

**ORIGEN Y DESARROLLO
DE LA EDUCACIÓN INICIAL
EN REPÚBLICA DOMINICANA
(1492-2024)**



INSTITUTO SUPERIOR
DE FORMACIÓN DOCENTE
SALOMÉ UREÑA
ISFODOSU

JUNTA DE DIRECTORES

Miembros Ex Officio

Luis Miguel De Camps García-Mella. Ministro de Educación. Presidente.
Francisco Germán De Óleo Ramírez. Viceministro de Acreditación y Certificación Docente del Ministerio de Educación y representante permanente del ministro ante la Junta de Directores.
Anzell Scheker Mendoza. Viceministra de Servicios Técnicos y Pedagógicos del MINERD.
Leónidas Germán. Directora de Currículo del MINERD.
Siullin Joa León. Directora ejecutiva del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM).
Rafael Nicanor Feliz. Representante de la Asociación Dominicana de Profesores (ADP).
Nurys del Carmen González Durán. Rectora. Secretaria.

Miembros Intuitu Personae

Pedro Agüero. Vicepresidente.
Ángela Español
José Alejandro Aybar
Cheila Valera
Laura Abreu Malla
Rolando Guzmán
Thelma Camarena
Olga Espaillat
Fausto Rosario

CONSEJO ACADÉMICO

Nurys del Carmen González Durán. Rectora.
Carmen Gálvez. Vicerrectora Académica.
Andrea Paz. Vicerrectora de Investigación y Posgrado.
Milta Lora. Vicerrectora de Desarrollo e Innovación.
Aida Roca. Vicerrectora de Gestión.
Cristina Rivas. Vicerrectora ejecutiva, recinto Eugenio María de Hostos.
Glenny Bórquez. Vicerrectora ejecutiva, recinto Félix Evaristo Mejía.
Ana Julia Suriel. Vicerrectora ejecutiva, recinto Emilio Prud'Homme.
David Capellán. Vicerrector ejecutivo, recinto Luis Napoleón Núñez Molina.
Mercedes Carrasco. Vicerrectora ejecutiva, recinto Juan Vicente Moscoso.
Anthony Paniagua. Vicerrector ejecutivo, recinto Urania Montás.
Máxima Rodreíguez. Directora de Desarrollo Profesional.
Vladimir Figueroa. Director de Investigación.
Ramón Vilorio. Director de Recursos para el Aprendizaje.
Charly Tolentino. Director de Recursos Humanos.
Alberto Agustín Pérez Cruz. Representante de los profesores.
Antonio Delgado Olivo. Representante de los directores académicos.
Israel Moreno Medina. Representante estudiantil.
Maribell Martínez. Representante del Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos del MINERD.
Siullin Joa León. Directora ejecutiva de INAFOCAM.

ORIGEN Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN REPÚBLICA DOMINICANA (1492-2024)

Mercedes Hernández Caamaño

Santo Domingo, República Dominicana
2026

*Origen y desarrollo de la Educación Inicial
en República Dominicana (1492-2024)*

© Mercedes Hernández Caamaño

Abril de 2026

ISBN: 978-9945-639-65-0

Cuidado de edición: Miguelina Crespo V.
Corrección: Vilma Martínez y Adrian R. Morales
Diagramación: Alexandra Deschamps
Diseño de cubierta: Yelidá Alcántara Hernández
Impresión: Editora Búho, S.R.L.

Impreso en la República Dominicana
Printed in the Dominican Republic

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta obra puede ser reproducida, almacenada, transmitida o utilizada de ninguna forma o por ningún medio —sea electrónico, mecánico, fotocopiado, grabación u otros— sin el permiso previo y por escrito de la autora.

Este libro está dedicado a los educadores y las educadoras que han transitado el camino de la búsqueda de la calidad y equidad de la educación dominicana y a la nueva generación de maestros y maestras, con el deseo de lograr una sociedad de paz, justicia y amor que forme un maravilloso ser humano.



Escuela rural en Puerto Plata, 1915.
Fuente: Imágenes de Nuestra Historia,
República Dominicana

Agradecimientos

Este libro es, ante todo, un acto de gratitud. Detrás de cada página hay recuerdos, encuentros, aprendizajes y personas que dejaron huella en mi vida y en mi vocación.

Doy gracias a Dios, presencia constante y silenciosa en mi caminar. A Él agradezco haber puesto en mi camino a las Hermanas Altagracianas. Con ellas aprendí que educar es un acto de amor, de servicio y de entrega. En ese tiempo germinó en mí la vocación de maestra, una vocación que no fue solo una elección profesional, sino una manera de estar en el mundo y de comprender la vida.

A mi familia, que ha sido siempre mi ancla y mi fortaleza, y muy especialmente a mis hijos, Pablo y Carolina Grimaldi. Gracias por creer en mí incluso cuando yo dudaba, por animarme a seguir y por acompañarme con paciencia, respeto y amor en este proceso. Este libro también les pertenece, porque fue sostenido por su confianza y su presencia.

A Guillermo de la Rosa, cuya compañía amorosa y valiosos diálogos extrañé profundamente a lo largo de este proceso.

Mi agradecimiento más cercano y sentido es para Carmen Sánchez Ramos, educadora y escritora, compañera generosa de este trayecto. Gracias por caminar a mi lado, por escucharme, por alentarme y por su dedicación constante. Su sensibilidad, su compromiso con el tema y su rigurosidad en la corrección y en la búsqueda de fuentes bibliográficas hicieron posible que este proyecto tomara forma y llegara a buen término.

A José Alcántara Almánzar, mi cuñado, escritor, sociólogo e investigador, agradezco profundamente su generosidad al compartir un capítulo de su libro *Reflejos del siglo veinte dominicano* (2017), dedicado al desarrollo de la sociedad dominicana entre 1900 y 2000. Su aporte ofreció el contexto necesario para comprender mejor los procesos históricos y sociales que rodearon el origen y desarrollo de la educación inicial en nuestro país.

A Nurys del Carmen González, rectora del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU), mi sincero agradecimiento por su apoyo y apertura.

Mi reconocimiento afectuoso a Miguelina Crespo, por su mirada atenta, su paciencia y su cuidado en las correcciones de estilo y de pruebas durante todo el proceso editorial, y a Julissa Medina y Yelitza Sosa por la diagramación de los textos y su aporte a la estructura del documento. A Vilma Martínez y Adrian Morales, por la corrección de estilo con mucho cuidado y paciencia.

A Kirsys Melo, quien me ayudó a determinar el formato e ideas para la mejor versión de este libro y me acompañó en el proceso, dándome una dosis de paciencia y llegar a la culminación de este libro.

Y a Yelidá Alcántara Hernández, mi sobrina, gracias por el esmero, la creatividad y la sensibilidad reflejados en el diseño de la cubierta, que envuelve este libro con identidad y calidez.

La elaboración de este documento se enriqueció con las opiniones de Blanca Hermosilla (chilena), Margarita Villegas (venezolana) y Wanda Rodríguez (puertorriqueña).

Finalmente, mi gratitud más profunda a las educadoras, especialistas en educación inicial y fundadoras de centros educativos que compartieron conmigo sus saberes, experiencias y memorias. Sus voces, historias y reflexiones dieron vida a estas páginas y enriquecieron profundamente este trabajo. Gracias a Alexandra Santelises, Carmen Payano, Clara Báez, Dinorah de Lima, Emelinda Padilla, Fátima Bello de Moreta, Fátima Pons, Magda Pepén, Marisol León, Morucha Portela, Maritza Florentino, Míriam Villalona de Fiallo, Rocío Hernández Mella, Rosa Ariza, Rosa Amalia Morillo, Sandra González, Tirsis Quezada.

Al Banco Popular Dominicano, por el apoyo para la impresión de este libro.

A todas y todos, gracias por acompañarme en este camino. Este libro es también de ustedes.

Prólogo

Los primeros seis años de vida del ser humano son cruciales para su desarrollo y aprendizaje. Contar con la Educación Inicial como primer nivel del sistema educativo es una gran conquista.

Este gran logro a favor de niños, niñas, de las familias y de la sociedad ha sido posible gracias al trabajo y los aportes de muchas personas e instituciones a lo largo de los años, quienes conforman parte de la historia de la educación en esta etapa tan importante.

Conocer la evolución del Nivel Inicial desde la época de la llegada de los españoles a la isla hasta la actualidad, así como los educadores, iniciativas, instituciones e instancias que han formado parte de este recorrido, permite valorar y comprender la realidad actual del país, con sus retos y desafíos, para tomar mejores decisiones.

La autora nos invita a recorrer un camino que integra contexto histórico, políticas públicas, reformas educativas y experiencias vividas, logrando un equilibrio poco común entre el rigor académico y la sensibilidad pedagógica. Desde esta perspectiva, la obra se convierte en una fuente de consulta indispensable para comprender cómo la Educación Inicial ha ido consolidándose como un derecho fundamental de la niñez y como una responsabilidad ineludible del Estado y de la sociedad.

Uno de los principales aportes de este libro radica en su capacidad para situar la educación inicial dentro de los grandes procesos sociales y políticos del país, evitando lecturas fragmentadas o descontextualizadas. Cada capítulo dialoga con una etapa histórica específica, permitiendo al lector comprender las condiciones que favorecieron o limitaron el desarrollo de políticas, programas e instituciones orientadas a la primera infancia.

Muchas de las experiencias y prácticas educativas implementadas, al igual que sus resultados, se pueden rescatar para el fortalecimiento del nivel y de las nuevas políticas públicas a favor de la primera infancia.

En la actualidad cada vez más se cuenta con mayores evidencias científicas que avalan el impacto positivo de los programas educativos de calidad y de los ambientes positivos en los primeros años.

Este libro constituye, en definitiva, un aporte significativo al pensamiento educativo dominicano y una referencia obligada para quienes creen que la educación inicial es el cimiento sobre el cual se construye una sociedad más justa, equitativa y humana.

Es una invitación a disfrutar de su lectura, a valorar las contribuciones realizadas y a recuperar todo lo que sea de beneficio para la infancia y la sociedad dominicana.

Todavía hay mucho por hacer.

Margarita Heinsen

Índice

Prólogo.....	11
Presentación	19
Introducción.....	21
Glosario	25

CAPÍTULO I. Contexto geográfico y sociocultural de la República Dominicana (1900-2000)

Contexto geográfico	31
Desarrollo de la sociedad dominicana durante el período 1900-2000.	
Contexto sociocultural.....	32
Período 1900-1930.....	32
Período 1931-1961.....	33
Período 1961-1978	35
Período 1978-1986	36
Período 1986-1996.....	37
Período 1996-2000	38

CAPÍTULO II. Antecedentes de la educación preescolar en República Dominicana

Introducción.....	41
Características de la educación de los niños de la isla a la llegada de los españoles en 1492.....	43
La educación infantil desde el contexto mundial y sus inicios en República Dominicana.....	45
Algunos antecedentes históricos.....	45
El contexto mundial en la educación infantil	46

Primeras instituciones de educación infantil.....	48
Los inicios. La educación preescolar en República Dominicana.	
Primer curso de preprimario.....	50
La educación infantil desde la pedagogía hostosiana.....	53
La educación infantil en el marco de las políticas de gestión de gobierno en la era del dictador Rafael Leónidas Trujillo. 1930-1961.....	57
La educación preescolar en el primer gobierno democrático.	
Profesor Juan Bosch, 1963.....	61
La educación preescolar durante el período 1964-1969.....	63

CAPÍTULO III. Década de los 70: La educación preescolar en sus dos modalidades: educación Formal y educación No Formal

Introducción	67
La Educación Formal y No Formal.....	69
La experiencia de la educación preescolar No Formal en el país.....	70
Proyecto de Educación Preescolar No Formal.....	71
Componentes del proyecto.....	71
Estrategias del Proyecto.....	72
Instituciones al servicio de la educación infantil.....	72
Consejo Nacional para la Niñez (CONANI).....	72
Centros Infantiles de Atención integral (CIANI).....	73
Ministerio de Salud Pública	74
El inicio de la educación preescolar privada	75

CAPÍTULO IV. El despertar de la educación preescolar en la década de los 80

Introducción.....	93
Desarrollo de centros de educación preescolar en el sector privado.....	94
Ampliación del Proyecto de la Educación Inicial No Formal SEEBAC.....	97
Diagnóstico del Programa de Educación Inicial No Formal SEEBAC-UNICEF.....	98
Ordenanzas y Orden Departamental de la década de los ochenta relacionadas con la educación preescolar.....	100
Plan Educativo. El inicio del Movimiento Innovador	101

CAPÍTULO V. La década de los 90: Políticas de expansión progresiva y transformación curricular

Introducción.....	109
Situación de la Educación Inicial en el contexto de Latinoamérica el Caribe	110
La evaluación del proyecto del Educación Inicial No Formal en el país	115

El Plan Decenal de Educación y el Movimiento de Transformación Curricular (1992)	120
El Diseño Curricular de Nivel Inicial de 1995	123
Aspectos técnico-pedagógicos	123
Planteamientos básicos del Diseño Curricular del Nivel Inicial.....	124
Organización de los componentes curriculares en el Nivel Inicial	125

CAPÍTULO VI. Período 1996-2000.

Bases para el fortalecimiento del Nivel Inicial

Introducción.....	129
Base legal: La Ley General de Educación 66-97	131
Organización del Nivel Inicial según el Diseño Curricular 1995.....	132
Funciones del Nivel Inicial.....	133
Propósitos de la Educación Inicial.....	134
Dirección General de Educación Inicial.....	135
Estructura Organizativa del Nivel Inicial.....	137
Funciones de la Dirección General de Educación Inicial (DGEI), 1996	138
Políticas prioritarias de la Dirección General de Educación Inicial en la gestión gubernamental 1996-2000	146
Actividades más relevantes realizadas durante el período 1996-2000	148
Producciones y publicaciones del período 1996-2000.....	149
Proyecto Casas Infantiles Comunitarias.....	153
Fundamentación del Programa de Educación Inicial No Formal con base en la Familia y la Comunidad para las niñas y los niños menores de cinco años.....	155

CAPÍTULO VII. Origen y balance del Plan Decenal de Educación

Introducción.....	165
Balance y reflexiones sobre el Plan Decenal de Educación.....	165
Un proyecto de Estado surgido de la sociedad civil	168
Una primera gran concertación	170

CAPÍTULO VIII. 2001. PROFEI: Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Inicial

Introducción.....	175
Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Inicial (PROFEI).....	176
Estructura para la ejecución del proyecto.....	177
Objetivo general y resultados del proyecto	178

Líneas de acción o componentes	179
Documentos elaborados para el PROFEI.....	181
Los Centros Modelo de Educación Inicial (CMEI). Una innovación	183
Fase Experimental del Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Inicial (2002-2003).....	185
Plan de Acción Fase Experimental PROFEI 2002-2003.....	189
Centros de Recursos Educativos y del Aprendizaje (CRECE)	198
Participación y formación de las familias	203
Monitoreo y evaluación de la Fase Experimental	210
Evaluaciones externas al proyecto	214
Propósito de las evaluaciones.....	214
Principales puntos de análisis	215
El impacto del Proyecto.....	221
Evaluación del Componente 2: Mejoramiento de la calidad en el grado Preprimario.....	224
Recomendaciones y propuestas de mejora	231

CAPÍTULO IX. Políticas Curriculares: Revisión del Diseño Curricular del Nivel Inicial

Introducción	239
Del Diseño Curricular de 1994 a la revisión curricular de 2014	240
El Diseño Curricular del Nivel Inicial 2015.....	241
Proceso de revisión y actualización curricular	242
Marco conceptual y bases curriculares.....	244
Fases de la revisión y actualización del currículo	245
Nueva estructura educativa a partir de la revisión y actualización curricular	246
Los componentes del Diseño Curricular del Nivel Inicial 2016.....	247

CAPÍTULO X. Período 2012-2015: La primera infancia como política de Estado

Introducción.....	251
Vinculación de la política con la Estrategia Nacional de Desarrollo (END), 2011-2030 y el Plan Plurianual	253
Objetivo General 2.2: Salud y seguridad social integral Población objetivo, beneficios y beneficiarios	253
Marco legal que orienta la implementación de la Política de Atención a la Primera Infancia	254
Políticas educativas priorizadas en el Plan Decenal 2008-2018	258
Objetivo General 2.1. referido a la «Educación de calidad para todos y todas».....	260
Objetivo General 2.2. «Igualdad de derechos y oportunidades»	260

Planes y propuestas para la Atención y Educación de la Primera Infancia.....	261
Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana (2014-2030).....	262
La política sobre primera infancia de República Dominicana.....	263
Marco filosófico institucional del Sistema Nacional de Protección y Atención Integral a la Primera Infancia	264
El Instituto de Atención Integral a la Primera Infancia (INAIPI).....	265
El Consejo Nacional de Estancias Infantiles (CONDEI).....	272

CAPÍTULO XI. Período 2015-2017:

Dirección de Educación Inicial del MINERD

Introducción.....	277
Fortalezas: Avances en cobertura y calidad.....	278
Formación y capacitación.....	278
Equipamiento y materiales educativos.....	279
Uso de la tecnología. Los rincones tecnológicos	280
Ampliación de cobertura	282
Creación de la Mesa Consultiva de Primera Infancia.....	283
Materiales elaborados en esta gestión	284

CAPÍTULO XII. Dirección General de Educación Inicial.

Período 2017-2020: Avances y desafíos

Introducción.....	287
Logros alcanzados: Cobertura.....	288
Formación Continua	290
Acompañamiento a la Práctica Pedagógica	291
Grupos Pedagógicos.....	292
Articulación entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario.....	293
Articulación intrainstitucional	294
Instituciones nacionales.....	295
Relaciones con organismos internacionales	295
Programa de fortalecimiento de los Centros Modelo de Educación Inicial (CMEI)	296
Documentos de apoyo a la labor docente	296

CAPÍTULO XIII. Políticas de formación de las educadoras y los educadores del Nivel Inicial

Introducción.....	299
Inicio de la formación de los docentes del Nivel Inicial en las Escuelas Normales	300

Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD)	302
Especialidad en Educación Inicial, INTEC.....	304
Profesorado en Educación Inicial	309
Características para elaborar los programas de formación docente	315
La licenciatura en Educación Inicial. Año 2000	316
Capacitación a educadores y educadoras del Nivel Inicial. Programas de verano	317
Jornadas y talleres a nivel nacional.....	318
Las pasantías internacionales	319
La Central de Servicios Pedagógicos (CSP). Un espacio de Formación Continua.....	319
Acciones realizadas	323
Grado de maestría en Educación Inicial en ISFODOSU	332

CAPÍTULO XIV. Trayectoria de la perspectiva histórica cultural en la educación dominicana

Introducción.....	341
La Educación Inicial desde la perspectiva del Enfoque histórico-cultural	342
Desde el currículo vigente.....	342
Desde la práctica en las aulas.....	344
Desafíos que se visualizan en el desarrollo y fortalecimiento del Nivel Inicial.....	345

CAPÍTULO XV. Balance crítico, conclusiones y recomendaciones para la atención a la primera infancia en República Dominicana

Introducción.....	349
Avances normativos e institucionales	350
Avances en calidad e inclusión	351
Resultados alcanzados.....	352
Conclusiones.....	352
Recomendaciones.....	353
Bibliografía consultada y/o referenciada	355
Anexos. Documentos del Movimiento de Transformación Curricular Periodo 1994-2000	363

Presentación

La educación inicial en República Dominicana ha experimentado avances significativos a lo largo de las últimas décadas, resultado de esfuerzos sostenidos en los ámbitos normativo, institucional y pedagógico. Estos avances reflejan una progresiva comprensión de la primera infancia, como una etapa decisiva para el desarrollo humano y como un derecho que debe ser garantizado desde políticas públicas coherentes y sostenibles.

Para el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU) este libro constituye un valioso aporte a la comprensión histórica y pedagógica de la Educación Inicial en el país. A través de un recorrido riguroso y reflexivo, la obra documenta los principales procesos, políticas y transformaciones que han dado forma a la atención educativa de los niños y las niñas de este nivel.

La autora combina el análisis académico con una profunda experiencia profesional, lo que confiere al texto un carácter singular, ya que concierne, al mismo tiempo, una investigación histórica y un testimonio comprometido. Desde esta doble perspectiva, el libro ofrece elementos clave para comprender la evolución de este nivel educativo, sus avances, desafíos y proyecciones futuras.

Desde una mirada testimonial, este balance no puede desligarse de la experiencia vivida. Muchos de los procesos aquí descritos fueron construidos con esfuerzo, diálogo y, en ocasiones, en medio de resistencias y limitaciones. Reconocer ese recorrido permite valorar no solo los resultados, sino también el compromiso humano que los hizo posibles.

La obra está dirigida a docentes, formadores, investigadores, responsables de políticas públicas y a todas las personas interesadas en la educación y los derechos de la niñez. Su contenido contribuye no solo a preservar la memoria institucional del quehacer formal del Nivel Inicial, sino también a fortalecer una cultura educativa centrada en la dignidad, el desarrollo integral y el bienestar de los niños y niñas.

El ISFODOSU les exhorta a aprovechar y compartir su contenido, que integra un conjunto de recomendaciones orientadas a consolidar una cultura de la educación inicial como derecho fundamental, fortalecer el rol de las familias y las comunidades, garantizar la calidad mediante procesos sistemáticos de evaluación y avanzar hacia una cobertura integral y equitativa.

Nurys del Carmen González Durán
Rectora

Introducción

Analizar qué ha pasado en el devenir histórico de las sociedades, qué está pasando y cómo se percibe el horizonte con relación a la primera infancia, se constituye en un factor de relevancia, clave para continuar fundamentando la importancia de las intervenciones oportunas que se deben realizar durante los primeros años de vida de los seres humanos, de manera muy especial en los contextos socio-culturales más vulnerables.

Los apoyos y el fortalecimiento sostenido de las políticas públicas en beneficio de las familias y de los niños y las niñas durante la primera infancia, se erigen como fundamentos y soportes vitales de primer orden, para contribuir de manera oportuna a su desarrollo pleno e integral, y valorar las distintas dimensiones de su ser.

Cada día que pasa, todo lo relacionado con la educación en los primeros años debe garantizar el acceso a oportunidades educativas que contribuyan a la mejora sostenida de la calidad de vida de las familias, a través de diversas estrategias de inserción y permanencia y por igual al reconocimiento del aporte que hace la Educación Inicial a su desarrollo integral.

De ahí, que poner a disposición de la sociedad dominicana y, de manera muy especial, de la comunidad educativa, un trabajo profesional donde se plantean valiosas aproximaciones a todo ese marco evolutivo de la Educación Inicial en República Dominicana resulta sumamente retador. Es así, pues abre caminos que motivan a continuar profundizando la mirada hacia la sistematización exhaustiva de todo cuanto se realizó y se realiza, al tiempo de valorar el compromiso asumido por quienes forjaron liderazgos inspiradores y comprometidos con una misión social de tanto calibre y relevancia como es el desarrollo integral de niñas y niños.

El análisis a esta diversidad de prácticas y de experiencias en beneficio de la primera infancia, de sus familias y de sus contextos, se constituye en una labor sumamente ardua e inspiradora, para continuar avanzando en la necesaria tarea de sistematizar el conjunto de aportes y referentes de relevancia alrededor de esta etapa, así como la implicación que tiene para sus integrantes.

Lo anterior cobra mayor significado cuando estos procesos de rescate de experiencias y de prácticas educativas para apoyar a las niñas y los niños en sus primeros años de vida, son los que sostienen el desarrollo y el fortalecimiento de políticas públicas focalizadas en una etapa fundamental de las personas, con derecho a recibir las mejores oportunidades. Estas políticas son necesarias para su desarrollo integral y pleno, cuando se implementan en una línea de tiempo sostenible y coherente con el ejercicio de sus derechos ciudadanos, y también para contribuir al fortalecimiento de sus posibilidades de integración social en los diferentes contextos que habitan, sin ningún tipo de discriminación.

La maestra Mercedes Hernández Caamaño, tal y como acostumbra, aporta en esta obra un referente de elevada significación histórica, que en ninguna circunstancia pretende ser ni concluyente, ni excluyente, «sino todo lo contrario».

Ofrece una lectura histórica y analítica del desarrollo de la educación inicial, desde sus antecedentes más tempranos hasta las políticas públicas contemporáneas que reconocen la primera infancia como una prioridad del Estado. A lo largo de sus capítulos, se reconstruyen los principales hitos, avances, desafíos y aprendizajes que han marcado este recorrido, situándolos en su contexto sociocultural e institucional.

El libro culmina con un balance crítico que recoge los avances alcanzados, los retos persistentes y un conjunto de recomendaciones orientadas a seguir fortaleciendo la atención integral a la primera infancia, desde un enfoque de derechos, equidad e inclusión.

Es un marco sumamente provocador e inspirador para continuar integrando todos los lazos que se encuentran en el camino, dada la rica diversidad de aportes históricos diseminados, escondidos o extraviados por toda la geografía nacional, en beneficio de la primera infancia. Esta etapa de vida es primordial para la formulación y el fortalecimiento de normativas orientadas al bienestar y al mejoramiento de la calidad de vida de la ciudadanía.

Y todos estos aportes, experiencias, e iniciativas surgidas alrededor de la primera infancia en el país, por modestos o pequeños que sean, no merecen ser ignorados,

o tener como destino final el olvido; todo lo contrario. Han de ser recuperados porque fueron y son parte constitutiva de una respuesta necesaria y relevante trabajada poco a poco y tuvo como horizonte la construcción de políticas públicas en beneficio de los niños y las niñas, de sus familias y de sus comunidades en el marco de un Estado de derecho.

Este trabajo presenta la oportunidad de continuar profundizando la mirada y tender puentes de reconocimiento, puentes para la exploración, la identificación y el rescate de prácticas, iniciativas, experiencias y compromisos con la primera infancia. Robustece la convicción sobre el poder y las posibilidades que tiene esta etapa, como oportunidad para definir y desarrollar al máximo todas sus capacidades y potencialidades, con apertura y comprensión a las diferencias individuales, que tanto humanizan y enriquecen.

Las políticas de expansión y el mejoramiento de la calidad de las experiencias formativas durante los primeros años continúan visualizándose como parte de un compromiso de primer orden de los Estados. Por tanto, es fundamental hacer énfasis en la necesidad de continuar aportando para el fortalecimiento de políticas públicas cada vez más integrales en beneficio de la primera infancia, de las familias y de la sociedad como un todo.

Esta valiosa obra de la maestra Hernández Caamaño ratifica la confianza de que toda oportunidad para el desarrollo pleno e integral de las niñas y de los niños durante sus primeros años, se constituye en una meta, en horizonte vital, y en un compromiso para el fortalecimiento progresivo de políticas públicas de altísima prioridad, tendentes a garantizar respuestas diversificadas para el desarrollo humano, de toda la ciudadanía, con apertura crítica e integradora de experiencias contextualizadas y de lecciones aprendidas a escala local, nacional e internacional.

La mirada hacia el alcance de las políticas educativas alrededor de esta población infantil retoma huellas originarias y ancestrales, experiencias primigenias, iniciativas particulares, prácticas articuladoras entre lo público y lo privado. Por igual, el progresivo fortalecimiento de compromisos de Estado con la política pública en beneficio de la primera infancia, parte del significativo legado que hoy comparte la maestra Hernández Caamaño.

Este trabajo es portador de posibilidades ilimitadas para la construcción de itinerarios, cada vez más comprometidos con una convocatoria que contribuya a completar los aportes que puedan surgir en una línea de tiempo cada vez más robusta, con relación a todos los esfuerzos realizados y sostenidos.

En estas páginas hay un llamado para que en cada comunidad y en cada contexto sociocultural de República Dominicana se puedan completar las propias historias, tal vez de momento olvidadas, pero nunca perdidas. Es una oportunidad para que se puedan reconstruir los relatos de todas las experiencias pioneras dentro de esta etapa vital y clave, que motiva a mirar con detenimiento el camino de las políticas públicas a los fines de garantizar, cada vez más, mejores oportunidades formativas para las niñas y los niños en sus primeros años, en perspectiva de derecho humano, integrando sus familias y sus comunidades como aliados fundamentales, en un horizonte formativo que asegure más y mejor calidad de vida, con una alta visión incluyente e integradora.

Carmen Sánchez Ramos
Educatora/escritora

GLOSARIO

AEI	Administradora de Estancias Infantiles
AEPI	Atención y Educación a la Primera Infancia
ADP	Asociación Dominicana de Profesores
AEISS	Administradora de Estancias Infantiles Salud Segura
APMAE	Asociación de Padres, Madres y Amigos de la Escuela
AVANTE	Nombre de una librería
BC	Banco Central
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
BM	Banco Mundial
CAI	Centro de Atención Integral
CAID	Centro de Atención Integral para la Discapacidad
CAIPI	Centro de Atención Integral a la Primera Infancia
CEB	Centro de Educación Básica
CMEI	Centro Modelo de Educación Inicial
CPMPP	Comité de Padres y Madres de Preprimario
CONANI	Consejo Nacional para la Niñez y la Adolescencia
CONDEI	Consejo Nacional de Estancias Infantiles
CRECE	Centro de Recursos para el Aprendizaje
CNSS	Consejo Nacional de la Seguridad Social
CSP	Central de Servicios Pedagógicos
DGEI	Dirección General de Educación Inicial
DISESA	Distribuidora de Servicios Educativos
EI	Estancias Infantiles
END	Estrategia Nacional de Desarrollo
ENDESA	Encuesta Demográfica y de Salud
EPM	Escuela de Padres y Madres
ETN	Equipo Técnico Nacional
EYE	Early Years Evaluation/Evaluación de los Primeros Años
FMI	Fondo Monetario Internacional
GP	Grupos Pedagógicos
INAIPI	Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia
MATECA	Materiales Educativos Compañía por Acciones



Hay un país en el mundo

[Fragmento poema] Pedro Mir

*Hay un país en el mundo
colocado
en el mismo trayecto del sol.
Oriundo de la noche.
Colocado
en un inverosímil archipiélago
de azúcar y de alcohol.*

*Sencillamente
liviano,
como un ala de murciélago
apoyado en la brisa.*

*Sencillamente
claro,
como el rastro del beso en las solteronas antiguas
o el día en los tejados.*

*Sencillamente
frutal. Fluvial. Y material. Y sin embargo
sencillamente tórrido y pateado
como una adolescente en las caderas.*

Sencillamente triste y oprimido.

Sencillamente agreste y despoblado...

Capítulo I.

Contexto geográfico
y sociocultural de la
República Dominicana
(1900-2000)





Acto de izar la bandera en la Escuela Rudimentaria Rural «Cruz de María Francisca», en Santiago. Fuente: AGN. Álbum de Oro de la República Dominicana.

CAPÍTULO I

Contexto geográfico y sociocultural de la República Dominicana (1900-2000)

Contexto geográfico

La República Dominicana es un país situado en el Caribe, ubicado en la zona central de las Antillas; ocupa la parte central y oriental de la isla. Sus límites son: al norte con el océano Atlántico, al este el Canal de la Mona, que lo separa de la isla de Puerto Rico, al sur el mar Caribe y al oeste Haití, que es el otro país situado en la isla de Santo Domingo. Su capital y ciudad más poblada es Santo Domingo.

Con 48,448 km² y una población superior a los 11 millones de habitantes es el segundo país más extenso y poblado de los insulares caribeños, después de Cuba.

Los primeros pobladores llegaron en momentos diferentes y distintos lugares del Caribe y Sudamérica. Diversas etnias o grupos humanos estuvieron en la isla, llamada por ellos como Bohío o Haití. Los taínos fueron los mayores grupos, quienes tenían su propia cultura, estructura social y económica, religión, idioma, costumbres y leyendas.

La isla de Santo Domingo, ubicada entre las Antillas Mayores de la región del Caribe, ocupa una superficie de 48,000 kilómetros cuadrados. Está organizada en 32 provincias y cinco regiones: Sur, Central o Cibao, Este, Oeste y Norte.

Esta media isla, independiente y soberana, tiene bellas playas y posee un clima tropical. «Rodeada por mares de blanca espuma...Dormida en las orillas del ancho mar»... (Canción Quisqueya, del autor Rafael Hernández, puertorriqueño).

El mar Caribe es de una gran riqueza de hábitats desde los recursos costeros y marinos, arrecifes de coral, pastos marinos, hasta estuarios y manglares. La vida marina del Caribe es muy particular, con un gran número de especies de peces vertebrados únicos. Más de 90 especies de corales pétreos y un gran número de ellos solo se encuentran aquí.

Los arrecifes de coral son llamados «catedrales del mar». Entre los más destacados en República Dominicana se encuentran los bancos de arrecifes de La Plata y La Navidad. En estas plataformas coralinas, que emergen desde las profundidades oceánicas, está la principal área reproductiva para las ballenas jorobadas (*Megáptero novaengliae*) en el Atlántico norte. Allí, miles de cetáceos provenientes de Norteamérica, Groenlandia y Noruega, se encuentran para aparearse y parir sus crías.

A partir de la década de los ochenta se miró hacia el mar y sus costas y se inicia el turismo. Esa «industria sin chimenea» creció sin precedentes y esta parte de la isla pasó a ser visitada por millones de turistas cada año y se ha convertido en una actividad económica muy productiva.

Al terminar el siglo XX, en el país, al igual que en otros del área, empezó la preocupación por el deterioro del medio ambiente y se han elaborado una serie de leyes y decretos para proteger sus recursos naturales.

Desarrollo de la sociedad dominicana durante el período 1900-2000. Contexto sociocultural

José Alcántara Almánzar¹

Período 1900-1930

República Dominicana era un país despoblado a principios del siglo XX. Según el Censo Nacional de 1920, la población era de 894,665 personas, con muy pocas ciudades, ya que se concentraba sobre todo en el campo, dedicada a labores agrícolas. La economía se basaba en la producción de cuatro productos principales:

¹ Alcántara A., José (2017). Reflejos del siglo veinte dominicanos.

azúcar de caña, cacao, tabaco y café. A partir de la segunda década del siglo, se produjo la primera ocupación militar norteamericana (1916-1924), que se benefició de los aumentos de precios de dichos productos en los mercados internacionales y que dieron lugar a lo que se conoce como la «Danza de los millones». Hubo un proceso de modernización de la sociedad dominicana bajo la dominación foránea, llegando a transformar las infraestructuras del país, como la construcción de puentes, carreteras, escuelas y el sistema sanitario.

En el aspecto político, las primeras décadas del siglo se caracterizaron por el predominio de la lucha entre varios caudillos, sobre todo Horacio Vásquez y Juan Isidro Jimenes Pereyra, líderes de los principales grupos. El equilibrio institucional se afectó, hasta que se produjo la primera ocupación norteamericana en 1916, la que restableció la estabilidad perdida mediante la coerción, el desarme de la población civil y la organización de entidades como la Guardia Nacional.

En 1924, a la salida de las tropas interventoras, Horacio Vásquez tomó posesión de la presidencia de la República, para gobernar los siguientes años, hasta que Rafael Leónidas Trujillo Molina fue derrocado mediante un golpe de Estado el 23 de febrero de 1930 dirigido por el denominado «Movimiento Cívico».

Respecto al plano cultural, durante las tres primeras décadas del siglo, el país vivió una etapa de renovación literaria, con la presencia de voces poéticas que intentaban renovar la lírica nacional, como Domingo Moreno Jimenes, llamado sumo pontífice del Postumismo, y Vigil Díaz, que lideraba el Vedrinismo. Asimismo, el pensamiento nacional recibió la influencia del maestro Eugenio María de Hostos, fallecido a principios de siglo, quien había creado la escuela normal para varones en 1880 y apoyado a la poeta y maestra Salomé Ureña en la formación del Instituto de Señoritas en 1881. Por otro lado, sobresalen una serie de humanistas que representaban el nacionalismo democrático, como José Ramón López, Federico García Godoy, Américo Lugo, y la familia Henríquez y Carvajal, sobre todo don Francisco (quien fuera presidente de la República) y su hermano don Federico Henríquez y Carvajal, defensores de la independencia dominicana durante la primera ocupación norteamericana.

Período 1931-1961

Rafael Leónidas Trujillo Molina (1891-1961) llegó al poder mediante un golpe de Estado al gobierno del presidente Horacio Vásquez, pero desde los inicios de su mandato tuvo que afrontar los embates provocados por el paso del ciclón San Zenón, el 3 de

septiembre de 1930, que destruyó la ciudad de Santo Domingo, aunque el gobernante logró resolver en poco tiempo la situación desastrosa en que se encontraba la capital del país. Desde sus inicios en el poder, Trujillo empleó la represión y el crimen para enfrentar a sus adversarios políticos, reduciéndolos al silencio. Formó el Partido Dominicano el 16 de agosto de 1931, una estructura política de partido único que llegó a alcanzar un poderío sin precedentes, gracias al aporte económico obligatorio de los empleados públicos. Asimismo, creó el Servicio de Inteligencia Militar (SIM) destinado al espionaje de la ciudadanía, víctima del acoso y la represión más feroz.

Por su parte, el nuevo gobernante, convertido en dictador desde el principio, comenzó a enriquecerse a través de la corrupción y de arrebatarles propiedades y negocios a los dueños legítimos. Tal fue el culto a su persona que se cambió el nombre de la ciudad de Santo Domingo por el de Ciudad Trujillo, en enero de 1936. Por otro lado, en octubre de 1937 y durante su segundo período de Gobierno, el dictador ordenó la masacre de haitianos en territorio dominicano, con un saldo de miles de muertes.

En el plano económico, Trujillo tomó medidas para reordenar el país. Primero dispuso se acuñaran monedas nacionales, la cancelación de la deuda externa y la creación de una serie de instituciones bancarias, como el Banco de Reservas de la República Dominicana (1941), el Banco de Crédito Agrícola e Industrial (1945), y el Banco Central de la República Dominicana (1947), para regular el sistema monetario y financiero del país.

Sin embargo, todo ese proceso de auge económico promovido por el dictador, con la industria azucarera como puntal de la producción nacional, no evitó que el régimen tuviera que enfrentar el surgimiento de una oposición cada vez más tenaz por parte de grupos de jóvenes disidentes políticos que tuvieron que actuar en la clandestinidad. Asimismo se produjeron las invasiones de Cayo Confites (1947), Luperón (1949) y Constanza, Maimón y Estero Hondo (1959), organizadas por sus opositores en el exterior, las cuales, aunque no lograron derrocar al régimen, pusieron de manifiesto el clima de inconformidad y de protesta, tanto en el país como en el extranjero. El terror de Estado llegó a su punto máximo con el asesinato de las hermanas Patria, Minerva y María Teresa Mirabal, el 25 de noviembre de 1960.

La cultura durante la llamada Era de Trujillo se caracterizó por una serie de rasgos en los que cabe destacar el culto a la personalidad del dictador, la propaganda, el anti-haitianismo, la alianza de la Iglesia católica y el Estado. Se crearon los «Cuadernos Dominicanos de Cultura», en los que colaboraban prominentes intelectuales. Al mismo tiempo, se produjo la creación de varios movimientos literarios y grupos

artísticos, como el de Los Poetas Independientes (Tomás Hernández Franco, Manuel del Cabral, Pedro Mir, quien tuvo que exiliarse en Cuba, y Héctor Incháustegui Cabral; La Poesía Sorprendida (Franklin Mieses Burgos, Aída Cartagena, Freddy Gatón Arce, Mariano Lebrón Saviñón, Antonio Fernández Spencer, entre otros), Otro hecho importante fue la aparición de nuevos representantes de la literatura, como los jóvenes reunidos en la llamada Generación del 48 (Víctor Villegas, Abelardo Vicioso, Lupo Hernández Rueda, Máximo Avilés Blonda, Rafael Valera Benítez, Luis Alfredo Torres, entre otros).

Período 1961-1978

Tras el magnicidio de Trujillo, acaecido el 30 de mayo de 1961, y sobre todo luego de la salida de los últimos familiares del dictador en noviembre de ese año, el país entró en una etapa de conflictos colectivos callejeros y destrucción de los símbolos de la dictadura, diseminados por todo el territorio nacional. En esa etapa de naciente apertura democrática se formaron numerosos partidos políticos y se organizaron las primeras elecciones libres en más de tres décadas, el 20 de diciembre de ese año, en las que resultó triunfador el profesor Juan Bosch, dirigente del Partido Revolucionario Dominicano, quien tomaría posesión en febrero de 1963.

