



Diagnóstico sobre la educación

República Dominicana y República de Haití

Estudios realizados en el marco del Proyecto del Observatorio Binacional para Medio Ambiente, Migración, Educación y Comercio (OBMEC), parte del componente Diálogo Político y Apoyo a la Comisión Mixta Bilateral Dominico-Haitiana del Programa de Cooperación Binacional Haití-República Dominicana, bajo el 10º Fondo Europeo de Desarrollo, financiado por la Unión Europea, a través de la Dirección de Cooperación Multilateral (DIGECOM), ejecutado por un consorcio de universidades dominicanas y haitianas: Universite de Quisqueya (UniQ), Universite Notre Dame D'Haiti (UNDH), Universite Episcopale d'Haiti (UNEPH), Universidad APEC (UNAPEC), Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU), Universidad Instituto Superior de Agricultura (ISA).

La presente publicación ha sido elaborada con el apoyo financiero de la Unión Europea. Su contenido es responsabilidad exclusiva de los autores y no necesariamente refleja los puntos de vista de la Unión Europea.

FECHA DE PUBLICACIÓN:

Julio de 2016

INSTITUCIÓN COLABORADORA:

Observatorio Binacional sobre Migración, Medioambiente, Educación y Comercio (OBMEC)



Observatorio
de la zona fronteriza

MINISTERIO DE ECONOMÍA, PLANIFICACION Y DESARROLLO
UNIDAD DE ESTUDIOS DE POLITICAS PUBLICAS Y SOCIALES DEL CARIBE

Resumen de problemas y recomendaciones identificados para la zona de frontera

ABSTRACTO: El documento destaca el reconocimiento del derecho a la educación a nivel constitucional en la República Dominicana y en Haití, cuyos modelos educativos comparten estructuras similares de ciclos educativos, pero presentan diferencias notables en la implementación de la política educativa.			
Condiciones	Problemas		Recomendaciones
	República Dominicana	República de Haití	
Deficiencia en capacidad instalada	Baja infraestructura y equipo	Limitada infraestructura	Priorizar la construcción de infraestructuras
	Insuficiente de materiales	Escasez de materiales	
	Limitaciones en recursos humanos	Altos costos de la educación -cerca de 85% de escuelas privadas	
Acceso y Calidad del servicio	debilidades en el esquema curricular	57% de los niños no asisten a la escuela y más de 50% de analfabetismo	Desarrollo de una política pública específicamente dirigida a la zona de frontera a través de las colectividades territoriales, fortalecer el curriculum con historia e idiomas, ampliar la base de datos del sector en la zona de frontera, implementar procesos de inducción a estudiantes extranjeros
	Baja participación de la familia y la comunidad, Patrones de conducta social que no favorecen la enseñanza.	Inequidad de acceso con baja tasa de escolaridad y de estudios alcanzado,	
Programas especiales de apoyo a la educación	Atención Integral a Primera Infancia; el Plan Nacional de Alfabetización; Escuelas de jornada extendidas; construcción de escuelas; formación docente	Dirigido a mejorar el acceso y calidad de la educación (PNEF; SNA/EPT) en los últimos 15 años	



OBSEVATORIO BINACIONAL, OBSERVATION | OBSERVATORIO BINACIONAL, OBSERVATION | OBSERVATORIO BINACIONAL, OBSERVATION
OBSERVATION, OBSERVATION ET OBSERVATION | OBSERVATION, OBSERVATION, OBSERVATION | OBSERVATION, OBSERVATION, OBSERVATION



2016

DIAGNÓSTICO SOBRE LA EDUCACIÓN

REPÚBLICA DE HAITÍ Y REPÚBLICA DOMINICANA

OBSERVATORIO BINACIONAL SOBRE MIGRACIÓN, MEDIO AMBIENTE, EDUCACIÓN Y COMERCIO (OBMEC)



<http://obmec.org>

OBMEC/CT-EDUCACIÓN /2016

Santo Domingo/Puerto-Príncipe

JULIO 2016

TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO.....	i
DEFINICIÓN DE SIGLAS Y ACRÓNIMOS.....	v
I. INTRODUCCIÓN GENERAL.....	1
1.1. PROBLEMÁTICA Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	2
1.2.METODOLOGÍA DEL ESTUDIO.....	3
1.2.1 ELECCIÓN DE LA MUESTRA.....	4
1.2.2 DESARROLLO DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....	4
1.2.3 LEVANTAMIENTO DE INFORMACIÓN.....	4
1.3 LÍMITES DEL DIAGNÓSTICO.....	4
1.4 PLAN Y ESTRUCTURAS DE PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	5
II- SISTEMA EDUCATIVO DE LOS DOS PAÍSES: DIAGNÓSTICO CRÍTICO.....	6
2.1 DE LA EDUCACIÓN EN HAITÍ.....	6
2.1.1 PRINCIPIOS, FILOSOFÍA Y OBJETIVOS DE LA ESCUELA EN HAITÍ.....	6
2.1.2 ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA.....	7
2.1.3 FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN.....	10
2.1.4 INDICADORES GENERALES PEDAGÓGICOS ALCANZADOS.....	10
2.1.4.1 TASA DE ESCOLARIDAD EN EL CICLO FUNDAMENTAL.....	10
2.1.4.2 TASA DE ESCOLARIDAD EN EL NIVEL SECUNDARIO.....	11
2.2 DE LA EDUCACIÓN EN LA REPÚBLICA DOMINICANA.....	12
2.2.1 BREVÍSIMA HISTORIA CONTEMPORÁNEA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN DOMINICANA.....	13
2.2.2 PRINCIPIOS Y POLÍTICAS DE LA EDUCACIÓN EN REPÚBLICA DOMINICANA.....	14
2.2.3 ROLES DE LA EDUCACIÓN Y COMPROMISOS POLÍTICOS.....	15
2.2.4 SUJETO CIUDADANO.....	17

2.2.5 ROL DEL ESTADO EN LA GESTACIÓN DE ESE CIUDADANO (A).....	18
2.2.6 ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.....	19
2.2.6.1 ESTRUCTURAS PEDAGÓGICAS.....	19
2.2.7 ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.....	22
2.2.8 INSTITUCIONES DECENTRALIZADAS.....	23
2.2.9 ORGANIZACIÓN TERRITORIAL DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.....	24
III - PRINCIPALES POLÍTICAS Y PLANES EN CURSO EN EL SISTEMA EDUCATIVO HAITIANO Y DE LA REPÚBLICA DOMINICANA.....	25
3.1 PRINCIPALES POLÍTICAS Y PLANES DEL SISTEMA EN HAITÍ.....	25
3.1.1 EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN HAITÍ.....	26
3.1.2 FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN EN HAITÍ.....	27
3.1.3 FORMACIÓN DOCENTE EN HAITÍ.....	29
3.2 EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL DOMINICANO.....	29
3.2.1 PRIMERA INFANCIA.....	29
3.2.2 ALFABETIZACIÓN.....	30
3.2.3 ESCUELAS EXTENDIDAS.....	31
3.2.4 CONSTRUCCIÓN, AMPLIACIÓN Y REHABILITACIÓN DE AULAS.....	31
3.2.5 DESARROLLO CURRICULAR Y GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO.....	32
3.2.6 DESARROLLO DE LA CARRERA DOCENTE.....	33
3.2.7 CUMPLIMIENTO DEL HORARIO Y CALENDARIO ESCOLAR.....	34
3.2.8 MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA.....	34
3.2.9 COBERTURA Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN MEDIA.....	35
3.2.10 APOYO A LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL EN CONDICIONES DE VULNERABILIDAD	44
3.3 LA FORMACIÓN DOCENTE EN REPÚBLICA DOMINICANA.....	36
3.4 DE LOS NIÑOS HAITIANOS ESCOLARIZADOS EN REPÚBLICA DOMINICANA.....	37

FIGURA #2 PASOS FRONTERIZOS FORMALES ENTRE RD Y HAITÍ	37
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE TERRENO	37
3.4.1 PERCEPCIÓN DE LOS PADRES DE LOS ALUMNOS EN HAITÍ DE LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS	37
3.4.2 PERCEPCIÓN DE LOS LÍDERES Y NOTABLES DE LAS COMUNIDADES.....	38
3.4.3 PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS HAITIANOS SOBRE LAS ESCUELAS DE HAITÍ	39
3.4.4 PERCEPCIÓN DE LAS AUTORIDADES LOCALES HAITIANAS SOBRE LAS ESCUELAS DE HAITÍ.....	39
3.4.5 RAZONES EVOCADAS POR LOS PADRES Y LOS NIÑOS PARA IR A LA ESCUELA EN LA REPÚBLICA DOMINICANA	39
3.4.6 TIPOLOGÍA DE LOS ALUMNOS QUE VAN A LA ESCUELA EN LA REPÚBLICA DOMINICANA	40
NB. NO SE ENCONTRARON ALUMNOS DOMINICANOS EN LAS ESCUELAS HAITIANAS DE LAS ZONAS FRONTERIZAS.....	40
3.4.7 SOBRE LOS ESTUDIANTES DE ORIGEN HAITIANO EN EL SISTEMA EDUCATIVO Y SUPERIOR EN RD.	40
3.4.8 DATOS DE LA ZONA FRONTERIZA NIVEL INICIAL, BÁSICO, MEDIO Y ADULTOS.....	42
3.4.9 ENSEÑANZA DE LA HISTORIA, INTERCULTURALIDAD Y CULTURA DE VALORES EN LAS ESCUELAS HAITIANAS Y DOMINICANAS.	47
3.4.9.1 EN LA REPÚBLICA DOMINICANA.....	47
3.4.9.2 ENSEÑANZA DE LA HISTORIA.	48
3.4.9.3 INTERCULTURALIDAD Y CULTURA DE VALORES.....	49
3.4.9.4 PERCEPCIÓN DE LAS AUTORIDADES REGIONALES, DISTRITALES Y DE LOS PROFESORES SOBRE LOS ALUMNOS HAITIANOS EN LAS ESCUELAS FRONTERIZAS.	51
LOS DIRECTORES.	51
LOS PROFESORES.	54
3.4.9.5 PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS EXTRANJEROS SOBRE LAS ESCUELAS DOMINICANAS.....	55
3.4.9.6..... PERCEPCIÓN Y CONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS EXTRANJEROS SOBRE LA HISTORIOGRAFÍA DOMINICANA Y HAITIANA.	56

3.5 ENSEÑANZA DE LA HISTORIA	57
3.5.1 EN HAITÍ	72
IV - CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.	59

DEFINICIÓN DE SIGLAS Y ACRÓNIMOS

CAP	:	Certificado de Aptitud Pedagógica
CASEC	:	Consejo de Administración de la Sección Comunal
ETT	:	Establecimiento de Educación Técnica
GTEF	:	Grupo de Trabajo sobre la Educación y la Formación
IHSI	:	Instituto Haitiano de Estadística e Informática
MENFP	:	Ministerio de Educación Nacional y de Formación Profesional
MENJS	:	Ministerio de Educación Nacional, de la Juventud y Deportes
OBMEC	:	Observatorio Binacional sobre la Migración, la Educación y el Comercio
OCDE	:	Organización de Cooperación y de Desarrollo Económico
OIT	:	Organización Internacional del Trabajo
ONG	:	Organización No Gubernamental
PARCOM- HADO	:	Proyecto de Apoyo al Refuerzo de la Comisión Mixta Haitiano-Dominicana
PO	:	Plan Operacional
RD	:	República Dominicana
UEP	:	Unidad de Estudios y Programación
UE	:	Unión Europea
UNDH	:	Universidad Notre Dame d'Haïti.
UNEPH	:	Universidad Episcopal de Haití.
UNIQ	:	Universidad Quisqueya.
UPR	:	Universidades Públicas en Región

I. INTRODUCCIÓN GENERAL

El presente informe fue elaborado por un equipo de académicos haitianos y dominicanos y responde a una solicitud contractual de la Unión Europea, en el marco de un estudio diagnóstico comparado sobre los sistemas educativos de la República de Haití y de la República Dominicana.

Este estudio ha sido confiado al Observatorio binacional sobre la migración, la educación, el medioambiente y el comercio (OBMEC), consorcio inter-universitario haitiano-dominicano que agrupa varias estructuras, entre las cuales cuatro comités temáticos (CT), correspondientes a los campos antes mencionados del OBMEC¹. En este proyecto se vieron envueltos un conjunto de universidades de los dos países, entre las cuales, del lado dominicano participaron UNAPEC, UNPHU, PUCMM e ISA, y del lado haitiano, UNEPH, Quisqueya, UNDH y la Universidad Pública en Región (UPR) de Gonaives.

La coordinación del diagnóstico de los sistemas de educación estuvo a cargo de la Universidad UNAPEC de la República Dominicana, apoyada por la Universidad Quisqueya de Haití para la logística.

La República de Haití y la República Dominicana comparten la segunda isla mayor de las Antillas, con una superficie de 76,500 km², donde Haití ocupa alrededor de un tercio y República Dominicana dos tercios aproximadamente².

Los dos países han reactivado desde hace varios años la Comisión Mixta Haitiano-Dominicana, donde se establecen sectores prioritarios para la elaboración y ejecución de programas particulares de cooperación bilateral.

El objetivo general de la sub-comisión de educación del proyecto es elaborar un reporte diagnóstico comparativo sobre las características generales de los sistemas educativos en Haití y en República Dominicana. En particular la sub-comisión trabajará para:

- Llevar a cabo investigaciones sobre los sistemas educativos haitiano y dominicano;
- Identificar las fortalezas y debilidades de los dos sistemas educativos;
- Identificar los indicadores más pertinentes de ambos sistemas educativos en los niveles, primario, secundario, superior, y técnico-profesional;

¹ OBMEC fue creado en el 2015. Este observatorio constituye un esfuerzo de cooperación interuniversitaria en el marco del reforzamiento de lazos de cooperación e intercambio entre los sistemas universitarios haitianos y dominicanos.

² Estos dos países, comparten numerosos momentos históricos y culturales, y sus territorios fueron taíno en sus orígenes. Ambos fueron colonizados por países europeos, Francia y España específicamente y han sido ocupados más de una vez por los Estados Unidos de América. La esclavitud fue el modelo económico impuesto por las potencias europeas y el mestizaje constituye la composición típica de sus poblaciones.

- Identificar y analizar los principales indicadores y características de la educación de la base de la región fronteriza, así como las relaciones socioculturales que existen entre los diferentes actores;
- Identificar los ejes de cooperación entre las autoridades de los sistemas educativos de los dos países, con el objetivo de reforzar y promover las relaciones interculturales, la cultura de valores, la educación y la visión histórica de los dos países (ver Términos de Referencia. Anexos).

1.1. PROBLEMÁTICA Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Tanto Haití como República Dominicana asumieron el compromiso de escolarizar a todos los niños y niñas en el horizonte temporal 2015-2016, como consecuencia del Foro de Dakar del año 2000 y ambos países firmaron convenciones relativas a los derechos del niño, niña y adolescentes. Los sistemas educativos, aunque diferentes, también comparten puntos similares, aunque poco conocidos entre sí, de un lado y del otro de la frontera, a pesar de los numerosos vínculos que existen entre los dos países.

Este estudio consistirá en explorar y poner en evidencia en qué aspectos ambos sistemas son similares, en cuáles son diferentes, identificar las fortalezas y las debilidades respectivas de los dos sistemas y analizar los modos de interconexión y los efectos de ello sobre ambos sistemas.

En los dominios social, económico y político, existen variados grados de avance del lado dominicano en relación con Haití. En el plano específico de la educación, la realidad es en consecuencia diferente, aunque con nudos muy cercanos a las realidades de ambos lados de la frontera. Con el objetivo de generar competencias, conocimientos, sinergias y alianzas estratégicas entre los dos sistemas de enseñanza, para ayudar a reforzar las capacidades de cooperación de Haití y República Dominicana, se ha ordenado un estudio con el fin de motivar el diálogo y el análisis para una mejor comprensión de las relaciones que favorecen la co-existencia armoniosa, la tolerancia y el respeto mutuo. Los resultados de este estudio deberían permitir, entre otras, a identificar los ejes de cooperación entre las autoridades de los sistemas educativos de los dos países, con el objetivo de reforzar y promover las relaciones interculturales.

Entre las preguntas de la investigación:

- ¿Cuáles son las diferencias y similitudes de los sistemas educativos formales haitiano y dominicano? (Infraestructura, organización, indicadores de calidad y cobertura).
- Sobre el plano de la gobernanza, ¿en qué difieren los dos sistemas educativos el uno del otro?
- ¿Cuándo, dónde y cómo los estudiantes haitianos son educados por las escuelas dominicanas?
- ¿Cómo, dónde y cuándo se enseña el idioma del país vecino en cada uno de los sistemas?

- ¿Qué enseñan los cursos de historia y de ciencias sociales en general, en relación con el país vecino y cuáles son los valores que se desprenden de esa enseñanza?

Dos equipos, uno haitiano y otro dominicano, trabajaron en asociación para producir este proyecto de informe final. Los datos fueron colectados entre los meses de abril y julio de 2016, en las comunas de Anse à Pitres, Fonds Parisiens, Belladères, Ouanaminthe del lado haitiano, mientras que del lado dominicano, el trabajo de campo se llevó a cabo en las provincias de Pedernales, Jimani, Élias Piña y Dajabon. Los datos empíricos completan las informaciones documentales y permiten establecer un conocimiento integral de la realidad educativa en ambos países.

Una metodología común fue adoptada por los dos países, aunque por las realidades socioeconómicas y políticas diferentes de cada país, algunos elementos fueron trabajados aparte en cada una de las comisiones nacionales de trabajo.

1.2. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

Dos equipos, uno haitiano y otro dominicano, trabajaron en asociación para producir este proyecto de informe final. Los datos fueron colectados entre los meses de abril y julio de 2016, en las comunas de Belladère, Anse à Pitres, Fonds Parisiens, Ouanaminthe del lado haitiano, mientras que del lado dominicano, el trabajo de campo se llevó a cabo en las provincias de Pedernales, Jimani, Élias Piña y Dajabon. Los datos empíricos completan las informaciones documentales

Una metodología común fue adoptada por los dos países, aunque por las realidades socioeconómicas y políticas diferentes de cada país, algunos elementos fueron trabajados aparte en cada una de las comisiones nacionales de trabajo.

Los investigadores de los dos países propusieron una perspectiva mixta, a la vez cualitativa y cuantitativa, con una estrategia de recogida de información a la vez empírica y documental. Dado el aspecto particular del diagnóstico que implica a los dos países, los investigadores propusieron la investigación de terreno de manera separada, y luego reunir los resultados en un informe donde cada equipo fuera responsable de sus resultados.

El informe toma en cuenta los cuestionarios aplicados a personal de diferentes escuelas de la zona fronteriza, las observaciones directas en las aulas, el relato de los responsables educativos, las entrevistas individuales y colectivas, y los resultados de grupos de discusión (inspectores escolares, consejeros pedagógicos, alcaldes, empleados de ONG, de organizaciones locales implicadas en la educación, alumnos y estudiantes, directores de escuela, profesores, padres, prestadores de servicio, notables de la comunidad), con el fin de evaluar sus conocimientos y percepciones en relación con las preguntas de la investigación.

1.2.1 ELECCIÓN DE LA MUESTRA

La constitución de la muestra de las escuelas visitadas fue hecha con el criterio principal de la situación geográfica de la escuela que debe situarse en la zona fronteriza y ser accesible por carretera. Se escogieron cuatro zonas:

- 1) Del lado dominicano: Jimaní y conjuntamente con Malpasse y Fonds Parisien, del lado haitiano.
- 2) Del lado dominicano: Comendador, conjuntamente con Belladere del lado haitiano.
- 3) Del lado dominicano: Dajabón, con Ouanaminthe del lado haitiano.
- 4) Del lado dominicano: Pedernales, con Anse-à-Pitres del lado haitiano

1.2.2 DESARROLLO DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Para el levantamiento de la información, se elaboró un cuestionario y cinco guías de entrevistas de investigación: (i) una ficha de información para permitir tener conocimientos sobre la realidad de las escuelas, (ii) una guía de entrevista semi-estructura, destinada a los directores de Escuela, (iii) una guía de entrevistas destinadas a profesores, (iv) una guía de grupos focales con padres y tutores et (v) una guía de grupos focales con las colectividades territoriales y representantes de los distritos escolares.

1.2.3 LEVANTAMIENTO DE INFORMACIÓN

- a) Estudio documental: fue llevado a cabo en cada uno de los países, para permitir describir la estructura del sistema, sus características mayores, los niveles de desempeño respectivos, las limitaciones y oportunidades mayores encontradas por los actores claves del sistema.
- b) Colecta de información empírica: se elaboraron guías de entrevistas y cuestionarios de investigación. Cada uno de los equipos (el haitiano y el dominicano) llevó a cabo una misión de exploración en la zona fronteriza de cada escogencia. Esta primera misión permitió probar los instrumentos de colección y afinar los protocolos de investigación.
- c) Tratamiento, análisis y redacción de los informes: se realizó el tratamiento y el análisis de los datos de manera separada por cada uno de los equipos que se entendieron sobre un plan de redacción común.

1.3 LÍMITES DEL DIAGNÓSTICO

En efecto, a causa de los límites de tiempo y de medios financieros, este diagnóstico no pudo profundizar en algunos aspectos importantes sobre la enseñanza de los idiomas, ni sobre el interés estratégico para el Estado de la República Dominicana en torno a la cuestión. Toda la cuestión de aprendizaje de los idiomas - créole por los de la República Dominicana y español por los haitianos -, merece profundizarse. Intercambios más profundos con las colectividades territoriales del lado haitiano también deben realizarse.

Además, el diagnóstico se realizó al fin del año escolar, lo que quiere decir un mes antes de los exámenes de fin de año en los dos países. Esto obligó a que los investigadores pasaran poco

tiempo in situ, acortando así el tiempo de sus observaciones. La observación de una treintena de escuelas en cuatro zonas principales de la frontera no es suficiente para establecer datos cuantitativos que permitan tener una base de datos y comparar los dos sistemas educativos. Este diagnóstico es un primer paso que puede abrir la vía hacia otros estudios más profundos entre los dos países en el sector de la educación. La urgencia es aún mayor del lado de Haití que no dispone de bastantes datos estadísticos ni de estudios cualitativos en el ámbito. Este presente diagnóstico puede servir de base para lanzar otros estudios empíricos que respondan a las múltiples cuestiones que siguen pendientes.

1.4 PLAN Y ESTRUCTURAS DE PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

El plan del informe fue validado por los dos equipos, así como el resumen ejecutivo. Cada equipo de investigación por su lado, realizó el tratamiento y análisis de datos por los cuales se hace garante en el plano científico. El equipo de investigadores del lado haitiano somete a los investigadores dominicanos, quienes completan el documento que será releído y validado por los dos equipos. Los apéndices y anexos permitirán a los dos equipos agregar tablas y datos que son útiles a la comprensión del informe final que será presentado en Haití y en República Dominicana.

II- SISTEMA EDUCATIVO DE LOS DOS PAÍSES: DIAGNÓSTICO CRÍTICO

2.1 DE LA EDUCACIÓN EN HAITÍ

2.1.1 PRINCIPIOS, FILOSOFÍA Y OBJETIVOS DE LA ESCUELA EN HAITÍ

Desde su independencia en 1804, todas las constituciones haitianas, incluso las primeras, reconocen el derecho a la gratuidad de la escuela así como la libertad de la enseñanza. En la última constitución de marzo de 1987, Artículo 26, modificada en el 2012, (Artículo 32) se acentúa particularmente el *derecho a la educación* para todos, a cargo del Estado y de las colectividades territoriales. Estos deben poner la escuela gratuita al alcance de todos y vigilar el nivel de formación de los docentes del sector público y privado. Esta constitución garantiza también a las personas con necesidades especiales la educación y cualquier otro medio para asegurar su autonomía y su independencia.

