "informática", "robótica" indican un creciente interés en temas STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemática). Continúa el interés en "arte" y "deporte". Esta situación refleja un balance entre ciencias y disciplinas creativas.

Ilustración 15. Educación primaria: Consulta territorial



Fuente: Consulta Territorial

Ilustración 16. Educación primaria 1er ciclo: Consulta estudiantil



Fuente: Instituto 512 (2024).

Ilustración 17. Educación primaria 2do ciclo: Consulta estudiantil



Fuente: Instituto 512 (2024).

Educación secundaria

En la Consulta territorial, los principales elementos asociados a la visión de la Educación secundaria son los siguientes:

1. Centros del nivel secundario exclusivos para atender las necesidades de los estudiantes, con infraestructuras adecuadas y equipadas a la vanguardia.
2. Capacitación continua del personal docente según su área de formación, considerando el espacio/tiempo para su formación.
3. Creación de politécnicos para que los estudiantes salgan preparados para insertarse en el ámbito laboral.
4. Expandir la oferta de educación técnico-profesional mediante la transformación gradual de centros de secundaria en politécnicos.
5. Implementar un programa integral de prevención y atención a la violencia escolar, incluyendo la formación en resolución pacífica de conflictos.
6. Fortalecer los programas de apoyo estudiantil, incluyendo sistemas de tutoría, refuerzo académico y atención a estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo, aumentar la oferta de centros educativos

especializados en inclusión y promover igualdad de oportunidades para todos los estudiantes

7. Mejorar la calidad y pertinencia de la alimentación escolar en el nivel secundario.
8. Desarrollar un plan de mejora de la infraestructura escolar que priorice la construcción y adecuación de espacios para laboratorios, bibliotecas, áreas deportivas y salas multiuso, con laboratorios bien equipados para ciencias, informática e idiomas, así como aulas temáticas con capacidad limitada (20-25 alumnos).
9. Implementar políticas integrales para abordar la problemática de adolescentes en uniones tempranas.
10. Diversificar y ampliar las ofertas académicas en el nivel secundario, incluyendo la incorporación de nuevas modalidades y especialidades.
11. Revisar y actualizar el currículo, alineándolo con la realidad nacional; enfocar la educación en valores, pensamiento crítico y competencias prácticas y educación bilingüe; e introducir asignaturas como Educación Vial, Moral y Cívica.
12. Integrar herramientas tecnológicas en el proceso educativo; mayor enfoque en robótica, inteligencia artificial y competencias digitales.
13. Dotar de mayor autonomía al sistema educativo, reduciendo la influencia política, continuidad de políticas y programas educativos para evitar interrupciones.
14. Fortalecer la relación entre escuela, familia y comunidad e incentivar la participación de las familias en el proceso educativo.

Los y las estudiantes de Educación secundaria reflejan aspiraciones con relación a su proceso educativo que depende de la edad y el ciclo formativo. Para los estudiantes del 1er ciclo de Educación secundaria el interés está centrado en el avance en tecnología y ciencia, donde resaltan las referencias a "robótica", e "informática", además de "pintura" y "música", lo que sugiere un deseo de una educación equilibrada y moderna. También se aspira a una educación que contribuya a su desarrollo personal y social y que permita el desarrollo de habilidades para la vida como "educación sexual" y "defensa personal".

Por su parte, los y las estudiantes de educación secundaria dirigen sus aspiraciones en materia de logros de aprendizaje en temas especializados que les permitan la preparación para el futuro, tal como lo sugieren la prominencia de palabras como "financiera", "computación", "ética", así como "carrera", "empoderamiento", "emprendimiento" que indican una orientación hacia la preparación para la vida adulta y profesional.

Los y las estudiantes de educación secundaria también proponen ideas para mejorar la educación y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes del 1er ciclo de educación secundaria expresan un fuerte deseo de clases más interactivas y tecnológicamente avanzadas, tal como lo evidencian las palabras "tecnología", "dinámica", "aula", y "actividades", así como en la diversidad de métodos de enseñanza que integren el juego y actividades prácticas y potencien el aprendizaje a través de experiencia directa y creativa, como lo sugieren las palabras "juego", "laboratorio", y "arte".

Mientras que los y las estudiantes de 2do ciclo de educación secundaria se enfocan más en un proceso educativo que brinde más oportunidades de aprendizaje práctico y experiencial, como lo ilustran las palabras "práctica", "talleres" y "laboratorio", así como por una mayor integración de tecnologías más avanzadas en el currículo, lo que se refleja en la preeminencia de palabras relativas a "informática", "robótica", y "tecnología".

Ilustración 18. Educación secundaria: Consulta territorial



Fuente: Consulta Territorial

*Ilustración 19. Educación secundaria 1er ciclo:
Consulta estudiantil*



Fuente: Instituto 512 (2024)

Ilustración 20. Educación secundaria 2do ciclo: Consulta estudiantil



Fuente: Instituto 512 (2024).

Ilustración 21 Educación secundaria 1er ciclo, Innovación pedagógica: Consulta estudiantil



Fuente: Instituto 512 (2024)

— [anmelden](#) — [registrieren](#) — [US\\$](#) — [individualisierte Werbung](#) — [Impressum](#) — [Datenschutz](#) — [Kontakt](#)



Fuente: Instituto 512 (2024).

Educación técnico profesional y en artes

En la Consulta territorial, los elementos aspiracionales en relación con la Educación Técnico Profesional y en Artes se muestran a continuación:

1. Fortalecer la formación del personal técnico especializado en el componente de Educación Técnico Profesional y en Artes a nivel distrital, implementando un programa de capacitación continua y puntual para los docentes en sus áreas de desempeño.
2. Actualizar el currículo de la Educación Técnico Profesional y en Artes para adaptarlo a las demandas actuales del mercado laboral y las tendencias artísticas contemporáneas.
3. Adecuar la base legal para facilitar la apertura de nuevos centros de la modalidad de Educación Técnico Profesional y Artes.
4. Ampliar la infraestructura dedicada a la Educación Técnico Profesional y en Artes mediante la construcción de nuevos centros y la adecuación de los existentes.
5. Desarrollar nuevas modalidades en Educación Técnico Profesional y en Artes, ampliando la oferta formativa para incluir disciplinas emergentes y de alta demanda.
6. Aumentar la cobertura de la Educación Técnico Profesional y en Artes en la demarcación, mediante la apertura de nuevos centros y la expansión de programas existentes.
7. Fortalecer la plantilla docente en las modalidades de la Educación Técnico Profesional y en Artes, con énfasis en la contratación de especialistas en áreas de alta demanda.
8. Asignar técnicos distritales con formación específica en la modalidad de Educación Técnico Profesional y en Artes para mejorar el seguimiento y apoyo a los centros educativos.
9. Desarrollar un sistema de atención oportuna a las demandas del sector técnico profesional y artístico, estableciendo mecanismos de comunicación y colaboración continua con empresas, instituciones culturales y organizaciones profesionales.
10. Implementar un programa de orientación vocacional y promoción de las carreras técnico-profesionales y artísticas, dirigido a estudiantes de secundaria y sus familias.

Ilustración 23. Educación técnico profesional y Artes: Consulta territorial



Fuente: Consulta Territorial.

Educación de personas jóvenes y adultas

La nube de palabras refleja una visión transformadora para la Educación de personas jóvenes y adultas, con un enfoque en calidad, inclusión y pertinencia. Destaca la alfabetización, la preparación para el trabajo, el uso de tecnología, el fortalecimiento del rol docente y la construcción de competencias como pilares para un sistema educativo más equitativo y efectivo. También se enfatiza la necesidad de asegurar el acceso y las oportunidades para el aprendizaje a lo largo de la vida, el fomento al desarrollo personal y profesional y la innovación en los métodos de enseñanza para adaptarse a las necesidades específicas de los estudiantes adultos. Los resultados de la Consulta territorial reflejan los siguientes elementos aspiracionales en materia de Educación de jóvenes y adultos:

1. Erradicar el analfabetismo y fortalecer los programas de alfabetización para jóvenes y adultos mediante la implementación de estrategias flexibles y acordes a las necesidades de esta población.

2. Desarrollar un sistema de seguimiento y apoyo para los estudiantes que han completado programas de alfabetización, facilitando su incorporación y permanencia en la educación básica para jóvenes y adultos.
3. Actualizar el currículo y los materiales educativos de la educación básica y secundaria para jóvenes y adultos, asegurando su pertinencia y adecuación a las características y necesidades de esta población.
4. Implementar un programa de formación y actualización docente especializado en andragogía y en las particularidades de la educación de jóvenes y adultos.
5. Ampliar la oferta de educación técnica y laboral integrada a los programas de educación básica y secundaria para jóvenes y adultos.
6. Desarrollar estrategias de vinculación y colaboración entre los centros de educación de jóvenes y adultos y las empresas e instituciones locales.
7. Implementar un sistema de apoyo integral para los estudiantes de educación de jóvenes y adultos, que incluya servicios de orientación psicológica, apoyo académico y asistencia social.
8. Fortalecer los mecanismos de evaluación y certificación de competencias adquiridas en contextos no formales e informales.
9. Desarrollar programas de educación flexible y modular que permitan a los estudiantes avanzar a su propio ritmo y conciliar sus estudios con sus responsabilidades laborales y familiares.
10. Implementar campañas de sensibilización y promoción de la educación de jóvenes y adultos a nivel comunitario.

Los resultados de la Consulta estudiantil muestran el interés aspiracional de los y las estudiantes que asisten al subsistema de Educación de personas jóvenes y adultas se concentran en la preparación profesional y tecnológica, con un énfasis en "laboratorio", "tecnología", y "estrategias", como expresión de una demanda por una preparación más técnica y específica para el mundo laboral. También muestra interés en la diversificación del aprendizaje, que abra espacio a actividades extracurriculares, el aprendizaje de idiomas y disponer de un entorno de aprendizaje más holístico que no se limite al aula tradicional.

Ilustración 24. Educación de jóvenes y adultos: Consulta territorial



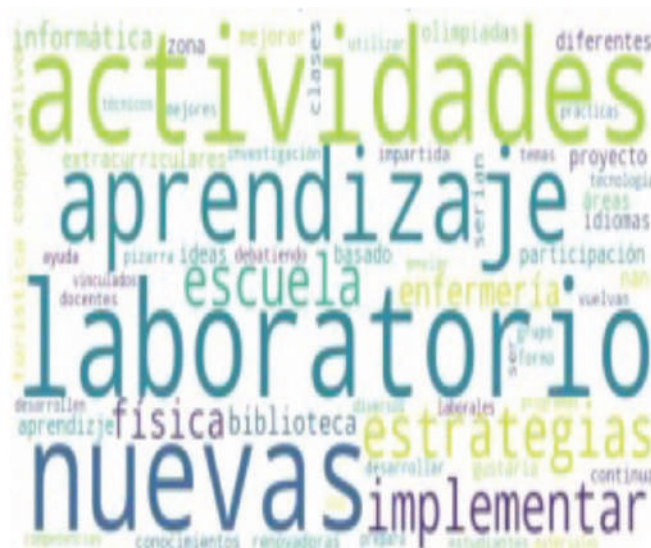
Fuente: Consulta Territorial

Ilustración 25. Educación de jóvenes y adultos: Consulta estudiantil



Fuente: Instituto 512 (2024)

Ilustración 26. Educación de jóvenes y adultos, Innovación pedagógica: Consulta estudiantil

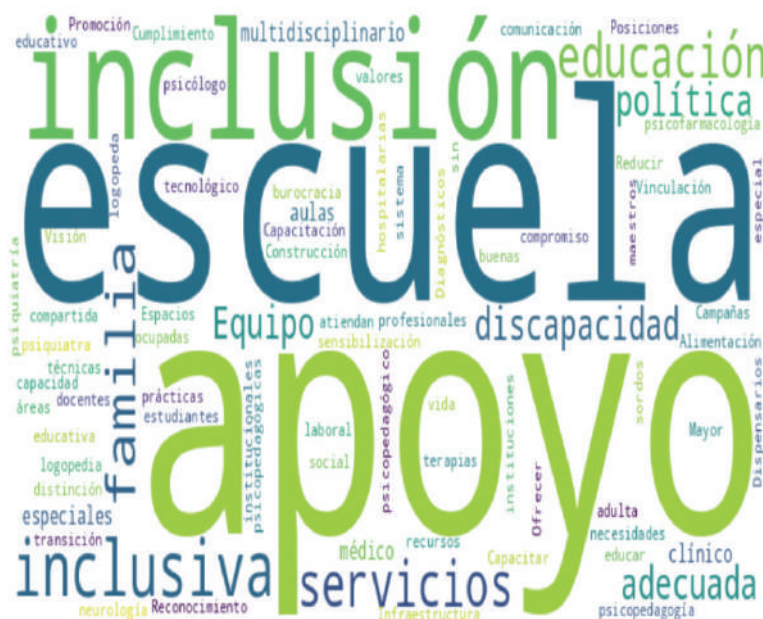


Fuente: Instituto 512 (2024)

Educación inclusiva

Las aspiraciones sobre Educación inclusiva que emergen de la Consulta territorial se concentran en los aspectos siguientes:

1. Desarrollar un programa integral de formación docente en educación inclusiva y atención a la diversidad y centrado en el bienestar integral de los estudiantes que tome en cuenta lo académico, emocional y social.
2. Implementar un plan de adecuación de la infraestructura escolar para garantizar la accesibilidad universal en todos los centros educativos y la eliminación de las barreras físicas y tecnológicas.
3. Crear un sistema de apoyo multidisciplinario en cada distrito educativo para atender las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad, atención personalizada, adecuación y observancia del marco normativo sobre educación inclusiva.
4. Desarrollar e implementar un currículo flexible y adaptable que responda a las diversas necesidades educativas de los estudiantes, con base en los principios de respeto y equidad.
5. Establecer un programa de dotación de recursos y tecnologías de apoyo para estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo.
6. Implementar un sistema de evaluación y seguimiento del progreso de los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo y que se enfoque no solo en asegurar acceso a la educación sino también la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
7. Crear programas de sensibilización y educación sobre inclusión dirigidos a toda la comunidad educativa.
8. Desarrollar políticas y procedimientos para la detección temprana y la intervención oportuna de necesidades específicas de apoyo educativo.
9. Establecer mecanismos de colaboración y coordinación entre las escuelas regulares y los centros de educación especial.
10. Implementar un sistema de acompañamiento y apoyo a las familias de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo.



Fuente: Consulta Territorial.

En la Consulta territorial también se indagó sobre las aspiraciones al 2034, en cuatro ámbitos que están ligados a insumos que se requieren para desarrollar el proceso educativo, a diferencia de los 6 ámbitos temáticos anteriores que están centrados en los productos y resultados del servicio de educación preuniversitaria. A continuación, se analizan los elementos levantados en la Consulta territorial en torno a los: 1) Currículo, marco de evaluación, recursos didácticos y tecnológicos para el aprendizaje, 2) Formación y carrera docente, 3) Gestión institucional, administrativa y pedagógica, y 4) Condiciones y procesos de apoyo a los aprendizajes y el bienestar de la comunidad educativa

Currículo, marco de evaluación, recursos didácticos y tecnológicos para el aprendizaje

La Consulta territorial presenta un conjunto de aspiraciones en materia de currículo, marco de evaluación y de recursos didácticos y tecnológicos para el aprendizaje que enfatizan una visión integral del sistema educativo ideal para 2034, centrada en equidad, calidad y preparación para los retos futuros. Se hace hincapié en la importancia de una educación inclusiva, apoyada por tecnología, recursos adecuados y docentes preparados, todo ello en un entorno donde familia, comunidad y escuela colaboran activamente.

1. Desarrollar un proceso de validación y actualización continua de los componentes curriculares que permita contar con un currículo dinámico, relevante y adaptado a las necesidades cambiantes de la sociedad y enfocado en desarrollo de habilidades prácticas y útiles para la vida, como pensamiento crítico, creatividad, habilidades digitales y preparación para un mercado laboral globalizado, incluido el bilingüismo.
2. Implementar un sistema de acompañamiento y seguimiento al cumplimiento del currículo en todos los niveles educativos, con base en el apoyo pedagógico a los docentes, y que tome en cuenta la necesidad de reducir la carga administrativa de los docentes para permitirles centrarse en la enseñanza.
3. Fortalecer los programas de formación docente en el enfoque por competencias y en la implementación efectiva del currículo y que promuevan la motivación y adaptación a nuevos enfoques pedagógicos.

4. Desarrollar un marco de evaluación integral que abarque tanto la evaluación formativa como la sumativa, alineado con el enfoque por competencias del currículo, y que permita medir el aprendizaje de manera integral, más allá de pruebas estandarizadas, incluyendo retroalimentación y metodologías formativas.
5. Implementar un programa de dotación y actualización de recursos didácticos y tecnológicos en los centros educativos, incluyendo los necesarios para atender a estudiantes con necesidades especiales.
6. Desarrollar una plataforma digital de recursos educativos abiertos alineados con el currículo nacional.
7. Implementar un programa de formación docente en el uso pedagógico de las TIC y en la integración de recursos digitales en el aula, considerando su impacto en el aprendizaje con base en evidencias y la preparación para el siglo XXI.
8. Establecer un sistema de evaluación y certificación de recursos educativos digitales.
9. Desarrollar programas de investigación e innovación curricular en colaboración con universidades y centros de investigación educativa.
10. Implementar un sistema de seguimiento y evaluación del impacto del currículo en los aprendizajes de los estudiantes.
11. Promover la corresponsabilidad de la familia en el proceso educativo, subrayando la importancia de su participación activa en el desarrollo de los estudiantes.
12. Trabajar la salud mental y las habilidades socioemocionales de los estudiantes y el desarrollo de valores y una ciudadanía activa.

Ilustración 28 Currículo, marco de evaluación, recursos didácticos y tecnológicos para el aprendizaje: Consulta territorial



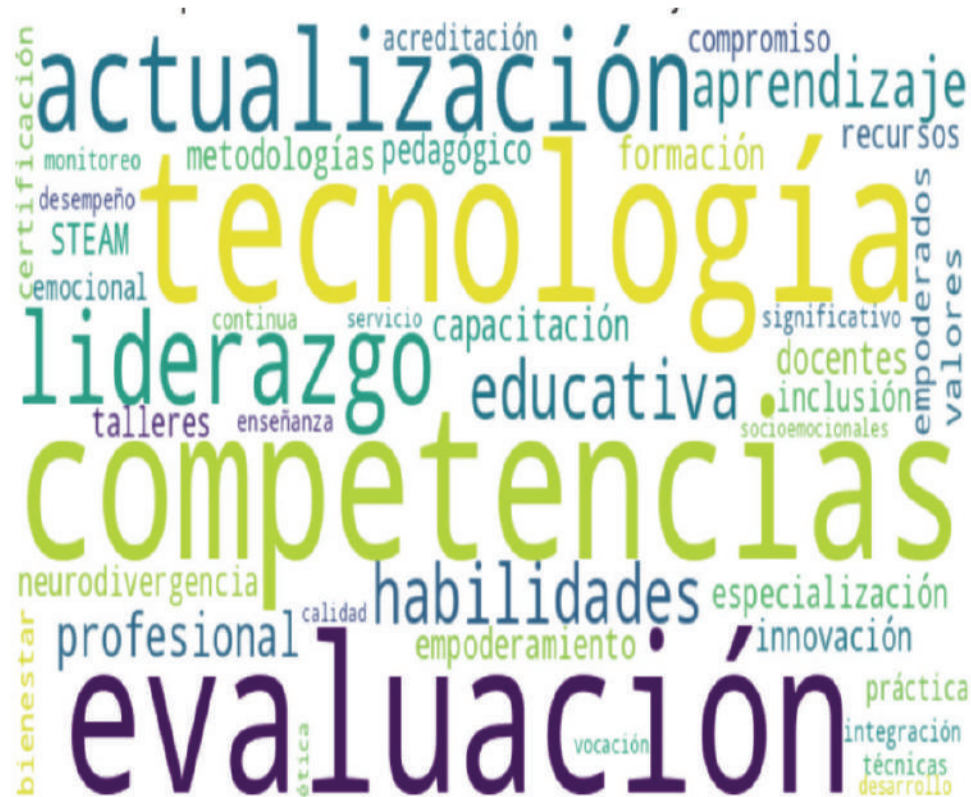
Fuente: Consulta Territorial.

Formación y carrera docente

En la Consulta territorial, resalta una visión aspiracional de un sistema educativo en el que los docentes están en el centro de las transformaciones educativas. Muestra una preocupación tanto por su formación inicial como por su desarrollo profesional continuo, con un enfoque en la innovación, la calidad y la equidad. También subraya el deseo de alinear las competencias docentes con las demandas del siglo XXI, incluyendo el uso de tecnologías avanzadas y la atención a la diversidad estudiantil. Los elementos que se destacan son los siguientes:

1. Desarrollar un programa integral de formación inicial docente en colaboración con las instituciones de educación superior, para que cuenten conocimientos profundos en áreas específicas, y desarrollen habilidades en el uso de pedagogías adaptadas a las necesidades de los estudiantes de diversas capacidades y contextos socioeconómicos, promoviendo un entorno educativo justo.
2. Implementar un sistema de inducción docente que abarque todo el primer año escolar para los maestros de nuevo ingreso.
3. Establecer un programa de formación continua basado en las necesidades específicas de los docentes y los centros educativos.
4. Desarrollar un sistema de evaluación del desempeño docente que sea formativo y orientado a la mejora continua.
5. Implementar un programa de incentivos y reconocimientos para docentes basado en el mérito y el desempeño, que permita contar con docentes altamente motivados, efectivos y alineados con estándares de excelencia.
6. Crear un sistema de certificación docente que reconozca y valide las competencias adquiridas a lo largo de la carrera profesional.
7. Desarrollar programas de formación especializada para docentes en áreas prioritarias como educación inicial, alfabetización, matemáticas, ciencias y tecnología con el enfoque STEAM que permitan al docente incorporar herramientas tecnológicas y metodologías modernas en el aula, además de prepararlos para un entorno educativo cada vez más digitalizado.
8. Implementar un sistema de gestión del talento docente que incluya la planificación de la fuerza laboral, la selección basada en competencias y la asignación estratégica de docentes, y que con base en evaluaciones se orienten los planes de desarrollo profesional de los docentes.
9. Establecer programas de apoyo al bienestar y la salud integral de los docentes.
10. Desarrollar una estrategia de atracción de talento a la profesión docente, dirigida a estudiantes de alto rendimiento académico.

Ilustración 29. Formación y carrera docente: Consulta territorial



Fuente: Consulta Territorial.

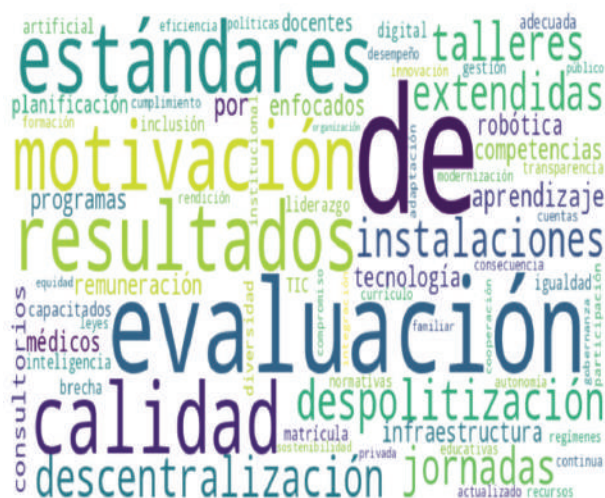
Gestión del sistema educativo

Los resultados de la Consulta territorial reflejan una aspiración por un sistema educativo moderno, equitativo, eficiente y transparente, centrado en la calidad de los aprendizajes y la profesionalización de todos los actores del sistema educativo. Además, destacan la importancia de una gestión educativa despolitizada, orientada hacia la sostenibilidad y alineada con las demandas de una sociedad cambiante y globalizada. Un sistema educativo más eficiente, equitativo y orientado al logro de altos estándares de calidad y comprometido con las necesidades de los estudiantes. Los elementos destacados en la Consulta territorial en materia de gestión del sistema educativo son los siguientes:

1. Desarrollar programas de formación en liderazgo y gestión educativa para directores y equipos de gestión escolar, para contar con líderes competentes, éticos y comprometidos que impulsen el cambio hacia una educación de calidad.
2. Implementar un modelo de gestión escolar descentralizada que otorgue mayor autonomía a los centros educativos.
3. Despolitizar el sistema educativo, eliminando la influencia partidaria en los nombramientos y decisiones administrativas, selección de personal con base en el mérito, la formación profesional y las competencias, en lugar de criterios políticos o de favoritismo.
4. Modernizar la gestión del sistema educativo mediante la integración de herramientas tecnológicas, automatización y digitalización de procesos administrativos y pedagógicos.

5. Centrar los esfuerzos educativos en el aprendizaje y desarrollo integral del estudiante, fomentando habilidades prácticas, pensamiento crítico y competencias relevantes para la vida y el trabajo.
6. Establecer mecanismos efectivos de participación de la comunidad en la toma de decisiones educativas a nivel local.
7. Implementar un sistema de rendición de cuentas y transparencia en la gestión educativa, con apego al cumplimiento del marco normativo y procedimientos establecidos, en lo referente a resultados de logros educativos, uso de recursos y procesos administrativos, tanto a nivel local como regional.
8. Desarrollar un programa de fortalecimiento de las capacidades de gestión de las instancias educativas regionales y distritales.
9. Establecer alianzas estratégicas entre centros educativos y organizaciones comunitarias, empresas locales e instituciones públicas y privadas.
10. Implementar un sistema de incentivos y reconocimientos para centros educativos que demuestren una gestión efectiva y una alta participación comunitaria.
11. Desarrollar una plataforma digital de gestión educativa que facilite los procesos administrativos y pedagógicos a nivel local en todos los niveles educativos, modalidades y subsistemas.
12. Establecer mecanismos de coordinación intersectorial a nivel local para abordar de manera integral las necesidades de los estudiantes y sus familias.
13. Implementar un programa de formación en participación ciudadana y gestión educativa dirigido a líderes comunitarios, padres y madres de familia.
14. Establecer la evaluación continua de los docentes y el personal administrativo, vinculando el desempeño con incentivos y ajustes salariales.
15. Establecer mecanismos de retroalimentación y uso efectivo de los resultados de las evaluaciones para la mejora continua.
16. Implementar un sistema de acreditación y mejora continua para instituciones educativas de todos los niveles.
17. Desarrollar programas de formación en evaluación educativa y uso de datos para directores, docentes y equipos de gestión escolar.
18. Establecer un observatorio nacional de la calidad educativa que realice estudios, análisis y recomendaciones para la mejora del sistema.
19. Implementar un sistema de evaluación y seguimiento de la implementación y el impacto de las políticas educativas.
20. Equipar los centros educativos con infraestructura moderna, conectividad a internet, recursos tecnológicos como PDI (pizarras digitales interactivas) y dispositivos electrónicos para docentes y estudiantes.
21. Contar con un sistema educativo organizado, con una planificación adecuada y estructurada, apegada al marco normativo, los procedimientos que fomenten la eficiencia y eficacia del sistema y la incorporación de normas y estándares internacionales.
22. Dotar los centros educativos de la infraestructura, equipamiento y recursos necesarios para una educación de calidad, incluyendo la conectividad a internet, para garantizar condiciones equitativas y de calidad en todos los centros, sin importar su ubicación geográfica o nivel socioeconómico.

Ilustración 30. Gestión Sistema educativo: Consulta territorial



Fuente: Consulta Territorial.

Condiciones y procesos de apoyo a los aprendizajes y el bienestar de la comunidad educativa

Los resultados de la Consulta territorial muestran que el bienestar físico, emocional y social de los estudiantes y docentes es visto como un pilar fundamental para mejorar la calidad educativa. Los elementos aspiracionales destacan la relevancia de las condiciones materiales y humanas necesarias para garantizar el bienestar de estudiantes y docentes, especialmente en infraestructura, alimentación, apoyo emocional y un entorno educativo equilibrado, seguro y motivador. Los elementos destacados en la Consulta territorial son los siguientes:

1. Disponer de espacios y herramientas adecuados para el aprendizaje y la enseñanza, así como de ambientes de aprendizaje funcionales y accesibles.
2. Propiciar un ambiente seguro y espacios protegidos para evitar riesgos y fomentar la confianza en el entorno escolar.
3. Garantizar los servicios básicos en el centro escolar, una adecuada gestión de residuos y un entorno ambientalmente saludable y sostenible.
4. Disponer de espacios de enfermería en los centros educativos.
5. Asegurar la calidad de los alimentos y fomentar hábitos alimenticios saludables. Final del formulario.
6. Establecer mecanismos y apoyos para garantizar la igualdad de oportunidades y la atención de las particularidades de cada estudiante.
7. Prestar atención a la salud mental y emocional de los miembros de la comunidad educativa y en particular de docentes y estudiantes, ayudando a enfrentar estrés y promover un ambiente saludable.
8. Asegurar condiciones laborales adecuadas y dignas para los docentes que puedan impactar positivamente en su desempeño, motivación y compromiso.
9. Implementar programas complementarios que desarrollen habilidades prácticas, culturales y ocupacionales.
10. Promover la participación y corresponsabilidad de la familia con el proceso educativo.
11. Fomentar el desarrollo de valores y actitudes orientadas a la resiliencia y la importancia de desarrollar habilidades para enfrentar adversidades, tanto en estudiantes como en docentes.

12. Fomentar relaciones positivas entre docentes, estudiantes, personal administrativo y familias, sobre la base del respeto y la protección de integridad física y emocional de las personas.

Ilustración 31. Condiciones y procesos de apoyo a los aprendizajes y el bienestar de la comunidad educativa: Consulta territorial.



Fuente: Consulta Territorial.

Educación preuniversitaria en su globalidad

Tomando en cuenta todas las aspiraciones identificadas para los 10 ámbitos analizados, es posible llegar a una versión consolidada de los elementos aspiracionales para todo el sistema de educación preuniversitaria.

Ilustración 32. Educación preuniversitaria en su globalidad: Consulta territorial



Fuente: Consulta Territorial.

En resumen, la consolidación de las aspiraciones refleja el predominio de una visión aspiracional de un sistema educativo ideal, fundamentado en los principios de calidad, inclusión e innovación. Destaca la importancia de la despolitización para garantizar una gestión educativa transparente y eficiente. Se priorizan valores como la equidad, liderazgo, compromiso de toda la comunidad educativa, junto con un enfoque en el aprendizaje integral que incluye la tecnología, STEAM, bilingüismo y formación en valores, sustentado en formación docente continua y dotación oportuna de recursos de aprendizaje. También subraya la necesidad de una infraestructura adecuada, y participación comunitaria, promoviendo una educación centrada en el desarrollo humano y social, con miras a la excelencia y la sostenibilidad.



SEGUNDA PARTE

11. Direccionamiento estratégico Plan de Educación Horizonte 2034.

VISIÓN 2034

Toda la población dominicana cuenta con acceso garantizado a una educación preuniversitaria de calidad y con el apoyo necesario para su progresión y culminación oportuna, logrando aprendizajes pertinentes y significativos; esto incluye el desarrollo de un amplio conjunto de competencias, entre ellas, el pensamiento crítico, la creatividad, la innovación, la inteligencia emocional y las habilidades para interactuar en un mundo en constante cambio, en un clima de respeto a la diversidad y la promoción de la cultura de paz; todo ello con el propósito de vivir una vida plena, integrarse exitosamente a la sociedad, contribuir activamente al desarrollo sostenible del país y aportar a la construcción democrática de la identidad nacional.

MISIÓN SISTEMA DE EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA

Proveer, con el compromiso y la participación de toda la comunidad educativa y la sociedad dominicana, una educación inclusiva, equitativa y de calidad que asegure el acceso, la progresión y la culminación oportuna de la educación preuniversitaria y el logro de aprendizajes pertinentes y significativos; esto se logra mediante la ampliación y adecuación de la oferta educativa; la profesionalización, acompañamiento y supervisión de la labor docente; el desarrollo curricular integral, flexible, actualizado y contextualizado; la gestión institucional, pedagógica y administrativa eficiente, articulada, transparente y orientada a resultados; y la provisión de los apoyos necesarios para asegurar el bienestar de la comunidad educativa; para ello, el sistema educativo asume un rol activo en la implementación de estrategias y políticas educativas, garantizando su ejecución efectiva y el seguimiento continuo de su impacto, con mecanismos de evaluación y mejora permanente.

VALORES

Los valores para fomentar en el marco de la ejecución del Plan de Educación Horizonte 2034 son los definidos en la nueva propuesta de Ley de Educación. Estos son:

Calidad	Ética	Cultura de paz
Calidez	Honestidad	Empatía
Equidad	Responsabilidad	Pluralidad
Inclusión	Verdad	Libertad
Igualdad y equidad de género	Solidaridad	Identidad nacional
Educación para la democracia		

MARCO ESTRATÉGICO DE LARGO PLAZO

El marco estratégico de largo plazo del sistema de educación preuniversitaria está estructurado para enfrentar los desafíos identificados en el diagnóstico situacional. La superación de estos desafíos se alcanza a través del logro de un objetivo general que se concreta en dos resultados estratégicos, así como en el logro de 6 objetivos específicos y resultados estratégicos asociados a cada uno de los niveles, modalidades y subsistemas que integran la educación preuniversitaria. El logro de cada uno de estos objetivos se espera que tengan efectos e impactos positivos sobre la calidad de vida de las personas y el desarrollo sostenible del país.

Las decisiones y acciones para implementar en el marco del Plan de Educación Horizonte 2034 se estructuran en torno a 5 ejes estratégicos, a partir de los cuales se procura generar productos finales e intermedios a través del desarrollo de un conjunto de intervenciones e iniciativas de políticas públicas en materia educativa.