Sin embargo, su gobierno fue efímero pues los ataques de la Iglesia católica, los grupos empresariales y los militares, en complicidad con la Embajada norteamericana, precipitaron la caída de su gobierno mediante un golpe de Estado el 25 de septiembre, para dar paso a un gobierno de facto, presidido por un Triunvirato que no logró contener las protestas populares, y que desembocaron en la insurrección armada conocida como la Guerra de Abril de 1965, la que buscaba el restablecimiento del gobierno democrático de Bosch. La lucha popular fue contenida por la segunda intervención armada norteamericana, ordenada por el presidente Lyndon B. Johnson, quien envió a miles de marines el 28 de abril, para impedir la reposición del escritor presidente en el poder.

Con apoyo de los norteamericanos retorna al país en plena insurrección armada, el doctor Joaquín Balaguer, quien había permanecido en el exilio varios años, con el propósito de participar en las elecciones convocadas en 1966, y en las que tuvo como contrincante al profesor Bosch. El 16 de mayo de ese año, Balaguer, al frente del Partido Reformista, fue electo presidente de la República, para dar inicio a lo que se conoce como los «Doce Años» (1966-1978), es decir, tres períodos consecutivos de

cuatro años, en los que derrotó de manera sistemática a la oposición, valiéndose de diversas estrategias que incluían el fraude electoral.

Los gobiernos de Balaguer durante ese período se caracterizaron por la centralización del poder en sus manos y el autoritarismo en la dirección del Estado. En esos años, el país vivió un crudo proceso de violencia política y represión gubernamental que buscaba eliminar los remanentes de la Revolución de Abril, con un saldo de miles de adversarios encarcelados, exiliados o muertos.

En esos doce años, el presidente Balaguer realizó un ambicioso proyecto de reanimación económica a través de la industrialización, al abrir las puertas a la inversión extranjera, y poner en marcha un programa de construcción de obras infraestructurales en todo el territorio: puentes, carreteras, avenidas, hospitales, escuelas, edificaciones multifamiliares que facilitaron no solo el enriquecimiento de una pequeña élite de profesionales y burócratas, sino también un proceso de corrupción que abarcó tanto al sector público como al privado. El desgaste provocado por doce años consecutivos en el poder dio paso a una nueva fase en la conducción política del Estado, al resultar electo don Antonio Guzmán Fernández como presidente de la República en las elecciones de mayo de 1978.

Al caer la dictadura surgieron numerosas organizaciones y expresiones culturales caracterizadas por la rebeldía y el cuestionamiento, entre ellas Arte y Liberación, encabezadas por el pintor Silvano Lora, que agrupaba artistas plásticos, músicos y escritores, y la llamada Generación del 60, integrada por poetas y narradores como René del Risco Bermúdez, Miguel Alfonseca, Jeannette Miller, entre otros, que representaron las voces de la nueva generación.

Período 1978-1986

Se conoció como «Gobierno del Cambio» el presidido por don Antonio Guzmán Fernández, entre 1978 y 1982. El mandatario se propuso restablecer las libertades democráticas conculcadas durante los doce años de Balaguer, de quien heredaba un país con una fuerte crisis institucional. Entre los méritos del nuevo presidente estuvo la puesta en marcha del Plan Sierra, que buscaba proteger los bosques del país, fomentar la producción agrícola y garantizar el consumo de la población. Sin embargo, tuvo que hacer frente a la inestabilidad macroeconómica, la devaluación de la moneda nacional, la fiebre porcina africana de 1978, y fenómenos naturales destructivos como el ciclón David y la tormenta Federico, en 1979, que produjeron una

crisis alimentaria y de combustibles. El presidente Guzmán Fernández no concluyó su mandato, ya que se suicidó a principios de julio de 1982, a pocas semanas de entregar la presidencia a su sucesor y adversario de su propio partido, el doctor Salvador Jorge Blanco.

El doctor Jorge Blanco, en el período 1982-1986, tuvo que enfrentar problemas económicos muy graves, provocados por el aumento de la deuda externa, la devaluación de la moneda, el déficit fiscal y la paralización de la agricultura. El anuncio sorpresivo del aumento de precios de los productos de primera necesidad en abril de 1984 hizo que la gente se volcara a las calles, sobre todo en los sectores urbanos marginales de la capital y el interior del país, que salieron a protestar por la inesperada y fuerte inflación, provocando decenas de muertes y centenares de heridos. Por otro lado, el Gobierno trató de disciplinar la economía dominicana mediante acuerdos con el Fondo Monetario Internacional (FMI), al promover al mismo tiempo la creación de zonas francas y la reactivación del turismo. El presidente Jorge Blanco, en el plano institucional, prosiguió el plan de profesionalización de las Fuerzas Armadas que había comenzado su antecesor, promovió a numerosos oficiales y puso a otros en retiro. Nació también la Joven Poesía, que agrupó a un conjunto de poetas contestatarios.

Período 1986-1996

Casi una década después de tener que dejar el poder en 1978, ciego y disminuido en sus fuerzas físicas, el doctor Joaquín Balaguer, derrotando al Partido Revolucionario Dominicano en las elecciones de 1986, retornó al Palacio Nacional para gobernar los siguientes años, con su estilo personal caracterizado por la centralización. En vez de tomar medidas para someter al país a una disciplina económica rigurosa que era impostergable, de nuevo emprendió un plan de construcciones que llevaron muy pronto a una situación de devaluación monetaria, inflación y carestía de alimentos que provocó una crisis muy aguda, que llegó a niveles insostenibles en 1990.

A pesar de todo, el presidente Balaguer logró mantenerse en el poder tras las elecciones de ese año, aunque bajo una crisis de legitimidad y una profunda depresión colectiva. Por las presiones de organismos internacionales y de sectores importantes de la sociedad, el presidente Balaguer acogió el Pacto de Solidaridad Económica y firmó con el FMI un Acuerdo Stand-by para llevar a cabo un plan de reajustes inevitables. En las elecciones de 1994, para evitar el triunfo del doctor José Francisco Peña

Gómez, el doctor Balaguer recurrió de nuevo al fraude electoral, y logró conservar la presidencia, pero solo por dos años, hasta 1996.

Período 1996-2000

En las elecciones de 1996, Balaguer, en la alianza conocida como «Frente Patriótico», dio su respaldo al Dr. Leonel Fernández Reyna, candidato del Partido de la Liberación Dominicana, quien resultó vencedor en los comicios de ese año.

El gobierno de Fernández, en este período, se caracterizó por su respeto a las libertades democráticas y derechos humanos de la población. Impulsó la presencia del país en encuentros internacionales, el desarrollo de la tecnología, el incremento de los impuestos internos, el pago de las deudas con organizaciones como la OEA y la ONU.

Volcó todas sus energías, no en el campo, sino en las ciudades, sobre todo en la capital de la República, e inició un fuerte programa de construcciones viales, puentes, carreteras, túneles y elevados, conocidos como «megaproyectos».

Capítulo II.

Antecedentes de la
educación preescolar en
República Dominicana



Edificación actual donde
funcionó el Instituto de
Señoritas Salomé Ureña

CAPÍTULO II

Antecedentes de la educación preescolar en República Dominicana

El desarrollo humano no puede ser comprendido ni intervenido fuera de su contexto; trabajar por el desarrollo humano de los niños y las niñas implica también hacerlo por el desarrollo cultural y social. Muchos de los factores y de las condiciones del desarrollo infantil están relacionadas con las creencias, actitudes y comportamientos que los padres y los adultos tienen respecto a la niñez, a su crianza y a la forma de resolver sus necesidades.

Dra. Sara Victoria Alvarado Salgado²

Introducción

En este capítulo se plantean aspectos vitales relacionados con el surgimiento de la educación preescolar, como se denominaba desde la década de los sesenta a nivel nacional e internacional; así también, se abordan sus antecedentes más relevantes en la República Dominicana.

El historiador José Gabriel García señala que desde los tiempos en que la isla estaba habitada por los aborígenes, «no puede indicarse a punto fijo, cuál era su población en la época del descubrimiento.

² Alvarado, S. (2004). *Más allá de las necesidades: una educación inicial orientada al desarrollo del potencial humano de los niños y las niñas.*

»En general estaban sometidos a una existencia ruda y precaria. Los niños de ambos sexos vivían en la más completa desnudez. En sus momentos de mayor solaz los aborígenes se entretenían con algunos juegos y diversiones que contribuían a hacerles más llevaderas las penalidades de la vida. Tenían varias clases de juegos, siendo el más generalizado de todos el de la pelota, que tiraban entre muchos con singular destreza. Pero su diversión favorita era el baile». ³

Gracias al trabajo realizado por la maestra Rosa Ariza (1998), titulado «Reseña de Antecedentes de la Atención Infantil en la República Dominicana hasta 1990» fue posible obtener algunas informaciones relevantes sobre las características de la educación de los niños de la isla de Santo Domingo a la llegada de los españoles en 1492. ⁴ Sus valoraciones permiten ver la educación de esa época, a través de la familia y de la comunidad, como apoyo para el desarrollo de las capacidades personales, sociales, físicas y culturales propias del contexto en donde viven.

La profesora Ariza sostiene cómo las áreas afectiva y sociocultural, desde esa época, se apoyaban en la transmisión de costumbres, tradiciones religiosas, así como en la perpetuación de hechos relevantes y proezas que sirvieron de estímulo a los jóvenes, siendo relevante la creación del areito.

De igual manera, considera que los métodos de enseñanza se basaban en la práctica, y los distintos contenidos tenían que ver y estaban relacionados con la forma de modelar, cazar, pescar, etc.

Este capítulo contiene, además, una breve reseña sobre el origen de la Educación Inicial, señalando en orden cronológico algunos aspectos significativos, ponderando aportes desde la antigua Grecia, en el contexto de determinadas instituciones en Europa, donde esta se inicia.

Contempla una breve mirada a nivel mundial, desde los finales del siglo XVIII hasta los inicios del siglo XIX.

Llama la atención cómo en Europa ocurren una serie de acontecimientos que dan origen a cambios políticos, económicos y sociales, causados por las guerras entre las grandes potencias (Alemania, Francia, Inglaterra y Rusia), y en el contexto de la Revolución Industrial.

³ García, J. G. (2015). *Obras completas* (Vol. I: Compendio...), p. 37.

⁴ Ariza, R. *Reseña de Antecedentes de la Atención Infantil...* (Postgrado en Ed. Parvularia).

Características de la educación de los niños de la isla a la llegada de los españoles en 1492

Rosa Ariza (1998), en el trabajo de posgrado «Antecedentes de Atención infantil en la República Dominicana hasta 1990», presenta una reseña que contiene y plantea que, en principio se pueden inferir estas características de la educación en la época precolombina:

- ✓ Tenía una base en la cosmología, toda vez que, por sus medios, daban respuesta a las más diversas expresiones de la naturaleza y su intención como grupo social.
- ✓ Su modalidad no era formal.
- ✓ Los métodos de enseñanza se basaban en la práctica.
- ✓ Los contenidos tenían que ver con la forma de modelar, cazar, pescar, etc.
- ✓ Las dimensiones afectiva y sociocultural se fundamentaban en la transmisión de costumbres, tradiciones religiosas, perpetuación de hechos relevantes y proezas que sirvieron de estímulo a los jóvenes que crearon el areito.

La educación descansaba en la familia o grupos de familias a los que pertenecían los niños y los jóvenes.

En el libro para colorear: *Nuestros indios*⁵, se presenta una panorámica recreada en la forma en que recibían enseñanza los niños a la llegada de los españoles a la Isla.

Los niños eran educados para tareas productivas; una de ellas consistía en espantar las aves y pájaros que se acercaban a los maizales y sembrados. Esta tarea la realizaban trepados en los árboles o debajo de unos andamios llamados barbacoas, hechos de madera y caña, a manera de enramada, para protegerse del sol y del agua cuando llovía. Las niñas ayudaban a sus madres en los quehaceres culinarios, así como en la recolección de los alimentos.

«Los niños también se camuflaban en los árboles para cazar cotorras y otras aves con ingeniosos trucos. Los taínos aprovechaban las vistosas plumas de las cotorras para su decoración personal».

⁵ Fundación García Arévalo, p. 14. Citada en Ariza, R. Óp. cit.



Ariza plantea que los seres humanos, a través de la historia, han buscado métodos naturales para resolver cada situación que la vida les plantea, originándose así los sistemas. Y agrega que «por los registros históricos del comportamiento y trabajo de los taínos, se siente la presencia de un sistema de educación evolucionado de la modalidad No Formal». Ella concluye que «en la etapa precolombina hubo una educación que arrojó un buen producto ajustado a la época, ambiente y circunstancia».

La época de la conquista y colonización se caracteriza por el sometimiento y las luchas. Los conquistadores traen su acervo cultural, empezando por la religión católica como una forma de dominación sutil, iniciándola el 6 de enero del 1494 con una misa oficiada por el padre Boíl, asistido por otros sacerdotes. Ahí se inicia la primera introducción de educación No Formal de la costumbre de celebrar la Epifanía y los Santos Reyes, desconocida por los indígenas.

La educación infantil desde el contexto mundial y sus inicios en República Dominicana

Algunos antecedentes históricos

En el trabajo *Realidad y Perspectivas de la Educación Preescolar en la República Dominicana*⁶, se plantea cómo «si revisamos las páginas de la historia de la educación, veremos que aparecen las ideas de destacados pensadores y pedagogos, que desde varios siglos atrás dieron a conocer los esbozos» de lo que más tarde serían los fundamentos de la Educación Inicial, al tiempo que destacan cómo «Platón, Aristóteles, Quintiliano, Comenio, Pestalozzi, Rousseau, reflejaron en sus obras su inquietud sobre la educación en los primeros años del individuo», y resaltan los aportes del educador alemán Federico Fröebel (1782-1852), a quien consideran el ideólogo de los principios que dieron base práctica a la educación preescolar, además de considerar otros precursores, tales como las hermanas Agazzi y María Montessori en Italia (1870-1952), Decroly en Bélgica (1871-1932), entre otros pioneros en distintos países.

En esta misma perspectiva, las maestras Delfina Bravo y Milagros Concepción, en la obra *Fundamentos de la Educación Inicial*, señalan que «los orígenes de la Educación Inicial se remontan a tiempos lejanos»; destacan cómo «Platón, en la Grecia anterior a la era cristiana (429-342), sostenía en *Las leyes*, que era conveniente reunir a los niños pequeños en lugares públicos, que una mujer los vigilara, que jugaran con libertad y que escucharan cuentos y lecturas edificantes».⁷

De igual manera, las académicas Bravo y Concepción, citan a Erasmo de Rotterdam (1476-1536) cuando señaló «la importancia del juego en el desarrollo del niño», así como a Jerónimo Emiliani (1486-1537) en Italia, que «dedicó parte de su vida al cuidado

⁶ Hernández, M., Quezada, T. y González, S. (1979). *Realidad y Perspectivas de la Educación Preescolar...*

⁷ Bravo, F. D. y Concepción C., M. (2012). *Fundamentos de la Educación Inicial*.

de los niños huérfanos, a quienes enseñaba los primeros elementos del saber y al mismo tiempo las nociones fundamentales de la fe cristiana».⁸

De España, las autoras destacan los aportes del sacerdote José de Calasanz (1556-1648), fundador de las escuelas pías, señaladas como «primeras instituciones de carácter popular, las cuales tenían como lema la frase bíblica de San Mateo: El que acogiere en mi nombre a un párvulo, a mí me acoge».⁹

Estas instituciones tenían un carácter asistencial. Los asilos o guarderías eran refugios para una población infantil que carecía de cuidados familiares, ante una serie de acontecimientos sociales, políticos, económicos y existenciales que condicionaron el desarrollo de este tipo de instituciones, dedicadas al cuidado de los niños, entre los que es posible señalar, las guerras de principios del siglo XIX entre Francia, Inglaterra, Alemania y Rusia. En este contexto de pobreza, filántropos, idealistas y religiosos crearon instituciones de carácter asistencial, para proteger a niños huérfanos de las guerras.

El contexto mundial en la educación infantil

Lo anterior es coherente con lo que se recoge en el informe elaborado por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, como aporte a la discusión de la Reunión Preparatoria de Viceministros de la X Conferencia Iberoamericana de Educación (Buenos Aires, 1 y 2 de junio de 2000). El documento establece que «si bien la búsqueda de las raíces históricas de la actual educación preescolar puede conducir hacia un pasado muy lejano, será a finales del siglo XIX, coincidiendo con el despertar de la Revolución Industrial, cuando aparecen las primeras instituciones dedicadas a la atención de los niños más pequeños en algunas ciudades de Europa» (García Garrido, 1986).¹⁰

El informe citado señala cómo «las *Dame Schools* inglesas, las *écoles á tricolor*, creadas por el pastor Oberlín, las instituciones creadas por R. Owen para los hijos de las hilanderas de New Lamarck, las *salles d'asile* francesas, los asilos de niños alemanes, entre otros, son todas instituciones dedicadas al recogimiento de los niños más pequeños que fueron aumentando al ritmo en que se incrementaban las necesidades sociales

⁸ *Ibíd.*, p. 17.

⁹ *Ibíd.*, p. 17.

¹⁰ García Garrido, J. L. (1986). *Citado en Panorama y Perspectivas... Óp. cit.*

creadas por los nuevos tiempos, en los que la Revolución Industrial tuvo destacado protagonismo. Son razones económicas a las que hay que unir a consideraciones éticas y filantrópicas, así como religiosas.¹¹

«A pesar de la diversidad de sus denominaciones, tenían en común un objetivo fundamental, el recogimiento de los hijos de las familias pobres cuyos padres y madres trabajaban en la manufactura y en la industria. De esta manera se pretendía evitar que estos niños estuvieran en la calle durante largos horarios en que sus padres y madres trabajaban y que se dedicaran a la mendicidad y al vagabundo. Estas instituciones tuvieron pues, una finalidad fundamentalmente asistencial y solo secundariamente instructiva».

Estos establecimientos fueron conocidos, en general, como asilos, casas asilos o salas guardianas, al tiempo de considerar que «una educación preescolar propiamente dicha no surgirá hasta que, en el ámbito teórico, se concrete la doctrina pedagógica que sustenta los fundamentos de la educación de la primera infancia. Y esto ocurrió cuando F. Fröebel (1782-1852) sistematizó su teoría y la concretó con la apertura, en 1837, llamada *dek oruner kindergarten*».¹²

La Dra. Carmen Colmenar Orzaes, académica del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, señala que «Cuando surgen en Europa las primeras instituciones encargadas de impartir educación infantil, se ha aludido a ellas utilizando una terminología diversa, propia de distintos países y momentos históricos y, también, referente a concepciones y métodos educativos diversos. Entre las más conocidas destacan las denominaciones de “escuela maternal”, “escuela de párvulos”, “kindergarten” o “jardín de infancia”, “nursery school”, “casa dei bambini”, “escuelas infantiles”, etc.».¹³

Sostiene que «el mismo Aristóteles (384-322 a. de C.) indicó la necesidad de una educación basada en el juego, como actividad física necesaria para lo que él llamó primera edad (desde los dos o tres hasta los cinco años). Dicha educación sería recibida en el seno de la familia, a la que consideró como centro y fuerza del bien, compaginándola, entre los cinco y siete años, con asistencia a la escuela para que los niños se preparasen en las lecciones y ejercicios que deberían seguir posteriormente».

¹¹ Óp. cit., p. 3.

¹² *Ibíd.*, p. 4.

¹³ Colmenar, C. (1995). *Génesis de la Educación Infantil...*

«Los sabios consejos del filósofo griego quedarán presentes desde ya en los postulados pedagógicos posteriores, siendo retomados por otra figura pedagógica importante de la Antigüedad clásica, el hispano-romano Marco Favio Quintiliano, quien expresó su pensamiento al respecto, afirmando la necesidad de un aprendizaje formal para los niños menores de siete años» (García Garrido, 1986: 48).¹⁴

La Dra. Colmenar señala que «a la altura del Renacimiento, seguían repitiéndose por voces aisladas (Vives, Erasmo, etc.) las observaciones de Aristóteles y Quintiliano, sin que existieran instituciones concretas que reflejaran una práctica real de estos principios»; destacan la «especial relevancia en los precedentes teóricos de la educación infantil que tuvo el pensamiento y la obra de Juan Amós Comenio (1592-1670), quien acuñó en sus obras por primera vez, el concepto de “escuela materna”, que es génesis de la educación infantil en la sociedad occidental». Sin duda Pestalozzi y Fröebel desarrollaron sus planteamientos teórico-prácticos tomando las pautas apuntadas con anterioridad por Comenio.

El conocimiento del *Orbis sensualium pictus* sedujo con toda probabilidad a Pestalozzi para elaborar su idea de la intuición, como pilar fundamental del conocimiento infantil, y Fröebel, por otra parte, pudo hacer posible su magistral teoría y praxis pedagógica después de haber leído párrafos como estos: «Toda la esencia de la planta radica en la semilla. Luego lo que sea esta, lo será la planta».¹⁵

Será luego, en el siglo XVIII, cuando Jean Jacques Rousseau, en el nuevo contexto general alumbrado por la Ilustración, publique, en 1762, una de sus obras decisivas, que inaugura un nuevo concepto sobre la infancia: *El Emilio*. En esta obra se manifiesta de forma explícita que el niño no es un hombre en pequeño, que la infancia tiene sus formas de ser, de pensar y de sentir y que nada es más insensato que querer sustituirlas por las de los adultos.

Primeras instituciones de educación infantil

Es considerada iniciativa de relevancia, la realizada por J. F. Oberlín (1740-1826) en 1770, quien fundó una serie de escuelas en Han-de-la-Roche «en un valle solitario, inculto y agreste de los Vosgues», según dijo P. de Alcántara (Alcántara, P. de, 1913: 302). Oberlín se ocupó en seguida de la formación de maestras infantiles a las que

¹⁴ García Garrido, J. L. (1986). Óp. cit., p. 18.

¹⁵ *Ibíd.*, p. 19.

el filántropo llamó «conductoras de la infancia». Estas mujeres atendieron a los niños concurrentes a estas escuelas «bajo una dirección enteramente maternal».

Los menores, sobre todo, solían jugar mientras que los de mayor edad aprendían canto, dibujo, geografía, historia de las plantas, ejercicios religiosos, costura, hilandería, a hacer punto de media, etc.

La Historia Sagrada y la Natural se les enseñaba mediante estampas, es decir, por los medios intuitivos que ya recomendara Comenio, en el cual Oberlín inspiró sus ideas pedagógicas. Estas escuelas son conocidas como «escuelas de calceta», pues las primeras actividades que se enseñaban a los niños en ellas eran las referidas al manejo de la aguja.

En las «escuelas de calceta» tienen su origen las «escuelas maternas» francesas y, en general, las escuelas de párvulos de todos los países, ya que, con anterioridad a ellas, las instituciones existentes eran meramente asistenciales o benéficas, sin carácter educativo. Adele Pastoret, concedora de la obra de Oberlín, fundó en París una «sala de hospitalidad», en la que todos los ejercicios realizados por los niños tenían un fin práctico y se dirigían, sobre todo, a la formación y trabajo manual.

A inicios del siglo XIX, la educación infantil, que ya ha incorporado el término de educación de párvulos, recibe un nuevo impulso, gracias a las experiencias llevadas a cabo por Robert Owen en Gran Bretaña, quien era propietario de una fábrica textil en New Lanark (Escocia); movido por sus ideas de reformismo social fundó en 1816 el llamado Institute for the formation of Character, para la educación de los hijos de los trabajadores de su fábrica, separando a los alumnos en sendas clases por edades, que abarcaban desde los dos años hasta los adultos.

Años más tarde, bajo la influencia de Marie Pape-Carpentier, directora del Curso *Normal de salles d'asile*, de 1847 a 1874, se elaboró una pedagogía más concreta, en parte inspirada en los jardines infantiles de Fröebel, que cristalizó en la creación de escuelas maternas.

Las ideas y los métodos de Fröebel se fueron extendiendo paulatinamente al resto de Europa e incluso a otros países (EE. UU., América Latina, Japón, etc.) fuera del viejo continente.

El kindergarten froebeliano pronto sustituyó —no sin fuertes resistencias sociopolíticas— a las primeras guarderías tradicionales fundadas en Alemania.

La educación basada en el juego, en el desarrollo natural de las potencialidades humanas del niño y, en definitiva, de su libre espontaneidad, fueron las premisas pedagógicas básicas que configuraron una nueva escuela de párvulos, con un ambiente escolar y un material didáctico dirigido a los juegos y a los trabajos escolares.

Su nombre, el «Jardín de los Niños» o kindergarten hacía alusión a su propia concepción de la infancia: los niños son como plantas humanas que la educación desarrollará y hará crecer, enderezando su dirección, en el jardín de la vida.

Pese al cierre del kindergarten decretado en Alemania en 1850, por motivos de índole ideológico-política, la institución infantil froebeliana se extenderá posteriormente por todo el mundo y su huella pedagógica se percibirá hasta el presente.

Esa circunstancia irá desvinculando a la educación infantil, de modo progresivo, de las características con las que surgió, meramente asistencialistas, liberándola de la carga instructiva, en exceso intelectualista.

El influjo de las escuelas maternas, infantiles o jardines de la infancia (términos más propios de esta segunda fase de desarrollo), será la pauta pedagógica, recogida en el siglo XX por autores como María Montessori y Ovidio Decroly, hasta llegar a la actual configuración de la educación infantil.

Los inicios. La educación preescolar en República Dominicana. Primer curso de preprimario

En el 1701 y mediante cédula papal, se otorga licencia a la Orden de los jesuitas para abrir una escuela de Párvulos, dependiente del colegio Gorjón. Este hecho trascendente marcó el inicio de la educación preescolar en la isla.

Desde finales del siglo XVIII es posible afirmar que se identifican algunas experiencias puntuales de educación preescolar en el país. La llegada de Eugenio María de Hostos a República Dominicana marcó un hito en la educación. Con sus ideas, Hostos promueve una educación que toma en consideración el derecho de toda la ciudadanía a oportunidades educativas, sin ningún tipo de exclusión ni discriminación. La «nueva escuela» caracterizada por su orientación laica, nacionalista y democrática. Los ideales del maestro Hostos marcaron la cultura dominicana a finales del siglo XIX y principio del XX.



En noviembre de 1881 inicia sus labores el Instituto de Señoritas, que dirigió Salomé Ureña Díaz, en donde se impartían cursos de primaria y existía un kindergarten muy bien organizado dirigido por Valentina Díaz, con Ana Josefa Puello y Altagracia Henríquez, como ayudantes.

Luego, (1898-1902), se funda en Santo Domingo, bajo la dirección de Ana Josefa Puello, un centro educativo de carácter privado, donde se impartía educación preescolar. Este centro recibió el nombre de «Escuela Infantil, y contaba con los tres ciclos: maternal, kínder y preprimario».¹⁶

Otra experiencia data del 10 de agosto de 1866, cuando los padres jesuitas dan apertura al colegio San Luis Gonzaga¹⁷. Este centro educativo, de acción cultural con una tendencia universalista de la educación, como lo había concebido Juan Pablo Duarte, trató de responder a las necesidades de la sociedad. Fue dirigido por el Padre Billini, quien dispuso que se impartiera educación maternal de forma gratuita.

¹⁶ Hernández, M. et al. (1979). Óp. cit.

¹⁷ Valera de León, B. (1977). *Legislación Escolar Dominicana: La educación Preescolar*.

A partir de esa fecha se fundan y operan diferentes centros educativos que incluían el nivel preescolar o maternal, como se le llamaba. Con frecuencia se citan los nombres de las profesoras Ana Josefa Puello, Mercedes Amiama, Julia Perdomo viuda Báez, Anacaona Moscoso Puello y Consuelo Nivar, como precursoras de la educación preescolar a finales del siglo XIX y primera mitad del siglo XX.

Informaciones oficiales del Ministerio de Educación,¹⁸ ofrecidas en su página electrónica, señalan que «en el año 1844, la función educativa estuvo a cargo del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, suprimido mediante la Ley N.º 79, del 28 de enero de 1931». Luego, con la Ley N.º 89 del 21 de febrero del mismo año (1931), se asignaron las atribuciones relacionadas con la Instrucción Pública y las Bellas Artes a la Superintendencia General de Enseñanza.

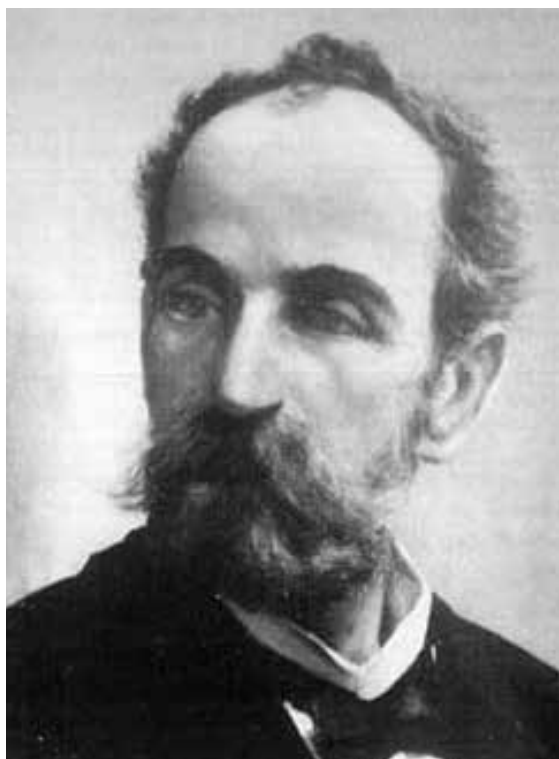
El 30 de noviembre de 1934, con la Ley N.º 786, fue creada la Secretaría de Estado de Educación y Bellas Artes. De esta manera, el término «Instrucción» dio paso a un término más abarcador, como es el de «Educación».

En 1965, mediante el Decreto N.º 16, de fecha 4 de septiembre, le fueron transferidas a la Secretaría de Estado de Educación las funciones relacionadas con cultos, anteriormente adscritas a la Secretaría de Estado de Relaciones Exteriores, con lo cual asumió el nombre de Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos.

Desde el año 1951 hasta mediados del 1997, esta Secretaría estuvo regida en su funcionamiento por la Ley Orgánica N.º 29-09, de fecha 5 de junio de 1951, la cual estableció la base normativa que rigió la vida institucional del sistema educativo dominicano hasta 1997.

Con la promulgación de la Ley N.º 66-97, de fecha 9 de abril de 1997, la Secretaría cambia otra vez de nombre, adquiriendo el de Secretaría de Estado de Educación y Cultura. Luego fue modificado por Secretaría de Estado de Educación con la aprobación y promulgación de la Ley N.º 41-00 de fecha 28 de junio del año 2000, que crea la Secretaría de Estado de Cultura y que transfiere la función cultural a esa cartera. El Reglamento Orgánico de fecha 11 de agosto del 2000, es el que operativiza la Ley General de Educación N.º 66-97.

¹⁸ <https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/sobre-nosotros/historia>



La educación infantil desde la pedagogía hostosiana

Eugenio María de Hostos (1839-1903), fue un intelectual, profesor, filósofo, político, sociólogo, escritor y educador puertorriqueño, quien luchó por la independencia de las Antillas del dominio español. Se le solía llamar el «Ciudadano de América» por haber entregado su existencia a la lucha por la independencia de Puerto Rico, la unidad de las Antillas Mayores y de Hispanoamérica.

Sostuvo la idea de que el único camino de salvación de América era la educación. Para Hostos, «la educación es una función natural de la vida colectiva e individual, que resulta de la necesidad de desarrollo que tienen la razón y la conciencia del hombre».

Cuando esa necesidad se satisface, dice el humanista puertorriqueño, el desenvolvimiento de las aptitudes características de la especie humana (la razón y la conciencia de la racionalidad) hace patente la necesidad de educar, es decir, de dirigir conforme a la naturaleza, las aptitudes físicas y las aptitudes psíquicas del hombre, las individuales y las colectivas del ser social, las teóricas y las prácticas del ser racional.

Hostos llega a República Dominicana a mediados de la década del 70 del siglo XIX, se radica en Puerto Plata y funda la sociedad *La Educadora* y el periódico *Las Dos Antillas*. Trae el furor del Positivismo. En ese momento histórico que vivía el país, sus postulados y sus métodos eran nuevos. Sus ideas pedagógicas se fundamentaban en un sistema de enseñanza racional, que tiene como objetivo la adquisición del conocimiento científico.

Para Hostos la educación tiene un valor disciplinario inclinado a desarrollar los valores y poderes del educando. Sus propósitos educativos los resume en un gran ideal que es «formar hombres en toda la excelsa plenitud de la naturaleza», por lo que concibe la escuela como una «actividad viviente de la sociedad».

El pensamiento de Hostos representa en ese momento una excelente opción ante el escolasticismo medieval imperante desde los días de la colonia, que mantenía como sede el Seminario Conciliar Santo Tomás de Aquino, del Colegio San Luis Gonzaga.

Hostos cuenta con jóvenes atraídos por lo nuevo y que se incorporan bajo sus orientaciones para desarrollar la labor educativa y sus ideas de formar educadores capaces de implementar una educación basada en sus concepciones, que se cristalizan con la fundación de una escuela para formar los maestros que requería el país.

En 1880 fundó la primera Escuela Normal en la ciudad de Santo Domingo, donde no se estudiaba religión —Hostos no era católico—, sino moral social. Inicia sus labores con dos cursos prácticos y cuatro teóricos a los que asisten, entre otros, Félix Evaristo Mejía, Francisco José Peynado, Arturo Grullón, quienes se graduaron cuatro años más tarde, en 1884.

La poeta y educadora Salomé Ureña Díaz, bajo la orientación de Eugenio María de Hostos, funda el 3 de noviembre 1881 el Instituto de Señoritas, que integraba en su plan de estudios cursos de preprimario. Allí asiste, entre otras, Ana Josefa Puello, quien luego se convierte en la pionera de la educación preescolar.

En el Instituto Salomé Ureña abre dos grados de educación preescolar, un kínder y un preprimario. Su población estudiantil supera la cobertura del nivel preescolar del centro San Luis Gonzaga, dirigido por el Padre Billini.

En 1897, «se realiza la primera investidura de maestras normales compuesta por Leonor María Feltz, Luisa Ozema Pellerano, Mercedes Laura Aybar Aguiar, Altagracia Henríquez Perdomo, Catalina Pou y Ana Josefa Puello».¹⁹

¹⁹ Vicioso, S. (1997). *Salomé Ureña de Henríquez (1850-1897): A cien años de un magisterio*.

El Instituto de Señoritas adquiere la categoría de Escuela Normal de Maestras y funcionó hasta diciembre de 1893. En enero de 1896 abre de nuevo sus puertas, esta vez dirigido por las hermanas Luisa Ozema Pellerano y Eva Pellerano Castro y se modifica el nombre a Instituto de Señoritas Salomé Ureña, en septiembre de 1897.

«Emilio Rodríguez Demorizi afirma que más de dos centenares de señoritas se graduaron de maestras normales y casi todas ganaron diplomas universitarios, proviniendo la mayoría de las profesoras de la capital».

Rosa Ariza considera que el 1898 marca un paso de avance hacia el desarrollo de la Educación Inicial en República Dominicana, con la acción de la educadora Ana Josefa Puello, de crear la primera escuela infantil y en la que funcionaron tres grados: maternal, kínder y preprimario. Esta permaneció hasta el 1982, sentando las bases para los centros preescolares, que surgieron con su misma estructura y nomenclatura, los que hoy permanecen en la Educación Inicial del país.

En 1902, la maestra Mercedes Amiama crea un centro preescolar del cual se conocen pocos detalles pero que se registra como el primer centro dedicado solo a la educación preescolar. Ana Josefa Puello fundó y dirigió en su hogar, la Escuela Infantil.

Se consideran como precursores de la Educación Inicial dominicana a: Francisco Javier Billini, Salomé Ureña, Valentina Díaz, Altagracia y Julia Henríquez, Consuelo Nivar, Mercedes Amiama y Ana Josefa Puello.

En 1916, el país estuvo bajo la ocupación norteamericana; este período se caracterizó por las reformas educativas que favorecían la educación primaria, en las que se legisló establecer su obligatoriedad a los niños de 7 a 14 años, mediante la Ley de Instrucción 114, del 29 de diciembre de 1917. Esta disposición fue cumplida con cierto rigor, lo que favoreció el aumento de cobertura para este segmento poblacional. Esto conllevó a la creación de un sistema que permitió el funcionamiento de las dos tandas en una escuela.

El Dr. Onavis Cabrera, en su conferencia *La Educación en la Ocupación Militar Norteamericana, 1916-1924*, señala que «la Ocupación Militar Norteamericana en el país se materializó de manera formal el 29 de noviembre de 1916, cuando desde el Buque Insignia Olimpia se declaró depuesto al Gobierno existente y se estableció el Gobierno Militar Norteamericano en la República Dominicana, por un período de ocho años: de 1916-1924».²⁰

²⁰ Cabrera, O. (2016). *La Educación en la Ocupación Militar Norteamericana*.

En esta misma conferencia, el Dr. Cabrera hace referencia a los planteamientos de Bruce Calder, quien sostiene que «el sistema educacional era pobre cuando el gobierno militar tomó el control. Más del 90 % de una nación aproximadamente de 750,000 ciudadanos era analfabeto. Fuera de un estimado de la población en edad escolar, que era alrededor de 20,000, entre 14,000 a 18,000 asistía a la escuela, y la asistencia era más baja, quizás de un 40 %. En Santo Domingo y Santiago tenían lo que ha sido llamado un sistema escolar, mientras que, en la mayoría de los pueblos, la educación era limitada a la escuela primaria, con uno o dos profesores; en las áreas rurales, la educación primaria era aún, usualmente escasa».²¹

El Dr. Cabrera resalta que el programa de reestructuración del sistema escolar inició su ejecución en 1917. La primera medida fue la promulgación de la Orden Ejecutiva N.º 25, de fecha 19 de enero de 1917, cuya intención fue iniciar el proyecto de Reforma de la Enseñanza, destacándose el Dr. Adolfo A. Nouel, arzobispo de Santo Domingo, los licenciados Pelegrín Castillo, Jacinto R. de Castro, Ubaldo Gómez, Manuel de Jesús Troncoso de la Concha, Julio Ortega Frier y el Sr. Federico Velásquez.

«Como resultado del trabajo de esta Comisión, se elaboró una nueva legislación educativa con nuevas normativas que, por su contenido, tenían una definida orientación instrumentalista y pragmática, con una clara oposición a los fundamentos racionalistas positivistas que había inspirado la estructuración del sistema escolar dominicano, cuando Eugenio María de Hostos elaboró el proyecto de Escuela Normal, promulgado en la Ley del 28 de mayo de 1879».²²

De igual manera, señala que en dicha Orden Ejecutiva se estableció una nueva base legal del aparato escolar y del proyecto de reforma, explicitando en su artículo 1 que «en virtud de los poderes de que está investido el Gobierno Militar de Santo Domingo, las leyes que regirán la normativa del sistema escolar dominicano son las siguientes: Ley Orgánica de Enseñanza Pública; Ley para la Dirección de la Enseñanza Pública; Ley General de Estudio; Ley para la Enseñanza Universitaria, y Ley sobre el Seminario Conciliar».²³

El artículo 1 de la Ley Orgánica de Enseñanza Pública estaba dividido en enseñanza pública y particular, pudiendo ser la educación, pública oficial o semioficial. En el artículo 2 se recomiendan los siguientes niveles de enseñanza:

²¹ Calder, B. J. (1984). p. 34. Citado en Cabrera, O. (2016). *Ibíd.*

²² Cabrera, O. (2016). *Ibíd.*

²³ Gobierno Militar Norteamericano. «Orden Ejecutiva N.º 25». *Gaceta Oficial* N.º 2,772, p. 15. Citada en Cabrera, O. (2016). *Ibíd.*

- a) Primaria: que se divide en maternal, elemental y superior.
- b) Secundaria: que sirve de complemento a la primaria y de preparación a los estudios superiores.
- c) Normalista: que incluye los estudios requeridos para el magisterio y el profesorado.
- d) Vocacional: que abarca la agricultura, las artes, las industrias, los oficios y demás ramas análogas.
- e) La educación especial.
- f) La educación universitaria.