Oficialmente, las finalidades de la Educación son bien claras: la escuela haitiana es un proceso global y continuo de formación humana e individual que integra todos los aspectos de una formación completa y armoniosa. Se integran en ella:

La educación física y deportiva

La formación moral, cívica y religiosa

El desarrollo del patriotismo y de la conciencia nacional.

La educación haitiana quiere formar un hombre-ciudadano productor capaz de modificar las condiciones físicas naturales, de explotar inteligentemente las riquezas naturales y contribuir al desarrollo cultural, moral y espiritual de la sociedad.

La escuela tiene el propósito de formar y transformar. Es el lugar por excelencia de transmisión del saber cognitivo, de las destrezas y del saber-ser. En Haití los padres invierten enormes sumas en la educación de sus hijos a pesar de las dificultades económicas de las familias. Como resultado de los principios fundamentales de la educación³, la escuela debería permitir al niño haitiano:

1. Asimilar conocimientos generales, científicos y técnicos para desarrollar sus capacidades de aprendizaje y de adaptación a los nuevos sectores de estudios.
2. Dominar los instrumentos esenciales de comunicación de base tales como la expresión oral o escrita, el cálculo, el dibujo, etc.

³ Programas detallados de la escuela fundamental en Haití (1982)

3. Desarrollar las facultades de observación científica, de análisis, de síntesis así como el espíritu crítico y el sentido de la iniciativa.
4. Favorecer actitudes y comportamientos positivos hacia el cambio de medio y del desarrollo socioeconómico.
5. Familiarizarse con el mundo del trabajo y prepararse a la vida activa.
6. Impregnarse de valores morales, sociales y espirituales elevados.

Sin embargo, el informe del GTEF (2010) explica que las políticas de educación de un gran número de gobiernos que han desfilado desde la Independencia de Haití en 1.804, nos revela que la generalización de la educación no ha tenido todavía el lugar que merece entre las prioridades de estos últimos⁴.

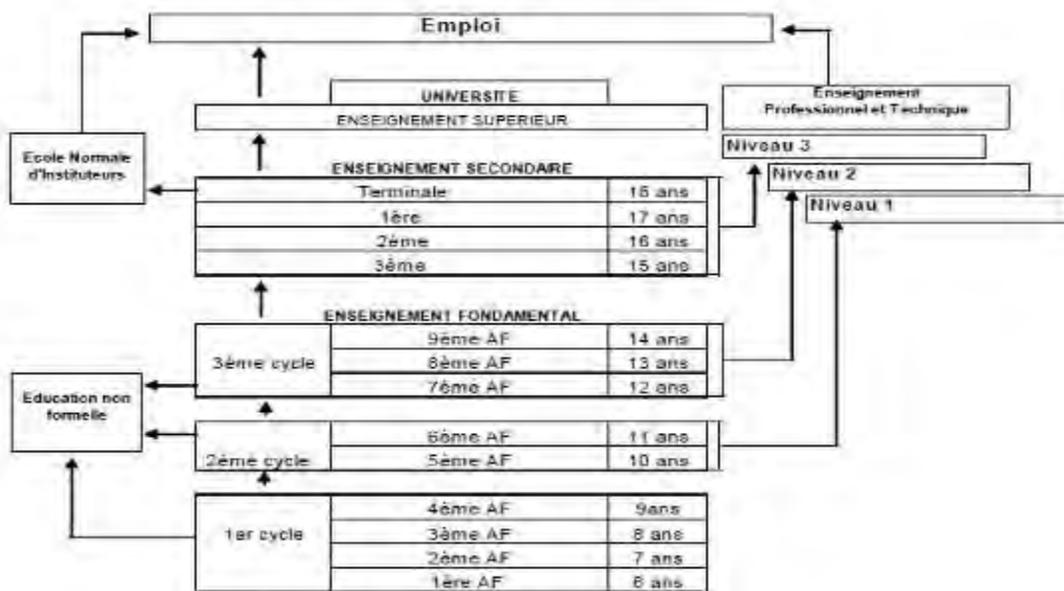
“... a la víspera del sismo del 12 de enero de 2010, después de más de dos siglos de independencia, con cerca de 500.000 jóvenes en edad de ir a la escuela que no tienen acceso a ella por falta de medios de sus padres. De esos 500.000 jóvenes, el 57% son chicas. ... la tasa de analfabetismo del país se ha mantenido siempre más arriba del 50%, con una ínfima parte de la población que tiene acceso a la educación superior (universitaria y no universitaria). Esto consagra entonces la sub-educación crónica de la población, a pesar de que el acceso universal a la educación de base constituye uno de los deberes fundamentales del Estado; este acceso, por otra parte, está inscrito en la constitución haitiana de 1987, en sus artículos 32 y siguiente”.

Hay que mencionar un esfuerzo manifestado por el Estado haitiano durante los últimos 15 años para hacer entrar un máximo de niños a la escuela. Como lo muestra el establecimiento de la Educación Para Todos (EPT) en 2007, el lanzamiento del Programa de Escolarización universal gratuita y obligatoria (PSUGO) en 2011 y la conversión de más de 500 escuelas comunitarias en escuelas nacionales a través del PRONEC en 2013.

2.1.2 ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA

El sistema educativo haitiano considera los sectores formal y no formal. El siguiente diagrama presenta el sistema formal.

Diagramme 1. Schéma d'organisation du système éducatif haïtien



⁴Constru

La educación preescolar se dirige a los niños de 3 a 5 años y tiene la finalidad de despertar y estimular a los niños en el plano emocional, físico, cognitivo y social. No es obligatoria.

La enseñanza fundamental - estructurada en tres ciclos - totaliza nueve años y está destinada a niños de 6 a 15 años. La Constitución haitiana de marzo de 1987 vigente, hace los dos primeros ciclos gratuitos y obligatorios.

De las 17.036 escuelas fundamentales, 2.710 son públicas y un total de 4214 son de 9 años, las otras son de 6 años. Ellas reciben 2,889.550 alumnos de los cuales 49% son niñas (688,869 en las escuelas públicas), de los cuales 2,498.699 en los dos primeros ciclos (6 años), en 56.392 aulas dirigidas por 84.568 docentes. (Ver cuadro DPCE 2011 anexo)

La enseñanza secundaria comprende cuatro años y prepara a los estudios superiores; su enseñanza conduce, después de un examen oficial, al diploma de « Baccalaureat » (Bachillerato). En la realidad, el tercer ciclo de la escuela fundamental sigue todavía físicamente ligado al secundario. Se da por objetivo desarrollar "las calificaciones indispensables al ejercicio de una actividad de producción y preparar el acceso a la enseñanza superior y universitaria". Se divide en tres secciones: una sección general, una sección pedagógica y una sección de enseñanza técnica y profesional.

La **enseñanza superior** agrupa la enseñanza universitaria y no universitaria. La universitaria es dispensada en universidades u otros establecimientos asimilados acreditados por el Estado. La enseñanza superior no universitaria es de orientación esencialmente práctica y quiere en teoría desarrollar la capacidad del aprendiz a integrarse al mercado del trabajo. El acceso a la enseñanza superior universitaria está subordinado a la posesión del Bachillerato o un equivalente.

La **formación técnica y profesional** prepara al empleo en los diversos sectores o a la continuación de estudios superiores. Su duración depende de la profesión escogida. Se dispensa por medio de dos redes: (i) la red estructurada a través de los centros o establecimientos de formación profesional y (ii) la red no estructurada a través del "sistema de aprendices".

En cuanto a la red estructurada de formación técnica y profesional, se distinguen cinco categorías de establecimientos: 1) los establecimientos de educación técnica (EET), accesibles después de nueve años de estudios clásicos; 2) los establecimientos de educación profesional (EEP) accesibles después de siete años de escolaridad para recibir principalmente una formación práctica; 3) los establecimientos de formación agrícola (EFA) que exigen al menos diez años de estudios previos para ser técnico agrícola; 4) los centros domésticos (CM) accesibles después de siete años de escolaridad; 5) los centros de formación profesional (CFP), que requieren el nivel de alfabetización de base para ser semi-calificado.

En cuanto al "sistema de aprendiz" de la red no estructurada, hay pocas informaciones disponibles si no que la formación se ofrece con un "maestro formador", especie de

mentor o con un empleador.

b. EL SUBSISTEMA NO FORMAL

El subsistema no formal considera la alfabetización de base y la post-alfabetización.

- Funciona en forma de cursos de noche que se dirige a los niños descolarizados o no escolarizados, lo más a menudo en dificultad socioeconómica marginalizada, paradójicamente en base a los programas del sistema formal. Está administrada por una entidad que depende de la Dirección de la Enseñanza Fundamental del MENFP.
- La alfabetización de base busca dar a los alumnos competencias en lectura, escritura y cálculo.

Las campañas de alfabetización se llevan a cabo tanto por la entidad pública encargada del subsector, (la Secretaría de Estado para la Alfabetización / SEA) como por operadores no públicos o privados (ONG). Las formaciones se dan en creole por monitores, a menudo benévolo, en locales de fortuna diversos, como: escuelas, iglesias, etc., ya sea de manera presencial, ya sea a través de la radio.

El parque escolar haitiano es privado en un 85%.

El sector público agrupa las escuelas públicas completamente financiadas y directamente administradas por el Ministerio de Educación Nacional y de la Formación Profesional (MENFP), y las escuelas de congregaciones religiosas a las cuales el Estado asegura una parte del financiamiento a través del salario de los docentes. Aunque están alistadas en las filas de las escuelas públicas, estas escuelas son percibidas por las poblaciones como escuelas privadas, a causa de sus procedimientos muy selectivos de reclutamiento, las condiciones particulares de éxito exigido muy elevado, el lugar importante ocupado por las actividades religiosas, los gastos de escolaridad elevados pedidos a menudo.

El sector no público agrupa escuelas financiadas con fondos no estatales. Algunas son financiadas con fondos privados y administradas por particulares que se esfuerzan en aliar la preocupación de prestar servicio a la rentabilidad financiera; otras son comunitarias, comunales, presbiterales, de misión (bautistas, protestantes, adventistas y pentecostistas, etc.).

En su conjunto, el sistema educativo haitiano se caracteriza por:

- (i) la insuficiencia y la repartición inequitativa del ofrecimiento escolar a gran predominancia privada;
- (ii) la mala calidad de educación, la oferta y la debilidad de la eficacia interna lo que se traduce por tasas de éxito escolar muy bajas y tasas de repetición y de abandono altas;
- (iii) la debilidad de la gobernabilidad del sistema lo que impide asegurar de manera eficaz sus funciones mayores de regulación, planificación y pilotaje;

- (iv) La destrucción masiva de infraestructuras escolares y administrativas (incluso de la edificación central del ministerio) y las pérdidas materiales y de vidas humanas causadas por el terremoto devastador del 12 de enero de 2010⁵.

2.1.3 FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN

El subsistema de enseñanza fundamental sufre de la falta de profesores calificados y competentes. Ahora bien, nadie puede impugnar que la competencia de los profesores condiciona en gran parte la calidad de la enseñanza y el grado de aprendizaje. En la actualidad, la Dirección de Formación y Perfeccionamiento (DFP) del Ministerio de Educación Nacional y Formación (MENFP) así como la dirección de la enseñanza secundaria abrieron varios senderos que van de la refundición curricular a la formación continua de los profesores.

Durante las charlas realizadas sobre el funcionamiento de las escuelas fronterizas, sobre el tema de la formación de directores, los encuestadores pudieron constatar que, en general, son profesionales de nivel universitario, una buena parte son educadores o sea cerca de un 50% (Cuadro # 3: Nivel de formación de los directores según el efectivo).

2.1.4 INDICADORES GENERALES PEDAGÓGICOS ALCANZADOS

El MENFP no dispone de datos sobre los indicadores generales pedagógicos del sistema.

En cuanto a la ejecución de sus diferentes políticas públicas, el MENFP ha registrado progresos, sobre todo en el acceso al subsistema del fundamental como lo muestran las cifras de los censos escolares sobre el periodo 2002-2014 que muestran un aumento de los efectivos escolares del orden del 19%.

2.1.4.1 TASA DE ESCOLARIDAD EN EL CICLO FUNDAMENTAL

Las tasas bruta y neta de escolarización para los seis primeros años de la escuela fundamental son respectivamente 143% y 90% (DPCE, 2011). En cuanto a las del ciclo fundamental completo, se constató un aumento de 9 puntos de porcentaje, lo que hace pasar la tasa neta de escolarización de 66.9% en 2011 a 75,5% en 2014. (Cuadro # 10: Tasa de escolarización en la enseñanza fundamental completa de 2011 a 2014)

En Haití, no hay necesidad de una campaña de motivación para animar a los niños a ir a la escuela. Sin embargo, el presupuesto asignado al sector de la educación es muy bajo en comparación con las necesidades del sistema. Y los padres haitianos hacen grandes sacrificios para educar a sus niños con la idea de que esta inversión podría ser rentable en el futuro.

⁵El 12 de enero de 2010 hizo resaltar las debilidades estructurales de la sociedad haitiana: concentración de recursos en Puerto Príncipe, exclusión social, repartición desigual de la riqueza. Igualmente, puso en evidencia la omnipresencia de las organizaciones no gubernamentales (ONG), con todo el déficit de coordinación que caracteriza su acción y del cual el principal responsable es el Estado haitiano. También hizo resaltar la necesidad de que la diáspora haitiana se organice mejor para poder contribuir a los desafíos fundamentales a los cuales se enfrenta el país.

2.1.4.2 TASA DE ESCOLARIDAD EN EL NIVEL SECUNDARIO

La enseñanza secundaria general de cuatro años enfrenta enormes obstáculos. No sólo tiene una capacidad baja, tasa bruta de escolarización de 30,1% en 2014, sino también la proporción de alumnos inscritos en este nivel es muy baja, la tasa neta de escolarización para ese mismo año es de 13%. Hay una gran pérdida entre la enseñanza fundamental y la secundaria; la tasa neta de escolarización que era del orden de setenta en el fundamental cayó a más o menos una decena en la secundaria. Muchos alumnos abandonan sus estudios en el nivel del 3^{er} ciclo del fundamental y muy pocos llegan al nivel secundario. **(Cuadro # 11: Tasa de escolarización en la enseñanza secundaria de 2011 a 2014)**

Además, la destrucción masiva de infraestructuras escolares y administrativas (incluso del edificio central del ministerio) y las pérdidas materiales y de vidas humanas causadas por el terremoto devastador del 12 de enero de 2010, amplificaron la situación,⁶ agravaron la situación, con el riesgo de un aumento del número de niños en edad escolar fuera del sistema (alrededor de 500.000)⁷.

El nivel de la educación de la formación de adultos es más bien muy bajo. Alrededor del 65% de la población es analfabeta, a pesar de la presencia de una Secretaría de Estado a la Alfabetización y del lanzamiento de varias campañas de alfabetización.

El sistema educativo está de nuevo en una fase de reforma inspirada en el informe del Grupo de Trabajo en Educación y Formación (Informe del GTEF entregado al Presidente de la República en 2010) traducido en Plan Operacional (PO 2010-2015).

En cuanto a la población escolarizada en el ciclo fundamental (1^o y 2^o ciclo) de las escuelas encuestadas en las zonas fronterizas, se eleva a 5.323 alumnos de los cuales más del 50% son niños. **(Cuadro # 6: Efectivo de alumnos según el sexo)**

La encuesta en las zonas fronterizas reveló que las primeras escuelas de estas zonas datan de los años 1940. La mayor parte de las escuelas funcionan en un solo turno, pero hay ciertas que tienen también el nivel de tercer ciclo fundamental y la secundaria que funcionan en doble turno.

Las escuelas declaran que pueden recibir niños de capacidades motoras, visuales y auditivas reducidas, pero el número de escuelas que tienen niños en este estado es poco representativo. En las zonas fronterizas no hay escuelas especializadas que puedan recibir niños que presenten las

⁶El 12 de enero de 2010 hizo resaltar las debilidades estructurales de la sociedad haitiana: concentración de recursos en Puerto Príncipe, exclusión social, repartición desigual de la riqueza. Igualmente, puso en evidencia la omnipresencia de las organizaciones no gubernamentales (ONG), con todo el déficit de coordinación que caracteriza su acción y del cual el principal responsable es el Estado haitiano. También hizo resaltar la necesidad de que la diáspora haitiana se organice mejor para poder contribuir a aceptar los desafíos fundamentales a los cuales se enfrenta el país.

⁷Es difícil de hacerse una idea del número de niños en edad escolar. Sin embargo, cada año, un número importante de niños, por diversas razones, deja el sistema educativo.

características citadas. Es una de las causas que empuja a los padres de estos niños a escolarizarlos en las escuelas especializadas situadas del otro lado de la frontera⁸.

Una gran parte de las escuelas encuestadas declara que tienen los espacios requeridos para recibir el nivel fundamental (1º y 2º ciclo - 6 años de estudio); en otras palabras, tienen por lo menos seis (6) salas.

El conjunto de las escuelas encuestadas en las zonas fronterizas, o sea cerca del 78% de la muestra, se encuentran en una construcción fuerte construida específicamente para la escuela. **(Cuadro # 4: Tipo de construcción según el efectivo de las escuelas)**

Es importante mencionar que muchas escuelas no se construyeron según las normas del MENFP y no responden del todo a las normas de seguridad establecidas. Sin embargo, las escuelas públicas se encuentran mejor instaladas que las escuelas no públicas⁹. **(Cuadro # 5: Tipo de construcción según el sector)**

En las escuelas censadas en el marco de este estudio, los costos de la matrícula, de la entrada y de la escolaridad varían; entre 50 y 250 gourdes de matrícula, entre 100 y 1000 gourdes entrada, entre 25 y 800 gourdes de escolaridad.

Las escuelas de Ouanaminthe tienen gastos de escolaridad más altos que las de Belladère, Fonds Parisien o Anse-à-Pitre. **(Cuadro # 7: Disponibilidad de las infraestructuras en las escuelas de la encuesta)**

Muy pocas escuelas disponen de laboratorio informático, (50% de las escuelas tienen electricidad). Los comedores son raros en las escuelas y el internet es casi inexistente con sólo un 5,6 de escuelas conectadas. **(Cuadro # 8: Disponibilidad de material escolar en las escuelas de la encuesta)**

Ninguna escuela dispone de programa detallado **(Cuadro # 9: Disponibilidad de material pedagógico en las escuelas de la encuesta)**. Otros documentos no están siempre disponibles.

2.2 DE LA EDUCACIÓN EN LA REPÚBLICA DOMINICANA

Como toda sociedad fundada y basada en el modelo político del Estado-nación, la República Dominicana ha depositado en su sistema educativo la función pública de la formación intelectual y moral de su gente, desde la prima infancia y a lo largo de toda la vida.

Sólo para el año fiscal 2.016, la República Dominicana consagró RD\$141,688,489,090 (US\$3,080,184,520) para los Ministerios de Educación (pre-universitaria: RD\$129,873,682,540) y Educación Superior (RD\$11,814,806,953), de un Presupuesto Nacional de Gastos de RD\$566,191,776,994 (US\$12,308,516,891). Es decir, el Estado dominicano dedicó para los

⁸ Esta información es sobre todo válida para la comuna de Ouanaminthe en el Noreste de Haití

⁹ Entendemos por "escuela no pública" las escuelas que no son financiadas directamente por el Estado haitiano. Pueden ser escuelas privadas laicas, escuelas comunitarias, escuelas presbiterales u otras.

ministerios directamente implicados en el servicio educativo público (sin incluir otras dependencias estatales centrales y descentralizadas que sirven funciones educativas como el ministerio de Recreación, Educación Física y Deportes, así como los de la Juventud y Cultura) más de un 25% del gasto público directo total del Estado¹⁰. La inversión promedio por estudiante fue en el 2012 de RD\$29,140 mientras que en el 2016 es de alrededor de RD\$65,900¹¹. Entre tanto, el salario promedio de un docente del nivel primario en el 2012 era RD\$26,259, en el 2016 es de RD\$39,909 (US\$870), mientras que en secundaria era de 29,390, y en el 2016 es de 46,208 (US\$1000), para aumentos de 52% y 56% respectivamente.¹²

Estas cifras, estos incrementos, hablan del lugar preponderante de la función educativa en las finanzas públicas y es uno de los mejores indicadores del sitio que ha ido ganando la escuela en la sociedad dominicana, así como en la agenda política dominicana.

Y sin embargo, la historia no siempre fue así. En esta sección, abordaremos primero la historia de ese trayecto histórico reciente en el que se forjó al sistema educativo de hoy y en un segundo momento, analizaremos los principios y funciones que esa historia ha dejado plasmado en los textos constitucionales, legales y reglamentarios que rigen hoy la Educación en República Dominicana.

2.2.1 BREVE HISTORIA CONTEMPORÁNEA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN DOMINICANA.

Durante décadas, el sistema educativo nacional sufrió las consecuencias institucionales y pedagógicas de una bajísima inversión pública que nunca, en ninguno de los gobiernos de la República Dominicana post-Trujillo, superó el 2% del Producto Interno Bruto de la nación. Esto trajo como resultado un deterioro que fue profundizándose en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes; un deterioro en la calidad de vida y de trabajo de los docentes, impactando estas condiciones en todos los sectores de la vida cívica y productiva del país. Es a partir de la promulgación en 1997, de la Ley General de Educación 66-97, cuando uno de sus artículos obliga al Estado a invertir “un mínimo de dieciséis por ciento (16%), del gasto público total o un cuatro por ciento (4%) del producto interno bruto (PIB) estimado para el año corriente, escogiéndose el que fuere mayor de los dos, a partir del término de dicho período”.¹³

Pero, fue sólo hasta el año 2013, cuando el Estado dominicano cumplió con el mandato legal del 4% de inversión en el sistema educativo nacional. El Pacto Educativo, como se le conoce, fue un proceso de discusión y consenso, mediante el cual las fuerzas organizadas de la nación, gobierno,

¹⁰ Presupuesto General del Estado RD-2016.

<http://transparenciafiscal.gob.do/documents/10184/5545577/Proyecto+de+Ley+de+Presupuesto+General+del+Estado+2016+-+TOMO+I.pdf/45f5c7f3-6aa5-4c38-a705-8155ef48eef9>

¹¹ Observatorio del Presupuesto de Educación. Boletín no 15. Foro Socioeducativo. Pag. 10.

¹² Fuente nómina MINERD. In Memorias 2015, tabla 60, pág. 388.

¹³ Artículo 197, Ley General de Educación 66-97.

partidos políticos, gremios profesionales y sectoriales, organizaciones no gubernamentales, academias, entre otros actores de la vida social y política, discutieron durante varios meses los objetivos y tareas esenciales para generar un salto cualitativo del servicio educativo público dominicano. El Pacto Educativo no puede comprenderse sin algunos antecedentes que vale la pena citar. A pesar de los esfuerzos permanentes de actores preponderantes de la vida pública nacional en RD, el tema educativo nunca dejó de estar presente, pero tampoco generó la suficiente movilización como la que logró en el año 2011, el movimiento social “Coalición por una Educación Digna”¹⁴. Aunque el movimiento partía de una reivindicación integral para el mejoramiento de la educación en el país, fue su eslogan por un 4% del Producto Interno Bruto de la nación como presupuesto para funciones educativas, lo que realmente despertó un interés general, aglutinando a diversas fuerzas vivas de la nación. La idea era hacer presión social, para que las autoridades políticas de entonces, cumplieran con el mandato legal que asignaba el monto del 4% del PIB, duplicando así lo que históricamente se le había asignado a la cartera educativa en el país. El proceso contestatario logró su objetivo y se inició en lo adelante el debate de cómo invertir los nuevos recursos puestos a disposición del MINERD.