A continuación, se detallan los objetivos, efectos e impactos esperados del Plan de Educación Horizonte 2034, junto con los indicadores asociados.

OBJETIVO ESTRATÉGICO GENERAL: Educación Preuniversitaria

SEP. OG. 1 *Lograr que una proporción cada vez mayor de la población, a lo largo de su educación preuniversitaria, desarrolle oportunamente las competencias necesarias para el disfrute de una vida plena; la disposición y capacidad para el aprendizaje a lo largo de la vida; la inserción laboral exitosa; la integración social fructífera, responsable y democrática; y la contribución efectiva al desarrollo sostenible del país y la identidad nacional.*

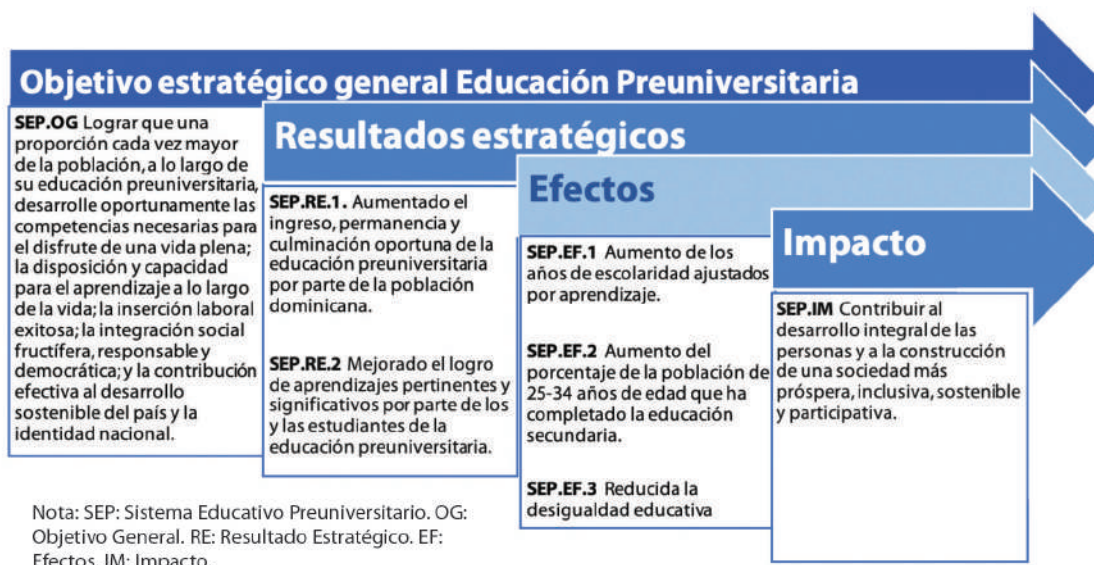
Lograr el objetivo estratégico general implica enfrentar los desafíos actualmente existentes en materia de acceso, cobertura y culminación de la educación preuniversitaria y de la calidad de los aprendizajes efectivamente adquiridos por los estudiantes a lo largo de su trayectoria educativa. Consecuentemente, el logro del objetivo general se concretiza a través de dos resultados estratégicos, estos son:

- Aumentado el ingreso, permanencia y culminación oportuna de la educación preuniversitaria por parte de la población dominicana.
- Mejora significativa en el logro de aprendizajes pertinentes, significativos, actualizados y contextualizados.

El aumento del ingreso, la permanencia y la culminación oportuna de los distintos niveles de la educación preuniversitaria por parte de la población, implica asegurar que todos y todas, independientemente de su condición social, capacidades, edad o lugar de residencia, puedan asistir a la escuela y permanecer en ella hasta haber concluido la trayectoria educativa. Esto se expresa en el aumento de la asistencia y la cobertura escolar, la reducción del abandono y el aumento en las tasas de culminación en todos los niveles de la educación preuniversitaria. Implica también la reducción de las brechas existentes entre los grupos poblacionales y territorios más rezagados en términos de acceso y progresión oportuna en el sistema educativo y aquellos que están en mejor situación.

El paso por las aulas debe propiciar un aprendizaje significativo en los y las estudiantes, desarrollando competencias, habilidades y capacidades que les permitan enfrentar los desafíos a lo largo de la vida, así como incorporar valores y principios que les garanticen el disfrute de una vida plena y les orienten a actuar como sujetos socialmente responsables, comprometidos con la convivencia pacífica y democrática, y con el desarrollo sostenible del país.

EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA: Objetivo general, resultados estratégicos, efectos e impacto



Los indicadores que miden los resultados estratégicos asociados al logro del Objetivo estratégico general del Plan de Educación Horizonte 2034 y sus consecuencias en términos de efectos deseados, así como las metas que se pretenden alcanzar en los próximos diez años se expresan a continuación. Aquellos indicadores que no cuentan con valores de línea base y metas se les asignarán los respectivos valores durante el primer año de implementación del Plan de Educación Horizonte 2034.

EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA: Indicadores y metas de resultados estratégicos y efectos asociados al Objetivo estratégico general

SEP.OG Lograr que una proporción cada vez mayor de la población, a lo largo de su educación preuniversitaria, desarrolle oportunamente las competencias necesarias para el disfrute de una vida plena; la disposición y capacidad para el aprendizaje a lo largo de la vida; la inserción laboral exitosa; la integración social fructífera, responsable y democrática; y la contribución efectiva al desarrollo sostenible del país y la identidad nacional.						
ENUNCIADO	INDICADOR	Año Línea Base	Línea Base	META		
				2025	2028	2034
Resultado Estratégico 1: Aumentado el ingreso, permanencia y culminación oportuna de la educación preuniversitaria por parte de la población dominicana	Tasa de asistencia a la educación preuniversitaria población 3-7 años de edad (%).	2024	83.6	84.0	86.0	90.0
	Tasa de abandono de la educación preuniversitaria (Sin EJA) (%).	2024	2.77	2.6	2.0	1.0
	Tasa de asistencia de la educación preuniversitaria en población 3-17 años de edad catalogada ICV1 e ICV2 (%).					
	Tasa de culminación bruta de la educación preuniversitaria.	2024	44.7	45.2	50.1	55.5
	Tasa de culminación neta de la educación preuniversitaria.	2024	29.9	30.5	35.0	40.0

SEP.OG Lograr que una proporción cada vez mayor de la población, a lo largo de su educación preuniversitaria, desarrolle oportunamente las competencias necesarias para el disfrute de una vida plena; la disposición y capacidad para el aprendizaje a lo largo de la vida; la inserción laboral exitosa; la integración social fructífera, responsable y democrática; y la contribución efectiva al desarrollo sostenible del país y la identidad nacional.

ENUNCIADO	INDICADOR	Año Línea Base	Línea Base	META		
				2025	2028	2034
Resultado Estratégico 2: <i>Mejorado el logro de aprendizajes pertinentes y significativos por parte de los y las estudiantes de la educación preuniversitaria</i>	Resultado promedio en Prueba PISA					
	Lectura	2022	351	366	381	401
	Ciencias	2022	360	375	390	410
	Matemáticas	2022	339	354	374	399
	Porcentaje de estudiantes que se ubican en el nivel tres o cuatro en los resultados de las Pruebas Nacionales.					
	Matemáticas	2024	45.6%	47.0%	60.0%	70.0%
	Lengua Española	2024	40.4%	42.0%	60.0%	70.0%
	Ciencias Sociales	2024	39.7%	41.0%	60.0%	70.0%
	Ciencias Naturales	2024	48.3%	49.0%	60.0%	70.0%
Efectos	Años promedio de escolaridad ajustados por aprendizaje .	2024	6.3	6.5	7.1	
	Número de años promedio de escolaridad en población de 15 años y +	2023	9.55	9.7	10.0	10.5
	% población de 25-39 años que ha completado la educación secundaria.	2022	61.73			
	Porcentaje población de 25 -39 años categorizada ICV1 e ICV2 que ha completado la educación secundaria.	2022	25.43			
	Coeficiente de desigualdad educativa.	2019	0.272	0.236	0.220	0.193

El tener una población con un mayor nivel de escolaridad que adquiere aprendizajes pertinentes y significativos se espera que contribuya a mejorar indicadores asociados a la calidad de vida de las personas, la productividad de la economía, la reducción de la pobreza y la desigualdad y el compromiso con la cultura democráticas, la convivencia pacífica. Si bien los indicadores asociados al bienestar económico y la cohesión social son el resultado de factores multicausales, la evidencia muestra que la educación juega un rol decisivo en su mejoría. En el cuadro a continuación se muestra la direccionalidad del impacto que se espera tenga el logro del Objetivo General del Plan de Educación Horizonte 2034 sobre los indicadores de desarrollo económico y social.

EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA: Indicadores de impacto asociados al Objetivo estratégico general SEP.OG

Objetivo General : SEP.OG.1 Lograr que una proporción cada vez mayor de la población, a lo largo de su educación preuniversitaria, desarrolle oportunamente las competencias necesarias para el disfrute de una vida plena; la disposición y capacidad para el aprendizaje a lo largo de la vida; la inserción laboral exitosa; la integración social fructífera, responsable y democrática; y la contribución efectiva al desarrollo sostenible del país y la identidad nacional.			
INDICADOR	Año Línea Base	Línea Base	Impacto esperado*
Índice de desarrollo humano	2022	0.766	+
Índice de desarrollo humano ajustado por desigualdad	2022	0.627	+
Índice de desarrollo sostenible	2024	0.731	+
Índice nacional de productividad de República Dominicana	2023	80.7	+
Tasa de pobreza monetaria general (% población)	2023	23.0	-
Tasa de pobreza monetaria extrema (% población)	2023	3.2	-
Índice de Gini	2023	0.378	-
Índice de violencia de género, intrafamiliar y delitos sexuales	2023	2.9	-
Tasa de muertes por accidentes de tránsito (por 100 mil habitantes)	2023	18.2	-
Índice de violencia general	2023	11.5	-
% Población considera democracia es siempre preferida a cualquier otra forma de gobierno	2023	48.1	+

(*) Signo + significa un aumento del indicador. Signo - significa una reducción del indicador.

Para que una proporción creciente de la población eleve su nivel educativo y logre completar la educación secundaria, se requiere unidad de propósitos en todos los niveles, modalidades y subsistemas de la educación preuniversitaria, ya que cada nivel y grado está llamando a constituirse en un peldaño que crea las capacidades para continuar el ascenso hacia el próximo nivel y grado y completar en tiempo oportuno la educación secundaria.

Articulados al Objetivo estratégico general, el Plan de Educación Horizonte 2034 contiene objetivos estratégicos específicos para cada nivel, modalidad y subsistemas de la educación preuniversitaria que, a su vez, se concretizan en resultados estratégicos, efectos e impactos que abonan a los resultados estratégicos, efectos e impactos que de manera global persigue la educación preuniversitaria. A continuación, se presentan estos objetivos específicos.

OBJETIVO ESPECÍFICO 1. Atención a la Primera Infancia y Educación Inicial

APIEI.OE. Garantizar que una proporción creciente de niños y niñas menores de 6 años accedan a programas de atención a la primera infancia y educación inicial de alta calidad, brindando los apoyos necesarios según sus características de desarrollo y fomentando la participación activa de la familia, a fin de promover su desarrollo integral y su adecuada preparación para el ingreso a la educación primaria.

Un buen comienzo es clave para que los niños y niñas desarrollen capacidades y habilidades fundamentales que les permitan transitar exitosamente a lo largo de su proceso educativo en la vida. La atención a la primera infancia y la educación inicial, a través del desarrollo neurológico, la estimulación cognitiva, el cuidado emocional y físico, propicia que los niños y niñas construyan las bases para el desarrollo futuro de todas sus habilidades cognitivas, emocionales, sociales y motoras y la incursión en la ejecución de actividades de creciente complejidad.

Los niños y niñas que participan en programas de atención integral a la primera infancia y educación inicial muestran mayores tasas de retención y un rendimiento académico superior a largo plazo; además, están más motivados para aprender y adoptan una actitud de curiosidad que favorece el aprendizaje a lo largo de toda su vida.

ATENCIÓN A LA PRIMERA INFANCIA Y EDUCACIÓN INICIAL: Objetivo específico, resultados estratégicos, efectos e impacto



Nota: APIEI: Atención a la Primera Infancia y Educación Inicial. OE: Objetivo Específico. RE: Resultado Estratégico. EF: Efectos. IM: Impacto.

El logro del Objetivo Estratégico 1 sobre la atención a la primera infancia y educación inicial se materializa a través de un conjunto de indicadores y metas que permiten medir los resultados estratégicos, sus efectos y su impacto, como se detalla a continuación.

ATENCIÓN A LA PRIMERA INFANCIA Y EDUCACIÓN INICIAL: Indicadores y metas de resultados estratégicos y efectos asociados al Objetivo estratégico específico APIEI.OE

APIEI.OE Garantizar que una proporción creciente de niños y niñas menores de 6 años accedan a programas de atención a la primera infancia y educación inicial de alta calidad, brindando los apoyos necesarios según sus características de desarrollo y fomentando la participación activa de la familia, a fin de promover su desarrollo integral y su adecuada preparación para el ingreso a la educación primaria.						
ENUNCIADO	INDICADOR	Año Línea Base	Línea Base	META		
				2025	2028	2034
APIEI.RE.1. <i>Aumentada la tasa de cobertura de API</i>	Tasa de cobertura servicios Atención integral a la primera infancia.	2024	7.51%	8.0%	18.4%	25.0%
	Tasa de cobertura de centros de atención integral del Inaipi (Caipi) de niños y niñas de 0 a 2 años.					
	Tasa de cobertura de programas de base familiar del Inaipi (CAFI) de niños y niñas de 0 a 2 años.					
APIEI.RE.2 <i>Aumentada la tasa de cobertura de Educación inicial</i>	% niños y niñas de 3 a 5 años que asisten a Educación Inicial	2024	61.10%	62.0%	72.0%	80.0%
	Tasa neta de cobertura del 1er ciclo del nivel inicial	2024	7.10%	8.0%	18.4%	25.0%
	Tasa neta de cobertura del 2do ciclo del Nivel Inicial	2024	59.90%	62.0%	72.0%	80.0%
	Rango tasa neta de cobertura del 2do ciclo del nivel inicial entre provincias	2024	40.8%	35.0%	31.0%	21.0%
Efectos	Porcentaje de niños y niñas de 1-14 años que experimentaron solo disciplina no violenta (MICS-Enhogar 2019)	2019	24.8%			
	Porcentaje de niños y niñas de 2 a 4 años de edad con los que los miembros adultos del hogar participaron en cuatro actividades o más que promueven el aprendizaje y la preparación para la escuela durante los últimos tres días. (MICS-Enhogar 2019)	2019	62.9%			
	Tasa de escolaridad oportuna en 1er grado de educación primaria de niños y niñas.	2024	92.50%	93.0%	95.0%	97.0%

A medida que todos los niños y niñas del país accedan a una atención integral en la primera infancia y a una educación inicial de calidad, se establecen los cimientos para una sociedad más equitativa, al brindar a todos la oportunidad de comenzar su trayectoria educativa en igualdad de condiciones.

ATENCIÓN A LA PRIMERA INFANCIA Y EDUCACIÓN INICIAL: Indicadores de impacto asociados al Objetivo estratégico específico APIEI.OE

APIEI.OE. Garantizar que una proporción creciente de niños y niñas menores de 6 años accedan a programas de atención a la primera infancia y educación inicial de alta calidad, brindando los apoyos necesarios según sus características de desarrollo y fomentando la participación activa de la familia, a fin de promover su desarrollo integral y su adecuada preparación para el ingreso a la educación primaria.			
INDICADOR	Año Línea Base	Línea Base	Impacto esperado*
Índice de desarrollo infantil temprano (MICS-Enhogar)	2019	87.1	+
Índice de desarrollo infantil temprano en niños y niñas pertenecientes a hogares del menor quintil de riqueza (MICS-Enhogar)	2019	80.5	+

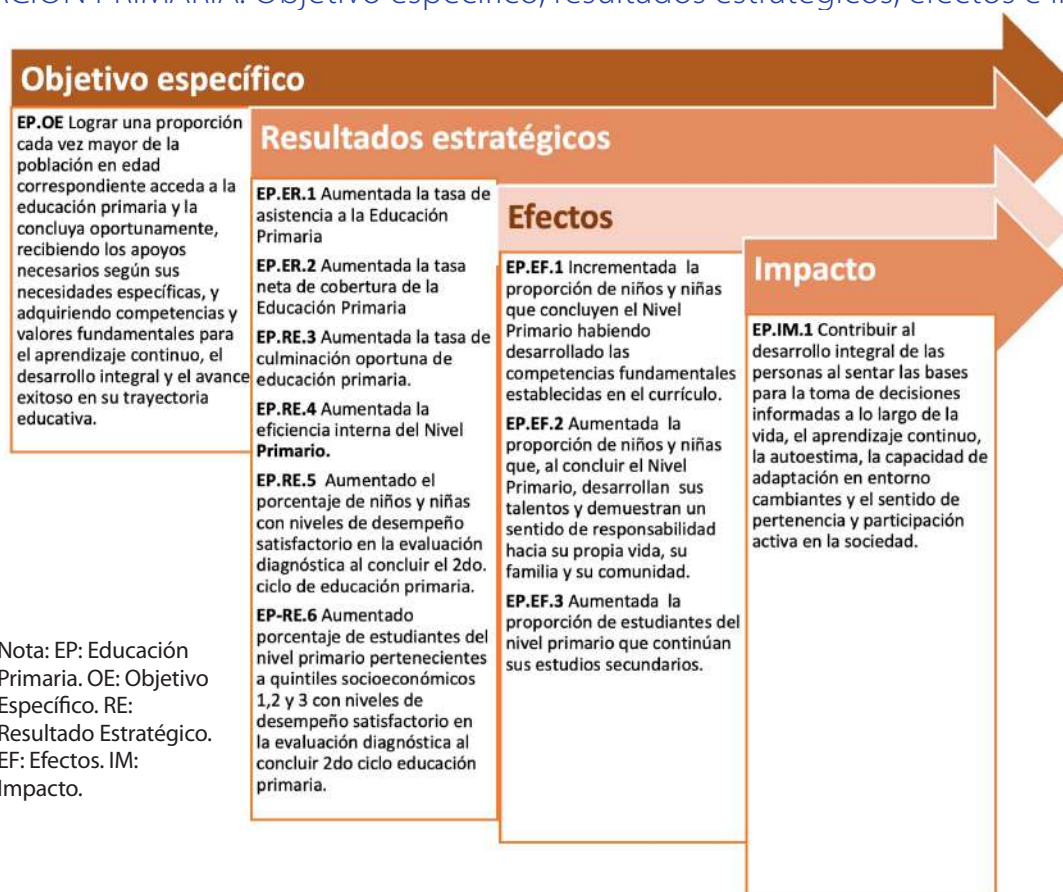
(*) Signo + significa un aumento del indicador. Signo - significa una reducción del indicador.

OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Educación Primaria

EP.OE Lograr que una proporción cada vez mayor de la población en edad correspondiente acceda a la educación primaria y la concluya oportunamente, recibiendo los apoyos necesarios según sus necesidades específicas, y adquiriendo competencias y valores fundamentales para el aprendizaje continuo, el desarrollo integral y el avance exitoso en su trayectoria educativa.

La educación primaria permite a los niños y niñas contar con herramientas esenciales para resolver problemas de la vida cotidiana y académica. Al apropiarse de los conceptos fundamentales de matemática, lectura, escritura y ciencia, conjuntamente con el desarrollo a través del deporte y el juego, de habilidades socioemocionales como la empatía, el respeto, el trabajo en equipo y la responsabilidad, los niños y niñas en la educación primaria adquieren una comprensión más estructurada del mundo que les rodea, mejoran su capacidad de comunicarse de manera efectiva, incorporan hábitos de vida saludable, desarrollan habilidades de autogestión del tiempo y de organización de su entorno inmediato y establecen las bases para el desarrollo del pensamiento crítico, el compromiso cívico y la capacidad de tomar decisiones y enfrentar situaciones complejas en el futuro. Todos estos elementos son fundamentales para propiciar el aprendizaje continuo a lo largo de la vida.

EDUCACIÓN PRIMARIA: Objetivo específico, resultados estratégicos, efectos e impacto



Que los niños y niñas accedan y concluyan oportunamente una educación primaria de calidad es fundamental para reducir el abandono escolar, motivar el interés y curiosidad por continuar aprendiendo, asumir desafíos académicos más complejos en el futuro, y fomentar la participación activa en su comunidad y el desarrollo de valores cívicos.

EDUCACIÓN PRIMARIA: Indicadores y metas de resultados estratégicos y efectos asociados al Objetivo estratégico específico EP.OE

EP.OE Lograr que una proporción cada vez mayor de la población en edad correspondiente acceda a la educación primaria y la concluya oportunamente, recibiendo los apoyos necesarios según sus necesidades específicas, y adquiriendo competencias y valores fundamentales para el aprendizaje continuo, el desarrollo integral y el avance exitoso en su trayectoria educativa.

ENUNCIADO	INDICADOR	Año Línea Base	Línea Base	META		
				2025	2028	2034
EP.RE1. Aumentada la tasa de asistencia a la Educación Primaria	Tasa de asistencia de la población 6 a 11 años	2024	93.6%	93.80%	95%	98%
	Rango tasa de asistencia de la población de 6 a 11 años entre provincias	2024	15.9%	14%	10%	5%
	Tasa de asistencia a Educación Primaria niños y niñas de hogares ICV1 (ENCFT)	2023	85.55%	86.0%	90.0%	95.0%
	Tasa de asistencia a Educación Primaria niños y niñas de hogares ICV2 (ENCFT)	2023	94.78%	95.0%	97.0%	98.0%
EP.RE2 Aumentada la tasa neta de cobertura de la Educación Primaria	Tasa neta de cobertura del 1er ciclo del Nivel Primario	2024	91.0%	92.3%	93.5%	96.0%
	Rango tasa neta de cobertura del 1er ciclo del Nivel Primario entre provincias.	2022-23	17.7%	15.7%	12.5%	9.0%
	Tasa neta de cobertura del 2do ciclo del Nivel Primario	2024	82.1%	83.0%	85.5%	89.0%
	Rango tasa neta de cobertura del 2do ciclo del Nivel Primario entre provincias	2024	33.60%	30.0%	25.0%	20.0%
	Tasa neta de cobertura del Nivel Primario	2024	92.60%	93.4%	94.6%	97.7%
	Tasa neta de cobertura del Nivel Primario estudiantes categorizados ICV 1, ICV2	2023	89.4%	90.0%	91.5%	93.0%
	Rango tasa de cobertura Nivel Primario entre provincias	2024	15.9%	14.0%	10.0%	5.0%
EP.RE.3 Aumentada la tasa de culminación oportuna de educación primaria.	Tasa neta de culminación del nivel primario	2024	59.0%	64.5%	69.5%	80.0%
	Rango tasa neta de culminación Nivel Primario entre provincias	2024	30.7%	29.0%	25.0%	20.0%
	% Población 5-9 años que sabe leer y escribir (ENHOGAR 2021)	2021	51.30%	59.1%	70.8%	80.0%
EP.RE.4 Aumentada la eficiencia interna del Nivel Primario.	Tasa de abandono del Nivel Primario	2024	2.0%	1.9%	1.6%	0.5%
	Tasa de abandono 1er ciclo Nivel Primario	2024	2.0%	2.2%	2.2%	0.8%
	Tasa de abandono 2do ciclo Nivel Primario	2024	2.0%	1.8%	1.3%	0.3%
	Tasa de repitencia del Nivel Primario	2024	3.90%	3.3%	2.2%	1.5%
	Tasa de repitencia 1er ciclo Nivel Primario	2024	3.30%	3.2%	2.4%	1.0%
	Tasa de repitencia 2do ciclo Nivel Primario	2024	4.60%	4.4%	3.0%	2.0%
EP.RE.5 Aumentado el porcentaje de niños y niñas con niveles de desempeño satisfactorio en evaluación diagnóstica al concluir el 1er. ciclo de educación primaria.	Tasa de estudiantes con niveles de desempeño aceptable o satisfactorio en las Pruebas Diagnósticas de 1er ciclo de EP.					
	Lengua Española	2023	48.90%	50.0%	60.0%	70.0%
	Matemática	2023	51.20%	53.0%	60.0%	70.0%
	Tasa de estudiantes en quintiles socioeconómicos 1,2 y 3 con desempeño aceptable o satisfactorio en Pruebas Diagnósticas de 1er ciclo de EP.					
	Lengua Española	2023	39.80%	42.0%	50.0%	60.0%
	Matemática	2023	42.44%	42.0%	50.0%	60.0%

EP-RE.6 Aumentado porcentaje de estudiantes del nivel primario pertenecientes a quintiles socioeconómicos 1,2 y 3 con niveles de desempeño satisfactorio en la evaluación diagnóstica al concluir 2do ciclo educación primaria.	Tasa de estudiantes con niveles de desempeño aceptable o satisfactorio en las Pruebas Diagnósticas de 2do ciclo de Educación Primaria					
	Lengua Española	2018	80.40%	82.0%	85.0%	90.0%
	Matemática	2018	36.20%	38.0%	50.0%	70.0%
	Ciencias Sociales	2018	59.30%	62.0%	70.0%	80.0%
	Ciencias de la Naturaleza	2018	48.50%	50.0%	60.0%	70.0%
	Tasa de estudiantes en quintiles socioeconómicos 1, 2 y 3 con desempeño satisfactorio en las Pruebas Diagnósticas de 2er ciclo de Educación Primaria					
	Lengua Española	2018	75.6%	77.0%	85.0%	90.0%
	Matemática	2018	28.9%	30.0%	40.0%	55.0%
	Ciencias Sociales	2018	52.4%	52.0%	60.0%	70.0%
	Ciencias de la Naturaleza	2018	41.2%	43.0%	50.0%	65.0%
Efectos	Tasa de escolaridad oportuna a 1ro año Educación Secundaria	2024	68.4%	70.0%	74.0%	80.0%
	% Población de 3 a 14 años que practica algún deporte (ENHOGAR 2022)	2022	14.5%			
	Niños	2022	21.2%			
	Niñas	2022	7.5%			
	% Población de 5 a 14 años que trabaja, o estudia y trabaja (Fuente ENCFT)	2023	0.73%			

EDUCACIÓN PRIMARIA: Indicadores de impacto asociados al Objetivo estratégico específico EPOE

EPOE Lograr una proporción cada vez mayor de la población en edad correspondiente acceda a la educación primaria y la concluya oportunamente, recibiendo los apoyos necesarios según sus necesidades específicas, y adquiriendo competencias y valores fundamentales para el aprendizaje continuo, el desarrollo integral y el avance exitoso en su trayectoria educativa.

INDICADOR	Año Línea Base	Línea Base	Impacto esperado*
% de personas de 18-24 años que está de acuerdo con la afirmación «La Democracia es siempre preferible a otras formas de gobierno» (Fuente: Encuesta de Cultura Democrática 2022-2023)	2023	45.87	+
% de personas de 18-24 años que "a la hora de votar confiarían más en un hombre que en una mujer" (Encuesta Cultura Democrática)	2023	47.2	
% de personas de 18-24 años que «a la hora de votar confiarían igual en una persona de raza blanca que en una de raza negra», (Encuesta de Cultura Democrática)	2023	59.9	+
Porcentaje de la población de 15 a 35 años de edad que practica deporte (ENHOGAR)			
Hombres	2022	17.9	+
Mujeres	2022	4.1	+
% Población adulta en sobrepeso (MSP)	2021	36.5	-
% Población adulta en obesidad (MSP)	2021	33.6	-
% Población escolar en sobrepeso (INABIE)	2021	31	-
% Población de 14 a 34 años con bastante o mucho interés en la contaminación ambiental (Encuesta CNCC)	2021	84.1	+
% Población de 14 a 34 años con bastante o mucho interés en el cambio climático (Encuesta CNCC)	2021	77.5	+

(*) Signo + significa un aumento del indicador. Signo - significa una reducción del indicador.

OBJETIVO ESPECÍFICO 3: Educación Secundaria

ES.OE Lograr que una proporción cada vez mayor de adolescentes y jóvenes complete oportunamente la educación secundaria, recibiendo los apoyos necesarios según sus necesidades específicas, y desarrolle las competencias clave demandadas por la sociedad del siglo XXI, entre ellas el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad y la alfabetización digital, mientras cultiva valores y actitudes que promuevan el autoconocimiento personal, la convivencia pacífica, el espíritu colaborativo, la cultura cívica democrática y el cuidado del medio ambiente.

El que los adolescentes y jóvenes completen una educación secundaria de calidad es fundamental en términos individuales y sociales. El desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas, el fomento a la creatividad y el trabajo en equipo, junto al dominio de competencias digitales y de conocimientos de matemáticas, lenguaje, ciencias y artes, permite a la población joven que culmina la educación secundaria continuar estudios superiores o ingresar al mercado laboral, contando con las herramientas necesarias para aprovechar las oportunidades y escalar en su desarrollo profesional.

EDUCACIÓN SECUNDARIA: Objetivo específico, resultados estratégicos, efectos e impacto



En términos personales, una educación secundaria de calidad juega un rol crucial en la formación de la identidad y el temperamento de los y las adolescentes, al propiciar un creciente autoconocimiento y desarrollo de habilidades socioemocionales y comunicacionales que son cruciales para interactuar de manera positiva con los demás. Esto, unido a una mejor comprensión de los retos y desafíos presentes y futuros del entorno en que viven, contribuye a preparar a los adolescentes y jóvenes para tomar decisiones informadas que afectan su futuro y fortalecer su autoconfianza en lo que pueden ser capaces de alcanzar a lo largo de sus vidas.

En la educación secundaria, los jóvenes y adolescentes adquieren mayor conciencia sobre sus derechos y responsabilidades ciudadanas, lo cual fomenta la participación social y el ejercicio de ciudadanía democrática. A nivel de la sociedad en su conjunto, una educación secundaria de calidad impacta en una economía más productiva, próspera y equitativa y promueve una sociedad más cohesionada, con mejores indicadores de salud física y mental, convivencia pacífica y participación social.

EDUCACIÓN SECUNDARIA: Indicadores y metas de resultados estratégicos y efectos asociados al Objetivo estratégico específico ES.OE

ES.OE Lograr que una proporción cada vez mayor de adolescentes y jóvenes complete oportunamente la educación secundaria, recibiendo los apoyos necesarios según sus necesidades específicas, y desarrolle las competencias clave demandadas por la sociedad del siglo XXI, entre ellas el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad y la alfabetización digital, mientras cultiva valores y actitudes que promuevan el autoconocimiento personal, la convivencia pacífica, el espíritu colaborativo, la cultura cívica democrática y el cuidado del medio ambiente.

ENUNCIADO	INDICADOR	Año Línea Base	Línea Base	META		
				2025	2028	2034
ES.RE.1 Aumentada la tasa de asistencia a la ES	Tasa de asistencia de la población de 12 a 17 años	2024	84.80%	86.0%	90.0%	95.0%
	Rango tasa de asistencia de la población de 12 a 17 años entre provincias.	2022-23	21.10%	20.0%	17.0%	14.0%
	Tasa de asistencia de la población de 12 a 17 años categorizada ICV1 e ICV2	2023	78.50%	79.0%	81.0%	84.0%
ES.RE.2 Aumentada la tasa neta de cobertura de la ES	Tasa neta de cobertura del Nivel secundario	2024	70.70%	72.00%	80.00%	85.00%
	Tasa neta de cobertura 1er ciclo ES	2024	74.20%	75.00%	82.00%	87.00%
	Tasa neta de cobertura 2do ciclo ES	2024	51.00%	52.00%	61.00%	67.00%
	Rango tasas de cobertura ES a Nivel provincial	2024	30.70%	29%	25%	20%
ES.RE.3 Aumentada la eficiencia interna de la ES	Tasa de abandono del Nivel secundario	2024	4.40%	4.24%	3.30%	2.20%
	Rango tasa de repitencia del Nivel secundario entre provincias	2024	6.45%	6.1%	4.2%	2.5%
	Tasa de abandono 1er ciclo ES	2024	3.90%	3.77%	2.93%	1.95%
	Tasa de abandono 2do ciclo ES	2024	5.10%	4.90%	3.83%	2.55%
	Tasa de repitencia del Nivel secundario	2024	6.00%	5.50%	4.50%	3.00%
	Rango tasa de abandono del Nivel secundario entre provincias	2024	5.91%	5.6%	4.6%	2.0%
	Tasa de repitencia 1er ciclo ES	2024	6.30%	5.70%	4.73%	3.15%
	Tasa de repitencia 2do ciclo ES	2024	5.60%	5.00%	4.20%	2.80%
ES.RE.4. Aumentada la tasa de culminación oportuna de ES.	Tasa neta de culminación del Nivel secundario	2024	29.9	30.5%	35.0%	50.0%
	Rango tasa neta de culminación del Nivel secundario entre provincias	2023-2024	27.8%	26%	20%	12%
ES.RE.5 Aumentada la proporción de estudiantes que concluyen la ES con los niveles de aprendizaje previstos en el currículo.	Porcentaje de estudiantes que logran Nivel 3 o 4 en las pruebas nacionales.					
	Lengua Española	2024	45.50%	47%	60%	70%
	Matemática	2024	40.44%	42%	60%	70%
	Ciencias Sociales	2024	39.67%	41%	60%	70%
	Ciencias de la Naturaleza	2024	48.30%	49%	60%	70%

ES.RE.6 Aumentada la proporción de niños y niñas con niveles de desempeño satisfactorio al concluir el 1er ciclo de ES.	% estudiantes con calificación aceptable o satisfactorio en Pruebas Diagnósticas 1er ciclo ES					
	Lengua Española	2019	50.20%	52%	60%	70%
	Matemática	2019	41.96%	43%	60%	70%
	Ciencias Sociales	2019	23.19%	25%	60%	70%
	Ciencias de la Naturaleza	2019	50.23%	52%	60%	70%
	% estudiantes en quintiles socioeconómicos 1, 2 y 3 con calificación aceptable o satisfactorio Pruebas Diagnósticas 1er ciclo ES					
	Lengua Española	2019	40.22%	43%	50%	60%
	Matemáticas	2019	32.31%	34%	50%	60%
	Ciencias Sociales	2019	15.34%	17%	50%	60%
	Ciencias de la Naturaleza	2019	40.60%	42%	50%	60%
ES.EF. 1 Incrementada la proporción adolescentes y jóvenes con las competencias fundamentales para participar plenamente en la sociedad, con énfasis en lectura, matemáticas, ciencias, ciudadanía, competencias digitales y lenguas extranjeras.	% población 20-24 años con ES completa (ENCFT)	2023	65.83%	66%	70%	75%
	% Población 12-17 años con competencias digitales (ENHOGAR)					
	Utilizar herramientas de copiar y pegar para duplicar o desplazar información dentro de un documento	2022	28.9%			
	Enviar mensajes de correo electrónico con archivos adjuntos	2022	18.1%			
	Utilizar una hoja de cálculo	2022	12.7%			
	Conectar e instalar nuevos dispositivos, por ej. módem, cámara, impresora	2022	12.2%			
	Buscar, descargar, instalar y configurar software	2022	13.3%			
	Crear presentaciones electrónicas con software especializado con texto, imágenes, sonido, video o gráficos	2022	20.2%			
	Transferir archivos desde una computadora a otros dispositivos	2022	22.1%			
	Programar utilizando un lenguaje de programación especializado	2022	4.8%			
	Modificar la configuración de privacidad de dispositivos, cuentas o aplicaciones	2022	13.5%			
	Configurar medidas de seguridad efectivas como poner contraseñas fuertes y notificaciones de intento de conexión para proteger dispositivos o cuentas en línea.	2022	16.4%			
	Verificar la fiabilidad de la información encontrada en línea	2022	14.3%			
	% Población 10 años y más que habla inglés (ENHOGAR)	2018	8.6%			
•ES.EF.2 Incrementada la proporción de la población joven con las habilidades y competencias necesarias para continuar oportunamente sus estudios superiores.	Porcentaje de ingreso a las instituciones de educación superior (MESCYT)	2021	95.78%			

EDUCACIÓN SECUNDARIA: Indicadores de impacto asociados al Objetivo estratégico específico ES.OE

ES.OE. Lograr que una proporción cada vez mayor de adolescentes y jóvenes complete oportunamente la educación secundaria, recibiendo los apoyos necesarios según sus necesidades específicas, y desarrolle las competencias clave demandadas por la sociedad del siglo XXI, entre ellas el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad y la alfabetización digital, mientras cultiva valores y actitudes que promuevan el autoconocimiento personal, la convivencia pacífica, el espíritu colaborativo, la cultura cívica democrática y el cuidado del medio ambiente.