El artículo 3 establece la obligatoriedad de la educación para los niños que hayan cumplido siete años y que no hayan cumplido 14.²⁴

Aunque sobre la educación preescolar no se conoce ninguna experiencia a profundidad y en detalle impulsada durante estos años, es importante señalar que «la población escolar para el subperíodo 1922-1924 era de unos 44,891 estudiantes distribuidos principalmente en los primeros niveles del sistema escolar de la manera siguiente: Escuelas Maternales, 17; Primaria, 17,504; Secundaria, 24,823; Escuelas Normales, 506; Vocacionales, 1,768, y Especiales, 90».²⁵

La educación infantil en el marco de las políticas de gestión de gobierno en la era del dictador Rafael Leónidas Trujillo. 1930-1961

La República Dominicana vivió una larga dictadura dirigida por Rafael Leónidas Trujillo, que surgió después de la ocupación militar de Estados Unidos en 1916-1924.

Al retirarse, los norteamericanos dejaron establecida la Guardia Nacional, en la que descolló Trujillo entre los noveles oficiales, convertido en 1928 en su General en jefe. Dos años después participó en el derrocamiento del presidente Horacio Vásquez, quien pretendía reelegirse, allanándole el camino a la primera magistratura, en comicios de un solo candidato.

Trujillo asume el poder en 1930 y desde su llegada mostró una actitud avasalladora y autoritaria. En 1931 fundó su propio partido, el único legalizado durante toda su

²⁴ <http://educdom1880.blogspot.com/2015/11/la-educacion-durante-la-intervencion.html>

²⁵ Lluberes hijo (1925). *Memoria presentada por el Secretario de Justicia e Instrucción Pública*, p. 97. Citada en Cabrera, O. (2016). Óp. cit.

larga dictadura e inició la reorganización de la administración pública. Para organizar el sistema educativo pidió a Pedro Henríquez Ureña que retornara al país el 15 de diciembre del 1931, proponiéndole ocupar el puesto de Superintendente General de la Enseñanza.

Someter a un pueblo a la pérdida de su libertad es un acto cruel. Este tipo de gobierno deja una marca indeleble en la educación y el sector educativo no estuvo liberado de esta situación. Se pueden notar los elementos constituyentes de las políticas educativas de la época, como su carácter reactivo y autoritario, así como la burocratización y verticalización de su estructura administrativa, en aras de un mayor disciplinamiento social.

Se inicia una organización del sistema educativo ofreciendo servicios para la educación primaria, secundaria y la escuela normal, orientada hacia la formación de maestros. Se comienza la construcción de un gran número de escuelas tanto en la zona urbana como en la rural.

En 1951 se promulgó la Ley Orgánica de Educación N.º 2909, publicada en la Gaceta Oficial N.º 7302 del 27 de junio del año 1951 que en el Capítulo 8, de la Educación maternal, señala lo siguiente:

Artículo 37: El Consejo Nacional de Educación fija los cursos en que se divide la educación primaria, la duración de dichos cursos, las actividades que deben realizarse en cada uno de ellos y la extensión y distribución de estas en cada curso.

Artículo 38: La educación maternal puede iniciarse en las escuelas maternas después de cumplidos los cuatro años de edad.

Artículo 39: La asistencia a las escuelas maternas no tendrá carácter obligatorio.

Artículo 40: La educación maternal en los establecimientos particulares se regirá siempre por los reglamentos y programas oficiales, y estará sujeta a la vigilancia del Estado.

Como se puede apreciar, en esta Ley Orgánica de Educación de 1951, queda establecida la educación preescolar como antecedente de la educación primaria no obligatoria; de ahí el término preescolar, antes de la escuela primaria. Este es el primer sustento legal en el sistema educativo nacional en el que se incluyó la educación maternal como base del sistema educativo dominicano.

En 1951 se funda la escuela Trujillo Hull, concebida como una escuela de inglés, que luego pasa a ser un centro de educación preescolar y más adelante una escuela mixta hasta octavo grado. Esta escuela fue fundada por la educadora Rhina Espaillat Brache quien, en 1961, le cambia el nombre por el de María Montessori.

En la década de los 70 la escuela vuelve a ser solo de educación preescolar y utiliza el método Montessori, que Espaillat había estudiado fuera del país.

En 1954, el Colegio Dominicano de La Salle, abrió el grado de preprimario, así como también el Colegio Corazón de Jesús, en Santiago.

A nivel de la educación pública, la primera experiencia que se conoce en el país es el preescolar oficial denominado «Jardín de la Infancia Radhamés Trujillo», fundado en 1954, con los grados: maternal, kindergarten y preprimario, dirigido por la profesora Fabiola Catrain de Pérez.²⁶

Rosa Ariza (1995), realizó una entrevista a la señora Virginia Matos, quien aportó informaciones como: «El personal docente estuvo constituido por cuatro profesoras egresadas de la primera promoción de la Escuela Félix Evaristo Mejía: Virginia Matos, Liliana García, Rosita Suazo y Albita Acosta».

Este centro estuvo funcionando donde hoy están las instalaciones del Instituto Dominicano-Americano de la avenida Abraham Lincoln. Llegó a recibir más de 200 niños en los diferentes grados de maternal, kínder y preprimario, en horario de 8.00 a. m. a 12.00 m. Desde el 1958 hasta el 1980 fue dirigido por Virginia Matos.

La profesora Ivelisse Prats Ramírez, citada en el trabajo de Rosa Ariza «Reseña de antecedentes de la atención infantil en la República Dominicana hasta 1990», caracterizó la Educación Inicial durante el gobierno de Trujillo de la siguiente manera:

- ✓ Solo se impartía en la zona urbana y privada.
- ✓ No había normas ni técnicas para aplicar esa educación.
- ✓ Se aplicaba lo que se veía en otros países.
- ✓ La situación económica de las mayorías incidía en forma tal, que la población en edad preescolar no contaba con ningún tipo de atención, ni educación, ni salud.

²⁶ Cabrera, O. (2016). Óp. cit., p. 2.

A nivel privado, el método Montessori se introdujo en el país en el 1958, con la apertura del Centro Preescolar María Montessori, en La Vega, donde se impartían los grados maternos, kínder, preprimario.

Rhina Espaillat Brache (Miss Rhina) nació en La Vega en 1901. Sus primeros estudios los realizó en la escuela para hembras de la maestra Graciela Brache, pasando luego a la Escuela Superior de Señoritas de la maestra Emilia Pineda de Fernández y luego a la Escuela Nacional de La Vega.

Desde muy joven la maestra Rhina se preocupó por su formación, siendo una asidua lectora y estudiosa de las lenguas extranjeras.

Como maestra se inició en la escuela para varones Federico García Godoy donde impartía Gramática Castellana e Inglés. Al mismo tiempo ofrecía sus servicios en la Escuela Primaria de Niñas República de Panamá, dirigida por la profesora Dolores Morillo (Doña Lola).

El Centro María Montessori, fundado y dirigido por la maestra Rhina Espaillat, ofrecía los niveles inicial y primaria y fue una innovación y un gran referente para la educación local y nacional, pues la efectiva instrucción sustentada en valores, el comportamiento social, la dimensión moral y religiosa, se constituyó en un modelo para la formación. «En su currículo se incluía la enseñanza del ballet, interpretación y ejecución musical, lenguas extranjeras, logrando éxitos notables en favor de la juventud vegana» (Estrella y Mota G., p. 114).

Se preocupó por el ornato y la arborización en calles y avenidas, de manera especial la plantación de flamboyanes. Rhina Espaillat Brache fue una mujer y maestra que se ganó el respeto y la admiración de su pueblo. La educadora (Miss Rhina) fue una mujer sobresaliente que participó de manera activa en favor de la niñez de la sociedad vegana.

Murió a los 76 años el 29 de noviembre de 1977, en un accidente automovilístico. Antes de su muerte, la maestra Espaillat fue reconocida por el Ayuntamiento Municipal como «Hija Meritoria» de La Vega, y en 1984 el organismo edilicio designó una calle con su nombre.

La educación preescolar en el primer gobierno democrático. Profesor Juan Bosch, 1963

Con la muerte de Trujillo, el país se encamina hacia la consolidación de reformas políticas, económicas, sociales y educativas. Se establece un sistema electoral, se celebran elecciones en el 1962 y resulta electo el profesor Juan Bosch. Solo gobernó por siete meses y aun por ese breve período favoreció una serie de reformas en beneficio de la ciudadanía, propiciando la apertura y el ejercicio de todos los sectores hacia la práctica de los derechos fundamentales, como la educación.

En el Diagnóstico de la Realidad Educativa Dominicana,²⁷ realizado para el informe titulado «Camino a una Nueva Reforma del Sector Educación en la República Dominicana», se destaca el hecho de que «después del derrocamiento de la tiranía que por 31 años encabezó Rafael Leónidas Trujillo Molina, el sistema educativo dominicano era todavía muy frágil». El sistema escolar había hecho presencia en todo el territorio nacional, pero solo en los primeros grados del Nivel Primario, con pequeños centros educativos que ofrecían los dos o tres primeros grados de este nivel.

Los centros educativos de Primaria eran escasos y estaban ubicados sobre todo en la zona urbana. La educación secundaria era aún más escasa y los liceos, llamados entonces centros educativos normales, solo existían en Santo Domingo, en las cabeceras de provincias y en algunos municipios que podrían considerarse privilegiados. La educación superior se concentraba en la Universidad de Santo Domingo, que apenas contaba con 3,000 estudiantes.

«Aunque se habían relanzado los centros educativos normales de docentes, el número de egresados era limitado en relación con la demanda de docentes del sistema educativo. Como consecuencia de esta situación, la mayoría de los docentes del Nivel Básico eran ciudadanos que habían completado la Educación Básica y en algunos casos la Educación Media. Por igual, la mayoría de los docentes del Nivel Medio eran bachilleres, estudiantes universitarios y en algunos casos profesionales. Era, podría decirse, el sistema educativo de una sociedad rural e insular sometida por 31 años, al rigor de una fuerte dictadura. En aquel ambiente las exigencias educativas de la sociedad eran tan limitadas, que dos o tres años de escolaridad daban a la gente la capacidad para desenvolverse de manera más o menos eficiente».²⁸

²⁷ Flores, R. y Lapaix, D. (2006). *Camino a una Nueva Reforma del Sector Educación en la República Dominicana*. Secretaría de Estado de Educación.

²⁸ *Ibíd.*, p. 2.

Continúan diciendo los autores que era un ambiente donde completar la Educación Básica, graduarse de bachiller y, sobre todo, realizar estudios universitarios, colocaba a un/una ciudadano/a en una posición de relativo privilegio, respecto a sus semejantes. La caída del régimen de Trujillo coincide con tres fenómenos que impactarían de manera considerable a la educación.

En primer lugar, para 1961 empezaba a ser notable un proceso migratorio que movería la población del campo a la ciudad y que en pocas décadas logró transformar en más urbano el país. Este proceso migratorio provocó una fuerte demanda de educación, la cual se expresó en la necesidad de más aulas y más docentes.

En segundo lugar, concluida la Segunda Guerra Mundial, surge una intensa actividad política con la llamada Guerra Fría entre las potencias, las guerras de descolonización, así como los movimientos de liberación, los cuales cambiaron la forma de pensar de la gente y la geografía política del mundo.

El activismo político tendría fuertes repercusiones sobre los sistemas educativos, de manera particular, en la sociedad dominicana, que acababa de salir de una tiranía. Aquellas repercusiones se multiplicarían.

En tercer lugar, esta misma guerra trajo consigo un conjunto de descubrimientos, inventos e innovaciones que impactaron en los años de posguerra. Los avances en la aeronáutica, en las ciencias espaciales, las ciencias de los materiales, la industria química, la electrónica, la industria farmacéutica y la psicometría, cambiarían la manera de razonar, de trabajar y de vivir de la humanidad.

Aquella revolución en la vida político-social y cultural, cuya expresión más memorable es el surgimiento de la computadora como instrumento regular de trabajo, inserta al ser humano en una sociedad marcada por el conocimiento y convierte la masificación de la educación en un fenómeno consustancial al progreso social. A partir de la década de los sesenta, los sistemas educativos de muchos países experimentan cambios significativos, como consecuencia de una focalización de la atención y de inversiones públicas y privadas sin precedentes.

«Líderes políticos, empresariales y sociales comienzan a entender que en sus esfuerzos por mejorar la cobertura, la eficiencia, la calidad y la equidad de la educación, descansa tanto la posibilidad de aprovechar los niveles de desarrollo y de bienestar que la ciencia y la tecnología hacen posible, como la de evitar que las diferencias

educativas de su población se conviertan en un nuevo y poderoso instrumento de inequidad». ²⁹

Para generar mayores niveles de equidad, inclusión y nuevas oportunidades educativas a la población en esos procesos hicieron posible que, en 1963, durante el gobierno del profesor Juan Bosch, se creara en la Secretaría de Estado de Educación, la sección de Educación Preescolar, dirigida por la Dra. Graciela Hereaux, quien se preocupó por definir los fines, objetivos y programas de este nivel educativo. Este hecho sentó la base jurídica de la Educación Preescolar en el país. En ese mismo año se realizó una jornada de capacitación de verano dirigida a maestros(as) bachilleres de Preescolar, con una duración de tres meses, impartida por técnicos del Departamento de Capacitación de la Secretaría de Educación.

Posteriormente, con la Resolución N.º 62-66, dictada en 1966, durante el período del gobierno del doctor Joaquín Balaguer, se establece formalmente la Educación Preescolar, pero sin carácter de obligatoriedad.

La Orden Departamental N.º 10-66 presenta la estructura administrativa y técnica complementando la Resolución N.º 62-66. En esta se establece bajo la Dirección General de la Educación Primaria, una sección de educación preescolar.

Con el inicio de la década de los setenta, surge y se desarrolla paulatinamente la Educación Inicial privada.

La educación preescolar durante el período 1964-1969

Del 1964 al 1969 se vivió un período de gran inestabilidad política, lo cual repercutió en la educación dominicana. El año escolar 1964-1965 quedó reducido a seis meses y a los estudiantes del Nivel Medio se les concedió la liberación del examen general, con un promedio de 70 puntos, cuya norma establecida era de 80 puntos.

De igual manera, en el 1966 se organizaron nuevas elecciones, en las cuales fue electo como presidente de la República el Dr. Joaquín Balaguer, quien duró doce (12) años continuos en el poder (1966-1978).

Esta gestión se puede identificar como un gobierno centrado en la construcción. Por eso se edificaron centros educativos, hospitales, carreteras y viviendas multifamiliares.

²⁹ *Ibíd.*, p. 3.

Fue un período de represión, autoritarismo, persecución política, censura a la prensa, deportaciones y muerte de muchos jóvenes por asuntos políticos y de fraude electoral y corrupción.

En 1970 se creó la Asociación Dominicana de Profesores (ADP), como gremio que agrupa a los profesores del sector público, para luchar por mejoras en las condiciones de vida del docente dominicano. Durante esos años, los profesores no tenían garantizada la estabilidad en el cargo, pues eran removidos tan pronto ocurrían cambios políticos.

En este mismo referente se destaca el desarrollo del «Plan de San José», contenido en la Ordenanza N.º 2-68, que buscaba unificar la enseñanza secundaria general y la enseñanza técnica. Hubo un aumento en la jornada escolar de 25 a 40 horas. También fue aprobada la Ordenanza N.º 2-69, que establecía «la eliminación de la enseñanza intermedia y la unificación de la enseñanza secundaria general y la enseñanza técnica».

Además, la Ordenanza N.º 1-70 estableció el desarrollo integral de los estudiantes del Nivel Medio, organizado en dos ciclos de cada nivel. También se emitieron las ordenanzas N.º 1-76 y N.º 1-77, con el objetivo de aumentar la cobertura de la enseñanza primaria y el nivel de calidad de la educación. Se puede afirmar que durante este período no hubo aportes al desarrollo de la educación preescolar.

Capítulo III.

Década de los 70.
La educación preescolar en sus
dos modalidades: educación Formal
y educación No Formal



CAPÍTULO III

Década de los 70: La educación preescolar en sus dos modalidades: educación Formal y educación No Formal

Saber amar, apoyar y saber hacer una verdadera pedagogía de las oportunidades para los niños del siglo XXI es el gran desafío para los educadores latinoamericanos, en función de un mejor destino de las nuevas generaciones.

Dra. María Victoria Peralta Espinosa³⁰

Introducción

En la década de los setenta, se continúa valorando y expandiendo de manera gradual la educación preescolar en el país en sus diferentes modalidades: educación Formal y educación No Formal.

En el 1978 la cobertura educativa se estimaba en 14,299 niños y niñas. El sector gubernamental había creado 130 cursos con una matrícula de 3,900 niños y el sector no gubernamental 328 cursos con una matrícula de 10,396 niños.

La cobertura alcanzaba al 2.81 % de la población infantil; 485,172 niños y niñas de tres, cuatro y cinco años quedaron excluidos de este servicio educativo.³¹

En el trabajo «Realidad y perspectivas de la Educación Preescolar en la República Dominicana», presentado en el seminario sobre «Niñez, Realidad

³⁰ Peralta, M. V. (2000). Los desafíos de la Educación Inicial en el siglo XXI y sus implicaciones. *Revista APUS: Propuestas Educativas en América Latina*, (19).

³¹ CONANI. (1980). *Primer Seminario sobre Formulación de políticas para la niñez dominicana*. Universidad Católica Madre y Maestra, pp. 159-160.



Panel sobre la importancia de los primeros años de vida. Expositoras: Tirsis Quezada, Sandra González, Mechy Hernández Caamaño. Ayuntamiento de Santiago, 1979.

y Perspectivas», se sostiene que durante el Gobierno de Balaguer (1966-78), mediante la Resolución N.º 22 (1966) se establece formalmente la Educación Preescolar, aunque sin carácter obligatorio. Ya al final de su gobierno, el 1.º de febrero de 1978, el secretario de Estado de Educación, Dr. Leonardo Matos Berrido, mediante la Orden Departamental N.º 3-78 crea una comisión para elaborar un proyecto destinado al desarrollo, implementación y masificación gradual de la educación preescolar, pues con el cambio de gobierno se vienen dando pasos para el desarrollo del preescolar oficial.³²

En el trabajo anterior se destaca que los nombres que más se utilizaban para denominar los diferentes grupos en preescolar son: maternal, kínder y preprimario, señalando que también se usaron otras denominaciones tales como «nido, corralito, pre-kínder y párvulos».³³

Es en el Gobierno del presidente Antonio Guzmán, en 1978, cuando se crea el Consejo Nacional para la Niñez (CONANI), encabezado por la primera dama, doña Renee Klang de Guzmán, el cual contribuyó en forma significativa a la valoración de las intervenciones tempranas para el desarrollo de los niños y las niñas. A partir de ese año la Educación Preescolar se coloca en la agenda gubernamental de República Dominicana.

³² Hernández, M. et al. (1979). Óp. cit.

³³ *Ibíd.*, p. 11.

En 1979, el gobierno dominicano creó el Departamento de Educación Preescolar como instancia responsable de orientar, producir, promover, evaluar y dirigir los procesos y acciones que se desarrollaron en el nivel, y con la apertura de este departamento, se da inicio al Proyecto de Preescolar Comunitario en la región suroeste del país.

La Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos (SEEBAC) definió el ámbito de su acción mediante la implementación del Proyecto de Educación Pre-escolar No Formal, que atendió a un gran número de niños del segmento poblacional infantil de tres a seis años.

La cobertura de la Educación Inicial en 1978 era apenas del 1.3 % del segmento poblacional de menores de seis años. Los servicios educativos para ese grupo en el nivel formal eran ofrecidos en su mayoría por el sector privado.

En el sector público se crearon 144 nuevos cursos, que operaban en las escuelas primarias a escala nacional, dándole prioridad a los niños y niñas de cinco y seis años.

El Departamento de Educación Preescolar de la SEEBAC coordinaba su trabajo con instituciones gubernamentales y comunitarias que incidían en los programas educativos, para el desarrollo efectivo de este proyecto.

Las estrategias o programas No Formales se dirigieron al segmento poblacional que no podía ser atendido mediante la modalidad formal, en especial en la zona rural y urbana marginal. Esta modalidad hace énfasis en la participación de padres, madres, otros miembros de la familia y de la comunidad.

La Educación Formal y No Formal

El Departamento de Educación Preescolar de la SEEBAC, cuya directora fue la educadora santiaguera Fe María Rosario, nombrada por el presidente Antonio Guzmán, ofreció sus servicios a través de la modalidad Formal y de estrategias no convencionales o No Formales.

La modalidad formal pública funcionaba en las escuelas de Educación Básica, en cursos organizados donde los niños de cinco a seis años recibían los servicios de educación preescolar. Algunos de estos cursos funcionaron en aulas adaptadas para el nivel, y otros en aulas exclusivas y diseñadas según los requerimientos establecidos para estos fines.

En octubre de 1978 el Gobierno dominicano y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF, suscriben un convenio para promover el desarrollo de la región suroeste del país, a través de un programa de servicios integrados que comprendería acciones de salud, nutrición, educación preescolar y proyectos productivos. Los funcionarios de la SEEBAC definieron que el Proyecto de Educación Preescolar debía seguir la modalidad No Formal, es decir, brindar los servicios de educación preescolar a una amplia población de niños de tres a seis años y a bajos costos económicos.

La experiencia de la educación preescolar No Formal en el país

En diciembre de 1978 el equipo responsable presentó el Proyecto de Educación Preescolar No Formal del Suroeste (para iniciar en las provincias de Azua, San Juan de la Maguana y Barahona), y en mayo de 1979 se dispone la selección y el nombramiento de veinte técnicos supervisores y tres asesores técnicos para el proyecto.

El suroeste, región donde se inició la experiencia, presentaba un alto índice de analfabetismo (41 %), desnutrición infantil de un 58 %, mortalidad infantil de 118 %, además de insuficiencia de agua potable, falta de alcantarillados, viviendas, personal médico y desempleo.

El Departamento de Educación Preescolar, dentro de la estructura orgánica de la SEEBAC, era el organismo directivo, técnico y pedagógico encargado de las acciones del nivel preescolar en República Dominicana, por lo que fue el responsable de la ejecución del proyecto. Tenía a su cargo las funciones de promover el desarrollo de la cobertura educativa y fortalecer la capacidad técnica de sus servicios, asesorar, coordinar, supervisar y evaluar el nivel educativo.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) colaboró con el proyecto a partir de las políticas de asistencia determinadas por su junta ejecutiva y de acuerdo con procedimientos y normas establecidas. Sus aportes fueron para fines específicos, previamente acordados con base en una programación conjunta entre los funcionarios nacionales y los acreditados de UNICEF.

Dentro de las responsabilidades de la oficina de UNICEF se cuenta con capacitación, entrenamiento, transporte, evaluación y movilidad, además de elaborar un informe de progreso del proyecto a la sede central de la SEEBAC y a la Junta Ejecutiva de UNICEF.

El Proyecto de Educación Preescolar No Formal tenía como propósito «atender las necesidades de desarrollo integral de grandes grupos del segmento poblacional de

niños preescolares (tres a seis años)». Se articuló a una de las políticas y al esfuerzo del Estado dominicano, que procuraba hacer accesible la educación preescolar a las grandes mayorías, con prioridad para los más necesitados.

Este proyecto formó parte del Plan de Desarrollo de la Región del Suroeste, sus objetivos generales son los siguientes:

- ✓ Organizar y movilizar los recursos existentes y potenciales para crear las condiciones requeridas que aseguren el normal desarrollo de los niños de tres a seis años de los ámbitos rural y urbano marginado.
- ✓ Propiciar el desarrollo, en los niños de tres a seis años, de las destrezas básicas de aprendizaje, a través de actividades educativas No Formales que se preparen para la educación primaria.

Proyecto de Educación Preescolar No Formal

Componentes del proyecto

Educación. Atención integral de los niños en tres ámbitos de desarrollo: intelectual, socioemocional y biosicomotor. Se contempló, además, la educación de los padres y de la comunidad para impulsar actividades sobre salud, nutrición, medio ambiente y alfabetización.

Salud y nutrición. Este componente pretendió responder a la prevención y promoción de la salud, en coordinación con la Secretaría de Estado de Salud Pública, desde donde se articularon acciones de vacunación, referimiento, control de peso y estatura, así como campañas de desparasitación. Se planeó, además, ofrecer un desayuno o merienda que contara con los requerimientos nutritivos básicos para los niños y las niñas.

Participación comunitaria. Considerado el trabajo con los padres de familia y la comunidad, cuyo involucramiento se proyectó llevar a cabo a través de diferentes asociaciones, organizaciones y juntas de vecinos.

Supervisión y administración. Mediante un equipo de técnicos supervisores con el fin de orientar, asesorar y monitorear las actividades a ejecutar.

Coordinación multisectorial. Concebida dentro de un programa de servicios integrados, lo que implicaba la coordinación con las siguientes instituciones: Oficina Nacional de Planificación, como unidad coordinadora; las secretarías de Estado de Salud Pública,

y Agricultura, y la Cooperativa Americana de Remesas al Exterior (CARE), institución que ofreció en donación alimentos para los niños.

Investigación. A través de este componente se procuraba levantar un censo educativo, investigaciones sobre el desarrollo global del niño, así como los conocimientos y actitudes de los padres de familia en relación con las etapas evolutivas del niño y el cuidado del ambiente, entre otros.

Estrategias del Proyecto

Este proyecto se diseñó contando con una importante participación de los padres de familia y la comunidad. Se desarrolló en comunidades elegidas, luego de su solicitud y del diagnóstico realizado por técnicos del programa.

La acción educativa fue conducida por un animador comunitario, electo por la comunidad y capacitado por el personal técnico del Departamento de Educación Inicial de la SEEBAC, apoyado por las familias y la comunidad.

Los esfuerzos y actividades priorizaban a los niños en edad preescolar de las áreas más deprimidas. Las intervenciones incluyeron la prevención en salud, nutrición, su socialización y el aprendizaje. También se desarrollaron programas educativos a través de los medios de comunicación, principalmente la radio.

Instituciones al servicio de la educación infantil

Consejo Nacional para la Niñez (CONANI)

En 1978 el país tiene un cambio de gobierno con la elección de Antonio Guzmán como presidente de la República. Mediante el Decreto Presidencial N.º 426, del 23 de noviembre de 1978, Guzmán crea el Consejo Nacional para la Niñez (CONANI), cuyo artículo N.º 1 establece que su objetivo principal es la promoción del bienestar de los niños, dentro de un plan nacional de desarrollo, mediante el estudio, la coordinación, la eventual ejecución y el apoyo de los proyectos y programas que benefician a la niñez.

La filosofía planteada del CONANI es:

- ✓ Impulsar acciones de carácter preventivo y educacional para la mejora de las condiciones en las que se desarrolla el niño dominicano.

- ✓ Coordinar promover y apoyar aquellos programas, tanto de instituciones públicas como privadas, que tengan por objetivo la atención integral del niño sean coordinados o no por la entidad.
- ✓ Organizar y promover los recursos voluntarios, así como la participación activa de la comunidad.
- ✓ Velar porque las acciones propuestas estén acorde a las investigaciones y a los resultados de experiencias sistematizadas, y que estén enmarcadas dentro de la política nacional de desarrollo.

Los programas establecidos por CONANI se enfocaron en:

Educación

Con el propósito de motivar y sensibilizar a la población sobre la importancia del cuidado del niño en sus primeros años.

- ✓ Presentar el trato del niño de una manera integral.
- ✓ Ampliar la cobertura de educación sobre salud, nutrición y estimulación temprana a padres y promotoras.

Salud

- ✓ Ofrecer servicios de salud a la población infantil por los diferentes proyectos y comunidades, con atención en los aspectos curativos y preventivos.
- ✓ Desarrollar programas de educación en salud y saneamiento ambiental en las comunidades donde se encuentren los Centros de Atención Integral a la Niñez, (CIANI).
- ✓ Ofrecer servicios de nutrición al segmento infantil que asiste a los CIANI.

Centros Infantiles de Atención integral (CIANI)

Los Centros Infantiles de Atención Integral (CIANI) fueron creados por el CONANI en 1980, como un programa de atención para los niños menores de seis (6) años. Ofrecieron servicios de atención integral a las familias de escasos recursos residentes en zonas marginales de ciudades dominicanas.

Estos centros, dirigidos desde el órgano rector, CONANI, ofrecieron servicios de atención integral a la población de niños. Originalmente atendían la población de tres a

cinco años. Luego se incorporaron al modelo de atención de las Estancias Infantiles hasta 2024 recibían a niños desde los 45 días, en horario de 7.30 a. m. a 4.30 p. m. Su personal es especializado en las áreas de educación, psicología, trabajo social, salud, además de personal de apoyo.

Desde 2015 los CIANI forman parte de la jurisdicción del Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAPI), en cumplimiento al Decreto N.º 102-13, emitido por el presidente de la República, licenciado Danilo Medina.

Programa Ayúdame a ser Niño

Este programa se propone:

- ✓ Atender a los niños que deambulan y trabajan en la calle.
- ✓ Devolver a la niñez marginada de las zonas urbanas pobres las actividades propias de su etapa de desarrollo.

Ministerio de Salud Pública

La Secretaría de Estado de Previsión Social es creada mediante la Ley N.º 1399, en 1947, y se le atribuye una serie de responsabilidades, entre ellas la protección al menor. En 1950 se crea el Patronato de Menores, adscrito a esta Secretaría.

«Al integrar las Secretaría de Estado de Salud Pública, creada en 1955, y la de Previsión Social en un solo cuerpo denominado Secretaría de Estado de Salud Pública y Previsión Social, en 1957, pasan a esta Secretaría los hogares escuela, las guarderías infantiles, los hogares para bebés y los hogares de huérfanos».³⁴

Luego, las guarderías pasan a una dependencia de la Secretaría de Estado de Salud Pública y Asistencia Social, creada por disposición gubernamental con el objetivo fundamental de prodigar cuidados y atenciones de toda índole.

El Departamento de Guarderías, adscrito a la Dirección General de Protección del Menor, estuvo compuesto por cinco guarderías a nivel nacional; tres en Santo Domingo, una en Mao, y una en la provincia Peravia. Allí los niños eran atendidos desde los seis meses hasta los ocho años y cubrió una población de 830 niños y niñas.

³⁴ Leroux, L. et al. (1982). *Protección al menor: Sus instituciones y organismos de apoyo*.

En el 1978 se creó una unidad encargada de la protección a los niños, de la que dependen las guarderías. En el 1979, Tirsis Quezada, se desempeñó como encargada del Departamento de Guarderías y Adopción.

El inicio de la educación preescolar privada

En la década de los años 70 surgen en el sector privado y en la ciudad de Santo Domingo, varios centros preescolares que recibieron niños desde los tres años. Estos centros son emblemáticos en la Educación Inicial y muchos de ellos han permanecido con sus servicios. Entre los centros educativos privados se destacan en orden cronológico:

Colegio Los Benjamines, fundado por la doctora Consuelo Flaquer de Rivas en 1969. Fue uno de los primeros centros privados con educación preescolar. Ubicado en la avenida Abraham Lincoln de la ciudad capital.

Colegio Ergos, fundado el 5 de agosto de 1969 por la educadora Josefina Fernández de García, con el propósito de ofrecer Educación Inicial y Básica, acorde con las exigencias del momento.

La concepción principal fue ofrecer una educación integral que diera atención a todas las necesidades del alumno. Esto motiva la inclusión de una serie de disciplinas como la música, el teatro y los bailes folklóricos, al tiempo de promover a través de ellas el amor y la valoración de nuestra cultura y costumbres.

En 1974 se incluyen en todos los cursos las clases de inglés y las actividades deportivas. Aquí se promueven las competencias deportivas tanto hacia lo interno como hacia lo externo, con el propósito de que los estudiantes canalicen y potencien sus habilidades físicas y sus relaciones interpersonales.

En 1993 se integran las clases de Informática desde el segundo curso del Nivel Básico. En 1994 comienza a funcionar la Educación Media, que inicia con el primer curso hasta llegar al cuarto de bachillerato.

En 2010 se inicia un nuevo proyecto para el Colegio Ergos, modifica su programa de educación y se convierte en el hoy **Ergos Bilingüe School**.

Colegio Babeque, fundado por la educadora Francette Cala de Armenteros el primero de septiembre de 1970. Está ubicado en la calle Socorro Sánchez esquina avenida Independencia, en el sector Gazcue.

Esta institución educativa propicia una formación integral, definida como el desarrollo total y equilibrado de todas las potencialidades de la persona. Ofrece los niveles de Educación Inicial y Primario.

El **Centro Pedagógico Infantil María Montessori** abrió sus puertas el primero de septiembre de 1971. Su enseñanza está basada en el pensamiento pedagógico de la doctora María Montessori. Su directora, Carmen Elvia de Delgado, y la subdirectora, Marina Grau, realizaron estudios sobre el sistema educativo. Poseen un diplomado que las autoriza a entrenar maestras de otros colegios en el sistema, con el objetivo de expandir el método Montessori por todo el país, para beneficio de muchos niños y niñas. Tiene como misión promover la enseñanza con el sistema Montessori Bilingüe, desde el primer año hasta el octavo grado.

El **Maternal Montessori**, creado en 1971 por la profesora Raquel Cuello de González. Su formación se basa en la metodología educativa Montessori, que estimula en el niño la independencia y la autoconfianza, lo cual otorga importancia a su libertad e individualidad, y al desarrollo de su personalidad; esto lo ayuda a crecer a su propio ritmo y a potenciar su desarrollo físico, mental y socioemocional.

Colegio Escuela Nueva, abrió sus puertas en septiembre de 1973 en el sector Gazcue, de Santo Domingo, por iniciativa de un grupo de jóvenes de izquierda que buscaban una educación alternativa para sus hijos y sobrinos. El equipo fundador estuvo integrado por Magaly Pineda, Milagros Concepción, Purita Sánchez y Mercedes Hernández Caamaño.

¿Por qué le llamaron Escuela Nueva a este proyecto? A finales del siglo XIX y principios del XX surgió un movimiento denominado «escuela nueva» que proponía un modelo didáctico diferente al tradicional.

Los autores que se consideran precursores de este movimiento fueron: Pestalozzi, quien defendía que el pequeño se desarrollara a través de la interacción con sus iguales, para fomentar de este modo su socialización; Comenio, impulsor del principio de globalización; Rousseau, que hablaba del respeto a la libertad del niño bajo principios como la individualización, la socialización, y Fröbel, que apostaba por los jardines de infancia como centros de educación social, entre otros.

Este movimiento pretendía desarrollar una serie de aspectos que se consideran esenciales, como un nuevo concepto de infancia o la adaptación del sistema a las distintas características y necesidades de los pequeños.

También renovaba el papel del maestro, que ahora tenía dos misiones básicas: orientar y motivar a los niños, y se convertía así en mediador entre los alumnos y el aprendizaje. Las bases fundamentales de esta renovación metodológica estaban en los principios de individualización, socialización y actividad. María Montessori, una de las principales representantes de este movimiento, ya apuntaba que lo necesario para el niño era observar, descubrir, aprender de sus errores y corregirse a sí mismo.

Por ello, ponía a su alcance el denominado «material sensorial» para que, de forma autónoma, el niño pudiera realizar todos estos procesos, pues creía que el desarrollo cognitivo es posible gracias a las actividades organizadas que siguen una metodología más concreta.

Ovidio Decroly, también precursor del movimiento «Escuela Nueva», consideró que la base de la enseñanza es respetar la tendencia de los niños a aprender de las experiencias que les suscitan interés. Según su método, las actividades debían ser organizadas en los determinados Centros de Interés, propios de cada edad, aunque destacaba las actividades de observación, expresión y asociación.

Cincuenta años después, muchos de los principios que planteaban estos autores, siguen tan vigentes como en aquel tiempo y son parte de nuestra metodología de trabajo (Karina Abreu, directora de Escuela Nueva).

Casa de los niños, fundada en julio de 1976, su nombre expresa los ideales que inspiraron su fundación. Fue un preescolar concebido como una casa *de, para, por* y *con* los niños. Su logo, precisamente una casa dibujada por un niño de la escuela cuando tenía cinco años, responde a esta tendencia. Sus fundadoras expresan que al momento de su creación no tenían plena conciencia de que estaban formando parte de una ebullición de la Educación Inicial dominicana.

El nombre del preescolar es una traducción al español de la *Casa dei Bambini* de María Montessori. Sus fundadoras afirman que identificaron el centro educativo con ese nombre, como un tributo a su original concepción de escuela inclusiva, lo que caracteriza su sistema.

El Maternal Montessori, fundado por Raquel Cuello, sirvió de inspiración para fundar este centro cuyos fundamentos también estuvieron influidos por diversas teorías psicológicas y pedagógicas. El aspecto del sistema Montessori que más influyó sobre ese proyecto educativo fue su concepción de desarrollo del niño y la niña como un proceso en el que se articulan diversos factores, sobre todo, el concepto de

inclusividad, al considerar que todos los pequeños podían ser apoyados en su desarrollo, con independencia de sus características individuales, cognitivas o físicas.

También influyeron los planteamientos de Decroly y Freinet, entre otros pedagogos y escuelas de psicopedagogía, así como el conductismo, en auge en esa época. En sus orígenes, Piaget y Vygotsky no estuvieron tan presentes, dado que el espíritu del tiempo orientaba el pensamiento hacia otras corrientes psicológicas y pedagógicas que luego fueron ampliadas y superadas.

Sus tres fundadoras, Teinada Tavárez, Dinorah de Lima y Mery Ramos, compartían la concepción de la niñez como una etapa de absoluta inocencia y pureza, en la que el comportamiento infantil era visualizado como travesuras, no como agresividad.

La característica principal de Casa de los Niños fue propiciar la felicidad de los niños. Desde el momento de su llegada, eran acogidos dentro de un espacio amplio, en el cual había orden, una rutina, un horario y una práctica de respeto mutuo. En la medida en que se recibían niñas y niños desde uno hasta cinco años, en ocasiones las madres permanecían en la escuela, para favorecer la adaptación de los pequeños. En cuanto al tema de poner límites a los padres no era muy estricto, pues consideraban que la adaptación no solo es del niño, sino también de sus jóvenes progenitores.

El supuesto pedagógico fundamental era que el aprendizaje se desarrollara no como una actividad desvinculada del entorno, sino a través de un ambiente enriquecido que permitiera una experiencia directa. Casa de los Niños compartía junto con otros preescolares de la época el sistema de rincones o áreas de aprendizaje.

No se circunscribía a que los niños debían aprender a leer en preprimario. Algunos no lo lograban en términos de la lectura y escritura convencional, sin embargo, llegaban al siguiente nivel educativo con una base bastante sólida, que les permitía avanzar con resultados satisfactorios en el Nivel Primario.

Este aspecto, a veces no era comprendido por algunos colegios de primaria. Entendían que los niños debían empezar el primer grado con la capacidad de decodificar, sin preocuparse por la comprensión de la lectura. No obstante, por el mero hecho de que los niños experimentaran las situaciones de aprendizaje del Nivel Inicial, sentaban las bases para un aprendizaje de la lectura comprensiva desde el inicio de su alfabetización temprana e inicial.

Casa de los Niños siempre contó con un excelente equipo de maestras, de choferes y de personal de intendencia que contribuyó con su calidad educativa, emocional y

de orden, y de limpieza. Asimismo, desde sus inicios, recibió la contribución práctica y afectiva de las familias y amigos. Fue un proyecto que involucró a muchas personas y el apoyo de los padres, madres y abuelos era permanente.

En 1992, los propietarios de la casa de la calle Abraham Lincoln decidieron venderla. El presupuesto de la escuela no permitía comprarla y fue necesario realizar una mudanza. Representó un reto encontrar un nuevo espacio, pero al final se ubicó en la calle Benito Monción de Gazcue. La nueva ubicación presentaba características muy similares a la anterior respecto a amplios espacios y un patio grande. No obstante, se alejó de algunas familias que residían en lugares cercanos a la casa anterior.

El espacio de la casa de la Benito Monción permitió continuar con los tres primeros grados de primaria. Se estableció una transición a que la primaria fuera clara para el niño, de tal manera que el paso de un aula de Nivel Inicial, donde la libertad es fundamental para los aprendizajes, no resultara traumático.

Los traumas de la transición que muchas veces experimentan los niños al pasar del Nivel Inicial a la primaria se evitan extendiendo hacia los primeros grados del Nivel Primario la metodología y el sistema de enseñanza parecido al que caracteriza el Nivel Inicial: rincones de lectura, dramatización, ciencias, etc., aunque los contenidos varían de acuerdo con las demandas de cada grado. Se mantuvo que existieran momentos dentro de la rutina de la primaria, en que los niños pudieran decidir cuál actividad les interesaba desarrollar.