En el año 2012 hubo cambio de presidencia en el gobierno nacional y las nuevas autoridades decidieron convocar a un pacto educativo, como espacio colectivo de consenso en torno a las prioridades y políticas públicas a implementar para lograr la transformación del Sistema Educativo Nacional. El Pacto Educativo, a pesar de dejar insuficientemente abordados algunos puntos que quedan pendientes discutir (sobretudo en lo relativo a detalles en los contenidos pedagógicos curriculares y métodos de enseñanza-aprendizaje), no deja de ser un paso crucial para la consolidación de respaldos y la obtención de una visión colectiva de la cuestión educativa en RD y los caminos probables de su mejora. Allende del Pacto Educativo, cabe destacar la existencia de la Iniciativa por una Educación de Calidad (IDEC), la cual es un esfuerzo posterior al 4% y anterior al Pacto, que logra poner en once ejes de trabajo el seguimiento a diferentes problemáticas críticas del Sistema Educativo nacional.

Al final, existe una figura a la cual todos estos esfuerzos honran o están supuestos trabajar para construirla: el egresado del sistema educativo nacional. Es hacia la definición de ese egresado y de la sociedad ideal que debe imperar en República Dominicana, que veremos en la próxima sección y desde los textos que norman esa visión y que le imprimen precisión a la misión escolar en el país.

2.2.2 PRINCIPIOS POLÍTICOS DE LA EDUCACIÓN EN REPÚBLICA DOMINICANA

Las características sociales, intelectuales y psico-afectivas que busca obtener la escuela dominicana de sus egresados parten de los principios rectores de la nación dominicana, los cuales se encuentran consagrados en sus textos fundamentales como la Constitución y sus leyes

¹⁴ “Una campaña que se volvió movimiento social y que impactó en la política educativa Sistematización de la experiencia de la Coalición Educación Digna (CED) por el cumplimiento de la Ley General de Educación”. Foro Socioeducativo. 2015. Página 3.

adjetivas. La nación dominicana proyecta en estos textos su concepción del ideal político que busca, es decir, en las diferentes aristas, social, económica y cultural de la educación, así como las responsabilidades que tiene la escuela dominicana como intención del colectivo nacional.

Para abordar la definición política de lo educativo en República Dominicana, veremos cómo una serie de preceptos y disposiciones contenidos en el parque constitucional (y en otros textos legales), nos hablan de la naturaleza y el rol que debería jugar la Educación dentro de la sociedad dominicana. Esas características y funciones específicas son ponderadas a la luz de las realidades socioeconómicas específicas del pueblo dominicano y procuran ellas honrar los derechos fundamentales y las garantías constitucionales de las cuales el Estado dominicano es garante institucional y responsable operativo de su cumplimiento.

A través de los mecanismos existentes de toma colectiva de decisiones políticas, la nación dominicana ha escogido como sistema de organización una república democrática y representativa como filosofía y mecanismos para la ordenación de la vida social de sus ciudadanos y residentes. Desde el mismo preámbulo de la Constitución dominicana proclamada el 26 de enero de 2010, se precisan las características del orden de convivencia social que debería prevalecer en RD: “Regidos por los valores supremos y los principios fundamentales de la dignidad humana, la libertad, la igualdad, el imperio de la ley, la justicia, la solidaridad, la convivencia fraterna, el bienestar social, el equilibrio ecológico, el progreso y la paz, factores esenciales para la cohesión social”.

2.2.3 ROLES DE LA EDUCACIÓN Y COMPROMISOS POLÍTICOS

Dentro de sus prerrogativas, la Carta Magna de la República Dominicana caracteriza al Estado dominicano como “social y democrático de derecho” (art.7), características mediante las cuales se busca garantizar “la protección efectiva de los derechos de la persona, el respeto de su dignidad y la obtención de los medios que le permitan **perfeccionarse** de forma igualitaria, equitativa y progresiva, dentro de un marco de libertad individual y de justicia social, compatibles con el orden público, el bienestar general y los derechos de todos y todas” (art. 8). La mención del perfeccionamiento humano, hace presente la idea de progreso, pero también la idea de mejoramiento tan reivindicada por la educación, como base, para ese progreso, tanto en lo personal como colectivo.

El texto constitucional consagra el derecho de todas las personas a recibir “la misma protección y trato de las instituciones, autoridades y demás personas y gozar de los mismos derechos, libertades y oportunidades, sin ninguna discriminación por razones de género, color, edad, discapacidad, nacionalidad, vínculos familiares, lengua, religión, opinión.” En consecuencia, y en una de sus más radicales declaraciones, continúa la Constitución: “La República condena todo privilegio y situación que tienda a quebrantar la igualdad de las dominicanas y los dominicanos, entre quienes no deben existir otras diferencias que las que resulten de sus talentos o de sus virtudes” (acápito 1). Esta pauta constitucional es a su vez seguida del siguiente precepto: “el Estado debe promover las condiciones jurídicas y administrativas para que la igualdad sea real y

efectiva y adoptará medidas para prevenir y combatir la discriminación, la marginalidad, la vulnerabilidad y la exclusión” (acápito 3), lo que precisa a la función educativa no sólo un ideal, sino un deber en perseguir ese ideal y asigna al Estado, como garante de la continuidad de la nación, la función de liderar ese proceso mediante todos los medios que tenga.

Sin embargo, partiendo de estos preceptos constitucionales y también de la función social y de derecho democrático del Estado, la sociedad dominicana enfrenta la brecha entre sus textos normativos y la realidad. Según el Banco Mundial, en su estudio La prosperidad no es compartida. Los vínculos débiles entre el crecimiento y la equidad en la República Dominicana (Documento de síntesis. Washington, 2014). Mientras la movilidad económica promedio en América Latina alcanzó una cifra de 41.4%, en RD sólo un 2% de la población pudo acceder entre 2002 a 2011 a una posición superior, un estancamiento masivo de un casi 80% y un retroceso económico neto de un 20% aproximadamente de la población.

Esta situación choca, no sólo con la presencia en la Constitución de lo expuesto anterioremente, sino con otros textos de igual importancia. En su artículo 43, dedicado al derecho al libre desarrollo de la personalidad, la Constitución establece la norma según la cual toda persona tiene derecho “al libre desarrollo de su personalidad, sin más limitaciones que las impuestas por el orden jurídico y los derechos de los demás”. Mientras que el artículo 56, consagra la protección de las personas menores de edad, responsabilizando a la familia, a la sociedad y al Estado de hacer “primar el interés superior del niño, niña y adolescente” y de tener en consecuencia “la obligación de asistirles y protegerles para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos fundamentales, conforme a esta Constitución y las leyes”. En una jerarquía jurídica menor, pero en iguales términos se manifiesta el capítulo 5 de la Ley de Niños, Niñas y Adolescentes, la cual no sólo inscribe como un derecho la protección especial que deben recibir los menores de edad, sino que precisa de manera explícita el derecho a la educación como función para obtener el libre desarrollo de su personalidad y vida como tales.

Otro elemento a resaltar de la Constitución es el protagonismo que le asigna a los sujetos educandos. En tres acápites del mismo artículo 43, la República les asigna a sus niñas, niños y adolescentes, un rol activo, participativo en el devenir de sus actos. Tres acápites de ese artículo 43 de la Constitución señalan de manera explícita las categorías etarias a las cuales el Estado debe garantizar una serie de elementos esenciales necesarios para procurar su desarrollo: 1) “[...] Los niños, niñas y adolescentes serán protegidos por el Estado contra toda forma de abandono, secuestro, estado de vulnerabilidad, abuso o violencia física, psicológica, moral o sexual, explotación comercial, laboral, económica y trabajos riesgosos”; 2) “Se promoverá la participación activa y progresiva de los niños, niñas y adolescentes en la vida familiar, comunitaria y social”; 3) “Los adolescentes son sujetos activos del proceso de desarrollo. El Estado, con la participación solidaria de las familias y la sociedad, creará oportunidades para estimular su tránsito productivo hacia la vida adulta”.

Estas disposiciones ordenan sus responsabilidades tutoriales al Estado dominicano y a la colectividad nacional y reconocen los derechos de sus miembros. De manera específica, el

artículo 63 está dedicado exclusivamente al derecho a la educación y formula los elementos filosóficos que lo sostienen:

“Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones.”

Dentro de las características de lo educativo en República Dominicana, la Constitución especifica que debe ser a lo largo de toda la vida de la gente, de manera tal que acompañe el desarrollo de su “potencial creativo” y de sus valores éticos”. También señala a la educación la función como puerta de acceso a los saberes científicos, técnicos y culturales.

En cuanto al Estado, la Constitución le asigna la responsabilidad de garantizar una escuela y formación superior pública y gratuita, así como el carácter obligatorio en los niveles inicial, primario y secundario. También le atribuye al Estado el rol de garante de una calidad educativa de acuerdo con los objetivos establecidos en la ley educativa.

La Constitución, como carta política fundamental de la nación dominicana, posiciona los elementos sustantivos de la educación. La ley orgánica de Educación 66’97 y los textos legales afines a ésta, como la ley de Niños, Niñas y Adolescentes, el Plan Decenal de Educación la Estrategia Nacional de Desarrollo, el Pacto Educativo, precisan los detalles específicos por alcanzar, los contenidos y estrategias pedagógicas particulares para cada fase del proceso educativo, así como la organización funcional, territorial y administrativa de la cosa educativa en República Dominicana.

2.2.4 SUJETO CIUDADANO

En su artículo 5, el marco jurídico de la ley general de Educación, sustenta como objetivo, lo que podríamos calificar de vademécum pedagógico sobre el sujeto moral, el ser humano total que busca educar a la escuela dominicana:

“Formar personas, hombres y mujeres, libres, críticos y creativos, capaces de participar y constituir una sociedad libre, democrática y participativa, justa y solidaria; aptos para cuestionarla en forma permanente; que combinen el trabajo productivo, el servicio comunitario y la formación humanística, científica y tecnológica con el disfrute del acervo cultural de la humanidad, para contribuir al desarrollo nacional y a su propio desarrollo” (acápito a).

En igual sentido, para el legislador, la intención es perseguir con la educación la viabilidad de las siguientes condiciones, a partir del sujeto educado:

c) “Fomentar la igualdad en oportunidades de aprendizaje y la equidad en la prestación de servicios educacionales; **d)** Propiciar la colaboración y la confraternidad entre los dominicanos y el conocimiento y práctica de la democracia participativa como forma de convivencia, que permita a todos los ciudadanos ejercer el derecho y el deber de intervenir activamente en la toma

de decisiones orientadas al bien común; e) Fomentar una actitud que favorezca la solidaridad y la cooperación internacional basada en un orden económico y político justo, convivencia pacífica y la comprensión entre los pueblos”.

2.2.5 ROL DEL ESTADO EN LA GESTACIÓN DE ESE CIUDADANO (A)

La ley de educación también procura establecer un vínculo entre el ideal educativo y las instituciones que en la práctica educativa deben garantizar si no la obtención, por lo menos la persecución de las metas del sujeto ideal antes descrito.

Según el texto, las funciones del Estado en materia de Educación, Ciencia y Cultura, lo siguiente es (**Art. 7**): promover el bien común, posibilitando la creación de las condiciones sociales que permitan a los integrantes de la comunidad nacional alcanzar mayor realización personal, espiritual, material y social. Entre las actividades específicas que conllevan a la creación de estas condiciones, está la educación, la cual debe promoverse integralmente e impartirse al más alto nivel de pertinencia, calidad y eficacia, a fin de asegurar el derecho de las personas a participar con igualdad de oportunidades en la vida nacional. Compete al Estado ofrecer educación gratuita en los niveles inicial, básico y medio a todos los habitantes del país.

En el artículo 8 de dicha ley, (en sus acápites a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k y l) se establece como deber del Estado la promoción, establecimiento, organización y sostenimiento de los servicios educativos, de acuerdo a una serie de criterios mandatorios para la adquisición social y personal del saber (en sus diferentes aproximaciones en la que ha sido disciplinado el conocimiento del mundo) y sus implicaciones en el desarrollo social y económico de la nación. Así, el progreso colectivo e individual reposa en el conocimiento y capacidad desplegada por la gente, la cual a su vez, dependerá en gran medida de la escuela como epicentro y motor de ese engranaje. En igual dirección, el Estado garantiza “favorecer la formación permanente de las personas en correspondencia con los requerimientos de desarrollo integral, individual y colectivo”; También precisa, la investigación sobre fuentes de energía, tecnología, medio ambiente y riesgos naturales, identidad nacional, haciendo énfasis en este último punto de suma importancia, y que le da a la acción educativa un carácter permanente, total e integral: “Reconocer y utilizar todas las oportunidades educativas que ofrece el entorno para convertirlas en espacio cultural y las diversas situaciones de la vida cotidiana, que puedan convertirse en motivo de aprendizaje, intercambio, reflexión y enriquecimiento”(1);

La Constitución representa el texto sustantivo, dejando los detalles sobre los deberes del Estado con la población infantil y adolescente en la Ley Nacional de Niños, Niñas y Adolescentes. La ley de educación queda a su vez como la ley orgánica que rige el sistema educativo en su operatividad concreta, tanto para establecer correspondencia entre objetivos y medios para alcanzarlos, como en su organización, contenidos y tareas necesarias. **El Plan Decenal de Educación 2008-2018** se basa en diez políticas para ser implementadas durante la década, en respuestas a los grandes Retos y Debilidades del Sistema Educativo. Por su parte, la Estrategia Nacional de Desarrollo (END) y el Pacto Educativo, insertan la educación como prioridad nacional y le dan una dirección, una ruta crítica con su jerarquía de prioridades, trazando un plan

de metas y objetivos y las tareas respectivas necesarias para alcanzarlas. En estas dos gráficas, se muestran (en la primera la Estrategia Nacional de Desarrollo) los objetivos para cada nivel educativo y área de trabajo del Ministerio de Educación ; y en la segunda, extraída del Plan plurianual del sector público, se precisan los indicadores de logro asignados a cada nivel. (**Tabla No. 2 Objetivo específico de la END a la que apunta la producción de sus instituciones**).

2.2.6 ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

Una vez visto, el entendimiento y representación que la nación dominicana ha asignado a la educación como fin político y como función social, ahora nos toca analizar el sistema educativo nacional, campo de acción que integran las diferentes instancias y actores, públicos y no gubernamentales, que hacen la cosa educativa en República Dominicana, mediante diferentes roles. Para estudiar sus realidades, es necesario introducirnos a través de sus estructuras educativas, tanto en lo que concierne la organización pedagógica como la escuela misma. Una vez visto el epicentro de la acción educativa, entonces completaremos el análisis del sistema con las instancias que sirven de apoyo a la labor pedagógica de las aulas.

2.2.6.1 ESTRUCTURAS PEDAGÓGICAS

Cubriendo todo un espectro etario, por grados y especialidades en los aprendizajes, la educación de niñas, niños, adolescentes y personas jóvenes y adultas, ha sido organizada en República Dominicana de acuerdo con un sistema concebido como un proceso continuo, que parte para sus estrategias de enseñanza-aprendizaje, del carácter desarrollista de las capacidades biológicas y contextos sociales que forjan al ser humano.

Desde hace décadas, el Sistema Educativo dominicano ha estado organizado en tres niveles: pre-primaria, básica y media. Pero, en el año 2013 fue aprobada una reforma de la estructura académica del Sistema Educativo Dominicano, para los niveles pre-universitarios. En lo adelante, cambiaría de denominación. Ahora serían *Inicial, Primario y Secundario* y cada nivel tendría una duración de seis años y estaría organizado cada nivel en dos ciclos de tres años cada uno. La justificación para tal medida procuraba establecer mayor claridad en los objetivos de aprendizaje de cada ciclo (de acuerdo a un criterio de psicología educativa), y para lograr mayor estandarización con el ámbito internacional, sobretodo en términos de estadísticas educativas (Memorias MINERD 2013). Aquí está la justificación y sus motivos:

“Aprobación de la modificación de la Estructura Académica del Sistema Educativo Dominicano que sustenta la educación preuniversitaria en los niveles inicial, primario y secundario. Cada nivel tendrá una duración de seis años divididos en dos ciclos de tres años. Con esta nueva estructura, el nivel primario atenderá a la población estudiantil en el período de la niñez (6-12 años), correspondiente a la etapa denominada las operaciones concretas y el nivel secundario atenderá a la población adolescente de 13 a 18 años, en la etapa de desarrollo conocida como operaciones formales. Esta modificación, que se aplicará de manera gradual, está fundamentada en dos líneas: 1) la importancia de hacer coincidir los niveles educativos con las etapas de desarrollo de los estudiantes y 2) las tendencias internacionales y la necesidad de facilitar la comparación de estadísticas y resultados educativos”. (Memorias MINERD 2013, pag. 31).

Hoy, el 100 % de la matrícula del sistema educativo nacional esta compuesta por 2,690,713 de estudiantes, distribuídos de la siguiente manera :

- **Educación inicial** (0-6 años): con 267.279 niñas y niños, con un 9.93% de la matrícula total.
- **Educación primaria** (7-12 años): con 1,636.342 niñas y niños, con un 60.81% de la matrícula total de estudiantes.
- **Nivel secundario** (13 a 18 años) de la educación dominicana tiene bajo su responsabilidad la misión de formar a la adolescencia en la franja etaria comprendida entre los 12 a los 18 años. Su matrícula es de 574.574, para un total porcentual de matrícula de 21.35% en todo el país.

En lo que respecta al Nivel Medio (denominación del Nivel Secundario en el citado texto de la ley), los artículos 40, 41, 42, 43, 44, 45 y 46, de la Ley de Educación, definen los fines y la organización de la Educación Secundaria en República Dominicana.

- “Art. 40.- El Nivel Medio es el período posterior al Nivel Básico. Tiene una duración de cuatro años dividido en dos ciclos, de dos años cada uno. Ofrece una formación general y opciones para responder a las aptitudes, intereses, vocaciones y necesidades de los, estudiantes, para insertarse de manera eficiente en el mundo laboral y/o estudios posteriores”.
 - “Art. 41.-El Nivel Medio se caracteriza por las siguientes funciones:^[1]_[2]
 - a) *Función Social,*
 - b) *Función Formativa,*
 - c) *Formación Orientadora.*

“Art. 43.- El segundo ciclo del nivel medio ofrece diferentes opciones. Se caracteriza por las siguientes funciones:

- a) Desarrollar en los estudiantes capacidades para responder con profundidad al desarrollo de la ciencia, la tecnología y el arte y de esta manera concientizarse sobre los hechos y procesos sociales, a nivel nacional e internacional, sobre los problemas críticos de la economía, el medio ambiente y de los componentes esenciales de la cultura, así como también de la importancia que tiene el dominio de las lenguas, la historia, costumbres, pensamientos y comportamientos humanos;

“Art. 44.- El segundo ciclo del Nivel Medio o ciclo especializado comprende tres modalidades: General, Técnico-Profesional y en Artes, el cual otorgará a los estudiantes que lo finalicen, el título de bachiller en la modalidad correspondiente”.

Problemas tradicionales existentes históricamente en la educación dominicana

- a. La limitada capacidad instalada (infraestructura y recursos humanos) para acoger la demanda de educación en el Nivel Medio requerida por la sociedad dominicana.
- b. La insuficiente dotación de docentes y una gestión por mejorar en el desarrollo curricular en el aula.
- c. Las precarias condiciones materiales para el aprendizaje de los centros que ya existen (inadecuación de espacios, carencia de mobiliario y materiales educativos, interrupciones de servicio eléctrico, etc.).
- d. La escasa participación de la familia y comunidad en los asuntos de la Escuela.

Problemas sociales usualmente ligados al aprendizaje de la franja etaria de los estudiantes comprendida en la Educación Secundaria Dominicana

Caracterización de las disposiciones al aprendizaje escolar de la población de Adolescentes y Jóvenes en República Dominicana.

- a. La población estudiantil en la adolescencia requiere de una atención pedagógica específica, propia de una fase particularmente difícil en el desarrollo evolutivo del ser humano.
- b. A los problemas habituales que enfrenta un educador ante estudiantes adolescentes, se suma la incursión en el ámbito de los Centros Educativos del Nivel Medio de los patrones de conductas dominantes en la sociedad dominicana actual, lo que complica aún más la práctica pedagógica.

Tipológicamente en dos vertientes:

- i. El problema de las diferenciaciones entre la cultura escolar y la cultura de “la calle”.
- ii. La concurrencia asimétrica en recursos y atractividad entre los aprendizajes para la vida que provee la calle y los que provee la escuela.

- **El subsistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas**, comprende a todo estudiante mayor de 15 años, que sigue su escolaridad en la modalidad semi-presencial, estructurada para la población con responsabilidades familiares y que tuvieron que interrumpir su escolaridad ordinaria: 212.518 estudiantes integran este subsistema, para un 7.9% de la matrícula total.
- En cuanto al **subsistema de educación especial**, 14.267 estudiantes con necesidades educativas especiales, entre ellos, 615 alumnos con discapacidad visual integrados en centros regulares y dotados de libros transcritos al sistema braille.

En términos porcentuales, la matrícula estudiantil se divide por género en las siguientes cifras:

- Femenino 49.34%.
- Masculino 50.66%.

A partir del criterio de ubicación socio-territorial:

- Zona rural 19.09%.
- Zona urbana 80.91%.

En términos de la cobertura, la tasa neta de escolaridad en los dominicanos y dominicanas en cada uno de los niveles es la siguiente:

- Inicial 44%.
- Primaria 92.6%.
- Secundario 54.1%.

(Cuadro: Total de estudiantes dominicanos matriculados por año lectivo desde 2010-2011 al 2013-2014).

En términos presupuestarios, la función educativa asignada al Ministerio de Educación queda distribuida de la siguiente manera:

Tabla # 1: Distribución del Gasto por Política Educativa 2014-2016. Millones de RDS

Política Educativa	2014	2015	2016
Políticas 1, 2 y 8 Niveles Educativos (Inicial y Medio)	6,025	7,418	7847
Política 2 Niveles Educativos (Adultos)	1,500	1,714	1,438
Política 3 Aprendizajes y Desarrollo Humano	1,907	1,450	3,245
Política 4 Evaluación y Mejora Continua de los Aprendizajes	556	299	333
Política 5 Cumplimiento del Horario Escolar y Calendario Escolar	34,465	29,645	23,098
Política 6 Recursos Humanos	44,242	62,567	69,653
Política 7 Apoyo a la Vulnerabilidad	8,432	11,000	13,297
Política 9 Reorganización del Sistema	3,131	2,055	3,778
Política 10 Financiamiento	8,912	3,215	6,314
TOTAL	109,170	119,363	129,003

Fuente: MINERD. Consideraciones sobre el Presupuesto 2016. Pag 11.

2.2.7 ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

La organización del Ministerio de Educación de República Dominicana está hecha a través de dos ejes: uno territorial y otro por responsabilidades operativas.