INDICADOR	Año Línea Base	Línea Base	Impacto esperado*
% de personas de 20-24 años con educación secundaria completa que está empleada			+
% de embarazos que corresponden a mujeres de 15-19 años de edad (Fuente ONE, 2023)	2023	19	-
% de mujeres de 15-19 años de edad actualmente casadas o unidas	2019	17.4	-
Jóvenes de 15-24 años de edad fallecidos en accidente de tránsito por 100,000 personas en rango de edad	2022	0.386	-
% de jóvenes de 15-24 años que son nini según metodología ONE			
Hombres	2022	12.8	-
Mujeres	2022	22.3	-
% de personas de 18-24 años que participa en organización o movimiento social (Encuesta de Cultura Democrática 2022-2023)	2023	5.84	+

(*) Signo + significa un aumento del indicador. Signo - significa una reducción del indicador.

Aquellos indicadores que no cuentan con valores de línea base y metas se les asignarán los respectivos valores durante el primer año de implementación del Plan de Educación Horizonte 2034.

OBJETIVO ESPECÍFICO 4: Educación Técnico Profesional y en Artes

ETPyA.OE.1 Lograr que la población joven desarrolle las competencias específicas necesarias para desempeñar ocupaciones de alta demanda laboral y que impacten positivamente en la productividad y competitividad del país, tanto en el presente como en el futuro, mediante la ampliación y el fortalecimiento de la oferta de Educación Técnico Profesional y en Artes.

La educación técnico profesional y artes es clave para aumentar la empleabilidad de la población joven, ya que les permite desarrollar competencias técnicas y artísticas específicas que facilitan el acceso a empleos mejor remunerados y en sectores en crecimiento. Además, los estudiantes adquieren actitudes favorables hacia la resolución de problemas, la creatividad, la innovación y el trabajo colaborativo, cultivando el talento y sentando bases sólidas para continuar con estudios de especialización o desarrollar iniciativas emprendedoras.

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL Y ARTES: Objetivo específico, resultados estratégicos, efectos e impacto



La formación en educación técnico profesional y en artes tiene un impacto positivo en el desarrollo sostenible, no solo porque provee talento humano para satisfacer las demandas de habilidades en los sectores productivos, incluida la industria cultural, sino también porque fomenta la creación de capacidades que permiten incorporar avances tecnológicos y organizacionales en los lugares de trabajo. Asimismo, promueve actitudes favorables hacia la innovación y la creatividad para enfrentar retos y buscar soluciones.

Como resultado, la educación técnico profesional y en artes contribuye a reducir el desempleo juvenil, a aumentar la productividad y la competitividad de la economía y a mejorar el acceso a empleos de mayor calidad, al tiempo que promueve el desarrollo sostenible del país. En el caso de la formación en artes, también se contribuye a la difusión y preservación de la cultura nacional.

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL Y EN ARTES: Indicadores y metas de resultados estratégicos y efectos asociados al Objetivo estratégico específico ETPyA.OE

Objetivo Estratégico 4: ETPyA.OE Lograr que la población joven desarrolle las competencias específicas necesarias para desempeñar ocupaciones de alta demanda laboral y que impacten positivamente en la productividad y competitividad del país, tanto en el presente como en el futuro, mediante la ampliación y el fortalecimiento de la oferta de Educación Técnico Profesional y en Artes.

ENUNCIADO	INDICADOR	Año	Línea	META		
		Línea base	base	2025	2028	2034
ETPyA.RE.1 Aumento población 15-17 años que asiste a ETPyA	% población 15-17 años asiste a ETPyA.	2024	19.0%	19.5%	21.0%	25.0%
ETPyA.RE.2 Aumento de la tasa de cobertura de la ETPyA.	% de estudiantes del 2do ciclo de secundaria en ETP.	2024	27.23%	28.0%	33.0%	40.0%
	% de estudiantes del 2do ciclo de secundaria en Artes.	2024	3.88%	3.9%	4.3%	5.0%
ETPyA.RE.3 Reducida la brecha territorial de la tasa de cobertura de la ETPyA.	Rango de tasas de cobertura de ETP a nivel provincial.	2024	34.7%	33.0%	28.0%	20.0%
	Rango de tasas de cobertura de educación en Artes a nivel provincial.	2024	11.10%	11.0%	9.0%	7.0%
ETPyA.RE.4 Aumento de la cobertura de Educación Técnico Profesional y Artes en salidas profesionales de alta demanda laboral o de alta prioridad nacional.	% de estudiantes de Educación Técnico Profesional y Artes en salidas profesionales de alta demanda laboral o de alta prioridad nacional					
ETPyA.RE.5 Aumentada la tasa de culminación de Educación Técnico Profesional y Artes	Tasa neta de culminación de estudiantes de ETP.	2023	45.10%	45.80%	50%	60%
	Tasa neta de culminación de estudiantes de Artes.	2023	31.70%	32.02%	32.49%	33.44%
ETPyA.RE.6 Aumentada la cantidad de egresados de ETP y Artes que cuenta con los niveles de aprendizaje previstos en el currículo.	% Egresados de ETPyA que cuenta con los niveles de aprendizaje previstos en el currículo.					
ETPyA.RE.7 Aumentado % de estudiantes ETP y Artes con desempeño satisfactorio en Pruebas Nacionales.	Tasa de estudiantes de ETP con desempeño satisfactorio en Pruebas Nacionales.	2023	17.56%	18.56%	19.56%	20.56%
ETPyA.EF.1. Aumentada proporción de población joven egresada de ETPyA que continúan con estudios de educación superior .	Tasa de egresados de ETP que continuó estudios universitarios.					
ETPyA.EF.2 Aumentado el % de la población que cuenta con educación técnica profesional (ENCFT).	% de población que cuenta con ETP					

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL Y EN ARTES: Indicadores de impacto asociados al Objetivo estratégico específico ETPyA.OE

Objetivo Estratégico 4: ETPyA.OE Lograr que la población joven desarrolle las competencias específicas necesarias para desempeñar ocupaciones de alta demanda laboral y que impacten positivamente en la productividad y competitividad del país, tanto en el presente como en el futuro, mediante la ampliación y el fortalecimiento de la oferta de Educación Técnico Profesional y en Artes.			
INDICADOR	Año Línea Base	Línea Base	Impacto esperado*
% de personas de 20-25 años completos que completaron ETP y están ocupados (ENCFT)	2023	94.91	+
Porcentaje de personas ocupadas egresadas de ETP que trabaja como empleador o trabajador por cuenta propia (ENCFT)	2023	30.6	+
% de ocupación formal	2023	43.7	
Ingreso laboral promedio personas de 20-29 años que culminaron ETP (A precios 2023) (ENCFT)	2023	39,995.98	+

(*) Signo + significa un aumento del indicador. Signo - significa una reducción del indicador.

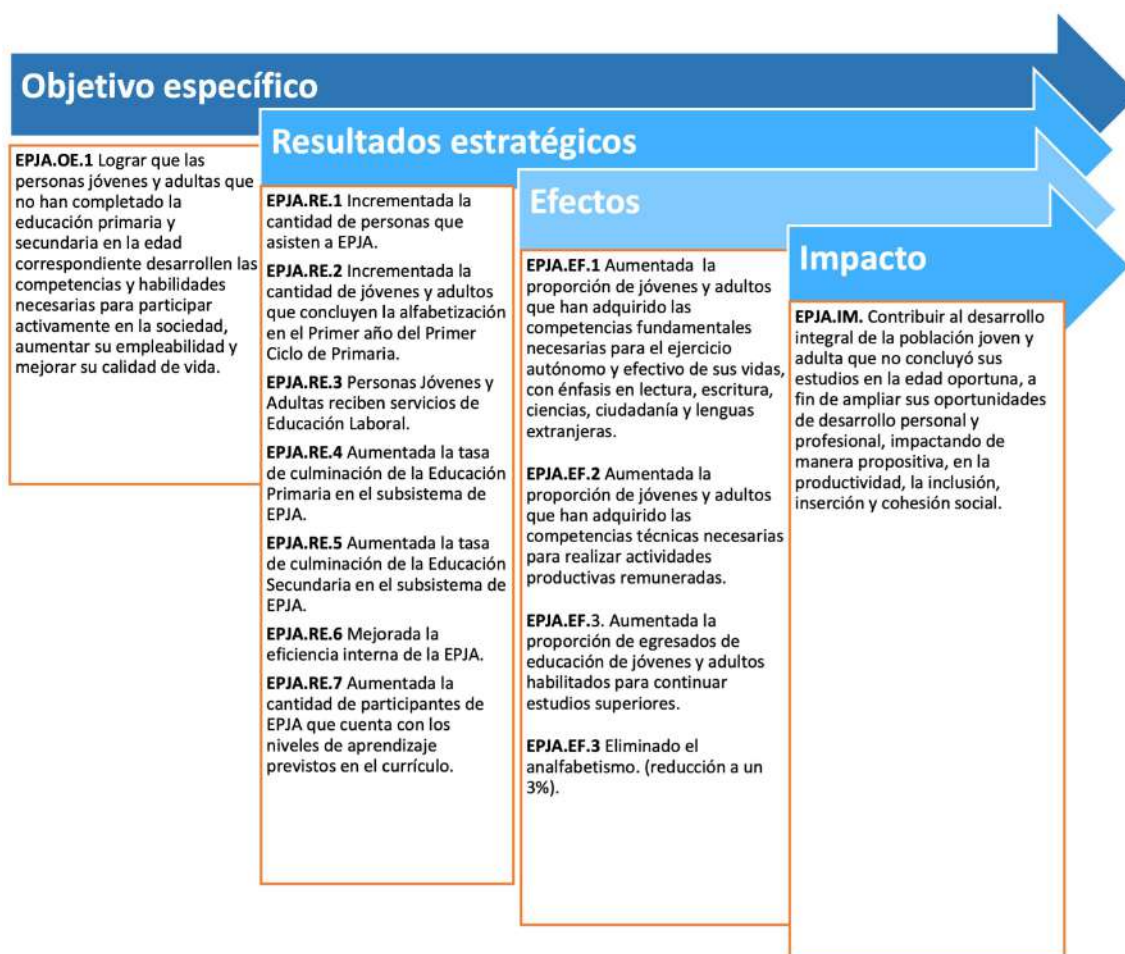
Aquellos indicadores que no cuentan con valores de línea base y metas se les asignarán los respectivos valores durante los primeros dos años de implementación del Plan de Educación Horizonte 2034.

OBJETIVO ESPECÍFICO 5: Educación de Personas Jóvenes y adultas

EPJA.OE.1 Lograr que las personas jóvenes y adultas que no han completado la educación primaria y secundaria en la edad correspondiente desarrollen las competencias y habilidades necesarias para participar activamente en la sociedad, aumentar su empleabilidad y mejorar su calidad de vida.

Para las personas que no lograron asistir a la escuela o que abandonaron sus estudios antes de concluir la educación secundaria, el acceso a espacios de aprendizaje que les permitan iniciar o retomar una trayectoria formativa representa una oportunidad para el crecimiento personal y laboral. La alfabetización y la culminación de la educación primaria y secundaria elevan la autoestima y la autonomía de las personas, abriendo puertas a una mejor comprensión e interacción con el mundo que les rodea, así como a una mejora en su calidad de vida.

EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS: Objetivo específico, resultados estratégicos, efectos e impacto



Nota: EPJA: Educación de Personas Jóvenes y Adultas. OE: Objetivo Específico. RE: Resultado Estratégico. EF: Efectos. IM: Impacto

La educación de personas jóvenes y adultas permite desarrollar competencias de manera integral, mejorando las capacidades cognitivas, prácticas y de valores, que les facilitan la resolución de problemas, toma de decisiones y el ejercicio de una ciudadanía activa, así como la posibilidad de acceder a una condición económica y social de calidad.

EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS: Indicadores y metas de resultados estratégicos y efectos asociados al Objetivo estratégico específico EPJA.OE

EPJA.OE.1 Lograr que las personas jóvenes y adultas que no han completado la educación primaria y secundaria en la edad correspondiente desarrollen las competencias y habilidades necesarias para participar activamente en la sociedad, aumentar su empleabilidad y mejorar su calidad de vida.						
ENUNCIADO	INDICADOR	Año Línea Base	Línea Base	META		
				2025	2028	2034
EPJA.RE.1 Incrementada la cantidad de personas que asisten a EPJA	Cantidad de personas de 14 años y más alfabetizadas en SEPA			10,000	60,000	120,000
	Cantidad de personas de 14 años y más matriculadas en el Primer Año del Nivel Primario de Educación de EPJA	2024	8,844	10,700	12,000	15,000
	Cantidad de participantes del Nivel Primario de EPJA	2024	50,131	57,500	67,500	80,000
	Cantidad de participantes del Primer Ciclo del Nivel Secundario de Educación de EPJA	2024	48,615	52,000	60,000	75,000
	Cantidad de participantes del Segundo Ciclo del Nivel Secundario de Educación de EPJA	2024	106,502	108,000	112,000	120,000
	Cantidad de participantes del programa Oportunidad 14-24 integrada a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas -EPJA			1,000	4,000	
EPJA.RE.2 Incrementada la cantidad de jóvenes y adultos que concluyen la alfabetización en el Primer año del Primer Ciclo de Primaria.	Incrementada la cantidad de personas jóvenes y adultas que concluyen la alfabetización inicial formal	2023	10,000	30,700	32,000	35,000
EPJA.RE.3 Personas Jóvenes y Adultas reciben servicios de Educación Laboral	Cantidad de personas capacitadas en módulos formativos de diferentes áreas Técnica -Laboral.	2023	25,000	50,000	75,000	125,000
EPJA.RE.4 Aumentada la tasa de culminación de la Educación Primaria en el subsistema de EPJA.	Tasa de culminación del Nivel Primario de personas de 14 años y más que asisten a EPJA					
EPJA.RE.5 Aumentada la tasa de culminación de la Educación Secundaria en el subsistema de EPJA.	Tasa de culminación del Nivel Secundario de personas de 1 años y más que asisten a EPJA.					
EPJA.RE.6 Mejorada la eficiencia interna de la EPJA	Tasa de abandono de participantes del nivel primario de EPJA	2023	25.6%	24.6%	21.3%	15.2%
	Tasa de abandono de participantes del nivel secundario de EPJA	2023	22.2%	21.2%	19.7%	17.2%
	Tasa de repitencia de participantes del nivel primario de EPJA	2023	11.4%	10.4%	8.4%	5.4%
	Tasa de repitencia de participantes del nivel secundario de EPJA	2023	7.5%	7.0%	6.0%	4.0%

EPJA.RE.7 Aumentada la cantidad de participantes de EPJA que cuenta con los niveles de aprendizaje previstos en el currículo.	Porcentaje de participantes de EPJA promovidos en Pruebas Nacionales del Nivel Secundario (Modalidad general).	2023	88.40%	88.40%	89.80%	90.00%
EFFECTOS	Tasa de egresados de EPJA que culminaron educación secundaria y obtuvieron certificación en educación técnica de los niveles básicos del Marco Nacional de Cualificaciones.					
	% de la población que finalizó la educación secundaria en Educación de Personas Jóvenes y Adultas.					
	Tasa de analfabetismo población de 15 o más años de edad (ENCFT)	2023	5.7%	5.5%	4.0%	3.0%
	Tasa de analfabetismo población de 15 o más categorizados como ICV1 (ENCFT)	2023	40.55%			
	Tasa de analfabetismo población de 15 o más categorizados como ICV2 (ENCFT)	2023	18.55%			
	% Población que ha completado la educación primaria en EPJA					

EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS: Indicadores de impacto asociados al Objetivo estratégico específico EPJA.OE

EPJA.OE.1 Lograr que las personas jóvenes y adultas que no han completado la educación primaria y secundaria en la edad correspondiente desarrollen las competencias y habilidades necesarias para participar activamente en la sociedad, aumentar su empleabilidad y mejorar su calidad de vida.			
INDICADOR	Año Línea Base	Línea Base	Impacto esperado*
% de personas de 20-39 años completos que completaron Educación Primaria y tienen empleo formal (ENCFT)	2023		+
Ingreso laboral promedio personas de 20-39 años que culminaron Educación Primaria (A precios 2023) (ENCFT)	2023		+
Ingreso laboral promedio personas de 20-39 años que culminaron Educación Secundaria (A precios 2023) (ENCFT)	2023		+
Diferencia ingreso laboral promedio cuenta propia con educación primaria y cuenta propia sin educación primaria	2023		+
Diferencia ingreso laboral promedio cuenta propia con educación secundaria y cuenta propia sin educación secundaria	2023		+
Tasa de pobreza monetaria extrema (% población)	2023	3.2	-
Tasa de pobreza monetaria	2023	23.0	-

(*) Signo + significa un aumento del indicador. Signo - significa una reducción del indicador.

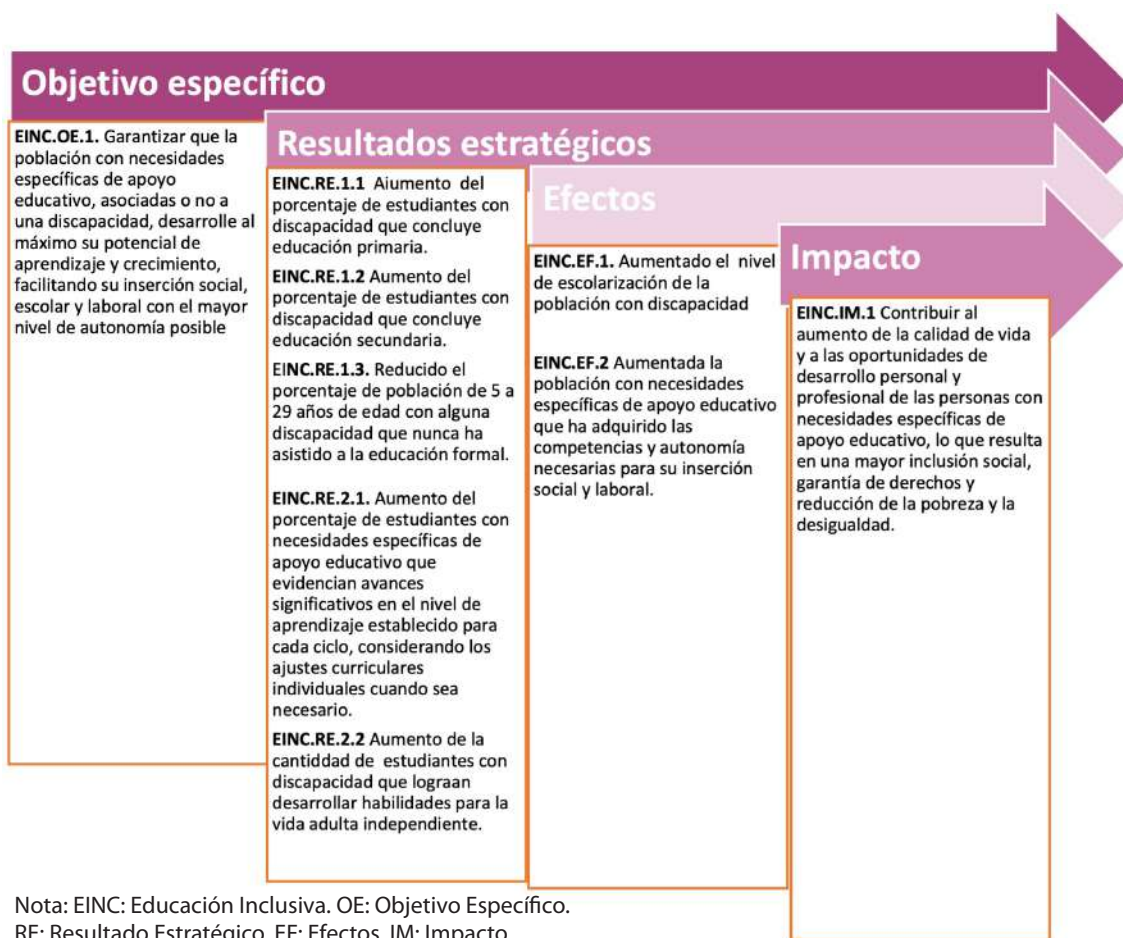
A los indicadores que no cuentan con valores de línea base y metas se les asignarán los respectivos valores durante el primer año de implementación del Plan de Educación Horizonte 2034.

OBJETIVO ESPECÍFICO 6: Educación inclusiva

EINC.OE.1 Garantizar que la población con necesidades específicas de apoyo educativo, asociadas o no a una discapacidad, desarrolle al máximo su potencial de aprendizaje y crecimiento, facilitando su inserción social, escolar y laboral con el mayor nivel de autonomía posible.

Todas las personas tienen derecho a la educación, y es deber del Estado crear las condiciones para que las personas con necesidades especiales de aprendizaje puedan avanzar a su propio ritmo y superar las barreras que les impiden maximizar su potencial para alcanzar sus metas educativas y personales. La educación inclusiva permite a las personas con necesidades específicas de apoyo educativo desarrollar competencias y habilidades que les enseñan a ser más independientes, vivir con mayor autonomía, insertarse laboralmente y participar activamente en la comunidad. Esto fomenta el sentido de pertenencia, elimina el aislamiento social y contribuye a la reducción de la pobreza y la desigualdad.

EDUCACIÓN INCLUSIVA: Objetivo específico, resultados estratégicos, efectos e impacto



Al diversificar las estrategias de enseñanza y evaluación, el sistema educativo se vuelve más flexible y efectivo para todos los estudiantes. La educación inclusiva no solo garantiza el derecho a la educación, establecido en la Constitución dominicana, sino que también aporta beneficios a toda la comunidad educativa, fomentando la empatía y promoviendo mayores niveles de tolerancia y respeto por la diversidad en los ámbitos social y laboral. Esto, a su vez, fortalece la cohesión social e impulsa la productividad y la innovación en el entorno laboral.

EDUCACIÓN INCLUSIVA: Indicadores y metas de resultados estratégicos y efectos asociados al Objetivo estratégico específico EINC.OE

EINC.OE.1 Garantizar que la población con necesidades específicas de apoyo educativo, asociadas o no a una discapacidad, desarrolle al máximo su potencial de aprendizaje y crecimiento, facilitando su inserción social, escolar y laboral con el mayor nivel de autonomía posible.							
ENUNCIADO	INDICADOR	Año Línea Base	Línea Base	META			
				2025	2028	2034	
EINC.RE.1.1 Aumento de estudiantes con discapacidad que concluye educación primaria.	% de Estudiantes con NEAE (asociadas a discapacidad) matriculados en centros regulares.						
EINC.RE.1.1 Aumento de estudiantes con discapacidad que concluye educación primaria.	Cantidad de estudiantes con discapacidad que concluye educación primaria.	2023	244				
EINC.RE.1.2 Aumento de estudiantes con discapacidad que concluye educación secundaria.	Cantidad de estudiantes con discapacidad que concluye educación Secundaria.	2023	8				
EINC.RE.1.3 Reducido el porcentaje de población de 5 a 29 años de edad con alguna discapacidad que nunca ha asistido a la educación formal.	% Porcentaje de población de 5 a 29 años que nunca ha asistido a educación formal por discapacidad (ENHOGAR 2021).	2021	7.9				
EINC.RE.2.1. Aumento del porcentaje de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo que evidencian avances significativos en el nivel de aprendizaje establecido para cada ciclo, considerando los ajustes curriculares individuales cuando sea necesario.	% de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo que evidencian avances significativos en el nivel de aprendizaje establecido para cada ciclo, considerando los ajustes curriculares individuales cuando sea necesario.						
EINC.RE.2.2 Aumento de la cantidad de estudiantes con discapacidad que logran desarrollar habilidades para la vida adulta independiente.	Cantidad de estudiantes con discapacidad que logran desarrollar habilidades para la vida adulta independiente						
EINC.EF.1. Aumentado el nivel de escolarización de la población con discapacidad.	Porcentaje de población de 15 a 29 años con discapacidad que ha completado educación primaria	2021	37.30%				
	Porcentaje de población de 15-29 años de edad que ha completado educación secundaria.	2021	23.30%				
EINC.EF.2 Aumentada la población con necesidades específicas de apoyo educativo que ha adquirido las competencias y autonomía necesarias para su inserción social y laboral.	% de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo que ha adquirido las competencias y autonomía necesarias para su inserción social y laboral.						

EDUCACIÓN INCLUSIVA: Indicadores de impacto asociados al Objetivo estratégico específico EINC.OE

EINC.OE.1 Garantizar que la población con necesidades específicas de apoyo educativo, asociadas o no a una discapacidad, desarrolle al máximo su potencial de aprendizaje y crecimiento, facilitando su inserción social, escolar y laboral con el mayor nivel de autonomía posible.				
INDICADOR	Año Línea Base	Línea Base	Impacto esperado*	
Tasa de ocupación población 10 años y más con discapacidad (ENHOGAR 2021)	2021	28.5	+	

A los indicadores que no cuentan con valores de línea base y metas se les asignarán los respectivos valores durante los primeros dos años de implementación del Plan de Educación Horizonte 2034.

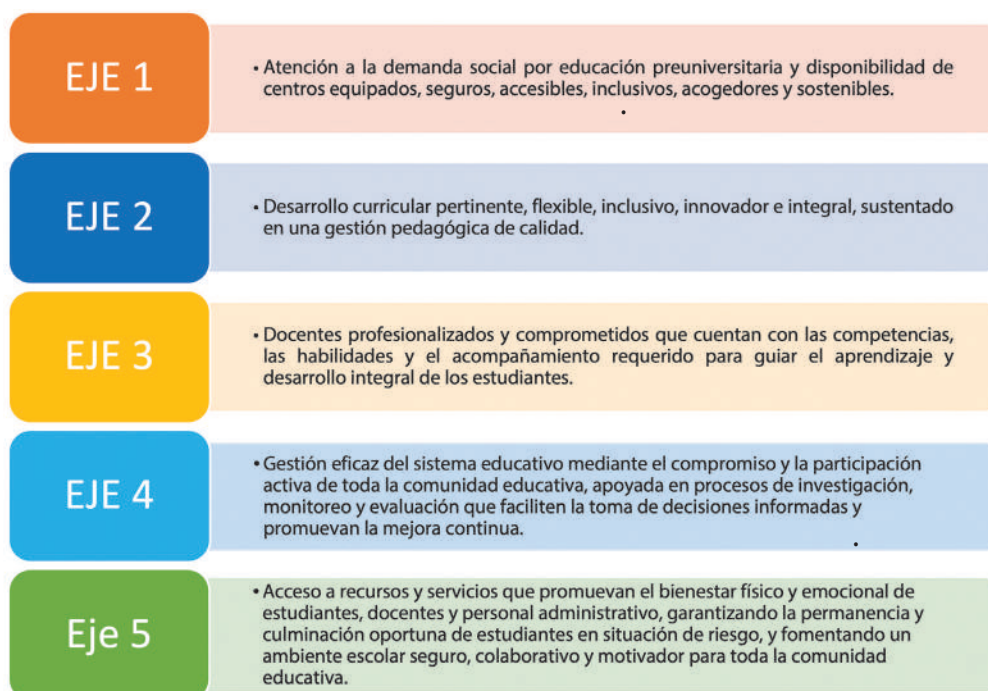
EJES ESTRATÉGICOS, RESULTADOS ESTRATÉGICOS, ÁMBITOS DE TRABAJO Y PROGRAMAS

El Plan de Educación Horizonte 2034 se propone alcanzar sus objetivos estratégicos a través del despliegue de estrategias dirigidas a enfrentar los grandes problemas de la educación preuniversitaria. El mismo parte de considerar al centro educativo como el espacio privilegiado donde se genera el valor del servicio público educativo. Lo que pasa en el centro educativo, en última instancia, define el logro de los resultados estratégicos perseguidos por el Plan de Educación Horizonte 2034.

La escuela es el crisol donde convergen e interactúan motivaciones, ideas, contribuciones, decisiones, recursos y acciones de todos los miembros de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, personal administrativo, familia, dirección de la escuela, instancias de rectoría a nivel central y territorial y liderazgo local). Consecuentemente, el éxito escolar, expresado en el logro de los resultados estratégicos del Plan de Educación Horizonte 2034, será un logro y responsabilidad compartida, resultante de la interacción y creación de sinergias entre las decisiones, esfuerzos y acciones de toda la comunidad educativa y la sociedad dominicana en su conjunto.

Las estrategias del Plan de Educación Horizonte 2034 se aglutinan en cinco Ejes estratégicos que constituyen los frentes de ataque a las causas de los problemas existentes en la educación preuniversitaria en la República Dominicana. Mediante estas estrategias, se espera generar resultados intermedios, es decir resultados positivos que expresan en qué medida se logra erradicar o atenuar los factores causales de los problemas que aquejan al sistema educativo. Estos Ejes estratégicos, a su vez, orientan la toma de decisiones sobre el portafolio de programas requerido para alcanzar los objetivos estratégicos del Plan de Educación Horizonte 2034.

Los resultados intermedios que resultan de la estrategia a seguir en cada Eje estratégico constituyen una condición necesaria pero no suficiente para el logro de los resultados estratégicos del Plan de Educación Horizonte 2034: i) Ingreso, permanencia y culminación oportuna de la educación preuniversitaria y ii) Mejoría en aprendizajes pertinentes, significativos, actualizados y contextualizados. Es la interacción sinérgica de los resultados intermedios que permitirán el logro de los objetivos del Plan de Educación Horizonte 2034.



Los resultados intermedios se generarán a partir del desarrollo de grandes ámbitos de trabajo, las cuales a su vez engloban la ejecución de una serie de programas. Algunas de estos programas son comunes a todos los niveles educativos y, consecuentemente, inciden globalmente en todo el sistema de educación preuniversitaria, mientras otras responden a los requerimientos específicos de un nivel, modalidad o subsistema.

A continuación, para cada uno de los Ejes estratégicos se muestra la vinculación con los objetivos del Plan de Educación Horizonte 2034, los Resultados intermedios, los ámbitos de trabajo y sus respectivos programas, así como las entidades dentro del MINERD y sus instituciones adscritas que son responsables (corresponsables) de su implementación. Vale indicar que algunos de los programas ya existen, mientras otros son nuevos. Como parte del proceso de implementación del Plan de Educación Horizonte 2034, corresponderá al MINERD y sus instituciones adscritas realizar los ajustes que se entiendan necesarios en el diseño organizacional de los programas actuales y nuevos, a fin de elevar la sinergia y la eficiencia en la ejecución de las intervenciones que integran el Plan de Educación Horizonte 2034.

Dado la necesaria articulación que debe existir entre planes sectoriales decenales y los planes estratégicos institucionales, conforme el arreglo normativo que rige el sistema de planificación dominicano, los productos intermedios y finales asociados a cada uno de los programas planteados serán establecidos en los planes estratégicos institucionales del MINERD y de las instituciones descentralizadas adscritas. Específicamente, es en el respectivo Plan Estratégico Institucional (PEI) 2025-2028 del MINERD y de las instituciones adscritas que se establecen los indicadores y metas de producción final e intermedia asociadas a los programas e intervenciones señalados. En el anexo, se muestran los indicadores y metas considerados en el PEI 2025-2028 del MINERD. Corresponderá a las dos subsiguientes administraciones de gobierno establecer las metas de producción intermedia y final a ser lograda en el periodo 2029-2032 y 2033-2034.