Fue un hecho feliz que, con la transformación curricular de 1994, se reconociera con el término Educación Inicial a la educación desarrollada entre el nacimiento y los seis años. El cambio no es retórico; a esta etapa del desarrollo se le llamaba erróneamente educación preescolar, como si se redujera a una preparación para la primaria. Esto contribuyó a que se le reconociera una identidad propia, aunque interconectada con etapas anteriores y posteriores al desarrollo del ser humano.

Casa de los Niños, como toda institución de esta naturaleza, experimentó un proceso de varias etapas que se desplazan entre una definición de su cultura institucional, una de desarrollo y otra de afianzamiento.

Pese a los desafíos y los naturales cambios del personal que ocurrieron en algún momento durante estas etapas, cada participante dejó una impronta que de algún modo aportó a este proyecto. Tales aportes no se limitaron a sus fundadoras (dos de las cuales, Mary Ramos y Dinorah de Lima, solo estuvieron en la primera etapa), sino

también a las maestras y maestros, al personal de limpieza, los choferes, quienes reproducían esa cultura de amor y respeto hacia la niñez.

Casa de los Niños cerró sus puertas en 1999, veintitrés años después de su fundación. Las causas fueron, en fundamental, económicas, ya que sus propietarios decidieron vender, pues no se contaba con las condiciones monetarias para adquirirla. Otros preescolares también cerraron sus puertas por razones similares. Los esfuerzos realizados y la mística que los condujeron muestran la cosmovisión del mundo infantil en aquellos momentos.

Los nuevos avances pedagógicos y de perspectiva de género superan algunas de estas prácticas, pero otros permanecen, tales como el respeto a los ritmos de aprendizaje, a las decisiones de los niños, a tomar en cuenta la visión de la niñez, no del adulto, entre otros. En la actualidad la manera de alcanzar estos principios es diferente, dada la evolución natural del pensamiento humano.

Sin tener conciencia en el momento de experimentar estas vivencias educativas, las experiencias de Educación Inicial que proliferaron en la década de los setenta en República Dominicana trillaron un camino que nuevas generaciones de educadores continúan ampliando hacia nuevos horizontes. El hecho de haber sido partícipes de este movimiento provoca una conmovedora satisfacción. Los preescolares de esos años setenta se inclinan ante el porvenir de la Educación Inicial en República Dominicana.

El **Preescolar Nido** se fundó en julio de 1976, en Santiago de los Caballeros, bajo la dirección de las licenciadas Teresa Calbó de Alba y Morucha Gómez de Portela. Por motivos familiares Teresa de Alba se ausentó del país. En la actualidad el cargo de directora lo desempeña Gómez de Portela, también propietaria de este centro.

El motivo de la fundación del Preescolar Nido fue buscar un lugar donde las hijas de ambas fundadoras pudieran desarrollarse de manera sana y en armonía, al tiempo poder compartir con ellas la etapa más hermosa e importante de la vida, la infancia.

Al elegir el nombre del Preescolar Nido, sus fundadoras pensaron en que dicha institución sería para los infantes lo que es el nido para las aves, un lugar seguro, lleno de calor y de amor donde los pichones se alimentan y se desarrollan hasta que solos puedan emprender el vuelo hacia una nueva vida.

Al inicio del Preescolar Nido solo existían dos centros educativos para infantes entre las edades de dos a cinco años en esa ciudad: el colegio de La Salle y el preescolar de doña Cucha de Franco, que al año siguiente se convirtió en el preescolar Carrusel.

En principio, las aulas eran compartidas por edades: párvulo-maternal (dos y tres años) y kínder y preprimario (cuatro y cinco años), con dos salones en este plantel. Al terminar el año escolar cada grupo tenía un total de cuatro salones: párvulo, maternal, kínder y preprimario.

La metodología utilizada durante el primer año, 1976, fue tradicionalista, con una mezcla de división por áreas, debido a que Teresa de Alba poseía diferentes informaciones de preescolares y su metodología. La filosofía fue la de ver crecer niños y niñas sanos y alegres, con una base sólida para enfrentarse a la vida cotidiana.

En la actualidad, la finalidad fundamental del Preescolar Nido es la formación integral del ser humano y el desarrollo armonioso en todas sus dimensiones, en especial en la socioemocional.

En 1979 su directora se reunió con Mercedes Hernández, del Colegio Círculo Infantil de Santo Domingo, y participó en talleres-charlas sobre la metodología Juego-Trabajo. A partir de ese año y hasta hoy se utiliza y actualiza cada año mediante talleres, charlas y material bibliográfico sobre este método y acerca de los avances en el campo de la psicología infantil, y de la educación inicial.

Debido a la cantidad de alumnos, 125 en total, a los dos años el plantel se mueve a otra sede más amplia donde se mantuvo durante cinco años. Su población escolar aumentó a su mayor capacidad con 175 alumnos; en cada curso había grupos con más de treinta y cinco alumnos.

Desde su fundación, el Preescolar Nido estableció sus normas de funcionamiento, pero es en 1980 cuando se pone a circular el primer reglamento del personal docente, donde quedan impresas las normas, reglas y actividades que los profesores pueden realizar dentro de la institución y como parte de ella.

Debido al aumento gradual de los estudiantes, en septiembre de 1983 se traslada a un local en la avenida Central, donde permaneció durante nueve años. Su población aumentó a 325 alumnos, con dos grupos de cada edad y capacidad de 30 a 40 alumnos, dos o tres profesoras por salón y un total de ocho aulas.

En 1989 se introdujo la enseñanza de la pictográfica (lectoescritura), implementada e impartida por la Lic. Delia Gutiérrez. Por petición de los padres, en 1991 abre sus puertas el grado de Corralito, niños/as entre las edades de uno a dos años, lo que logró aumentar la población a 350 estudiantes.



En 1992 la Lic. Morucha Gómez de Portela decide reducir el número de alumnos a 175 y trasladar el preescolar a un local propio, en la calle Tabesua # 1, del Reparto Rincón Largo, con cinco salones. En 1993 construyen dos salones y dos áreas para uso de pictográfica y psicomotricidad.

En 1998 se edificó el salón multiuso y el laboratorio de informática. Actualmente el Preescolar Nido consta de siete aulas, dos áreas de pictográficas, un área de psicomotricidad, laboratorio de informática, oficina administrativa, oficina multiuso y un patio con arenero para la recreación de los niños.

Continúa con 175 alumnos entre edades de uno a cinco años; cada grupo posee entre quince y dieciocho alumnos, con una profesora titular y ayudantes en todas las áreas del plantel.

Círculo Infantil. Fundado en la ciudad de Santo Domingo el 7 de julio de 1977 por la educadora Mercedes Hernández Caamaño. Estuvo ubicado en la calle Arístides Fiallo

Cabral # 256, en la Zona Universitaria, en una amplia casa de familia, con jardín y patio, con instalaciones adaptadas para satisfacer las necesidades como centro educativo.

Fue un centro de educación orientado al desarrollo integral de niños de uno a seis años. Funcionó como una comunidad integrada por niños y niñas, educadoras, padres y madres comprometidos con un proceso educativo integrado y coordinado en interacción entre el centro educativo y el hogar, y proyectó una visión fundamentada en el desarrollo integral y en el fomento de valores en la sociedad.

El propósito fue apoyar la construcción de un ser humano sano y feliz, con pleno desarrollo de sus potencialidades y múltiples capacidades, para convertirlos en entes participantes en una sociedad democrática y justa.

Desde su fundación, el Círculo Infantil trató de implementar un modelo innovador en la educación inicial dominicana. Fue su interés permanente experimentar nuevos enfoques metodológicos, psicopedagógicos, sistematizar las experiencias y compartirlas con otras educadoras y centros educativos. (Así se expresa en el Proyecto Educativo de Centro. PEC, 1997).

El proyecto original que se formuló en sus inicios, abril de 1977, tenía una definición del centro, sus características, así como los objetivos, principios, organización de los grados y su definición. Contempló tres áreas de trabajo: un centro educativo para la atención de niños de uno a seis años, una escuela para padres y una división de formación de maestros.

Estas tres áreas o grandes líneas de trabajo fueron una constante en la historia del centro. Cada una con metas claras, de accionar coherente y con asignación de recursos en el presupuesto general.

El perfil de las primeras familias que se integraron al Círculo Infantil fueron jóvenes profesionales, muchos de ellos educadores/as, psicólogos/as, periodistas, pediatras y artistas. Se puede afirmar que el Círculo Infantil fue el centro de educación inicial de los artistas plásticos, músicos, cantantes, bailarines y actores.

También recibió la confianza de familias extranjeras; todos comprendieron y apoyaron el espíritu innovador y creativo, y estuvieron muy abiertos a aprender y desarrollar su rol de madre o padre.

En sus 20 años, en 1997, se hizo un balance de todo lo realizado para la coherencia del accionar pedagógico y este fue el resultado:

- ✓ El Proyecto Educativo del Centro (PEC) es conocido por la comunidad educativa.
- ✓ El Proyecto Curricular del Centro (PCC) estaba en ejecución y reflexión permanente, y se enriquecía con la elaboración de los Proyectos de Aula.
- ✓ La planificación a través de los Proyectos de Aula es una práctica desarrollada y construida con la participación de los niños y las niñas. Se muestran avances en la actitud globalizadora y en el fomento del pensamiento divergente y creativo.
- ✓ El sistema de evaluación validado y revisado al interior del centro y con educadoras de otros centros, y es coherente con los aprendizajes de los niños y las niñas.
- ✓ El ambiente de aprendizaje y los recursos responden a la concepción de aprendizaje que se expresa en el PCC.
- ✓ La formación continua del personal del centro se contempla en cada Plan Anual.
- ✓ Fue un componente que organizaba las acciones de acuerdo a las necesidades individuales de las educadoras y del personal auxiliar. Estas acciones se realizaban de forma regular a través de reuniones de grado, reuniones semanales del equipo, talleres de capacitación y la participación en eventos pedagógicos de diferentes instituciones.
- ✓ El trabajo de integración y participación de las familias. El Círculo de Madres y Padres fue una instancia que funcionó y apoyó el trabajo del centro. La formación de la familia se desarrollaba de manera continua, en respuesta a las necesidades expresadas por los padres y las madres.

El proceso de apropiación del enfoque constructivista del aprendizaje de la lengua escrita fue un trabajo constante entre las educadoras y con los padres y madres. Por igual, la conciencia sobre el cuidado del medio ambiente creció entre las educadoras, padres y madres. El Círculo Infantil cerró sus puertas el 30 de junio de 2003.

Colegio San Miguel Arcángel, fundado el 9 de septiembre del año 1977 en Santo Domingo por Ángel Vinicio Llauger, Minerva Morales Vda. Llauger, Rosario Domínguez, Yoselyn Domínguez. Sus grandes amigos Max Mieses y Olga Peguero les guiaron en el camino cuando no había camino. Su lema es «La Felicidad del Niño» bajo el concepto de que el destino de los niños y las niñas es la felicidad, sencillamente, porque en el corazón de muchos educadores anidan todavía caudales de alegría y esperanza.

En sus postulados propugnan: «Mientras haya profetas de la felicidad y de la esperanza, se mantendrá en nuestro mundo la luz radiante de una educación acertada.

Debemos estar conscientes de que un niño sin disciplina no puede ser feliz, un niño que no conozca el respeto no puede ser feliz, un niño sin amor no puede ser feliz.

Colegio Infantil La Ronda. Abrió sus puertas el 6 de septiembre de 1978, bajo la dirección de la Lic. Rosa Morales de Andino (cariñosamente Tía Rosita). Una mujer profesional que se desarrolló en el área de la educación desde muy temprana edad. Gracias a su constante visión y enfoque, se esforzó en ofrecer un servicio de educación especializada y de alta calidad a la comunidad a la que servía. El centro educativo estuvo ubicado en el sector Alma Rosa I.

Fue un centro que tocó y cambió la vida de muchas familias. Tenía como fin fundamental al ser humano, desarrollar desde los primeros años de vida del niño y la niña el respeto a los valores humanos, éticos, religiosos y culturales, a la vez que promovía capacidades, actitudes, valores y conocimientos.

Su fortaleza estaba en la integración familiar, social, cultural y comunitaria, ya que trabajaba el aprendizaje significativo en aulas abiertas y democráticas. Se valoró que el proceso de aprendizaje de los niños se produce a través de experiencias activas, en un medio concreto real.

Como centro educativo asumió un sólido compromiso con la misión de contribuir con la formación de niños y niñas sanos, felices, inteligentes y creativos, al igual que con el fortalecimiento de las familias en su crecimiento como espacio de amor y reflexión, para contar con una mejor sociedad.

Contribuyó a crear en los niños el valor de la identidad, que amen a su país, valoren sus símbolos patrios, sus costumbres y sus tradiciones. Su espacio físico fue diseñado en especial para los niños, tomando en cuenta criterios sicopedagógicos y en respuesta permanente a las necesidades de la sociedad. Ofreció los niveles iniciales y el Primer Ciclo del Nivel Primario.

Cerró sus puertas en junio de 2012, luego de 34 años de servicio y aportes a la educación dominicana y a la comunidad docente del país.

Colegio Siglo XXI. Abrió sus puertas el 5 de septiembre del 1978, en el sector Villa Juana. El nombre de este centro se eligió pensando en que los alumnos se convirtieran en los hombres y mujeres del siglo XXI.³⁵

³⁵ Centro Siglo XXI (2005). *Proyecto Educativo del Centro*.

En 1980 se trasladó al sector San Carlos y luego, en 1993, a la urbanización Lucerna, en la residencia de los profesores Rosa Ariza y Bolívar Valera, maestros y propietarios de este centro educativo.

En 1993 se instala en un local tomando en consideración las normas para edificaciones escolares. Está ubicado en el Residencial El Cachón y ofrece los servicios de educación inicial desde los dos años, educación primaria y secundaria, modalidad general y modalidad técnico-profesional.

Este centro educativo ha funcionado desde el principio con un currículo con base al currículo oficial del país. Se sustenta en el desarrollo humano de los niños y las niñas, toma en cuenta sus intereses y se actualiza de acuerdo con las demandas del momento.

Desde 2007 integra la música (instrumentos), canto (coral), baile, pintura, informática desde el primer grado, inglés desde el Nivel Inicial, educación vial, francés desde quinto grado y educación física en todos los grados. Este currículo se revisa cada vez que es necesario.

Como logros significativos se destacan:

- ✓ Docentes con clases modelo que generan cambios profundos en la vida de los estudiantes.
- ✓ La institucionalización y celebración de la feria panamericana, que ha abierto relaciones diplomáticas y colocado a los alumnos en condiciones de vivir en cualquiera de los países del continente.
- ✓ La presentación de grupos artísticos (baile, coro, concierto de flauta y de guitarra).
- ✓ La escuela de padres, madres y tutores.
- ✓ Las ferias de matemática, ciencias y geografía dominicana.

El **Centro de Educación Moderna**, con sus colores blanco, amarillo y naranja, fue una de las primeras instituciones educativas dominicanas que nació para dedicarse de manera exclusiva a la educación preescolar que, en ese momento, no formaba parte de la oferta que la entonces Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos tenía disponible para los niños dominicanos.

Fue fundado en el reparto El Vergel, el 17 de julio de 1978, en el Distrito Nacional, por dos jóvenes profesionales de la Educación: las licenciadas Maritza Florentino y Patricia Sturla, ambas graduadas en la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU).



Participantes en el seminario sobre Evaluación Educativa. De izquierda a derecha: Carolina Grimaldi, Miriam de Fiallo, Rosa Morales de Andino, Larissa Pelletier, Fátima Bello de Moreta, Rita Abbot y Carmen Payano.

No obstante su juventud y formación académica en el área, cada una sumaba experiencia profesional suficiente como para afrontar el reto que asumían. Mientras la licenciada Florentino acumulaba experiencias en el aspecto docente, pues había laborado en diferentes grados del preescolar, en primaria y secundaria, la licenciada Sturla lo había hecho en el nivel preescolar y en asuntos administrativos en la SEEBAC.

La filosofía y práctica educativa de este centro se resume en su lema «Enseñamos a Aprender». La programación había sido concebida de tal suerte que los niños tuvieran una experiencia gozosa, divertida.

En ella, el juego-trabajo, la práctica de las artes plásticas, la música, las canciones, la lectura de cuentos y la dramatización despertaban la creatividad, el afán por aprender, el desarrollo de un lenguaje que les permitía socializar y alcanzar niveles altos de comprensión y captación de conceptos. Así, se formaba un niño equilibrado y feliz, con un verdadero desarrollo de sus capacidades cognitivas y sociales.

La cercanía e integración con las familias jugaba un papel muy importante. Cada semana se enviaban informes con las unidades y los temas que se iban a tratar, lo que favorecía el avance de cada niño pues establecía una sinergia muy efectiva entre los padres y la escuela. De esta forma se avanzaba con paso firme en el proceso de introducirlos con seguridad en el mundo de la educación formal.

Los colores y la bandera del Centro de Educación Moderna se constituían en símbolos que eran orgullo de la comunidad. Por eso la canción de entrada y la de despedida, escritas por la profesora Maritza Florentino, se entonaban al compás del piano rojo:

*Dame tus manos, vamos a cantar
que al mundo hoy unidos vamos a entrar.
La puerta de este colegio se abrió para mí
y en ella me enseñaron a ser feliz.
Pequeño a él llegué, su amor me envolvió
con alegría y paciencia cuántas cosas me enseñó.
Centro de Educación Moderna, cumpliste tu deber.
Y tú lema así lo dice.
Enseñamos a aprender.*

Este centro empezó su labor con un alumno, pero su población aumentó con rapidez gracias a los resultados que poco a poco se lograban. Al finalizar el grado preprimario a los alumnos se les despedía en un hermoso y emotivo acto. A partir de ese momento pasaban a formar parte de las instituciones que impartían educación primaria.

En 1981 el Centro de Educación Moderna cambió de lugar y de nombre; En lo adelante: Colegio Atrium Dominicano.

Poco tiempo después, acogiendo las solicitudes de los padres, las licenciadas Florentino y Sturla tomaron la decisión de ampliar su oferta académica, al incorporar cada año un nuevo curso. De ese modo fueron ingresando a la educación primaria y luego a la educación secundaria. Sin embargo, nunca se perdió el amor y la ternura como sello y huella de su labor como maestras. Este programa de educación preescolar se discontinuó en 2011.

Centro de Educación Infantil, Inició sus labores el 5 de septiembre de 1978. Fue fundado por la Lic. Miriam Josefina Villalona de Fiallo, acompañada por su hija Angélica María Fiallo Villalona, magíster en Educación.

Constituyó una experiencia educativa innovadora, creativa y al mismo tiempo reformadora que permitió realizar transformaciones a nivel de metodología, planeamiento, del equipo docente, materiales didácticos, trabajos con las familias, atención individualizada e integración de otros servicios.

En la medida que fue madurando como institución educativa, se establecieron objetivos claros y la redefinición del entorno de trabajo, acorde con las características muy particulares que correspondían al momento socioeducativo y cultural que vivía la educación dominicana.

Este centro educativo, trabajó con niños en edades de uno hasta nueve años en el área del Nivel Inicial: corralito, maternal, prekínder, kínder y preprimario; en el área de Nivel Primario: primero, segundo y tercer grados del Primer Ciclo.

El Centro de Educación Infantil fue un espacio que proponía al niño una educación apropiada a su etapa de desarrollo, satisfactoria para él y para la sociedad, basado en un currículo interdisciplinario, con atención a las inteligencias múltiples del niño dentro del proceso de descubrir las diferentes habilidades que posee y desarrollar aquellas que necesita fortalecer.

Las experiencias educativas se desarrollaban a través de centros de interés, apoyados en las necesidades vitales del niño y en la realidad que le rodea.

Partía de un currículo que fortalecía los valores del niño, considerando sus capacidades físicas, emocionales, sociales, principios morales y religiosos, de amor y respeto por los valores de la patria, con actitudes de superación (responsabilidad, solidaridad, sinceridad, veracidad, etc.), y su interrelación niño-padres-madres-profesores-as, para lograr así una comunidad educativa que promovía la «Educación con Calidad y Amor para la Vida».

El **Colegio Experimental Mafaldita** surge en el 1979, con el lema «En la lucha por la integración psicosocial de su niño». Se considera como uno de los centros educativos más antiguos del kilómetro 7, de la avenida Independencia de Santo Domingo. Su nombre hace alusión a Mafalda, personaje crítico argentino, creado por Quino en los años 70 del siglo XX. Fue dirigido por la Lic. Fátima Virginia Pons Peguero, maestra de maestros, siempre dispuesta a servir.

Desde sus inicios se dedicó a la atención y cuidado de niños y niñas desde un mes de nacidos, hasta octavo grado, para ofrecer sus servicios a las madres que debían trabajar y no tenían con quien dejar a sus niños, en horario de seminternado e internado, horario

completo. Incluía el suministro de alimentos, baño, al tiempo de integrarlos en diversas actividades sociales, científicas, deportivas y culturales dentro y fuera del centro, así como el cuidado y respeto por el medio ambiente.

En el aspecto académico este colegio se caracterizó por sus programas propios, basados en la enseñanza en un ambiente de camaradería, respeto mutuo, amor y disciplina. Se ofrecían talleres y se orientaba acerca de normas y hábitos de convivencia. La biblioteca de la escuela era amplia, con servicio tanto para el personal docente, como para los estudiantes. El idioma inglés se ofertaba en forma intensiva y conversacional sin descuidar las demás áreas de estudio.

Una de las principales características de este centro educativo es que fue formador de generaciones. En el transcurso de los años, numerosas familias confiaron en la educación que impartía y sus egresados aún hoy les recuerdan y les procuran a través de las redes.

El Colegio Experimental Mafaldita estaba ubicado en Los Jardines del Sur, sector residencial de hermoso entorno, que permitía a los estudiantes relacionarse con otras realidades económicas y socioculturales, las que influyeron positivamente en su interacción con el contexto inmediato, centros comerciales, clubes culturales y deportivos como el Club Jardines del Sur y Club del Banco Central; donde permitían realizar actividades educativas, deportivas, recreativas y de intercambio cultural.

Por sus propios esfuerzos económicos y profesionales fue de los pioneros en iniciar la capacitación de docentes, tanto en su local como en actividades en hoteles del país, con relevancia en la actividad formativa, mediante expositores nacionales e internacionales. Entre los temas se destacan: elaboración de proyectos de centro, puericultura, lecto-escritura, logopedia, creatividad, dinámicas de grupos, con la participación de más de 200 maestros de diferentes centros de prestigio del país.

Otro evento importante fue el primer Taller sobre Teatro Infantil celebrado en el entonces Hotel Santo Domingo, con la participación masiva de maestros y maestras y el apoyo de Amarilis Rodríguez, del Instituto Cultural Dominicano-Americano.

Aportó, además, la entrega especial de reconocimientos y medallas a destacadas maestras de Educación Inicial del país, que merecían ser valoradas. Entre estas Fe María Rosario, de Santiago; Milagros Concepción, Delfina Bravo, Bernarda Acosta, Rosa Ariza, Mercedes Hernández, Dulce Rossó, Sandra González.

El Colegio Experimental Mafaldita mantuvo su permanencia ininterrumpida por más de 30 años al servicio de la educación dominicana.

Capítulo IV.

El despertar de
la educación preescolar
en la década de los 80



CAPÍTULO IV

El despertar de la educación preescolar en la década de los 80

El aprendizaje juega un rol fundamental en las expresiones que tome nuestra particular forma de lo humano, nuestra subjetividad. Dependiente de intercambios sociales, históricamente situados y culturalmente mediados, el aprendizaje promueve formas de desarrollo. Actividades de aprendizaje mecánicas y rutinarias promoverán formas de pensar y hacer igualmente mecánicas y rutinarias. Actividades de aprendizaje que promuevan la reflexión crítica, la imaginación y la creatividad propiciarán formas de pensar y actuar reflexivas, críticas, imaginativas y creativas.

Dra. Wanda Rodríguez Arocho³⁶

Introducción

En la Secretaría de Estado de Educación se recibió la década de los ochenta con un Departamento de Educación Preescolar y un Programa Regional en el sur del país, una de las zonas de mayor pobreza, para atender a los niños menores de cinco años, en la modalidad comunitaria No Formal.

Este programa se focaliza en la ampliación de la cobertura y en la atención de un segmento de la población para quienes se diseñó por primera vez un Plan Curricular específico, con guías metodológicas para los docentes de este nivel, en cuyo contenido se precisan los principios y estrategias didácticas para llevar a cabo las actividades sugeridas.

³⁶ Rodríguez, W. (1996). *La perspectiva constructivista en la Educación: Implicaciones y aplicaciones*. Ponencia, Central de Servicios Pedagógicos.

Otra novedad y de gran relevancia institucional es que la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) abre la carrera de licenciatura en Educación Preescolar y Primaria, dentro de la Facultad de Humanidades, y del Departamento de Pedagogía, con un equipo de profesores muy bien formados y competentes, que asumieron con elevados niveles de compromiso académico y social la misión de formar a los primeros egresados de esta carrera, tan necesaria en el sistema educativo dominicano para el desarrollo de la primera infancia y de las comunidades y familias del país.

En tal contexto también surgen y se consolidan diversos proyectos e iniciativas relacionadas con centros privados de educación preescolar.

A finales de la década de los ochenta se estructura el Plan Educativo de esta secretaría, a través del cual se da inicio a uno de los movimientos más cohesionadores, orientado hacia la renovación de la educación dominicana.

Desarrollo de centros de educación preescolar en el sector privado

Preescolar Las Hormiguitas: *Un lugar para aprender y ser feliz...*

Se inicia en enero de 1982 en la ciudad de Santo Domingo, en el sector Gazcue, fundado por Fátima Bello de Moreta, psicóloga y educadora de niños durante varios años en el Colegio Babeque.

En los dos primeros trimestres trabajó con una pequeña población que ingresó de forma gradual y que alcanzó los veinte niños. Los campamentos de verano contribuyeron con su promoción. A partir del año escolar 1982-1983, la población aproximada fue de 100 niños, en su mayoría hermanitos, familiares, amigos del grupo inicial y vecinos del centro.

El personal docente fue ampliado y se trabajó con un equipo de estudiantes y más adelante graduadas de las carreras de Psicología, Educación Inicial y Orientación Escolar, junto a las ayudantes de las maestras y el equipo de conserjes y portero.

Desde el inicio su labor docente estuvo enfocada en los niños de preescolar o de Educación Inicial hasta cumplir los seis años. Luego pasaban a otra escuela, para comenzar la educación primaria o básica.

El ambiente escolar estaba organizado pensando en los niños, de manera que los materiales y el mobiliario quedaran accesibles a ellos y fueran adecuados a sus

necesidades lúdicas. Disfrutaban la rutina de su jornada escolar y cada día llegaban con el entusiasmo renovado, alegres y dispuestos a jugar y a trabajar; sus espacios favoritos para dramatizar, experimentar y relacionarse con sus compañeritos eran los diferentes rincones: del hogar o la casita, de pensar, de arte, de bloques o de construcción, de lectura o biblioteca, de ciencias, entre otros.

Las temáticas se desarrollaban de acuerdo con los centros de interés de los niños y se realizan actividades en torno a ellos, con énfasis en los valores autóctonos, los símbolos patrios y destacando siempre la dominicanidad. De igual manera, se fomentaba la conciencia para respetar y amar el medioambiente, con labores de siembra, cuidado del jardín y reciclado, todas las semanas.

Los padres, considerados los primeros y más importantes educadores de sus hijos, estaban integrados en la asociación de padres, que cada vez se fue tornando en una escuela. Charlas, talleres, proyección y análisis de audiovisuales, además de lecturas enviadas al hogar permitieron capacitarlos para comprender mejor el desarrollo de sus hijos y proporcionarles un apoyo sólido en la formación de la autoestima, de la autonomía, del desarrollo de los sentidos, la formación de hábitos y de sus inteligencias, entre otros aspectos fundamentales.

En el año escolar 1985-1986 se inició la apertura del primer grado, hasta llegar al tercero en el 1988-1989. Debido a limitaciones de espacio físico, grupos de primaria muy pequeños y otras razones, hicieron que se decidiera continuar con el trabajo especializado del Nivel Inicial.

El equipo docente trabajó muy integrado a la escuela quienes mantuvieron una excelente relación y comunicación con los padres y abuelitos. Había un interés de aprender, formarse, participar en charlas y talleres, compartir experiencias con otras educadoras; se revisaba con frecuencia la bibliografía que llegaba al país y la que se producía en el medio local, para estar actualizados.

Se trabajó muy de cerca con la comunidad próxima a la escuela: vecinos, consultorios dentales, imprentas, Defensa Civil, colegios cercanos, entre otros. Era muy frecuente planear y compartir actividades con los centros educativos vecinos: talleres de arte, charlas de prevención de abusos, meriendas colectivas, juegos compartidos, baños de manguera, préstamos de libros y música infantil, préstamo de mobiliario, experiencias en los rincones, entre otros. En junio de 2005 se cerró el Preescolar Las Hormiguitas.

Jardín Infantil Los Colorines. Nace en Santiago de los Caballeros, en 1986, como una alternativa educativa actualizada, integral y abierta, para favorecer el desarrollo del

niño a través del aprendizaje activo, con respeto a su individualidad y en un ambiente rico en estímulos, seguro y atractivo.

En agosto de 1986, el equipo que inició la primera etapa de la institución participó en diferentes talleres sobre administración, así como en los aspectos didácticos y pedagógicos requeridos para dirigir un centro educativo.

Los talleres se realizaron en el Colegio Círculo Infantil de Santo Domingo, a cargo de las licenciadas Mercedes Hernández y Sandra González, de quienes recibieron las primeras directrices y orientaciones para realizar el trabajo.

La labor docente se inició el 15 de septiembre de 1986, con los grados Párvulos (dos años) y Maternal (tres años) en horario de 8:00 a. m. a 3:30 p. m.

A los niños se les ofrecía, además de la formación académica integral, merienda, almuerzo y transporte.

Ya para el siguiente año escolar el horario fue solo hasta las 12:00 m. y se incorporaron los grados corralitos (un año), kínder (cuatro años) y preprimario (cinco años).

De ahí en adelante transcurrieron diferentes etapas. En cada una maduraba el proyecto inicial, hasta crear lo que hoy es el Centro Educativo Los Colorines. Profesionales y personas como Delia Gutiérrez, Nurys Díaz, Mercedes Hernández, Morucha de Portela y María Rodríguez apoyaron, orientaron y ayudaron en la conformación de la institución.

También la psicopedagoga Ana María Rovella revolucionó y marcó el sello sobre el trabajo formativo que hoy le identifica: tomar como base el desarrollo humano integral, con respeto a las características de cada componente de la comunidad educativa. Hasta el año 2020, la Lic. Rovella es asesora internacional, y periódicamente venía a supervisar el trabajo realizado por el equipo y a impartir talleres de formación docente.

Para junio de 2009 la Lic. Marisol León, quien hasta esa fecha fue la directora de la institución, deja sus funciones y pasa a ocupar este puesto la Lic. Carmen León, quien se desempeñaba como coordinadora pedagógica.

A partir de esta fecha se integra al equipo Elizabeth Guerrero, como la psicóloga de la institución, quien ofreció apoyo al trabajo de las docentes y orientación a los padres; también Rossy Hiraldo, asistente en la coordinación pedagógica, y la Lic. Xiomara Barranco, en funciones de asistente administrativa. Hasta la fecha, esta institución ha

permanecido como un colegio de vanguardia, con una educación integral y abierta, donde se prepara a los niños y las niñas para que sean futuros adultos de bien, tal y como reza el eslogan del colegio: «Mejores niños y niñas, mejores hombres y mujeres».

El **Colegio Rueda-Rueda** abrió sus puertas en septiembre de 1985, dirigido por la educadora Carmen Payano. Inauguró con todos los grados del Nivel Inicial, matrícula de 30 niños y ella como docente de este multigrado.

Este centro educativo se destaca como institución con valores y principios democráticos, de respeto absoluto al ser humano, estricto cumplimiento de sus deberes y siempre presto a cumplir con los requerimientos educativos a nivel social y legal, así como al uso y aplicación del currículo dominicano. Se caracteriza por:

- ✓ Desarrollar prácticas docentes con enfoques sociocrítico, constructivista, e histórico-cultural.
- ✓ Ser gestores de colaboración comunitaria.
- ✓ Integración familia-escuela.
- ✓ Apoyar la innovación en la práctica de estrategias de formación docente y de aprendizaje de los estudiantes.
- ✓ Propiciar procesos de acompañamiento pedagógico a docentes.
- ✓ Ofrecer acompañamiento de docentes a estudiantes.
- ✓ Ofrecer mentoría a los docentes y entre los estudiantes.
- ✓ Implementar el uso de las TIC como herramientas de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Hacer énfasis en el inglés desde los tres años.
- ✓ Mostrar apertura para compartir experiencias con otras instituciones.
- ✓ Impulsar prácticas educativas inclusivas.
- ✓ Mantener una comunicación permanente, de apoyo, colaboración y asistencia con las familias en todos los aspectos y necesidades.
- ✓ Realizar actividades de formación y orientación, culturales, recreativas, acorde a las necesidades de la comunidad educativa.

Ampliación del Proyecto de la Educación Inicial No Formal SEEBAC

En enero del 1980 el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) establece en República Dominicana una oficina para atender todos los asuntos relacionados con

la cooperación intersectorial, la cual contó con un oficial residente y funcionarios acreditados. Esta institución ha sido un apoyo sostenido para el desarrollo de la Educación Inicial en el país.

En esta década, la SEEBAC continúa ampliando en otras regiones del país el Proyecto de Educación Inicial No Formal. En 1981 el proyecto pone en funcionamiento 219 centros para la región suroeste en beneficio de 19,729 niños de tres a seis años. En 1984 se expande a la subregión Cibao occidental, en las provincias Valverde, Dajabón, Santiago Rodríguez y Montecristi.

En 1985 los servicios de Educación Inicial No Formal se extienden a barrios marginados de Santo Domingo. En ese mismo año la Oficina Técnica de Planificación, el Departamento de Evaluación de Planes y Presupuesto y el Proyecto Integrado de Desarrollo Educativo (PIDE) realizaron un diagnóstico del sector educativo oficial, con el propósito de proveer una base para la planificación sistemática e identificar prioridades para invertir recursos en el desarrollo del sistema educativo. En este estudio se refleja la situación de la Educación Inicial.

En 1986 se suscribe y firma un nuevo convenio de ampliación de cobertura para el suroeste y de extensión para la subregión Cibao occidental (Dajabón, Montecristi, Valverde y Santiago Rodríguez), así como para los barrios marginados de Santo Domingo.

En 1987 el Proyecto de Educación Inicial No Formal amplía su cobertura en la subregión Cibao occidental y en 1989 se extiende la cobertura en áreas rurales y urbanas periféricas de Santo Domingo.

Diagnóstico del Programa de Educación Inicial No Formal SEEBAC-UNICEF

En 1996 la maestra Delfina Bravo³⁷ realizó un diagnóstico del Programa de Educación Inicial No Formal SEEBAC-UNICEF que se desarrolló en República Dominicana, con el propósito de atender las necesidades de los niños de tres a seis años.

Este programa funcionó en las regionales de Educación: Santo Domingo 04, Santo Domingo 10, Barahona, San Juan, Mao, Azua. En este diagnóstico se ofrecen los datos estadísticos entregados por la SEEBAC, correspondientes al inicio del año escolar 1995-96, con un total de 721 centros reportados, 767 animadoras comunitarias y matrícula de 24,678 niños.

³⁷ SEEBAC-UNICEF. (1996). *Informe diagnóstico del Programa de Educación Inicial No Formal*.



Fuente: UNICEF

El propósito de esta evaluación fue conocer el estado actual del funcionamiento del programa, para tomar decisiones y buscar nuevas estrategias de educación y desarrollo infantil, con alcance nacional.

Los resultados de esta evaluación fueron los siguientes: La situación del Programa demuestra que gran parte de los propósitos y objetivos iniciales no estaban siendo tomados en cuenta. Sus logros se orientaron a beneficiar a los niños y las niñas en el aspecto educativo, como lo hace la educación formal.

El componente de participación comunitaria estaba ausente; la salud y nutrición también ausentes y no había articulación intersectorial. Faltaba capacitación y supervisión para las animadoras comunitarias. Escaso mobiliario, falta de materiales didácticos, hacía el ambiente físico poco favorable.

A pesar de todas estas limitaciones, desde el estudio se afirma que las familias y las comunidades tenían expectativas y mostraron cambio de actitud en relación con su responsabilidad hacia la educación de sus hijos.

Las recomendaciones planteadas en este informe fueron:

- ✓ Redefinir la concepción del programa.
- ✓ Considerar la posibilidad de que los centros No Formales que funcionen en locales de escuelas primarias pasen a la categoría formal inmediatamente y que se inicie un estudio de las condiciones de los demás centros para integrarlos a la modalidad formal.
- ✓ Elaborar criterios apropiados para seleccionar a las animadoras comunitarias que pasarían a la educación Formal y para las que se incorporarían a la estrategia No Formal.
- ✓ Diseñar y ejecutar programas efectivos de capacitación al personal docente y técnico.
- ✓ Especializar a los técnicos supervisores que no tengan título de Educación Inicial y capacitarlos en técnicas modernas de supervisión.
- ✓ Involucrar a universidades y escuelas normales para capacitar en servicio a las animadoras comunitarias y a los técnicos de la SEEBAC que trabajan en las estrategias Formal y No Formal.
- ✓ Elaborar tecnología apropiada y capacitar efectivamente para su uso, de acuerdo con las características del entorno social y natural.
- ✓ Concientizar a padres y comunidades sobre las necesidades del trabajo auto-gestionado para el desarrollo de los pueblos.
- ✓ Hacer un levantamiento de datos referentes a características socioeconómicas y culturales de cada región.
- ✓ Promover el conocimiento de otras experiencias de educación y desarrollo infantil y el intercambio con expertos nacionales e internacionales.
- ✓ Revisar criterios de calidad de programas que han sido exitosos en realidades similares a las del país.

Ordenanzas y Orden Departamental de la década de los ochenta relacionadas con la educación preescolar

Ordenanza N.º 4-83, mediante la cual se crea la Dirección General de Medios Educativos.

Ordenanza N.º 3-84, mediante la cual se establece el Plan de Estudio para la Formación Docente en Educación Preescolar.

Orden Departamental N.º 3-84, que establece la celebración de pruebas de selección de aspirantes para cursar estudios de Magisterio Normal Primario en las Escuelas Normales.

Plan Educativo. El inicio del Movimiento Innovador

En 1989 se abrió en Santo Domingo un espacio de diálogo, concertación y reflexión llamado Plan Educativo, una iniciativa de la Asociación de Empresas Industriales de Herrera, el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC) y la Fundación Friedrich Ebert. Durante 11 meses reunió a educadores, investigadores, funcionarios públicos, dirigentes educativos y empresarios, en un esfuerzo por encontrar soluciones a los problemas medulares de la educación dominicana. Este espacio de diálogo fue coordinado por Rocío Hernández Mella.

En enero de 1990, cuando se publica el Decálogo Educativo, una propuesta que contiene 10 metas nacionales a ser logradas en esa década, en su meta número dos plantea el establecimiento del preescolar obligatorio, que conceptualiza «como un espacio sistematizado que tiene como fin la construcción social del pensamiento y de la persona, el nivel preescolar o inicial juega un papel fundamental en la formación infantil y, por tanto, Plan Educativo recomienda oficializar este período, comenzando con un año de preescolar a partir de 1991, y ampliar la cobertura progresivamente, hasta cubrir a toda la población de tres a seis años al final de la década»³⁸. Con este Decálogo, se cierra la primera etapa de Plan Educativo.

Desde 1990 se comenzó a asumir de forma paulatina el concepto de Educación Inicial, considerada como «una etapa de preparación para la vida, que excede el límite estructural de la escuela, mostrando apertura hacia las más diversas alternativas que vayan desde la modalidad formal hasta las informales, adscritas a zonas industriales, agropecuarias u organizaciones comunitarias territoriales».³⁹ En este concepto se afirma que la generalización del Nivel Inicial contribuiría a la reducción de la repetición, deserción, sobreedad en los niveles posteriores, al tiempo que se promovía el derecho a la educación desde el nacimiento.