En el aspecto de responsabilidades, el Ministro ejerce el liderazgo político del Sistema Educativo Nacional, es presidente del Consejo Nacional de Educación, órgano rector de las políticas educativas en República Dominicana. Esta instancia está compuesta por miembros del sector público y del sector no gubernamental, en representación de diversos sectores de la vida nacional: empresarios, gremios de maestros y empleados del sistema educativo, iglesias, asociaciones de instituciones privadas de educación, universidades, etc. El Consejo Nacional de Educación aprueba el proyecto de presupuesto que prepara la cartera ante el gobierno central.

Bajo la responsabilidad del Ministro, están los viceministerios. En la actualidad, seis viceministerios se distribuyen las responsabilidades operativas del Sistema de Educación.

Viceministerio de asuntos técnicos y pedagógicos

Tiene como responsabilidad, la direccionalidad de lo sustantivo del sistema: las direcciones generales de los niveles educativos: inicial, primaria, secundaria, adultos y especial, así como las direcciones generales de Currículo, Psicología y Orientación Escolar, Medios Educativos, Informática Educativa. Todas las innovaciones pedagógicas y la calidad de los aprendizajes dependen de estas direcciones generales de los niveles.

Viceministerio Administrativo y Financiero

Maneja todo lo referente a los recursos necesarios para el proceso educativo, sus desembolsos, su ejecución en términos de los procesos formales financieros.

Viceministerio de Supervisión, Evaluación y Control de la Calidad educativa

Se encarga del proceso de fiscalización de la calidad educativa. De igual manera, en esta instancia se encuentra la dirección general de Pruebas Nacionales, órgano que concibe y aplica las evaluaciones de paso de grados de los estudiantes en el Sistema Educativo Nacional.

Viceministerio de Descentralización

Es la dependencia que trabaja todo el proceso de descentralización del sistema, a nivel regional y local. También desarrolla función de extensión con otros ministerios y actores de la sociedad civil y sectores no gubernamentales.

Viceministerio de Planificación

Es la instancia responsable de toda la prospectiva del Ministerio. Lleva las estadísticas oficiales del Sistema Educativo Nacional. Planifica, proyecta y programa las políticas públicas en términos de tiempo: presupuesto, construcciones de escuela, entre otros.

Viceministerio de Formación y Certificación

Todo lo que implica las políticas públicas de formación general y certificación docente para los responsables pedagógicos está a cargo de este viceministerio.

2.2.8 INSTITUCIONES DECENTRALIZADAS

De igual manera, el Sistema Educativo Nacional cuenta con seis instituciones descentralizadas, cuya misión es respaldar desde diferentes áreas el sistema educativo.

Instituto de Formación Docente Salomé Ureña

Es la universidad del Sistema Educativo para la formación superior en las áreas de educación, en la fase de pre-grado (licenciatura). Cuenta con seis recintos de formación distribuidos en toda la geografía nacional.

Instituto de Formación Magisterial

Es la instancia responsable de la formación de post-grado y continua del magisterio nacional. Allí se preparan, cursos, diplomados, maestrías y postgrados para los educadores dominicanos.

Instituto de Bienestar Estudiantil

Es el responsable de la alimentación escolar (desayuno, merienda y almuerzo), así como de todo el vestuario y útiles escolares que utilizan los niños, niñas y adolescentes del país que concurren a las escuelas públicas dominicanas.

Instituto de Bienestar Magisterial

Es responsable de las condiciones de vida de los docentes dominicanos, tanto los activos, como los jubilados y pensionados.

Instituto Nacional de Educación Física y Deporte Escolar

Es la instancia que tiene que ver con todo lo relativo al deporte en las escuelas y al diseño de las políticas públicas relacionadas con la actividad física.

Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa

Es la antena académica de investigación del sistema educativo. Tiene la responsabilidad de realizar estudios que evalúen y diagnostiquen la realidad educativa en sus diferentes escenarios.

2.2.9 ORGANIZACIÓN TERRITORIAL DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

Desde el punto de vista territorial, el Sistema Educativo Nacional está regido por 18 direcciones regionales, de las cuales a su vez dependen 120 distritos escolares. Ellos tienen la responsabilidad local de la calidad de las enseñanzas, aprendizajes y de todos los procesos administrativos y financieros en las demarcaciones correspondientes. (Cuadro Mapa de la división territorial educativa por Región y Distrito.) Figura No.4: División territorial educativa por Región y Distrito).

III - PRINCIPALES POLÍTICAS Y PLANES EN CURSO EN EL SISTEMA EDUCATIVO HAITIANO ET DE LA REPÚBLICA DOMINICANA

3.1 PRINCIPALES POLÍTICAS Y PLANES DEL SISTEMA EN HAITÍ

El sistema educativo haitiano ha sido objeto de varios estudios y diagnósticos financiados por organismos nacionales e internacionales. El documento más importante es el Informe del GTEF que apunta a un pacto nacional sobre la educación para todos. (Agosto 2010).

Sin embargo, antes de la elaboración de este informe y de la redacción del Plan Operacional (2010-2015) varios documentos presentaron planes y diagnósticos. Para los años 80 y 90, encontramos algunos diagnósticos y evaluaciones parciales de políticas públicas establecidas (Locher 1987; Saint-Germain 1988; RTI, AED, Educat 1996). En el 2.000, Bernard Hadjaj (1999) por cuenta de la UNESCO realizó el diagnóstico del sistema educativo haitiano sobre todo de las principales orientaciones en cuanto a la política educativa y en particular sobre el papel del Estado (UNESCO 2002). Es importante señalar también el informe de evaluación de la Educación para Todos elaborado por el MENJS en el 2.000 (MENJS 2.000).

El *Mapa de la calidad de la educación de la UNESCO* (2.004) identifica los principales componentes del sistema educativo haitiano. Este mapa sintetiza los datos sobre cuatro temas: el contexto general, las características de los alumnos, los aportes facilitadores y los resultados de las interacciones entre los tres primeros polos.

El Ministerio de la Planificación y de la Cooperación Externa (MPCE) en su informe, "Educación y Pobreza en Haití", hace un diagnóstico de las relaciones entre educación y pobreza en Haití considerando el acceso a la educación y los niveles de estudio alcanzados, la reproducción de las desigualdades (de niveles de vida y de educación) entre familias en el sistema educativo, las interrelaciones entre educación y pobreza monetaria, pasando por el mercado del trabajo y las condiciones de actividad. El todo con el objeto de hacer propuestas en cuanto a la contribución de las políticas educativas a la lucha contra la pobreza (Nathalie Lamaute-Brisson, Janin Jadotte e Irdèle Lubin, 2005).

La mayor parte de estudios precitados realizados en Haití están de acuerdo en señalar las tendencias importantes desde los años 80: la "riada hacia las escuelas" (Locher 1991) o el crecimiento de la demanda de educación por parte de las familias haitianas, una oferta escolar dominada por el sector no-público (heterogéneo), el aumento de los niveles de estudios de una generación a otra (IHSI 2000 ; Lamaute-Brisson 2005), una calidad deficiente del sistema educativo apoyada por una fuerte presencia de maestros con calificación insuficiente, la importancia de la tasa de repetición, la alta presencia de niños "de edad excesiva". (François, P. E., 2004; Chéry, 2004) en los efectivos escolares, los abandonos y finalmente el déficit de terminación universal de la primaria (Lumarque, J. 2010; Pierre, D. 2012).

Otros estudios muestran la poca capacidad de recepción de las escuelas en relación con la alta demanda y la falta de recursos (Lamaute-Brisson, Damais, Egset 2005).

Haití, en su calidad de miembro fundador de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y de la Organización de los Estados Americanos (OEA), ha ratificado varias convenciones y tratados internacionales y regionales, entre ellos algunos en relación con el derecho a la educación. Se trata de:

- La convención de la UNESCO en cuanto a la lucha contra la discriminación en el sector de la enseñanza (1.960), ratificada por Haití el 15 de octubre de 1984.¹⁵
- El Pacto Internacional relativo a los derechos económicos, sociales y culturales; ratificado el 31 de enero de 2.012.
- El Pacto Internacional relativo a los derechos civiles y políticos; ratificado el 6 de febrero de 1.991, vigente a partir del 6 de mayo de 1.991.
- La Convención relativa a los derechos del niño, ratificada el 8 de junio de 1.995.
- La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación hacia las mujeres, del 18 de diciembre de 1.979, ratificada el 20 de julio de 1.981.
- La Convención relativa a los derechos de las personas minusválidas y su protocolo facultativo (2006); ratificada el 12 de marzo de 2.009.
- La Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial (1965); ratificada por Haití en 1.972.
- La Convención sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migrantes y de los miembros de sus familias, ratificada el 5 de diciembre de 2.013;
- La Convención No. 138 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre la edad mínima adoptada el 26 de junio de 1.973 y ratificada por Haití el 14 de mayo de 2.007;
- La Convención No. 182 de la OIT sobre las peores formas de trabajo infantil, adoptada el 17 de junio de 1.999, llamada también Convención No. 182, la convención sobre las peores formas del trabajo infantil, ratificada por Haití el 14 mayo de 2.007.

3.1.1 EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN HAITÍ

La escuela es responsabilidad del Estado y de las colectividades territoriales. El derecho de acceso a la educación sin discriminación se reconoce de manera explícita en las disposiciones de los artículos 32, 32.1, 32.8 de la Constitución de 1987.

¹⁵ http://www.ijdh.org/wp-content/uploads/2011/09/A_HRC_WG-1.6_12_HTI_1_Haiti_F.pdf

La Constitución reconoce, en los artículos 32.4 y 32.9, el derecho a la educación de las personas que no han seguido o terminado su escolaridad obligatoria.

La enseñanza agrícola, profesional, cooperativa y técnica es también una responsabilidad primordial del Estado y de las comunas (32.4).

La legislación haitiana sobre el derecho a la educación no puede ser contraria a la constitución que es la ley madre.

Durante los siglos XIX y XX, los gobiernos que se sucedieron en el poder en Haití mostraron siempre su interés por la educación de los hijos e hijas del país.

El primer documento de política pública que garantiza el derecho a la educación de todos los hijos e hijas del país es el Plan Nacional de Educación y Formación (PNEF) que es el resultado de varios estudios diagnósticos que tratan las diferentes problemáticas del sistema escolar haitiano cuyo periodo de ejecución va de 1.997 a 2.007. Este plan tiene los objetivos: (i) de aumentar la oferta de la educación en los diferentes órdenes de enseñanza (ii) de mejorar la calidad de la educación y la eficacia interna del sistema educativo; (iii) de aumentar la eficacia externa del sistema educativo y por fin (iv) reforzar la gobernabilidad del sector de la educación.

El segundo documento de referencia en cuanto a la política educativa de Haití es la Estrategia Nacional de Acción para la Educación para Todos (SNA/EPT). Lo mismo que para el PNEF, este documento estratégico fue realizado después de estudios diagnósticos sobre el sistema educativo. Uno de los objetivos de ese documento es llegar a la educación para todos al horizonte del año 2.015.

Para terminar, después del sismo de enero de 2010, el MENFP elaboró un Plan Operacional (PO) de refundación del sistema educativo resultado del Pacto Nacional de Educación. Este plan de cinco años, 2010-2015, ejecutado al final del ejercicio académico 2010-2011, comporta nueve ejes de intervención.

3.1.2 FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACION EN HAITÍ

El financiamiento de la educación lo hacen en gran parte, los padres haitianos. El Estado no contribuye sino en parte a los esfuerzos de financiamiento, pues en un 15% de las escuelas nacionales financiadas por el Estado. El Ministerio de Educación Nacional no toma a su cargo todas las obligaciones escolares. Las organizaciones nacionales, internacionales, las organizaciones caritativas y cristianas aportan un apoyo considerable a la educación particularmente a la educación de base. A pesar de todo, el Plan Operacional del MENFP reconoce que la educación está sub-financiada por el Estado y las asignaciones del Estado a los diferentes segmentos de necesidades del sector no son necesariamente eficaces, ni equitativas. Lo esencial del esfuerzo de financiamiento de la educación reposa en gran parte sobre la participación de las familias (para una población de la cual el 76% vive bajo el umbral de la pobreza, con menos de 2 dólares al día, los costos promedio anuales de escolarización, que son

del orden de 4.675 Gourdes en el preescolar, 6.232 Gourdes en el fundamental y alrededor de 14.000 Gourdes en secundaria, son simplemente demasiado elevados para dejarlos exclusivamente a cargo de las familias). Además, este esfuerzo de las familias no viene acompañado, lo más frecuentemente, de una contraparte verdadera, falta de mecanismos de aseguramiento de calidad por parte del Estado para proteger al consumidor.

Ciertos estudios mencionan las limitaciones financieras y el alto costo de la escolarización a cargo de las familias y han sido objeto de los trabajos de Mérisier, Moisset, de Fass y de François (Mérisier, Moisset; Banco Mundial s.d., Fass, 1995; Salmi 1998; Moisset, Mérisier 2.000; François, P. E., 2010, etc.)

Otros trabajos tratan de mostrar el peso de las remesas que provienen de la diáspora en la compensación de los gastos unidos a la escolaridad (Lamaute-Brisson 2002; Lamaute-Brisson, Damais, Egset 2005).

La ejecución del Plan Operacional entre 2.011 y 2.015 había necesitado alrededor de 4.3 mil millones de dólares americanos. Los gastos corrientes representarán un 68 % contra un 32 % para los gastos de inversión. Los créditos por eje de intervención están cerca de las sumas siguientes por esos cinco años: educación preescolar (301 millones); fundamental 1 y 2 (1.927 millones); fundamental 3 (349 millones); secundaria (287 millones); formación técnica y profesional (201 millones); formación inicial y continua de agentes educativos (43 millones); salud-nutrición (535 millones); alfabetización y post-alfabetización (86 millones); gobernabilidad (42 millones); enseñanza superior (501 millones). En lo relativo a la estrategia de financiamiento del Plan Operacional, este documento recuerda que la primera fuente de financiamiento para la educación sobre la cual Haití puede contar es su propio esfuerzo.

La parte del presupuesto consagrado a la educación no ha dejado de disminuir en estos últimos años. Pasando del 19% en 1987-1988 al 22% en 1988-1989, después a 18.6% en 1990-1991 y a 22.8% en 1994-1995, este porcentaje ha disminuido en los periodos siguientes. Durante los cinco ejercicios presupuestarios 2001-2006, el porcentaje del presupuesto nacional consagrado a la educación pasó de un 17 % al 10% y la mayor parte (85% en promedio) se destinó al funcionamiento.

En 2014-2015, los gastos del sector de la educación representaban el 19,8 % del total de los gastos del gobierno haitiano, o sea el 9 % del producto interior bruto.

De 2.014 a 2.016, el país tuvo casi el mismo presupuesto para la educación, del cual casi la mitad es financiada por recursos externos de los socios técnicos y financieros (PTF). **(Cuadro # 12: Presupuesto de educación en Haití de 2.010 2.016)**

Los recursos públicos asignados al sector de la educación son netamente insuficientes: La representación del sector educativo en el Programa de Inversiones Públicas (PIP) en 2006-2007 es solamente de 4 % del financiamiento total y 3.6 % de la ayuda externa.

3.1.3 FORMACIÓN DOCENTE EN HAITÍ

Del Plan Nacional de Educación y Formación (PNEF) a Nivel Operativo (PO) 2.010-2.015, la formación de los profesores representa todavía en Haití una gran preocupación para el Estado haitiano y se encuentra en el centro de los debates orientados a la calidad de la educación. Este tema constituye un eje de intervención del MENFP. No obstante, el nivel de formación de los profesores, en particular, los del medio rural, sigue siendo extremadamente bajo.

Esta debilidad varía en función de los departamentos. El medio rural cuenta un 25% de profesores más que el medio urbano, pero con grandes divergencias en la distribución de los dos ciclos en los distintos departamentos. Así pues, se encuentra un 35% en el Oeste contra un 15% en el Artibonite, un 10% en el Norte y menos del 10% en todos los demás departamentos. En el conjunto del país, la falta de formación caracteriza la mayoría de los profesores del ciclo fundamental. El MENFP experimentó varios proyectos de formación/perfeccionamiento de los maestros en el marco del proyecto Educación para todos (EPT), del PA-EPT y el proyecto CONFIÓ (Formación inicial acelerada). No obstante, estos proyectos sólo afectan una franja limitada de los maestros. A pesar de numerosos acervos, gracia principalmente a la aplicación del Plan Nacional de Educación y Formación (PNEF) que uno de los cuatro grandes ejes establece como prioridad el refuerzo de la calidad de la educación, la calidad de la enseñanza fundamental deja aún a desear. Esta situación se debe a la falta de profesores formados.

3.2 EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL DOMINICANO

Actualmente, el Sistema Educativo Nacional se encuentra envuelto en una serie de reformas, unas más o menos radicales las unas que las otras. Como parte del diagnóstico, necesariamente crítico (a diferencia del inventario, únicamente descriptivo), en esta tercera sección, realizaremos un análisis de los principales “chantiers” en los que se encuentran concentrados los esfuerzos de la acción gubernamental en estos momentos. Para ello, tomaremos como referencia las once metas presidenciales que en materia de políticas educativas, se ejecutan con prioridad, desde el año 2.012. Para realizar el ejercicio, tomaremos como punto de partida para cada política, lo publicado en las memorias 2.015 del Ministerio de Educación, que incluyen las cifras y estadísticas más actualizadas sobre cada política y sus desempeños.

3.2.1 PRIMERA INFANCIA

Atención Integral a la Primera Infancia. *“Quisqueya Empieza Contigo responde a la visión de que la primera infancia es la etapa decisiva en la formación de las personas y en el modelamiento y perfil de la ciudadanía. La trascendencia de la etapa sirvió para que el presidente de la República declarara el año 2.015 como “Año de Atención Integral a la Primera Infancia”, a manera de priorizar las acciones en favor de la niñez dominicana. En ese sentido, se lograron construir en el año 2.015, 26 estancias infantiles adicionales a la construida en el año 2014, para un total de 27 estancias. Un total de 41.817¹ niños y niñas de 0 a 4 años están recibiendo atención integral: 21.438 niños y niñas atendidos a través de los CAIPI, CIANI, estancias infantiles de la Seguridad Social y 20.379 a través de los centros comunitarios. 73.873 niños y niñas están en el Grado Kínder, 49.223 están en el Maternal y 155.036 niños y niñas de*

5 años matriculados en el Grado Preprimario, en el periodo escolar 2.013- 2.014, de los sectores público y privado”.

Una de los ejes de trabajo más innovadores del presente, en el Sistema Educativo Nacional tiene que ver con la atención, inédita hasta la fecha, que se le está brindando de manera institucional, sistemática y sistémica a la primera infancia en República Dominicana. El nivel inicial era el que desde el punto de vista institucional quedaba por establecer como oferta regular. El Estado, por un mandato constitucional, debía garantizar lo que exige como obligatorio para los niveles inicial, primario y secundario. Quedaba entonces pendiente este elemento, en el que las estancias infantiles atienden de manera integral, no solo escolar, a la primera infancia que allí acude. El número hoy de estancias es todavía muy reducido de acuerdo a la demanda. Al cierre del año 2.015, apenas de las 250 previstas para la fecha 2.013-2.016, sólo se habían construido 27, es decir, un 11%, apenas, para sólo dar cobertura a 41.817 niños y niñas (un 9% de la población por atender). También existe una cultura social en contextos de pobreza que no tiene como tradición depositar a los niños de 0-6 años en una instancia. El tema es no sólo de oferta, sino también trabajar en inducir a la demanda a la prestación de esta crucial política del Sistema Educativo Nacional.

3.2.2 ALFABETIZACIÓN

Plan Nacional de Alfabetización “Quisqueya Aprende Contigo”. *“El afianzamiento de este programa ha permitido disminuir la tasa de analfabetismo de las estadísticas nacionales. Las cifras indican que la tasa de analfabetismo pasó de un 14% (2.012) a 7.75%, según ENHOGAR 2.015. Este programa también propicia la continuidad de los aprendizajes y la inserción al mercado laboral. Lograr erradicar el analfabetismo permitirá construir una sociedad que supere los niveles de exclusión existentes. 139.872 personas concluyeron el proceso de alfabetización en el año 2015, para un total de 594.602² personas de 15 años o más y 940.364³ personas están integradas a los núcleos de aprendizajes para alfabetizarse. En diciembre de 2.015, se hizo una revisión de la meta establecida, aumentando la meta a 943.201 personas de 15 años o más alfabetizadas”.*

La alfabetización masiva de personas jóvenes y adultas que nunca acudieron a la escuela o apenas lo hicieron en sus primeros años, era una deuda pendiente de la nación dominicana. A pesar de diferentes experiencias locales, creadas con métodos hechos por dominicanos y que en su momento fueron efectivos, no hubo historia de un programa nacional de alfabetización de la envergadura del actualmente puesto en práctica. La tasa de analfabetismo, según los datos ofrecidos registra un corte de un 50% de la población que no sabe leer ni escribir en República Dominicana. Además del aspecto personal, desde el cual la alfabetización implica un grado de dignificación para el alfabetizado y de una habilidad crucial para sobrevivir, sobretudo en los adultos jóvenes, la campaña nacional de alfabetización tendrá necesariamente un impacto sobre el resto del sistema educativo nacional, en cuanto el régimen de educación básica y secundaria de adultos, hará incrementar considerablemente su demanda con los nuevos egresados del Quisqueya Aprende Contigo. Para principios del 2.016, 523.911 personas habían sido

alfabetizadas, para un 55.5% de lo estimado que para la fecha debió haberse logrado.

3.2.3 ESCUELAS EXTENDIDAS

Escuelas de Jornada Extendida. *“La universalización de la jornada extendida en los centros educativos camina a pasos firmes. Se incorporaron 279.974 estudiantes de los niveles Inicial, Básico y Medio del sector público en el año 2.015, para un total de 88.558 estudiantes que están siendo beneficiados con la Política Nacional de Jornada Escolar Extendida. Se trata de un nuevo modelo educativo, donde se amplía el horario escolar a ocho horas de trabajo educativo (una sola tanda) para garantizar una enseñanza de calidad, en procura de mejores resultados de aprendizaje, mayor equidad y cobertura. También, un impacto social importante, que trasciende a la escuela”.*

La política de Jornada Escolar Extendida es sin duda el más ambicioso de todos los proyectos actuales del MINERD, y es así por las implicaciones presentes, pero sobretodo futuras que tiene el mismo. Asumido como el modelo que imperará en el porvenir mediato en todo el Sistema Educativo Nacional, el programa de Jornada Extendida busca esencialmente dos cosas: del lado pedagógico, elevar la calidad de los aprendizajes, ensanchando las posibilidades que brinda un mayor tiempo escolar, tanto para el estudiante que consume una mayor oferta (en número y variedad de conocimientos), como para el docente que se prepara mejor. De otro lado, desde el punto de vista social, la Jornada Escolar Extendida ofrece como respaldo a la labor educativa, una serie de servicios deficientemente suplidos por contextos de pobreza, como la alimentación escolar (desayuno, meriendas y almuerzo), así como actividades de recreación y vestido. Por el momento, dado el proceso de implementación que se vive (solo cerca de un 25% del sistema se encuentra en el programa), los ajustes necesarios se están realizando dentro de un proyecto aun en gestación y experimental. Sin embargo, varios retos pedagógicos y sociales tiene la Jornada Extendida que no suelen ser muy explícitos. El primero tiene que ver con el hecho de que más horas no necesariamente trae mejor rendimiento en los aprendizajes, si no se cuenta con una oferta y con un mediador, el docente, capaz de llevarla a cabo de acuerdo a los mandatos curriculares. En tal sentido, el fortalecimiento de las capacidades pedagógicas del cuerpo docente sigue siendo una de las tareas primordiales de llevar a cabo en el Sistema Educativo Nacional. Con una matrícula de 882.258 estudiantes en el programa, queda pendiente aún aproximadamente un 60% de la matrícula total. De igual manera, otros elementos, como el acoplamiento vida social/vida escolar, deben calibrarse mejor para no quitarle a la calle, su función social específica y evitar así un exceso de escolarización de la vida, sobretodo en la adolescencia. De acuerdo a recientes estudios (Estudio Antropométrico, IDEICE), existe una propensión a la obesidad precoz, sobre todo en la población del primer ciclo de la primaria, lo que implicaría un recrudescimiento, de no duplicarse el tiempo de actividad física de los niños, niñas y adolescentes en la Jornada Extendida, en el que se encuentra en cautiverio.