EJE 1: Atención a la demanda social por educación preuniversitaria y disponibilidad de centros equipados, seguros, accesibles, inclusivos, acogedores y sostenibles

La asistencia a la escuela de niños, niñas, adolescentes y jóvenes depende de múltiples factores. Por un lado, la valoración, expectativas y motivaciones que las personas, las familias y la sociedad otorga a la educación, como herramienta esencial para el desarrollo individual y social, puede ser determinante para el ingreso y permanencia escolar, desde la primera infancia hasta la culminación de los estudios. Sin embargo, también es crucial que existan condiciones que faciliten el acceso a los servicios educativos en los distintos niveles de la educación preuniversitaria.

El Eje Estratégico 1 del Plan de Educación Horizonte 2034 se enfoca en asegurar la disponibilidad de infraestructura adecuada en todo el territorio nacional, junto con los recursos y materiales didácticos necesarios para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este eje busca garantizar que todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes asistan a la escuela en espacios seguros, accesibles, inclusivos, acogedores y sostenibles. De esta forma, la falta de aulas o la existencia de infraestructura escolar deficiente no serán impedimentos para que los estudiantes avancen en su trayectoria educativa. Para ello, es necesario reducir las brechas en la disponibilidad de infraestructura y equipamiento escolar, tanto en cantidad como en calidad, que actualmente afectan la educación preuniversitaria, con el fin de garantizar una educación inclusiva y de acceso universal.

Además, es fundamental asegurar el interés y compromiso de las familias para que sus hijos e hijas asistan regularmente a la escuela y completen oportunamente su educación preuniversitaria. Es especialmente importante incentivar a aquellos niños, niñas, adolescentes y jóvenes que han quedado fuera del sistema escolar, ya sea por decisión familiar o personal, a que ingresen o regresen a la escuela para continuar su proceso formativo. Este aspecto cobra particular relevancia dado que, en algunos niveles de la educación preuniversitaria, aún no se han recuperado los niveles de cobertura previos a la pandemia de COVID-19.

Los programas destinados a aumentar la matrícula varían según los niveles, modalidades y subsistemas, y están orientados tanto a atraer y retener estudiantes como a diversificar y flexibilizar la oferta de servicios educativos. Estas acciones buscan responder a las necesidades de los estudiantes y, en el caso de la Educación Técnico Profesional y Artes, también a las demandas de cualificaciones laborales de los sectores productivos.

Los productos intermedios del Eje 1 se concretan en: 1) Aumento de la disponibilidad de aulas y centros educativos que sean seguros, accesibles, inclusivos, acogedores y sostenibles, cerrando las brechas territoriales y reduciendo el congestionamiento de la infraestructura escolar debido a la sobrepoblación; 2) Incremento de la cantidad de centros y aulas equipados con los recursos y materiales necesarios para un proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz, teniendo en cuenta los requerimientos de los distintos niveles, modalidades y subsistemas de la educación preuniversitaria; y 3) Aumento de la cantidad de estudiantes matriculados en todos los niveles, modalidades y subsistemas de la educación preuniversitaria, cerrando las brechas de cobertura entre territorios y grupos poblacionales según su condición socioeconómica.

El Eje Estratégico 1 está integrado por dos ámbitos de trabajo, a saber: 1) Infraestructura y equipamiento escolar, y 2) Expansión y modernización de la oferta. Asociadas a estos ámbitos de trabajo, hay 16 programas, como se muestra a continuación.

EJE 1: Atención a la demanda social por educación preuniversitaria y disponibilidad de centros equipados, seguros, accesibles, inclusivos, acogedores y sostenibles: Ámbitos de trabajo y programas.

ÁMBITOS DE TRABAJO/PROGRAMAS	OBJETIVO DE INCIDENCIA	RESPONSABLES
Ámbito de trabajo 1.1: Infraestructura y equipamiento escolar		
1. Programa de construcción, mantenimiento y adecuación de infraestructura escolar para atender la demanda y reducir la sobrepoblación estudiantil con enfoque de equidad territorial (zonas de alta demanda, zonas de baja densidad y municipios priorizados).	OG	Dirección de Infraestructura
2. Programa de energía limpia y eficiencia energética en centros educativos.	OG	Dirección de Infraestructura Dirección de Gestión de Riesgo
3. Programa de gestión de riesgo de desastres y acceso continuo a servicios de agua potable y saneamiento, y gestión sostenible de residuos en los centros escolares.	OG	Dirección de Gestión de Riesgo Dirección de Infraestructura
4. Programa conexión digital de los centros educativos y áreas administrativas.	OG	Dirección de Tecnología de la Comunicación e Información
5. Programa de adecuación de infraestructura para la alimentación saludable y segura.	OG	Dirección de Infraestructura INABIE
6. Programa de dotación y mantenimiento de mobiliarios, equipamiento y materiales requeridos para la prestación de servicios educativos, incluidos laboratorios, biblioteca, talleres, área de recreo y deportes, según necesidades de niveles, modalidades y subsistemas, con la orientación de cierre de brecha de acceso a recursos y enfoque de equidad territorial.	OG	Dirección Administrativa Dirección de Medios educativos
Ámbito de trabajo 1.2: Expansión y modernización de la oferta		
7. Expansión Programa de Atención Integral a Primera Infancia desde las diferentes estrategias de atención con enfoque de equidad territorial.	AIPI	INAIPI Dirección de Educación Inicial
8. Establecimiento de centros de atención a la primera infancia en lugares cercanos a centros de educación de jóvenes y adultos y centros de trabajo.	AIPI y EI	INAIPI Dirección de Educación Inicial

ÁMBITOS DE TRABAJO/PROGRAMAS	OBJETIVO DE INCIDENCIA	RESPONSABLES
9. Programa de Servicio Permanente de Alfabetización.	EPJA	Dirección de Educación de Personas Jóvenes y Adultas
10. Programa de Educación Secundaria virtual para Educación de Jóvenes y Adultos.	EPJA	Dirección de Educación de Personas Jóvenes y Adultas
11. Programa de Centros Integrados de Educación de Jóvenes y Adultos, incluyendo oferta educación laboral, con enfoque de equidad territorial.	EPJA	Dirección de Educación de Personas Jóvenes y Adultas
12. Programa de escolarización de estudiantes con NEAE en diversas alternativas atendiendo a condición: centros de educación especial, aulas específicas de apoyo dentro de centros regulares, aulas de transición a la vida adulta, aulas hospitalarias.	EINC	Dirección de Educación Especial Direcciones de niveles educativos y modalidades Dirección de Educación de Personas Jóvenes y Adultas
13. Programa de ingreso, retención y reinserción escolar de estudiantes en riesgo de abandono, incluyendo atención a adolescentes en situación de embarazo o uniones tempranas.	OG	Direcciones de niveles educativos
14. Programa de visibilización, motivación y atracción de estudiantes a la Educación técnico profesional y Artes.	ETPyA	Departamento de Educación Técnico Profesional y Departamento de Educación Modalidad en Artes
15. Programa de investigación, prospectiva e innovación para la Educación técnico profesional y Artes atendiendo la demanda de sectores productivos, empleadores y sectores emergentes.	ETPyA	Departamentos de Educación Técnico Profesional y Modalidad en Artes
16. Programa de continuidad educativa preuniversitaria para el personal de las instituciones públicas y privadas.	EPJA	Dirección de Educación de Personas Jóvenes y Adultas

EJE 2. Desarrollo curricular pertinente, flexible, inclusivo, innovador e integral, sustentado en una gestión pedagógica de calidad.

El currículo juega un rol fundamental para que la educación cumpla su misión de formar a las personas para que puedan llevar una vida plena, desarrollar sus talentos y contribuir al desarrollo del país y su comunidad. Es el marco de referencia que define lo que se espera que los estudiantes aprendan, cómo deben hacerlo y cómo serán evaluados sus aprendizajes. Representa el compromiso que la escuela asume con los estudiantes, las familias y la sociedad en general sobre las competencias, habilidades, valores, actitudes y conocimientos que los estudiantes habrán de haber adquirido al concluir su formación preuniversitaria. Un adecuado diseño y desarrollo curricular es fundamental para asegurar la calidad de los aprendizajes.

Un currículo pertinente asegura que los aprendizajes esperados serán útiles para los y las estudiantes, la comunidad, el sector productivo y la sociedad en su conjunto. Además, un currículo integral promueve tanto el desarrollo académico como el desarrollo socioemocional, ético y cívico de los y las estudiantes. Este enfoque no se limita a los contenidos académicos, sino que también fomenta competencias esenciales para que los y las estudiantes se desenvuelvan en un mundo en constante cambio.

Un adecuado desarrollo curricular conduce a un proceso formativo ordenado, donde las metas educativas de cada nivel están articuladas de manera coherente, y donde se pueden implementar enfoques pedagógicos variados que se adapten a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes, con el objetivo final de hacer la enseñanza inclusiva. Un currículo bien estructurado es la piedra angular que guía la formación y el desarrollo profesional de los docentes, facilitando los procesos de planificación, práctica pedagógica y evaluación de los aprendizajes, así como la actualización de sus conocimientos en función de las necesidades educativas actuales y futuras.

No obstante, tener un currículo pertinente y coherente en papel no es suficiente. Para que el currículo cumpla su función, es esencial implementarlo de manera efectiva. Esto requiere que los docentes posean las capacidades y competencias necesarias para desarrollarlo, para adecuarlo al contexto, junto con un proceso continuo de seguimiento que evalúe en qué medida los aprendizajes alcanzados por los estudiantes se corresponden con lo establecido en el currículo. Además, es crucial contar con un proceso sistemático de actualización, que permita incorporar los cambios y nuevas demandas de la sociedad respecto a las competencias que los estudiantes deben adquirir a lo largo de su formación preuniversitaria.

Parte de la estrategia para asegurar una mejora en los aprendizajes, que redunde en una educación de mayor calidad, se basa en el desarrollo de un currículo pertinente, flexible, inclusivo, innovador e integral, sustentado en una gestión pedagógica de calidad.

Los resultados intermedios esperados están orientados a que un número creciente de centros educativos, en todos los niveles y modalidades, implementen de manera efectiva el currículo educativo y adopten prácticas pedagógicas que fomenten la equidad, la atención a la diversidad y la mejora continua.

En cuanto a las competencias a desarrollar por parte de los estudiantes, los resultados intermedios se reflejarán en un aumento del número de estudiantes con habilidades para el pensamiento creativo y crítico, así como para la resolución de problemas. Esto se logrará mediante la incorporación del enfoque STEAM en un mayor número de centros educativos, el desarrollo de proyectos participativos basados en problemas, así como el desarrollo de habilidades digitales y de valores y actitudes vinculados al compromiso cívico y el desarrollo integral. Además, se promoverán programas enfocados en el cuidado del medio ambiente, la educación vial, la cultura de paz y la convivencia.

Un aspecto fundamental de los resultados intermedios del Plan de Educación Horizonte 2034 es el seguimiento sistemático del desarrollo curricular y el uso constante de los resultados de las evaluaciones para guiar los procesos de mejora de los aprendizajes de los estudiantes y el fortalecimiento de las competencias docentes.

El Eje estratégico 2 está integrado por seis ámbitos de trabajo: 1) Fortalecimiento del desarrollo curricular, 2) Innovación y desarrollo de competencias, 3) Apoyo y nivelación educativa, 4) Promoción del talento y excelencia educativa, 5) Recursos para el aprendizaje, y 6): Supervisión, evaluación y mejora continua del desarrollo curricular. Un total de 37 programas están asociadas a los 6 ámbitos de trabajo que integran el Eje estratégico 2.

EJE 2. Desarrollo curricular pertinente, flexible, inclusivo, innovador e integral, sustentado en una gestión pedagógica de calidad: Ámbitos de trabajo y programas

ÁMBITOS DE TRABAJO/PROGRAMAS	OBJETIVO DE INCIDENCIA	RESPONSABLES
Ámbito de trabajo 2.1: Fortalecimiento del desarrollo curricular		
17. Programa de actualización curricular en todos los niveles, modalidades y subsistemas, incorporando el desarrollo de habilidades transversales y del siglo XXI, así como la respuesta a las demandas de los sectores productivos consolidados y emergentes, con adaptaciones a las realidades regionales.	OG	Dirección de Currículo Direcciones de niveles educativos, modalidades y subsistemas
18. Programa de fortalecimiento de la implementación del modelo de atención integral a la primera infancia a través de los CAIPI y CAFI.	APlyEI	INAPI Dirección de Educación Inicial

ÁMBITOS DE TRABAJO/PROGRAMAS	OBJETIVO DE INCIDENCIA	RESPONSABLES
19. Monitoreo de la aplicación del currículo basado en competencia y organización del horario del 2do ciclo de educación inicial.	APlyEI	INAIPI Dirección de Educación Inicial
20. Implementación del currículo del Subsistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas en ofertas semipresenciales y a distancia, con enfoque en el desarrollo de habilidades digitales y habilidades prácticas.	EPJA	Dirección de Educación de Personas Jóvenes y Adultas
Ámbito de trabajo 2.2: Innovación y desarrollo de competencias		
21. Programa de aseguramiento aprendizajes de lectura, escritura y matemática en los primeros grados en el marco de la Política nacional de alfabetización en la etapa oportuna (Programa Con Base), que está estructurado en tres ejes de trabajo: Fortalecimiento de la enseñanza, Articulación de la gestión institucional y Monitoreo y uso efectivo de la información para la mejora. Este Programa se ha contextualizado para las escuelas multigrado.	EP	Dirección de Educación Primaria
22. Programa integral para los aprendizajes en el segundo ciclo del Nivel Primario, dirigido a afianzar y profundizar los aprendizajes en lectura, escritura, matemática y ciencias, integrando tecnologías y otras áreas del conocimiento de manera integral.	EP	Dirección de Educación Primaria
23. Programa para el desarrollo de habilidades socioemocionales para la regulación de las emociones, desarrollo de competencias éticas y espirituales, así como la gestión de conflictos y la identificación de situaciones de violencia/acoso escolar, adaptado a las necesidades de los distintos niveles educativos (Estrategia Cultura de Paz).	OG	Dirección de Orientación y Psicología Direcciones de niveles educativos, modalidades y subsistemas
24. Programa de implementación enfoque STEAM y uso de tecnologías educativas para desarrollo de las competencias en los estudiantes.	OG	Dirección de Tecnología Educativa Dirección de niveles educativos, modalidades y subsistemas
25. Implementación de los títulos de Técnico Básico en los Centros de Educación Secundaria.	ES/ETPyA	Dirección de Currículo Dirección de Educación Secundaria Dirección de Educación Técnico Profesional
26. Programa de complementariedad de la formación de la modalidad académica con formación técnica en coordinación con INFOTEP y Escuelas Laborales.	ES/EPJA	Dirección de Currículo Dirección de Educación Secundaria Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos
27. Programa integral de educación ambiental adaptado a las necesidades del centro y del territorio.	OG	Dirección de niveles educativos
28. Programa de Educación para la Seguridad Vial.	ES	Dirección de Educación Secundaria
29. Programa Escuela abierta y activa.	ES	Dirección de Educación Secundaria INEFI
30. Programa de Educación sexual integral en valores.	EP, ES	Dirección de Currículo Departamento de Orientación y Psicología
31. Programa para fortalecimiento de enseñanza de segunda lengua (Programa de enseñanza de inglés).	EP, ES	Dirección de Currículo Dirección de Educación Secundaria Dirección de Educación Primaria

ÁMBITOS DE TRABAJO/PROGRAMAS	OBJETIVO DE INCIDENCIA	RESPONSABLES
32. Programa de fortalecimiento de las competencias, en particular las relativas a comprensión lectora, resolución de problemas y construcción de ciudadanía, para asegurar la calidad de los aprendizajes y la conclusión oportuna de los estudiantes del primer ciclo de educación secundaria y la modalidad académica.	ES	Dirección de Educación Secundaria
33. Programa de desarrollo de actividades extracurriculares de impacto en los aprendizajes (formación y orientación laboral, cultura emprendedora, animación socio cultural, fortalecimiento, difusión y promoción de las competencias estudiantiles, entre otros).	ETPyA	Departamentos de Educación Técnico Profesional y de Modalidad en Artes
34. Programa de fortalecimiento de vinculación con sectores productivos y empleadores -y emprendedurismo.	ETPyA	Departamentos de Educación Técnico Profesional y de Modalidad en Artes
35. Ajustes curriculares para atender las distintas necesidades de los estudiantes con NEAE y uso de diseño universal de aprendizaje.	EINC	Dirección de Educación Especial Direcciones de niveles educativos y modalidades
36. Programa de fortalecimiento de la cultura, identidad nacional y ciudadanía en todos los niveles.	OG	Dirección de Currículo Departamento de Cultura y Cultos Dirección de niveles educativos, modalidades y subsistemas
37. Desarrollo de la estrategia de orientación vocacional para estudiantes de los niveles primario y secundario.		Dirección de Orientación y Psicología
Ámbito de trabajo 2.3: Apoyo y nivelación educativa		
38. Monitoreo y seguimiento del desarrollo de los niños y niñas de nivel inicial, detección oportuna de rezago y referencia a tratamiento especializado si amerita.	APlyEI	INAIPI Dirección de Educación Inicial Dirección de Educación Especial
39. Programa de nivelación y aceleración de los aprendizajes para los estudiantes del nivel primario a través de sus distintas estrategias (programa de tutorías, plan de reducción de la sobreedad, campamento de verano Aprender es Divertido), a partir de la detección oportuna de necesidades de apoyo.	EP	Dirección de Educación Primaria
40. Programa de nivelación de los aprendizajes para los estudiantes de primer y segundo grado del nivel secundario en lengua española y matemática, a partir de la detección oportuna de necesidades de apoyo.	ES	Dirección de Educación Secundaria
41. Programa de aceleración de aprendizajes para estudiantes en sobreedad del primer ciclo del nivel secundario.	ES	Dirección de Educación Secundaria
42. Programa de tutoría dirigido a estudiantes del Nivel Secundario, que incluya diversas herramientas de acompañamiento pedagógico.	ES	Dirección de Educación Secundaria
43. Programa de refuerzo y apoyo educativo del Nivel Primario de Adultos, a partir de la detección oportuna de necesidades de apoyo.	EPJA	Dirección de Educación de Personas Jóvenes y Adultas
44. Programa de refuerzo y apoyo educativo del Nivel Secundario de Adultos, a partir de la detección oportuna de necesidades de apoyo.	EPJA	Dirección de Educación de Personas Jóvenes y Adultas
45. Programa de apoyo y respuesta para las distintas necesidades específicas.	EINC	Dirección de Educación Especial Direcciones de niveles educativos y modalidades
Ámbito de trabajo 2.4: Promoción del talento y excelencia educativa		
46. Programa de reconocimiento a docentes del primer ciclo y centros educativos que lograron la alfabetización de los estudiantes en la etapa oportuna.	EP	Dirección Educación Primaria

ÁMBITOS DE TRABAJO/PROGRAMAS	OBJETIVO DE INCIDENCIA	RESPONSABLES
47. Programa para generar oportunidades de desarrollo de talento (Olimpiadas, clubes, campeonatos, entre otros).	OG	Dirección de Currículo Direcciones de niveles educativos
48. Establecimiento de centros de innovación y excelencia del nivel secundario.	ES	Dirección de Educación Secundaria
Ámbito de trabajo 2.5: Recursos para el aprendizaje		
49. Programa de introducción progresiva a la alfabetización digital, según niveles educativos y grados.	OG	Dirección de Tecnología Educativa Dirección de currículo Dirección de niveles educativos,
50. Programa de desarrollo de contenidos educativos, recursos de aprendizajes y tecnología educativa, adaptados al contexto nacional y necesidades de los y las estudiantes.	OG	Dirección de Currículo Departamento de Informática educativa Dirección de Editorial Educativa Dirección de Medios Educativos
51. Programa de dotación oportuna de libros de texto a todos los niveles (Libro Abierto).	OG	Dirección Editorial Educativa Dirección de Medios Educativos
Ámbito de trabajo 2.6: Supervisión, evaluación y mejora continua del desarrollo curricular		
52. Programa de supervisión, asesoría y seguimiento del desarrollo del currículo que asegure su implementación efectiva, el cumplimiento de estándares de calidad y la mejora continua, según niveles y grados educativos.	OG	Dirección de Supervisión Educativa Dirección de niveles educativos, modalidades y subsistemas
53. Programa de Evaluación de los Aprendizajes y uso sistemático de los resultados para la mejora continua.	OG	Dirección de Evaluación de los Aprendizajes Direcciones de niveles educativos, modalidades y subsistemas

EJE 3. Docentes profesionalizados y comprometidos que cuentan con las competencias, las habilidades y el acompañamiento requerido para guiar el aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes

Los docentes son la pieza esencial para la calidad educativa y el éxito de los estudiantes, ya que actúan como guías, facilitadores y mediadores del proceso de aprendizaje, creando condiciones que promueven el desarrollo integral de los estudiantes. Un buen docente despierta la curiosidad y motiva la búsqueda del conocimiento; proporciona orientaciones, herramientas y recursos que facilitan la comprensión y relevancia de los contenidos, considerando las necesidades y particularidades de cada estudiante; evalúa, ofrece retroalimentación y fomenta la autoevaluación de los avances en el aprendizaje; incentiva la creatividad y promueve la colaboración y el trabajo en equipo; y es un modelo a seguir, al transmitir con su actitud valores como la innovación, la responsabilidad, el respeto, la ética y el compromiso social. Más allá de los contenidos académicos, el rol del o la docente es contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, formando personas íntegras, lo que implica un enfoque que abarque aspectos emocionales, éticos y sociales.

Contar con buenos docentes no es cuestión de azar. Requiere que los futuros docentes reciban una formación inicial de calidad, sustentada en un currículo riguroso y actualizado que combine metodologías de enseñanza efectivas, conocimiento especializado, práctica docente y el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la comunicación asertiva, la gestión de conflictos y la empatía.

El desarrollo profesional continuo es fundamental para mantener a los y las docentes actualizados y fortalecer sus competencias pedagógicas y específicas. Además, se necesita apoyo institucional y condiciones laborales adecuadas. Un buen docente debe tener vocación y pasión por la enseñanza, poniendo a los y las estudiantes en el centro del proceso de aprendizaje y siendo consciente del impacto de su comportamiento y desempeño en el desarrollo integral de sus alumnos, asumiendo este compromiso con un alto sentido ético.

Los resultados intermedios esperados a lo largo de la implementación del *Plan de Educación Horizonte 2034* se expresan en: i) el aumento del porcentaje de egresados de la formación inicial y docentes en servicio capacitados con las competencias necesarias para ofrecer un servicio educativo de calidad, según niveles, modalidades y subsistemas educativos; ii) el ingreso a la carrera docente mediante un sistema de concurso transparente y eficiente, que selecciona a los profesionales más calificados y competentes; iii) el incremento de docentes con calificaciones de competentes o destacados en la evaluación del desempeño docente en todos los niveles y modalidades; y iv) la certificación de docentes con base en un sistema riguroso de evaluación.

Para contar con docentes profesionalizados y comprometidos, además de los resultados intermedios que abarcan todo el sistema educativo

preuniversitario, es importante lograr resultados específicos según las necesidades de cada nivel, modalidad o subsistema. Entre ellos: i) el aumento de personal calificado en atención integral a la primera infancia y educación inicial; ii) el incremento de docentes capacitados en metodologías de alfabetización inicial; iii) el aumento del número de docentes capacitados en metodologías activas centradas en el estudiante y trabajo colaborativo; iv) el aumento de docentes con dominio de metodologías pedagógicas que integren tecnologías digitales actualizadas; v) el incremento de docentes de Educación Técnico Profesional y Artes (ETPyA) que mejoren sus conocimientos específicos y pedagógicos vinculados a los módulos que imparten; vi) la creación y puesta en marcha de un sistema de convalidación de estudios para futuros docentes de ETP y Artes; vii) la ampliación de la planta docente con los perfiles requeridos según los títulos del *Marco Nacional de Cualificaciones*; viii) el incremento de docentes formados en educación de jóvenes y adultos; y ix) el aumento de docentes y profesionales de apoyo que desarrollen prácticas educativas inclusivas.

El Eje estratégico 3 está integrado por tres ámbitos de trabajo: 1) Fortalecimiento de la formación inicial docente, 2) Formación continua, especialización y actualización docente, y 3) Carrera docente. Asociados a estos ámbitos de trabajo hay 24 programas, que se detallan a continuación.

EJE 3. Docentes profesionalizados y comprometidos que cuentan con las competencias, las habilidades y el acompañamiento requerido para guiar el aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes: Ámbitos de trabajo y programas.

ÁMBITOS DE TRABAJO/PROGRAMAS	OBJETIVO DE INCIDENCIA	RESPONSABLES
Ámbito de trabajo 3.1: Fortalecimiento formación inicial docente		
54. Actualización de los perfiles y características de la oferta de formación inicial alineados con las necesidades del sistema educativo según los requerimientos del sistema de educación preuniversitaria, incluyendo todos los niveles, modalidades y subsistemas.	OG	Dirección de Currículo Direcciones de niveles educativos, modalidades y subsistemas ISFODOSU INAFOCAM MESCYT

ÁMBITOS DE TRABAJO/PROGRAMAS	OBJETIVO DE INCIDENCIA	RESPONSABLES
55. Programa de apoyo y reforzamiento de competencias en estudiantes que inician formación docente inicial y establecimiento de prueba de acceso para estudiar educación.	OG	ISFODOSU INAFOCAM
56. Adecuación de las ofertas de formación docente continua a los requerimientos del sistema de educación preuniversitaria, según niveles, modalidades y subsistemas.	OG	ISFODOSU INAFOCAM
57. Programa de becas para formación inicial y continua para docentes del nivel inicial, educación especial y orientadores y psicólogos en áreas prioritarias.	OG	ISFODOSU INAFOCAM
Ámbito de trabajo 3.2: Formación continua, especialización y actualización docente		
58. Programa de Formación y Capacitación Docente para la Innovación y el Desarrollo Curricular, que incorpore la implementación de enfoques de aprendizaje participativos y significativos, el uso de estrategias basadas en investigación-acción y proyectos de “aprender haciendo”, así como en la organización del aprendizaje a partir de experiencias concretas y vivenciales.	OG	INAFOCAM
59. Programa de capacitación docente orientado al fortalecimiento de habilidades digitales y al uso efectivo de la inteligencia artificial en la enseñanza. Su objetivo es mejorar la planificación, personalización y evaluación del aprendizaje a través de herramientas tecnológicas innovadoras.	OG	INAFOCAM
60. Programa de formación, capacitación y acompañamiento para docentes de Educación Inicial y Atención Integral a la Primera Infancia.	APlyEI	INAIPI Dirección de Educación Inicial
61. Programas de formación, capacitación y acompañamiento continuo para docentes del Nivel Primario.	EP	Dirección de Educación Primaria
62. Programa de capacitación de docentes en metodologías de alfabetización inicial.	EP	Dirección de Educación Primaria
63. Programas de actualización y fortalecimiento de las competencias profesionales de los docentes de Nivel secundario.	ES	Dirección de Educación Secundaria
64. Programa de formación, capacitación y acompañamiento continuo para docentes del Nivel Secundario.	ES	Dirección de Educación Secundaria
65. Programa de capacitación de los docentes de los Centros Educativos de Innovación y Excelencia.	ES	Dirección de Educación Secundaria
66. Programa de formación, capacitación y acompañamiento continuo para docentes del Subsistema de Educación de Adultos.	EPJA	INAFOCAM Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos
67. Programa de becas para realizar diplomados y especialización en educación de personas jóvenes y adultas.	EPJA	INAFOCAM
68. Programa de formación continua y acreditación para docentes de ETP y Artes, en coordinación con INFOTEP, instituciones de educación superior vinculadas a la ETP y Artes y los sectores productivos.	ETPyA	Departamentos modalidades de Educación Técnico Profesional y de Artes INAFOCAM
69. Programas de becas para especialización de docentes y egresados con los perfiles requeridos por Educación Técnico Profesional y en Artes.	ETPyA	INAFOCAM

ÁMBITOS DE TRABAJO/PROGRAMAS	OBJETIVO DE INCIDENCIA	RESPONSABLES
70. Programa de apoyo y formación continua a docentes con estudiantes con NEAE a través de los Centros de Atención a la Diversidad (CAD).	EINC	Dirección de Educación Especial INAFOCAM
71. Programa de formación y capacitación continua para atender distintos tipos de discapacidad y condiciones y en diseño universal de aprendizaje.	EINC	Dirección de Educación Especial INAFOCAM
72. Programa de formación y capacitación del personal encargado de la supervisión, seguimiento y asesoría del desarrollo curricular a nivel distrital y regional, con el objetivo de fortalecer sus competencias técnicas y de liderazgo para contribuir a la mejora de la calidad y equidad en la implementación curricular.	OG	Dirección de Currículo INAFOCAM
73. Desarrollo e implementación de sistema de indicadores de medición de la efectividad de las capacitaciones y su impacto en los aprendizajes.	OG	INAFOCAM IDEICE
Ámbito de trabajo 3.3: Carrera docente		
74. Fortalecimiento del Sistema Nacional de Ingreso al Servicio Docente, para elevar su transparencia, equidad y capacidad de selección de los candidatos más capacitados y competentes y adecuarlo a los distintos perfiles requeridos.	OG	Dirección de Inserción al Servicio Docente
75. Fortalecimiento del Programa Nacional de Inducción Docente, conforme a los requerimientos de los distintos cargos docentes.	OG	Dirección de Inserción al Servicio Docente
76. Programa de evaluación de desempeño docente como instrumento de medición de la efectividad docente que apoya decisiones de gestión educativa, el desarrollo profesional del docente y la mejora continua del proceso educativo.	OG	Dirección de Evaluación y Certificación Docente
77. Implementación del sistema de reconocimiento, incentivo, bienestar y promoción para la progresión en la Carrera Docente.	OG	Dirección de Evaluación y Certificación Docente

EJE 4: Gestión eficaz del sistema educativo mediante el compromiso y la participación activa de toda la comunidad educativa, apoyada en procesos de investigación, monitoreo y evaluación que faciliten la toma de decisiones informadas y promuevan la mejora continua

La relevancia de la gestión del sistema educativo para asegurar la calidad y cobertura educativa está vinculada tanto a lo que ocurre a nivel central como en los centros educativos.

A nivel central, una gestión adecuada es fundamental para establecer el marco normativo, administrativo y estratégico en el que operan los centros educativos y en el que se relacionan todos los integrantes de la comunidad educativa. Es en este nivel donde se diseñan las políticas curriculares, se definen estándares de calidad, se asignan recursos y financiamiento, y se promueve la equidad y la inclusión educativa. Además, la gestión central es responsable de los programas de desarrollo de capacidades docentes, tanto en términos de formación como de la evaluación y mejora del desempeño. También, desde el nivel central, se monitorea y evalúa todo el sistema educativo, se incorporan innovaciones tecnológicas, se establecen alianzas nacionales e internacionales, y se promueve la participación ciudadana, la gestión de crisis y la resiliencia educativa. El apoyo desde el nivel central también promueve la descentralización y autonomía en el uso de recursos a nivel escolar.

En los centros educativos, una gestión eficaz influye directamente en las condiciones bajo las cuales se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto crea un entorno propicio para que los actores más cercanos a la comunidad educativa (docentes, estudiantes, familias y personal administrativo) se enfoquen en lograr los resultados de aprendizaje esperados. Un liderazgo escolar eficiente impulsa el desarrollo y la innovación pedagógica, crea un clima escolar positivo, gestiona el tiempo y los espacios de aprendizaje, apoya el desarrollo profesional docente, utiliza eficazmente los recursos disponibles, y promueve la integración de la tecnología en la enseñanza y administración. Además, una buena gestión fomenta la inclusión, la diversidad, el bienestar de estudiantes y personal, y la participación de la comunidad educativa.

En el marco del Plan de Educación Horizonte 2034, el Eje Estratégico 4 se centra en promover una gestión eficaz del sistema educativo mediante el compromiso y la participación activa de toda la comunidad educativa, apoyada en procesos de investigación, monitoreo y evaluación que faciliten la toma de decisiones informadas y promuevan la mejora continua.

Los resultados intermedios esperados incluyen:

1. Mejoría en la gestión institucional, pedagógica y administrativa de los centros del MINERD.
2. Alineación estratégica y operativa en todas las capas del sistema de gestión institucional del MINERD.
3. Satisfacción oportuna de los requerimientos de personal docente, administrativo y de apoyo en los centros educativos, en tiempo, cantidad y calidad.
4. Transformación digital progresiva de los procesos de gestión institucional, pedagógica y administrativa del sistema de educación preuniversitaria.
5. Fortalecida la participación activa y eficiente de las familias y líderes comunitarios en los procesos educativos y de gestión escolar.
6. Fortalecidos los organismos de participación de los centros educativos y el rol de las juntas escolares.
7. Mejorada la coordinación entre el MINERD, instituciones públicas y organizaciones de la sociedad civil con intereses comunes.
8. Incremento en el número de centros educativos involucrados en procesos de responsabilidad social y desarrollo comunitario.
9. Mejorada la cultura de evaluación y de gestión de datos que aportan a la toma de decisiones, definición de políticas, planes y programas, rendición de cuentas, para incidir en la mejora de los resultados de aprendizaje.
10. Evaluación de la efectividad de las políticas y programas prioritarios.
11. Supervisión y acompañamiento a los centros educativos privados para mantener la certificación de calidad educativa.