Lo anterior contrarresta el término educación preescolar, que por tradición se refería más a una educación antes de la escuela y en función de la escuela primaria.

³⁸ *Decálogo Educativo: Propuesta de 10 metas nacionales a ser logradas en la presente década.* (1990).

³⁹ Ídem.

En la segunda etapa de Plan Educativo se continuaron los debates. En marzo de 1991 se presentaron varias ponencias que constituyeron el punto de partida para la reflexión sobre la Educación Inicial en el espacio de Plan Educativo. Se analizaron varias temáticas de gran interés y pertinencia para el sector e inició con la presentación «La situación de la educación preescolar en el sector oficial», a cargo de Zunilda Falconerys de Adames, quien expuso acerca de los esfuerzos realizados por el sector, para ampliar la cobertura de la educación preescolar en las modalidades Formal y No Formal. En ese momento, la mayor población era atendida por el sector privado.

La problemática de la Educación Inicial también estaba referida a la formación de los docentes. La maestra Milagros Concepción presentó la interesante ponencia «Alternativas para la Formación y Capacitación de Maestros en el Nivel Preescolar» y compartió una proyección de 5,755 educadores necesarios para asumir un aumento en la cobertura, en los próximos 10 años. Señaló que «la responsabilidad de esta formación debe ser asumida no solo por las universidades y las Escuelas Normales, sino por todas las instituciones y organizaciones que trabajen o estén interesadas en dicha formación».⁴⁰

Otro aspecto abordado en ese diálogo estuvo relacionado con las «Alternativas de atención al niño del Nivel Preescolar o Inicial», presentado por la maestra Mercedes Hernández, quien propuso algunos lineamientos a tomar en cuenta para su implementación. Llamó a la atención y a la reflexión en cuanto a que «La Educación Inicial debe ser la base de la formación del ser humano, preparar al niño para la vida, lo que constituye un antecedente obligado para el éxito escolar en el siguiente nivel de aprendizaje, a la que todos los niños en edad preescolar deben tener acceso».⁴¹

Afirmó que cualquier opción que se asuma debe centrarse en la familia y en la comunidad por considerar que son espacios naturales donde los niños se desarrollan. Hernández presentó algunas alternativas implementadas en otros países y las existentes en República Dominicana, y esbozó a grandes rasgos opciones para el financiamiento del incremento de la cobertura y cómo abordar esa problemática.

En esta primera sesión sobre Educación Inicial en el espacio de debate de Plan Educativo hubo trabajo en grupos, donde se plantearon algunas opciones para

⁴⁰ SEEBAC (MINERD). (1992). *Situación y alternativas de atención y formación de educadores del Nivel Inicial en República Dominicana*.

⁴¹ Ídem.

incrementar la cobertura de educación preescolar. Finalizó con la decisión de realizar otro encuentro para reflexionar sobre la diversidad de experiencias existentes.

La segunda sesión fue desarrollada en marzo de 1991; desde allí se presentaron tres experiencias interesantes de Educación Inicial en el país.

1) Experiencia educativa de las Escuelas de Patio⁴²

Fue presentada por la profesora Virginia Jáquez, quien señaló que estas escuelas se inician en 1965, cuando doña Filomena de González habilita un espacio en la marquesina de su casa con los niños que vivían en la avenida Máximo Gómez, cerca del consulado estadounidense. Luego, otras personas se fijan en esta mística y deciden continuar con las escuelas de patio, pero constituyéndolas en un patronato. A partir de 1970 surgen como instituciones incorporadas, como patronatos. También en muchos pueblos y comunidades se diseminaron otras modalidades de las denominadas Escuelas de Patio.

En 1991 había 19 escuelas tipo unitarias, con un maestro. Cada docente tenía de 35 a 50 niños inscritos y llegaron a cubrir una población inicial de 850 alumnos.

Ubicadas por todo el Distrito Nacional en los barrios Villa Mella, Las Caobas, Capotillo, Gualey, la Ciénaga, y Manresa se habilitaron aulas en los patios, callejones, galerías de las casas de familias, pasillos, partes de la sala, entre otros lugares.

Eran escuelas para alfabetización; algunas hasta segundo grado de Primaria, atendidas por jóvenes, madres, maestras graduadas que recibían un incentivo de RD\$200 pesos mensuales, a quienes se les ofrecía una capacitación en el verano.

Los niños y las niñas procedían de sectores vulnerables y se recibían a los que quedaban fuera de la escuela pública. También ingresaban niños de preprimario. Luego, varias de esas escuelas pasaron al Club Rotario.

2) Plan de Desarrollo Integral La Zurza⁴³ del Instituto Dominicano de Desarrollo Integral (IDDI), presentado por Bolívar Terrero y Trinidad Romero.

El IDDI estuvo trabajando en la articulación del Plan de Desarrollo Integral del barrio La Zurza, en Santo Domingo, en conjunto con los pobladores de esa comunidad, en

⁴² Ídem.

⁴³ Ídem.



Fuente: UNICEF

la búsqueda de alternativas para el bienestar global de los ciudadanos, a través de mecanismos orgánicos.

Este plan fue concebido como un instrumento operativo de trabajo y se formuló en 1987. Fue el producto de la dinámica vivida entre el equipo de trabajo del IDDI y los pobladores del barrio. La iniciativa llegó a La Zurza en 1985.

Los esfuerzos educativos de IDDI se orientaron en las siguientes líneas:

- ✓ El reconocimiento del rol vital que tienen los pobladores en el desarrollo del barrio y la amplia participación en el proceso de la toma de decisiones y ejecución de las actividades.
- ✓ Una visión integral de la vida, el desarrollo de la multidimensionalidad y la integración de las diferentes necesidades básicas del ser humano como son el hábitat, la alimentación, la educación, la salud, la recreación y el empleo.
- ✓ El énfasis en la participación y el autodesarrollo, articulando la promoción a la acción, cuyo sentido final radica en la transformación liberadora de la realidad.
- ✓ Un plan de salud para 2,300 familias.
- ✓ Un programa de obras públicas.
- ✓ Un programa de acción social.
- ✓ Un programa de microempresa.
- ✓ La implementación de acciones socioculturales con los adultos de la comunidad y alfabetización.

En 1989 se instaló un centro nutricional, cuando inicia un trabajo con los niños y se introduce la educación preescolar. Se crearon 5 grupos, cada uno con 35 a 40 niños. El interés principal fue dar seguimiento a los niños que asistieran al centro de nutrición.

A las familias se les solicitaba una colaboración de RD\$5.00 para poder suplir necesidades de materiales de limpieza y del local. Las educadoras trabajaban como voluntarias y eran supervisadas por una persona del Ministerio de Educación que lo visitaba cada dos o tres meses.

3) Resultados de una investigación realizada en el centro Preescolar Santa Rosa de Lima,⁴⁴ en el barrio La Chorrera. Cándida Domínguez fue quien expuso las reflexiones en torno a este Programa Integral y Alternativo en el Nivel Inicial.

⁴⁴ Ídem.

En 1986 la comunidad de Manganagua, motivada por el padre Miguel Meliá, eligió siete mujeres para que participaran en un curso de capacitación en su representación. El curso tenía el propósito de implementar en el barrio el Proyecto de Educación Preescolar No Formal, de Santo Domingo.

En 1987 se implementó en el barrio, con cinco centros de educación preescolar, cada uno con 40 niños en edades de tres a seis años. Estos centros estaban bajo la responsabilidad de las mujeres elegidas, a quienes se les llamaba animadoras comunitarias. Ellas recibían un incentivo de RD\$150.00 mensuales, con ciertas irregularidades.

En 1988 tres animadoras comunitarias se trasladaron al salón comunal, debido a algunos problemas que confrontaban en el patio de la iglesia y la dispersión de los niños.

El Proyecto de Educación Preescolar No Formal en los barrios marginados estaba basado en el principio de integralidad. Sus objetivos fueron proporcionar un ambiente psicosocial que estimule el desarrollo integral de los niños en edad preescolar y comprometer a la comunidad en una participación encaminada a modificar el entorno.

Paradójicamente, el Centro Preescolar No Formal Santa Rosa de Lima realizaba una práctica educativa con actividades que no se correspondían con sus diferentes etapas. Esto limitaba el adecuado desarrollo socioemocional y todas las demás dimensiones de la vida de los infantes.

En relación con la modalidad No Formal, se cuestionaban la manera en que se organizaban las actividades; reproducían la formalidad de una escuela. Esto se explica por la limitada capacitación recibida por quienes hacían las veces de educadoras. Otra limitación en el desarrollo del proyecto fue la escasa participación de las familias.

En las conclusiones de un estudio realizado en 1989 por Magda Pepén Peguero y Almada Castillo, de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), se afirma que el proyecto no logró sus objetivos a cabalidad y que su mayor impacto fue en la cobertura de la población infantil, algo que no ocurrió con la población adulta, en la que no se alcanzó ni el mínimo de los objetivos propuestos en relación con esta, pues las familias no lo asumieron como se esperaba.

Desde los primeros debates sobre la Educación Inicial se planteó el problema de la cobertura y la formación de los recursos humanos, y además se comenzó a pensar en alternativas para ampliar la cobertura y mejorar la calidad, pues la valoración de este nivel de la educación estuvo siempre presente, así como la preocupación por la gran cantidad de niños y niñas que no tenían acceso, lo cual generaba grandes brechas sociales y situaciones de inequidad.

Capítulo V.

La década de los 90:
Políticas de expansión progresiva
y transformación curricular

CAPÍTULO V

La década de los 90: Políticas de expansión progresiva y transformación curricular

*¿Cuál es la nueva visión de la educación para todos?
La nueva visión destaca la competencia en el aprendizaje,
formas flexibles y variadas de sistemas de suministro de la educación,
el establecimiento de nuevas alianzas, la movilización de nuevos recursos
y el mejoramiento del medio para el aprendizaje.*

Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos⁴⁵

Introducción

Los años 90 traen consigo interesantes acontecimientos para el desarrollo de la Educación Inicial en el país. Es a partir de esta década que a la educación dirigida a la primera infancia se le denomina en los marcos legislativos oficiales, Educación Inicial, luego de la aprobación de la Ley N.º 66-97.

Estos son algunos aspectos relevantes:

En 1991, para dar cumplimiento a los acuerdos del Plan Decenal de Educación y a la Cumbre Mundial a Favor de la Infancia, el presidente de República Dominicana creó mediante el Decreto N.º 122-91 del 25 de marzo de 1991, la Comisión Nacional de Seguimiento a los Acuerdos de la Cumbre, conformada por representantes de 12 instituciones gubernamentales, Organizaciones No Gubernamentales, la Iglesia católica, iglesias evangélicas y la Sociedad Dominicana de Pediatría.

⁴⁵ UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Jomtien, Tailandia.

Es precisamente en esta Cumbre Mundial a Favor de la Infancia donde se establece que «Los niños del mundo son inocentes, vulnerables y dependientes. También son curiosos, activos y están llenos de esperanza. Su infancia debe ser una época de alegría y paz, juegos, aprendizaje y crecimiento. Su futuro deberá forjarse con espíritu de armonía y cooperación. A medida que maduren tendrán que ir ampliando sus perspectivas y adquiriendo nuevas experiencias».⁴⁶

En ese mismo año se pone a circular el Decálogo Educativo y su propuesta de 10 Metas Nacionales a ser logradas en la década 1990-2000.

En 1992 se realiza una gran consulta nacional y un diagnóstico que da origen al primer Plan Decenal de Educación: 1992-2002.

En 1995 se ponen a circular los nuevos Diseños Curriculares de los Niveles Educativos, resultado de un amplio proceso participativo, consultivo y de articulación entre los equipos de las áreas curriculares y los niveles educativos, con la integración de los sectores público y privado.

En 1997 se aprueba la nueva Ley de Educación N.º 66-97, que sustituye la de 1951, promulgada por el presidente Leonel Fernández.

Las temáticas referidas a la Educación Inicial alcanzaron un mayor auge, generaron amplios debates y consensos en relación con los servicios en ese nivel educativo; se consideró que debían implementarse desde edades más tempranas e iniciar con un año obligatorio en el último grado del nivel, dirigido a niños y niñas de cinco años.

Situación de la Educación Inicial en el contexto de Latinoamérica el Caribe

Frente a los niveles de pobreza, que de manera estructural y persistente golpea a la población latinoamericana, José Rivero (1997) sostiene en su conferencia «Educación Inicial y sociedad en América Latina», que uno de los principales desafíos de la región es reducir la pobreza y romper su círculo vicioso de reproducción.⁴⁷

En el primer balance del quinquenio de la Conferencia Educación para Todos, en Jomtien, Rivero (1998) sitúa la Educación Inicial en América Latina a partir de 1990

⁴⁶ Naciones Unidas. (1990). *Declaración Mundial sobre la supervivencia, la protección y el desarrollo del niño y Plan de Acción para el decenio de 1990*. Cumbre Mundial a Favor de la Infancia.

⁴⁷ Rivero, J. (1997). *Educación Inicial y sociedad en América Latina*. Conferencia magistral, II Congreso de Educación Inicial, pp. 3-4, 54.

(...) y la valora como «un área educativa que registra un sostenido crecimiento a nivel mundial».

La tasa de crecimiento en todo el mundo es de 3.9 % para el período 1980-1990. En ese mismo período en América Latina está la tasa de crecimiento de 9.7 %. Rivero subrayó que para ese entonces «se percibe un cambio positivo en gobiernos y organizaciones internacionales para considerar los programas de desarrollo a favor de la primera infancia como algo que merece atención e inversión».

Sin embargo, indica que los «infantes de las clases altas y de zonas urbanas acaparan dicho crecimiento», al destacar el dato de que «los recursos gubernamentales para la educación temprana representaban a mediados de la presente década aproximadamente solo el 4 % de los presupuestos nacionales de educación. La realización de programas en gran escala sigue siendo un desafío en la mayoría de los países».

En la región se desarrollan múltiples programas que reciben diversas denominaciones: educación inicial, preescolar, parvularia o preprimaria; además de las denominaciones genéricas de educación infantil o temprana. Asimismo, coexisten programas escolarizados y servicios no escolarizados.

Rivero ofrece un dato muy significativo cuando afirma que: «El sector privado ha tenido un papel importante en prestar servicios de Educación Inicial o preescolar a los sectores en condiciones de pagarla. La cuarta parte de la Educación preescolar de la región es privada. La participación privada en el medio rural es la octava parte de la del sector urbano».

Por otra parte, sostiene que «la atención preescolar se concentra en los niños de edades más altas. El número de alumnos por docentes tiende a ser menor en el sector privado que en el público».

Sin embargo, en la región se presenta el problema de que «la actual tendencia de ampliar cobertura sin costos excesivos conspira contra las soluciones de buena calidad pedagógica». Esta afirmación identifica la situación de que una buena parte del crecimiento de cobertura está referida a una Educación Inicial que no alcanza estándares satisfactorios de calidad.

En el balance realizado al primer quinquenio después de la Conferencia Mundial sobre Educación, desarrollada en Jomtien, se concluye que a partir de 1990 la Educación Inicial es una de las que registra un sostenido crecimiento. La matrícula en este tipo de programas en los países en desarrollo ha crecido en un 20 %.



Fuente: UNICEF

La Educación Inicial aumentó durante el período 1980-1995 alrededor de 37 millones de niños y niñas que participaron en programas de atención preescolar. Se percibe un cambio positivo en los gobiernos y organizaciones internacionales para considerar los programas de desarrollo a favor de la primera infancia, como algo que merece atención e inversión.

Además de la expansión cuantitativa, a partir de 1990 con todos estos movimientos de reforma curriculares se evidencian nuevos enfoques, menos asistenciales y más pedagógicos en la Educación Inicial.

Robert Myers, en su artículo sobre Latinoamérica y el Caribe: Una revisión de los diez últimos años y una mirada hacia el futuro,⁴⁸ señala que «los políticos, los responsables de políticas públicas, los programadores y los funcionarios de la educación que ejercen sus funciones en los niveles locales, necesitan comprender que el gasto en la educación temprana es una buena inversión».

Argumenta además que «parece apropiado sugerir una serie de posibles orientaciones para los responsables de políticas públicas y para los planificadores, que comienzan a estar más implicados en el ámbito de la Atención al Desarrollo de la Primera infancia, ADPI», razón por la que sugiere:

⁴⁸ Myers, R. G. (2000). *Atención y desarrollo de la primera infancia en Latinoamérica y el Caribe: Una revisión de los diez últimos años y una mirada hacia el futuro*.

- ✓ Incluir al excluido. Centrarse en la equidad. En función de los datos proporcionados con anterioridad, esta podría ser la orientación más importante de todas.
- ✓ Considerar el punto de vista holístico del niño y del proceso de aprendizaje y desarrollo, mediante la adopción de políticas intersectoriales.
- ✓ Centrarse en el bienestar del niño y no en la extensión de determinado programa o de los procesos burocráticos.
- ✓ Comenzar por la atención prenatal.
- ✓ Centrarse en la familia y en la comunidad, fomentar su participación.
- ✓ Considerar la importancia de lo cultural, expresada por los que están implicados; comenzar por donde está la gente y construir sobre las propias fuerzas.
- ✓ Desarrollar esfuerzos compartidos centrados en el niño.
- ✓ Perseguir la rentabilidad en sentido amplio.
- ✓ Evitar fórmulas. Estar abierto a la diversidad y a enfoques complementarios.
- ✓ Buscar la calidad. Incorporar el seguimiento y la evaluación externa en los programas.

En relación con el balance de la cobertura y los tipos de programas preescolares en América Latina, Myers ha reiterado en distintos escenarios que el manejo de las estadísticas disponibles es complicado, pues hay distintos grados de inexactitud en el proceso de recopilación de los datos y en la notificación oportuna de las informaciones.

Sostiene que la información estadística disponible, respaldada por las evaluaciones y las observaciones directas de los programas, le ha permitido constatar que existen amplias variaciones entre los países en cuanto al nivel de cobertura, relacionado con el nivel de ingreso per cápita. Señala que otros factores, tales como la voluntad política y la forma de definir la política social, inciden cuando se trata de explicar las diferencias encontradas en los distintos reportes de matrícula.

A tono con el movimiento de la matrícula en beneficio de la primera infancia, Myers ha notado cómo el porcentaje de niños que cuentan con cobertura de programas preescolares ha aumentado en forma persistente desde 1980, y resalta que parecería que la matrícula preescolar se hubiese incrementado durante la «década perdida» de los 80, y no durante los primeros cinco años de los 90, cuando se produjo cierto grado de recuperación económica en los distintos países de la región.

A continuación, se presentan las tasas brutas de asistencia preescolar en América Latina y el Caribe (1985-1991):

	Edad	1980	1985	1991	US\$
Sudamérica		23	37	42	
Argentina	4-5	40	52	58	6,050
Bolivia	3-6	26	34	29	680
Brasil	4-6	1427	32	35	2,770
Colombia	5	71	37	44	1,330
Chile	5	10	83	70	2,770
Ecuador	4-5	12	17	20	1,070
Paraguay	6	15	19	32	1,380
Perú	3-5	19	21	36	9
Uruguay	2-5	34	25	33	3,340
Venezuela	4-6	34	40	45	2,910
América Central					
Panamá	17	24	27	32	
Costa Rica	5	39	52	67	1,960
El Salvador	4-6	11	15	19	1,170
Guatemala	4-6	14	17	16	980
Honduras	5-6	13	18	18	580
Nicaragua	3-6	8	14	13	340
Panamá	5	33	51	54	2,420
Golfo de México			27	59	32
Cuba	5	60	83	86	1,170
Haití	4-5	..	44	41	370
México	4-5	25	59	62	3,470
República Dominicana	3-6	4	10	14	1,050
Caribe anglófono	68	77	82		
Guyana	4-5	67	73	71
Jamaica	3-5	70	76	83	1,390
Trinidad & Tobago	3-4	8	8	8	3,940

Nota: Las cifras fueron proporcionadas por la Oficina regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe (1992).

Estas cifras reflejan que la tendencia de la educación preescolar o dirigida a la primera infancia en la mayoría de los países, en la primera mitad de los años 90, se orienta hacia una expansión moderada sostenida, con una creciente diversidad en los modelos preescolares.

Un elemento para considerar es que, a partir de 1989, el Banco Mundial (BM) ha otorgado préstamos destinados al desarrollo integral de la primera infancia y/o programas preescolares en distintos países de la región, tales como Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Paraguay y Venezuela, entre otros.

También el Banco Interamericano para el Desarrollo (BID) otorgó préstamos para apoyar los programas dirigidos a la primera infancia en países de América Latina y el Caribe, tales como Perú y Nicaragua al tiempo que ambas instituciones, BM y BID, continúan colaborando con distintos Estados y gobiernos para el fortalecimiento de programas, proyectos y experiencias, en beneficio de la primera infancia.

Es importante señalar que el desarrollo preescolar y la cobertura se siguen concentrando en niños de cinco años, a los que les falta un año para ingresar a la educación básica. Estos se encuentran a un nivel de más de un 60 % en muchos países de la región, pero la cobertura para los grupos de menor edad está muy baja.

Un aspecto para tomar en cuenta es que persiste un sesgo hacia la cobertura en áreas urbanas, a pesar de los esfuerzos explícitos realizados por algunos países para compensarlo.

La evaluación del proyecto de Educación Inicial No Formal en el país

Para dar cuenta de esta experiencia se consultó el documento correspondiente a la evaluación que desarrolló el equipo de la Central de Servicios Pedagógicos (CSP), en 1992, así como el reporte de «10 años de experiencia de la educación preescolar No Formal en la República Dominicana, 1979-1989».⁴⁹

En este último se plantea, que «el proyecto de Educación Preescolar No Formal ha sido una estrategia para ofrecer los servicios de Educación Preescolar a niños de tres a seis años de edad, en las zonas más necesitadas del país. Es la primera experiencia

⁴⁹ Central de Servicios Pedagógicos. (1992). *Evaluación del Programa de Educación Preescolar No Formal de la SEEBAC*.

educativa nacional en la que se integran diferentes sectores, haciendo un proyecto multisectorial, donde la comunidad tiene una participación activa y decisiva».

Este proyecto ha desarrollado acciones fundamentales, como la producción de su propia tecnología educativa, capacitación, supervisión, con la asesoría técnica y el apoyo financiero del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF.

De sus producciones se pueden citar un Plan Curricular que contiene orientaciones sobre los objetivos, así como los contenidos para tres grados del Nivel Inicial y ocho guías metodológicas elaboradas con base en este plan, para apoyar su desarrollo, con atención a diferentes áreas en las que se organizaron los contenidos de este currículo.

La capacitación, con miras a mejorar la capacidad gerencial y operativa del proyecto, fue conducida por el Departamento de Educación Preescolar, de la Secretaría de Estado de Educación, a través de un programa que partía del análisis de las necesidades de ejecución del proyecto, y de las funciones que debía cumplir el equipo técnico, acompañado por el personal técnico y directivo del nivel central del departamento.

Hasta 1989 se habían desarrollado 82 cursos entre todo el personal, en los ámbitos central y regional, sobre todo para la capacitación de los 930 animadores comunitarios de las diferentes regiones del país. Los materiales educativos, gastables y equipos de oficina fueron donados por UNICEF.

Los técnicos y animadores comunitarios elaboraron materiales con recursos del medio. También UNICEF dotó de motores como vehículos para apoyar el transporte y la movilidad de los técnicos supervisores, y a los asesores regionales de los Distritos y Regionales educativas del país a fin de hacer más viable el proceso de supervisión de las distintas acciones del proyecto.

Según el informe, a los 10 años del proyecto, la acción de supervisar los centros de Educación Preescolar No Formal recaía en forma directa sobre los niveles central y regional. Con el fin de reforzar la acción de asesorar, orientar y monitorear las actividades que se ejecutaban el equipo técnico del Departamento de Educación Preescolar se desplazaba a las regiones y comunidades donde funcionaba y se desarrollaba la experiencia formativa.

Los principales logros, expresados en este informe, están relacionados con la cobertura, la introducción de la modalidad No Formal en el país, el aumento de la estructura técnico-administrativa, y la producción de materiales educativos. Un aspecto que se destaca es la oferta de servicios de educación preescolar a los niños más

empobrecidos y necesitados de las zonas rurales y urbanas marginadas, con la participación de 429 comunidades.

Este programa permitió que la Educación Inicial llegara a sectores muy pobres y sectores rurales, por lo regular marginados de este tipo de servicios.

Otro logro importante lo constituye la incorporación de los padres y las madres al programa, así como el surgimiento de miles de animadoras comunitarias, que posteriormente han podido motivarse y avanzar hasta formarse como educadoras del Nivel Inicial en la modalidad formal. Asimismo, los técnicos involucrados se han formado para el desempeño de sus funciones.

El posterior desempeño en el Nivel Básico de los niños y las niñas que han participado en el Programa de Educación Inicial No Formal permite avalar la importancia del apoyo ofrecido, en términos de adaptación a la escuela y el aprestamiento para la educación primaria.

Otro aspecto a destacar está relacionado con la elaboración de una tecnología educativa sustentada en el plan curricular preestablecido —acompañado por ocho (8) guías metodológicas— así como de otros instrumentos, para apoyar los procesos de supervisión y evaluación de los procesos educativos.

Algunas dificultades detectadas

Las dificultades que se plantearon están referidas a los cambios frecuentes de funcionarios del proyecto y de la SEEBAC, tales como los directores del Departamento de Educación Preescolar y personal técnico, lo que retrasó la concreción de sus metas.

Los y las animadoras comunitarios plantearon dificultades a raíz de los bajos incentivos económicos (RD \$ 150.00 pesos por mes) así como los constantes pagos con atrasos, que generaron una alta deserción de los ya formados, así como el ingreso de animadores nuevos sin una adecuada capacitación.

De igual manera hubo dificultades en el mantenimiento de los vehículos de transporte, lo que provocó problemas que afectaron los procesos de movilidad, supervisión y acompañamiento por parte de los técnicos del programa. Esas situaciones generaron deficiencias en el trabajo comunitario y contribuyeron a las altas tasas de deserción de los animadores comunitarios, debido a la insuficiente retribución de sus servicios, y a la competencia de oportunidades de empleo generada por las zonas francas y los colegios privados.

En la evaluación realizada por el equipo de la Central de Servicios Pedagógicos (CSP, 1992), se planteó que el proyecto es uno de los componentes del Plan de Desarrollo de la Región Suroeste y debió asumirse como un programa comunitario. Sin embargo, su ejecución resultó asistencial y escolarizada, asociando educación No Formal con abaratamiento de costos. Se afirmó que los logros en relación con los objetivos propuestos inicialmente resultaron insuficientes.

En términos prácticos, en lugar de desarrollar centros comunitarios, donde el trabajo con los niños y las niñas fuese tan solo un aspecto, el resultado en muchos contextos fue más bien de centros preescolares «a lo pobre», con énfasis en la escolarización de los niños y las niñas. Las actividades de salud propuestas fueron desarrolladas a nivel mínimo y en algunos de los centros se reflejaban precarias condiciones de higiene.

La participación de los padres en la preparación de los alimentos y la cooperación con la limpieza fue buena en la mayoría de los casos. También se realizaron reuniones comunitarias y los temas tratados muchas veces estaban relacionados con el desarrollo de los niños. La mayoría de los centros funcionaban en locales o salones facilitados o prestados por la comunidad, tal y como se había planteado en principio del proyecto, con la participación de los distintos actores y sectores comunitarios.

De esta manera, un proyecto que estaba supuesto a desarrollar soluciones alternativas a las necesidades de estas comunidades en materia de atención integral a un segmento poblacional de niños tres a seis años, se redujo a una solución escolarizada con muchas precariedades económicas.

En 1991 había 1,026 centros, para una cantidad similar de animadores comunitarios y un total de 28,086 niños y niñas. De esta población infantil predominaban los niños y las niñas de cinco años y una ligera presencia superior de niñas sobre los varones.

En los años 1989 y 1991 se registró la mayor clausura de centros de Educación Inicial No Formal; sus principales causas fueron la falta de población infantil y la falta de apoyo de los padres y las madres. Se pudo observar una baja asistencia de los niños y las niñas al programa, lo cual reflejaba el bajo nivel de compromiso de las familias.

Una gran limitación fue la no existencia de archivos de datos confiables, que contuvieran las informaciones básicas relativas a la ejecución de las acciones que conforman los componentes del proyecto, para cada año lectivo.

En 1993 la Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, a través del Departamento de Educación Inicial, desarrolló el seminario-taller «Estrategias de la

Educación Formal y No Formal», con el propósito de determinar la efectividad en la aplicación de estas estrategias en los servicios de educación inicial.

En febrero de 1994, la SEEBAC, a través del Departamento de Educación Inicial celebró un segundo encuentro con instituciones gubernamentales y no gubernamentales que trabajaban con la niñez de cero a seis años en el país, con el propósito de lograr mayor coordinación con las instituciones que ofrecen servicios, y aunar esfuerzos para ampliar la cobertura del Nivel Inicial.

En junio de 1995 el Departamento de Educación Inicial, de la SEEBAC, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) organizaron el seminario «La Educación Inicial Formal o No Formal. ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Cómo?» con el propósito de unificar criterios sobre conceptualizaciones de la Educación Inicial No Formal, su alcance, así como para diseñar estrategias a partir de las diferentes experiencias nacionales e internacionales.

En este mismo año se elaboró un estudio diagnóstico de la situación actual de la Educación Inicial en el sector público, con el propósito de que sus recomendaciones fueran incluidas en el Segundo Proyecto de Desarrollo de la Educación Inicial y Básica, dirigido a incrementar y mejorar las acciones que se han iniciado en relación con la obligatoriedad del último grado del Nivel Inicial (Preprimario, cinco años).

En diciembre de 1996 la Secretaría de Estado de Educación y Cultura y UNICEF, lanzaron la campaña «La Educación Comienza en el Hogar», con el propósito de orientar a la comunidad educativa nacional sobre la importancia que tiene la Educación Inicial para el desarrollo integral de los niños y las niñas, en sus primeros años de vida.

De igual manera, en agosto de 1997⁵⁰ ambas instituciones auspiciaron el «Estudio Interdepartamental para determinar la situación de las y los Animadores Comunitarios del Programa de Educación Inicial No Formal», cuyos resultados evidenciaron una serie de limitaciones de este programa, en cuanto a propósitos, contenidos, estrategias, seguimiento, apoyo técnico-pedagógico y numerosas debilidades administrativas, que motivaron su reorientación.

⁵⁰ SEEC (MINERD) - UNICEF. (1997). *Trabajo de campo y conclusión del estudio: Departamento de Educación Inicial.*

El Plan Decenal de Educación y el Movimiento de Transformación Curricular (1992)

En octubre de 1990, después de la Conferencia de Jomtien, se congregan instituciones y organizaciones como la SEEBAC, Plan Educativo, la ADP, EDUCA y el PNUD, para discutir un primer documento que plantea elementos hacia la elaboración de un Plan Decenal de Educación ¿Para qué y para quién?

Un aspecto que se abordó desde los inicios del Plan Decenal de Educación fue que este proyecto, al ser de fundamental importancia para el bienestar y el futuro de la nación, debía ser el resultado de amplias consultas con los diversos sectores de la sociedad y grupos organizados. El proyecto para la elaboración del Plan Decenal de Educación fue concebido incorporando la metodología de trabajo del Plan Educativo, cuyos integrantes están entre sus principales gestores.

La iniciativa de preparar un Plan Decenal de Educación, como marco de acción para proyectos concretos en el sector educativo, partió de la elaboración de un diagnóstico que contenía cinco grandes áreas: Calidad, Innovación, Democratización, Modernización y Actores.

Los resultados de este diagnóstico, las propuestas y grandes decisiones se presentaron en el Congreso del Plan Decenal, celebrado en diciembre de 1992, organizado en 5 simposios y 30 paneles distribuidos en las áreas donde se elaboró el diagnóstico. En todos los espacios se importanzó el componente referido a la Educación Inicial.

En las áreas de calidad y de innovación de los actores, en el marco de Plan Decenal se estableció como uno de los objetivos: «mejorar decididamente las condiciones de vida y estudio de los niños de los sectores populares que asistan a la escolaridad básica» y «antes del año 2000, elevar la escolarización promedio de la población de cuatro a ocho años, a través de avances conjuntos en la expansión del preescolar, la incorporación del grado preprimario a la educación básica, el mejoramiento de la retención, la disminución de la repetición y la disminución del analfabetismo entre jóvenes y adultos».

En ese documento, en lo que se refiere a programas y proyectos orientados al apoyo de los principales actores del proceso educativo, se plantea la necesidad de apoyar la implementación de la educación preescolar, que tiene como objetivo desarrollar esta modalidad entre los grupos más desfavorecidos del país, en especial en las zonas marginales urbanas y en las urbanas.

En las grandes declaraciones derivadas del Congreso de Plan Decenal aparecen planteamientos tales como: la baja calidad de los programas educativos y la insuficiente tasa de Educación Inicial, ya que solo un 15 % de los niños y las niñas en edad preescolar asiste a algún establecimiento educativo. Esto significa que la mayoría de los niños y las niñas no aprovechan la oportunidad educativa propia de estas edades. La mayoría de estos centros educativos son del sector privado, los cuales, en muchos casos, son inaccesibles a la población empobrecida.

De igual manera, en estas declaraciones del Congreso Nacional del Plan Decenal de Educación se suscribieron por unanimidad una serie de compromisos, en los que se asumía «promover la renovación integral y articular toda la educación dominicana desde el Nivel Inicial o preescolar, hasta el nivel universitario, formal o No Formal; pública y privada; estatal o provista por organismos no gubernamentales; su calidad en sentido estricto, es decir, en sus contenidos y metodologías; la equidad en su distribución y oportunidades de aprovechamiento; en sus formas de organización y gestión, así como en los demás aspectos que se consideren necesarios».

Cuando en 1993 se inicia la puesta en marcha del Plan Decenal de Educación, se desarrolla un movimiento para la transformación curricular y se forman las comisiones para la elaboración de las nuevas propuestas curriculares.

Este proceso se describe en el capítulo I del documento dedicado a los Fundamentos del Currículo, de la siguiente forma: «tomando como base la experiencia de elaboración del Plan Decenal de Educación, se asumió una metodología participativa para diseñar el nuevo currículo».

Se constituyeron tres tipos de consultas: abierta, nacional e interna y regional.

La Consulta Nacional e Interna fue conformada por especialistas y profesionales de la pedagogía y de las diferentes áreas del saber que confluyen en el currículo, quienes desde su formación y experiencia trabajaron en la tarea de elaborar las propuestas curriculares de los diferentes niveles, grados, modalidades y subsistemas.

En el caso del Nivel Inicial este equipo fue integrado por especialistas del área, de los sectores público y privado. Fue una de las primeras experiencias de integración en el ámbito nacional de ambos sectores y se desarrolló de manera muy positiva, tanto por el intercambio de saberes, como por la riqueza de experiencias y propuestas compartidas.

El equipo técnico del Nivel Inicial para la Consulta Interna, con el mandato de diseñar la nueva Propuesta Curricular del Nivel Inicial, lo conformaron las educadoras: Mercedes Hernández Caamaño como coordinadora general y Edicta Frías Victorio, coordinadora. Como miembros del equipo participaron Carmen Sánchez Ramos, Alexandra Santelises Joaquín, Miladys Sánchez de Ramírez, Ana Roselia Santos Castillo y Dignora García; también Rocío Hernández y Cristina Molina, como parte de la Comisión de Integración de las Propuestas Curriculares de las Consultas Nacional e Interna y Regional, durante la Fase de Formulación Curricular, acompañadas de un amplio equipo de expertos de áreas curriculares y transversales.

Para mantener los nexos con la comunidad se contó con un equipo que conformó la Consulta Abierta. Lo integraron representantes de maestros y maestras, de los padres y madres del Nivel Inicial de las regionales y de los distritos. Este grupo funcionó en forma de consulta permanente y realizaba la validación y retroalimentación de las producciones del currículo que el equipo de la Consulta Nacional Interna iba produciendo.

Este proceso, rico en intercambio, diálogo, discusiones, concertaciones tanto a lo interno como con los equipos de las áreas curriculares y de los otros niveles, se extendió por seis meses. La primera versión de la Propuesta Curricular del nivel fue entregada en diciembre de 1993, que a su vez, se presentó a la Consulta Regional, otra de las instancias creadas para la elaboración del nuevo currículo.

El proceso en la Consulta Regional, las correcciones, e impresión final de las propuestas se extendió al primer semestre del 1994. En el año escolar 1994-1995 se ponen en ejecución las nuevas propuestas curriculares de los diferentes niveles, modalidades y subsistemas.

La Ordenanza 1-95, que establece el Currículum para la Educación Inicial, Básica, Media, Especial y de Adultos del Sistema Educativo Dominicano, promueve la idea de que «la Educación es un Compromiso de Todos».

Josefina Pimentel, en el trabajo Reflexiones y Perspectivas sobre la Educación Dominicana, expresa, en 1998, que: «El sector educación fue quien pudo visualizar y percibir por vez primera en el país esa manera distinta de construir un nuevo paradigma, tal vez no desde lo económico, pero sí desde lo social, desde lo ético, desde lo cultural y creo que ha sido un aporte esencial durante estos últimos diez años, y creo que eso dentro de este balance es uno de los principales logros».



La organización del salón de clases por rincones o áreas donde se aplica la metodología de juego-trabajo.

El Diseño Curricular de Nivel Inicial de 1995

Aspectos técnico-pedagógicos

A partir de la década de los 90 la Educación Inicial se convierte de manera oficial en el primer nivel del sistema educativo. La Ley General de Educación 66-97 así lo reconoce. Este nivel ha ido ratificando la necesidad de educar a los niños y las niñas en virtud de sus intereses y respetando las características y posibilidades que favorecen esta etapa del desarrollo humano.

El enfoque curricular propuesto enfatiza que el trabajo educativo debe partir de las necesidades, los intereses y conocimientos previos de los niños y reconoce al niño como persona y, por lo tanto, como sujeto con derecho a ser respetado en su modo de actuar o de pensar.

De ahí que se tomen en cuenta los conocimientos previos para relacionarlos con los nuevos; en un diálogo permanente de saberes. Se partió de los conocimientos experimentales (intuitivos y científicos) de los estudiantes, y se integraron aquellos que pudieran aportar todos los actores del proceso, para construir nuevos conocimientos y tomaron en consideración el contexto sociocultural en el que habitan.

El proceso de elaboración de la Propuesta Curricular fue altamente participativo. Desde ese Diseño Curricular (1995) se promueven nuevos procesos pedagógicos y se asume el conocimiento desde una perspectiva de construcción social. Asimismo, los contenidos que propone han sido redimensionados, a partir de competencias cognoscitivas, valorativas, actitudinales, prácticas y afectivas; además, se ponderan los aportes de la ciencia, del conocimiento, de la cultura y de las experiencias de los sujetos en sus contextos.

Es un currículum que visualiza y apunta a todas las dimensiones del desarrollo del ser humano y que estimula el diálogo del sujeto consigo mismo, con su realidad y con las personas con las que interactúa.

Planteamientos básicos del Diseño Curricular del Nivel Inicial

En el documento «¿Cómo promover la transformación curricular en los centros educativos?», publicado en 1996, se compartieron algunas orientaciones para contribuir a hacer realidad el nuevo proyecto educativo que se promueve. Desde estas orientaciones se estimula a cumplir con el compromiso de «construir juntos la Educación del nuevo siglo».

El Currículo del Nivel Inicial propone en su diseño curricular atender la población de cero a seis años, pues el Estado solo asumía en esos momentos el grupo de cinco a seis años, con carácter de obligatoriedad, al tiempo de definir un modelo educativo que permitiese reducir los desniveles provocados por las diferencias socioeconómicas y culturales.

Toma en consideración las características del contexto familiar y sociocultural en el que se desenvuelven los niños y las niñas de cero a seis años y propone atención especial a la población infantil que vive en condiciones de extrema pobreza, como medio de promover la igualdad de oportunidades.

Los propósitos educativos se plantean de manera general y alcanzan mayores niveles de concreción en los diferentes ciclos, al relacionarse con las características de los sujetos en esas etapas de desarrollo. Los ciclos establecidos fueron organizados para los niños y las niñas de cero a dos años, de tres a cuatro años y de cuatro a seis años.

La concepción educativa se fundamenta en estrategias que promueven el desarrollo de las capacidades cognitivas, psicoafectivas, físico-motrices y del lenguaje en los niños y las niñas de cero a seis años.