3.2.4 CONSTRUCCIÓN, AMPLIACIÓN Y REHABILITACIÓN DE AULAS

Construcción, ampliación y rehabilitación de aulas. *“En el 2.015, la actual gestión gubernamental logró poner a disposición de la comunidad educativa, a través de la OISOE y el*

MOPC, 2.844 espacios escolares (2.318 aulas nuevas, 237 rehabilitadas, 60 laboratorios de ciencias, 84 laboratorios de informática, 141 bibliotecas y 4 talleres). De agosto del año 2.012 al 9 de diciembre del año 2.015 se construyeron 12.861 espacios educativos, en el marco del Plan Nacional de Construcción, para cubrir el déficit de aulas. Esto permitirá atender la demanda educativa de los centros con jornada escolar extendida. Se han contratado (2.013-2.015), 23.714 aulas para un total de 1.764 planteles educativos, representando una inversión aproximada de RD\$73,320,897,402.00. A través de Mantenimiento e Infraestructura Escolar del MINERD se rehabilitaron 1.765 aulas y se incorporaron 21 aulas nuevas”.

Con el plan ambicioso de duplicar en 4 años la cantidad de 30.000 aulas existentes, el programa de construcción del MINERD, pronto se encontró con una realidad presupuestaria y de capacidad instalada que obligó al gobierno a revisar sus aspiraciones, por lo menos en el tiempo. Implementando un novedoso proceso de licitación de obras entre ingenieros y arquitectos, muchos de los cuales no tenían acceso anteriormente a la participación de concursos de este tipo, el proceso no dejó de encontrar inconvenientes que han tenido que ver con procesos burocráticos relativos a los terrenos. En conversaciones sostenidas con funcionarios de alto nivel del MINERD para la realización de este trabajo de diagnóstico, nos aseguran que el déficit en la oferta de espacios para la docencia, es uno de los principales problemas del Sistema Educativo Nacional, para paliar los niveles de no cobertura de los niveles, sobretudo ahora, en que los planteles que se dedican a Jornada Extendida se convierten en planteles de una sola cohorte, donde antes existían varias tandas que permitían igual número de cohorte (vespertina, nocturna e incluso de PREPARA, el programa de los fin de semana para Adultos). De las 30.000 aulas previstas por construir durante el período 2.013-2.016, se pudo cumplir con el 46% de lo estipulado, quedando de la meta original 15.139 aulas.

3.2.5 DESARROLLO CURRICULAR Y GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO

Desarrollo curricular y gestión del conocimiento. *“La transformación curricular y la gestión de conocimiento se actualizan para que haya una correspondencia con los cambios paradigmáticos que requieren los contenidos académicos. En el año 2015 el Consejo Nacional de Educación aprobó el Diseño Curricular de los niveles Inicial y Primario. Los diseños curriculares de los demás niveles, modalidades y subsistemas están en versión borrador o con un avance importante. Se implementan nuevas tecnologías y programas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y se fortalecen las existentes: Robótica Educativa, Compumestro 2.0 y Diplomado TIC, Internet Seguro, Club E-Chicas y Supermáticas, Campamento de Verano: Tic Camp, Tecnología Multipoint, entre otros. Se implementa el Sistema de Planificación Docente (EDUPLAN), herramienta tecnológica que incorpora instrumentos de programación, planificación, evaluación de los estudiantes e intercambio de experiencias y recursos entre docentes, de todo el territorio nacional.”*

Sin dudas, la reforma más fundamental del sistema debería ser la que afecta su currículo, que es la carta magna de la escuela. El actual proceso de revisión y actualización curricular centra sus esfuerzos primero en hacer cumplir lo que era un mandato del plan decenal 2.008-2.018 de

transformar al currículo en uno por competencias. A eso, se le han añadido los ejercicios de revisión y actualización, en el que las áreas diferentes que componen los saberes escolares se han enfocado en un proceso de modernización de contenidos, reorganizando por ciclos y grados los mismos y adaptando al nuevo modelo de competencias las estrategias y metodología de enseñanza-aprendizaje. Para el nivel inicial y para el primario, el currículo ya está en proceso de implementación gradual y nacional, coincidiendo con las nuevas exigencias del programa de Jornada Escolar Extendida. En el caso de la secundaria, una transformación de la estructura curricular del nivel, le dará mayor perfil distintivo a los ciclos y a las modalidades. El primer ciclo será general y común a todos los estudiantes de educación secundaria del país, mientras que los últimos tres años, serán segmentados por una filial llamada académica, concentrada en ciencias y humanidades (alrededor el 92% del nivel); la modalidad técnico-profesional, especializada en una formación para el trabajo; y la modalidad artes, concentrada en saberes artísticos (escénicos, musicales, plásticos y aplicados).

3.2.6 DESARROLLO DE LA CARRERA DOCENTE

Desarrollo de la Carrera Docente.⁴ *Se consolida el desarrollo de la carrera docente y se enfatiza en la formación y desarrollo del docente, como uno de los pilares para el mejoramiento continuo de la calidad educativa. En el año 2.015, un total de 39.403 docentes fueron formados en los diferentes programas: 1.458 en formación inicial, 1.529 docentes egresaron de postgrado, 36.387 recibieron formación continua y 29 profesionales se habilitaron para la docencia, con una inversión de RD\$1,503,109,479.80. Se encuentran en proceso de formación 7.686 estudiantes en diferentes programas; 4.929 docentes en programas de postgrado y 11.916 en diplomados y cursos especializados del Programa Formación Continua.*

Se han formado desde el periodo agosto del año 2.012 hasta diciembre del año 2.015, 98.872⁵ docentes: 5.973 estudiantes formados para la docencia, 3.199 docentes formados en programas de postgrado, 87.418 docentes y técnicos recibieron formación continua y 2.282 profesionales se habilitaron para la docencia. Se han graduado en la Escuela de Directores, 1.665 directores de centros, regionales y distritos educativos, desde agosto 2.012 a diciembre de 2.015. Realizado el décimo primer concurso de oposición con la participación de 36.884 postulantes, de los cuales aprobaron 11.479, equivalentes al 31%. El número de postulantes ha crecido significativamente en los últimos años, de 6.575 participantes en el año 2.012 pasó a 36.884 en el año 2.015, representando un incremento de 461%. En el marco de la iniciativa “Dignificación y Desarrollo de la Carrera Docente”, en el 2.015 se realizó un aumento salarial a los docentes de un 10%, alcanzando RD\$39,909.00 el salario promedio de un docente de Básica y RD\$46,028.00 el de docente de Media. El incremento porcentual del salario docente de Básica, durante el periodo 2012 - 2015 es de 52%. Para el docente de Media, el aumento significó un 57% para el mismo periodo. Esta variación es la mayor registrada, en término de reivindicación salarial, desde la década del noventa.

Todos los estudios internacionales sitúan la calidad pedagógica del docente, como la pieza clave para lo que suceda posteriormente a nivel de los aprendizajes. Para lograr alcanzar en los

docentes el nivel de desempeño de excelencia que requiere la escuela dominicana, la carrera docente es indispensable que alcance a su vez un mejoramiento progresivo de sus condiciones. En términos salariales, las condiciones de los docentes dominicanos han sustancialmente mejorado, situándose sus ingresos regulares por encima de la media de los dominicanos en actividad laboral regular. Eso sin duda alguna no sólo va en mejora directa de sus condiciones de vida (y la de los suyos), con las implicaciones que eso tiene sobre el trabajo, sino que también repercute en el respeto que tiene el mundo social hacia los docentes y, como consecuencia, sobre su oficio. La figura del docente va adquiriendo cierto prestigio, hacia el cual se encaminan muchos egresados del sistema educativo nacional que escogen la carrera de educación por los beneficios que pueden obtener. Nominalmente, de 2.012 a 2.015 el salario ha aumentado 52% en nivel de primaria y 57% en secundaria. Esta confianza creciente en la profesión docente se debe también a cómo se han ido organizando los concursos de oposición para el reclutamiento, con unos resultados que si bien no presentan todavía los estándares necesarios, marcan una pauta progresiva hacia la mejora sustancial. En tal sentido, quedaría todavía la formación inicial y continua por llevar a un proceso robusto de mejora, en conjunto con las entidades de educación superior del sector privado público, las cuales han hecho un esfuerzo, aún con posibilidades amplias de mejora para lograr un egresado que enfrente su oficio a la luz de las nuevas tecnologías y conocimientos educativos necesarios”.

3.2.7 CUMPLIMIENTO DEL HORARIO Y CALENDARIO ESCOLAR

Cumplimiento del horario y calendario escolar. *“Se avanza hacia la meta de elevar los niveles de cumplimiento del horario y el calendario escolar, de modo que el uso eficiente del tiempo dedicado a la docencia, impacte de manera significativa en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. El promedio nacional de los centros educativos que cumplen con el horario y calendario escolar en el periodo escolar 2.014-2.015 fue de 90.28%, mejorando significativamente en función del periodo 2.011-2.012, que era de un 70%. La cantidad de horas dedicadas a la enseñanza de los estudiantes pasó de 148 días laborados de 199 establecidos para el año escolar 2.012-2.013 a 177 días de docencia de los 196 días establecidos en el periodo escolar 2.014-2.015”.*

Con una mayor presión social alrededor de la Educación y de la Escuela como tal, la comunidad ha asumido un mayor involucramiento, tanto a nivel personal como mediático sobre la suerte de las escuelas de sus comunidades. El cumplimiento del horario y calendario escolar, ha mejorado sustancialmente, aunque persiste una tasa baja, pero significativa, de ausentismo.

3.2.8 MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Mejoramiento de la Educación Básica: Primeros Grados y Eficiencia Interna. *“Esta intervención tiene como objetivo mejorar los aprendizajes de los y las estudiantes del Nivel Básico con énfasis en la comprensión lectora y escrita, el pensamiento lógico-matemático, la educación integral, la investigación y las buenas prácticas en el aula. Para esto, se implementan desde el año 2.013, estrategias y programas importantes para elevar la calidad de la educación y mejorar los indicadores de eficiencia, siendo la de mayor alcance la Política de Apoyo a los*

Aprendizajes en los Primeros Grados del Nivel Básico. En el año 2.015 se fortalecieron los programas y estrategias implementados para mejorar los indicadores de eficiencia interna.”

El gran reto de la educación primaria continúa siendo la mejora de la calidad de los aprendizajes. A diferencia del nivel secundario, en el que la cobertura, producto de la interrupción de la escolaridad en casi la mitad de los estudiantes, es lo vital, lo más importante para el nivel primario es la mejora de los procesos de alfabetización para el primer ciclo.

3.2.9 COBERTURA Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN MEDIA

Cobertura y Calidad de la Educación Media. *“Se desarrollan acciones para lograr la consolidación de la Educación Media, que permitirá la inserción de los estudiantes que culminan este nivel a la economía o a continuar sus estudios universitarios. En el año 2.015 se implementó el sistema de acompañamiento a los centros educativos de este nivel y se realizó el Congreso Internacional “Hacia la Creación del Marco de Cualificaciones de República Dominicana”, con el objetivo de que todos los actores que deben estar involucrados en el Marco Nacional de Cualificaciones conozcan las experiencias y realizaciones de otros países que han pasado o están en ese proceso.”*

Tanto la calidad educativa como en la cobertura, el trabajo es arduo. Así lo certifican los resultados que se han obtenido en ambos indicadores educativos. Todavía no se ha desarrollado una estrategia clara, nacional e institucional para atacar el problema de la deserción escolar. Hasta ahora, se han obtenido cifras fidedignas sobre la cuestión, pero ni la explicación ha ido en profundidad sobre el fenómeno, ni mucho menos un plan que busque disminuir aquellos que no terminan. Cabe destacar, la importancia no solo de diseñar una estrategia para prevenir la deserción, sino también incluir una estrategia para atraer al que abandonó las aulas y cuyo retorno pueda ser acogido por el sistema, previa campaña en la que el MINERD integre a esas personas a los programas de educación de adultos después de X tiempo fuera de la escuela.

3.2.10 APOYO A LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL EN CONDICIONES DE VULNERABILIDAD

Apoyo a la población estudiantil en condiciones de vulnerabilidad. *“Se trata de garantizar calidad en el suministro de los servicios de apoyo a la nutrición, salud, útiles escolares, transporte y otros servicios sociales ofrecidos a los estudiantes en mayores condiciones de vulnerabilidad en todo el país, que complementado con otros planes, incentiva al cumplimiento de horario y calendario escolar”.*

Además de la asistencia social provista por el programa de Jornada Extendida a los estudiantes en situación de riesgo, existen programas especiales, algunos de asistencia condicionada y de otras agencias gubernamentales, que han sido puestos en acción para la protección de estos estudiantes. Existe el Bono Escolar Estudiando Progreso (BEEP), el cual es un incentivo que beneficia a 49.061 estudiantes del Nivel Medio. Pero, aún el esfuerzo mancomunado interministerial y que incluye la participación de instancias no gubernamentales, el sistema de

seguridad social para los estudiantes es incipiente, quedando insuficiente para lo que tiene por delante. Existen servicios médicos también que han sido brindados para estas poblaciones, notablemente el de salud bucal y visual de los niños.

3.3 LA FORMACIÓN DOCENTE EN REPÚBLICA DOMINICANA

La formación docente en República Dominicana

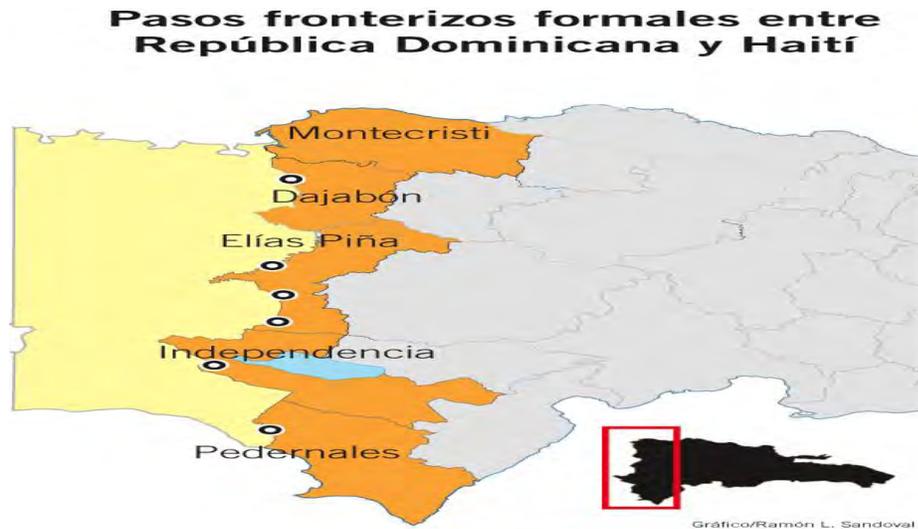
La formación del magisterio dominicano está concebida desde la perspectiva de la carrera docente, en el que trabajan dos ejes: la formación superior de pre-grado, y la formación continua de los maestros y maestras del Sistema Educativo Nacional.

Para el primer eje, la formación inicial universitaria, el sistema se apoya en el conjunto de instituciones de educación superior habilitadas para dispensar la carrera de Educación. En la actualidad, con el desarrollo del programa de Jornada Extendida y como parte de una política para mejorar la cobertura educativa del país, la necesidad de reclutamiento de maestros y maestras se ha disparado en los últimos tres años, teniendo el Estado que disponer de recursos para nuevos programas en su política de formación docente. Existe un concurso público para ingresar a la carrera docente. En la última convocatoria, de unos 30.000 postulantes, fueron admitidos a la función pública unos 11.000.

Por su parte, para todo lo que tiene que ver con la formación continua del magisterio dominicano, el Sistema se apoya en el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), institución descentralizada del MINERD, pero bajo la tutela del Ministro de Educación. El INAFOCAM concibe y administra los programas de educación continua y de post-grado (cursos, diplomados, especialidades, maestrías, doctorados) que otras instituciones de educación - nacionales e internacionales - proporcionan al sistema. En la actualidad, unos 36 mil docentes reciben algún tipo de capacitación cada año.

3.4 DE LOS NIÑOS HAITIANOS ESCOLARIZADOS EN LA REPÚBLICA DOMINICANA

FIGURA #2 PASOS FRONTERIZOS FORMALES ENTRE RD Y HAITÍ



ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE TERRENO

3.4.1 PERCEPCIÓN DE LOS PADRES DE LOS ALUMNOS EN HAITÍ DE LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS

Los padres de familia que encontramos son habitantes de la zona fronteriza que viven cada día la situación y que en el 60% de los casos tienen algún nexo con los vecinos dominicanos. Los hay que tienen hermanos o hermanas, primos, primas, tíos, tías en República Dominicana. Otros tienen maridos, esposas o novios del otro lado de la frontera.

Los padres dan varias razones para explicar su decisión de enviar sus hijos a la escuela en República Dominicana:

- a) **La proximidad geográfica:** Los padres de Cachiman, del lado de Belladère y los de Ouanaminthe y de Anse à Pitre así como los de Banane viven a algunos metros de la escuela dominicana más próxima. Así, es más fácil para ellos escoger una escuela dominicana para educar a sus hijos.
- b) **Las condiciones de funcionamiento de esas escuelas:** Las escuelas dominicanas tienen varios turnos de funcionamiento, son gratuitas y ofrecen a los niños el material necesario. En ciertos casos, según los padres, éstos reciben dinero por sus hijos.
- c) En Haití no existen **escuelas especiales** para niños de movilidad reducida sobre todo en la comuna de Ouanaminthe.

- d) **Aumento de oportunidades para sus hijos de continuar los estudios** y aprender un oficio ya sea contabilidad, medicina, administración, gestión, etc. Tendrán más oportunidades de trabajar en Haití o en República Dominicana. En efecto, los padres creen que el Estado haitiano no les da el acompañamiento necesario ni la oportunidad de integrar a sus hijos en la sociedad. Están dejados a sí mismos.

Pero, a pesar de todo, los padres dicen que la educación en Haití es mejor que la dominicana. Explican que un niño escolarizado en Haití podrá por lo menos poseer dos o tres idiomas, mientras que la educación en República Dominicana no permite el acceso a varios idiomas ni a abrirse sobre el mundo.

3.4.2 PERCEPCIÓN DE LOS LÍDERES Y NOTABLES DE LAS COMUNIDADES

Los líderes de la comunidad de la zona fronteriza se muestran muy comprensivos en cuanto a la problemática de la zona fronteriza. Casi todos los líderes que encontramos tienen la costumbre de ir a la República Dominicana, otros pasaron varios meses y estudiaron en el otro lado de la frontera.

En su conjunto, los líderes de la comunidad plantean el problema de **gobernabilidad del Estado**, problema unido al liderazgo del Estado en el sector de la educación. Explican que muy pocas escuelas de la zona fronteriza son públicas, las que son privadas no siempre son escuelas de calidad. Hay que notar que el Estado Haitiano sólo administra el 15% del parque escolar del conjunto del país.

Explican que los niños haitianos son cada vez menos interesados en la escuela clásica. Los intercambios comerciales de la zona fronteriza en Ouanamintin y Belladère por ejemplo, ocupan el tiempo de los jóvenes. Ciertos niños de Cachiman van cada día a la frontera para ayudar a los dominicanos a comprar sus productos; también traducen y sirven de secretarios a los comerciantes dominicanos que les dan entre 100 y 150 pesos por el día.

Según los líderes, los niños haitianos no tienen ningún orgullo ciudadano. Ya no saludan la bandera y no parecen orgullosos a causa del desarrollo desigual entre los dos países. Van a Santo Domingo para procurarse casi todo: muebles, utensilios de cocina, productos de limpieza, carne, leche, huevos, para hacer reparar sus motos y carros. Van a la República Dominicana para recibir cuidados de salud y de educación. Algunos tienen la residencia provisional y a menudo dominan el español hablado según un registro popular.

"Estamos perdiendo nuestros valores y nuestras referencias. Es importante establecer un programa de educación cívica y de educación medioambiental. La educación debe evolucionar con el tiempo y según el desarrollo del mundo" piensan estos líderes.

Algunos líderes acusan el Estado y la sociedad civil que parece un poco amorfa. Explican que el Estado no respeta el derecho a la educación, mientras que en República Dominicana la escuela es gratuita. Les da a los niños el material escolar como libros, cuadernos, maletas e igualmente la comida en la escuela.

3.4.3 PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS HAITIANOS SOBRE LAS ESCUELAS DE HAITÍ

Los alumnos haitianos encuestados se dicen orgullosos de ser haitianos y no tienen ningún problema en quedarse en la escuela en Haití. Algunos de ellos podrían ir a la República Dominicana después de sus estudios clásicos para aprender un oficio o para ir a la universidad.

Un gran número de alumnos se interesa sobre todo en la medicina y serán recibidos por amigos o familiares que viven en la República Dominicana.

3.4.4 PERCEPCIÓN DE LAS AUTORIDADES LOCALES HAITIANAS SOBRE LAS ESCUELAS DE HAITÍ

Los responsables de las alcaldías que encontramos entienden bien la situación de la educación de los dos países. Constatan, como todos, que niños haitianos atraviesan la frontera cada mañana con el uniforme de las escuelas dominicanas para ir a la escuela. Las autoridades locales no tienen datos estadísticos, ni base de datos sobre la educación en su comuna.

Es importante mencionar que en Fond Parisien no encontramos casos de niños que van a la escuela de Jimani. La frontera está a más de 3 kilómetros de la escuela dominicana más cercana.

3.4.5 RAZONES EVOCADAS POR LOS PADRES Y LOS NIÑOS PARA IR A LA ESCUELA EN LA REPÚBLICA DOMINICANA

Los niños haitianos que van a la escuela en República Dominicana evocan varias razones por las que atraviesan cada día la frontera en búsqueda del pan de la instrucción:

- 1- La escuela en República Dominicana está más cerca de su casa en relación con las escuelas de Haití (válido para la comuna de Belladère)
- 2- La escuela en República Dominicana es gratuita. En algunos casos, los padres reciben una pequeña subvención económica.
- 3- La escuela en República Dominicana prepara al niño al mercado del trabajo particularmente para la República Dominicana.
- 4- Los niños reciben una comida caliente cada mañana.
- 5- Los niños reciben material y útiles clásicos.
- 6- Las escuelas practican deporte y en la escuela no azotan a los niños.