Los resultados intermedios específicos para cada nivel, modalidad y subsistema incluyen:

12. Aumento de cuidadores (padres, madres, tutores) con niños de 0 a 5 años que reciben orientación sobre crianza positiva.
13. Incremento en la participación directa de los cuidadores en los centros públicos con servicios de Educación Inicial.

14. Aumento de los convenios público-privados para la cogestión de centros CAIPI y la Educación Inicial.
15. Mayor coordinación entre los actores involucrados en la atención integral a la infancia y la educación inicial.
16. Mejora en el acompañamiento de las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijos en todos los niveles educativos.
17. Incremento de centros con alianzas público-privadas.
18. Mayor involucramiento de empresas y empleadores en el desarrollo de competencias profesionales de los estudiantes de Educación Técnico-Profesional y Artes.
19. Mayor colaboración de los centros ETP y Artes en proyectos comunitarios.
20. Implementación del sistema de información y gestión de centros educativos y espacios de aprendizaje.
21. Institucionalización del enfoque inclusivo en el MINERD.
22. Mejora en la gestión de aulas específicas de apoyo educativo y la inserción de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEAE) en aulas regulares.

El Eje estratégico 4 está integrado por cinco ámbitos de trabajo: 1) Fortalecimiento institucional y modernización educativa, 2) Involucramiento de la familia y la comunidad educativa, 3) Supervisión, monitoreo y gestión de la información para la mejora continua, 4) Articulación y diálogo interinstitucional, y 5) Convivencia e inclusión educativa. Asociadas a los ámbitos de trabajo, hay 35 programas.

EJE 4. Gestión eficaz del sistema educativo mediante el compromiso y la participación activa de toda la comunidad educativa, apoyada en procesos de investigación, monitoreo y evaluación que faciliten la toma de decisiones informadas y promuevan la mejora continua: Ámbitos de trabajo y programas.

ÁMBITOS DE TRABAJO/PROGRAMAS		OBJETIVO DE INCIDENCIA	RESPONSABLES
Ámbito de trabajo 4.1: Fortalecimiento institucional y modernización educativa			
78.	Programa de fortalecimiento institucional y para la mejora de la gestión pedagógica, administrativa y financiera de todas las capas del MINERD y las instituciones adscritas con el propósito de aumentar la eficacia y eficiencia en el desempeño de sus funciones.	OG	Todas las áreas institucionales del MINERD Instituciones adscritas del MINERD
79.	Programa de capacitación permanente del personal directivo en los centros, distritos y regionales.	OG	Dirección de Fortalecimiento y Supervisión de la Gestión Educativa
80.	Programa para el desarrollo gradual de un ecosistema integral que permita a docentes, estudiantes y gestores educativos aprovechar el potencial de la inteligencia artificial y la transformación digital en la educación.	OG	Dirección de Fortalecimiento y Supervisión de la Gestión Educativa Dirección de Currículo Direcciones de niveles educativos, modalidades y subsistemas Dirección de Tecnologías de la Información y la Comunicación Departamento de Tecnología Educativa
81.	Fortalecimiento del sistema de gestión de centros y alerta temprana para tomar acción preventiva con los estudiantes.	OG	Dirección de Fortalecimiento y Supervisión de la Gestión Educativa

ÁMBITOS DE TRABAJO/PROGRAMAS	OBJETIVO DE INCIDENCIA	RESPONSABLES
82. Implementación de un sistema integrado de asesoría y supervisión pedagógica, administrativa, y gestión institucional de los centros educativos, distritos y regionales, de forma regular, que incluya el régimen de consecuencia por no apego a los procedimientos, protocolos y normas establecidas, en particular en lo referente al cumplimiento del horario y calendario escolar.	OG	Dirección de Fortalecimiento y Supervisión de la Gestión Educativa
83. Implementación de manuales operativos de centros, específicos para cada nivel, modalidad y subsistema y aplicación del régimen de consecuencia que aplica al personal docente y administrativo.	OG	Dirección de Desarrollo Organizacional Dirección de Fortalecimiento y Supervisión de la Gestión Educativa
84. Programa de Fortalecimiento del Sistema de Planificación Educativa, con el objetivo de modernizar y optimizar la gestión educativa en la República Dominicana, dotando a las distintas instancias del MINERD de capacidades, herramientas y estrategias para una planificación efectiva, basada en datos y adaptada a las realidades locales, dentro de un marco nacional que garantice coherencia, articulación y alineación con los objetivos de desarrollo nacional.	OG	Viceministerio de Planificación Dirección de Fortalecimiento y Supervisión de la Gestión Educativa. Dirección de Descentralización
85. Ampliación del SISMAP Educación en los distintos centros educativos.	OG	Dirección de Fortalecimiento y Supervisión de la Gestión Educativa
86. Implementación del Premio a la Calidad Educativa, con el fin de motivar la excelencia en el funcionamiento de los centros educativos.	OG	Dirección de Fortalecimiento y Supervisión de la Gestión Educativa
87. Programa de modernización y actualización del Sistema de Gestión de recursos humanos del MINERD. Incluye actualización estructura organizacional MINERD, automatización procesos fundamentales, actualización nómina en todas las capas, personal administrativo y de apoyo con competencias requeridas.	OG	Dirección de Recursos Humanos
88. Disponibilidad del personal necesario para el buen funcionamiento de la jornada escolar extendida.	OG	Dirección de Recursos Humanos
89. Programa de actualización de la estructura de cargos para la incorporación de otros perfiles profesionales necesarios.	OG	Dirección de Recursos Humanos
90. Establecimiento de comisiones de mediación en los diferentes ámbitos y jurisdicciones con miras a promover la cultura del diálogo y el mutuo entendimiento entre los actores del sistema educativo, y en particular con los gremios magisteriales.	OG	Dirección de Fortalecimiento y Supervisión de la Gestión Educativa Dirección de Currículo Direcciones de niveles educativos, modalidades y subsistemas
91. Programa de fortalecimiento de los órganos de participación para la gestión educativa.	OG	Dirección de Participación Comunitaria Dirección de Descentralización
92. Agenda coordinada y anticipada que establezca cronograma de actividades periódicas que involucren al centro educativo y personal de las distintas capas del MINERD.	OG	Viceministerios de MINERD.

ÁMBITOS DE TRABAJO/PROGRAMAS		OBJETIVO DE INCIDENCIA	RESPONSABLES
93.	Programa de conectividad y transformación digital por etapas, a nivel de administración central, regional y centros educativos.	OG	Dirección de Tecnologías de la Información y la Comunicación Departamento de Tecnología Educativa
94.	Diseño, medición y seguimiento de indicadores que midan la equidad en la asignación de recursos para la educación con enfoque territorial.	OG	Viceministerio de Planificación
95.	Programa de formación, seguimiento y asesoría técnica a las juntas de centros, distritos y regionales educativas, así como de las APMAE, con el objetivo de aumentar la efectividad de sus labores.	OG	Dirección de Descentralización
Ámbito de trabajo 4.2: Involucramiento de la familia y la comunidad educativa			
96.	Programa de fomento de prácticas pacíficas igualitarias y prácticas de crianza positiva por parte de las familias y el liderazgo comunitario.	OG	Dirección de Orientación y Psicología Dirección de Participación Comunitaria
97.	Programa de vinculación escuela-familia-comunidad en temas de eficiencia energética, hábitos de vida saludable, convivencia pacífica y cuidado del medio ambiente.	OG	Dirección de Participación Comunitaria Dirección de Orientación y Psicología
98.	Fortalecimiento de programa de proveedores locales y de interés social en las compras del MINERD e instituciones adscritas.	OG	Dirección de Descentralización y Coordinación Territorial Dirección Administrativa
99.	Programa de involucramiento y empoderamiento de la comunidad educativa en los procesos de gestión enfocados en los objetivos y metas a ser alcanzados por los centros educativos, distritos y regionales, con base en procesos regulares y transparentes de consulta, seguimiento y rendición de cuentas.	OG	Dirección de Descentralización y Coordinación Territorial
100.	Programa de fortalecimiento de la participación y el involucramiento de las familias y la comunidad en el apoyo al aprendizaje de los estudiantes en todos los niveles educativos, modalidades y subsistemas, así como para la orientación para el cumplimiento de la normativa educativa, asumiendo rol de familias responsables.	OG	Dirección de Participación Comunitaria Departamento de Orientación y Psicología Direcciones de niveles educativos, modalidades y subsistemas
101.	Programa de responsabilidad social de los centros que ofrecen ETP y Artes vinculados al tejido productivo de sus comunidades, articulado con los procesos formativos de los estudiantes.	OG	Departamentos de Educación Técnico Profesional y Modalidad en Artes
Ámbito de trabajo 4.3: Supervisión, monitoreo y gestión de la información para la mejora continua			
102.	Programa de fortalecimiento de la gestión de datos y uso de información para la toma de decisiones efectivas a nivel de centros educativos, distritos, regionales y sede central.	OG	Dirección de Fortalecimiento y Supervisión de la Gestión Educativa Dirección de Información y Estudios Estratégicos
103.	Seguimiento y evaluación de políticas y programas prioritarios de la gestión educativa, incluido el Programa de Escuela Abierta y Activa, Centros Educativos de Innovación y Excelencia.	OG	IDEICE

ÁMBITOS DE TRABAJO/PROGRAMAS	OBJETIVO DE INCIDENCIA	RESPONSABLES
104. Programa de supervisión y acompañamiento a centros educativos privados para mantener el nivel de calidad certificada.	OG	Dirección de Reconocimiento y Acreditación de Centros Educativos Privados
105. Programa de Supervisión y Asesoría Integral para la Mejora Continua de la Gestión de los centros educativos del nivel inicial, primario, secundario, modalidades y subsistemas.	OG	Dirección de Fortalecimiento y Supervisión de la Gestión Educativa
106. Desarrollo de agenda anual de investigaciones que tributen a los objetivos y ejes planteados en el Plan de Educación Horizonte 2034.	OG	IDEICE
107. Seguimiento a la inserción de estudiantes del nivel secundario al mercado laboral para tomar decisiones de mejora.	ES, ETPyA	IDEICE
Ámbito de trabajo 4.4: Articulación y diálogo interinstitucional		
108. Fortalecimiento de la coordinación y articulación de acciones con instituciones y organizaciones que inciden en el bienestar de la población estudiantil.	OG	Dirección de Relaciones Interinstitucionales.
109. Establecimiento de acuerdos y mesas de diálogo interinstitucionales y con organizaciones de la sociedad civil en temas de interés común, a nivel central y local.	OG	Dirección de Descentralización y Coordinación Territorial
110. Acuerdos con organismos e institutos gubernamentales y no gubernamentales para mejorar la gestión y la oferta al aprovechar sinergias en el uso de espacios, recursos y programas formativos.	EPJA	Dirección de Educación de Personas Jóvenes y Adultas
Ámbito de trabajo 4.5: Convivencia e inclusión educativa		
111. Programa de certificación de centros educativos como entornos pacíficos, con acciones que promueven un ambiente colaborativo y de prevención de la violencia escolar.	OG	Dirección de Orientación y Psicología
112. Reconocimiento a centros educativos con prácticas inclusivas, según dimensiones, criterios e indicadores establecidos.	EINC	Dirección de Educación Especial

EJE 5: Acceso a recursos y servicios que promuevan el bienestar físico y emocional de estudiantes, docentes y personal administrativo, garantizando la permanencia y culminación oportuna de estudiantes en situación de riesgo, y fomentando un ambiente escolar seguro, colaborativo y motivador para toda la comunidad educativa.

El bienestar físico y socioemocional de estudiantes y docentes contribuye positivamente al logro de los objetivos de aprendizaje, ya que influye directamente en las capacidades para enseñar y aprender. El rendimiento académico de los estudiantes está estrechamente vinculado a su estado de salud física, nutricional, psicoemocional y socioemocional. Las probabilidades de rezago y abandono escolar aumentan en estudiantes con bajo nivel de concentración debido a problemas de salud o desnutrición. Además, situaciones de mal manejo del estrés y la ansiedad, así como ambientes escolares inseguros o excluyentes, interfieren con el aprendizaje y dificultan que los estudiantes se relacionen empáticamente con sus compañeros, profesores y otros miembros de la comunidad educativa.

De igual forma, el bienestar de los docentes es fundamental para fomentar procesos de enseñanza eficaces. Una buena salud física y psicoemocional, junto a un manejo adecuado del estrés y el agotamiento profesional, les permite realizar su trabajo de forma entusiasta, motivadora y comprometida. Otro aspecto que influye en el bienestar docente es el equilibrio entre la carga laboral y la vida personal, así como entre las responsabilidades administrativas y docentes, lo cual depende de la organización de horarios laborales razonables, condiciones de trabajo dignas y un clima laboral positivo.

El bienestar de estudiantes, docentes y personal administrativo contribuye a crear un ambiente favorable para el aprendizaje efectivo. Al promover un entorno positivo, seguro y saludable para toda la comunidad escolar, se mejora la motivación, el rendimiento académico y la calidad de la enseñanza, lo que conduce a una educación más equitativa y exitosa.

El Eje 5 del *Plan de Educación Horizonte 2034* está orientado a garantizar que estudiantes, docentes y personal administrativo del centro escolar puedan acceder a recursos y servicios que promuevan su bienestar físico y emocional, entendiendo que esta estrategia contribuye a reducir la deserción escolar, el abandono educativo y a mejorar la calidad educativa.

Los resultados intermedios asociados al Eje 5 son: i) aumento del porcentaje de estudiantes

con acceso a transporte escolar adecuado; ii) incremento del porcentaje de estudiantes con acceso a la alimentación escolar y mejor estado nutricional; iii) aumento del porcentaje de estudiantes preuniversitarios que reciben servicios y recursos de bienestar estudiantil; y iv) mejora en las condiciones de salud física y emocional de estudiantes, docentes y personal administrativo.

Considerando las necesidades diferenciadas de los estudiantes según su edad, los resultados intermedios presentan particularidades según el nivel educativo. Para los estudiantes de *educación inicial*, el resultado intermedio es la mejora del estado nutricional de los niños y niñas. En *educación primaria, secundaria y de jóvenes y adultos*, la efectividad de la estrategia se expresa en el aumento del número de estudiantes de municipios priorizados o en situación de riesgo psicosocial que reciben apoyo para asegurar su reingreso o permanencia en la escuela. En el caso de la educación inclusiva, el resultado intermedio se refleja en la accesibilidad de los planteles escolares, el transporte estudiantil (TRAPE) y la infraestructura del MINERD, así como en la provisión de servicios complementarios para estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo.

El Eje estratégico 5 está integrado por 2 ámbitos de trabajo: 1) Alimentación y acceso a bienes y servicios básicos, y 2) Salud y bienestar físico y emocional. Asociadas a estos ámbitos de trabajo hay 10 programas, según se detalla a continuación.

EJE 5. Acceso a recursos y servicios que promuevan el bienestar físico y emocional de estudiantes, docentes y personal administrativo, garantizando la permanencia y culminación oportuna de estudiantes en situación de riesgo, y fomentando un ambiente escolar seguro, colaborativo y motivador para toda la comunidad educativa: Ámbitos de trabajo, programas.

ÁMBITOS DE TRABAJO/PROGRAMAS	OBJETIVO DE INCIDENCIA	RESPONSABLES
Ámbito de trabajo 5.1 Alimentación y acceso a bienes y servicios básicos		
113. Expansión del Programa transporte escolar para ampliar el acceso a nivel nacional.	OG	Dirección de Movilidad Escolar
114. Fortalecimiento del Programa de Alimentación Escolar para la ampliación de su cobertura, calidad, sostenibilidad y contribución a la economía local.	OG	INABIE
115. Ampliación del Programa de utilería escolar.	OG	INABIE

ÁMBITOS DE TRABAJO/PROGRAMAS	OBJETIVO DE INCIDENCIA	RESPONSABLES
116. Fortalecimiento de los servicios de atención a la alimentación y la salud acorde con las características del nivel inicial.	APIyEIC	INABIE INAIPI
117. Programa de transferencias condicionadas para la asistencia escolar para hogares vulnerables, incluyendo asistencia a todos los niveles, modalidades y subsistemas y mejorando los procesos de focalización y de seguimiento y rendición de cuentas.	EP/ES/ETPyA/EPJA/EINC	Supérate- Dirección presupuestaria y estudios económicos
118. Programa de alimentación para la jornada de educación de personas jóvenes y adultas durante los fines de semana.	EPJA	INABIE
119. Programa de identificación de necesidades y provisión de apoyos y recursos complementarios a estudiantes con discapacidad en articulación con CAID, Salud Pública, entre otros.	EINC	Dirección de Educación Especial CAID
Ámbito de trabajo 5.2: Salud y bienestar físico y emocional		
120. Programa de atención integral de salud para mejorar el estado de bienestar físico y emocional de los estudiantes, docentes y personal administrativo, que incluya la formación continua del personal en temas de bienestar y salud mental, el establecimiento de protocolos claros para la intervención en situaciones de riesgo, y la creación de espacios de apoyo emocional accesibles para toda la comunidad educativa.	OG	INABIE, Programa de Salud Escolar Dirección de Orientación y Psicología INABIMA ARS SEMMA
121. Programas de prevención de abuso de sustancias psicoactivas.	ES / ETPyA/EPJA	Dirección de Orientación y Psicología
122. Programa de formación de la Policía Escolar basado en un enfoque de prevención, mediación y construcción de un ambiente escolar seguro, inclusivo y armonioso.	OG	

SISTEMA DE SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN Y RENDICIÓN DE CUENTAS DEL PLAN DE EDUCACIÓN HORIZONTE 2034

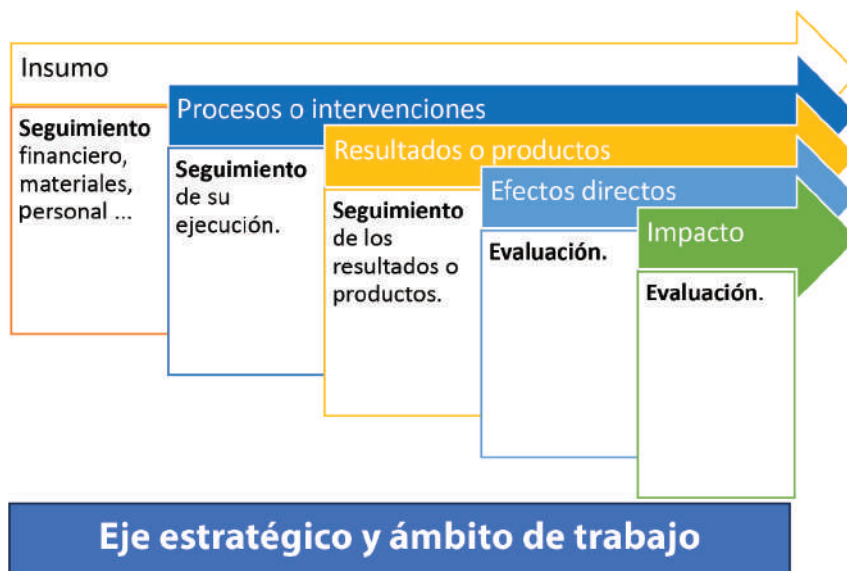
Breve conceptualización

El Plan de Educación Horizonte 2034 se ha formulado bajo el enfoque de planificación estratégica centrada en resultados y la Cadena de Valor Público (CVP). El modelo utilizado es coherente con los principios de la gestión pública basada en resultados. Ambos están estrechamente vinculados y reclaman contar con un robusto Sistema de Seguimiento y Evaluación (*en adelante SSE*).

Entre los elementos consustanciales para la definición del SSE, destacan: a) establecer las principales necesidades y expectativas en materia de información de los actores involucrados; b) la secuencia lógica que se ha utilizado para la construcción del Plan de Educación Horizonte 2034; c) los tableros y sus indicadores correspondientes a cada Eje Estratégico; d) los actores internos y externos involucrados con la implementación del plan; y e) los tipos, fuentes de datos y de informes que el sistema debe generar y hacia qué tipo de actor se le entregarán los informes de seguimiento y evaluación.

La terminología al uso y el propio concepto de CVP sugiere establecer la relación entre seguimiento y evaluación de un plan, programa o proyecto. Ambos procesos tienen propósitos diferenciados, pero son estrechamente complementarios; la evaluación normalmente parte de los resultados del seguimiento sistemático de lo que sucede o no, en relación con cada uno de los eslabones de la CVP propio de en cada tablero del eje estratégico identificado.

Los eslabones fundamentales de la CVP suponen niveles, actores y propósito y tipología de seguimiento y evaluación, tal como se puede observar en el siguiente gráfico.



Organización del sistema

El SSE estará integrado por dos subsistemas: 1) el de seguimiento; y 2) el de evaluación. El primero contempla generar informes trimestrales y anuales, según destinatario específicos (internos y externos) cuyo contenido deberá permitir examinar, por ejemplo, los avances sobre el cumplimiento de las metas establecidas en cada tablero y vinculadas a cada eslabón: utilización de los insumos; procesos desarrollados (implementación de las intervenciones); resultados o productos logrados, según los 5 ejes estratégicos, los 18 ámbitos de trabajo y los 122 programas identificados.

Se debe señalar que conforme el Sistema Nacional de Planificación e Inversión Pública de República Dominicana, los organismos del Estado dominicano deben preparar sus respectivos planes operativos anuales que se derivan del Plan Plurianual y del Plan Estratégico Institucional (cuatro años). Esos niveles de planificación, en el caso del sector educativo, estarán bajo la sombrilla del Plan de Educación Horizonte 2034.

Subsistema de seguimiento

Los informes de seguimiento se harán por distritos, regionales educativas y a nivel nacional. Esos informes deberán prepararse en formato comprensible y amigable para cada destinatario (junta de centro, de distrito y regional educativa, público en general). En el caso de los centros educativos, como ya se dispone del SISMAP Educación/centros educativos, se establecerá la vinculación lógica con el S&E del Plan de Educación Horizonte 2034.

Se contempla elaborar tableros *inteligentes amigables* que se publicarán y actualización con la misma frecuencia prevista (trimestral y anual) en el sitio web del Ministerio de Educación para consulta de los actores con interés común en el desempeño del sistema educativo dominicano y de toda la sociedad.

Esto supone un ejercicio de seguimiento a las ejecutorias del Plan de Educación Horizonte 2034 y el logro de sus metas que involucre y haga corresponsables a todas las capas del sistema de educación preuniversitaria. Esto es: la sede central del MINERD, las regionales, los distritos y los centros educativos, y los organismos descentralizados y autónomos adscritos.

La idea es motivar y movilizar la acción de toda la comunidad educativa para el logro de las metas propuestas. Este mecanismo de seguimiento se nutrirá de las informaciones que se espera sean generadas de formas más expeditas, en la medida en que se mejore la generación de datos provenientes de los procesos sustantivos del sistema de educación y se avanza en su digitalización.

El Informe Anual de Avance de la Implementación del Plan de Educación Horizonte 2034 será elaborado por la SEDE del MINERD y se nutrirá de las estadísticas del sistema educativo, tanto a nivel global como desagregadas por unidades territoriales (provincia) o administrativas (regional, distrito), y por los informes provenientes de las regionales. En el mismo se procurará identificar el grado de homogeneidad en los avances reportados a nivel territorial o de las regionales, con miras a identificar acciones tendentes a propiciar un avance relativamente balanceado.

El Informe Anual de Avance de la Implementación del Plan de Educación Horizonte 2034 también podrá presentarse y analizarse en espacios más especializados de análisis de la problemática educativa, como es la Asamblea del Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2030, o espacios similares.

Subsistema de evaluación

En relación con el subsistema de evaluación, su propósito determinará su categoría y tipología²⁵. Sobre la base de los informes de seguimiento, se prepararán los de evaluación. En el caso del Plan de Educación Horizonte 2034, su contenido deberá responder, por ejemplo, a preguntas tales como ¿Qué cambios está generando en los aprendizajes de los niños, niñas, personas jóvenes y adultas? En relación con la población en general y el desarrollo del país ¿qué cambios positivos se están generando? ¿Cuál es la contribución de la educación en esos cambios?

Para valorar los efectos e impacto de una política, plan, programa o proyecto ha de decidirse el tiempo prudente para realizar la medición. En el caso de los correspondientes al Plan de Educación Horizonte 2034, se ha previsto presentar al menos un informe de evaluación cada dos años.

Aunque es un período relativamente corto para medir los cambios que pudieran generar una determinada política educativa, tomando en cuenta que el Plan de Educación Horizonte 2034 se ha estructurado bajo el principio de la continuidad de aquellas que se valoran como pertinentes y las innovaciones que el contexto actual y las tendencias indican y los niveles de planificación contemplados en el Sistema Nacional de Planificación e Inversión Pública.

En los tableros incluidos al interior de este informe, se puede observar que se han establecido metas para el año 2028 y 2034; sin embargo, los hitos o metas serán monitoreadas cada dos años.

Ambos informes, el de seguimiento y el de evaluación, deberán desglosarse a nivel de regionales y distritos educativos, de manera que cada una de esas instancias pueda identificar su contribución a los avances en las metas globales del Plan de Educación Horizonte 2034.

Esos informes suponen un ejercicio de rendición de cuentas que expliquen sus logros, los obstáculos para el avance y las medidas que proponen adoptar para superarlos. Servirán también para identificar temas que ameritan un análisis detallado, dado su relevancia para el logro de los objetivos del Plan de Educación Horizonte 2034, lo que nutrirá la agenda de investigación a ser desarrollada por las respectivas instancias del MINERD o por quien se entienda apropiado.

25 Según la etapa en que se lleva a cabo la evaluación, quién la efectúa y la metodología.

SOSTENIBILIDAD FINANCIERA DEL PLAN DE EDUCACIÓN HORIZONTE 2034

La sostenibilidad financiera es un factor clave para garantizar el logro de los resultados del Plan de Educación Horizonte 2034. Las reformas y mejoras en el sistema educativo dominicano requieren recursos estables y suficientes, ya que la viabilidad y continuidad en la implementación de estrategias, programas e iniciativas dependen de contar con un financiamiento predecible. A su vez, el apego al Plan de Educación Horizonte 2034 es fundamental para que los recursos se asignen de manera estratégica y prioritaria a las áreas de mayor impacto en la calidad y equidad educativa. Además, una gestión eficiente y transparente de los recursos genera confianza entre los actores, lo que facilita la movilización de fuentes complementarias de financiamiento, como la cooperación internacional y el sector privado.

Para asegurar la sostenibilidad financiera y el uso eficiente de los recursos del Plan de Educación Horizonte 2034, es fundamental partir de una estimación realista del costo de implementación, considerando la capacidad de ejecución de las instituciones responsables. Asimismo, deben establecerse procedimientos sistemáticos de seguimiento y auditoría financiera que prevengan el despilfarro y garanticen la transparencia en el uso de los fondos, junto con mecanismos de monitoreo y evaluación de impacto que permitan ajustar la asignación presupuestaria con base en la evidencia de los resultados obtenidos. También es necesario disponer de la flexibilidad necesaria en la asignación de recursos para realizar ajustes sin comprometer la estabilidad del financiamiento, en el marco de la presupuestación plurianual del Gobierno dominicano.

La presupuestación del Plan de Educación Horizonte 2034 se basa en una proyección de la matrícula de educación preuniversitaria para el período 2025-2034, considerando el crecimiento de la población de 0 a 17 años, las metas establecidas para las tasas de asistencia escolar en los distintos grupos de edad y los indicadores de eficiencia interna en cada nivel y modalidad educativa.

Se estima que la población en edad escolar pasará de 3,395,144 personas en 2024 a 3,283,021 personas en 2034, lo que representa una reducción de 112,123 personas. Esta disminución se observa en todos los subgrupos de edad, excepto en el grupo de 15 a 17 años. Como resultado, el crecimiento de la matrícula de estudiantes preuniversitarios dependerá del incremento en la asistencia escolar en la población de 0 a 17 años, que se proyecta en 279,953 estudiantes adicionales, concentrados principalmente en los grupos de 0 a 5 años y 12 a 17 años.

Además, la matrícula se verá ampliada con la incorporación de nuevos estudiantes en el subsistema de educación de personas jóvenes y adultas lo que contribuirá a fortalecer la cobertura educativa y mejorar los niveles de escolarización en la población adulta.

Para 2034, se proyecta que la matrícula global de educación preuniversitaria aumente en 318,143 estudiantes respecto a 2024, alcanzando un total de 2,935,944 estudiantes. Según el escenario presentado en el Anexo 2, la matrícula del sector público crecería de 2,031,077 estudiantes en 2024 a 2,349,050 en 2034, reflejando una mayor participación del sector público en el sistema educativo. En este contexto, la proporción de estudiantes en el sector público pasaría de 77.8 % en 2024 a 80.0 % en 2034, consolidando su papel como el principal proveedor de educación preuniversitaria en el país. Para la estimación de costos, se distingue entre gastos corrientes, gastos de capital en infraestructura y equipamiento, y gastos destinados a nuevos proyectos e iniciativas innovadoras.

Los gastos corrientes incluyen la remuneración del personal docente y administrativo, la provisión de textos escolares y material didáctico, así como servicios sociales como alimentación escolar, utilería y salud escolar. Además, abarcan otras partidas recurrentes, como las transferencias corrientes a instituciones adscritas al MINERD, la contratación de servicios, las transferencias a juntas descentralizadas y la adquisición de materiales y suministros.

Durante la ejecución del Plan de Educación Horizonte 2034, se estima que la planta docente pasará de 104,136 en 2024 a 123,396 en 2034, mientras que la cantidad de docentes que laboran como técnicos aumentará de 28,202 a 33,418 en el mismo período. Como resultado, el total de docentes en educación preuniversitaria crecerá de 132,330 en 2024 a 156,814 en 2034, con una contratación promedio de 2,448 nuevos docentes por año. A su vez, el personal administrativo aumentará de 104,641 en 2024 a 121,022 en 2034, bajo el supuesto de que se mantiene la relación de 19.41 estudiantes por cada miembro del personal administrativo.

Los gastos de capital comprenden la construcción de nuevas aulas para ampliar la cobertura educativa, reducir el hacinamiento y la sobrepoblación en zonas de alta densidad poblacional, y responder a la demanda en zonas aisladas. El Plan de Educación Horizonte 2034 estima la construcción de 16,495 aulas en el período 2025-2034, destinadas a la población de 3 a 17 años. La distribución de estas aulas será la siguiente:

- 18.3 % para el segundo ciclo de educación inicial,
- 25.3 % para educación primaria,
- 30.4 % para el primer ciclo de educación secundaria,
- 12.2 % para el segundo ciclo de educación secundaria (modalidades Académica y Artes),
- 13.8 % para la modalidad de Educación Técnico Profesional.

Por otro lado, la ampliación de los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI) y otras intervenciones dirigidas a niños de 0 a 2 años se incluyen en el apartado correspondiente a proyectos innovadores.

Los proyectos e iniciativas innovadoras contemplados en el Plan de Educación Horizonte 2034 están orientados a mejorar la calidad educativa y la pertinencia de la educación preuniversitaria, fortaleciendo la gestión pedagógica, administrativa e institucional, así como la formación docen-

te. Asimismo, se prevé la expansión de servicios innovadores, como lo son la atención integral a la primera infancia y la implementación del sistema de transporte escolar. Asimismo, como parte de los proyectos innovadores a lo largo de los diez años del Plan de Educación Horizonte 2034, el MINERD deberá avanzar en la implementación gradual de una estrategia integral de digitalización y aprovechamiento de la inteligencia artificial en el sistema educativo.

Para calcular los gastos fijos operativos, se estiman los siguientes componentes:

- **Remuneraciones del personal docente y administrativo, incluyendo prestaciones a la Seguridad Social:** La línea base para el cálculo de las remuneraciones mensuales promedio corresponde a 2024, con un valor de RD\$75,652 para el personal docente y RD\$18,413 para el personal administrativo. Se asume que las remuneraciones y prestaciones crecerán anualmente a la misma tasa que los recursos asignados al MINERD, es decir, no podrán superar el crecimiento anual del PIB nominal.
- **Gasto promedio por estudiante en servicios sociales y materiales escolares:** La línea base de 2024 establece un gasto de RD\$677 para textos y material didáctico, RD\$15,533 para alimentación, salud y utilería escolar, y RD\$13,189 para otros gastos corrientes operativos del centro educativo. Se asume que estas partidas crecerán a la tasa de crecimiento anual del PIB nominal.
- **Costo de construcción y equipamiento por aula:** El costo estimado de construcción de una nueva aula es de US\$77,000, mientras que el equipamiento tiene un costo de US\$19,250 por aula, excepto en el caso de las aulas destinadas a la modalidad de Educación Técnico Profesional (ETP), cuyo equipamiento asciende a US\$34,250.

- **Gasto no distribuido:** Incluye el gasto ejecutado en funciones administrativas a nivel central y otros gastos no directamente asignados a los centros educativos, como pensiones y jubilaciones. En 2024, el gasto no distribuido ascendió a RD\$21,149 millones. Se proyecta que este gasto crecerá a la tasa de crecimiento del PIB nominal entre 2025 y 2034.

Para las proyecciones de las distintas partidas de gasto, se utilizan las estimaciones de inflación, tasa de cambio y PIB nominal establecidas en el *Marco Macroeconómico del Sector Público 2024-2028*, que sirve de base para la elaboración del Presupuesto del Gobierno General de 2025. Para los años subsiguientes a 2028, se asumen una tasa de inflación y de depreciación del 4% anual, así como una tasa de crecimiento del PIB nominal del 9.2% anual.

Los requerimientos de financiamiento para cubrir los gastos fijos de la ejecución del *Plan de Educación Horizonte 2034* son crecientes, pasando del 3.22% del PIB en 2025 al 3.67% del PIB en 2034. La partida de mayor peso corresponde a *remuneraciones y prestaciones de la Seguridad Social*, que aumenta del 1.78% del PIB en 2025 al 2.07% en 2034. Le sigue en importancia el gasto en *servicios sociales*, que pasa del 0.81% del PIB en 2025 al 0.93% en 2034.