De igual manera se promovió el sentido de identidad nacional, basado en el conocimiento del medio social y cultural, tanto en el plano local como nacional.

El vínculo entre el centro educativo, la familia y la comunidad fue asumido en la propuesta curricular como fundamental, ya que, a través de múltiples formas de relación se logra el propósito de involucrar a diversos sectores y actores en la atención de los niños y las niñas de este nivel, a la vez que se promueve el desarrollo del sentido de responsabilidad y la moral.

Organización de los componentes curriculares en el Nivel Inicial

Los fundamentos psicológicos del marco conceptual del Diseño Curricular de 1995 se orientan a la luz del desarrollo humano pleno en sus dimensiones individual y social, como una aspiración de la educación. A partir del marco conceptual de los fundamentos curriculares, estos se concretizan en la práctica pedagógica a través del diseño del currículo.

En el marco de estos componentes:

- ✓ Se recomienda una práctica educativa en la que predomine la flexibilidad; de ahí que las educadoras y los educadores tienen la libertad de elegir y secuenciar los contenidos y adecuarlos a los ritmos de aprendizaje del grupo y a sus necesidades.
- ✓ Se abordan los procesos de enseñanza y aprendizaje, las estrategias y los contenidos en vinculación permanente con las características del desarrollo de los niños y las niñas.
- ✓ Las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se privilegian se centran en los intereses de los niños y las niñas y en los procesos particulares, mediante los cuales estos construyen sus conocimientos.
- ✓ Se propone a los educadores y las educadoras enriquecer los componentes curriculares —propósitos, contenidos, estrategias y recursos para el aprendizaje—, con la práctica educativa, y se adecuan a las características del contexto.
- ✓ Los contenidos articulan los aportes de las diferentes áreas del conocimiento con las dimensiones del desarrollo humano, a partir de un gran eje globalizador que es el ser humano en sus relaciones con el contexto natural y social.
- ✓ Los contenidos se abordan en correspondencia con la forma de aprender de los niños de este nivel y se concretizan a través de experiencias integradoras.

Estos contenidos se organizaron por áreas con atención a las dimensiones del desarrollo del ser humano. Cada una responde al enfoque que se promueve y a su naturaleza.

- ✓ En la educación artística se combinan de manera creativa los elementos de plástica, música, expresión corporal y se utilizan las diversas formas de expresión.
- ✓ Se promueve el desarrollo del pensamiento lógico, y la formación progresiva de conceptos, relaciones espaciales, nociones de número, cantidad, distancias, tiempo, seriaciones, ordenamiento, proporciones, entre otros.
- ✓ El enfoque de la lengua oral y escrita se orienta hacia el fomento de la comunicación, a partir de formas espontáneas que traen el niño y la niña a la escuela.
- ✓ En la dimensión socioemocional se privilegia la expresión de sentimientos, la autonomía, el amor por la naturaleza, las relaciones armoniosas con los demás, la valoración de la Patria, el fomento de buenos hábitos para la vida sana y la adquisición del sentido de trascendencia de Dios, mediado por las relaciones de amor y respeto a los demás.
- ✓ En el descubrimiento del medio social se contempla la integración del niño y la niña a su entorno social: familia, escuela, comunidad local, comunidad nacional, con sus diferentes expresiones sociales, formas de vida, organización social, manifestaciones patrióticas y culturales.
- ✓ La comprensión del medio natural promueve la exploración, a través de los sentidos, de los elementos naturales en sus diversas formas de expresión y en relación con los seres humanos.
- ✓ Se tratan aspectos relevantes sobre autocuidado, nutrición, salud, cuidado del ambiente, valoración de las plantas, los animales y la contaminación del ambiente.
- ✓ Se privilegia un ambiente estimulante que promocióne los procesos de percibir, imaginar, representar, simbolizar y razonar, a partir de las intuiciones y acciones de que son capaces los niños en este nivel.
- ✓ Se destaca el juego como una forma natural de aprender y de posibilitar el autoaprendizaje, la creatividad y la socialización.
- ✓ La evaluación se concibe como procesual, globalizadora y participativa. Todo lo que los niños hacen y experimentan debe ser tomado en cuenta. Se asumen la observación permanente, el análisis de las producciones de los niños y las niñas, y las intervenciones orales, como principales técnicas para la evaluación. El sistema de evaluación pretende promover nuevas formas de evaluar, donde los procesos son determinantes y lo cualitativo asume un valor fundamental.

Capítulo VI.

Período 1996-2000.
Bases para el fortalecimiento
del Nivel Inicial

CAPÍTULO VI

Período 1996-2000. Bases para el fortalecimiento del Nivel Inicial

Los alumnos aprenderán en la medida en que el docente confíe en que lo pueden hacer. Las altas expectativas del docente por sus alumnos se constituyen como uno de los factores de eficacia escolar más determinantes del logro escolar. Pero confiar en los alumnos no es suficiente si estos no lo saben.

Informe Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe⁵¹

Introducción

La primera infancia constituye una etapa primordial de los seres humanos. Los abundantes estudios y evidencias científicas señalan los impactos muy positivos que tienen las experiencias y ambientes estimulantes, de calidad y con sólida base afectiva, durante los procesos de crecimiento y desarrollo en todas las dimensiones de la persona.

Desde el Plan Decenal de Educación se importantizó la primera infancia como período crucial y como oportunidad para profundizar en la comprensión de los procesos evolutivos implicados en el desarrollo humano durante sus primeros años de vida. También, que es importante para el fortalecimiento de las políticas públicas en beneficio de la primera infancia, desde una perspectiva sustentada en el derecho, la equidad, la inclusión y

⁵¹ UNESCO - LLECE. (2008). *Primer estudio regional comparativo y explicativo*.

las oportunidades para todos, prestando mucha atención a los grupos históricamente más vulnerables y excluidos.

Ya desde la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia, se ponderó como objetivo de alta prioridad la expansión de la asistencia y de las actividades de desarrollo de la primera infancia (EPT 1990), lo que luego fue ratificado en el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Dakar, Senegal (2000).

Durante este período se impulsaron valiosos procesos relacionados con el fortalecimiento institucional de la Educación Inicial en el país, a través de un trabajo conjunto, con alto grado de compromiso entre los distintos actores, sectores e instituciones aliadas, conscientes del significado y de la importancia que tiene esta etapa para el desarrollo humano en diversidad de contextos socioculturales.

Para las autoridades de la gestión educativa, las políticas de formación de los docentes del Nivel Inicial, la mejora continua de la calidad de las experiencias de aprendizaje de las niñas y de los niños, los planes de expansión de la cobertura para los menores de cinco años, así como la promoción de estrategias diversificadas para apoyar sus experiencias con la participación de sus familias y de sus comunidades, se convirtieron en puntos focales y en compromisos de alta prioridad.

Todo esto fue posible a través de un intenso trabajo conjunto, en donde el compromiso y el liderazgo directivo y de los equipos técnicos de la sede central, de las direcciones regionales y distritales a nivel nacional, así como las alianzas sectoriales e interinstitucionales, jugaron un papel de gran relevancia, para posibilitar el necesario fortalecimiento institucional progresivo y sostenido, en beneficio de la Educación Inicial en el país.

La aprobación de la Ley 66-97, como parte del compromiso prioritario pactado a partir del Plan Decenal de Educación para el fortalecimiento del sistema educativo dominicano, se constituyó en un gran soporte y referente estructural para todos los niveles, modalidades y subsistemas.

Desde la Ley N.º 66-97, en su capítulo II, artículo N.º 33, se establece que «El Nivel Inicial es el primer nivel educativo y será impartido antes de la Educación Básica, coordinado con la familia y la comunidad. Está dirigido a la población infantil comprendida hasta los seis años. El último año será obligatorio y se inicia a los cinco años de edad». También declara que «en las instituciones del Estado este se ofrecerá gratuitamente».

Este artículo 33 de la Ley 66-97 contiene un párrafo único en donde señala que «El Estado desplegará esfuerzos que faciliten la generalización de este nivel, para lo cual fomentará de manera especial la participación de todos los sectores de la comunidad y la creación de jardines de infancia en los cuales se desarrollen etapas del Nivel Inicial».

Como se puede apreciar, la declaración del Nivel Inicial como el primer nivel del sistema educativo dominicano, se constituye en una gran conquista para la primera infancia, para las familias y para toda la ciudadanía, en virtud de la importancia indiscutible que tiene la educación de la niñez desde etapas tempranas y oportunas.

A la par con este compromiso, coexiste la necesidad de impulsar alternativas viables y programas dirigidos al segmento poblacional de los niños y las niñas menores de cinco años, a través de vías No Formales, que se sostienen a partir de procesos de corresponsabilidad y articulación de las familias y de las comunidades debidamente organizadas.

En este sentido, es muy necesario continuar fortaleciendo la toma de conciencia y el compromiso de padres, madres, y familiares en sentido general, para que aunados con las organizaciones de la comunidad como juntas de vecinos, iglesias, asociaciones de padres, madres y amigos de la escuela, y demás integrantes, continúen asumiendo los compromisos impostergables en la importancia que tienen los primeros años de vida y la población infantil de este nivel, para contribuir a su adecuado proceso de desarrollo pleno e integral.

Base legal: La Ley General de Educación 66-97

Antecedentes

El 17 de enero de 1992, mediante el Decreto N.º 8-91, la comisión designada por el presidente de la República Dominicana, Dr. Joaquín Balaguer, presentó el anteproyecto de la nueva Ley General de Educación.

El 16 de abril del 1997 el presidente Dr. Leonel Fernández promulga la Ley General de Educación N.º 66-97, donde se establece la Educación Inicial como primer nivel del sistema educativo, dirigida al segmento poblacional de niñas y niños menores de seis años, con carácter de obligatoriedad para los de cinco años de edad, la cual será ofertada de manera gratuita en el sector público.

La Ley de Educación N.º 66-97 ha contribuido al fortalecimiento y a la generalización de la toma de conciencia de la importancia de la Educación Inicial y ha reforzado, además, la iniciativa de disponer y habilitar cursos de preprimario en los centros educativos del Nivel Básico en el país. Con ello se busca incluir de manera progresiva a los niños y las niñas de cinco años, en coherencia con el mandato de ley.

Cada nivel está subdividido en períodos formativos intermedios, llamados ciclos, para los cuales se propone el desarrollo de competencias y actitudes más específicas. Estos a su vez se dividen en grados. Cada grado corresponde a un curso lectivo, el cual se desarrolla en un año escolar. Niveles, ciclos y grados se articulan en una estructura armoniosa que permite la organización, gradación y secuenciación de los propósitos educativos, al tiempo de propiciar la formación del perfil del egresado que se aspira concretar en cada nivel.

Organización del Nivel Inicial según el Diseño Curricular 1995

El Plan Decenal de Educación de los años 90 tiene por finalidad contribuir al desarrollo físico-motor, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. Para lograrlo, este nivel se organiza en tres ciclos:

Primer ciclo. Organizado para incluir el segmento poblacional de niñas y niños de cero hasta los dos años, atendido desde las modalidades educativas Informales y No Formales que se pretenden promover. En este ciclo se enfatiza en la satisfacción de las necesidades básicas relacionadas con la dimensión afectiva y física como la seguridad, la confianza, la alimentación, el aseo y el sueño. También se fomenta la estimulación sensorial para favorecer las mayores interconexiones sinápticas entre las neuronas de la red de la corteza cerebral, ya que el crecimiento sucede con mucha rapidez durante los dos primeros años de vida del ser humano.

Durante esta etapa se producen cambios orgánicos que posibilitan el desplazamiento y, por consiguiente, el conocimiento inicial del mundo.

Segundo ciclo. Corresponde al segmento poblacional de niños y niñas desde los dos hasta los cuatro años, que se integran en este proceso educativo dentro del marco de una institución escolar informal, No Formal o Formal.

En este ciclo se promueve el desarrollo del lenguaje, una mayor conquista de la autonomía como parte del proceso de socialización, así como un desarrollo físico que

implica movimientos más seguros y coordinados. Se producen importantes cambios en el orden de la construcción de las nociones de espacio, tiempo y causalidad.

Tercer ciclo. Último del Nivel Inicial, atiende el segmento poblacional de niños y niñas desde los cuatro años cumplidos hasta los seis años. Se continúa el desarrollo integral desde las múltiples experiencias en las que se involucra y se logra una mayor apropiación de su medio natural, social y cultural. Las capacidades desarrolladas en este ciclo se articulan al integrarse al siguiente nivel educativo.

Esta estructura educativa responde al conjunto de edades que abarca el Nivel Inicial, en función de las cuales se definen los propósitos específicos del nivel, en coherencia con las dimensiones del desarrollo de los niños y de las niñas.

Funciones del Nivel Inicial

Según el artículo 34 de la Ley General de Educación N.º 66-97, son funciones del Nivel Inicial:

- ✓ Contribuir al desarrollo físico, motriz, psíquico, cognitivo, afectivo, social, ético, estético y espiritual de los educandos.
- ✓ Promover el desarrollo de las potencialidades y capacidades de los educandos, mediante la exposición en un ambiente rico en estímulos y la participación en diversidad de experiencias formativas.
- ✓ Favorecer la integración del niño con la familia.
- ✓ Desarrollar la capacidad de comunicación y las relaciones con las demás personas.
- ✓ Desarrollar la creatividad.
- ✓ Respetar, estimular y aprovechar las actividades lúdicas propias de la edad de ese nivel.
- ✓ Desarrollar el inicio de valores y actitudes como la responsabilidad, la cooperación, la iniciativa y la conservación del medio ambiente.
- ✓ Iniciar el desarrollo del sentido crítico.
- ✓ Preparar para la Educación Básica.
- ✓ Promover una organización comunitaria que estimule el desarrollo de actitudes morales y esquemas de comportamientos positivos.

Propósitos de la Educación Inicial

El Diseño Curricular del Nivel Inicial (1994)⁵² establece como propósitos generales:

- ✓ Asumir de manera progresiva una actitud reflexiva sobre el mundo natural y social, a través del desarrollo de la curiosidad y procedimientos de observación, manipulación, exploración, indagación y experimentación.
- ✓ Desarrollar las funciones perceptivas y las capacidades básicas de aprendizaje, a través del reconocimiento de objetos y sus características, la reconstitución de hechos y situaciones, y la evocación de eventos de diversos tipos.
- ✓ Ejercitar el pensamiento convergente o común en esta etapa de desarrollo, a través de relaciones de entendimiento con el mundo natural y social, de manejo de nociones, solución de problemas y razonamiento lógico.
- ✓ Ejercitar el pensamiento divergente o diferenciado, a través de la expresión en forma diversa y creativa de necesidades, intereses, experiencias, ideas y sentimientos.
- ✓ Incorporar la apropiación de su lengua y la adecuada comunicación lingüística como modelo de percepción, expresión e interpretación progresiva de su realidad, a partir de los diferentes actos de habla.
- ✓ Desarrollar progresivamente la adquisición y uso de conceptos, reglas gramaticales y elementos de la comunicación escrita, desde el descifrado espontáneo de las reglas generales de su lengua y el garabateo intencionado para comunicar.
- ✓ Adquirir un adecuado desarrollo del esquema corporal con su consecuente control postural y manejo del espacio, a través de diferentes movimientos.
- ✓ Desarrollar las destrezas motoras gruesas y finas que le permitan actuar con autonomía en la vida cotidiana, así como la expresión gráfica de todo tipo.
- ✓ Ejercitar la capacidad de conocimiento de sí mismo y de su entorno, que le permita niveles adecuados de estima.
- ✓ Incorporar de manera progresiva procesos de socialización que le permitan la integración de manera creativa en el contexto familiar y social, así como una comprensión abierta y flexible de los seres humanos y de la diversidad de relaciones sociales que se dan entre ellos.

⁵² MINERD. (1995). *Ordenanza N.º 1-95 que establece el Currículo de la Educación Inicial*.

- ✓ Potenciar el desarrollo de su capacidad crítica a partir de la expresión de opiniones y de la valoración de objetos y situaciones determinadas.
- ✓ Desarrollar progresivamente el sentimiento de identidad propia, a través de la comprensión y la valorización de las diferentes culturas y costumbres, tanto nacionales como extranjeras.
- ✓ Desarrollar sus capacidades espirituales, a fin de que propicien la integración y convivencia armoniosa del niño y la niña consigo mismo, con otras personas, con la naturaleza y el entorno, en sentido general.

Dirección General de Educación Inicial

La Dirección General de Educación Inicial constituye la instancia en la estructura del Ministerio de Educación responsable de promover y propiciar el desarrollo de la Educación Inicial en República Dominicana, en conjunto con sectores gubernamentales, no gubernamentales y comunitarios, desde todos los contextos socioculturales.

A través de esta instancia se trazan líneas y políticas prioritarias, al tiempo que se brindan orientaciones generales dentro del sistema educativo dominicano, a nivel central, regional y distrital, con relación a la ampliación progresiva de cobertura y la implementación con criterios de calidad, de programas educativos y de atención a las niñas y los niños del nivel, en las modalidades Formal y No Formal. Todo se hará de manera conjunta con la participación de diversidad de instancias públicas, privadas, sectores y organizaciones gubernamentales, no gubernamentales, comunitarias y de la sociedad civil.

En 1998 el Departamento de Educación Inicial se convierte en la Dirección General de Educación Inicial, según la Orden Departamental N.º 6-98, artículo 7, acápite A.

La Dirección General de Educación Inicial tiene el compromiso de velar por la calidad del desarrollo curricular en los aspectos técnico-pedagógicos de los programas dirigidos a la población infantil que comprende el nivel.

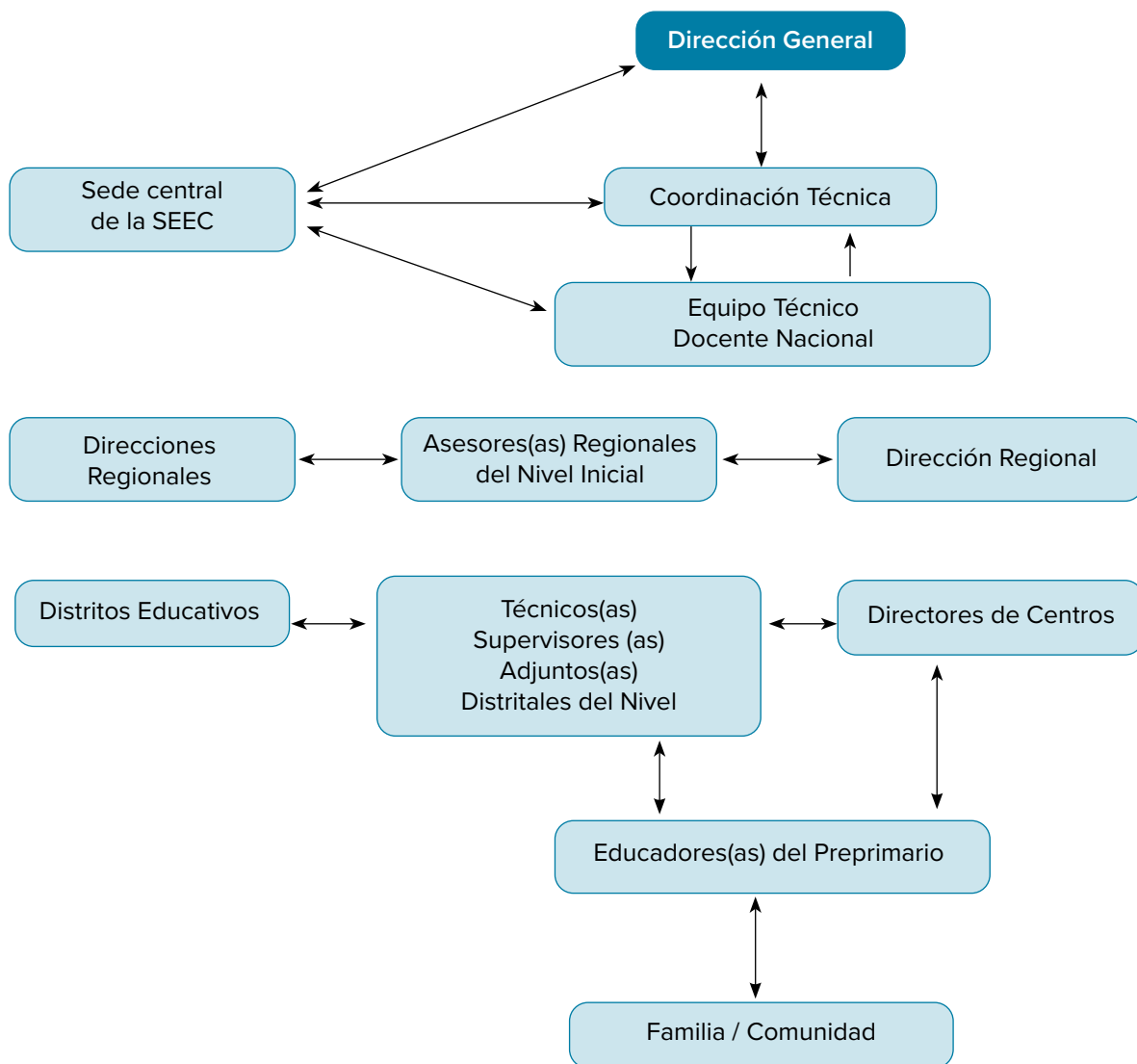
Para cumplir con ese compromiso institucional, asume las siguientes funciones:

1. Ofrecer a los actores educativos del Nivel Inicial las orientaciones pertinentes referidas a sus funciones para un mejor acompañamiento, coordinación, planificación, asesoramiento, supervisión y evaluación permanente al trabajo que cada uno realiza en los diferentes contextos socioculturales.

2. Analizar las concepciones educativas, metodológicas y criterios a tomar en cuenta para las acciones que se realizan con la finalidad de elevar la calidad del proceso educativo que se desarrolla en los centros educativos con cursos del Nivel Inicial.
3. Revisar de manera crítica el trabajo que realiza el personal regional y distrital encargado del nivel en todas las provincias, municipios y comunidades del país, con el fin de orientar la acción educativa que realizan los(as) educadores(as) a favor del desarrollo integral de los(as) niños(as).
4. Motivar y fortalecer los niveles de acompañamiento, entusiasmo e identificación con el trabajo que realizan los agentes educativos del nivel, encaminado a elevar la calidad de los procesos del sistema educativo.
5. Ofrecer a los/as técnicos docentes nacionales del Nivel Inicial las orientaciones pertinentes, referidas a sus funciones para un mejor acompañamiento, coordinación, planificación, asesoramiento, supervisión, evaluación permanente al trabajo que realizan los asesores técnicos regionales y técnicos supervisores del Nivel Inicial, en los diferentes contextos socioculturales.
6. Analizar las concepciones educativas, metodología y criterios a tomar en cuenta para la organización de los espacios y actividades, durante el desarrollo del trabajo con asesores y técnicos y supervisores a nivel regional y distrital.
7. Revisar de manera crítica el trabajo realizado por los asesores, técnicos y supervisores adjuntos del Nivel Inicial en el centro educativo y la calidad con la que las(os) educadoras(es) orientan el trabajo diario, a favor del desarrollo integral de las niñas y los niños.
8. Fortalecer los niveles de compromiso, entusiasmo e identificación con el trabajo que se realiza en el Nivel Inicial, encaminado a elevar la calidad de los procesos que se desarrollan en el sistema educativo.
9. Motivar a todo el personal que labora en el Nivel Inicial, con la finalidad de reafirmar su compromiso con el trabajo de calidad para el cumplimiento de la misión social, personal y profesional.

Estructura Organizativa del Nivel Inicial⁵³

Dirección General del Nivel Inicial Estructura técnico-administrativa 1996-2000



⁵³ MINERD. (1998). *Estructura organizativa del Nivel Inicial*. Dirección General de Educación Inicial.

Funciones de la Dirección General de Educación Inicial (DGEI), 1996

- ✓ La Dirección General de Educación Inicial debe orientar adecuadamente los aspectos educativos, pedagógicos y metodológicos en el trabajo con los niños y las niñas, encaminado a su desarrollo integral.
- ✓ Promover la ampliación de la cobertura y el desarrollo del Nivel Inicial.
- ✓ Optimizar los recursos existentes y potenciales para crear las condiciones requeridas que aseguren el adecuado desarrollo de la infancia.
- ✓ Producir las normas e instrumentos técnico-pedagógicos que orienten el proceso educativo de los programas de Educación Inicial, conjuntamente con otros sectores e instancias corresponsables en el desarrollo integral de la primera infancia.
- ✓ Promover y orientar la participación organizada de los padres y las madres de familia en el desarrollo integral de sus hijas e hijos.
- ✓ Entrenar, perfeccionar y capacitar al personal técnico-profesional y personal docente en aspectos teóricos, tecnológicos y organizativos, de acuerdo con los requerimientos y a las necesidades educativas.
- ✓ Dirigir, asesorar, supervisar y evaluar las actividades técnicas y administrativas propias del Nivel Inicial.
- ✓ Coordinar acciones para el cumplimiento de las normas técnico-administrativas propias del Nivel Inicial.
- ✓ Prestar servicios de asesorías a profesionales, organizaciones y estudiantes que dedican sus esfuerzos al desarrollo del Nivel Inicial.
- ✓ Establecer la coordinación entre las diferentes dependencias de la Secretaría de Estado de Educación y Cultura con otras instituciones, para la realización de acciones conjuntas a favor de la niñez y de sus familias.
- ✓ Planificar y desarrollar acciones de estimulación temprana para niños y niñas de cero a seis años en coordinación con la familia, con organismos nacionales e internacionales, así como otras instituciones gubernamentales y no gubernamentales.
- ✓ Orientar adecuadamente los aspectos educativos, técnicos, pedagógicos y metodológicos en el trabajo con los niños y las niñas.
- ✓ Contribuir a la toma de conciencia en la sociedad de la necesidad de articular esfuerzos conjuntos desde todos los sectores, organizaciones e instancias gubernamentales, no gubernamentales, nacionales e internacionales, eclesiales, empresariales, comunitarias y la familia, para brindar las respuestas

pertinentes y de calidad a las demandas de los niños y las niñas de un nivel que, aunque no es obligatorio en el sistema educativo, constituye un compromiso de todos y todas por la importancia que tiene.

- ✓ Mantener una comunicación abierta y permanente con todos los sectores involucrados en el proceso educativo del Nivel Inicial.
- ✓ Promover estrategias de aprendizaje que contribuyan a potenciar el desarrollo integral de los niños y de las niñas.
- ✓ Realizar talleres, charlas y círculos de estudio con las familias del grupo de niños y niñas, de manera que estas puedan involucrarse en las actividades que la escuela realiza, con progresivos niveles de conciencia.

Componentes del trabajo en la Dirección General de Educación Inicial⁵⁴

En la Dirección General de Educación Inicial se priorizaron determinados componentes de trabajo, a través de los cuales se pretendió, en ese momento, brindar respuestas oportunas ante las necesidades de apoyo que reclamaba el fortalecimiento institucional del Nivel Inicial, con criterios de calidad y equidad, en sus distintos contextos históricos y evolutivos.⁵⁵

Estos componentes, orientados al fortalecimiento institucional, fueron y continúan siendo, los siguientes:

Capacitación: a través de este componente se apoya la elaboración y ejecución de programas de capacitación acorde con la Transformación Curricular, y el desarrollo de acciones tendentes a elevar el nivel de formación sobre procedimientos metodológicos de la educación del niño y la niña en edad preescolar. Está dirigido a todo el personal del Nivel Inicial y a la comunidad educativa que incursione en él.

Supervisión y monitoreo: comprende acciones que permiten a la Dirección General de Educación Inicial (DGEI):

- ✓ Detectar necesidades técnicas y administrativas.
- ✓ Ofrecer apoyo y seguimiento que propicien la búsqueda colectiva de soluciones a los problemas detectados mediante actividades de supervisión continua.
- ✓ Propiciar la toma de decisiones a partir de la valoración de una realidad concreta.

⁵⁴ SEEC (MINERD). (2000). *Lineamientos organizativos y políticos del Nivel Inicial*. Serie Gestión Educativa, N.º 8.

⁵⁵ Información obtenida mediante consulta personal con la educadora Carmen Sánchez, quien se desempeñó como directora del Nivel Inicial en diversos periodos de gestión gubernamental.

La supervisión y el monitoreo se desarrollan en coherencia con el componente Investigación, con el propósito de imprimir un carácter procesual y sistemático que permita contar con informaciones actualizadas acerca de la situación del Nivel Inicial, para la toma de decisiones, al tiempo de acompañamiento a la labor educativa de forma eficaz.

Para la realización de este acompañamiento se han diseñado una serie de instrumentos y procedimientos que permiten la recolección de informaciones referidas a la situación general del grado preprimario, y del trabajo que se realiza con las niñas y los niños menores de cinco años en distintas modalidades y contextos, prestándole la debida atención a la labor que desarrollan las educadoras y las familias.

Las responsabilidades para el desarrollo de este componente descansan en el personal técnico nacional de la sede central, en los asesores de las regionales y en los(as) técnicos(as) adjuntos de los distritos educativos.

La estrategia básica para su desarrollo son las visitas a los cursos preprimarios, en los cuales se observa la práctica educativa y se brinda apoyo, retroalimentación y sugerencias para la mejora continua de la labor pedagógica.

Trabajo con padres, madres de familia y la comunidad: su objetivo es promover a través de los programas formales y de estrategias no convencionales la participación de los padres, madres y miembros de la comunidad, como colaboradores y entes aliados clave de los servicios de Educación Inicial y como actores responsables del desarrollo de los niños y las niñas.

Este componente pretende involucrar a los padres y madres como copartícipes en el proceso formativo de sus hijos e hijas, para su adecuado proceso de integración y desarrollo, mediante la articulación de un trabajo cada vez más cercano entre la Dirección de Participación Comunitaria y la Dirección General de Educación Inicial.

La comunicación y la movilización social tienen como propósito ayudar a crear conciencia que conlleve a la valoración de la importancia de los primeros años de vida y de la Educación Inicial, mediante el uso adecuado de los medios de comunicación masiva y el contacto directo con la comunidad.

Para realizar sus actividades y servicio, la DGEI coordina de manera permanente con instituciones gubernamentales, no gubernamentales y comunitarias que ejecutan programas dirigidos a los niños y las niñas del Nivel Inicial.

Investigación: a través de este componente se pretende promover la investigación en aspectos psicopedagógicos que contribuyan a propiciar el mejor desarrollo de los niños y de las niñas en todas las dimensiones de su personalidad, así como la calidad de la práctica educativa desde todos los contextos socioculturales.

Estadísticas: desde el Nivel Inicial, con el apoyo del Departamento de Estadísticas, se pretende diseñar un sistema de información que posibilite a nivel nacional (central, regional y distrital), la identificación de los programas que existen dirigidos a la primera infancia, al tiempo que se retroalimenta y se mantiene un flujo adecuado de información que apoye el proceso de toma de decisiones oportunas.

Planta física y otros espacios: se considera un componente de vital trascendencia en el Nivel Inicial que permite valorar la importancia que tienen los espacios dignos, seguros e higiénicos para el desarrollo integral, así como el apoyo para su mantenimiento por parte de la familia y la comunidad. El acondicionamiento permanente de los espacios físicos dedicados al trabajo con los niños y las niñas del Nivel Inicial es fundamental, pues se constituyen en oportunidad para retar y desafiar su potencial creativo y sus diferentes capacidades.

Propósitos, funciones y tareas de los equipos de trabajo de la Dirección General de Educación Inicial

Con la finalidad de eficientizar los niveles de respuestas que día tras día se demandan al equipo técnico de la sede central, se procedió a realizar una reorganización interna de la Dirección General del Nivel Inicial en tres grandes subequipos de trabajo: un subequipo de atención a los cursos de Preprimario (cinco años), un subequipo de apoyo a los programas institucionalizados y otro de apoyo a los programas de Educación Inicial No Formal.

Todo este trabajo contribuyó para el fortalecimiento institucional y la reorganización interna del Nivel Inicial el cual fue sustentado y sistematizado en el documento «Lineamientos organizativos y políticos del Nivel Inicial (1996-2000)», durante la gestión educativa de la Lic. Ligia Amada Melo de Cardona.⁵⁶

⁵⁶ Documento producido y validado por un equipo técnico liderado por Carmen Sánchez Ramos, Cristina Molina, Miladys Sánchez, Julia Vargas, Adalgisa Mercedes, Maritza Méndez, María Estela Cambero, Marisol Grullón, Altagracia Pérez, Lucrecia González, Clara Vargas, Libertad López y Gineida Castillo.

Estos subequipos de trabajo, además de los propósitos generales y específicos que orientaron sus acciones, definieron tareas específicas en respuesta a cada uno de los componentes claves relacionados con el proceso formativo de las niñas y niños del Nivel Inicial, para apoyar de manera coherente las múltiples tareas y compromisos existentes desde las direcciones regionales, distritales y las comunidades que trabajan con la primera infancia, con los mayores niveles de calidad.

Subequipo de Atención a los cursos de Preprimario (cinco años). Propósito general: velar permanentemente por un desarrollo curricular acorde con las demandas y características de los niños y las niñas en los diferentes contextos socioculturales, articulando esfuerzos con el personal técnico a nivel regional y distrital designado para tales fines, así como con diversidad de profesionales e instituciones aliadas, comprometidas con el trabajo alrededor de la primera infancia.

Los propósitos específicos se focalizan en la necesidad de:

- ✓ Brindar orientaciones de manera permanente a los asesores y a los supervisores adjuntos del Nivel Inicial, tanto a nivel regional como distrital, así como a toda la organización, personal, comunidad o institución que las demande.
- ✓ Fortalecer la calidad de los procesos pedagógicos que se desarrollan a lo interno del grado de preprimario, en coherencia con la naturaleza y requerimientos del nivel.
- ✓ Diseñar estrategias de acompañamiento permanente a las maestras y maestros en los cursos de preprimario del Nivel Inicial, en coherencia con la intencionalidad del currículo, articulando para ello al personal directivo y técnico en los niveles regional y distrital.
- ✓ Desarrollar estrategias de seguimiento y acompañamiento a las Comisiones de Transformación Curricular, que favorezcan el adecuado proceso de desarrollo curricular que se efectúa en el grado de preprimario.

Las tareas específicas del subequipo de preprimario enfatizaban en la necesidad de:

- ✓ Elaborar, ejecutar y evaluar proyectos de capacitación dirigidos al personal técnico regional y distrital y a los(as) educadores/as.
- ✓ Orientar de manera continua al personal técnico regional y distrital acerca de los cambios e innovaciones que se promueven desde del Nivel Inicial, en el marco del proceso de modernización al sistema educativo dominicano.
- ✓ Ofrecer comunicación permanente dentro de los diferentes niveles jerárquicos y la Dirección General de Educación Inicial, que posibilite la búsqueda de

- soluciones oportunas para el mejoramiento de la calidad de la oferta educativa en los cursos de preprimario dirigida a las niñas y los niños de cinco años.
- ✓ Dar seguimiento continuo al trabajo que realizan los asesores(as) del Nivel Inicial, supervisores adjuntos y educadores de los preprimarios.
 - ✓ Mantener informaciones actualizadas sobre la situación de los cursos de preprimario, en lo relativo a cobertura, equipamiento, infraestructura, personal, entre otros.
 - ✓ Orientar la producción de material didáctico con diferentes temáticas y utilizar recursos del medio para apoyar el trabajo que realiza el personal técnico y docente del nivel, con el propósito de contribuir al buen desempeño de su labor.
 - ✓ Dar seguimiento al proceso de formación del personal técnico y docente del Nivel Inicial.
 - ✓ Elaborar informes de las distintas actividades realizadas para apoyar el proceso formativo de las niñas y los niños del Nivel Inicial, así como las que están dirigidas a las familias y a las comunidades.

Subequipo de Apoyo a los programas institucionalizados

Propósitos:

- ✓ Diseñar una estrategia de organización a lo interno del departamento, que contribuya a eficientizar el trabajo con las instituciones públicas, privadas y de la comunidad, que desarrollan programas dirigidos a la población infantil de cero a cinco años en el país.
- ✓ Establecer los criterios y mecanismos de coordinación con las diferentes instituciones, de acuerdo con el tipo de articulación existente y de los servicios ofrecidos a la primera infancia por cada una, de manera particular.
- ✓ Ofrecer apoyo técnico a los programas desarrollados por instituciones gubernamentales, el sector privado y las comunidades, dirigidos a la población infantil de cero a seis años en el país.

Las tareas del subequipo encargado de los programas institucionales priorizaron acciones como:

- ✓ Coordinar con las organizaciones, instituciones y personas que desarrollan programas de atención a la población infantil de cero a seis años.

- ✓ Orientar a las instituciones que brindan servicio educativo al segmento poblacional infantil de cero o seis años, sobre las acciones y políticas que se impulsan desde la Secretaría de Estado de Educación y Cultura.
- ✓ Orientar la labor que realizan las instituciones que brindan servicio a la población de cero a seis años, para favorecer el desarrollo de un proceso educativo coherente con lo establecido en el diseño curricular, en beneficio de la primera infancia.
- ✓ Capacitar al personal directivo y técnico a nivel regional, distrital, así como a los docentes de los distintos centros educativos, a través de jornadas, talleres, charlas y conferencias, con temáticas diferenciadas referidas al Nivel Inicial.
- ✓ Realizar visitas de acompañamiento y seguimiento a la labor que realizan las instituciones que trabajan a favor de la primera infancia, a partir de las orientaciones técnicas ofrecidas para la mejora de la experiencia formativa en el Nivel Inicial.

Subequipo de los programas de Educación Inicial No Formal

Desde la Secretaría de Estado de Educación y Cultura (SEEC), y con el apoyo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), se realizaron esfuerzos articulados con el propósito de impulsar el Programa de Educación Inicial No Formal con base en la familia y la comunidad, para niños(as) menores de cinco años.

De conformidad con lo establecido en la Ley General de Educación N.º 66-97, «el Estado dominicano desplegará esfuerzos con el propósito de que se generalice la Educación Inicial en nuestro país. Para ello es importante la participación de todos los sectores y de las familias de cada comunidad».

La necesidad de implementar este programa surgió por la importancia que reviste orientar a las familias y educar desde temprana edad a los niños y las niñas, al tiempo de aprovechar las oportunidades que ofrecen los programas de formación en tiempo oportuno, para contribuir al desarrollo integral de la primera infancia. También se valoró la necesidad de trabajar con los padres, madres y otros familiares, con el propósito de involucrarlos y hacerlos compromisarios del proceso educativo de los niños y las niñas, tanto en el hogar como en la comunidad.

Por esta razón se diseñó la propuesta de Estrategias para la Educación y Desarrollo Infantil, que se constituyó en un valioso aporte para contribuir a la transformación de la experiencia formativa de los niños y las niñas en sus primeros años, con la

participación de sus familiares y de los demás miembros de la comunidad, como una manera de dar respuesta con calidad a sus diversas demandas, problemáticas y necesidades.

Este subequipo focalizó sus propósitos en las siguientes tareas:

- ✓ Impulsar, con el apoyo de organizaciones nacionales e internacionales, el novedoso programa de Educación Inicial No Formal con base en las familias y las organizaciones de la comunidad, dirigido a los niños y las niñas de cero a seis años.
- ✓ Analizar la importancia de los programas con base en las familias y las comunidades, como espacios para promover de manera sistemática procesos de desarrollo integral de los niños y las niñas de cinco años, sus familias y sus comunidades.
- ✓ Fortalecer los procesos de investigación con relación a la naturaleza y característica de los programas de Educación Inicial No Formal.
- ✓ Coordinar acciones con las instituciones que tienen programas de atención para la población infantil de cero a cinco años.
- ✓ Promover el proceso de producción de materiales de apoyo, en coherencia con las distintas estrategias de Educación y Desarrollo Infantil con base en la familia y la comunidad.
- ✓ Brindar de manera continua apoyo y orientación técnico-pedagógica a las diferentes instituciones, comunidades y organizaciones que lo soliciten a la Secretaría de Estado de Educación y Cultura, SEEC.
- ✓ Diseñar un programa de seguimiento continuo a las experiencias e iniciativas No Formales que se van desarrollando con la participación de la familia y de la comunidad, dirigidas a las niñas y niños menores de cinco años.