3.4.6 TIPOLOGÍA DE LOS ALUMNOS QUE VAN A LA ESCUELA EN LA REPÚBLICA DOMINICANA

Según los resultados de la investigación empírica, los niños que van a la escuela en República Dominicana podían clasificarse en varias categorías:

- a) Los niños haitianos que viven cerca de la frontera. Los padres no tienen medios y aprovechan la ocasión para mandar a sus hijos a la escuela en tierra vecina.
- b) Los niños que viven en la República Dominicana y que son enviados de regreso a Haití por cualquier razón y siguen sus estudios clásicos en República Dominicana.
- c) Los niños de una unión de un dominicano y una haitiana (en la mayor parte de los casos) que tienen papeles legales para ir a la escuela a Santo Domingo.
- d) Los niños que tienen relaciones (parientes) que los estimulan a ir a la escuela en República Dominicana en la perspectiva de continuar sus estudios universitarios allá.
- e) Los niños minusválidos (ciegos) que no encuentran escuelas especializadas en Haití en la zona de la frontera y van a la escuela en la República Dominicana.
- f) Otros jóvenes que van a la universidad o a escuelas técnicas y profesionales a causa de la ausencia de estas escuelas en la zona fronteriza.

Encontramos en Anse-à-Pitre y en Ouanaminthe algunos haitianos que viven en la República Dominicana cerca de la frontera y que van a la escuela secundaria en Haití (al Liceo de Anse à Pitre y a las escuelas privadas de Ouanaminthe¹⁶).

NB. No se encontraron alumnos dominicanos en las escuelas haitianas de las zonas fronterizas.

3.3.7 SOBRE LOS ESTUDIANTES DE ORIGEN HAITIANO EN EL SISTEMA EDUCATIVO Y SUPERIOR EN RD

Antes de exponer algunos datos estadísticos importantes, es conveniente señalar que los criterios externados para el asentamiento de los alumnos en los registros oficiales como “extranjeros” se reducen a dos:

- a. Presentación de una documentación legal del país de origen que así lo atestigüe;
- b. Declaración oral de los padres o tutores de los menores que así lo externan a las autoridades escolares en el momento de la inscripción. Este criterio queda avalado en la disposición oficial de garantizar educación escolar a todo menor habitando en el país, independiente de nacionalidad y condición migratoria.

¹⁶ Hay que notar que Ouanaminthe tiene muchas escuelas clásicas y algunas escuelas de calidad. Hay algunas escuelas profesionales y una Universidad pública del lado de Fort libérté.

Los datos generales de la población haitiana en las escuelas dominicanas corresponden al año académico 2.013-14¹⁷, a menos que se indique lo contrario y nos indican que la presencia de alumnos no dominicanos no es un fenómeno exclusivo ni mayoritario de la Zona Fronteriza.

La preeminencia del gran Santo Domingo, Distrito Nacional y Santiago se debe a la concentración de la industria de la construcción en estas ciudades. Las provincias de Puerto Plata y la Altagracia son territorios turísticos; lo que evidencia que la población estudiantil, como es natural depende de sus padres y tutores, se concentra según distribución geográfica de la mano de obra.

Las únicas provincias fronterizas que están entre los diez primeros lugares en cantidad de alumnos haitianos en las escuelas son Elías Piña e Independencia. Pero en esas y en las otras provincias fronterizas hablar de estudiantes extranjeros equivale de manera mayoritaria a decir de Haití (8.69% vs. 0.30%).

El informe preliminar sobre las estadísticas de los estudiantes matriculados en el sistema educativo dominicano fueron suministradas por los departamentos estadísticos del Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCYT) y del Instituto Nacional de Formación Técnico-Profesional (INFOTEP) y obedecen a los datos oficiales publicados por dichas instituciones en los boletines estadísticos o publicados en la página WEB de dichas instituciones y ocasionalmente por la Oficina de Estadísticas (ONE)

En su defecto fueron suministradas directamente a solicitud nuestra, ya que no estaban disponibles en la WEB. En el caso de los datos del MINERD se tomaron en consideración los años lectivos 2010-2011, 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014, este último año lectivo sirve de base para las tablas generales de totales nacionales por provincias. Aunque para los cuadros sobre los nacionales haitianos matriculados en la frontera, se analizaron tomando en cuenta los cuatro años lectivos.

También se obtuvieron datos de los nacionales haitianos matriculados en la frontera organizados por regional y distrito fronterizo, nivel y nacionalidad. En el caso de los datos del MESCYT, están basados en las estadísticas del año 2.014 que son las últimas publicadas. En el caso de los datos de la formación técnico profesional, se especifica que sólo recientemente están tomando en consideración la nacionalidad en los últimos cinco años (2.011-2.015).

Finalmente se presentan en forma resumida algunas interpretaciones de los resultados de los cuadros de elaboración propia.

1 Datos nacionales de Nivel Inicial, Básico, Medio y Adultos

Cuadro #2: Evolución de la cantidad de estudiantes matriculados

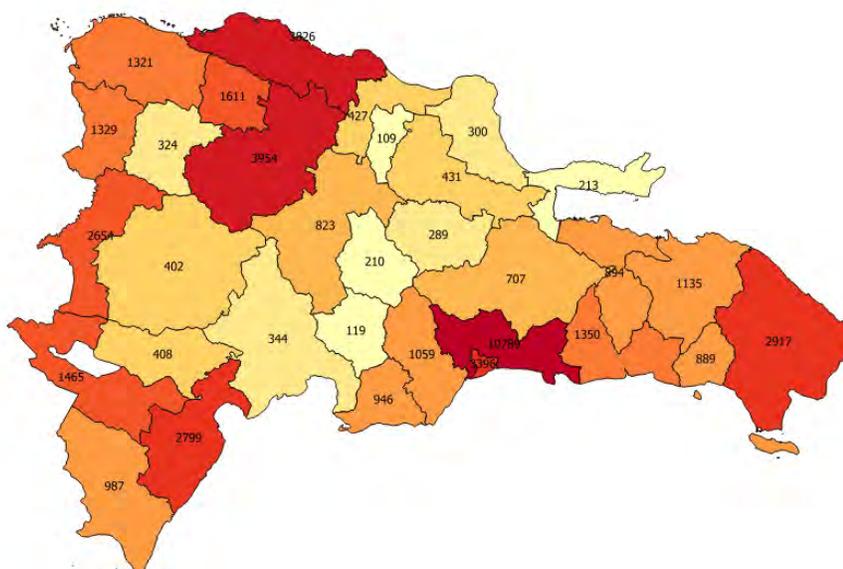
¹⁷ Hacemos uso de los datos correspondientes a ese año escolar, por ser la última estadística oficial publicada hasta la fecha en que se redacta este informe, a saber: 11 de julio 2016.

Evolución de la cantidad de estudiantes matriculados en República Dominicana desde 2010 al 2014									
Año escolar	Nacionalidad								Total
	Dominicana	%	Haitiana	%	USA	%	tras	%	
2010-2011	2,572,218	97.95%	32,013	.22%	12,759	0.49%	9,01	0.34%	2,626,000
2011-2012	2,573,438	97.80%	36,51	1.39%	12,207	0.46%	9,289	0.35%	2,631,444
2012-2013	2,623,163	97.49%	44,31	1.65%	12,519	0.46%	10,721	0.40%	2,690,713
2013-2014	2,656,612	97.40%	48,427	1.78%	11,673	0.43%	10,656	0.39%	2,727,368

Cuadro 1. Evolución de la cantidad de estudiantes matriculados (Elaboración propia).
Fuente: www. Minerd.gob.do Anuario de Estadísticas Educativas Años Lectivos 2010-2011 al 2013-2014

Annexo, algunas gráficas de la evolución de los estudiantes matriculados a nivel nacional, total de estudiantes, estudiantes de nacionalidad dominicana, y una gráfica de nacionales haitianos, USA como nacionalidad control y otras nacionalidades.

Figura#3¹⁸. Mapa coroplético de la distribución de nacionales haitianos matriculados por provincia.



3.4.8 DATOS ZONA FRONTERIZA NIVEL INICIAL, BÁSICO, MEDIO Y ADULTOS

¹⁸ Total de estudiantes matriculados por año lectivo desde 2010-2011 al 2013-2014.) (Gráfica 2 Total de estudiantes dominicanos matriculados por año lectivo desde 2010-2011 al 2013-2014) (Gráfica 3. Evolución de los matriculados de nacionalidad haitiana en relación a nacionales USA y Otras Nacionalidades)

Cuadro #3: Datos Zona Fronteriza nivel Inicial, Básico, Medio y Adultos

Totales Haitianos Matriculados por Provincias Fronterizas, Según Nivel					
Año Lectivo 2013-2014					
Provincia	Inicial	Básico	Medio	Adultos	Total general
Dajabón	64	1,125	77	63	1,329
Elías Pina	131	2,280	75	168	2,654
Independencia	131	871	137	326	1,465
Monte Cristi	97	1,038	62	124	1,321
Pedernales	34	889	25	39	987
Totales	457	6,203	376	720	7,756

Datos nacionales correspondientes al año lectivo 2013-2014

La población de estudiantes matriculados en educación de nivel inicial, básico, medio y de adultos alcanzó en el año lectivo 2013-2014, los 2.727 millones, de los cuales los dominicanos representan el 97.40%

Estudiantes extranjeros vs total general

El total de estudiantes extranjeros matriculados en las escuelas dominicanas en los niveles inicial, básico, medio y de adultos ascendió a 70.758 lo que representa un 0.25% del total matriculado incluyendo a los dominicanos.

Estudiantes haitianos vs. total general

Los nacionales de Haití matriculados en estos niveles que alcanzan el 1.78% equivalente a **48.427** en el año lectivo 2013-2014, predominan sobre el total de las otras nacionalidades extranjeras matriculadas, donde la nacionalidad que le sigue sólo alcanza el 0.43% correspondiente a los estadounidenses.

Haitianos vs extranjeros

La tasa de crecimiento de la población de nacionales haitianos (14.09%) promedio de los últimos tres años, es trece veces mayor que la tasa de crecimiento promedio de los dominicanos de 1.08%.

Se observa que la evolución de la población de otras nacionalidades se mantiene estable según gráfico No.3, mientras que los nacionales de Haití aumentan, va en aumento hasta llegar al 2013-2014 a una tasa de crecimiento de un 9.3%.

Con esta tasa de crecimiento de los nacionales de Haití se pronostica un estimado para los años lectivos 2014-2015 un estimado de 55.600 y para el 2015-2016 una población de 63.900.

Provincia con mayor población de haitianos

Según se observa en la gráfica No.3, las cinco provincias con mayor población estudiantil de nacionales haitianos para el año lectivo 2013-2014 son Santo Domingo con 10.789, Santiago con 3.954, Puerto Plata con 3.826, Distrito Nacional con 3.396 y La Altagracia con 2.917.

Datos provincias de la frontera año lectivo 2013-2014

Las provincias fronterizas integradas por Montecristi, Dajabón, Elías Piña, Independencia y Pedernales tienen una población total de 7.756 nacionales haitianos matriculados, lo cual representa el 16% de un total de 48.427 de esta nacionalidad a nivel nacional.

La provincia de Elías Piña es la de mayor cantidad de haitianos matriculados de las provincias fronterizas con 2.654, le sigue la Provincia Independencia con 1.465.

De un total de 89.219 matriculados dominicanos y otras nacionalidades en las provincias fronterizas, los nacionales de Haití representan el 8.69%.

Los nacionales de Haití en la frontera representan el 96.7% del total de extranjeros matriculados en esa demarcación.

El 85.9% corresponde a los niveles de inicial y básico en la frontera.

De un total de 720 adultos de nacionalidad haitiana, se encuentra una mayor población en la Provincia Independencia donde se encuentran matriculados un total de 326 que representa el 45.3%.

En el cuadro No.7 se observa un crecimiento constante de los matriculados haitianos en los niveles inicial y básico en las provincias fronterizas, notándose un incremento paulatino en mayor proporción en las provincias Elías Piña y Pedernales.

Datos por regionales y distritos fronterizos año lectivo 2013-2014

Tomando en consideración las regionales fronterizas, la matrícula de los nacionales haitianos en todos los niveles da un total de 11.365, lo cual representa un 23.5% del total a nivel nacional.

Del total de haitianos matriculados en la frontera según regionales, los niveles inicial y básico representan el 86.7%, para un total de 9.858 según se puede observar en el cuadro No.8.

Datos Distritos fronterizos en año lectivo 2013-2014.

Al analizar los distritos fronterizos del cuadro No.9, el total de estudiantes de nacionalidad haitiana es de 6.653, en todos los niveles, lo que representa el 13.7% del total de nacionales haitianos en el país.

A nivel inicial y básico en los distritos fronterizos hay un total de 5.716 que representan 85.9% del total en todos los niveles por distritos fronterizos.

Los datos precedentes evidencian un incremento constante en la matrícula fronteriza para el nivel Básico. A modo de ejemplo, entre 2012-13 y 2013-14 se incrementó en 1.117 alumnos (17% respecto al año anterior). Datos más recientes de la Regional 13-00, de las provincias Montecristi y Dajabón, pero aún no publicados oficialmente, para el año escolar 2015-2016, evidencian que la distribución de alumnos por grados en la Educación Básica se mantiene casi igual. (Tabla #4. Población estudiantil haitiana por grado para Básica. Año 2015-2016).

Los datos estadísticos corroboran un fenómeno advertido por los maestros y directivos de esa zona del país: a medida que avanzan en grados, disminuye la presencia de alumnos haitianos en las escuelas. De acuerdo a los informantes, ese abandono escolar resulta de la necesidad de dedicarse a tiempo completo a la jornada laboral. En cualquier hipótesis, las estadísticas suministradas por el Departamento de Planificación y Desarrollo para la misma Regional 13-00, pero ya a nivel Secundario y durante el periodo académico 2015-2016, muestra dicho fenómeno.

Cuadro #4. Población de alumnos haitianos en el nivel Secundario, año 2015-2016.

Distrito	Municipios	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Total General
13-01	Monte Cristi	11	19	11	11	52
13-02	Guayubín	32	19	17	11	79
13-03	Villa Vásquez	19	12	9	8	48
13-04	Dajabón	29	17	18	20	84
13-05	Loma de Cabrera	36	25	18	14	93
13-06	Restauración	55	34	21	12	122
	Total General	182	126	94	76	478

Fuente: Construcción propia a partir de datos de la Regional Educativa 13-00.

Para actualizar al día de hoy la presencia haitiana en la zona, se elaboró la Tabla No.6 con datos tomados de los registros de cada escuela del municipio de Comendador, Distrito Educativo 02-01 (Regional 02-00, Provincia San Juan de la Maguana), para el año académico 2015-16. (Tabla No.6. Matrícula de alumnos haitianos por escuelas visitadas. -Fuente: Elaboración propia a partir de los registros de las distintas escuelas).

Esos datos son elocuentes. En promedio, el 54% de la matrícula estudiantil en las escuelas seleccionadas está compuesta por alumnos de nacionalidad haitiana. Se destaca el caso de la escuela *Raúl Jiménez Cairo* con un 83% de los matriculados y la escuela *Las Dos Bocas* con un 75%.

En el caso de las provincias Montecristi y Dajabón, esa tendencia se mantiene. De acuerdo a las personas consultadas de la Regional-13-00 y del Distrito Educativo 13-04, municipio de Dajabón, la escuela multigrado visitada en Cerro Gordo, Guayubín (Provincia Montecristi) tiene una matrícula de 60 NNA de distintos grados, 37 de los cuales (62%) son haitianos.

De las entrevistas con las autoridades locales se desprende un dato relevante con respecto a los espacios urbanos y rurales. Las escuelas ubicadas en las zonas rurales de la Zona Fronteriza concentran una mayor cantidad de estudiantes haitianos lo que denota que la población inmigrante se dirige hacia las poblaciones rurales donde hay mayor actividad económica y carencia de mano de obra dominicana; o mejor aún, la Zona Fronteriza es zona de tránsito hacia otras regiones más productivas del país (ver, Gráfico #1).

Sobre la base de los datos y las opiniones recabadas durante los recorridos de la zona, tanto la Sentencia 168-13 del Tribunal Constitucional y sus consecuencias legales, como el impacto en la Zona Fronteriza de la aplicación por parte del MINERD de la jornada escolar de tanda extendida, han influido –respectivamente-- en el disminución y en el aumento de los estudiantes haitianos en las escuelas fronterizas.

Por ejemplo, con respecto a la Sentencia del Tribunal Constitucional y la aplicación del Plan Nacional de Regularización, la escuela de *El Carrizal* cerró dos cursos de 30 alumnos cada uno cuando los padres y/o tutores de éstos en condición migratoria irregular en el país se vieron en la obligación de regresar a su país. Luego de unos meses, sin embargo, se normalizó el flujo de extranjeros en pueblos y escuelas fronterizas y la evidencia recolectada en los recorridos por la zona parecen coincidir en ello: la situación se ha normalizado y los alumnos y sus familias circunstancialmente ausentes se han reintegrado a las aulas, sea porque sus padres regularizaron su estatus migratorio, sea porque dejaron a un lado las precauciones que tomaron frente a las autoridades y han vuelto a la convivencia habitual en las comunidades fronterizas.

En relación con la cantidad de estudiantes matriculados en las Instituciones de Educación Superior de nacionales haitianos se observa un crecimiento anual paulatino hasta el año 2.010 con un incremento de un 45%, pasando de 2.380 a 5.053 estudiantes, superando a los nacionales estadounidenses que hasta ese año era la comunidad de estudiantes extranjeros más numerosa.

En el cuadro 11 se observa que la IES con más estudiantes de nacionalidad haitiana en el país en Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) en el 2.014 con un total de 4.364, lo que representa un 62% del total de estudiantes extranjeros matriculados para ese año.

La carrera en la que más estudiantes de nacionalidad haitiana están matriculados es la de medicina con un total de 2.461, lo que representa un 38.2% del total de estudiantes. Le siguen las

carreras de Administración de Empresas y Enfermería con 530 estudiantes cada una para un 8.2% respectivamente.

Estudiantes nacionales haitianos en cursos del Instituto Nacional de Formación Técnico-Profesional (INFOTEP).

Un total de 10.154 estudiantes de nacionalidad haitiana han cursado estudios en las diferentes familias de acciones formativas por familias de profesiones desde el 2.011 hasta la fecha.

La región donde más estudiantes de origen haitiano cursan estudios técnico-profesionales en la región central y en la región norte, para un total de 4.019 y 4.119 respectivamente.

La edad promedio de los estudiantes haitianos esta entre 26 y 35 años y le siguen los comprendidos entre los 16 y 25 años.

Desde el 2.011 hasta el 2.015 el total de estudiantes de nacionalidad haitiana en los cursos de INFOTEP ha disminuido desde el 0.85% en 2.011, hasta un 0.23% en 2.015, del total general de egresados de los cursos impartidos por esta institución en ese período.

3.4.9 ENSEÑANZA DE LA HISTORIA, INTERCULTURALIDAD Y CULTURA DE VALORES EN LAS ESCUELAS HAITIANAS Y DOMINICANAS

3.4.9.1 EN LA REPÚBLICA DOMINICANA

Resulta difícil concebir “un ciudadano que sea agente consciente de su papel cívico al margen de una conciencia histórica desarrollada que le permita plantearse el sentido crítico-lógico de las cuestiones públicas, orientarse sobre ella” (Moradiellos, 2008, p. 17). De ahí al menos que la enseñanza de la historia cumpla con unas funciones, tanto en el plano pedagógico, como en el formativo, a nivel individual y social.

En efecto, la historia tiene un alto poder formativo, pues, aunque no enseña “cuáles son las causas de los problemas actuales, muestra el funcionamiento de la sociedad en el pasado y es un inmejorable laboratorio de análisis social” (Prats y Santacana, 2001, p. 14-15). Como tal, contribuye a potenciar un sentido de identidad. Tener una conciencia de los orígenes significa compartir valores, costumbres, ideas, etc.

En ese sentido, la forma en que se enseña la historia influye y propicia, u obstaculiza y relativiza, la creación de una sociedad democrática e inclusiva, tolerante y respetuosa de la diversidad cultural, alejada de cualquier práctica excluyente, resentimiento histórico, confrontación y conflictos resulten de intereses, prejuicios y posiciones contradictorios.

Por tanto, se prestó particular atención en la zona recorrida a diversos aspectos relacionados con la forma en que se enseña la historia dominicana, los valores sociales y la interculturalidad.

3.4.9.2 ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

El Currículo de la Educación Dominicana integra en su misma fundamentación tres orientaciones para la enseñanza de la historia: el enfoque histórico-cultural, el enfoque socio-crítico y el enfoque por competencias. En principio, la convergencia de esos enfoques representa un enriquecimiento conceptual en función de las teorías psicopedagógicas vigentes que intentan dar respuesta a los complejos retos educativos de estos tiempos. (Bases de la Revisión y Actualización Curricular, 2014, p. 31).

Con respecto a la metodología en la enseñanza de la historia, el currículo del nivel primario tanto para el primer ciclo como para el segundo ciclo, establece diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje que pueden ser implementadas en el aula y que son seleccionadas tomando en cuenta las competencias que se pretenden desarrollar, siempre partiendo de las necesidades, intereses y conocimientos de los estudiantes, así como de sus actitudes hacia el aprendizaje. (Diseño Curricular Nivel Primario, 2014, p. 32.). En ese sentido el currículo propone estrategias como: aprendizaje significativo, aprendizaje cooperativo y colaborativo, aprendizaje autónomo, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje basado en problemas.

Entre las técnicas más importantes que deben tenerse en cuenta en este Nivel en el proceso enseñanza-aprendizaje de la historia son: el sociodrama, el estudio de casos, el debate, elaboración de organizadores gráficos, portafolios y diarios reflexivos.

Sin embargo, en la práctica, la observación de la clase de Ciencias Sociales y las entrevistas con profesores del área refleja que la enseñanza de la historia se realiza de forma tradicional y apegada casi exclusivamente al libro de texto que tiene también un marcado matiz positivista. Persiste la enseñanza de la historia inclinada a la repetición de fechas y personajes, preguntas orientadas a la memorización y no a la contextualización y al análisis de los hechos históricos.

Esa versión de la enseñanza de la historia responde a “la influencia de la corriente positivista y neopositivista, cuyos principios han negado la consideración de fundamentos teóricos, interpretativos y valorativos de las explicaciones históricas, afirmando que tales postulados interfieren en el carácter ‘objetivo’ que debe primar en un modelo de ciencia” (Aranguren, 2000, p.160).

Evidentemente que ese modelo de enseñanza reproduce el modelo de investigación histórica que prevalece hasta hoy, el cual corresponde a lo que algunos autores denominan “historia de los grandes acontecimientos” (Mella, 2015). Desde el punto de vista pedagógico esta forma de enseñar la historia, que sigue un patrón positivista de verdades dogmáticas e inmutables, prioriza la obtención del conocimiento, pero sin activar los procesos de reflexión y, menos aún, los críticos y creativos. Cualquier estudiante –independiente de su nacionalidad y formación cultural- difícilmente desarrollará las competencias necesarias que, de manera ideal, le propone el sistema educativo dominicano.

Del levantamiento de información realizada durante el recorrido por la frontera se colige la necesidad de seguir formando, tanto a los docentes, como a todos los alumnos, en una nueva visión de la enseñanza de la historia dominicana más allá de esta “historia de los grandes acontecimientos”. Eso así, pues los docentes, a partir de la estructuración de los contenidos curriculares, se limitan a aislar y enaltecer solamente algunos acontecimientos que se asumen como constructores de identidad nacional o grandes personajes del pasado (Independencia, Guerra restauradora, presidentes y caudillos), desconociendo tantos otros igualmente fundamentales en la historia patria.

Si bien es cierto que hay pasos de avance en el desarrollo por competencias, la impresión tenida es que es necesario seguir implementado prácticas pedagógicas que vayan en consonancia con el enfoque histórico-cultural, el enfoque socio-crítico y el enfoque por competencias que respeten la verdad histórica y cultural de los hechos enseñados.