Por otro lado, el *gasto de capital* disminuye a lo largo del período, pasando de 0.25% del PIB en 2025 a 0.16% en 2034. Asimismo, el gasto en *proyectos e iniciativas innovadoras* del *Plan de Educación Horizonte 2034*, que ya han sido costeados, representa inicialmente 0.35% del PIB en 2025 y se reduce gradualmente hasta alcanzar 0.23% en 2034.

Si la educación preuniversitaria mantiene una asignación presupuestaria anual equivalente al 4% del PIB, el monto total de recursos disponibles para financiar otras iniciativas innovadoras dentro del *Plan de Educación Horizonte 2034*, que aún no han sido costeadas, ascendería a 0.18% del PIB en 2025, pero disminuiría progresivamente hasta 0.01% del PIB en 2032.

Para 2033 y 2034, no habría recursos disponibles para estas iniciativas, ya que la suma de los *gastos fijos, gastos de capital y proyectos innovadores ya costeados* superaría el monto equivalente al 4% del PIB.

Esta proyección del financiamiento del *Plan de Educación Horizonte 2034* muestra que el mismo es viable bajo la asignación del 4% del PIB, siempre que se apliquen reglas que limiten el crecimiento de los *gastos fijos y no distribuidos* a la tasa de crecimiento del PIB nominal. Sin embargo, en los últimos años de implementación del plan, incluso bajo esta restricción, el gasto total en educación preuniversitaria superaría la asignación del 4% del PIB.

Ante esta situación, es crucial que los recursos inicialmente disponibles para financiar proyectos innovadores *aún no costeados*, a ser ejecutados entre 2025 y 2032, se destinen en parte a *iniciativas que mejoren significativamente la eficiencia administrativa del MINERD*. Esto permitiría liberar recursos para que el sistema educativo pueda *cerrar brechas de cobertura y mejorar la calidad y eficiencia interna* sin comprometer la sostenibilidad financiera del plan.

Pensar que la asignación del 4% del PIB a la educación preuniversitaria generará un excedente de recursos para financiar otras actividades educativas no vinculadas al sector, sin atender la necesidad de *eleva la eficiencia del sistema*, sería abrir la puerta a futuros problemas de financiamiento en la fase final de implementación del *Plan de Educación Horizonte 2034*.

En conclusión, el *Plan de Educación Horizonte 2034* es *financieramente viable* bajo la asignación del 4% del PIB a la educación preuniversitaria, siempre que se adopten medidas que *mejoren la eficiencia del gasto*.

Monto de recursos requeridos para financiar el Plan de Educación Horizonte 2034. 2025-2034. Millones RD\$

	2025	2026	2027	2028	2029	2030	2031	2032	2033	2034
I. Gastos operativos fijos	260,893.7	289,898.8	321,902.3	357,064.0	394,979.0	437,109.0	483,957.6	535,940.2	593,624.1	657,641.3
Gasto personal docente	144,409.5	160,558.8	178,457.2	198,290.0	220,261.6	244,597.7	271,547.3	301,385.3	334,415.2	370,971.6
Gasto personal administrativo	27,614.5	30,787.3	34,271.5	38,054.5	41,950.4	46,318.1	51,226.0	56,708.0	62,833.8	69,682.4
Gasto de servicios sociales	65,830.0	73,393.5	81,699.6	90,717.9	100,005.2	110,417.4	122,117.2	135,185.6	149,788.9	166,115.2
Gasto administrativo a nivel central no distribuido	23,039.7	25,159.3	27,474.0	30,001.6	32,761.7	35,775.8	39,067.2	42,661.4	46,586.2	50,872.1
II. Gasto de capital	20,240.7	21,049.6	21,892.4	22,768.0	23,678.8	24,625.9	25,610.9	26,635.4	27,700.8	28,808.8
Plan de nuevas edificaciones escolares	10,240.7	10,649.6	11,076.4	11,519.4	11,980.2	12,459.4	12,957.8	13,476.1	14,015.1	14,575.7
Acondicionamiento y mantenimiento infraestructura escolar existente	10,000.0	10,400.0	10,816.0	11,248.6	11,698.6	12,166.5	12,653.2	13,159.3	13,685.7	14,233.1
III. Asignaciones proyectos innovadores en Plan de Educación Horizonte 2034										
IIIa. Proyectos costeados	28,643.0	29,710.3	30,812.6	31,950.8	33,125.4	34,337.2	35,586.8	37,245.5	38,852.5	40,403.5
Primera infancia (0-2 años)	9,050.7	9,412.7	9,789.2	10,180.8	10,588.0	11,011.5	11,452.0	11,910.1	12,386.5	12,881.9
Educación inicial (3 a 5 años)*	837.1	851.7	865.1	877.2	887.7	896.4	902.9	954.8	993.0	1,032.7
Calidad en el nivel primario*	11,629.2	12,094.4	12,578.2	13,081.3	13,604.5	14,148.7	14,714.7	15,303.3	15,915.4	16,552.0
Educación secundaria*	1,329.3	1,337.4	1,341.3	1,340.6	1,334.6	1,322.6	1,303.9	1,370.0	1,404.8	1,401.6
ETP y Artes*	5,463.4	5,667.5	5,878.3	6,096.0	6,320.7	6,552.5	6,791.6	7,268.7	7,696.6	8,060.8
Centros de excelencia	251.3	261.3	271.8	282.6	293.9	305.7	317.9	330.6	343.9	357.6
Oportunidad 14-24	82.0	85.3	88.7	92.3	96.0	99.8	103.8	107.9	112.3	116.7
IIIb. Disponibilidad para proyectos a costear	14,753.1	13,728.7	12,383.7	10,811.4	9,689.7	7,856.2	5,134.4	1,095.4	(3,976.6)	(10,282.5)
Total asignaciones a proyectos innovadores	43,396.2	43,438.9	43,196.3	42,762.1	42,815.1	42,193.4	40,721.2	38,340.8	34,875.9	30,121.0
TOTAL FINANCIAMIENTO REQUERIDO	324,530.6	354,387.4	386,991.0	422,594.2	461,472.8	503,928.4	550,289.8	600,916.4	656,200.7	716,571.2
Total gastos fijos, capital y proyectos costeados	309,777.4	340,658.7	374,607.3	411,782.8	451,783.2	496,072.1	545,155.3	599,821.1	660,177.4	726,853.7
Disponibilidad para proyectos a costear	14,753.1	13,728.7	12,383.7	10,811.4	9,689.7	7,856.2	5,134.4	1,095.4	(3,976.6)	(10,282.5)
Asignación 4% del PIB	324,530.6	354,387.4	386,991.0	422,594.2	461,472.8	503,928.4	550,289.8	600,916.4	656,200.7	716,571.2

(*) La parte de infraestructura, equipamiento y pago de docentes de estos proyectos está incluida en las secciones I y II.

Fuente: Elaboración propia con información de MINERD y DIGEPRES.

Monto de recursos requeridos para financiar el Plan de Educación Horizonte 2034. 2025-2034. % del PIB nominal

	2025	2026	2027	2028	2029	2030	2031	2032	2033	2034
I. Gastos operativos fijos	3.22	3.27	3.33	3.38	3.42	3.47	3.52	3.57	3.62	3.67
Gasto personal docente	1.78	1.81	1.84	1.88	1.91	1.94	1.97	2.01	2.04	2.07
Gasto personal administrativo	0.34	0.35	0.35	0.36	0.36	0.37	0.37	0.38	0.38	0.39
Gasto de servicios sociales	0.81	0.83	0.84	0.86	0.87	0.88	0.89	0.90	0.91	0.93
Gasto administrativo a nivel central no distribuido	0.28	0.28	0.28	0.28	0.28	0.28	0.28	0.28	0.28	0.28
II. Gasto de capital	0.25	0.24	0.23	0.22	0.21	0.20	0.19	0.18	0.17	0.16
Plan de nuevas edificaciones escolares	0.13	0.12	0.11	0.11	0.10	0.10	0.09	0.09	0.09	0.08
Acondicionamiento y mantenimiento infraestructura escolar existente	0.12	0.12	0.11	0.11	0.10	0.10	0.09	0.09	0.08	0.08
III. Asignaciones proyectos innovadores en Plan de Educación Horizonte 2034										
IIIa. Proyectos costeados	0.35	0.34	0.32	0.30	0.29	0.27	0.26	0.25	0.24	0.23
Primera infancia (0-2 años)	0.11	0.11	0.10	0.10	0.09	0.09	0.08	0.08	0.08	0.07
Educación inicial (3 a 5 años)*	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01
Calidad en el nivel primario*	0.14	0.14	0.13	0.12	0.12	0.11	0.11	0.10	0.10	0.09
Educación secundaria*	0.02	0.02	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01
ETP y Artes*	0.07	0.06	0.06	0.06	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.04
Centros de excelencia	0.003	0.003	0.003	0.003	0.003	0.002	0.002	0.002	0.002	0.002
Oportunidad 14-24	0.001	0.001	0.001	0.001	0.001	0.001	0.001	0.001	0.001	0.001
IIIb. Disponibilidad para proyectos a costear	0.18	0.15	0.13	0.10	0.08	0.06	0.04	0.01	(0.02)	(0.06)
Total asignaciones a proyectos innovadores	0.53	0.49	0.45	0.40	0.37	0.33	0.30	0.26	0.21	0.17
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
TOTAL FINANCIAMIENTO REQUERIDO	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00
Total gastos fijos, capital y proyectos costeados	3.82	3.85	3.87	3.90	3.92	3.94	3.96	3.99	4.02	4.06
Disponibilidad para proyectos a costear	0.18	0.15	0.13	0.10	0.08	0.06	0.04	0.01	(0.02)	(0.06)
Memo:										
PIB nominal (Miles de millones RD\$)	8,113.3	8,859.7	9,674.8	10,564.9	11,536.8	12,598.2	13,757.2	15,022.9	16,405.0	17,914.3

(*) La parte de infraestructura, equipamiento y pago de docentes de estos proyectos está incluida en las secciones I y II.

Fuente: Elaboración propia con información de MINERD y DIGEPRES.

Bibliografía

- _____. <https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/sobre-nosotros/areas-institucionales/viceministerio-de-acreditacion-y-certificacion-docente/guias>
- _____. Panorama Macroeconómico 2024 – 2028. Revisado el 21 de agosto de 2024 <https://mepyd.gob.do/publicaciones/marco-macroeconomico-2024-2028-agosto-2024>
- Álvarez, Carola (2004). La educación en la República Dominicana: Logros y desafíos. Banco Interamericano de Desarrollo. RE2-04-015
- BANCOMUNDIAL (2024). World Development Report 2024: The Middle-income Trap. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstreams/8dca4aff-e0f5-4865-b245-ec9c4583aa60/download>
- Comisión Económica para América Latina, CEPAL- Organización de Estados Iberoamericana, OEI- Secretaría General Iberoamericana (2010). *Metas Educativas 2021*. <https://oei.int/wp-content/uploads/2010/08/documento-final-la-educaciobn-que-queremos.pdf>
- Consejo Económico y Social (s.f). *Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014-2030*. https://ces.gob.do/publicaciones/CES_6-PactoNacionalparalaReformaEducativa2014-2030AnexoPropuestaReglamento.pdf
- Constitución de la República Dominicana (2010). <https://www.cijc.org/es/NuestrasConstituciones/REP%C3%9ABLICA-DOMINICANA-Constitucion.pdf>
- IDEC. (2017). Estrategia 2012-2016: Atención integral a la primera infancia. Obtenido de IDEC: <https://idec.edu.do/archivo/2012-2016/atencion-integral-a-la-primera-infancia>
- Instituto 512 (2024). Informe sobre Consulta Estudiantil. Mimeo.
- Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa-IDEICE (2020). *Evaluación del Plan Decenal de Educación 2008-2018*.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) (2021). *Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019): reporte nacional de resultados; República Dominicana (ERCE 2019)*, ERCE, UNESCO Publishing, París, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380254>
- Ley 136-03. Ley que crea el Código para el Sistema de Protección y 10s Derechos Fundamentales de Niños, Niñas y Adolescentes. <https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/marco-legal/leyes/ley-que-crea-el-codigo-para-la-proteccion-de-ninos-ninas-y-adolescentes-no-136-03-go-no-10234-del-07-de-ago-del-2003.pdf>
- MEPYD (2024). Boletín de estadísticas oficiales de pobreza monetaria en República Dominicana 2023. <https://mepyd.gob.do/publicaciones/boletin-de-estadisticas-oficiales-de-pobreza-monetaria-en-republica-dominicana-2023>
- MINERD (2017). Resultados de la evaluación diagnóstica nacional de tercer grado de primaria 2017. Informe Nacional.
- Ministerio de Economía Planificación y Desarrollo, MEPYD (2012). Ley 1-12. Estrategia Nacional de Desarrollo 2030. <https://mepyd.gob.do/mepyd/wp-content/uploads/archivos/end/marco-legal/ley-estrategia-nacional-de-desarrollo.pdf>

Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo, MEPYD (2024). *Panorama macroeconómico 2024-2028*. <https://mepyd.gob.do/publicaciones/marco-macroeconomico-2024-2028-agosto-2024/>

Ministerio de Educación, MINERD (2013). Ordenanza 02-2013. Mediante la cual se extiende el período del proceso de reforma curricular articulado e integral, definido en la Ordenanza 02-2011, con relación a los plazos otorgados para la culminación del proceso de revisión y de actualización curricular, 3 de septiembre de 2013. República Dominicana. <https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/transparencia/media/base-legal-de-la-institucion/otras-normativas/VBL-ordenanza-n-02-2013-mediante-la-cual-se-extiende-el-periodo-del-proceso-de-reforma-curricular-articulada-e-integral-definida-en-la-ordenanza-no-02-2011-en-relacion-a-los-plazos-otorgados-para-la-culminacion-del-ppdf.pdf>

Ministerio de Educación, MINERD (2014). *Anuario de Indicadores Educativos. Año lectivo 2012-2013*. <https://ministeriodeeducacion.gob.do/docs/oficina-nacional-de-planificacion-y-desarrollo-educativo/nOsH-anuario-de-indicadores-educativos-ano-lectivo-2012-2013pdf.pdf>

Ministerio de Educación, MINERD (2021), Ordenanza Nro. 04/2021 Mediante la cual se da inicio al proceso de diseño del "Plan nacional de desarrollo educativo" para el periodo 2022-2032" y establece un proceso de adecuación curricular que contempla dar respuestas a demandas y necesidades identificadas en la implementación de los currículos establecidos y en proceso de validación, así como las surgidas en situaciones excepcionales, 19 de agosto de 2021, República Dominicana. <https://www.studocu.com/latam/document/universidad-autonoma-de-santo-domingo/fundamentos-de-la-educacion/ordenanza-04-2021-adecuacion-curricular/56496315>

Ministerio de Educación, MINERD (2023), Ordenanza Nro. 03/2023 Que establece el currículo adecuado para los niveles Inicial, Primario y Secundario de la educación pública y privada a partir del Año Escolar 2023-2024. Ministerio de Educación, 08 de agosto de 2023, República Dominicana. <https://es.scribd.com/document/666578361/Ordenanza-No-03-2023>

Ministerio de Educación, MINERD (2023), Ordenanza Nro. 04/2023 Que establece sistema de evaluación de los aprendizajes en correspondencia con el currículo vigente de los niveles inicial, primario y secundario, 08 de agosto de 2023, República Dominicana. <https://es.scribd.com/document/666578415/ORDENANZA-No-04-2023>

Ministerio de Educación, MINERD (2024), Ordenanza Nro. 03/2024 Que establece el currículo adecuado del Subsistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas Para el Nivel Secundario, a partir del Año Escolar 2024-2025, República Dominicana. <https://es.scribd.com/document/778176446/ORDENANZA-03-2024-Curiculo-secundaria-adultos>

Ministerio de Educación, MINERD (2024). *Anuario de Indicadores Educativos. Año lectivo 2022-2023*. <https://siie.minerd.gob.do/storage/app/uploads/public/655/62a/4ae/65562a4ae740c037866482.pdf>

Ministerio de Educación, MINERD (2024). Ordenanza Nro. 01/2024 Que establece el currículo adecuado del Subsistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas Para el Nivel Primario, a partir del Año Escolar 2024-2025, 20 de junio de 2024, República Dominicana. <https://es.scribd.com/document/764460747/ORDENANZA-01-2024-Curriculo-Primaria-Adultos>

Naciones Unidas-NUUU (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/cb30a4de-7d87-4e79-8e7a-ad5279038718/content>

- Oficina Nacional de Estadística-ONE (2021). *Informe General de ENHOGAR 2021* <https://www.one.gob.do/publicaciones/2022/informe-general-enhogar-2021/>
- Oficina Nacional de Estadística-ONE (2022). *Informe General ENHOGAR 2022*. <https://www.one.gob.do/publicaciones/2023/informe-general-enhogar-2022/>
- Oficina Nacional de Estadística-ONE (2024). *Informe General del X Censo Nacional de Población y Vivienda 2022*. <https://one.gob.do/publicaciones/2024/informe-general-del-x-censo-nacional-de-poblacion-y-vivienda-2022-version-digital/>
- Ogando, E. y R. Liz (2003). *Análisis Económico de la Educación en la República Dominicana. Cuadernos de Educación Básica para Todos*. Santo Domingo. UNESCO, SEE, FLACSO.
- OREALC/UNESCO (2015). *Informe de resultados TERCE: logros de aprendizaje*. UNESCO Publishing, Paris <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243532>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE (2023). *Resultados PISA 2022 (Volumen I): El estado del aprendizaje y la equidad en la educación*. PISA, OECD Publishing, París, <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE (2019). *Resultados PISA 2018 (Volumen I): Lo que los estudiantes saben y pueden hacer*. PISA, OECD Publishing, París, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
- Presidencia de la República Dominicana (2023). Decreto 365-23. <https://presidencia.gob.do/decretos/365-23>
- Santiago, E. V. (2023, 9 junio). *Concursos docentes por oposición, ¿para qué?* Acento. <https://acento.com.do/opinion/concursos-docentes-por-oposicion-para-que-8722483.html>
- Santiago, Emilio (2019). <https://acento.com.do/opinion/concursos-docentes-por-oposicion-para-que-8722483.html>
- Secretaría de Estado de Educación (2003). *Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003-2012*. https://opac.pucmm.edu.do/virtuales/bvds/pdfs/plan_estrategico_republica_dominicana.pdf
- Secretaría de Estado de Educación (s.f.). *Plan Decenal de Educación 2008-2018*. <https://ministeriodeeducacion.gob.do/docs/plan-estrategico/plan-decenal.pdf>
- UNESCO (2021). Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). Reporte nacional de resultados: República Dominicana. <https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-de-evaluacion-de-la-calidad/jsOQ-erce2019-informe-nacional-rdpdf.pdf>
- Valera, C. (2002). Más Escuela, Más Exclusión. La Reforma Educativa Dominicana, su impacto en la democratización de la educación. En: Medina Giopp, A. (EA) Las Reformas Educativas en Acción. Santo Domingo. INDES/BID. INTEC.
- Ziffer, A. (2003). *Escuela e Inclusión*. Cuadernos de Educación Básica para Todos. Santo Domingo. UNESCO, SEE, FLACSO.



ANEXOS

Anexo 1. Proyecciones de población de 0-17 años de edad y asistencia escolar. 2024-2034

	Línea base 2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030	2031	2032	2033	2034	Variación 2024-2034
Proyección de población												
0- 2 años	555,929	552,210	547,738	543,619	540,285	536,410	532,246	530,069	527,901	525,741	523,591	-32,338
3 a 5 años	564,892	561,813	558,872	555,187	550,696	546,727	542,605	540,676	538,753	536,838	534,929	-29,963
6 a 11 años	1,143,220	1,140,310	1,134,297	1,128,283	1,122,241	1,116,173	1,110,505	1,108,188	1,105,877	1,103,571	1,101,271	-41,949
12 a 17 años	1,131,103	1,127,719	1,126,128	1,124,633	1,123,234	1,121,805	1,120,362	1,121,077	1,121,794	1,122,512	1,123,231	-7,872
TOTAL	3,395,144	3,382,052	3,367,035	3,351,722	3,336,456	3,321,115	3,305,718	3,300,010	3,294,325	3,288,662	3,283,021	-112,123
Tasa de Asistencia escolar												
0- 2 años	7.3%	8.0%	11.5%	14.9%	18.4%	19.5%	20.6%	21.7%	22.8%	23.9%	25.0%	17.7%
3 a 5 años	61.1%	62.0%	65.3%	68.7%	72.0%	73.3%	74.7%	76.0%	77.3%	78.7%	80.0%	18.9%
6 a 11 años	93.6%	93.8%	94.2%	94.6%	95.0%	95.5%	96.0%	96.5%	97.0%	97.5%	98.0%	4.4%
12 a 17 años	84.8%	86.0%	87.3%	88.5%	90.0%	90.8%	91.7%	92.5%	93.3%	94.2%	95.0%	10.2%

Población asiste a escuela

0- 2 años*	40,912	44,177	62,807	81,180	99,412	104,600	109,643	115,025	120,361	125,652	130,898	89,986
3 a 5 años	347,111	348,324	365,130	381,228	396,501	400,933	405,145	410,914	416,636	422,312	427,943	80,832
6 a 11 años	1,072,745	1,069,611	1,068,508	1,067,356	1,066,129	1,065,945	1,066,085	1,069,402	1,072,701	1,075,982	1,079,246	6,501
12-17 años	962,094	943,466	955,921	968,483	981,107	993,692	1,006,253	1,020,830	1,035,435	1,050,068	1,064,728	102,634
18 y más años	194,939											
Total 0-17 años	2,422,862	2,405,578	2,452,366	2,498,248	2,543,149	2,565,170	2,587,125	2,616,170	2,645,133	2,674,015	2,702,815	279,953

Anexo 2. Proyección matrícula educación preuniversitaria según niveles, ciclo, modalidades y subsistema educación de adultos. 2024-2034

	Línea base 2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030	2031	2032	2033	2034	Variación 2024-2034
Todos los sectores												
Inicial	383,400	387,848	422,946	457,092	490,284	499,803	508,962	519,993	530,940	541,802	552,581	169,181
1er ciclo	40,912	44,177	62,807	81,180	99,412	104,600	109,643	115,025	120,361	125,652	130,898	89,986
2do ciclo	342,488	343,671	360,139	375,911	390,871	395,203	399,319	404,968	410,579	416,150	421,684	79,196
Primaria	1,165,388	1,159,716	1,156,376	1,151,957	1,146,341	1,140,365	1,134,554	1,132,312	1,133,235	1,137,296	1,144,500	-20,888
Secundaria	863,765	872,824	881,883	890,941	900,000	910,060	920,121	930,181	940,242	950,302	960,362	96,597

	Línea base 2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030	2031	2032	2033	2034	Variación 2024-2034
1er ciclo	519,145	522,754	526,326	529,859	533,354	537,402	541,409	545,372	549,294	553,173	557,010	37,865
2do ciclo	344,620	350,069	355,557	361,082	366,646	372,658	378,712	384,809	390,948	397,129	403,352	58,732
Académica	237,411	238,397	236,445	233,259	226,646	229,371	228,742	227,999	227,141	226,165	225,070	-12,341
ETP	93,851	98,019	104,680	111,340	118,000	124,551	131,102	137,654	144,205	150,756	157,307	63,456
Artes	13,358	13,653	16,435	19,218	22,000	16,583	17,421	18,278	19,156	20,055	20,974	7,616
Adultos	205,248	217,500	225,500	233,000	239,500	246,000	252,500	259,000	265,500	272,000	278,500	73,252
Total	2,617,801	2,637,887	2,686,704	2,732,990	2,776,125	2,796,229	2,816,137	2,841,486	2,869,916	2,901,401	2,935,944	318,143
Supuesto evolución participación sector público en matrícula total												
Inicial	56.6%	57.2%	58.0%	58.8%	59.5%	60.2%	60.8%	61.5%	62.1%	62.8%	63.4%	6.8%
1er ciclo	61.1%	61.8%	62.5%	63.2%	63.9%	64.6%	65.3%	65.9%	66.6%	67.3%	68.0%	6.9%
2do ciclo	56.0%	56.6%	57.2%	57.8%	58.4%	59.0%	59.6%	60.2%	60.8%	61.4%	62.0%	6.0%
Primaria	78.5%	78.7%	78.9%	79.1%	79.3%	79.5%	79.7%	79.9%	80.1%	80.3%	80.5%	2.0%
Secundaria	80.9%	81.1%	81.7%	82.1%	82.2%	82.1%	82.4%	82.8%	83.1%	83.3%	83.6%	2.7%
1er ciclo	81.3%	81.4%	81.4%	81.4%	81.4%	81.4%	81.4%	81.5%	81.5%	81.5%	81.5%	0.2%
2do ciclo	80.3%	80.8%	82.1%	83.1%	83.3%	83.1%	83.9%	84.6%	85.3%	85.9%	86.5%	6.3%
Académica	73.3%	73.7%	74.2%	74.7%	75.2%	75.6%	76.1%	76.6%	77.1%	77.5%	78.0%	4.7%
ETP	95.2%	95.4%	95.5%	95.7%	95.9%	96.1%	96.3%	96.5%	96.6%	96.8%	97.0%	1.8%
Artes	99.4%	99.4%	99.4%	99.4%	99.4%	99.4%	99.4%	99.4%	99.4%	99.4%	99.4%	0.0%
Adultos	97.8%	97.9%	98.0%	98.0%	98.1%	98.2%	98.2%	98.3%	98.4%	98.4%	98.5%	0.7%
Total	77.6%	77.9%	78.1%	78.3%	78.4%	78.5%	78.8%	79.1%	79.4%	79.7%	80.0%	2.4%

	Línea base 2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030	2031	2032	2033	2034	Variación 2024-2034
Sector público												
Inicial	216,919	221,973	245,393	268,701	291,884	300,800	309,615	319,696	329,863	340,117	350,454	133,535
1er ciclo	24,469	27,311	39,260	51,302	63,506	67,538	71,547	75,848	80,193	84,581	89,010	64,541
2do ciclo	192,450	194,661	206,133	217,399	228,378	233,262	238,069	243,847	249,670	255,536	261,444	68,994
Primaria	914,573	912,467	912,177	911,021	908,897	906,465	904,140	904,642	907,671	913,224	921,323	6,750
Secundaria	698,806	708,116	720,094	731,126	739,546	747,189	758,512	769,752	780,907	791,974	802,950	104,144
1er ciclo	422,243	425,265	428,258	431,220	434,153	437,538	440,889	444,207	447,493	450,744	453,963	31,720
2do ciclo	276,563	282,851	291,836	299,905	305,392	309,651	317,623	325,545	333,414	341,229	348,987	72,424
Académica	173,958	175,808	175,486	174,224	170,356	173,488	174,094	174,606	175,022	175,339	175,555	1,597
ETP	89,330	93,476	100,017	106,583	113,173	119,683	126,216	132,774	139,355	145,959	152,588	63,258
Artes	13,275	13,568	16,333	19,098	21,863	16,480	17,313	18,165	19,037	19,930	20,844	7,569
Adultos	200,779	212,912	220,896	228,400	234,934	241,477	248,028	254,589	261,158	267,736	274,323	73,544
Total	2,031,077	2,055,467	2,098,560	2,139,247	2,175,261	2,195,930	2,220,295	2,248,678	2,279,599	2,313,050	2,349,050	317,973

(*) Sólo incluye población atendida en CAIPI.

Fuente: Elaboración propia con datos de MINERD.

Personalidades, Organismos e Instituciones Participantes

Coordinación de trabajo técnico del MINERD

Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos

■ Dirección de Educación Inicial

- Elvira De la Cruz, directora
- Altagracia Quiñones, encargada del Departamento Técnico-Pedagógico del Nivel Inicial

■ Dirección de Educación Primaria

- Norma Altagracia Mena, directora
- Elvira Blanco Brito, encargada del Primer Ciclo de Educación Primaria
- Junior Rafael García Gómez, encargado del Segundo Ciclo de Educación Primaria

■ Dirección de Educación Secundaria

- Susana Michel, directora
- Johanna María Quezada Segura, encargada de la Modalidad Académica
- Cristhiam Quelix Rodríguez, encargado de Educación Modalidad Técnico Profesional
- Gelson José Navarro Paulino, encargado de Educación Modalidad en Artes
- Rafael Bienvenido, exencargado de Educación Modalidad Técnico Profesional

■ Dirección de Educación de Personas Jóvenes y Adultas

- Katy Elizabeth Ogando De Leyba, directora
- Santiago Peña, exdirector
- Ydritza Sanz, encargada Alfabetización para Personas Jóvenes y Adultas
- Wiselis Sena, encargada Educación Primaria para Personas Jóvenes y Adultas
- Clementina Suero, encargada Educación Secundaria para Personas Jóvenes y Adultas
- Ángela Montero, encargada Educación Laboral para Personas Jóvenes y Adultas
- Lucía Castro, exdirectora Educación Básica para Personas Jóvenes y Adultas

■ Dirección de Currículo

- Leonidas Germán, directora
- Javiel Elena Morales, encargado de Cultura y Cultos
- Wilson Mateo, encargado de Informática Educativa

■ Dirección de Educación Especial

- Lucía Vásquez Espínola, directora

■ Dirección de Orientación y Psicología

- Divina García, directora
- Francisca De La Cruz, exdirectora

■ Dirección de Participación Comunitaria

- Luis Gabriel Ventura Regalado, director

■ Dirección de Medios Educativos

- Carlos Geofrannys Vidal Pérez, director

■ Dirección Editorial Educativa

- Manuel Núñez, director

■ Dirección de Radio y Televisión Educativa y Cultural “Edu+”

- Rafael Antonio Alonso Rijo, director

■ Programas del Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos

- Fernando Campos Guzmán, director del Programa Nacional de Huertos Escolares
- María Elena O'Rourke Acosta, coordinadora del Programa English for a Better Life
- Roselia Yesennia Montero de Montero, coordinadora del Programa Salud Escolar

Viceministerio de Planificación y Desarrollo Educativo

■ Dirección de Formulación, Evaluación y Monitoreo de Planes, Programas y Proyectos

- Paulino Antonio Reynoso, director

■ **Dirección de Programación Presupuestaria y Estudios Económicos**

- David Lapaix, director

■ **Dirección de Información y Estudios Estratégicos**

- Manaury Valerio, director

■ **Departamento de Equidad de Género**

- Irma Levasseur, encargada

Viceministerio de Supervisión y Control de la Calidad de la Educación

■ **Dirección de Evaluación de los Aprendizajes**

- Yanile Valenzuela, directora

■ **Dirección de Fortalecimiento y Supervisión de la Gestión Educativa**

- José Alberto Contreras, director

■ **Dirección de Descentralización y Coordinación Territorial**

- William Rosario, director

■ **Dirección de Reconocimiento y Acreditación de Centros Educativos Privados**

- María Estela Cambero, directora

■ **Dirección de Acreditación y Titulación de Estudios**

- Ramón Mejía, director

Viceministerio de Acreditación y Certificación Docente

■ **Dirección de Inserción al Servicio Docente**

- Rafael Luciano García, director
- Amalia Milagros Reyes Abreu, encargada de Concurso Docente
- Tania Jiménez Rosa, encargada de Desarrollo Profesional Docente

■ **Dirección de Evaluación y Certificación Docente**

- Martha Rosa Lebrón, directora

Institutos Descentralizados

- Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAPI)
- Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE)
- Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU)
- Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM)
- Instituto Nacional de Bienestar Estudiantil (INABIE)
- Instituto Nacional de Educación Física (INEFI)

Mesas de consulta y talleres técnicos

Primera Infancia y Educación Inicial

- Agneris Lendor, UNICEF
- Alfonsina Margarita de la Cruz, CONADIS
- Altagracia Oliberta Quiñones, Dirección de Educación Inicial MINERD
- Ángel Francisco Cuello Lantigua, ADP
- Bilda Valentín, ISFODOSU
- Clara Báez, ISFODOSU
- Cledenin Veras, DREAM Project
- Dania Hernández, Dirección Orientación y Psicología MINERD
- Delfina Bravo, MESCYT
- Edicta Frías Victorio, MESCYT
- Eladio Jimenez, UNICEF
- Elisabeth González, UNACA
- Elvira de la Cruz, Dirección de Educación Inicial MINERD
- Francina Guerrero, INAPI
- Francisco Peguero de los Santos, Universidad Católica Del Cibao (UCATECI)
- Helen Sánchez, consultora
- Johanna Ivonne Elias Soto, INAPI
- Juana E. González, Instituto Para Sordos Santa Rosa

- Judith Graciano, Dirección de Educación Inicial MINERD
- Karen Ovalles, ACSI Caribe
- Laura Amelia Núñez Fernandez, UNIBE
- Laura Santana, Ministerio de la Presidencia
- Lizarda Fulcar, Dirección de Educación Especial MINERD
- Magda Elizabeth Pepén Peguero, MINERD
- Maria Mercedes, INAPI
- Mariana De La Cruz Pérez, Centro Educativo Marcos Castañer Fe y Alegría
- Maribell Martínez, Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos MINERD
- Marie Evane Tamagnan, Banco Interamericano de Desarrollo
- Marielis M. Pimentel G, Asociación Nacional de Directores (ASONADEDI-RD)
- Massiel Payano Perez, INAPI
- Mercedes Hernández Caamaño, ISFODOSU
- Mirtha Cabrera Diaz, Instituto 512
- Nancy Patricia Cano, INAPI
- Penélope Melo, INAPI
- Rosa Iris López Rosario, Dirección de Educación Inicial MINERD
- Rosa Isabel González Jaquez, Nido Para Ángeles
- Rosanny Ramírez Cuevas, Asociación Nacional de Directores (ASONADEDI-RD)
- Silvana Gálvez, Ministerio de la Presidencia
- Sonia Lieds Castillo Núñez, Universidad Católica Santo Domingo (UCSD)
- Stephanie Almodóvar, UNICEF
- Víctor Ferreras, OEI
- Wara Gonzalez, Kids Create / American School
- Wendy Adames Soriano, Centro Educativo Marcos Castañer Fe y Alegría
- Wendy Lennys Saba Reyes, INAPI
- Yaribel Abreu Celestino, Pastoral Materno Infantil