Tareas asignadas al subequipo de Educación No Formal

- ✓ Articular de manera permanente los trabajos con la unidad directiva, técnica y operativa del programa, para el fortalecimiento de las distintas Estrategias para la Educación y el Desarrollo Infantil, que posibiliten unos niveles de ejecución acorde con las metas y propósitos establecidos, en beneficio de la primera infancia y sus comunidades.
- ✓ Coordinar con el subequipo de programas institucionalizados, a fin de impulsar acciones coordinadas y contextualizadas a las demandas de atención, desarrollo y educación dirigidos a la población infantil de cero a seis años.

- ✓ Coordinar acciones con las instituciones que representan el equipo Interinstitucional, para el impulso de las estrategias para la Educación y Desarrollo Infantil Integral de la primera infancia, con el apoyo de las familias y las comunidades.
- ✓ Impulsar el programa de Educación Inicial No Formal con base en la familia y la comunidad, en los diferentes contextos del país, en beneficio de la primera infancia y su desarrollo integral.
- ✓ Capacitar a los comunicadores, padres, madres y líderes comunitarios en relación con la importancia y el aporte que hacen las Estrategias de Educación Inicial No Formal con base en la familia y la comunidad, para apoyar el proceso de desarrollo integral de las niñas y los niños desde etapas tempranas.
- ✓ Apoyar los procesos de producción de materiales y documentos que orienten hacia la concreción de las Estrategias de Educación Inicial No Formal, con base en la familia y la comunidad.
- ✓ Realizar visitas de acompañamiento a las comunidades que desarrollan las estrategias de Educación Inicial No Formal, con base en la familia y la comunidad.
- ✓ Elaborar informes sistemáticos de las distintas actividades realizadas para el fortalecimiento y alcance de las estrategias de Educación Inicial No Formal, con base en la familia y la comunidad, en beneficio de la primera infancia.
- ✓ Participar en la organización de distintas acciones que posibiliten ofrecer atención a las niñas y niños durante sus primeros años de vida, tomando en consideración las distintas estrategias de Educación Inicial No Formal, con base en la familia y la comunidad.

Como se puede observar, el diseño de esta propuesta plantea un conjunto de estrategias que implican organizar acciones para dar atención a los niños y las niñas, con el apoyo de familiares y otros miembros de las comunidades.

Políticas prioritarias de la Dirección General de Educación Inicial en la gestión gubernamental 1996-2000

En el documento Lineamientos organizativos y políticos del Nivel Inicial (1996-2000), de la Secretaría de Estado de Educación y Cultura, y en otros referentes consultados, se destacan las siguientes políticas como prioritarias:

- ✓ Ampliación de la cobertura y mejoramiento de la calidad de los servicios ofrecidos al grado de preprimario, dirigido a los niños y las niñas de cinco años del Nivel Inicial.
- ✓ Fortalecimiento del Programa de Formación de Maestros y Maestras del Nivel Inicial, aprobado por el Consejo Nacional de Educación mediante la Ordenanza N.º 6-99, de fecha 18 de junio de 1999.
- ✓ Fortalecimiento del Sistema de Evaluación para el Nivel Inicial, en coherencia con la naturaleza de los niños y las niñas y de las concepciones que fundamentan el nuevo currículo.
- ✓ Implementación de programas de educación permanente que contribuyan al fortalecimiento de la práctica pedagógica y de las competencias profesionales requeridas en las distintas dimensiones propuestas en el currículo, en beneficio de las niñas y los niños.
- ✓ Acompañamiento desde la práctica del proceso de desarrollo curricular, a través de las Comisiones de Construcción Curricular (CCC), y mediante estrategias de seguimiento, monitoreo y apoyo a lo que acontece en los cursos de preprimario del Nivel Inicial.
- ✓ Diseño de estrategias de acompañamiento permanente a las maestras y maestros en los cursos de preprimario del Nivel Inicial, en coherencia con la intencionalidad del programa de gestión.
- ✓ Fortalecimiento de la calidad de los procesos pedagógicos que se desarrollan a lo interno de los cursos de preprimario, en coherencia con la naturaleza y requerimientos del nivel, enfatizando en el valor del juego y de la dimensión lúdica del proceso pedagógico en el nivel.
- ✓ Fortalecimiento del programa de Educación Inicial No Formal con base en la familia y las organizaciones de la comunidad, dirigido a los niños y las niñas menores de cinco años, con el apoyo de organizaciones nacionales e internacionales, así como de sectores gubernamentales y no gubernamentales.
- ✓ Apoyo técnico-pedagógico a los programas desarrollados por instituciones gubernamentales, no gubernamentales y del sector privado dirigidos a la población infantil de cero a seis años en el país.
- ✓ Apoyo al Programa de Atención a la Diversidad, a través de la puesta en práctica de estrategias de trabajo inclusivas que potencien las capacidades de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales.

- ✓ Fortalecimiento de estrategias de articulación del Nivel Inicial con el primer ciclo del Nivel Básico, de manera tal que se le brinde una adecuada continuidad a los procesos que se desarrollan desde el Nivel Inicial.
- ✓ Apoyo sostenido al programa para el fortalecimiento de una cultura de paz desde el Nivel Inicial, que potencie la convivencia armoniosa fraterna en un clima de respeto a la diversidad, conocimiento y respeto de los derechos y deberes de los niños y las niñas y sus familias, en el contexto de una cultura que valora la infancia.

Actividades más relevantes realizadas durante el período 1996-2000

- ✓ Realización de un diagnóstico socioeducativo que abarcó el contexto local y el Departamento de Educación Inicial.
- ✓ Diseño del Plan Operativo Interdepartamental con el propósito de analizar, a fondo, la problemática de todos/as los/as animadores/as comunitarios/as de las ocho (8) regionales de Educación donde funcionó el Programa de Educación Inicial No Formal.

Para el cumplimiento de este compromiso, desde el sistema educativo se gestaron e impulsaron arduos procesos para garantizar en forma progresiva:

- ✓ La cobertura de la población de niños y niñas de cinco años, que pasó de un 12.3 % a un 59 %.
- ✓ La construcción de aulas para Educación Inicial en los centros de Educación Básica.
- ✓ Inclusión de aulas para Educación Inicial en toda escuela nueva construida por el Gobierno.
- ✓ Equipamiento progresivo con mobiliario adecuado para las aulas de Educación Inicial.
- ✓ Reorganización progresiva de las aulas de preprimario (cinco años) por áreas o centros de interés.
- ✓ Dotación del libro «Caminito de Alegría», dirigido a las niñas y los niños de cinco años.
- ✓ Entrega de materiales bibliográficos que orientaran a la concreción del currículo del Nivel Inicial.

Uno de los aspectos más ponderados para eficientizar la labor pedagógica en el Nivel Inicial fue la producción de materiales educativos y orientadores de la práctica diaria, que contribuyan a elevar la comprensión alrededor del sentido de la acción pedagógica que se promueve.

De ahí que, dotar al personal docente de pautas orientadoras, libros, guías, fascículos y folletos de contenidos diversos que promueven el desarrollo de una práctica educativa, acorde con la naturaleza y las necesidades de los niños y las niñas del Nivel Inicial, se constituyó en una gran necesidad y en un gran desafío.

El contenido de estos materiales se socializó, compartió o discutió en encuentros, talleres y jornadas formativas.

Producciones y publicaciones del período 1996-2000

El Currículo del Nivel Inicial

El instrumento normativo de la labor educativa en el Nivel Inicial lo constituye el diseño curricular producto de la Consulta Nacional e Interna (1995).⁵⁷ En él se consignan las concepciones, principios, características de los niños y las niñas, los contenidos, los propósitos que se han de priorizar en el proceso educativo, así como las estrategias y el perfil del educador.

El currículo orienta la labor educativa, tanto en la modalidad formal como no formal y se realizaron, por supuesto, las correspondientes adecuaciones a los diferentes contextos socioculturales.

Registro para el Nivel Inicial (1997)

Es el documento que contiene los instrumentos para registrar las informaciones relativas al proceso de evaluación continua de los niños y las niñas. Entre los datos que contiene están:

⁵⁷ Comisión de Trabajo de la Consulta Nacional e Interna (Fase de Formulación Curricular): Mercedes Hernández Caamaño (coordinadora), Edicta Frías Victorio (co-coordinadora), Alexandra Santelises Joaquín, Carmen Sánchez Ramos, Miladys Sánchez de Ramírez y Ana Roselia Santos Castillo (EDUC-MUJER). Asesoría y consultoría: Dignora García, Rocío Hernández, Lidia Mercedes Matías y Cristina Molina.

- ✓ Informaciones generales del centro educativo.
- ✓ Informaciones generales de la educadora.
- ✓ Conociendo a nuestros niños, niñas (ficha del niño/niña).
- ✓ Registro de Asistencia (¿Quiénes vinieron hoy? ¿Qué pasó?).
- ✓ Registro Anecdótico: ¿Cómo Son? ¿Qué Hacen? Más sobre nuestros niños y niñas.
- ✓ Registro del proceso de los aprendizajes de los niños y las niñas.

Este registro constituye un medio vital para la organización y búsqueda de sentido a la práctica evaluativa que realizan los y las educadores(as), día tras día.

Informe del proceso de desarrollo de los niños y niñas de cinco a seis años (1998)⁵⁸

Este es un instrumento del Sistema de Evaluación del Nivel Inicial que contiene diversidad de indicadores de progreso en los aprendizajes de los niños y las niñas, en cada una de las dimensiones del desarrollo contempladas.

Permite el seguimiento al proceso de desarrollo del niño y la niña, e informar con periodicidad a la familia acerca de los progresos y dificultades de su proceso de aprendizaje.

Guía Didáctica «Hacia una Educación Inicial Integral» (1997)⁵⁹

Este documento orienta el proceso pedagógico abordando contenidos como:

- ✓ El juego-trabajo.
- ✓ Los aspectos organizativos del horario de actividades.
- ✓ La planificación educativa.
- ✓ Los recursos educativos.
- ✓ La evaluación.
- ✓ Vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo.

⁵⁸ Equipo directivo y técnico del Nivel Inicial (1998). Secretaría de Estado de Educación y Cultura (SEEC).

⁵⁹ Propuesta producida por la consultora del Nivel Inicial, Cristina Molina Sena (1997), con la colaboración del equipo directivo y técnico integrado por Edicta Frías, Adalgisa Mercedes, Clara Vargas, Julia Vargas, Lucrecia González, Libertad López, María Estela Cambero, Maritza Méndez, Marisol Grullón, Miladys Sánchez, Carmen Sánchez, Adalberto Martínez y Mercedes Hernández.

Guía Didáctica Metodológica 1998⁶⁰

La evaluación educativa en el Nivel Inicial: un proceso continuo articulado a la práctica cotidiana.

Esta guía presenta las orientaciones, los lineamientos generales y el marco teórico conceptual que sustenta el proceso de evaluación en el Nivel Inicial, con la finalidad de cualificar y mejorar la práctica evaluativa. Los contenidos abordados en este documento son: Importancia de la evaluación en el Nivel Inicial, Características de la evaluación, Técnicas e instrumentos que se utilizan.

Guías didácticas y metodología (1999)

Organización del trabajo diario en el Nivel Inicial ¿Cómo organizar adecuadamente la jornada de cada día?⁶¹ Contiene orientaciones relativas al trabajo diario. Precisa en forma detallada qué se hace en cada momento de la jornada de trabajo diaria, así como los materiales y estrategias que se han de utilizar para el desarrollo de una práctica educativa con los niveles de calidad requeridos.

Cómo elaborar material didáctico con recursos del medio en el Nivel Inicial. (1999).⁶² Este documento contiene informaciones y orientaciones referidas a los recursos que se utilizan en el Nivel Inicial y cómo elaborarlos a los fines de propiciar la incorporación en el proceso de enseñanza, de materiales didácticos diversos que posibiliten a niños y niñas vivenciar experiencias educativas en un clima altamente motivante y desarrollar potenciadores de sus capacidades.

A través de esta guía se redimensiona y se potencia la posibilidad de usar recursos de bajo costo que solo demandan de un poco de ingenio y creatividad, para ponerlos al servicio de la alegría de los niños y las niñas en el rico proceso de aprendizaje.

⁶⁰ Documentación de la Jornada Nacional de Capacitación de Directores (1998). Producida por el equipo directivo, técnico y asesor del Nivel Inicial: Carmen Sánchez, Marisol Grullón, Clara Vargas, Libertad López, Miladys Sánchez, Altagracia Pérez Recio, Lucrecia González, Julia Vargas, María Estela Cambero, Maritza Méndez, Adalgisa Mercedes y Cristina Molina.

⁶¹ Guía producida por las maestras Clara Vargas y Libertad López, en su calidad de técnicas docentes nacionales del Nivel Inicial.

⁶² Ídem.

Compendio «A jugar, aprender y disfrutar con adivinanzas, trabalenguas y refranes». (2000).⁶³ Corresponde al Nivel Inicial de la sede central y participación de los equipos profesionales a nivel regional y distrital.

Documento Lineamientos organizativos y políticos del Nivel Inicial, 1996-2000.

Ofrece orientaciones generales y específicas en relación a la necesidad de construir propuestas organizativas para generar adecuados procesos de gestión en la sede central, en las instancias regionales y distritales, a partir del compromiso con el fortalecimiento institucional alrededor de las políticas educativas priorizadas en el Nivel Inicial, en perspectiva de ampliación de cobertura y mejoramiento de la calidad.

En adición, se compartió con la comunidad educativa del nivel, materiales y recursos para apoyar la implementación progresiva del programa de Educación Inicial No Formal con base en la familia y la comunidad, que incluyó el desarrollo de una campaña comunicacional denominada «La Educación comienza en el Hogar», para incentivar la toma de conciencia alrededor de la importancia que tienen los primeros años de vida y promover el desarrollo integral durante la primera infancia.

Durante la fase de elaboración de los materiales se contó con el apoyo de una consultoría integrada (SEEC/UNICEF) y se desarrolló un proceso de consulta a diferentes sectores y especialistas, para apoyar las diversas estrategias y sus alternativas.

Otras actividades realizadas

- ✓ Formación continua del personal técnico a nivel central, regional y distrital a través de talleres, reuniones, intercambios de experiencias, seminarios, participación en congresos.
- ✓ Organización, año tras año, de la «Jornada Nacional de Verano», dirigida a todos los maestros y las maestras del Nivel Inicial en las 16 direcciones regionales y los 96 distritos educativos.
- ✓ Proceso de monitoreo y seguimiento al trabajo de maestras y maestros del nivel, brindando las orientaciones pertinentes.
- ✓ Implementación de la propuesta de formación de maestros y maestras y del profesorado en Educación Inicial, que contribuyó a elevar la calidad de la intervención pedagógica y de la práctica educativa establecida en el Plan de Estudio

⁶³ Documento de recopilación nacional producido por docentes, supervisores y asesores de las 16 direcciones regionales (96 distritos), bajo la coordinación técnica de R. A. Pérez Recio y L. A. González Acevedo.

aprobado por el Consejo Nacional de Educación, mediante la Resolución 6-99, de fecha 18 de junio de 1999.

- ✓ Elaboración de los programas de las asignaturas de las diferentes áreas de formación del profesorado en Educación Inicial (julio 2000).
- ✓ Llamado a licitación para la dotación de material didáctico a todos los cursos del Nivel Inicial (1999).

El período de gestión 1996-2000 sentó bases sólidas para el fortalecimiento institucional del Nivel Inicial en República Dominicana, a través de un trabajo sistemático y comprometido con la consolidación de un nivel de tanta trascendencia y relevancia.

Proyecto Casas Infantiles Comunitarias

En febrero de 2001, la Dirección General de Educación Inicial puso en marcha un proyecto para la atención de niños y niñas de tres y cuatro años, en los sectores marginados del Distrito Nacional que denominó Proyecto no Convencional.

Consistió en diseñar, organizar, ejecutar y evaluar estrategias de atención directa a niños(as) menores de cinco años a través de alternativas de atención basadas en la comunidad; se estructuró en un sistema nacional de «Casas Infantiles Comunitarias», que tenía como prioridad la atención, el cuidado y el desarrollo integral de esta población.

Para su implementación las comunidades identificaron, adecuaron y/o construyeron un espacio físico para desarrollar sus actividades y; seleccionaron una educadora infantil para trabajar en un período de tres horas diarias, con un incentivo de RD\$1,150.00 mensuales (equivalentes al 60 % del sueldo mínimo nacional en ese momento).

Previo a su ingreso se realizaba una capacitación con los animadores comunitarios para desarrollar actividades de educación, salud y nutrición. En las Casas Infantiles Comunitarias se debía garantizar la seguridad e higiene de los niños y las niñas.

El proyecto se ejecutó como plan piloto en el Distrito Nacional, con la puesta en funcionamiento 200 Casas Infantiles Comunitarias, en la primera etapa, las cuales debían contar con el apoyo de la familia y un comité de diferentes organizaciones comunitarias.

Este proyecto se proponía atender alrededor de 446,820 niños(as) de tres a cinco años, en 7,447 casas infantiles a nivel nacional, tomando como criterio las zonas de mayor pobreza en todo el país, durante el gobierno del Partido Revolucionario Dominicano (PRD), 2001-2004.

El funcionamiento de este proyecto se ejecutó con fondos del Gobierno central, préstamos y cooperaciones internacionales. Con el apoyo de la familia y la comunidad se realizaron coordinaciones interinstitucionales tendientes a unificar las políticas de atención al seguimiento poblacional de niños y niñas de tres y cuatro años.

Dentro de las instituciones auspiciadoras estuvieron la Secretaría de Estado de Educación, como institución responsable de la coordinación junto a Salud Pública; el Instituto Dominicano de Seguros Sociales, el Consejo Nacional de la Niñez (CONANI), UNICEF, el Ayuntamiento del Distrito Nacional y la Oficina de Desarrollo Comunitario, entre otras.

El proyecto fue elaborado por un equipo de profesionales y técnicos nacionales que contemplaron diferentes estrategias de atención a la población infantil menor de cinco años. En la primera fase se realizó una sensibilización por las autoridades del sistema educativo (directores regionales, distritales y de centros educativos), en las comunidades y sectores priorizados.

Se planeaba extenderlo de manera gradual hacia las regiones de mayor población infantil y con indicadores de mayor pobreza, utilizando las mismas estrategias, aunque adecuándolas a las realidades de las comunidades de cada región.

Fue administrado desde la Dirección General de Educación Inicial y se utilizó la estructura del sistema educativo junto al equipo conformado por las instituciones y representantes de la comunidad. El Comité Comunitario era el responsable de garantizar el cuidado y mantenimiento de estas casas.

Para la ejecución del proyecto se desarrollaron programas de educación, salud y nutrición, con la organización de los siguientes componentes: capacitación, seguimiento y monitoreo, producción tecnológica apropiada, comunicación y movilización social.

El propósito general fue ofrecer atención a niños y niñas menores de cinco años, para propiciar el desarrollo integral, así como el mejoramiento físico y psicológico del ambiente en donde interactúan y crecen.

Se creó una estructura organizativa que posibilitara el trabajo articulado de los sectores y/o instituciones responsables de los servicios de atención, educación y adecuado desarrollo de la población infantil.

El organismo responsable fue la Secretaría de Estado de Educación y Cultura, a través de la Dirección General de Educación Inicial, que funcionaba como unidad ejecutora.

Se conformó el Comité Ejecutivo a nivel nacional, apoyado en la estructura regional de Educación, como unidad ejecutora regional, representada por el asesor regional y los técnicos supervisores distritales de Educación Inicial.

Estos eran los responsables de promover, organizar, capacitar y dar seguimiento a las actividades de las Casas Infantiles Comunitarias a través de la conformación de un comité gestor integrado por la Dirección General de Educación Inicial, el asesor regional, la Dirección General de Salud, educadores de la salud, Consejo de Desarrollo Provincial y representantes de los sectores empresarial y comercial.

Para mayor operatividad, este comité gestor debía motivar la formación de los comités comunitarios, integrados por un técnico distrital de Inicial, un promotor de salud, representantes de ONG y organizaciones comunitarias, y líderes comunitarios.

El comité fue el responsable directo de las Casas Infantiles Comunitarias, cuyos integrantes debían velar por su adecuado funcionamiento, seleccionar la encargada de la Casa y desarrollar actividades dirigidas a la autogestión y sostenibilidad, con el apoyo de la comunidad.

Fundamentación del Programa de Educación Inicial No Formal con base en la Familia y la Comunidad para las niñas y los niños menores de cinco años

En 1997, a raíz de los resultados de las evaluaciones realizadas al Programa de Educación Inicial No Formal, la Secretaría de Estado de Educación y Cultura, mediante circular de fecha 25 de diciembre de 1997, comunica a los directores regionales donde funcionaba el programa y el proceso de su reorientación.

Se conformó un equipo interinstitucional con el propósito de ir sentando las bases para un trabajo articulado, aunando esfuerzos y responsabilidades a favor de la implementación de las estrategias.

Para la reorientación del Programa de Educación Inicial No Formal, en ese mismo año, desde la SEEC se elaboró el documento «Estrategias para la Educación y el Desarrollo

Infantil: Una propuesta de Educación No Formal para Niños y Niñas Menores de cinco años, con base en la familia y la comunidad»,⁶⁴ dirigidas a niños(as) menores de cinco años, que contó con el apoyo de UNICEF.

Es así como el compromiso asumido por el Estado dominicano en relación con la obligatoriedad del último año del Nivel Inicial, establecido en la Ley General de Educación N.º 66-97, se suma al interés y la valoración progresiva acerca del rol que deben jugar los diferentes sectores y comunidades, para el fortalecimiento de los servicios a favor de los niños y las niñas, desde sus primeros años.

Por tal razón, desde la Dirección General de Educación Inicial se consolidan los primeros pasos para apoyar de manera decidida la implementación progresiva del programa de Educación Inicial No Formal, con base en la familia y la comunidad, y de esta manera contribuir al fortalecimiento de la familia como ente fundamental, vital e insustituible en el proceso de formación de sus hijos e hijas. De ahí también surge una mirada propositiva alrededor de las Escuelas de Padres y Madres, y de las familias como primeras educadoras.

Las Escuelas de Padres y Madres fueron consideradas como aliadas de primer orden para contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación y de la vida desde los primeros años, asumiendo el hogar como la primera escuela y la familia como la primera educadora.

Se ha escuchado muchas veces la expresión que hace referencia a que el hogar es la primera escuela y que la familia es la primera educadora. Estas afirmaciones cobran un sentido muy valioso cuando se profundiza en la toma de conciencia con relación al rol que está llamada a jugar la familia en el proceso de formación y educación de sus hijos e hijas desde la primera infancia.

La articulación de esfuerzos escuela-familia-comunidad es determinante para el desarrollo de niñas y niños con sus necesidades básicas satisfechas, sanos, acogidos, bien tratados y felices, lo que a su vez puede constituirse en oportunidad de crecimiento personal de padres, madres y familiares, cuando asumen en forma adecuada su rol de educadores primarios.

⁶⁴ UNICEF. (1997). *Estrategias para la educación y el desarrollo infantil: Una propuesta de educación no formal para niños y niñas menores de cinco años, con base en la familia y la comunidad.*

UNICEF y la Secretaría de Educación apoyaron el diseño y realización de una hermosa campaña publicitaria denominada «La Educación Comienza en el Hogar», desde la cual se orientaba a los padres, madres y comunidades a ofrecer a sus hijos ambientes ricos en estímulos afectivos y formativos para contribuir a su desarrollo integral.

Desde la Secretaría de Estado de Educación y Cultura, SEEC, con el apoyo de UNICEF y la Central de Servicios Pedagógicos, se conformó un equipo técnico interinstitucional, con el propósito de sentar las bases para un trabajo articulador de esfuerzos y de corresponsabilidad, a favor de la implementación progresiva del Programa de Educación Inicial No Formal con base en la familia y la comunidad para las niñas y los niños menores de cinco años.

Las instituciones representadas en este equipo fueron el Instituto Dominicano de Seguros Sociales (IDSS); el Consejo Nacional para la Niñez (CONANI); la Dirección General de Promoción y Educación para la Salud (DIGPRES); la Casa de la Infancia, la Dirección General de Promoción de la Mujer (DGPM); la Oficina Nacional de Planificación (ONAPLAN) y el Departamento de Estadísticas del MINERD.

También se contó con la participación de la Dirección General de Protección al Menor, de la Secretaría de Estado de Salud Pública y Asistencia Social (SESPAS), y la Dirección Técnica Ejecutiva del Organismo rector de niñas, niños y adolescentes, entre otros sectores gubernamentales y no gubernamentales que trabajaron con intensidad en el proceso de revisión de las normas de atención al segmento infantil de cero a cinco años. Lo anterior implicó la definición de nuevas normativas para la instalación, supervisión y funcionamiento de programas dirigidos a la primera infancia.

Se elaboraron varias estrategias y alternativas para llegar a la población de niños y niñas menores de cinco años, que se implementaron tomando en consideración la articulación intersectorial e interinstitucional, así como la participación de la comunidad.

Las estrategias y alternativas propuestas para apoyar el segmento poblacional de niñas y niños menores de cinco años fueron las siguientes:

Estrategia A: Orientación a padres, madres y otros miembros de la familia	Alternativas A.1. Orientación a la familia - Visitas al hogar - Centro comunitario A.2. Orientación de la familia en centro de salud y/o nutrición
Estrategia B: Atención directa a los niños y las niñas	B.1. Atención en centros con el apoyo comunitario B.2. Atención basada en la comunidad - Casa Infantil Comunitaria - Centro comunitario
Estrategia C: Educación para la expresión en espacios comunitarios	C.1. Centro de Recursos para el Aprendizaje C.2. Ludoteca C.3. Biblioteca infantil
Estrategia D: Orientación a través de los medios de comunicación	Todas estas estrategias y sus respectivas alternativas podrían combinarse y articularse de acuerdo con los criterios y filosofía de la institución que decidía implementar algunas de ellas, atendiendo a la realidad de cada contexto sociocultural.

Para apoyar la concreción de cada una de estas estrategias se elaboraron documentos dirigidos a orientar el trabajo con los padres, madres, con miembros de las comunidades, animadores comunitarios y otros actores involucrados.

En el trimestre octubre-diciembre 1999 se inició la experiencia de implementación de las Estrategias A y B en comunidades de las provincias: Samaná, San Francisco de Macorís, La Vega, Espaillat y Sánchez Ramírez, así como en comunidades de Santo Domingo.

Para la realización de estos trabajos se constituyó un equipo técnico integrado por representantes de la SEEC y dos consultoras por la SEEC/UNICEF, con el propósito de sentar las bases para sistematizar el desarrollo de las estrategias en todo el país.

Los materiales educativos que se elaboraron respondían a las necesidades y características de las comunidades, las personas, niños y niñas que en ellas interactuaban.

Con el apoyo de una consultoría integrada (SEEC/UNICEF), se concluyó un sostenido proceso de consulta con diversos sectores y especialistas para la fase de elaboración de los siguientes materiales, que sustentaban las estrategias y alternativas de Educación Inicial No Formal, con base en la familia y la comunidad:

<p>Para la Estrategia A: elaboración de set de folletos para la orientación a padres, madres y otros miembros de la familia.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Niños y niñas de cero a seis meses 2) Niños y niñas de seis meses a un año 3) Niños y niñas de uno a dos años 4) Niños y niñas de dos a tres años 5) Niños y niñas de tres a cuatro años 6) Niños y niñas de cuatro a cinco años
<p>Para la Estrategia B: set de folletos y manual para atención directa a niños y niñas (3 folletos).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Qué es y cómo se trabaja en la Educación Inicial? 2) Actividades que divierten y educan 3) ¿Cómo elaborar y usar materiales en Educación Inicial?
<p>Para la Estrategia C: set de folletos para desarrollar la expresión en espacios comunitarios (4 folletos).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Qué es y cómo se trabaja en Educación Inicial? 2) El Centro de Recursos para el Aprendizaje 3) Ludotecas 4) Bibliotecas infantiles
<p>Para la Estrategia D: una carpeta sobre las estrategias para la educación y el desarrollo infantil dirigida a comunicadores y comunicadoras de los distintos medios escritos, radiales y televisivos del país.</p>	

Es importante destacar lo valioso que fue el conocimiento de la experiencia desarrollada en el sistema educativo de la República de Cuba, con el apoyo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF, en relación con el programa «Educa a tu Hijo». A través de este programa de referencia, dirigido a las niñas y los niños de cero

a seis años, se ofrecen pautas y orientaciones a las familias «para contribuir al desarrollo y a la felicidad del pequeño, desde los primeros momentos de su vida».

Con ese propósito la colección «Educa a tu Hijo», ofrece a los padres, madres y a la familia en sentido general, orientaciones para la educación y los cuidados del niño en el hogar. «En cada uno de los folletos que la constituyen, se explican las características del pequeño desde el primer mes de vida, hasta el final de la actividad preescolar».⁶⁵

Esta producción, así como el proceso de supervisión al programa, contó con la participación de académicos, investigadores, especialistas y docentes de gran experiencia en la República de Cuba. UNICEF apoyó la participación, el diálogo y el acompañamiento técnico por parte de la Dra. Ana María Silverio, experta en políticas dirigidas a la primera infancia, durante el proceso de consulta y definición del Programa de Educación Inicial No Formal con base en la familia y la comunidad en nuestro país, dada su cercanía y experiencia con el programa «Educa a tu Hijo».

Para el fortalecimiento del contexto específico, varias profesionales de la Dirección General de Educación Inicial, de la Secretaría de Educación y Cultura, pudieron visitar la República de Cuba para constatar de manera directa la experiencia relacionada con el programa «Educa a tu Hijo».

También es importante resaltar la importancia del informe *Diagnóstico del Programa de Educación Inicial No Formal, (SEEBAC-UNICEF)*⁶⁶, realizado por la Mtra. Delfina Bravo, consultora de UNICEF (en colaboración con las educadoras Edicta Frías y Cándida Domínguez).

Este diagnóstico se realizó con la finalidad de detectar las dificultades que se visualizaron en el programa de Educación Inicial No Formal que se desarrollaba en el país, al tiempo de revisar las concepciones del programa a la luz de sus logros y dificultades. Contribuyendo además para «recabar opiniones y sugerencias para formular una estrategia de Educación y Desarrollo Infantil, acorde con la realidad del país».

De igual manera fueron muy significativas las informaciones obtenidas por medio de intercambios profesionales, pasantías, encuentros y seminarios nacionales e internacionales, compartiendo experiencias en países tales como Israel, Brasil, Colombia,

⁶⁵ Ministerio de Educación de Cuba y UNICEF. (1992). *Programa para la familia dirigido al desarrollo integral del niño*.

⁶⁶ Bravo, D. (1996). *Diagnóstico del Programa de Educación Inicial No Formal*. SEEBAC-UNICEF. Colaboración de C. Domínguez y E. Frías.

Cuba, Chile, México, en los que personal técnico de instancias públicas y privadas participó.

Los aportes de toda la comunidad dominicana de académicos, especialistas, investigadores y expertos, tanto del Nivel Inicial como de otras áreas y ámbitos relacionados, fueron muy valiosos, por su alta valoración, compromiso y reconocimiento a la importancia que tiene el trabajo en beneficio de la primera infancia y de las familias en el país.

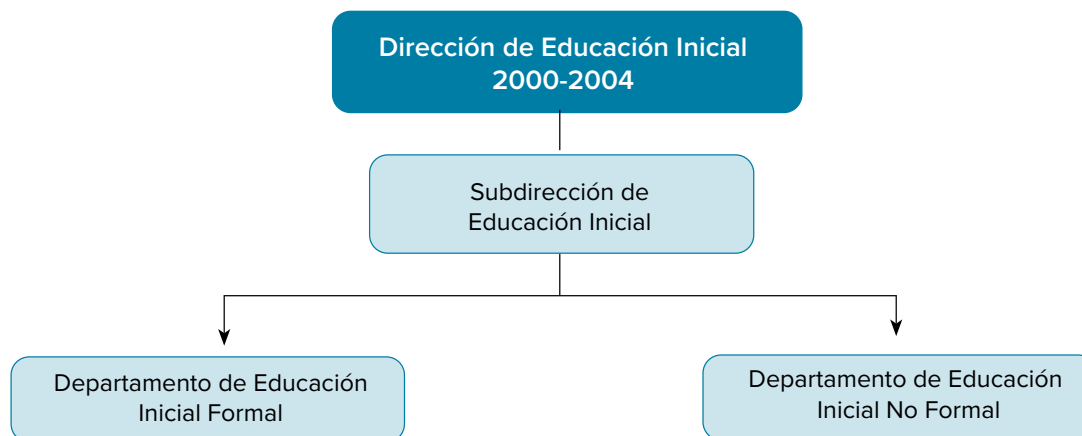
Participaron profesionales de distintos sectores del país quienes realizaron contribuciones de gran relevancia, entre los que se destacaron Clara Vargas, Libertad López, Edilí Rodríguez, Rosaida Bodden, María Ángeles Sallent, Nancy Leroux, Zaida Díaz, Teresa Rojas, José Guerrero, Mildred Beltré, Bienvenido Cabrera, Josefina Grullón, Rosarelis Crispín, José Tomás Lora Leites, Altagracia Icelsa Vázquez del Valle, Asunción Francisca Ortiz, Adelina Diloné, Raisa Facundo, Manuel E. Herasme, Patricia García, María Cristina Castillo y Cristina Molina. También participaron Néstor Julio Berroa, Juana María Méndez, Alexandra Santelises, Guillermo de la Rosa, Cándida Domínguez, Gabriel López, Alejandra De Lara, Esperanza Yero, Ignacio de León, Pablo Grimaldi, Delfina Bravo, Cándida Domínguez y Edicta Frías.

Como parte del equipo de trabajo base de las primeras versiones, Rosa Peña Paula, Ceferina Altagracia Cabrera, Miladys Sánchez, Adalgisa Mercedes, Maritza Méndez, María Estela Cambero, Julia Vargas, Carmen López, Sara Menéndez, Lorelay Carrón, Milagros Pérez Domínguez, Leónidas Heredia, entre otros profesionales, académicos y expertos.

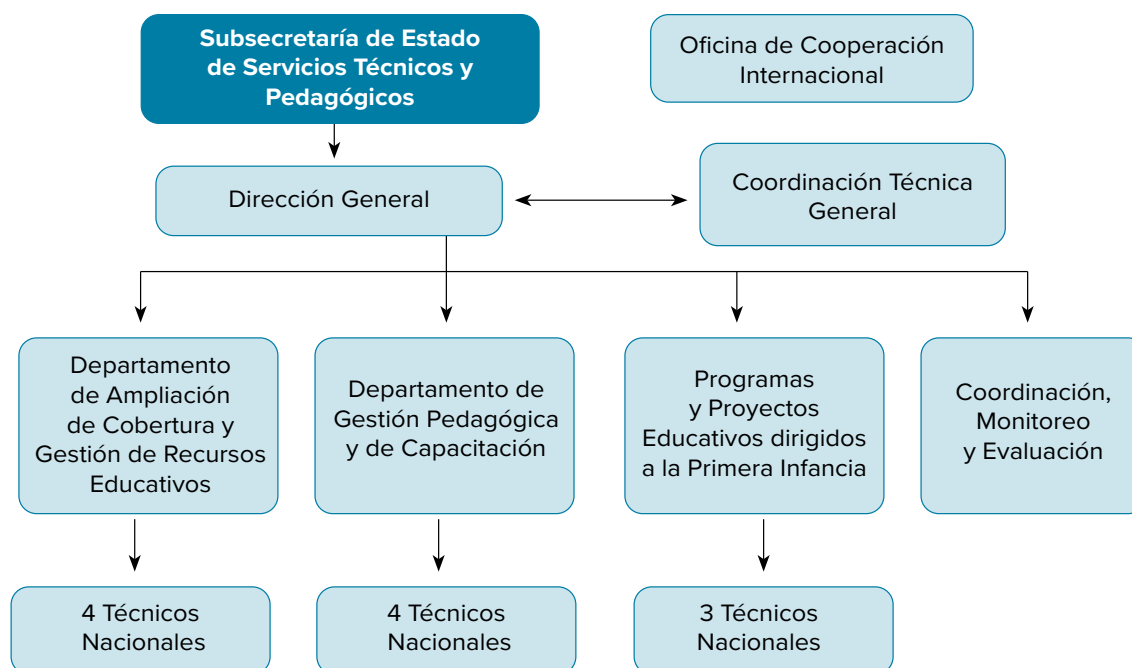
A escala nacional realizaron contribuciones importantes alrededor de estas estrategias, profesionales como Rocío Hernández, Minerva Vincent, Josefina Pimentel, Milagros Concepción, Sandra González, Tirsis Quezada, Argentina Henríquez, Mónica Volanteri, Cándida Domínguez, Marisol Romano, Maritza Cabrera, Mariana de Lara, Carmen Sánchez, José Antinoe Fiallo, Isabel Díaz, Gineida Castillo, Víctor Hugo Deláncer, con su propuesta inicial de Escuelas de Padres y Madres, Bernarda Acosta, Ansell Schecker, Ana Pizano, Cheila Valera, Alexandra Santelises, Magda Pepén, Guillermo de la Rosa, Larissa Pelletier, Margarita Villegas, Dulce Rossó.

Por otro lado y, en sentido general, se destacan las contribuciones de profesionales y expertos internacionales en políticas públicas dirigidas a la primera infancia: Gaby Fujimoto-Gómez, María Victoria Peralta, Wanda Arocho, Blanca Hermosilla, José Rivero, Tatiana Romero, Alejandro Acosta, Ana María Silverio, entre otros más, quienes siempre han mostrado actitud de solidaridad, apertura y generosidad, para contribuir a su fortalecimiento.

**Dirección General del Nivel Inicial
Estructura Técnico-administrativa 2000-2004⁶⁷**



**Dirección General de Educación Inicial
Estructura Organizativa-operativa 2004-2008**



Nota: Esta estructura se vincula con las instituciones regionales y sus distritos, y los distritos con sus respectivos centros educativos.

⁶⁷ Orden Departamental N.º 11-2002-BIS, que reestructura la Dirección General de Educación Inicial. Gestión de la Dra. Milagros Ortiz Bosch, Secretaria de Estado de Educación.

Capítulo VII.

Origen y balance del
Plan Decenal de Educación

CAPÍTULO VII

Origen y balance del Plan Decenal de Educación

Muchas de las cosas que nosotros necesitamos pueden esperar. Los Niños no. Justo ahora es el momento, en que sus huesos se están formando, su sangre se está elaborando y sus sentidos siendo desarrollados. A él nosotros no podemos contestarle «Mañana». Su nombre es «Hoy».

Gabriela Mistral

Introducción

En 1989 se abrió en la ciudad de Santo Domingo un espacio de diálogo y reflexión llamado Plan Educativo, una iniciativa de la Asociación de Empresas Industriales de Herrera, el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), y la Fundación Friedrich Ebert, que durante once meses reunió a educadores, investigadores, funcionarios públicos, dirigentes educativos y el empresariado, en un esfuerzo por encontrar soluciones a los problemas medulares de la educación dominicana.

Balance y reflexiones sobre el Plan Decenal de Educación

En el marco de un seminario auspiciado por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), el Plan Educativo y el Programa de promoción de la Reforma Educativa de América Latina (PREAL), en 1996, Guillermo De la Rosa Bergés, del equipo de la Central de Servicios Pedagógicos, presentó la ponencia «Hacia un balance del Plan Decenal

de Educación. Aportes para su prospectiva»,⁶⁸ para intentar responder con rigor a la pregunta: ¿Hacia a dónde avanzar?

Algunas medidas de las sugeridas fueron adoptadas en reunión del Consejo Directivo de Plan Decenal de Educación, convocado por la SEEBAC el 27 de diciembre de 1996. En esa reunión se aprobó la propuesta de De la Rosa respecto a realizar un balance del Plan Decenal y retomar ese proceso.