3.4.9.3 INTERCULTURALIDAD Y CULTURA DE VALORES

La incorporación y la creciente presencia de alumnos haitianos en el sistema educativo dominicano hace prioritario atender a nuevos desafíos educativos ligados a temas como el respeto y la diversidad cultural, la integración y la interculturalidad. Como concepto, ésta significa “entre culturas”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad (Walsh, 2005, p. 4).

Otros autores sitúan el concepto más allá del mero intercambio y la interculturalidad debe pasar del plano ontológico (o plano descriptivo del “es” o del “lo que hay”) al plano normativo (es decir, al plano ético del “deber ser”). La interculturalidad sería en este caso una especie de idea reguladora que orienta la acción hacia un horizonte de todo lo humano que existe sobre el planeta, es decir, hacia las exigencias éticas del cosmopolitismo (Mella, 2016, p. 11).

La interculturalidad resalta una relación de igualdad, de diálogo, de participación y convivencia, de autonomía y reciprocidad, de actuación para el conjunto, conformado por la diversidad como una comunidad cultural (Núñez Adames & González Jáquez, 2014, p. 19).

Históricamente la relación entre República Dominicana y Haití no siempre se ha construido bajo el ideal de la aceptación y el reconocimiento. Esas relaciones “han generado situaciones de violencia, maltratos, crímenes entre ciudadanos de ambas naciones que acentúan el racismo, prejuicio racial y discriminación tanto, por su origen étnico-nacional, como por su condición de clase”. (D’Oleo Ramírez, 2011, p. 162).

Ahora bien, a partir de las entrevistas con estudiantes y docentes de las escuelas de la Zona Fronteriza, al igual que de la observación en el terreno, se colige que la relación entre ambas naciones limítrofes tiene matices distintos en función de cuál es el sujeto que tematiza sus encuentros y desencuentros. Estos van desde los grupos políticos de poder y su manejo mediático a la mirada de la población, desde la convivencia cotidiana en comunidades y lugares de trabajo hasta en no pocas ocasiones, el ámbito familiar inter étnico.

Los informantes en edad adulta señalaron reiteradamente que la convivencia es natural entre los alumnos y la valoraron positivamente. Reconocieron que se dan casos de conflictos, pero no por razones raciales, nacionales o culturales, sino las propias a cualquier alumno menor en edad escolar. Según ellos, la convivencia cotidiana no refleja ni tiene dejos de tensión y de conflicto, latentes o no, como desde fuera un observador podría suponer si se limita a rememorar los capítulos más tensos e incluso más cruentos acontecidos entre ambas naciones y sus gobiernos.

Un factor diferenciador y significativo que puede estar influyendo y que es común a toda la zona son las relaciones de matrimonios, unidas a las relaciones económicas que ya existen. En las distintas provincias y comunidades fronterizas se presentan familias transfronterizas con extensiones de terreno desde el territorio dominicano al haitiano y viceversa. Este solo hecho podría estar generando cierto clima de espontaneidad y naturalidad en las relaciones dominico-haitianas en la zona bajo análisis. En cualquier hipótesis más desarrollada, a pesar de las circunstancias de la macropolítica y las tensiones entre ambos Estados, en el mundo educativo y social de la Zona Fronteriza se vive un espíritu de inclusión, tolerancia e incluso solidaridad, cónsonos al intercambio comercial y social de la zona. La convivencia entre NNA de ambos países es normal, espontánea, sin frecuentes u ocasionales problemas mayores que alteren el desempeño de la vida escolar en el nivel Básico.

En las distintas escuelas visitadas en las provincias de la Zona Fronteriza se observaron murales, tanto en pasillos como salones de clases, elaborados por docentes y otros por estudiantes de una y otra nacionalidad, con alusiones a los valores morales, a la sana convivencia en el área escolar, la cultura de la paz y una ideología oficial (ministerial) de naturaleza inclusiva. Y eso así a pesar de que no se observó una clara y explícita alusión a la interculturalidad como un valor a trabajar en y desde las aulas.

Así pues, de un lado, la educación dominicana tiene como fundamento la “escuela inclusiva”, aunque paradójicamente predomina en el terreno cierto desconocimiento de qué es la interculturalidad. Una de las docentes la definía así: “La interculturalidad son las diferentes culturas entre países, creencias, religión”.

Se infiere de ese solo hecho tomado a modo de ejemplo general que no hay un trabajo consciente en torno a la interculturalidad que emane de instancias superiores hacia los directivos y docentes. Se requiere por tanto formar para una ciudadanía dominicana intercultural desde el espacio de las escuelas. A la creación de una cultura crítica y solidaria, que pueda hacer de la educación un factor de desarrollo humano y de diálogo intercultural, abierto a la construcción de un futuro de paz y justicia en el país.

Quizás debido a esa paradoja, de un lado, existencia de relaciones tolerantes y solidarias entre los NNA de la frontera, y del otro lado la ausencia de estrategias institucionales para formar en la interculturalidad, da como fruto que puedan reportarse todavía prácticas discursivas expresadas en un lenguaje que podemos calificar, de manera descriptiva solamente, de diferenciador y excluyente o racista. Por ejemplo, expresiones como “morenitos”, “los negros haitianos”, “negro” fueron términos escuchados en labios de docentes y niños dominicanos al referirse

exclusivamente a alumnos extranjeros. Queda por considerar, empero, el alcance ideológico y social de esos epítetos en los contextos señalados de interculturalidad y convivencia en las escuelas y sus comunidades fronterizas.

3.4.9.4 PERCEPCIÓN DE AUTORIDADES REGIONALES, DISTRITALES Y DE LOS PROFESORES SOBRE LOS ALUMNOS HAITIANOS EN LAS ESCUELAS FRONTERIZAS

LOS DIRECTORES

Los directores hicieron una radiografía general de la situación de la escuela en la zona fronteriza proporcionando datos significativos que demandarán, para comprender su alcance, realizar investigaciones posteriores y más profundas. Se resume el contenido de las entrevistas en puntos claves para la evaluación del sistema educativo y se ilustran y confirman sus aseveraciones con datos oficiales disponibles hasta el momento:

a) Sobre la repitencia, deserción y sobreedad escolar

La repitencia y a la deserción escolar son las dos problemáticas de mayor desafío existentes en la Zona Fronteriza. La repitencia y el abandono escolar entre los extranjeros son mayores respecto a las de los dominicanos. Aunque no se dispone de datos concretos en ninguno de los distritos, todos los informantes atribuyen tal situación a factores ajenos a la escuela y ligados a las economías locales. A medida que disminuye la demanda de mano de obra para las labores agrícolas, en una u otra localidad, las familias haitianas se desplazan a otras de mayor oferta.

De acuerdo a información estadística para el año académico 2.013-14, la tasa de deserción estaba en un 5.7% a nivel nacional (Educa 2016)¹⁹. A su vez, la siguiente muestra incluso una deserción mayor al promedio nacional, por lo que la percepción de los observada en la Zona Fronteriza es válida.

Cuadro #5. Porcentaje de Estudiantes de nacionalidad haitiana por condición

Año Lectivo 2013-2014. Nivel Básico

Regional/Distrito	Condición		
	% Promovido	% Abandono	% Reprobado
Promedio Distritos Fronterizos	82.15	8.41	9.44
Promedio Regionales fronterizas	79.54	10.96	9.50

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del MinerD.

¹⁹ Cf. República Dominicana. Informe de Progreso Educativo. 2015. Educa. 7 de julio 2016. Disponible en <http://www.educa.org.do/wp-content/uploads/2016/07/AF-Informe-Progreso-Educativo-EDUCA.pdf>

La sobreedad es común en toda la Zona y la mayor ocurrencia es entre estudiantes haitianos. Entre las explicaciones más probables está que a los alumnos que cruzan la frontera regularmente los inscriben en un curso inferior al último curso realizado en Haití cuando vienen alfabetizados o, que por motivos de dominio del español, los atrasen al recibirlos en una escuela dominicana.

b) Sobre el personal docente y los niños y niñas extranjeros

Con respecto al personal docente y la posibilidad de contratar profesores haitianos, la posición de los informantes varía en función de su existencia o no, en el área geográfica bajo su cargo. Por ejemplo, en el distrito educativo de Dajabón no hay docentes extranjeros, aunque sí se utilizan los servicios de personas de origen haitiano. Estos docentes “interinos” se utilizan en el área de idiomas (inglés y francés). En el caso de Comendador se señaló que hay tres casos de docentes de origen haitiano, todos obviamente en posesión de documentación dominicana (cédula o residencia dominicana).

En toda la Zona Fronteriza visitada no se imparte creole haitiano; aunque algunos docentes, dada la convivencia espontánea entre dominicanos y haitianos, lo hablan y comprenden. Los traductores utilizados frecuentemente, cuando hay barreras lingüísticas en la comunicación cara a cara, son los mismos estudiantes extranjeros que ya dominan el español.

c) Sobre los proyectos de acogida y nivelación de los alumnos extranjeros

Ninguno de los distritos educativos en la Zona Fronteriza tiene un plan o algún proyecto para la acogida de los extranjeros ni para nivelarlos en el dominio del español. Lo que prevalece en el diario acontecer es que los NNA aprendan a hablar español espontáneamente. Otro tanto ocurre con sus padres y tutores, particularmente, en los cursos para adultos que se imparten regularmente en las escuelas con horarios nocturnos y sabatinos.

d) Sobre la resistencia de los docentes a impartir clases a cursos con mayoría de alumnos extranjeros

Sobre la posibilidad de que exista resistencia de parte de los docentes adscritos a los centros educativos a impartir clases a alumnos haitianos, se dan casos en la zona de Dajabón y Jimaní; no así en Comendador, donde se considera que no existe resistencia a impartir docencia en cursos con alta presencia de estudiantes haitianos o que al menos no la han manifestado formalmente.

En Dajabón se externó que se confronta resistencia de parte de los profesores dominicanos pero sólo cuando hay una notoria presencia de NNA haitianos que no dominan el idioma. Posiblemente las razones sean múltiples, van desde la dificultad de trabajar con grupos numerosos hasta la barrera idiomática; ésta y cualquier otra hipótesis tendrá que ser validada con estudios más profundos y no por no las entrevistas las observaciones de campo aquí reportadas.

e) Sobre los conflictos entre pares

Con respecto a los conflictos entre pares, se reconoce su existencia en las escuelas, pero todos los informantes sin excepción niegan el carácter racial o étnico de los mismos. Se registraron casos

de bullying, pero no son exclusivos hacia los extranjeros. Sorprende que en el caso de los alumnos extranjeros las conductas espontáneas que violentan los estatutos y normas escolares suelen ser conductas agresivas. Una vez que se convoca a los padres de estos NNA, sus padres los castigan con golpes y exigen el mismo tipo de sanción en la escuela. Estas posiciones fueron comunes en la zona de Jimaní y Dajabón y en ambos casos autoridades escolares aclaraban que ese tipo de correctivo está erradicado de las prácticas del MINERD.

f) Sobre la documentación de los NN

Con respecto a la documentación y aceptación en las escuelas, en las tres áreas visitadas se reporta que se trata de una problemática de difícil solución ya que involucran procesos administrativos ajenos a las escuelas y que conciernen, tanto a nacionales, como a extranjeros, todos indocumentados.

En la zona de Dajabón se reporta como un problema el caso de los NNA cuyo padre es dominicano y su madre haitiana pero que no han sido declarados en ninguno de los dos países. Las disposiciones reglamentarias en el país ordenan que cualquier alumno indocumentado, independiente de la nacionalidad que le corresponda, deba continuar su escolaridad sin documentación hasta el octavo grado inclusive.

Lo usual es que cuando el estudiante viene junto a sus padres y han nacido en Haití, se acepta la documentación haitiana y se asiente en los libros como “extranjeros”. No obstante, se reportó como raro el caso de menores que se asientan como dominicanos confiados en la declaración oral de tutores dominicanos que los asumen como hijos suyos, sin avalar lo dicho con la documentación correspondiente, pues existía un reconocimiento comunitario del padre dominicano y de la madre haitiana. En cualquiera de las instancias y casos existentes, los funcionarios señalaron que en ningún caso se excluye de la enseñanza (con documentación legal o sin ella), pero sí exigen la entrega de algún documento a la mayor brevedad posible, como única forma posible de identificación fidedigna y oficial y poder superar la barrera del octavo curso con sus pruebas nacionales de Básica y cuarto grado de Media.

En resumen, no hay evidencia empírica de exclusión de menores haitianos del sistema escolar por no tener documentos.

g) Sobre la participación de los padres en las escuelas

La percepción sobre la participación de los padres en la vida de la escuela de las tres zonas visitadas varía según geografía y rango administrativo. En Jimaní, por ejemplo, los informantes se quejaban del poco apoyo de los padres, madres o tutores cuando se les convocan a reuniones, tanto de dominicanos, como haitianos. Sin embargo, en la Escuela el *Carrizal* de la misma región, donde la mayoría de estudiantes son haitianos, se valoraba que en las reuniones de padres hay un alto porcentaje de padres haitianos que asisten y participan en éstas.

La información recogida apoyaría la hipótesis de que en las escuelas de notable presencia haitiana éstos participan de las reuniones; en los casos en que hay menor presencia, la participación en la vida escolar es más pobre.

En Dajabón, de su lado, se destacaron varios programas dependientes de las propias autoridades educativas que sirven de enlace entre escuela y comunidad. Se mencionó las acostumbradas asambleas de madres, padres y tutores (con tres reuniones por año escolar: inicio, medio término y final del año); las escuelas de padres (se reúne cada quince días) en donde se reflexionan temas de interés (delincuencia, manejo de conflictos, bullying); los comités de cursos de padres y madres en los que hay una presencia mínima de padres de niños y niñas extranjeros ya que la barrera del idioma les dificulta y desmotiva.

h) Sobre las festividades en la escuela

En relación a las festividades patrias, éstas constituyen un espacio que puede contribuir a formar una ciudadanía democrática y respetuosa. La participación de los estudiantes haitianos en los actos cívicos y su comportamiento varía en relación a la zona geográfica.

En el caso de Jimaní en la escuela *Homero Trinidad Vólquez* los estudiantes extranjeros mostraron en una sola ocasión, según se informó, renuencia a cantar el Himno Nacional; pero más tarde se integraron a los actos de izar la bandera y cantar el himno al explicárseles el sentido simbólico de estas actividades y cuál es el nivel de respeto y la debida formalidad del acto que se espera de los alumnos en general. En tanto que en Dajabón, Montecristi y Comendador los estudiantes haitianos participan en las actividades cívicas y patrióticas dominicanas de forma natural y no se reportaron excepciones a esa normalidad.

Un ejemplo que ilustra el planteamiento es que en las actividades del mes de la Patria del año lectivo actual (2.015-16) en la escuela *El Carrizal* quien hizo el papel de Juan Pablo Duarte fue un estudiante haitiano. La generalidad es que los alumnos extranjeros se involucran en las festividades patrias en plano de igualdad respecto a los dominicanos.

PROFESORES

Ningún sistema escolar es superior a la capacidad y desempeño de su profesorado. Por demás, éste juega un rol clave y fundamental en la posibilidad de construir al ciudadano ideal al que aspira la nueva propuesta curricular dominicana y al que aspira la sociedad dominicana del siglo XXI enmarcada en un mundo cada vez más plural. El diálogo con el otro, la búsqueda de la convivencia y la tolerancia no son posibles sin el esfuerzo constante de los docentes, considerando que la relación más relevante es de carácter ética, que se traduce en una actitud de acogida y compromiso con los educandos. En los actuales momentos, educar es y supone algo más que la aplicación de estrategias o conducción de procesos de aprendizaje, (Soriano Ayala, 2007, p. 41).

En las entrevistas y diálogo informal con los docentes de Ciencias Sociales en torno a la enseñanza de la historia, se percibe un esfuerzo por no herir la sensibilidad de los NNA haitianos al abordar ciertos temas de la historiografía nacional.

Con respecto a los materiales didácticos, los docentes consideran que en el proceso enseñanza-aprendizaje de la historia dominicana el libro de texto no era la única fuente, que existen y hay que usar otras fuentes, pues el libro de texto no es suficiente. Sin embargo, la observación de la

clase reflejaba lo contrario. Los trabajos observados en los cursos estaban restringidos al uso del libro de texto, lo que refleja que en la práctica sigue predominado el apego casi exclusivo al libro de texto.

Sobre el dominio de los contenidos curriculares, las entrevistas y la observación directa de las clases no permiten llegar a conclusiones definitivas al respecto.

3.4.9.5 PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS EXTRANJEROS SOBRE LAS ESCUELAS DOMINICANAS

Anteriormente se señalaron datos cuantitativos con respecto a los estudiantes haitianos. Pero es necesario puntualizar un aspecto vinculado a estudiantes que cruzan a diario la frontera para estudiar en República Dominicana.

En la escuela *El Carrizal*, que está a escasos metros de la frontera, hay 15 alumnos que cruzan a diario la frontera dominico-haitiana para estudiar en el centro educativo dominicano. Esos alumnos no tienen dificultades cuando hay problemas o cierre en la frontera. Los soldados dominicanos apostado en el paso fronterizo permiten que los alumnos crucen sin pedirles documentación.

En el caso de Dajabón las escuelas y liceos ubicados en el municipio cabecera, tienen mayor presencia de alumnos haitianos que cruzan la frontera diariamente, dada las facilidades de transporte. A medida en que se alejan del punto de intercambio comercial fronterizo, los padres de los niños viven de forma permanente o según las temporadas de trabajos agrícolas en territorio dominicano.

De la conversación y las entrevistas con esos estudiantes se colige que no hay indicios ni vestigios de discriminación. Y, si bien es cierto que en la entrevista con los directores algunos indicaban pero no precisaban que había trato distinto, los NNA afirmaron sin excepción que no hay diferencia en el trato recibido. Evidencia de dicha afirmación la representa un informante estudiante de 7mo grado y 17 años de edad. En la conversación señaló que en la escuela se siente bien al igual que en la comunidad. Asiste regularmente a la escuela, le agradan sus profesores. De la escuela le gustan sus amigos, tanto dominicanos como haitianos, el ambiente, los profesores.

Otro ejemplo es el que se recoge en la visita al liceo, *Manuel Arturo Machado* del municipio de Dajabón, donde se nos informó de un incidente aislado, pero significativo: un alumno de nacionalidad haitiana había entrado al recinto con una bandera de su país envuelta en su antebrazo y mano. Los compañeros de curso le cuestionaron sobre el porqué de su actitud, desencadenando una acalorada discusión. La intervención de las autoridades impidió un enfrentamiento entre los chicos de ambas nacionalidades.

Precisamente, a ese mismo joven de la bandera se le pasó un cuestionario de preguntas y respondió que él se considera de nacionalidad haitiana, vive en “Ouanaminthe” (Juana Méndez,

en español), desde donde asiste todos los días a la escuela. Señaló sin reservas que le agradan los profesores. Frente a la pregunta de qué es lo que más le agrada de la escuela, su respuesta fue: “Lo que a mí me gusta más es que los estudiantes no comportan mal conmigo” (sic). Tiene muchos amigos, mencionando a Manuel, Ángel, Roberto.

Un tercer ejemplo es en Jimaní con una joven de 16 años de edad en 7mo grado. Ella es bilingüe, sus papeles están en proceso de legalización, pues, su padre es dominico-haitiano y su madre es haitiana. Vive en Jimaní. Se siente bien en la escuela. Asiste a sus labores todos los días y le agrada aprender. Entre sus amigos más importantes están dos niñas dominicanas (Andrea Heredia y Grenny Patricia Matos).

3.4.9.6 PERCEPCIÓN Y CONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS EXTRANJEROS SOBRE LA HISTORIOGRAFÍA DOMINICANA Y HAITIANA

En la conversación con los alumnos de origen haitiano se evidencia que poseen ciertos conocimientos de personajes de la historia dominicana y haitiana, aunque no lograron identificar acontecimientos históricos comunes a las dos naciones.

En el caso de uno de los informantes, éste admitía gusto por la Historia que es la disciplina de las Ciencias Sociales que más disfruta. Con respecto a la historia dominicana le agrada la figura de Juan Pablo Duarte. En los actos del mes de la patria de este año 2016, hizo el papel de Duarte. De la historia haitiana le gusta la figura de Dessalines por el papel que desempeñó en el proceso de independencia de Haití. Sostuvo que los conocimientos que aprendió de Dessalines fueron el producto de la enseñanza de su padre y posteriormente la enseñanza de la escuela. Posee conocimientos de la figura de Boyer y de la matanza de haitianos en la Era de Trujillo, el siglo pasado.

En el Liceo *Manuel Arturo Machado* del municipio de Dajabón al estudiante consultado sobre la independencia dominicana, se le preguntó qué sabía y respondió “yo sé mucho, porque a mí me gustan las ciencias sociales” (sic). Igualmente se le preguntó “qué” sabía sobre la independencia haitiana, siendo su respuesta: “Yo sé mucho sobre la independencia, las batallas etc.” (sic). Sobre su personaje favorito de la historia haitiana presentó a “Toussaint Louverte, él es liberador de Haítí” (sic). Por último, se le preguntó sobre los hechos comunes entre la historia haitiana y la dominicana y escribió lo siguiente: “Que todos lucharon para tener una nación y una sociedad perfecto” (sic).

En el caso de Jimaní una de las jóvenes destacaba que el personaje histórico que más le agradaba era Toussaint Louverture ya que él ayudó a los haitianos. Tiene poco conocimiento sobre la independencia dominicana, pero de igual forma sabe poco de la independencia haitiana. No puede señalar qué hechos son comunes a la historia de los dos países.

3.5 ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

3.5.1 EN HAITI

Como disciplina de enseñanza obligatoria en Haití en el ciclo fundamental y en la secundaria, la enseñanza de la historia está estructurada según una lógica cronológica y basada más particularmente sobre la evolución de la historia política nacional. El enfoque adoptado en el proceso de enseñanza/aprendizaje es más bien el nivel narrativo de los acontecimientos sociopolíticos que sucedieron en el pasado. Haciendo esto, muchos creen que pierde mucho de su pertinencia en los currículos y contribuye muy poco a construir un sentimiento de pertenencia y una identidad colectiva, una de las cuatro finalidades mayores que le son generalmente asignadas. En efecto, generalmente, la enseñanza de la historia se propone:

- *transmitir saberes constructores de una ciudadanía, de una identidad a la vez patrimonial y cultural;*
- *ayudar a la comprensión de un mundo que se regionaliza y globaliza;*
- *contribuir a la inserción del individuo en la ciudad; y*
- *hacer adquirir métodos de análisis para una formación intelectual que se espera transferible, es decir, reutilizable para otros objetos de estudio, incluso para la vida.*

Por eso, la cuestión de la enseñanza de la historia exige reexaminar la cuestión de las relaciones entre el pasado, sector de estudio de la historia, el presente y el porvenir. Dicho de otra manera, reflexionando hoy sobre los programas de historia para abordar mejor el siglo XXI, tenemos que hacer frente a la pregunta siguiente: ¿qué conviene enseñar a los niños y a los jóvenes que tendrán pronto el país a su cargo? ¿Habrá que partir de los problemas que la sociedad debe administrar y, si es posible, resolver durante este siglo: la salud, el trabajo, el medio ambiente, el arreglo territorial, la contaminación urbana, la pauperización, el fenómeno de mercados, la violencia, el desempleo, etc.? ¿Hay que interrogarse igualmente sobre lo que va a constituir un factor de unidad y de identidad colectiva? ¿Cómo unir los lazos cívicos, políticos y sociales? ¿Cómo se construirá la identidad de cada uno, la identidad colectiva, sus relaciones? ¿Qué identidad política concebir y cómo unir las dimensiones locales, nacionales y regionales?