- Yarina Rojas, Dirección Orientación y Psicología MINERD
- Yudelka Morales De Batista, CONANI

Educación Primaria

- Ada Francisca Rodríguez, MINERD
- Ada Rodríguez, Oficina de Planificación y Desarrollo Educativo MINERD
- Alondra Henriquez, Programa Salud Escolar MINERD
- Altagracia Bernardita Firpo Feliz, Fundación Sur Futuro
- Amir Santiago, Ministerio de la Presidencia
- Analía Rosoli, OEI
- Ángela Español, INICIA Educación
- Betty Miguelina Reyes Ramírez, MINERD
- Bianny Ysabel Matos Feliz, Dirección de Educación Primaria MINERD
- Cilia Quezada, Dirección de Educación Primaria MINERD
- Cledenin Veras, DREAM Project
- Cristina Amiama, RTI
- Cristina Mariel Fiat, USAID
- Daily Yajahira Pérez Salvador, PUCMM
- Diego José Tejada Rodríguez, Food for the Hungry Dominicana (FH Dominicana)
- Dinorah de Lima, ISFODOSU
- Eduard B. Corniel, Dirección de Educación Primaria MINERD
- Elvira Blanco, Dirección de Educación Primaria MINERD
- Esther Noemí Estévez Pirón, Ministerio de la Mujer
- Eulenis Lorenzo, CODUE
- Ezequiel Céspedes, MINERD
- Fanny García, Dirección de Orientación y Psicología MINERD
- Florangel Araujo Delgado, INAFOCAM
- Francisco Ant. Peguero de los Santos, Universidad Católica Del Cibao (UCATECI)

- Geovanny Arturo Lachapell Maldonado, MINERD
- Islen Rodríguez, Foro Socioeducativo (FSE)
- Johanna García, Fundación Propagas
- José Joaquín Santos, Oficina de Planificación y Desarrollo Educativo MINERD
- José Rafael Grateraux Aybar, Switch Havas
- José Ramón López, Fe y Alegría
- José Santa, World Vision
- Juan López Arias, ISFODOSU
- Junior Rafael García Gómez, Dirección de Educación Primaria MINERD
- Laura Sánchez, UNIBE
- Lissette Núñez Valdez, UNICEF
- Lorenza María José Avelino, ANPROTED
- Magda Elizabeth Pepén Peguero, MINERD
- María Altagracia Mendoza, MEPyD
- María del Rosario, ISFODOSU
- María Isabel Rodríguez Abreu, UNACA
- Nelia Ramírez Sánchez, MESCYT
- Nicolás Guevara, Instituto Superior de Estudios Educativos Pedro Poveda (ISESP)
- Norma Jacqueline Abreu Torres, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra
- Norma Mena, Dirección de Educación Primaria MINERD
- Olga Noboa de Arocha, Fundación Red de Misericordia, Inc.
- Olga Salcedo, ACSI Caribe
- Paola Mota, Dirección de Educación Especial MINERD
- Paola Rodríguez, USAID
- Paula Valera, Save The Children Dominicana
- Sandra Melissa Espaillat González, Instituto 512
- Santa Raquel Martínez Doñé, Instituto Politécnico Loyola
- Tomiko Castro, Fundación Propagas
- Vladimir Medrano, World Vision

- Ydelsis Morel, Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos MINERD
- Yefri Rivera, MINERD
- Zoraida Trinidad Soledad, ADP

Educación Secundaria

- Adelaida Florentino, INTEC
- Alexandra Beltré Bautista, Unión Nacional de Asociaciones de Colegios Adventistas
- Alfonsina Margarita de la Cruz, CONADIS
- Amauri Rafael Antonio Montilla, ANPROTED
- Antonio Marcelino, Dirección de Educación Especial MINERD
- Basilio Dirocie, Departamento de ETP MINERD
- Beatriz Gallart Bandín, Fundación InteRed
- Bethania Del Carmen Cabrera, Dirección de Educación Secundaria MINERD
- Dahiana Marte Rosario, Instituto 512
- Esther Noemí Estévez, Ministerio de la Mujer
- Evelyn Yaneth de la Cruz Terrero, CONADIS
- Freddy Trinidad, Dirección de Educación Secundaria MINERD
- Hitleny Almonte Batista, Asociación Nacional de Directores (ASONADEDI-RD)
- Irma Enrique Levasseur Marzan, Jornada Escolar Extendida MINERD
- Israel Contreras, MESCYT
- Israely Aquino, Dirección de Educación Secundaria MINERD
- Jackeline Jiménez, Departamento de ETP MINERD
- Jacqueline Bonilla, Dirección de Orientación y Psicología MINERD
- Jenny Abigail Restituyo, UCATECI
- Johan Manuel Carrasco Almanzar, Instituto Politécnico Pilar Constanzo
- Johanna Maria Quezada Segura, Dirección de Educación Secundaria MINERD
- Juan Núñez Batista, ADP

- Julián Huribe Pérez Jiménez, Politécnico San Bartolomé Apóstol de y Alegría
- Lester Francisco Flaquer López, Fundación Educativa Logos / Colegio Cristiano Logos
- Luisanna Altagracia Morel Edua, Defensor del Pueblo
- Mercedes Coronado, Asociación de Colegios Privados de Santiago (ACOPRISA) /Colegio San Juan Bautista
- Miguel Ángel Ortiz, Dirección de Educación Secundaria MINERD
- Miguel Leonardo, ISFODOSU
- Miguel Mariñez, Unidad de Coordinación del Programa de Inglés MINERD
- Nurys Nieves González, INAFOCAM
- Odalis Mejía, UNACA
- Pablo Viñas Guzmán, Alianza ONG / AFS Intercultural, Inc.
- Patricia Solano Jacobs, Ministerio de la Presidencia
- Pevens Grisel Serrano Lazala, Dirección de Educación Secundaria MINERD
- Rafael José Saint-Hilaire Suárez, Universidad Católica Del Cibao (UCATECI)
- Raidher Rafael Díaz Mercedes, Dirección General de Bellas Artes
- Raisy Nairobi Sano Paredes, Jornada Escolar Extendida MINERD
- Ramón Loretto Valdez Cabrera, Asociación Nacional de Directores (ASONADEDI-RD)
- Ramón Valdez, Asociación Nacional de Directores (ASONADEDI-RD)
- Raymond Blais, Instituto 512
- Richard Buret, Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos MINERD
- Sandra Alvarado, ISFODOSU
- Sharlyn Rodríguez, Iniciativa Empresarial para la Educación Técnica (IEET)
- Susana María Michel Hernández, Dirección de Educación Secundaria MINERD
- Yesenia Alt. Trinidad, Dirección de Educación Secundaria MINERD

- Yissell Crisóstomo, Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos MINERD
- Yudelka Mancebo, Foro Socioeducativo (FSE)
- Yuleidy Tibrey, DEMA MINERD

Educación Técnico Profesional y Artes

- Abel Capellán Almonte, MESCYT
- Ailin Lockward Dargam, BARNA Management School
- Alexander Gotz, Delegación de la UE
- Alfredo Andrés Hernández Castaño, Universidad APEC (UNAPEC)
- Ana Yajaira Pérez, Dirección de EPJA MINERD
- Andrea Lina Ferreras, INFOTEP
- Arlette Sanz, DGCINE
- Avelino Guerrero, Foro Socioeducativo (FSE)
- Bernarda Jorge, ISFODOSU
- Bethania Del Carmen Cabrera, Dirección de Educación Secundaria MINERD
- Betty del Villar Pichardo, Centro Juan XXIII
- Cándido Alexander Díaz López, UNEV
- Carolina Morel, Dirección de Orientación y Psicología MINERD
- Clara De Los Santos, DEMA MINERD
- Cristhiam Quelix, Sector Escuela Salesiano y ASONADEDI-RD
- Dahiana Marte Rosario, Instituto 512
- Danilda I. Morel Morel, Departamento de ETP MINERD
- Eduardo José Villanueva Martínez, Instituto 512
- Elizabeth Martínez García, Instituto Técnico de Estudios Superiores en Medio Ambiente y Recursos Naturales (ITESMARENA)
- Emma K. Encarnación, Academia de Ciencias de la República Dominicana
- Felicia De Los Santos, Instituto Politécnico Pilar Constanzo
- Francisco Javier Martínez Cruz, IDEICE

- Franklyn Alberto Cuello Soriano, ANPROTED
- Freddy Trinidad, Dirección de Educación Secundaria MINERD
- Gelson Navarro, DEMA MINERD
- Génesis Sánchez Valenzuela, Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales
- Isaías Solano, ADP
- Jade Carolina Santana Bello, DEMA MINERD
- Jesús Manuel Soriano, CCD
- Johanna A. Poche Rosado, DEMA MINERD
- José Del Carmen Canario Encarnación, Departamento de ETP
- José Manuel Peña Segura, DEMA MINERD
- José Ramón López, Fe y Alegría
- José R. P. De Ferrari Curiel, Ministerio de Cultura, Centro Nacional de Artesanía
- Juan Carlos Castillo Segura, DEMA MINERD
- Juan Fermín, ISFODOSU
- Juan Germán De La Cruz Encarnación, Dirección General de Bellas Artes
- Juan Homaldo Veras Díaz, Universidad Católica Del Cibao (UCATECI)
- Julián Huribe Pérez Jiménez, Politécnico San Bartolomé Apóstol Fe y Alegría
- Katherine Durán, Fundación Tropicalia
- Katherine Sofía Hernández Morales, DEMA MINERD
- Laura Amelia Núñez Fernández, UNIBE
- Liliana Degiorgis, Flacso RD
- Lucas Giménez García, Agencia Francesa de Desarrollo
- Lucrecia Lalondriz González, Fe y Alegría
- Magdalena Lizardo Espinal, Grupo de Consultoría Pareto
- Marcia Islen Guerrero López, DEMA MINERD
- Marianela Sallent Abreu, Dirección General de Bellas Artes
- Milagros Reyes, Departamento de ETP MINERD
- Odile Camilo Vincent, UNIBE
- Olympia Salazar, Asesora Innovación Educativa Oficial y Privada (UCE)
- Padre Manuel Ruiz, Conferencia del Episcopado Dominicano
- Paloma Y. Phillips Carela, Ministerio de la Mujer
- Patricia Muñoz, Iniciativa Empresarial para la Educación Técnica (IEET)
- Pedro Lorenzo, INAFOCAM
- Rafael Bienvenido Mercedes Pérez, Departamento de ETP MINERD
- Ramon Emilio Frías, DEMA MINERD
- Rosa Esthela Kranwinkel Aquino, Instituto Politécnico Loyola
- Rosa Lucía Méndez, DEMA MINERD
- Sacra Rivas, Dirección de Educación Especial
- Samuel Elías Puello De Jesús, DEMA MINERD
- Sara Martín Mínguez, Ministerio de la Presidencia
- Soledad Aristegui Vassallo, Centro Juan XXIII
- Sugey Johanna Heredia, Unidad del Programa de Jornada Escolar Extendida
- Tania Guenen, Iniciativa Empresarial para la Educación Técnica (IEET)
- Wendy Karina Moronta López, Ministerio de Trabajo
- Wilson Rosario, Sociedad Salesiana (Colegio Don Bosco)
- Yelissa Margarita Díaz Capellán, DEMA MINERD
- Yissell Crisóstomo, Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos MINERD
- Yosaira Maribel Quezada Vásquez, ITESMARENA
- Yuleidy Tibrey de Matos, DEMA MINERD

Educación de Persona Jóvenes y Adultas

- Ana Yeris Rodríguez, Dirección de Educación Especial MINERD
- Ángela Montero, Dirección de EPJA MINERD
- Arleen Ivette Roman Delmonte, Instituto 512
- Bienvenido A. Almonte Cerda, Dirección de EPJA MINERD
- Clementina Suero Sánchez, Dirección de EPJA MINERD
- Cristina Mariel Fiat, USAID
- Elieser Pérez Zapata, Movimiento Político Águila
- Franklin Ferreras, ADP
- Fátima Pons, ISFODOSU
- Giselle Jiménez, CENAPEC
- Graciela Morales Pacheco, Ministerio de la Mujer
- Heisenberg Piña, Fundación Dominicana de Autismo
- Jael Francisca Alevante Suarez, INTEC
- Janny Almonte Pérez, Dirección de Orientación y Psicología MINERD
- José Alfonso Aísa Sola, Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad (IDEC)
- Julio Ernesto Suero Pimentel, ANPROTED
- Katy Elizabeth Ogando, Dirección de EPJA MINERD
- Liliana Degiorgis, FLACSO RD
- Lucía Castro, Dirección de EPJA MINERD
- Marielle Castellanos, Instituto 512
- Mercedes Matrilé, consultora
- Miledis Teresa Tavarez Marzan, MESCYT
- Pedro Acevedo, Foro Socioeducativo y Misión Educativa Lasallista
- Pilar Constanzo, CENAPEC
- Santiago Peña, Dirección de EPJA MINERD
- Sara Martín Mínguez, Ministerio de la Presidencia
- Susana Doñé Corporán, INAFOCAM

- Tania Guenen, Iniciativa Empresarial para la Educación Técnica (IET)
- Wendy Karina Moronta López, Ministerio de Trabajo
- Ydritza Sans, Dirección de EPJA MINERD
- Yudit Altagracia María Celestino, UCATECI

Educación Inclusiva

- Alfonsina Margarita de la Cruz, Consejo Nacional de Discapacidad (CONADIS)
- Alicia López-Penha, INAPI
- Ana Hilda Benitez, Instituto Politécnico Loyola
- Ana Luisa Martín, Consejo Nacional de Discapacidad (CONADIS)
- Ana María Bonilla Rosario, Universidad Católica Nordestana
- Ana María Corporán Vásquez, ASONADEDI-RD
- Ana Yris Reynoso, Dirección de Orientación y Psicología MINERD
- Analía Rosoli, OEI
- Ángela Ventura, UNICEF
- Aura Caraballo, Quiéreme Como Soy
- Aura Heredia, ADP
- Beatriz Gallart Bandín, Fundación InteRed
- Billy Zarzuela, Dirección de Educación Especial MINERD
- Camila Payano, Fundación Francina
- Carmen Montero, Dirección de Educación Especial MINERD
- Carmen Rita Castillo, Departamento de Informática Educativa MINERD
- Carol Gómez Méndez, Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos MINERD
- Cristina Amiama, RTI
- Damarys Vicente De La Riva, UNAPEC
- Douglas Hasbún, Ministerio de Trabajo
- Evelyn Yaneth de la Cruz Terrero, CONADIS
- Floribel López, DGED
- Francina Hungría, Fundación Francina

- Francisca del Carmen Ferreira Genao, Instituto Superior de Estudios Educativos Pedro Poveda (ISESP)
- Hamlet Iván Cordero Reyes, ANPROTED
- Henry Rodríguez, Dirección de Educación Especial MINERD
- Henry Rosa Polanco, Centro de Atención Integral para la Discapacidad
- José Ramón Suriel Fernández, UNPHU
- José Raúl Vargas, MEPyD
- Kariela Alcántara, Dirección de Educación Especial MINERD
- Karina Corvalán, Dirección de Educación Especial MINERD
- Kemberlin Serrano Valverde, UNPHU
- Ladys Yeneisse Suero Caraballo, Universidad APEC (UNAPEC)
- Laura Amelia Núñez Fernández, UNIBE
- Lianda M. Radney Barrett, MINERD
- Lisa Rubio, Instituto 512
- Lissette Núñez Valdez, UNICEF
- Lucas Giménez García, Agencia Francesa de Desarrollo
- Lucia Vásquez, Dirección de Educación Especial MINERD
- Marcia Frias Veras, Centro Cultural Poveda
- Marcos Antonio Mercedes Ramos, MESCYT
- María Luisa Piña Báez, Kids Create / American School
- Maureen Tejeda Metz, Programa Supérate
- Nairys Cuello, Dirección de Educación Especial MINERD
- Nicole Marie Leschhorn Noboa, Instituto 512
- Olga Dolores Diná Llaverías, Procuraduría General de la República
- Olga Noboa de Arocha, Fundación Red de Misericordia, Inc.
- Patricia Solano Jacobs, Ministerio de la Presidencia
- Paula Rodríguez, Dirección de Educación Especial MINERD
- Pedro Taveras, Ministerio de Salud Pública
- Prudencio Miguel Piña Valdés, Instituto Superior Bonó
- Ronald Santana Caro, Universidad Católica Santo Domingo (UCSD)
- Rosa Isabel González Jaquez, Nido Para Ángeles
- Rosanny Ramírez Cuevas, ASONADEDI-RD
- Tania Guillermo, Universidad APEC (UNAPEC)
- Tania M. Peguero Jimenez, Asociación Dominicana De Síndrome De Down
- Yaribel Abreu Celestino, Pastoral Materno Infantil
- Yudelka Mancebo, Foro Socioeducativo (FSE)

Currículo, marco de evaluación, recursos didácticos y tecnológicos para el aprendizaje

- Aleska Yesly Chávez Rodríguez, UCATECI
- Alexandra Llauger, Departamento de Informática Educativa MINERD
- Ana Margarita Haché, Repensar la Educación (RED)
- Anazario Rodríguez García, ANPROTED
- Ancell Scheker, MINERD
- Ángel Rodríguez Valdera, CONANI
- Ángela Ventura, UNICEF
- Anglle Santana, Dirección de Orientación y Psicología MINERD
- Aníbal Armero Germoso Álvarez, INTRANT
- Arleen Ivette Román Delmonte, Instituto 512
- Asia Fernández, Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos MINERD
- Bethania Cuevas de Jesús, Centro Educativo Marcos Castañer Fe y Alegría
- Carlos Vidal, Dirección de Medios Educativos MINERD
- Carmen Elvira Taveras Molina, MINERD
- Carmen Rita Castillo, Departamento de Informática Educativa MINERD

- Carol Gómez Méndez, Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos MINERD
- Catalina Andujar Schecker, OEI
- Cesalina Polanco, INAFOCAM
- Cesarín Acosta Duval, ADP
- Cristina Rivas, ISFODOSU
- Cruz María Carolina Dotel Tejada, Dirección de Currículo MINERD
- Daily Pérez, PUCMM
- Darío Francisco Regalado Rosa, Dirección de Currículo MINERD
- Daryelin Torres, Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales
- Deyvi Taveras Peralta, Dirección de Medios Educativos MINERD
- Diana Murcia, Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales
- Edwin Emmanuel Santana Soriano, Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE)
- Eladio Jimenez, UNICEF
- Elvira Taveras, Dirección de Currículo MINERD
- Emma Kareline Encarnación, Academia de Ciencias de la República Dominicana
- Enrique Castillo, MINERD
- Fanny García, Dirección de Orientación y Psicología MINERD
- Felicia De Los Santos, Instituto Politécnico Pilar Constanzo
- Franchesca Corporán Nolasco, MINERD
- Francisca de la Cruz, Dirección de Orientación y Psicología MINERD
- Franklin Tejada, UNESCO
- Génesis Santos, ADP
- Geovanny Arturo Lachapell Maldonado, MINERD
- Gerson Virgilio De Paula De Los Santos, Asociación Nacional de Directores (ASONADEDI-RD)
- Gertrudis Johnson Dishmeyer, Dirección de Currículo MINERD
- Gisela Octavia Polanco, MINERD
- Glenny Bórquez Hernández, ISFODOSU
- Gricel Duvergé, Instituto Politécnico Loyola
- Herman Minier, Asociación Nacional de Economistas Dominicanos
- Indiana Castillo Vallejo, PNUD
- Javiel Elena Morales, MINERD
- Jenny Abigail Restituyo, UCATECI
- Jeremías Mota, UNACA
- Joanny Polanco, Dirección de Orientación y Psicología MINERD
- Juana Cabral, ISFODOSU
- Julia González Puello, Marcos Castañer Fe y Alegría
- Julián Álvarez Acosta, IDEICE
- Leandra Tapia, MINERD
- Leonidas Germán, Dirección de Currículo MINERD
- Lianda Milianny Radney Barrett, Departamento de Equidad de Género y Desarrollo MINERD
- Luz Delgado, MINERD
- Mabel Jimenez, INAFOCAM
- Madiery Vásquez, Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos MINERD
- Magda Pepen Peguero, Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos MINERD
- Marcos Antonio Mercedes Ramos, MESCYT
- Marielle Castellanos, Instituto 512
- Mayina García Suazo, Centro Educativo San Cirilo De Jerusalén
- Melvin Arias, MINERD
- Michael Karina Abreu Tejada, UCATECI
- Migdalia Martínez, Dirección de Currículo MINERD
- Miguel Mariñez, Unidad de Coordinación del Programa de Inglés MINERD
- Milagros Concepción, MESCYT

- Mildred Castillo, UNACA
- Nelson Jorge Acevedo Travieso, MINERD
- Nieves Alt. Henríquez Hidalgo, MINERD
- Nieves Henriquez, Dirección de Medios Educativos MINERD
- Nilka Castro, Dirección de Orientación y Psicología MINERD
- Nirza Díaz, Departamento de Equidad de Género y Desarrollo MINERD
- Olga Espaillat, Unión Dominicana de Instituciones Educativas Privadas, UDIEP
- Olga Grachova, Dirección de Educación Especial MINERD
- Olympia Salazar, Asesora Innovación Educativa Oficial y Privada (UCE)
- Patricia Solano Jacobs, Ministerio de la Presidencia
- Pedro Lorenzo, INAFOCAM
- Porfiria Mercedes, Departamento de Equidad de Género y Desarrollo MINERD
- Raidher Rafael Díaz Mercedes, Dirección General de Bellas Artes
- Raquel Amalia Sánchez Castillo, MINERD
- Raymundo González, ISFODOSU
- Rosita Núñez Encarnación, Dirección de EPJA MINERD
- Ruth Fernández, PNUD
- Sandra Pérez, Dirección de Orientación y Psicología MINERD
- Sharlyn Rodríguez, Iniciativa Empresarial para la Educación Técnica (IEET)
- Teresa Guzmán, Repensar la Educación (RED)
- Wanda Pascal, Dirección de Orientación y Psicología MINERD
- Wanda Yanery Castillo de Reyes, UCATECI
- Wilson Mateo, Departamento de Informática Educativa MINERD
- Wilson Valentín, MINERD
- Yajaira Oviedo Graterol, Universidad APEC (UNAPEC)
- Yanile Valenzuela, Dirección de Evaluación de la Calidad, MINERD

- Yildalina Tatem Brache, Ministerio de la Mujer
- Ylario del Jesús M., ADP

Formación y Carrera Docente

- Abdul Abner Lugo Jiménez, Instituto Politécnico Loyola
- Adelaida Florentino, INTEC
- Alejandrina Miolán Cabrera, ISFODOSU
- Alejandro Peralta, Ministerio de Administración Pública (MAP)
- Ana Julia Suriel Sánchez, Unión Nacional de Escuelas y Colegios Católicos
- Ana Margarita Haché, Repensar la Educación (RED)
- Analía Rosoli, OEI
- Andrea Paz, ISFODOSU
- Ángela Español, Instituto 512
- Bélgica Mercedes Ramírez Santana, INAFOCAM
- Bethania Cuevas de Jesús, Centro Educativo Marcos Castañer Fe y Alegría
- Betty del Villar Pichardo, Centro Juan XXIII
- Braulio de los Santos, ISFODOSU
- Carmen Caraballo, IDEICE
- Clara Luz Echevarría, Universidad APEC (UNAPEC)
- Cristhiam Quelix, Sector Escuela Salesiano y ASONADEDI RD
- Daily Pérez, PUCMM
- Daryelin Torres, Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales
- Diana Murcia, Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales
- Diego José Tejada Rodríguez, Food for the Hungry Dominicana (FH Dominicana)
- Dinorah de Lima, ISFODOSU
- Elizabeth Balcácer, INAIPI
- Enrique Castillo, MINERD
- Erick Arturo Álvarez Flores, ANPROTED
- Ernesto Díaz Laguardia, Instituto 512

- Francisco Javier Martínez Cruz, IDEICE
- Francisco Ramírez, INAFOCAM
- Franklin Ferreras, ADP
- Gertrudis Johnson Dishmeyer, Dirección de Currículo MINERD
- Glenny Bórquez Hernández, ISFODOSU
- Graciela Morales Pacheco, Ministerio de la Mujer
- Hamlet Iván Cordero Reyes, ANPROTED
- Hugo José Parada Leal, UNPHU
- Ignacia Sánchez, INAFOCAM
- Ileana Miyar Fernández, UNAPEC
- Islen Rodríguez, Foro Socioeducativo (FSE)
- Izaskun Uzcanga, Fundación Propagas
- Jacqueline Malagón, MAP-MINERD
- Jesús Manuel Soriano, CCD
- Johan Manuel Carrasco Almanzar, Instituto Politécnico Pilar Constanzo
- José Ramón Suriel Fernández, UNPHU
- Julia Ubiera, INAFOCAM
- Karina Corvalán, Dirección de Educación Especial MINERD
- Luz Delgado, MINERD
- Luz Elena Patarroyo López, Instituto Superior de Estudios Educativos Pedro Poveda - ISESP
- Margarita Heinsen, Didáctica SRL
- María Altagracia Mendoza, MEPyD
- Martha Rosa Lebron Cruz, MINERD
- Massiel Payano Pérez, INAPI
- Mercedes Hernández Caamaño, ISFODOSU
- Navia Peña, ISFODOSU
- Nicol James, UCE
- Nurys González, ISFODOSU
- Ondina Ortega, INAFOCAM
- Pablo Viñas Guzmán, Alianza ONG / AFS Intercultural, Inc.
- Pascuala Matos Ramírez, INAFOCAM
- Penélope Melo, INAPI
- Primitiva Medina, ADP
- Prudencio Miguel Piña Valdés, Instituto Superior Bonó
- Radhamés Mejía, Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad (IDEC)
- Rafael Luciano, Viceministerio de Acreditación y Certificación Docente MINERD
- Rafael Tejeiro Ruiz, Asociación Dominicana de Rectores de Universidades
- Rhina Santelises, Universidad APEC (UNAPEC)
- Ricardo José Álvarez Álvarez, MINERD
- Richard Buret Berroa, MINERD
- Ronald Santana Caro, Universidad Católica Santo Domingo (UCSD)
- Samuel Bonilla, Opción Democrática
- Sharlyn Rodríguez, Iniciativa Empresarial para la Educación Técnica (IEET)
- Susana Doñé Corporán, INAFOCAM
- Tania Guenen, Iniciativa Empresarial para la Educación Técnica (IEET)
- Tania Jimenez, Viceministerio de Acreditación y Certificación Docente MINERD
- Thelma Camarena, Ministerio de la Presidencia
- Ultima Viviana Santana Abreu, Defensor del Pueblo
- Wanda Pascal, Dirección de Orientación y Psicología MINERD
- Wilson Rosario, Sociedad Salesiana (Colegio Don Bosco)

Gestión del Sistema Educativo

- Alejandro Ventura D., ANPROTED
- Ana Dilia Brisita, Dirección de Descentralización MINERD
- Ana Julia Suriel Sánchez, Unión Nacional de Escuelas y Colegios Católicos
- Ángela Español, Instituto 512
- Anyelin Montero, INICIA Educación

- Arlys Pérez, ISFODOSU
- Avelino Guerrero, Foro Socioeducativo (FSE)
- Bernardo Matías, Ministerio de Administración Pública (MAP)
- Carina Rashid Báez Casilla, INICIA Educación
- Carlos Liz, Dirección de Supervisión Educativa
- Charly Ramón Tolentino Pascual, ISFODOSU
- Claudia Capano, Centro Juan XXIII
- Darwin Caraballo, EDUCA
- Deborah Estephan, Viceministerio de Supervisión Evaluación y Control MINERD
- Dilia Stephany Ubiera Sosa, Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE)
- Divina García, Dirección de Participación Comunitaria MINERD
- Douglas Hasbún, Ministerio de Trabajo
- Elieser Pérez Zapata, Movimiento Político Águila
- Ernesto Díaz Laguardia, Instituto 512
- Esther Oviedo, MINERD
- Estanislao Castillo R., Confederación Nacional de Unidad Sindical
- Fior Daliza González Feliz, Asociación Nacional de Directores (ASONADEDI-RD)
- Graciela Caracciolo, Dirección de Educación Especial MINERD
- Griselda Jiménez, Dirección de Supervisión Educativa MINERD
- Hamlet Iván Cordero Reyes, ANPROTED
- Hitleny Almonte Batista, Asociación Nacional de Directores (ASONADEDI-RD)
- Huanda Segura, MINERD
- Indiana Castillo Vallejo, PNUD
- Iris Mendoza, CIEDHumano PUCMM
- Jacqueline Malagón, MAP-MINERD
- Jael Francisca Alevante Suárez, INTEC
- Jared Ortiz González, Alianza ONG
- Jennifer Maldonado, Dirección de Orientación y Psicología MINERD
- Johanna Ivonne Elias Soto Soto, INAIPI
- José Alberto Contreras, Dirección de Supervisión Educativa MINERD
- José Ramón Surriel Fernández, UNPHU
- Julian Álvarez Acosta, Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE)
- Laura Calventi, CONEP
- Ligia Pérez, MINERD
- Lilio Tirso Ortiz Sosa, UASD
- Loren Medina, ISFODOSU
- Lucas Giménez Garcia, Agencia Francesa de Desarrollo
- Lucía Mesa Medrano, Fundación Propagas
- Luis Miguel Geraldino, Escuela Café Con Leche
- Madiery Vásquez, MINERD
- Manaury Antonio Valerio Cabrera, MINERD
- Marcia Massiel Silverio De Los Santos, Ministerio de Hacienda
- María Elena O'Rourke, Colegio APEC
- Maria Rosario, INICIA Educación
- Marie Evane Tamagnan, Banco Interamericano de Desarrollo
- Marisol Jiménez, Escuela Café con leche
- Martha Rosa Lebron Cruz, MINERD
- Máximo Santiago, ADP
- Mercedes Coronado, Asociación de Colegios Privados de Santiago (ACOPRISA) /Colegio San Juan Bautista
- Nicolás Guevara, Instituto Superior de Estudios Educativos Pedro Poveda (ISESP)
- Noel Rolando Rodríguez Reynoso, MEPyD
- Olga Dolores Diná Llaverías, Procuraduría General de la República
- Olga Espaillat, Unión Dominicana de Instituciones Educativas Privadas, UDIEP
- Pablo Mella Febles, Instituto Superior Bonó
- Pablo Viñas Guzmán, Alianza ONG / AFS Intercultural, Inc.