Puesto que la enseñanza consiste en permitir al alumno cuestionarse, explorar lo real, aprender por sí mismo, habrá que darle ocasiones de expresarse e investigar. Esto nos lleva entonces al cuestionamiento mismo de los contenidos de los programas de estudio, de la enseñanza de la historia en Haití, de los métodos de enseñanza utilizados y de los medios aplicados para evaluar a los alumnos.

Horarios, profesores, programas

La historia y la geografía se presentan siempre asociadas en todos los niveles de la escuela haitiana, desde el ciclo fundamental hasta la secundaria. Se dan tres horas por semana a la historia y geografía en el ciclo fundamental y a veces cuatro horas en la secundaria en ciertas

escuelas. El horario se reparte así: dos horas para la historia y una hora para la geografía. Por esto, podemos decir que la geografía es mal tratada.

Formación de profesores de historia

En lo referente a los profesores, son en su gran mayoría licenciados en ciencias jurídicas. Hay una minoría entre los profesores que son licenciados de la escuela normal superior y que tienen un diploma de ciencias sociales (opción: Historia/ Geografía).

La formación inicial de los profesores en los sectores de la historia y la geografía es insuficiente. Los esfuerzos que se hicieron después del sismo en las Facultades de Ciencias de la Educación y en la Escuela Normal Superior para llegar a construir una formación que dé el dominio de una cultura general de las disciplinas, son muy apreciables. Es indispensable una mayor profesionalización - esta palabra no excluye, sino al contrario, la formación científica -.

En fin, tratándose de programas, éstos se establecieron hace ya mucho tiempo, lo que explica en parte sus características obsoletas en relación con la evolución de Haití y del resto del mundo. De aquí la necesidad de su actualización. Los programas de secundaria acaban de ser revisados y transformados en condiciones un poco caóticas. Estos programas fueron elaborados o modificados por grupos diferentes.

¿Cuáles son las escogencias de conjunto que proponen estos programas? El programa de los dos primeros ciclos del fundamental da una importancia a la historia de la isla durante los periodos precolombino y de la colonización europea y a la geografía del descubrimiento del mundo.

Los programas del tercer ciclo fundamental y de la secundaria comprenden toda la historia del mundo, del paleolítico hasta nuestros días; y en geografía recorren el conjunto de los territorios del mundo. Pero en esta generalidad, hay que decir que hay una preferencia por la historia colonial y nacional y por la historia de Francia también. En efecto, en los programas, no hay verdaderamente una orientación de la enseñanza de la historia y de la geografía hacia la vida común de los dos países de la isla. Tampoco hay interés en situar la República de Haití en relación con los otros países del Caribe.

Los programas como son actualmente, presentan lagunas. No hay verdaderamente una orientación de programas que permita un enfoque crítico del mundo. Los programas, en fin, están apoyados sobre valores, el de la República, de la democracia y de los derechos del hombre. Deberían iniciar al futuro ciudadano a metodologías que son críticas y que, porque están dirigidas hacia la búsqueda de la prueba, son ávidas de verdad.

Contenidos, metodologías y estilos de enseñanza

Primero que todo, hay algunos problemas de contenidos: Las escuelas carecen de materiales didácticos que puedan servir a una enseñanza adecuada y de calidad. Los maestros dicen que rara vez utilizan un mapa, un atlas, un manuscrito, etc. Los documentos de acompañamiento que podrían facilitar el trabajo del maestro faltan mucho.

Los ejercicios que verifican el aprendizaje regular de las lecciones de una clase a la otra y las revisiones que evalúan la apropiación de las adquisiciones en una larga duración son, en general, descuidados o ausentes de los manuales destinados a los alumnos.

Además, los manuales de historia deberían presentar monumentos, obras y textos patrimoniales, lo mismo que grandes paisajes en los manuales de geografía; alrededor de esos documentos y de esos paisajes patrimoniales debería poder organizarse la memorización de las adquisiciones culturales, la promoción de valores ciudadanos entre los dos países que comparten la isla.

A pesar de todo, pensamos que hay que mantener la enseñanza de la historia y de la geografía, porque la finalidad cultural, cívica e intelectual de las dos disciplinas convergen en una preocupación común de cultura compartida, de comprensión del mundo. Por esto, la enseñanza de la historia y de la geografía en temas comunes podría facilitar una relación armoniosa entre los dos pueblos que comparten una misma isla.

Además, las dos disciplinas tienen la misma ambición de agudizar la mirada crítica de los alumnos, porque las dos disciplinas tienen la costumbre de hacer trabajar a diferentes escalas, porque la historia - es una opción deliberada y constantemente defendida - va "hasta nuestros días" y encuentra la geografía, porque pueden encontrarse alrededor del territorio, porque la metodología de las dos disciplinas se han construido igualmente alrededor de documentos o de datos confrontados y criticados.

Sin embargo, hay que hacer notar que esta metodología crítica está ausente de la enseñanza de la historia y geografía tal como se practica ahora en Haití. Porque en historia como en geografía, se le da un lugar preponderante al relato y a la descripción.

En cuanto al estilo de enseñanza, la observación de una sesión y el examen rápido de algunos cuadernos de alumnos completan la información sobre el estilo de enseñanza. La enseñanza se cataloga en un modo puramente descriptivo, es decir se da la prioridad a la narración de los acontecimientos sin tomar cierta distancia crítica. El mundo ha cambiado y con él, naturalmente, los programas, los contenidos y el estilo deben igualmente cambiarse.

¿Sabemos cuál debe ser la memoria y la mirada crítica de un ciudadano de hoy? ¿Es suficiente apropiarse de señales culturales, reconocer un paisaje, identificar una catedral, construir una cultura humanista y crítica del mundo? El mundo tal como es hoy y los alumnos tales como son, imponen construir una cultura compartida. La historia y la geografía son esenciales para responder a esta ambición cultural y cívica. Entre el mundo tal como es y los alumnos tal como son, las dos disciplinas juegan el papel privilegiado de pasadores.

IV- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las observaciones empíricas de este estudio así como las investigaciones documentales nos hacen formular las recomendaciones siguientes:

Ambos Estados, el dominicano y el haitiano, deben tener una política pública de gestión de las zonas fronterizas modulada en función de la particularidad de cada zona. Hoy la frontera es porosa y muy poco controlada por los actores estatales de cada lado de la frontera, cede muy a menudo a las presiones de actores poderosos de los dos países. Los dos Estados deben hacer de la zona fronteriza una zona sensible y estratégica que merece ser abordada de manera particular teniendo en cuenta la situación social, económica y cultural de los habitantes de estas zonas. Se debe considerar una política pública para toda la frontera con medidas de acompañamiento y un presupuesto que tome en cuenta el volumen de comercio que en esos territorios se realiza, de manera que la inversión pública pueda estar a la altura de lo que la frontera provee en la generación de riquezas.

Los ministerios de educación de cada país deberían tener una política específica para las zonas fronterizas. Como parte de sus políticas que procuran formar un ciudadano integral haciendo la promoción de la identidad nacional y de valores culturales, es necesario que cada uno de los Estados, coordine las acciones de los que intervienen y de los asociados técnicos que completen esas acciones por medio de las colectividades territoriales estableciendo Comisiones Municipales de Educación (CME) para Haití, y desde el distrito educativo para RD en las zonas fronterizas.

Para esto, los ministerios de educación haitiano y dominicano deberían priorizar la construcción de las infraestructuras escolares necesarias para recibir a los niños en edad de entrar a la escuela poniendo en aplicación las recomendaciones de los reportes existentes en materia de oferta y demanda escolar en cada lado de la frontera.

La cuestión de la enseñanza de las competencias comunicativas en ambos lados de la frontera, podría aprovechar el carácter internacional de la zona, y enriquecer los aprendizajes desde perspectivas multiculturales, que empiece como estrategia por los propios docentes y personal responsable pedagógico de la escuela, y que luego se fortalezca con el desarrollo de estas capacidades en los propios estudiantes.

De igual manera, se recomienda fortalecer la base de datos de ambos sistemas, en lo referente en especial a las zonas fronterizas o de alta presencia de población migrante, de manera que dicha información pueda servir para el fortalecimiento de la oferta tanto en su calidad como en cobertura.

Tener registros estadísticos actualizados y confiables es de primera importancia para el diseño, implementación y evaluación de políticas públicas. Como forma de precisar los registros estadísticos oficiales para el lado dominicano, dado que por ejemplo, no se explicitan variables como estudiantes haitianos o de ascendencia haitiana, los datos oficiales deben ser corroborados a través de un censo independiente en el que se tome en cuenta esa y otras variables, como el sexo, dominio del español, razones por las que migran sus padres o tutores y otras.

Recomendamos ampliar el ámbito geográfico del estudio. La situación de alta presencia de estudiantes haitianos en las escuelas dominicanas no es exclusiva de la Zona Fronteriza, sino que se extiende hacia otros territorios rurales y urbanos de la geografía nacional dominicana. Otro tanto puede recomendarse en términos de escolaridad, particularmente en los niveles técnico y superior de la enseñanza en el país.

Existe todavía mucha información que implican mejores estudios. Se requiere verificar y profundizar temas específicos. El estudio de campo recién concluido por sus mismas limitantes de tiempo y de recursos, sin dejar de ser fidedigno en su alcance, requiere mayor grado de confiabilidad y cobertura. Para ello, en función de los hallazgos aquí presentados, como forma de comprobarlo, se necesitarían estudios temáticos más específicos y profundizar los asuntos aquí considerados y otros adicionales.

En cuanto al tema de la convivencia pacífica intercultural, dada la notoriedad del asunto y el hecho de que es hipotéticamente probable que en regiones urbanas periféricas al Gran Santo Domingo y otras urbes dominicanas la presencia de estudiantes extranjeros no sea tan armoniosa como en la Zona Fronteriza, donde la convivencia con los migrantes es natural y hasta familiar, procede determinar las formas y calidad de las relaciones en esas otras zonas para así aquilatar con mayor rigor cuestiones de índole intercultural.

En lo que refiere a la evaluación de la enseñanza, se quiere que la historia cobre vida y significado en los alumnos. Para esto, es necesario autoevaluar constantemente las prácticas pedagógicas para seleccionar estrategias que posibiliten el desarrollo de las competencias y la vinculación de la historia con la construcción de un nuevo ciudadano. En este sentido, es necesario revisar el material didáctico vigente y mejorarlo, integrando una perspectiva interactiva y pluricultural, en particular, en función de una creciente población de origen haitiano en las aulas dominicanas y evaluar entonces la capacidad didáctica y la eficiencia operativa del sistema educativo para alcanzar sus objetivos.

Al mismo tiempo, tanto para el lado haitiano como para el dominicano, se recomienda concebir procesos (o revisar las prácticas vigentes) de inducción para estudiantes extranjeros en cada uno de los sistemas educativos nacionales. Conviene tomar en cuenta tanto en términos de la comunicación lingüística, los prejuicios históricos que han existido y que podrían poner en riesgo la integración armoniosa del estudiante extranjero de parte de la población estudiantil local en la escuela.

Sería interesante, por igual, estudiar los contextos reales de interacción y convivencia que se originan tanto en la esfera social (en específico de vecindad), en el campo de la escuela y en el mercado de trabajo y sacar conclusiones específicas y generales sobre las diferentes estrategias institucionales en cada sector en pos de una convivencia armoniosa, y evaluar sus resultados. Los sistemas dominicanos y haitianos son relativamente eficientes para integrar estudiantes extranjeros al ámbito cultural y axiológico, en términos de dominio del idioma, de patrones de comportamiento y de destrezas y conocimientos básicos que son

requeridos para lograr esa inserción en la vida nacional en particular. Esto en contraposición a lo que ocurre en el mercado laboral al que están llamados a integrarse esos mismos estudiantes. Esto implicaría un estudio que contenga posibles puentes entre los dos sectores, con sus respectivas recomendaciones, tanto en el plano educativo como legislativo.

Cuadro 4. Matriculados de nacionalidad haitiana, matriculados en las provincias fronterizas por nivel, año lectivo 2013-2014 (Elaboración propia).

**Estudiantes Matriculados de la Línea Fronteriza por provincia, nacionalidad y nivel
Año Lectivo 2013-2014.**

PROVINCIA	Nacionalidad	Inicial	% Inicial	Básico	% Básico	Medio	% Medio	Adultos	% Adultos	Total general	%
MONTE CRISTI	TOTALES	2,096	100%	15,835	100%	6,583	100%	1,119	100%	25,633	100%
MONTE CRISTI	Dominicanos	1,979	94.42%	14,722	92.97%	5,486	98.53%	992	88.65%	24,179	94.33%
MONTE CRISTI	Haitianos	97	4.63%	1,038	6.56%	62	0.94%	4	11.08%	1,321	5.15%
MONTE CRISTI	Estadounidense	9	0.43%	29	0.18%	18	0.27%	0	0.00%	56	0.22%
MONTE CRISTI	Otros	11	0.52%	46	0.29%	17	0.26%	3	0.27%	77	0.30%
DAJABON	TOTALES	1,606	100%	11,568	100%	4,695	100%	823	100%	18,692	100%
DAJABON	Dominicanos	1,536	95.64%	10,403	89.93%	4,601	98.00%	760	92.35%	17,300	92.55%
DAJABON	Haitianos	64	3.99%	1,125	9.73%	77	1.64%	63	7.65%	1,329	7.11%
DAJABON	Estadounidense	1	0.06%	19	0.16%	9	0.19%	0	0.00%	29	0.16%
DAJABON	Otros	5	0.31%	21	0.18%	8	0.17%	0	0.00%	34	0.18%
ELIAS PIÑA	TOTALES	1,382	100%	16,170	100%	3,648	100%	675	100%	21,875	100%
ELIAS PIÑA	Dominicanos	1,248	90.30%	13,865	85.75%	3,572	97.92%	507	75.11%	19,192	87.73%
ELIAS PIÑA	Haitianos	131	9.48%	2,280	14.10%	75	2.06%	168	24.89%	2,654	12.13%
ELIAS PIÑA	Estadounidense	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
ELIAS PIÑA	Otros	3	0.22%	25	0.15%	1	0.03%	0	0.00%	29	0.13%
INDEPENDENCIA	TOTALES	1,165	100%	10,111	100%	3,264	100%	942	100%	15,482	100%
INDEPENDENCIA	Dominicanos	1,034	88.76%	9,224	91.23%	3,123	95.68%	612	64.97%	13,993	90.38%
INDEPENDENCIA	Haitianos	131	11.24%	871	8.61%	137	4.20%	326	34.61%	1,465	9.46%
INDEPENDENCIA	Estadounidense	0	0.00%	2	0.02%	0	0.00%	0	0.00%	2	0.01%
INDEPENDENCIA	Otros	0	0.00%	14	0.14%	4	0.12%	4	0.42%	22	0.14%
PEDERNALES	TOTALES	456	100%	5,217	100%	1,197	100%	667	100%	7,537	100%
PEDERNALES	Dominicanos	421	92.32%	4,320	82.81%	1,168	97.58%	628	94.15%	6,537	86.73%
PEDERNALES	Haitianos	34	7.46%	889	17.04%	25	2.09%	39	5.85%	987	13.10%
PEDERNALES	Estadounidense	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
PEDERNALES	Otros	1	0.22%	8	0.15%	4	0.33%	0	0.00%	13	0.17%
TOTAL GENERAL	TOTALES	6,705	100.00%	58,901	100.00%	19,387	100.00%	4,226	100.00%	89,219	100.00%
TOTAL GENERAL	Dominicanos	6,218	92.74%	52,534	89.19%	18,950	97.75%	3,499	82.80%	81,201	91.01%
TOTAL GENERAL	Haitianos	457	6.82%	6,203	10.53%	376	1.94%	720	17.04%	7,756	8.69%
TOTAL GENERAL	Estadounidense	10	0.15%	50	0.08%	27	0.14%	0	0.00%	87	0.10%
TOTAL GENERAL	Otros	20	0.30%	114	0.19%	34	0.18%	7	0.17%	175	0.20%

Cuadro 6. Cantidad y porcentaje de estudiantes matriculados en las provincias fronterizas por nacionalidad y nivel del año lectivo 2013-2014.

Cuadro 11. Estudiantes de nacionalidad haitiana inscritos en las IES dominicanas Vs. El total de estudiantes extranjeros y porcentaje. Año 2014.

Anexos :

- Estudiantes de nacionalidad haitiana matriculados por carrera en las Instituciones de Educación Superior (IES) Dominicanas, año 2015. (Cuadro 12. Estudiantes de nacionalidad haitiana matriculados en las IES dominicanas, clasificados por las carreras que cursan 2015.) ;
- Estudiantes de nacionalidad haitiana matriculados, ordenados según carrera en las IES dominicanas, Año 2015. (Cuadro 13. Estudiantes de nacionalidad haitiana ordenados según carrera que cursan en la IES, Año 2015.) ;
- Datos estudiantes nacionales haitianos en cursos del Instituto Nacional de Formación. Técnico-Profesional (INFOTEP). (Cuadro 14. Total de nacionales haitianos por familia profesional matriculados y egresados.)

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos suministrados por el Departamento de Estadísticas del MESCYT.

Datos nacionales haitianos en Educación Superior (MESCYT).

ESTUDIANTES HAITIANOS MATRICULADOS Y PORCIENTO DEL TOTAL POR IES 2014			
INSTITUCIONES	Haití	TOTAL	PORCENTAJE
TOTAL	6,945	10,676	65%
ACADEMIA SUPERIOR DE CIENCIAS AERONÁUTICAS (ASCA)	0	0	
BARNA BUSINESS SCHOOL (BBS)	0	5	0%
ESCUELA NACIONAL DE LA JUDICATURA (ENJ)	0	0	
INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN FORMACION DIPLOMÁTICA Y CONSULAR (INESDYC)	0	0	
INSTITUTO DE FORMACIÓN DOCENTE SALOME UREÑA (ISFODOSU)	5	8	63%
INSTITUTO ESPECIALIZADO DE ESTUDIOS SUPERIORES LOYOLA (IEESL)	2	9	22%
INSTITUTO ESPECIALIZADO DE ESTUDIOS SUPERIORES EN DERECHO EMPRESARIAL (INDEMPRESA)	0	0	

ESTUDIANTES HAITIANOS MATRICULADOS Y PORCIENTO DEL TOTAL POR IES 2014

INSTITUCIONES	Haití	TOTAL	PORCENTAJE
TOTAL	6,945	10,676	65%
INSTITUTO ESPECIALIZADO DE ESTUDIOS SUPERIORES POLICÍA NACIONAL (IEESPON)	0	0	
INSTITUTO ESPECIALIZADO DE INVESTIGACIÓN Y FORMACIÓN EN CIENCIAS JURÍDICAS (IOMEG)	0	1	0%
INSTITUTO GLOBAL DE ALTOS ESTUDIOS EN CIENCIAS SOCIALES (IGLOBAL)	3	6	50%
INSTITUTO NACIONAL DE CIENCIAS EXACTAS (INCE)	5	7	71%
INSTITUTO SUPERIOR DE ESPECIALIDADES ODONTOLÓGICAS (ISEO)	0	0	
INSTITUTO SUPERIOR PARA LA DEFENSA (INSUDE)	0	8	0%
INSTITUTO TÉCNICO SUPERIOR COMUNITARIO (ITSC)	22	23	96%
INSTITUTO TÉCNICO SUPERIOR MERCY JACQUEZ (ITESUMJ)	0	3	0%
INSTITUTO TÉCNICO SUPERIOR OSCUS SAN VALERO (ITSOSV)	6	6	100%
INSTITUTO TECNOLÓGICO DE LAS AMÉRICAS (ITLA)	0	0	
INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SANTO DOMINGO (INTEC)	36	183	20%
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA MADRE Y MAESTRA (PUCMM)	528	1445	37%
UNIVERSIDAD ABIERTA PARA ADULTOS (UAPA)	15	33	45%
UNIVERSIDAD ADVENTISTA DOMINICANA (UNAD)	87	100	87%
UNIVERSIDAD AGROFORESTAL FERNANDO ARTURO DE MERIÑO (UAFAM)	12	12	100%
UNIVERSIDAD APEC (UNAPEC)	69	198	35%
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SANTO DOMINGO (UASD)	195	238	82%
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTO DOMINGO (UCSD)	312	389	80%
UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL CIBAO ORIENTAL (UCATECI)	67	143	47%
UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ESTE (UCADE)	31	46	67%
UNIVERSIDAD CATÓLICA NORDESTANA (UCNE)	97	355	27%
UNIVERSIDAD CATÓLICA TECNOLÓGICA DE BARAHONA (UCATEBA)	79	85	93%

ESTUDIANTES HAITIANOS MATRICULADOS Y PORCIENTO DEL TOTAL POR IES 2014

INSTITUCIONES	Haití	TOTAL	PORCENTAJE
TOTAL	6,945	10,676	65%
UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ESTE (UCE)	1	386	0%
UNIVERSIDAD DE LA TERCERA EDAD (UTE)	13	56	23%
UNIVERSIDAD DEL CARIBE (UNICARIBE)	37	77	48%
UNIVERSIDAD DOMINICANA ORGANIZACIÓN Y MÉTODO (O&M)	465	485	96%
UNIVERSIDAD DOMÍNICO AMERICANA (UNICDA)	16	16	100%
UNIVERSIDAD EUGENIO MARÍA DE HOSTOS (UNIREMHOS)	4	4	100%
UNIVERSIDAD EXPERIMENTAL FÉLIX ADAM (UNEFA)	2	4	50%
UNIVERSIDAD FEDERICO HENRÍQUEZ Y CARVAJAL (UFHEC)	187	190	98%
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA (UNIBE)	36	1225	3%
UNIVERSIDAD INTERAMERICANA (UNICA)	5	9	56%
UNIVERSIDAD ISA (UNISA)	101	151	67%
UNIVERSIDAD NACIONAL EVANGÉLICA (UNEV)	164	179	92%
UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO HENRÍQUEZ UREÑA (UNPHU)	7	175	4%
UNIVERSIDAD NACIONAL TECNOLÓGICA (UNNATEC)	8	8	100%
UNIVERSIDAD ODONTOLÓGICA DOMINICANA (UOD)	5	13	38%
UNIVERSIDAD PSICOLOGÍA INDUSTRIAL DOMINICANA (UPID)	29	29	100%
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE SANTIAGO (UTESA)	4,294	4,364	98%
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CIBAO ORIENTAL (UTEKO)	0	0	
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL SUR (UTESUR)	0	2	0%

Fotos de algunas escuelas de la zona fronteriza en Haití



Una escuela cristiana en Anse à Pitre, apoyada por Compassion Internationale.



EFACAP de Ouanaminthe. Esta parte es el CAP.

El Liceo Nacional de Anse à Pitre. Un entrenador dominicano apoya el deporte en este liceo que ya recibió la visita del Ministro dominicano de Deportes.



Terreno de juego el Liceo Nacional de Anse à Pitre.



Grupo focal con alumnos de secundaria en Belladère.



Un colegio de Ouanaminthe.



Liceo Charlemagne Péralte de Belladère.

Encuentro con dos niños que viven en la zona fronteriza (al lado de Cachiman) y que van a la escuela en Belladère.



Escuela pastoral en Cachiman en la comuna de Belladère.



Dos niños que viven en la República Dominicana y que van a la escuela en Haití del lado de Ouanaminthe.



Una joven haitiana que sigue estudios secundarios en República Dominicana. Desea continuar la universidad.



Una escuela clásica a proximidad de la frontera de Ouanaminthe.