- Pedro Acevedo, Foro Socioeducativo y Misión Educativa Lasallista
- Pedro Antonio Torres Polanco, MESCYT
- Porfirio Quezada, Ministerio de Administración Pública (MAP)
- Radhamés Mejía, Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad (IDEC)
- Ramón Loretto Valdez Cabrera, Asociación Nacional de Directores (ASONADEDI-RD)
- Ramón Valdez, Asociación Nacional de Directores (ASONADEDI-RD)
- Rocío Gómez, Ministerio de Administración Pública (MAP)
- Rosa Enerolisa Guzmán Encarnación, Sector Escuela Salesiana
- Rosa Esthela Kranwinkel Aquino, Instituto Politécnico Loyola
- Ruth Fernández, PNUD
- Samuel Bonilla, Opción Democrática
- Shajira Nazir, EDUCA
- Silvana Galvez, Ministerio de la Presidencia
- Sol Disla, ANJE
- Thais Hidalgo Erickson, Unidad de Entrega Despacho MINERD
- Thelma Camarena, Ministerio de la Presidencia
- Vicente Ortiz, Dirección de EPJA MINERD
- Víctor Martir, Asociación Nacional de Directores (ASONADEDI-RD)
- Víctor R. Sánchez Jáquez, Círculo de Cultura Democrática
- Yari Starei Pichardo Arias, Asociación Nacional de Directores (ASONADEDI-RD)
- Andrea Simeona Suero Toribio, Integral Cometas de Esperanza
- Bolívar Montero de los Santos, Instituto Nacional de Bienestar Magisterial (INABIMA)
- Brenda Cabral, American School of Santo Domingo
- Carmen Taveras, UNACA
- Carol Gómez Méndez, MINERD - VSTP
- Carolina Luis, Instituto Politécnico Loyola
- Dangela Ramírez, INABIE
- Edwin Emmanuel Santana Soriano, IDEICE
- Emelinda Guerrero, INABIE
- Erick Arturo Álvarez Flores, ANPROTED
- Francisco Martínez, Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE)
- Gerard Radhamés De Los Santos Valdez, Instituto Nacional de Bienestar Magisterial (INABIMA)
- Guadalupe Valdez, CIPROS / Foro Ciudadano
- Heisenberg Piña, Fundación Dominicana de Autismo
- Irma Enrique Levasseur Marzan, Jornada Escolar Extendida
- Isabel Dariana Hernández Tolentino, Visión Mundial
- Islen Rodríguez, Foro Socioeducativo (FSE)
- Jenny Abigail Restituyo, UCATECI
- José de Jesús Ovalle Polanco, Ministerio de Deportes y Recreación (MIDEREC)
- José Ernesto Jiménez, ISFODOSU
- Juan Carlos Minyetty, Dirección de Educación Especial MINERD
- Juana Oviedo Sanchez, Asociación Nacional de Colegios Evangélicos ANACE
- Karina Molina, INAFOCAM
- Laura S. Abreu Malla, Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad (IDEC)
- María Victoria Espaillat Harper, American School of Santo Domingo

Condiciones y procesos de apoyo a los aprendizajes y el bienestar de los estudiantes

- Adrián Alcántara, INAFOCAM
- Altagracia Bernardita Filpo Feliz, Fundación Sur Futuro
- Amir Santiago, MINPRE
- Ana del Carmen Reynoso, INAFOCAM
- Ana Marina Alvarado de Castro, Convenio Obispado Bani- MINERD
- Juan Carlos Minyetty, Dirección de Educación Especial MINERD
- Juana Oviedo Sanchez, Asociación Nacional de Colegios Evangélicos ANACE
- Karina Molina, INAFOCAM
- Laura S. Abreu Malla, Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad (IDEC)
- María Victoria Espaillat Harper, American School of Santo Domingo

- Maribell Martínez, Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos MINERD
- Mariel Olivo Villabrille, Ministerio de la Mujer
- Mary Reyes, Dirección de Orientación y Psicología MINERD
- Maureen Tejeda Metz, Programa Supérate
- Mayelin Concepción, Defensor del Pueblo
- Miguel Ángel Fernández, ADP
- Mirtha Cabrera Díaz, Instituto 512
- Nadia Michelle Hernández Castillo, Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales
- Nelson Liriano, Fundación Propagas
- Olga Sosa Ramos, MESCYT
- Paola Rodríguez, USAID
- Pedro Acevedo, Foro Socioeducativo (FSE)
- Pedro Antonio Martínez Calcaño, Confraternidad Dominicana
- Pedro Taveras, Ministerio de Salud Pública
- Rafael Jiménez Lora, CONANI
- Rafael León, Instituto Nacional de Bienestar Magisterial (INABIMA)
- Rosauri Suárez, TRAE
- Rosaury Hernandez, Instituto Nacional de Bienestar Magisterial (INABIMA)
- Roselia Montero, Unidad del Programa de Salud Escolar MINERD
- Sofia Maratos, Didáctica SRL
- Solanye Aime Pineda Vargas, Price Philanthropies
- Thelma Pichardo, Centro Juan XXIII
- Vladimir Medrano, World Vision
- Yadiris Díaz, CODUE
- Yissell Crisóstomo, MINERD

Consulta territorial

En el proceso de consulta territorial participaron representantes de los siguientes grupos de interés en 121 de los 122 distritos educativos de las 18 regionales del país:

- Asociación de Padres, Madres, Tutores y Amigos de la Escuela (APMAE)
- Asociación Nacional de Directores de la República Dominicana (ASONADEDI-RD)
- Asociación Nacional Profesionales y Técnicos de la Educación (ANPROTED)
- Directivos / Administrativos de Centros Educativos Privados
- Directivos / Administrativos de Centros Educativos Públicos
- Directores de Centros Educativos
- Directores Distritales
- Directores Regionales
- Docentes de Educación Adultos
- Docentes de Educación Inicial
- Docentes de Educación Primaria
- Docentes de Educación Secundaria
- Instituciones de Educación Superior
- Organismos / Instituciones Estatales
- Personal Técnico del MINERD
- Profesionales / Investigadores Independientes
- Representantes de Iglesias
- Representantes de la Asociación Dominicana de Profesores (ADP)
- Representantes de organización de la sociedad civil que trabaja en el sector educativo
- Sector Artístico y Cultural
- Sector Empresarial
- Técnicos Distritales
- Técnicos Regionales
- Otros participantes de la comunidad

Centros educativos participantes en la consulta de estudiantes

Distrito	Centro Educativo
0101 - PEDERNALES	02334 - HERNANDO GORJON
0102 - ENRIQUILLO	00724 - LOS BLANCOS
0103 - BARAHONA	00691 - ACADEMIA FRANCISCANA
	06461 - FEDERICO HENRIQUEZ Y CARVAJAL
	06466 - DIVINA PASTORA
0104 - CABRAL	15188 - CENTRO EDUCATIVO EN ARTES PROF. CARMEN ALEJANDRINA MARTE DE NIN
	11945 - FRANCISCO AMADIS PEÑA
0201 - COMENDADOR	14642 - CAIPI - COMENDADOR
	06726 - PROF. MANUEL MAXIMILIANO BAUTISTA ALCANTARA
	13941 - POLITECNICO SAGRADO CORAZON DE JESUS FE Y ALEGRIA
0203 - LAS MATAS DE FARFAN	08198 - POLITECNICO PROF. MERCEDES MARIA MATEO
0204 - EL CERCADO	03411 - PROF. FIDIAS MONTERO
0205 - SAN JUAN ESTE	03278 - URANIA MONTAS - ANEXA
	08138 - LA UNION
0206 - SAN JUAN OESTE	03414 - LEONIDAS DEL CARMEN SANCHEZ
0207 - HONDO VALLE	01227 - MARIA TRINIDAD SANCHEZ
0301 - AZUA	00423 - ANGEL RIVERA
	06348 - FEDERICO ANTONIO GERALDO
0302 - PADRE DE LAS CASAS	06358 - POLITECNICO JOSE FRANCISCO BOBADILLA
0303 - SAN JOSE DE OCOA	07485 - JOSE NUÑEZ DE CACERES
	07479 - NUESTRA SEÑORA DE LA ALTAGRACIA
	14507 - ALTAGRACIA IRMA BRITO SANCHEZ
0305 - NIZAO	07472 - CENTRO EDUCATIVO EN ARTES PROF. LUCILA MOJICA
0401 - CAMBITA GARABITOS	15168 - DR. JOSE FRANCISCO PEÑA GOMEZ
	03071 - PEDRO DOMINGUEZ GARABITOS
0402 - SAN CRISTOBAL NORTE	03008 - PADRE BORBON
	15314 - CENTRO EDUCATIVO EN ARTES JULIO CESAR DE JESUS ASENCIO
	07859 - MARCOS CASTAÑER-FE Y ALEGRIA
0403 - SAN CRISTOBAL SUR	02994 - AMERICO LUGO
	07888 - POLITECNICO BIENVENIDO CARO AMANCIO
0404 - VILLA ALTAGRACIA	07945 - EXPERIMENTAL UNEV
0406 - HAINA	12968 - FRAY SEBASTIAN RAMIREZ FUENLEAL
	03059 - MAX HENRIQUEZ UREÑA
0501 - SAN PEDRO DE MACORIS ESTE	15052 - PROF. SERGIO AUGUSTO BERAS
	14991 - CENTRO EDUCATIVO EN ARTES BIENVENIDO BUSTAMANTE
0503 - LA ROMANA	07019 - NUEVA ESPERANZA
	07046 - POLITECNICO LILIAM BAYONA
0504 - HATO MAYOR	04748 - JUAN PABLO DUARTE

Distrito	Centro Educativo
0507 - SAN JOSE DE LOS LLANOS	03570 - ATABEIRA FE Y ALEGRIA
0604 - LA VEGA OESTE	01785 - MARIA MONTESSORI
	07173 - POLITECNICO MERCEDES MOREL
0605 - LA VEGA ESTE	01875 - PROF. ANARDO VINICIO HERRERA
	07196 - RAMONA VALERIO
0606 - MOCA	15276 - POLITECNICO SALESIANO ARQUIDES CALDERON
0607 - GASPAR HERNANDEZ	07310 - CATOLICO CARDENAL BERAS
0610 - JIMA ABAJO	02014 - DOMITILA GRULLON
0701 - TENARES	07757 - CENTRO EDUCATIVO EN ARTES JULIAN JAVIER
0702 - SALCEDO	07740 - PROF. RAMON ARSENIO ANTONIO ALBA ALBA
	07747 - SALOME UREÑA
0703 - CASTILLO	06626 - POLITECNICO MARIA PAULINO VIUDA PEREZ
0706 - SAN FRANCISCO DE MACORIS NOR-O	06557 - CENTRO DE ESTUDIO INFANTIL LOS AMIGUITOS (CEILA)
0801 - SAN JOSE DE LAS MATAS	08693 - MARCOS ANTONIO CABRAL BERMUDEZ
0802 - JANICO	04142 - LUIS MARIA PIETER
0803 - SANTIAGO SUR-ESTE	14274 - PROF. GRICELIS MARTINEZ
	13505 - INSTITUTO POLITECNICO INDUSTRIAL DON BOSCO - SALESIANO
0804 - SANTIAGO NOROESTE	03926 - ENRIQUE CHAMBERLAIN
	08623 - FAUSTO JIMENEZ
0805 - SANTIAGO CENTRO-OESTE	04195 - PROF. MERCEDES BATISTA MONTALVO
	16322 - CENTRO EDUCATIVO EN ARTES JULIO ALBERTO HERNANDEZ
0901 - MAO	04294 - GRACIELA REYES TINEO
	08956 - PROF. PORFIRIO GUTIERREZ
	09003 - INSTITUTO POLITECNICO NOROESTE
0902 - ESPERANZA	04341 - PROF. ELVIRA ALTAGRACIA CORNIEL NUÑEZ
0903 - SAN IGNACIO DE SABANETA	08927 - SAN IGNACIO DE LOYOLA
	08929 - CENTRO EDUCATIVO EN ARTES PROF. JORGE STERLING ECHAVARRIA MENDOZA
0904 - MONCION	04278 - CAÑADA GRANDE
0905 - LAGUNA SALADA	04361 - JAIBON
1002 - SABANA PERDIDA	11227 - PROF. JUAN EMILIO BOSCH GAVIÑO
	06160 - CENTRO EDUCATIVO MANANTIAL DE VIDA
1003 - SANTO DOMINGO NORESTE	10455 - REPUBLICA DE NICARAGUA
	00089 - SANTO CRISTO DE LOS MILAGROS
	11620 - CENTRO EDUCATIVO EN ARTES FABIO AMABLE MOTA

Distrito	Centro Educativo
1004 - SANTO DOMINGO ORIENTAL	05393 - REPUBLICA DE PANAMA
1006 - MENDOZA	14765 - POLITECNICO FRAY BALBINO PINEDA GALVEZ
1101 - SOSUA	07661 - PROF. RAFAEL DANILO THOMAS
	07659 - CENTRO EDUCATIVO EN ARTES TTE. CNEL. GEOVANNY OLLER MENA
1102 - PUERTO PLATA	02779 - MARIA CONCEPCION GOMEZ MATOS
	07728 - O y M HOSTOS SCHOOL
	11597 - GEORGE ARZENO BRUGAL FE Y ALEGRIA
1103 - IMBERT	02644 - LOS LLANOS DE PEREZ
	02631 - JUAN NEPOMUCENO RAVELO
1105 - ALTAMIRA	07609 - POLITECNICO RUBEN DARIO
1107 - VILLA ISABELA	02727 - PADRE BOIL
1201 - HIGUEY	01611 - HERMANOS TREJO
	16345 - CESAR NICOLAS PENSON
	14257 - CENTRO EDUCATIVO EN ARTES MATIAS RAMON MELLA
	10209 - GERARDO JANSEN
1202 - SAN RAFAEL DEL YUMA	01645 - CAMPO NUEVO
	01684 - BENERITO
1203 - EL SEIBO	06746 - POLITECNICO SERGIO AUGUSTO BERAS
	06770 - POLITECNICO SANTA CRUZ FE Y ALEGRIA
1301 - MONTE CRISTI	02232 - ROSA SMESTER
1303 - VILLA VASQUEZ	07422 - POLITECNICO FRANCISCO GREGORIO BILLINI
1304 - DAJABON	10020 - COLEGIO INFANTIL FRAYMI
	00911 - MADRE GERTRUDIS CASTAÑER -FE Y ALEGRIA-
	06531 - COLEGIO EVANGELICO SIMON BOLIVAR
1305 - LOMA DE CABRERA	06537 - CENTRO EDUCATIVO EN ARTES JOSE CABRERA
1306 - RESTAURACION	00867 - JOSE ANTONIO SALCEDO
1401 - NAGUA	07323 - CENTRO EDUCATIVO EN ARTES MERCEDES BELLO
	12889 - SAN JOSE DE VILLA
	07328 - PELEGRIN ADOLFO GOMEZ
1402 - CABRERA	07354 - POLITECNICO DOMINGO ANTONIO TEJADA
1404 - SAMANA	07802 - PROF. FELICIA JAVIER SUAREZ
1405 - SANCHEZ	02963 - ROSA CALCAÑO LINO
1406 - EL FACTOR	02164 - EL POZO
1407 - LAS TERRENAS	15660 - JUAN PABLO II

Distrito	Centro Educativo
1501 - LOS ALCARRIZOS	11961 - CAIPI - ALCARRIZOS
	13338 - GABRIELA MISTRAL
	05873 - POLITECNICO MAX HENRIQUEZ UREÑA - LA UNION
	00259 - SAN JOSE FE Y ALEGRIA
1502 - SANTO DOMINGO CENTRO	00116 - SANTO DOMINGO
1601 - COTUI	03664 - JUAN SANCHEZ RAMIREZ
	08379 - AURORA
1603 - CEVICOS	03728 - NARCISO ALBERTI
1604 - BONAO SUROESTE	09025 - ELIAS RODRIGUEZ
	14697 - PROF. RUTH ELVIRA AYBAR DE POLANCO
	04382 - PEDRO ANTONIO BOBEA
1605 - PIEDRA BLANCA	09065 - CENTRO EDUCATIVO EN ARTES MIGUEL SALVADOR COCCO GUERRERO
1606 - BONAO NORDESTE	04431 - PROF. ANTONIO ROSARIO PEREZ
1607 - VILLA LA MATA	03764 - PROF. EUGENIO GENAO REYES
1701 - YAMASA	13387 - POLITECNICO JOSE REYES
	09189 - POLITECNICO PARROQUIAL SOR SUSANA DALY
1702 - MONTE PLATA	04496 - FERNANDO ARTURO DE MERIÑO
	09169 - MADRE ASCENSION NICOL
1703 - BAYAGUANA	13330 - EUGENIO MARIA DE HOSTOS
	04539 - JOSE PANTALEON CASTILLO
1704 - SABANA GRANDE DE BOYA	04714 - ANA VIRGINIA REYNOSO
1705 - PERALVILLO	09182 - SAN JOSE
	04692 - ANDRES DIAZ
1801 - NEIBA	00571 - ARZOBISPO VALERA
	14160 - POLITECNICO SAN BARTOLOME APOSTOL FE Y ALEGRIA
1802 - TAMAYO	06452 - PROF. LUCIA MEDINA VOLQUEZ
1803 - VILLA JARAGUA	06444 - CENTRO EDUCATIVO EN ARTES JARAGUA
	14536 - PROF. MANUEL FERRERAS
1805 - DUVERGE	06891 - RAMON BOLIVAR MEDRANO
	06882 - DAMIAN VOLQUEZ
	01599 - PROF. ALTAGRACIA CUEVAS

Socialización versión preliminar del Plan de Educación Horizonte 2034

- Albenis Mariel Calderon Mateo, Distrito Educativo 02-06
- Alexander Colón Cedeño Florián, Regional de Educación 18, Batoruco
- Alfonsina de la Cruz, CONADIS
- Alquidania De Jesús, MINERD
- Altagracia Oliberta Quiñones Santiago, MINERD
- Amarili Nolasco Mendoza, MINERD
- Amelia Almánzar, Flacso RD
- Amir Santiago, MINPRE - Marco Nacional de Cualificaciones
- Ana Alvarado de Castro, Obispado Baní
- Ana María Corporan Vásquez, ASONADEDI-RD
- Andrea Paz, ISFODOSU
- Angela Español, Instituto 512
- Anybel Guzman, UNICEF
- Anyelín Montero, Inicia Educación
- Aracelis Gómez Beard, MINERD
- Arturo Alvarado, Infotep
- Asia Fernández, VSTP MINERD
- Bélgica Bautista Brito, Distrito Educativo 15-06
- Benita Jiménez, Distrito Educativo 16-05
- Berquis Rosario Beras Zapata, MINERD
- Bethania Cabrera, MINERD
- Bethania Cuevas de Jesus, Centro Educativo Marcos Castañer Fe y Alegría
- Braili Norales, MINERD
- Buenaventura Enrique De La Cruz Reynoso, MINERD
- Cándida A. Rodríguez, Regional de Educación 09, Mao
- Carina Báez, INICIA Educación
- Carlos Indalecio, Educación
- Carlos Manuel Francisco, ASONADEDI- RD
- Carlos Vidal, Departamento de Medios Educativos, MINERD
- Carmen Alexis Medina de los Santos, MINERD
- Carmen Eunice Pérez, MINERD
- Carmen Margarita Sánchez Ramos, UASD
- Catalina Andújar, OEI
- Celeste Rivera, Distrito Educativo 03-05
- Claudia Capano, Centro Juan XXIII
- Cledenin Veras, Dream Project
- Cristhiam Quelix Rodríguez, Departamento ETP, MINERD
- Cristina Amiama, Proyecto RTI -USAID-
- Cristina Eusebio Mateo, Distrito Educativo 16-05
- Cristina Mariel Fiat, USAID
- Danilsa Claribel Pujols, MINERD
- Daily Yajahira Pérez Salvador, PUCMM
- Danilo De La Cruz, Distrito Educativo 15-02
- Danny Vilorio Martínez, Distrito Educativo 14-01
- Daryelin Torres Rodríguez, Medio Ambiente y Recursos Naturales
- Denisse Estefany Molina Genao, MINERD
- Diana Alejandra Murcia Sterling, Ministerio de Medio Ambiente
- Dilenia Vásquez Santos, Dirección de Orientación y Psicología, MINERD
- Dinorah Reyes, Distrito Educativo 12-03
- Dulce María Roso del Rosario, Fundación La Merced
- Eddy Chávez Placencio, Regional de Educación 15, Santo Domingo III
- Efraín Vásquez Vásquez, Regional de Educación 16, Cotuí
- Eladio Pérez, Ministerio de Salud Pública
- Elba Mauricio, Distrito Educativo 05-04
- Elizabeth Alvarado, UNIR, Universidad de la Rioja, España
- Elsa María Moquete Cruz, Universidad APEC
- Elvis Rafael Rodríguez López, Distrito Educativo 10-07

- Emeterio Beltre Tineo, Distrito Educativo 16-06
- Estanislao Peralta, Distrito Educativo 16- 04
- Esteban Castillo Garrido, Regional de Educación 12, Higüey
- Etanislao Castillo Reynoso, Consejo Nacional de Educación
- Fabiola Diaz Peralta, MINERD
- Felix Antonio Moris, MINERD
- Fernando Contreras Alcántara, MINERD
- Fernando Rosario González, Distrito Educativo 13-03
- Fior Daliza González, ASONADEDI- RD
- Francisca de la Cruz, Dirección de Orientación y Psicología, MINERD
- Francisco Alberto Pérez Rodríguez, Instituto Salesiano Don Bosco
- Francisco Matos Matos, Distrito Educativo 01-02
- Franklin Antonio Núñez González, Regional de Educación 13, Montecristi
- Franklin Duval, INEFI
- Franklyn Alberto Cuello Soriano, Regional de Educación 04 San Cristóbal
- French Mantilla, MINERD
- Gelson Navarro, MINERD
- Gerson Virgilio De Paula, ASONADEDI- RD
- Gianan Pérez Trinidad, Distrito Educativo 18-03
- Giovanni D'Alessandro, Coalición Educación Digna
- Glenny Bórquez Hernández, ISFODOSU
- Héctor Mojica, Sector Escuela Salesiana SES
- Henry Rosa Polanco, CAID
- Hilda Karina, AINEP
- Hitleny Polansky Almonte Batista, ASONADEDI- RD
- Iris Altagracia Cabrera Núñez, Distrito Educativo 11-03
- Isaac García de la Cruz, Universidad Católica Nordestana
- Islen Elba Rodríguez Rosario, Foro Socioeducativo (FSE)
- Israely Aquino Lorenzo, Dirección de Educación Secundaria, MINERD
- Jacobo Asención Portorreal, MINERD
- Jeremías Lorenzo Rosario, Distrito Educativo 04-01
- Joa Siullin, Dirección de Recursos Humanos, MINERD
- Joaquín Ernesto Sanchez, Distrito Educativo 02-06
- Johanna Elías, INAIPI
- Johanna Quezada, Dirección de Educación Secundaria, MINERD
- Jorge de los Santos, MINERD
- José Abelardo Pérez Severino, MINERD
- Jose Altagracia Vargas, Ministerio de Educación Distrito 04-04
- Jose Lucía Coca, MINERD
- José Luis Jiménez Berroa, Distrito Educativo 02-05
- José Miguel Núñez Colón, MINERD
- José Nicolás Regalado, Distrito Educativo 16-07
- José Ramón López Jaquez, Fe y Alegría
- José Ramón Suriel Fernández, UNPHU
- José Stalin García Rivera, Distrito Educativo 07-06
- José Victoriano, Instituto Politécnico Loyola
- Juan Clemente Rodríguez Colas, MINERD
- Juan José Mejía, Distrito Educativo 03-02
- Juana González, MINERD
- Julio Aníbal Salas Bonilla, MINERD
- Julio Canelo, Asociación Dominicana de Profesores
- Julio César Tejeda Pineda, Regional de Educación 04, San Cristóbal
- Julio Cordero, Viceministerio de Gestión Administrativa, MINERD
- Junior Rafael García Gómez, Dirección de Educación Primaria, MINERD

- Karen Ovalles, Asociación Internacional de Colegios Cristianos, ACSI
- Katy Ogando, Dirección EPJA, MINERD
- Laura Abreu Malla, Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad, IDEC
- Laura Amelia Núñez, UNIBE
- Laura Calventi, Inicia Educación
- Leonidas Germán, Dirección de Currículo, MINERD
- Leónidas Payamps Cruz, Regional de Educación 11, Puerto Plata
- Lucía Reyes Sánchez, MINERD
- Lucía Vásquez Espínola, Dirección de Educación Especial, MINERD
- Luís Alberto Del Rosario Gerez, Distrito Educativo 06-03
- Luís Felipe Acevedo Núñez, Distrito Educativo 08-10
- Luís Geraldino, Escuela Café con Leche
- Luís José Sánchez Baldwin, Distrito Educativo 11-07
- Luz del Alba Luciano, Regional de Educación 06, La Vega
- Luz Elena Patarroyo López, Ins. Superior de Estudios Educativos Pedro Poveda-ISESP
- Magda Pepén, VSTP, MINERD
- Maira Morla Pineda, INFOTEP
- Manaury Valerio, Viceministerio de Planificación y Desarrollo, MINERD
- Manuel Alberto Montero Lora, World Vision International
- Margarita Heinsen, Didáctica SRL
- María Alt. Mendoza, MEPYD
- María Betancourt, MINERD
- María Castillo Ventura, Distrito Educativo 15-01
- María de la Cruz Novas Novas, Distrito Educativo 18-04
- María del Carmen Betancourt, Distrito Educativo 05-04 MINERD
- María Estela Cambero, Dirección de Acreditación de Centros Educativos, MINERD
- María Estela Meléndez Méndez, Distrito Educativo 06-01
- Maria Isabel Mercedes Parra, INAIPI
- María Rosario, MINPRE
- Maricela Sánchez, Distrito Educativo 06-01
- Marieta Diaz, Regional de Educación 08, Santiago
- Marisol Jiménez, Escuela Café con Leche
- Martha Rosa Lebrón Cruz, Dirección de Evaluación y Certificación Docente, MINERD
- Martin Antonio Estévez Cabral, Distrito Educativo 08-01
- Mártires Bastardo, Distrito Educativo 12-01
- Maximina Sánchez Linarez, Distrito Educativo 04-04
- Máximo Castillo Castillo, Distrito Educativo 04-03
- Miguel Ángel Ortiz Araujo, Dirección de Educación Secundaria
- Miguelina González, Salud Escolar MINERD
- Mildred Castillo, UNACA
- Nairoby De La Rosa Justo, Distrito Educativo 05-02
- Nelson Espinosa Félix, MINERD
- Nelson Pimentel Santana, Distrito Educativo 01-01
- Nicolás Edmundo de Jesús Guillén Domínguez, Glocal Desarrollo Rural Sostenible Inc.
- Nina Almonte, MINERD
- Noel Rolando Rodríguez Reynoso, MEPyD
- Norma Mena, MINERD
- Nurys del Carmen González, ISFOFOSU
- Odalis Margarita Custodio Moreno, MINERD
- Odalis Quezada, MINERD
- Olga Espailat, Unión Dominicana de Instituciones Educativas Privadas, UDIEP
- Orquídea Santana, Distrito Educativo 15-06
- Paola Rodríguez, USAID

- Patricia Matos Lluberres, UNPHU
- Patricia Solano, Ministerio de la Presidencia
- Pedro Acevedo, Foro Socioeducativo (FSE)
- Pedro Hernández, Instituto Politécnico Loyola
- Pedro Rodríguez, MINERD
- Penélope Melo Ballesteros, INAIPI
- Pilades Alberto Pérez Filpo, Distrito Educativo 03-01
- Pilar Hernández Mena, MINERD
- Pura Martínez, Proyecto RTI -USAID-
- Radhamés Mejía, MINERD
- Rafael Antonio Alonso Rijo, EDU+, MINERD
- Rafael Luciano García, Viceministro de Acreditación y Certificación Docente MINERD
- Rafael Tomás Liriano Peralta, Distrito Educativo 08-04
- Ramón Duarte Jiminián, Regional de Educación 14, Nagua
- Ramón Loreto Valdez Cabrera, ASONADEDI- RD
- Randa Johanny Rosario Doyling, Distrito Educativo 04-06
- Raquel Altagracia Álvarez Ruíz, MINERD
- Raúl Tejada, MINERD
- Raydilis Josefina López Minaya, Distrito Educativo 11-03
- Rocío Miguelina Merán, Departamento de ETP, MINERD
- Rocio Ortiz Piña, MINERD
- Rodolfo Martín Cruz Martínez, Distrito Educativo 07-07
- Rosanny Ramírez, ASONADEDI RD
- Rossa Núñez, ACSI
- Ryan Larrauri, Inicia
- Salvador Ramón Moreta, Regional de Educación 02, San Juan
- Samuel Bonilla Bogart, Opción Democrática
- Sandra Encarnación Paniagua, MINERD
- Santa María García, Distrito Educativo 18-05
- Santa Polanco Paredes, Distrito Educativo 15-04
- Santa Raquel Martínez, Instituto Politécnico Loyola
- Santiago Rosario, Distrito Educativo 04-05
- Sarah González, OEI
- Scott Hedlund, USAID
- Shakendy Vásquez, INAIPI
- Sharlyn Rodríguez, Iniciativa Empresarial para la Educación Técnica IEET
- Socorro Evangelista Abreu, Distrito Educativo 07-05
- Sorivel Núñez Domínguez, Distrito Educativo 12-04
- Susana Doñé Corporán, INAFOCAM
- Tárcida Segura Lureano, Distrito Educativo 08-06
- Trinidad Moreno Valdez, ANPROTED
- Víctor Araujo Cabral, MINERD
- Víctor Martir, ASONADEDI-RD
- Víctor R. Sánchez Jáquez, Defensor del Pueblo
- Wanda Farrell, Regional de Educación 01, Barahona
- Wander Leandro Carrasco Díaz, MINERD
- Wander Martínez de la Rosa, MINERD
- Wendy Adames Soriano, Centro Educativo Marcos Castañer Fe y Alegría
- Wilson Mateo, Dirección de Informática Educativa MINERD
- Wilson Rafael Ortega, Distrito Educativo 07-04
- Winston Julio Pérez Cabrera, Distrito Educativo 11-05
- Yajahira De La Cruz Mesa, Cipaf
- Yanett Rodríguez, INAIPI
- Yari Starei Pichardo, ASONADEDI- RD
- Yaribel Abreu Celestino, Pastoral Materno Infantil
- Ygnacio Gómez Ramos, MINERD
- Ysa Nidia Heredia Acosta, Distrito Educativo 18-02

- Yudelka Morales Rodríguez de Batista, INAPI
- Zacarías de León, Distrito Educativo 17- 01

Retroalimentación a la versión preliminar del Plan de Educación Horizonte 2034

- Acción Empresarial por la Educación (EDUCA)
- Consejo Económico y Social (CES)
- IDEC
- Instituto 512
- Adriano Belliard, Distrito Educativo 11-06
- Bacilia De Jesús Tavera García, MINERD
- Berquis Rosario Beras Zapata, MINERD
- Blas Nicolás Espinal Paulino, Distrito Educativo 12-02
- Brenda Mejía Espinal, MINERD
- Cecilia María Maldonado, Escuela Los Cuatro Caminos
- Celeste Rivera Alvino, Distrito Educativo 03-05
- Clementina Suero Sánchez, Dirección de EPJA, MINERD
- Damaris Reynoso, MINERD
- Dania Ygnacia Bastardo Mercedes, MINERD
- Dany Javier Ubiera De Aza, Distrito Educativo 12-04
- Darwil Gabriel Núñez Mercedes, Distrito Educativo 12-04
- David Antonio Polanco Fermín, Distrito Educativo 11-05
- Diego José Tejada Rodríguez, FH Dominicana
- Dionisia Santana, MINERD
- Divina Perozo Inirio, Distrito Educativo 12-02
- Dulce María Thomas, MINERD
- Eduar Ramírez, MINERD
- Esteban Castillo Garrido, Regional de Educación 12, Higüey
- Eunise Clarivel Almonte, Regional de Educación 13, Montecristi
- Evelin Yasaida Rijo Santana, MINERD
- Félix Uribe, Distrito Educativo 04-03
- Francisco Rivas Tatis, Regional de Educación 13-00, Montecristi
- Franklin Taveras Ventura, Distrito Educativo 11-07
- Franklyn Lorenzo Pérez, MINERD
- Indhira De Jesús
- Daryelin Torres Rodríguez
- Iris Altagracia Cabrera Núñez, Distrito Educativo 11-03
- Jovanny Escolástica Medina de los Santos, MINERD
- Juan Antonio Morales De la Cruz, MINERD
- Lisa Pimentel, Dirección de Participación Comunitaria, MINERD
- Lucía Vásquez, Dirección de Educación Especial, MINERD
- Luís Alberto Mártir Candelario, MINERD
- Luís Miguel, Escuela Café con Leche
- Majorie Clase, Regional de Educación 13, Montecristi
- María Estela Meléndez Méndez, Distrito Educativo 06- 01
- Mary Niovi Díaz Guerrero, MINERD
- Miguel Ángel Rodríguez Contreras, Distrito Educativo 13-04
- Nicaury Torres, UASD de Santiago
- Nurys Raquel González Romero, Distrito Educativo 04-05
- Pascuala Rosario Flores, MINERD
- Pilades Alberto Pérez Filpo, Distrito Educativo 03-01
- Rosanna Cesarina Disla Rodríguez, Distrito Educativo 11-05
- Santa Rondón, Distrito Educativo 12-02
- Santiago Marte, Distrito Educativo 11-05
- Santo Leonardo García Rodríguez, Distrito 13-01
- Sorivel Núñez Domínguez, MINERD
- Tomás Rubio Castro, Regional de Educación 12, Higüey

- Wendy Adames Soriano, Centro Educativo Marcos Castañer
- Winter Santana, Distrito Educativo 12-04
- Yaniry Ercilia Polanco Domínguez, Distrito Educativo 11-04
- Yuderka Maldonado Rondón, Distrito Educativo 12-04
- Yulisa Javier, MINERD
- Zacarías Portes Santos, Regional de Educación 04, San Cristóbal

Consejo Nacional de Educación

- Ana Julia Suriel, Colegios Católicos Privados
- Ansell Schecker, VSTP, MINERD
- Ángel Hernández, Ministro de Educación, Presidente CNE
- César Dargam, Consejo Nacional de la Empresa Privada - CONEP
- Editrudis Beltrán, Universidad Autónoma de Santo Domingo, UASD
- Eduardo Hidalgo, Organización Mayoritaria de los Educadores
- Etanislao Castillo, Confederación Nacional de Unidad Sindical
- Franklin García Fermín, MESCYT
- Isaac García de la Cruz, Educación Superior Privada
- Jacqueline Malagón, Exministra de Educación
- Jaime Tolentino, Asociación de Padres, Madres y Amigos de la Escuela- APMAE
- José Amable Durán, Conferencia del Episcopado Dominicano
- Josmil Eduardo Santa De León, Representante Estudiantil
- Juana Oviedo Sánchez, Colegios Privados Confesionales no Católicos
- Julio Cordero Espailat, VGA, MINERD
- Kelvin Cruz, Ministerio de Deporte y Recreación
- Leonidas Germán, Dirección de Currículo, MINERD

- Milagros Germán, Ministerio de Cultura y Comunicación
- Nelson Rudy Castillo Ogando, Consultor Jurídico, MINERD
- Olga Espailat, Colegios Privados no Confesionales.
- Óscar Amargós, VSCE, MINERD
- Pedro José Agüero, Iglesias Cristianas no Católicas
- Providencia Fernández, CENAPEC
- Rafael Pimentel, Instituto Nacional de Bienestar Magisterial, INABIMA
- Rafael Santos Badía, INFOTEP
- Ramón Rolando Reyes Luna, VPDE, MINERD
- Susana Martínez Nadal, EDUCA
- Víctor Atallah, Ministerio de Salud Pública

Foro Socioeducativo

- Adelaida Florentino, INTEC
- Bernarda Filpo, Fundación Sur Futuro
- Daily Pérez, PUCMM
- Hno. Avelino Guerrero, Misión Lasallista
- Hno. Pedro Acevedo, Misión Lasallista
- Islen Rodríguez, Foro Socioeducativo
- Jael Alevante, INTEC
- José Ramón Suriel, UNPHU
- Laura Amelia Núñez, UNIBE
- Nicolás Guevara, Inst. Superior de Estudios Educativos Pedro Poveda (ISESP)
- P. José Ramón López, Fe y Alegría
- Vladimir Medrano, World Vision
- Yudelka Mancebo, Centro Cultural Poveda

Instituciones y órganos consultivos que han colaborado en el proceso de elaboración

- IDEC
- INICIA Educación
- Instituto 512