En su ponencia insistió en la necesidad de relanzar el Plan Decenal e involucrar de manera activa a todos los actores y las instancias de la sociedad civil e hizo los planteamientos que se transcriben a continuación:

- ✓ Procurar ampliar el nivel de participación democrática en la presentación, identificación de los problemas, el establecimiento de prioridades, sugerencias de soluciones y su ejecución. La democratización de la educación no se reduce a facilitar el acceso a la misma, incluye un aspecto de calidad, que implica propiciar el protagonismo de los sujetos del proceso educativo.
- ✓ En el proceso, la convocatoria de un Segundo Congreso del Plan Decenal de Educación podría constituirse en la ocasión y en la oportunidad para evaluar y relanzar el Plan Decenal de Educación.
- ✓ El Segundo Congreso del Plan Decenal podría ser aprovechado para la formulación de un Plan de Desarrollo Estratégico de este proceso. Si las autoridades educativas tienen elaborado ese plan, este sería el marco para darlo a conocer y someterlo a la consideración, la crítica y el enriquecimiento de los demás sectores. Un plan de esta naturaleza no puede ser sustituido por un conjunto de proyectos con financiamiento externo garantizado. Es necesario lo inverso, que un Plan de Desarrollo Estratégico articule y organice el conjunto de las iniciativas a desplegar, incluyendo los proyectos de los «segundos préstamos».
- ✓ Es necesario obtener la aprobación de la nueva Ley General de Educación. Es posible que el proyecto que cursa en el Congreso no constituya el marco ideal para propiciar las reformas educativas que procuramos, pero sin la menor duda, constituye un avance importante en términos de la base legal del sistema educativo.

⁶⁸ Ponencia presentada en el seminario de FLACSO, Plan Educativo y PREAL. (Diciembre de 1996).

- ✓ La Transformación Curricular es el aspecto crucial y decisivo. No solo en términos de la calidad, sino de la relación a conseguir que nuevos valores sean los que orienten y predominen en el proceso. En esa dirección las jornadas que se realizan a nivel nacional para impulsar el trabajo de los maestros y maestras con las nuevas Propuestas Curriculares, constituyen una iniciativa muy importante que merece se le dediquen los recursos humanos y materiales necesarios. Recordemos que nos enfrentamos a una situación de «inmunización frente al cambio».
- ✓ Sin impulsar conscientemente procesos de descentralización no hay posibilidad de fortalecer la democracia dentro del sistema educativo. Asimismo, se requerirá tomar medidas de focalización de recursos y esfuerzos, para compensar históricas inequidades locales y regionales. La descentralización es una política y no tiene nada que ver con el nombramiento de un subsecretario de Estado en una provincia, al margen del organigrama de la cartera y en competencia con las Direcciones Regionales.
- ✓ La dignificación del magisterio no es el solo merecido e impostergable aumento salarial, es propiciar su integración plena al proceso de toma de decisiones con relación a la identificación de los problemas, la búsqueda de soluciones de estos, el establecimiento de prioridades y la orientación del gasto en educación. Para que puedan ejercer plenamente esas responsabilidades que les corresponde, la formación de los y las educadores/as tiene que ser permanente y continua, articulada a la investigación y a su práctica docente.

Comprender la naturaleza de los desafíos que tienen frente a sí es el reto fundamental para el gremio de profesores, que tiene que reconocer que no ha jugado el papel que le correspondería en un proceso de reforma, limitándose a enarbolar reivindicaciones salariales y de condiciones de trabajo, sin enfatizar en el cambio de rol al que se ha relegado a los maestros y maestras.

- ✓ Hay que insistir en la responsabilidad de la SEEBAC en impulsar procesos de construcción de ciudadanía. Tanto dentro de los procesos educativos en las aulas, como en la organización de campañas de concientización dirigidas a fomentar la creación de valores y actitudes democráticas en los ciudadanos.
- ✓ Es necesario apoyar e impulsar el componente de Participación Comunitaria, pues facilita y potencia la relación entre los centros educativos y la comunidad a la que pertenecen. De esta manera los problemas de los centros educativos pasan a ser de la comunidad y lo recíproco.

- ✓ Se hace imprescindible impulsar estrategias no escolarizantes para enfrentar problemas como el analfabetismo, la protección y el desarrollo de los hijos e hijas de la mujer trabajadora y la atención de los niños y las niñas de cero a cinco años. La Secretaría de Educación no puede estar ajena de la iniciativa de las Estancias Infantiles y tendría mucho que aportar en el diseño, elaboración e implantación de política de protección y desarrollo de la infancia.

Concluyó con estas afirmaciones:

«La educación no puede ser la responsable de todos los cambios que requiere la sociedad. No es posible colocar sobre los hombros de la educación, la responsabilidad del desarrollo económico, de una vida en armonía con el medio natural y de una convivencia democrática entre todos los ciudadanos y ciudadanas. Creo que, sin cambios en la educación, esos cambios en la sociedad no son factibles. Estamos pues, frente a una condición necesaria, aunque no suficiente».

Un proyecto de Estado surgido de la sociedad civil

En 2001 se desarrolló un seminario internacional en la universidad INTEC, auspiciado por el INDES-BID/INTEC República Dominicana, donde se presentaron interesantes ponencias de prestigiosos educadores dominicanos, y cuyo programa se sustentó en la premisa de que reducir la pobreza, mejorar la calidad y la equidad, eran desafíos impostergables.

Se realizó un balance del rol jugado por los actores tradicionales en las reformas educativas. Rafael Toribio presentó la ponencia: Reflexiones sobre el Plan Decenal de Educación: 10 Años Después⁶⁹, cuyo contenido integra un análisis del Plan Decenal de Educación y hace un balance sobre sus alcances y límites.

El Dr. Rafael Toribio planteó que para inicio de la década de los 90, la educación nacional estaba al borde del colapso: «todos los indicadores así lo manifestaban; el deterioro fue tal que las escuelas de Pedagogía fueron casi todas cerradas en las universidades por falta de candidatos a querer estudiar para el magisterio. Algunas las mantuvieron abiertas con una población decreciente, aunque el costo de la matrícula fuera altamente subsidiado. Pocos querían estudiar para ser maestro o maestra.

⁶⁹ Toribio, R. (2002). *Las reformas educativas en acción: eficiencia, equidad y calidad en el sistema educativo de la República Dominicana y América*. INDES/BID-INTEC. pp. 133-141.

»La posibilidad de que se produzcan cambios en las relaciones entre los actores supondría rupturas sociales y culturales que atravesasen las relaciones de poder-autoridad. Estas rupturas implicarían un cambio que afectaría notablemente el tejido social que sustenta el centro educativo y que no se ha estudiado lo suficiente.

»Las complicidades y los supuestos tienen mucho peso en las relaciones entre los actores y, por tanto, no es fácil identificarlas, a menos que sean estudiados con más profundidad.

»Los que habían sido formados como maestros abandonaban las aulas para ocuparse de otros menesteres con mayor remuneración y valoración social. La situación podía resumirse en este hecho: el conserje del centro educativo podía estar recibiendo una remuneración mensual mayor que la del maestro.

»Me parece que nos hemos abocado a intervenir en la escuela sin conocer su tejido social, su contexto, y las relaciones que la sostienen. Estudiantes, profesores, directores y padres/madres son actores que crean y recrean relaciones violentas, intercambios, favores y ambigüedades, que es difícil explicitar pero que son grandes barreras a cambios que afecten estas estructuras y pongan en crisis sus roles y posiciones dentro de ella.

»A la baja remuneración del maestro se unía la escasa inversión del Gobierno, el déficit en aulas y mobiliario, la inexistencia de material didáctico, y todo un cúmulo de deficiencias y limitaciones, que sumían a la educación nacional en un profundo letargo.

»Las reformas educativas en nuestro país en los próximos años supondrán partir del análisis de esta realidad y revisar sus propios paradigmas, con base en ella, de modo que no impongamos un modelo de escuela que termine manejándose adaptada al discurso, con una práctica dual y ambigua».

Era evidente que para el Gobierno de entonces la educación, en realidad, no era una prioridad nacional. Y todo esto sucedía cuando ya la globalización era un hecho, así como la apertura de los mercados y la competitividad internacional.

Lo que terminó como el Plan Decenal de Educación tiene su antecedente en el Plan Educativo.

Durante un año, después de haber determinado de manera colectiva cuáles eran los principales problemas de la educación nacional, un grupo de expertos nacionales expusieron los contenidos de esos problemas y las alternativas de solución, cuyo

programa se sustentó en la premisa de que reducir la pobreza, mejorar la calidad y la equidad eran desafíos impostergables.

Después de participar en la Conferencia Mundial de Jomtien, los miembros de la delegación que asistieron, pertenecientes a los sectores público y privado, concluyeron que debía elaborarse un plan de desarrollo educativo para hacer frente a los grandes males de la educación nacional.

En la elaboración de ese Plan jugó un papel estelar EDUCA, que se erigió en sostén económico de los primeros trabajos y en eficiente grupo de presión en la búsqueda de recursos adicionales.

Al final, con la asistencia de la Agencia de Cooperación Internacional, la simple tolerancia y escaso apoyo del Gobierno, se formula el Plan Decenal de Educación, que terminó como el Plan de Desarrollo Educativo del Estado dominicano.

Una primera gran concertación

Al inicio de la década de los 90, República Dominicana se encontraba en una profunda crisis política, social y económica. Retorna al poder en 1986 el Dr. Balaguer y vuelve a instaurar su modelo económico, desconociendo los cambios producidos a nivel de la economía mundial y las medidas de ajustes que el anterior Gobierno había puesto en ejecución.

De repente, el país tenía una deuda externa por pagar, sin recursos suficientes para hacerlo; los capitales internacionales preferían otros mercados y el precio del petróleo había aumentado, lo que dio lugar a un desabastecimiento en el país, que empezó por los combustibles. A esta situación hay que agregar que el triunfo de Balaguer en las elecciones de 1990 fue cuestionado, aduciéndose que se realizó un fraude electoral. En el país había una situación de inestabilidad y de enfrentamientos que abarcaba a la oposición y al Gobierno, que también ocurría en otros ámbitos de la sociedad.

En el sector educativo existía un fuerte enfrentamiento entre la Asociación Dominicana de Profesores (ADP) y la Secretaría de Educación por las demandas del gremio de un aumento salarial y mejores condiciones para desempeñar su función docente. Inestabilidad, enfrentamientos, desesperanza generalizada; esa era la situación cuando se inicia el Plan Decenal de Educación, momento en que la educación nacional estaba en uno de sus peores momentos.



Seminario sobre cómo mejorar la calidad y la equidad de la educación (INTEC). De izquierda a derecha: José Agustín de Miguel, Mechy Hernández, Sandra González, Mígdalia Martínez, Guillermo De la Rosa, Rosalina Perdomo y Miguel Ángel Moreno.

Pese a ello, el Plan Decenal de Educación fue capaz de reunir a representantes de distintos grupos sociales, políticos y económicos en la tarea de elaborar, de manera conjunta, un Plan de Desarrollo Educativo. La convocatoria para involucrarse en su elaboración fue amplia y plural, y apeló a la experticia y al compromiso de cada uno por una educación de calidad para todos, al tiempo que desterró toda consideración de preferencia o ubicación política.

Al final se logró lo que se ha denominado como la primera gran concertación nacional, porque en la elaboración del Plan Decenal participó toda la sociedad. Quienes tenían algo que decir en relación con lo que debía ser el plan de desarrollo educativo del país fueron invitados y tuvieron oportunidad de hacerlo. Esto fue posible porque se privilegió «lo que nos unía y no lo que nos separaba».



Seminario constructivismo. 2 de diciembre de 1995.

Capítulo VIII.

2001. PROFEI:
Proyecto de Fortalecimiento
de la Educación Inicial



CAPÍTULO VIII

2001. PROFEL: Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Inicial

No podemos darnos el lujo de postergar la inversión en los niños hasta que se recomienda en la adultez, ni debemos esperar hasta que alcancen la edad indicada para el inicio de la escolaridad, cuando bien puede ser que se haga demasiado tarde para intervenir. Aprender es un proceso dinámico y se eficientiza más aún cuando se inicia a temprana edad y se prolonga hasta la adultez. La familia juega un papel crucial en la adquisición de habilidades para el aprendizaje, comprobándose el alto nivel de eficacia de una intervención temprana...

James J. Heckman⁷⁰

Introducción

Iniciado el siglo XXI, se continúa el fortalecimiento de la Educación Inicial en el país, concretándose con la elaboración del Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Inicial, con financiamiento del Banco Mundial.

Debe destacarse que este nuevo siglo trajo muchas iniciativas valiosas para la mejora de la calidad de la educación dominicana. Para la Educación Básica se elaboró y se inició la implementación del Proyecto de Apoyo a la Calidad (PACE), con financiamiento del BID. En la Educación Media se implementó un programa de Mejoramiento de la Educación, y en la Educación de Adultos se diseñó el Programa de Preparación para Adultos (Prepara).

⁷⁰ Heckman, J. J. (2006). *Invertir en los niños desfavorecidos*. Premio Nobel de Economía (2000), cuyos estudios demuestran que la inversión en la educación inicial es la más rentable para el desarrollo económico y social.

Se elaboró el plan Estrategia de Desarrollo de la Educación Dominicana para el periodo 2002-2012. También se inició el proceso de descentralización con las juntas de centros educativos de los distritos y las regionales.

Durante su gestión como ministra de Educación, la doctora Milagros Ortiz Bosch, valorando la importancia que tiene la educación para el desarrollo de las sociedades en el ámbito competitivo y global prevaleciente en el mundo actual, llevó a cabo un proceso de modernización y fortalecimiento del sector educativo nacional desde el Estado dominicano. Dentro de este contexto se le confirió especial importancia a la educación en el Nivel Inicial, expresada tanto en la reforma concebida en el Plan Decenal de Educación, como en la Ley General de Educación 66-97 y en otras disposiciones estatales. En la gestión de la Dra. Ortiz Bosch, se diseña y se pone en ejecución el primer proyecto para el desarrollo y fortalecimiento de la Educación Inicial en el país.

Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Inicial (PROFEI)

El Proyecto para el Fortalecimiento de la Educación Inicial (PROFEI) se estructuró a partir de los esquemas y orientaciones para la formulación de proyectos del Banco Mundial. En él se retoman y profundizan los análisis de los aspectos contenidos en la «Propuesta general de proyectos para el Fortalecimiento de la Educación Inicial en la República Dominicana», sometida por la Secretaría de Estado de Educación a este organismo, luego de un extenso proceso de socialización y consenso en 2001.⁷¹

La Secretaría de Estado de Educación (SEE), a través de la Dirección General de la Educación Inicial (DGEI), había desarrollado su política de ampliación de cobertura mediante dos grandes estrategias: una de educación Formal, para atender a los niños y las niñas de cinco años en centros educativos, y otra No Formal, orientada a los infantes de tres y cuatro años, por medio de un amplio programa de Casas Infantiles Comunitarias. En adición a la población cubierta por el sector privado, se desarrollaron otras iniciativas estatales: las del Consejo Nacional de la Niñez (CONANI) y las Estancias Infantiles del IDSS, que se esperaba recibirían un gran impulso con la creación del nuevo régimen de Seguridad Social.

Por principio universal, todos los niños y las niñas nacen con iguales derechos y deben tener las mismas oportunidades, pero es lamentable que existan muchos niños que, por

⁷¹ Las informaciones de este capítulo fueron valoradas de manera íntegra o recreadas a partir del *Manual de implementación del PROFEI* (2002), de la Secretaría de Estado de Educación.

las condiciones de pobreza de sus familias, no puedan ejercer este derecho. En este sentido, en República Dominicana, a pesar de experimentar un crecimiento económico sostenido, superior al 6 % anual, llama la atención que durante los últimos diez años, no se ha logrado que este crecimiento económico se refleje en una mayor equidad social.

Haciendo referencia a este contexto, el Banco Mundial en su reporte sobre la pobreza en República Dominicana: *La Pobreza en una Economía en Fuerte Crecimiento (1986-2000)*, publicado en 2002, expresa que: «Existe una fuerte correlación entre pobreza y educación. A mayor logro educacional del jefe del hogar, menos probable es que ese hogar sea pobre. Además, la educación de la madre afecta significativamente la situación nutricional de los niños, rompiendo el ciclo de pobreza intergeneracional» y más adelante asevera que: «El gasto público en Educación Inicial y Primaria es progresivo, beneficiándose más los pobres que los no pobres; sin embargo, se destina una cantidad limitada de recursos públicos a programas de Desarrollo Temprano de la Niñez y a la educación preescolar».⁷²

Estructura para la ejecución del proyecto

La estructura del proyecto estuvo integrada por cinco órganos:

1. Oficina de Cooperación Internacional (OCI), creada mediante la Orden Departamental N.º 01-2002, de la Secretaría de Estado de Educación (Órgano de coordinación, administración, supervisión y control).
2. Órganos de articulación:
 - Dirección General de la Educación Inicial (SEE).
 - Dirección de Descentralización y Participación Comunitaria.
3. Órganos ejecutores diferenciados según el ámbito de jurisdicción geográfica:
 - Dirección Regional Educativa.
 - Dirección Distrital Educativa.
 - Dirección de Centro Educativo.
4. Órganos veedores diferenciados según territorialidad:
 - Juntas regionales.
 - Juntas distritales.
 - Juntas de centro educativo.

⁷² Banco Mundial. (2002). *La pobreza en una economía en fuerte crecimiento (1986-2000)*. Reporte sobre la pobreza en la República Dominicana.

5. Órganos de participación y coordinación de la comunidad:

Federación de asociación de padres, madres, tutores y amigos de la escuela
Asociación de padres, madres, tutores y amigos de la escuela con sus respectivos comités gestores de la Educación Inicial.

Objetivo general y resultados del proyecto

El objetivo general del PROFEI fue fortalecer la calidad en el grado preprimario y ampliar la cobertura de acceso de la población de niños y niñas de cinco años, así como apoyar el desarrollo de la población infantil localizada en comunidades pobres.

Resultados esperados al término del proyecto:

1. Aumentar la cobertura de preprimario de 70 % a 85 % para niños de cinco años.
2. Incrementar la cobertura de preprimario de 51 % a 86 % en la población de nivel socioeconómico muy bajo.
3. Lograr una reducción de cinco puntos porcentuales del tiempo inactivo que permanecen los niños en las aulas de preprimario partiendo del Estudio de Base de Evaluación de la Calidad de la Educación Inicial en la República Dominicana.
4. Constatar diferencias significativas entre los índices de repitencia y deserción escolar para el tercer y cuarto grados del Nivel Básico.
5. Ejecutar más de 200 iniciativas de cogestión, medidas a través de evaluaciones de los acuerdos interinstitucionales, en función de su contribución efectiva al proceso de desarrollo infantil y el impacto estimado de atención a más de 20,000 beneficiarios directos y 80,000 beneficiarios indirectos.

Como respuesta práctica y comprendiendo que la Educación Inicial está asociada al fortalecimiento de aprendizajes, a un mayor nivel de madurez social y emocional y al desarrollo de habilidades cognitivas, claves para el resultado escolar posterior, el Gobierno dominicano, a través de la Secretaría de Estado de Educación (SEE), elaboró el Proyecto PROFEI, sustentado en cuatro líneas de acción básicas, orientadas a fortalecer la calidad y ampliar la cobertura de acceso de la población de niños y niñas del grado preprimario.

Líneas de acción o componentes

Infraestructura

Este componente tuvo como objetivos específicos: Dotar al Nivel inicial de los espacios físicos necesarios a fin de lograr el acceso a 40,080 niños y niñas, y proveer a las nuevas aulas del mobiliario educativo adecuado. Para la construcción de las nuevas aulas se cumplirá con los criterios de calidad pedagógica reconocidos internacionalmente.

Se construyeron 18 Centros Modelo para mostrar las buenas prácticas. Los criterios para tomar en cuenta para estas construcciones fueron: localización, inclusión de todos los municipios del país con prioridad en el grado de pobreza de la zona, mayor déficit de cobertura y proporción de aulas para primer grado de la Educación Básica.

Mejoramiento de la calidad del grado Preprimario

En este componente el objetivo fundamental fue impactar la calidad del proceso educativo, e incidir en la mejora de la práctica de los y las docentes y en el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas. Para esto se contó con una estrategia de formación en la acción, la mejora de los ambientes educativos, la dotación de recursos para la enseñanza y el aprendizaje, así como la participación de la familia.

Otro aspecto importante fue el favorecer la descentralización de las regionales, para hacerlas más gestoras de la capacitación de sus educadores y lograr la participación de las familias y la comunidad en la gestión de los centros.

Una estrategia importante dentro de este componente fue la creación de los Centros Modelo, con los que se proponía poner atención en mejorar la práctica de las(os) educadoras(es) del grado preprimario, articulado a una serie de acciones que llevaran a observar la práctica, a reflexionar sobre esta y crear las condiciones básicas para lograr la aplicación del modelo pedagógico, coherente con el enfoque educativo asumido en el currículo del nivel.

También, la creación de los Grupos Pedagógicos, tomada en consideración para la mejora de la calidad mediante la creación de espacios de encuentros entre las educadoras de cada distrito educativo, para reflexionar sobre su labor docente. Las docentes estudiaban y compartían sus experiencias con el propósito de buscar soluciones a los problemas relacionados con el mejoramiento de sus prácticas.



Se habilitaron 18 Centros de Recursos Educativos (CRECE), espacios dentro de cada centro modelo —uno en cada regional— dotados de bibliotecas y videotecas, recursos didácticos y audiovisuales, laboratorios de informática, redes virtuales y portal informativo sobre Educación Inicial.

Los CRECE se concibieron para que funcionaran como apoyo a las necesidades de los Grupos Pedagógicos.

Se estableció un subcomponente para el fortalecimiento de las familias, considerado en dos ámbitos: la formación para garantizar el desarrollo de los niños y el fortalecimiento de la organización de los comités de apoyo al preprimario del centro educativo.

Fortalecimiento institucional del sector

Se desarrolló para el apoyo a la definición de políticas y estrategias y para la organización institucional del sector y el establecimiento del Fondo de Apoyo Interinstitucional orientado hacia el desarrollo infantil.

La creación del Fondo de Apoyo Interinstitucional para el Desarrollo Infantil (FAIDI) tenía como objetivo estimular a las ONG, gobiernos municipales y a la sociedad civil en general para implementar y replicar proyectos innovadores de desarrollo infantil

dirigidos a niños de cero a cinco años, residentes en comunidades donde el nivel de ingreso predominante se ubica por debajo de la línea de pobreza o pobreza extrema.

Formaron parte de la ejecución de estos fondos:

Las organizaciones no gubernamentales (ONG), los gobiernos municipales, las organizaciones comunitarias y juntas de vecinos con personería jurídica, organizaciones sin personería jurídica con el aval de otra entidad con este estatus legal, los grupos religiosos, asociaciones de padres o de desarrollo local, las fundaciones empresariales y los centros de estudios e investigaciones.

Administración y monitoreo del proyecto

Su ejecución se contempló mediante la aplicación de instrumentos para garantizar una gestión eficiente, el seguimiento objetivo y sistemático de los propósitos y de las metas del proyecto.

Cada componente tenía sus correspondientes actividades, apuntando todas en la misma dirección: promover la ampliación de cobertura y el mejoramiento de la calidad de la Educación Inicial para contribuir al rompimiento de la causa circular y acumulativa de la pobreza.

Los procesos de evaluación y monitoreo de las acciones se implementaron en articulación con las unidades ejecutoras, a través del acompañamiento sistemático a las actividades e instrumentos de cada componente del proyecto.

Documentos elaborados para el PROFEI

Un equipo de profesionales especialistas, contratados por la SEE, y expertos asignados por el BM elaboraron una serie de documentos que sirvieron de base al proyecto.

- ✓ Descripción sumaria del proyecto. Una síntesis de sus líneas de acción, sus componentes y subcomponentes, objetivos y beneficiarios. También los cronogramas anuales de desembolsos por fuentes y aplicación del financiamiento.
- ✓ Supuestos y riesgos. Los supuestos y riesgos que pueden surgir en este contexto como obstáculos a la buena implementación, sobre todo aquellos que no son controlables por los responsables de la ejecución del proyecto.
- ✓ Evaluación y monitoreo. Descripción de los principales mecanismos que serán adoptados para dar seguimiento a las acciones y a la evaluación de impacto

del proyecto. De igual manera, la definición de los indicadores de resultados para las actividades, en cada subcomponente.

- ✓ Organización administrativa para la implementación del proyecto. Descripción de la estructura organizacional vigente en la SEE y la estructura propuesta para el proyecto, mediante organigramas y esquemas de distribución funcional. Obviamente, en el estudio de Desarrollo Institucional y en el componente de administración del proyecto se dispone de información mucho más detallada al respecto.
- ✓ Descripción de los componentes del proyecto. Exposición en detalle de los componentes y subcomponentes del proyecto, que incluye una descripción de las acciones específicas y sus estrategias de implementación, costos y resultados esperados. Se presentan también los respectivos cronogramas físico-financieros, cronogramas trimestrales de actividades y flujogramas de implementación, al igual que el Manual de Gestión de los Centros Modelo de Educación Inicial (CMEI).
- ✓ Manual de actividades fiduciarias. Comprende el conjunto de procedimientos y normas para regir las acciones de desembolsos, licitaciones y controles financieros de los recursos del proyecto. Para los fines de la Segunda Misión de Preparación se presentaron los procedimientos aplicados por la SEE para la ejecución de los proyectos, con el apoyo del BM.
- ✓ Manual de construcción. Presenta detalles de las especificaciones técnicas que normarán los procesos de construcción de centros y aulas; incluye el diseño de planos y las consideraciones particulares a observar en cuanto a medioambiente, seguridad industrial y otros aspectos laborales referentes a migración y contratación de menores.
- ✓ Manual de gestión de Centros Modelo de Educación Inicial (CMEI). Describe en detalle «esos espacios pedagógicos de carácter regional, dirigidos a mejorar la calidad de la educación de los niños y las niñas de cinco años, presenta su estructura administrativa y pedagógica y desarrolla con precisión la estrategia de capacitación en la acción de los educadores y educadoras y de los Centros de Recursos Educativos, CRECE. También aborda la estrategia de integración y formación de las familias.
- ✓ Análisis económicos y financieros. Informes preliminares de los análisis económicos y financieros que permiten comprobar el grado de oportunidad y pertinencia de la inversión a los Términos de Referencia, TDR, convenidos, desde la

consultoría contratada, enfocados en tres aspectos básicos del proyecto: i) un análisis económico, mediante el cual se evalúa la bondad del proyecto desde una perspectiva de costo-beneficio y costo-efectividad; ii) un análisis financiero, que focaliza y hace recomendaciones prospectivas sobre la gerencia financiera del proyecto, y iii) un análisis de impacto fiscal y endeudamiento, tanto a nivel de programas sectoriales como generales del país.

- ✓ Estudio análisis de desarrollo interinstitucional. Evaluación de la estructura organizativa y funcional de la SEE, en específico de las condiciones para viabilizar una adecuada y oportuna ejecución del proyecto de acuerdo con los TDR convenidos, desde la consultoría contratada, junto a las recomendaciones sobre los esquemas de visión sistémica que estima conveniente establecer, en orden a las expectativas, a la cobertura y calidad.
- ✓ Análisis del grado de participación del proyecto y su impacto social. Presentación de análisis que permitió verificar las previsiones reales que se contemplan para sus diferentes etapas por una consultoría externa contratada a partir de los TDR convenidos. Implicaba el compromiso de involucrar a todos aquellos actores que, de manera positiva o negativa, pudieran afectar el desarrollo del proyecto, así como, el sentido de pertinencia que puedan tener sus beneficiarios y su incidencia en las condiciones sociales y de desarrollo de las comunidades, en especial de aquellos grupos más vulnerables.
- ✓ Análisis de oferta y demanda del último grado de preprimario. Estudio que consistió en realizar un análisis de oferta y demanda de la Educación Inicial, en los sectores público y privado, para justificar la cantidad y ubicación de las aulas a ser construidas a los fines de atender a la demanda por educación en el último año del Nivel Inicial, reflejando dónde se presentan las mayores carencias, cuál era la magnitud de dichas carencias y quiénes son los demandantes del servicio sin ser atendidos.

Los Centros Modelo de Educación Inicial (CMEI). Una innovación

Los Centros Modelo de Educación Inicial (CMEI) son espacios pedagógicos de carácter regional, dirigidos a mejorar la calidad de la educación de los niños y las niñas de cinco años y la implementación curricular del tercer ciclo. Esta estrategia es parte de la política de universalización del grado preprimario en República Dominicana.

En los CMEI se desarrollaron dos áreas de intervención: la instalación de aulas modelo de preprimario con las condiciones básicas para que los niños aprendan más y mejor,



y una estrategia de formación de educadores para fortalecer sus prácticas pedagógicas e innovar en su proceso de enseñanza.

En las aulas modelo se desarrollan clases demostrativas con grupos de 30 niños, donde se aplica un enfoque pedagógico para el grado de preprimario, con materiales educativos, ambiente adecuado, procesos evaluativos, tecnología, textos, entre otros.

Las educadoras de los CMEI son, a su vez, formadoras de otras que laboran en los cursos de preprimario de otros centros a través de la observación y demostración mutua.

Mediante la estrategia de formación de educadores se desarrolla un proceso de aprendizaje entre pares, a través de la conformación de los Grupos Pedagógicos que se reúnen para reflexionar sobre sus prácticas de aula.

A continuación, se comparten algunas de las actividades que se planearon y se desarrollaron al interior de los CMEI, con la finalidad de hacer que estos espacios de reflexión y diálogo funcionaran como una comunidad de aprendizaje:

La supervisión reflexiva: consistía en describir toda la actividad y luego elaborar preguntas que permitieran poner a reflexionar a la educadora sobre su intervención educativa con el grupo de niños que trabajaba.

Este procedimiento favorece la reconstrucción crítica de la experiencia y la toma de decisiones para reorientar la práctica, así como escuchar críticamente y con respeto, las experiencias e ideas de los demás y también propiciar la transformación de las prácticas, valores, creencias, actitudes frente a la tarea y al contexto en que estas se desarrollan.

Las visitas: intercambios entre los equipos docentes de los centros educativos, con el objetivo de observar las diferentes prácticas educativas en los Centros Modelo de Educación Inicial e intercambiar experiencias.

Las entrevistas: eran conducidas por la coordinadora de cada Centro Modelo, con el personal docente, con el propósito de evaluar el desempeño de cada persona que labora en el centro. Para la conducción de estas entrevistas se elaboró una guía cuestionario para evaluar el desempeño de cada puesto de trabajo. Se intercambiaban impresiones y se valoraba el trabajo de cada integrante del equipo.

Las reuniones de los equipos docentes: espacios de encuentro que la coordinadora utilizaba para planificar el trabajo del CMEI, así como para evaluar las actividades con las familias, el distrito escolar y la comunidad. Muy útiles para analizar casos sobre situaciones de los niños y para la reflexión sobre aspectos referidos al funcionamiento del centro. Estas reuniones se desarrollaban cada semana en un horario acordado entre el equipo docente, tomando en consideración que no interfirieran en las actividades con los niños y las niñas.

Se elaboraba una agenda previa que se conocía antes de cada reunión. El desarrollo de esta reunión se registraba, así como los acuerdos, documento que formaba parte de la memoria anual del centro.

A partir de 2003 se inició la construcción de los Centros Modelo de Educación Inicial. Se instalaron 19 centros modelo, uno en cada regional. La regional 15 tiene dos, por una donación que hizo la Fundación Descubre, que dirigía John Saunders.

Fase Experimental del Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Inicial (2002-2003)

Como una forma de garantizar el desarrollo exitoso de las actividades incluidas en el Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Inicial, a ser financiado con fondos de un préstamo contraído con el Banco Mundial, en una de las reuniones con la Misión de Seguimiento al Proyecto enviada por la institución financiadora, se acordó el desarrollo

de una fase experimental que permitiese probar las estrategias diseñadas y acumular experiencias, así como sintetizar las lecciones aprendidas.

Esta experiencia educativa se planificó para ejecutarse en el año escolar 2002-2003. El propósito fue ensayar en pequeña escala el proyecto a implementar en los próximos cinco años, para sentar en todo el país bases sólidas de una Educación Inicial de calidad. Durante la fase de experimentación se realizaron las siguientes acciones:

Equipo coordinador de la Fase Experimental

El equipo coordinador del proyecto fue el responsable de desarrollar la Fase Experimental mediante la aplicación del componente de calidad con todas sus estrategias. Este equipo estuvo conformado por tres técnicas nacionales de la DGEI: Maritza Méndez, Adalgiza Mercedes, Mercedes Rodríguez y Mercedes Hernández como coordinadora general, además de una asistente administrativa.

Este equipo trabajaba desde la Dirección General de Educación Inicial (DGEI) y se articulaba con las direcciones generales de Educación Básica, Currículo, Participación Comunitaria, Bienestar Estudiantil y Educación Especial. También, directamente con las asesoras regionales de Educación Inicial, para implementar la experiencia en dos distritos educativos: 10-05 y 15-01. Cada una de las técnicas nacionales fue responsable de una de las regionales de Santo Domingo y quienes acompañaron a los equipos docentes de los CMEI.

Selección de dos centros modelo para la Fase Experimental

Se escogió un centro de Educación Básica de la Regional 10, del Distrito Educativo 10-05, con una ubicación equidistante de los demás centros educativos de ese distrito. El otro estaba ubicado en la Regional 15, sector de Pantoja, centro cogestionado por la comunidad católica Fe y Alegría. Con estos dos centros educativos se cumplió con el criterio de experimentar en dos zonas opuestas de Santo Domingo y con dos tipos de gestión, una mixta, gerenciada por religiosas, y la otra gerenciada por funcionarios de la SEE.

Esta selección se realizó con la finalidad de probar dos modalidades de implementación de los Centros Modelo, con el propósito de tomar decisiones que retroalimentaran los diferentes componentes del proyecto, para posibilitar la realización de las adecuaciones oportunas, antes de su implementación a mayor escala.

Constitución del equipo de gestión de los CMEI

Los dos Centros Modelo funcionaron en centros educativos del Nivel Básico. Se trabajó con el director y con los educadores del primer grado de ese nivel educativo para establecer, desde el inicio del proyecto, la articulación a la que se aspiraba entre los niveles Inicial y Básico.

El personal de los Centros Modelo se seleccionó mediante concurso, con atención a los siguientes criterios: sin discriminación por sexo, edad, credo, raza o afiliación política, y bajo los procedimientos de aplicación de prueba de oposición y entrevista personal.

Se creó una comisión para el concurso, integrada por el director o directora del centro educativo del Nivel Básico, donde se encontraban disponibles las vacantes concursables; un funcionario de la Dirección de Recursos Humanos de la SEE, dos técnicas nacionales y una técnica del distrito correspondientes a las vacantes, así como un representante de la asociación de padres y madres del centro educativo.

El personal seleccionado para los dos CMEI

- 2 coordinadoras
- 2 coordinadores de los CRECE
- 2 secretarías docentes
- 2 bibliotecarios
- 2 orientadoras
- 6 educadoras
- 2 asistentes de educadoras
- 2 conserjes, 2 porteros, y un sereno

Se elaboró un manual de funciones en el que se describieron los puestos de este personal.

Desde el proyecto se contempló la dotación completa de recursos y equipos para todas las aulas, así como a las demás aulas de preprimario de los centros educativos del Nivel Básico pertenecientes a los distritos educativos seleccionados para esta fase demostrativa.

Diseño de la estrategia de formación de los equipos

Una vez seleccionados los dos Centros Modelo donde se puso en marcha la Fase Experimental del PROFEI, se formó un equipo para la construcción de la estrategia de formación de las y los educadoras/es.

Este equipo organizó y desarrolló los talleres de inducción del proyecto con las instancias involucradas en su ejecución.

Para poner en marcha las aulas demostrativas fue necesario analizar el modelo pedagógico y el Diseño Curricular del Nivel Inicial, así como los instrumentos metodológicos elaborados. Se previó la dotación de equipos y materiales pedagógicos establecidos dentro del modelo pedagógico.

Las educadoras de preprimario de los distritos educativos donde se desarrolló esta Fase Experimental se organizaron en grupos pedagógicos alrededor de los CMEI, dirigidos por el técnico del Nivel Inicial de cada distrito y el coordinador del CRECE.

Se conformaron los grupos pedagógicos y, además de estudiar y discutir sus prácticas docentes, también se observó la aplicación del modelo pedagógico en las aulas modelo y se permitió acceso a un centro de recursos (CRECE), establecido en cada CMEI, con el propósito de potenciar su formación y mantenerlos actualizados.

También se impartieron los talleres para capacitar en temas o aspectos que requerían la aplicación del currículo. Las visitas de observación y las clases de demostración fueron otras de las estrategias implementadas. Los grupos pedagógicos servían de nexos para articular la Educación Inicial con la Educación Básica.

Infraestructura de los Centros Modelo de Educación Inicial

Desde el proyecto se contempló que cada Centro Modelo estuviera dotado de las siguientes dependencias o espacios:

- ✓ Una oficina con baño y closet para la coordinadora del centro, ubicada en el acceso principal donde labora junto con la asistente.
- ✓ Una cocina o pantry, tamaño 3 x 3 para preparar la merienda, con gabinetes para almacenar los alimentos.
- ✓ Tres aulas o salas tamaño 7.3. x 7.60 para los grupos de niños y niñas con su área de servicios sanitarios para cada una (dos inodoros y tres lavamanos fuera del área de los inodoros); dentro del salón un fregadero doble de acero inoxidable.

- ✓ Dos de estas aulas con paredes móviles que permitían convertirlas en un salón para las actividades con las familias y la comunidad, y desarrollar los encuentros de capacitación permanente de los y las educadores/as.

El salón de clases de los niños se organizaba en áreas o rincones para el juego como una estrategia pedagógica que responde al criterio de integrar las actividades de aprendizaje a las necesidades básicas del niño y niña. Una manera de hacer posible la participación del niño-a en la construcción de sus conocimientos y posibilitar que se organicen en grupos para realizar simultáneamente actividades diferentes. Este salón dispone de áreas de dramatización, construcción, arte, pensar, biblioteca, y ciencias.

También se contemplaron otras zonas o rincones dentro o fuera del salón, dependiendo del criterio de la educadora y, sobre todo, de la edad de los niños y las niñas, así como de las condiciones de espacio. Estas zonas, rincones o espacios son: carpintería, mesa de agua, mesa de arena y el rincón patriótico.

Otro espacio importante es el baño, donde los niños y las niñas realizan actividades relacionadas con sus hábitos de higiene.

Y, además, área de patio y jardín amplia, según las posibilidades del terreno. El patio es el lugar donde los niños realizan juegos libres u organizados por la educadora, auxiliar y/o la ayudante. Debe estar dotado de diversos recursos lúdicos y aparatos, como: arco, laberinto, escalera que se complementa con unos tubos para colgarse, sube y baja, casitas, balancín. Puede contar con gomas enterradas formando caminos, neumáticos para saltar, para columpiarse, otros para rodar; con columpios, toboganes, jaula grande, gallinero; un arenero con arena, y recipientes plásticos como palas, coladores, embudos.

Plan de Acción Fase Experimental PROFEI 2002-2003

Para organizar las actividades de la Fase Experimental, se elaboró un plan de acción con varias líneas de trabajo.

Aplicación del modelo pedagógico a través del currículo del Nivel Inicial

El modelo pedagógico que se elaboró es una concreción de los planteamientos de la Transformación Curricular y de los fines y principios planteados en la Ley General de Educación 66-97, así como en los Fundamentos Curriculares Teóricos y

Metodológicos, más explícitos para cada nivel educativo, en la Propuesta Curricular del Nivel Inicial del 1995.

Este modelo pretendió promover una pedagogía dinámica, activa y colaborativa en y desde el aula. Para la aplicación del currículo del Nivel Inicial se aspiraba capacitar a los educadores y las educadoras, a partir de las características de los niños y las niñas que se pretenden formar en el centro educativo, lo que implicó el análisis de los propósitos del ciclo educativo y establecer criterios para adecuarlos a cada realidad o contexto. Para favorecer la calidad en este modelo se aspiraba a desarrollar los contenidos de la Educación Inicial planteados en la Propuesta Curricular del Nivel, de 1995, que apuntan a un desarrollo integral donde los niños y las niñas vivencien diversas actividades a través de la música, el arte, las dramatizaciones, la literatura, los deportes, la expresión corporal y el desarrollo de su pensamiento y sus emociones.

Los contenidos eran analizados y apropiados por parte de los educadores. Los niños aprenden los contenidos a través de actividades desarrolladas con autonomía, basadas en los elementos de la cultura familiar que más les motivan, y resuelven tareas en grupos de colaboración mutua. Las educadoras organizan su intervención a través de estrategias de planificación y evaluación que respondan a las necesidades de su grupo.

En los Centros Modelo de Educación Inicial (CMEI) se privilegiaba el desarrollo y preservación de un contexto de calidad (planta física, ambientación, medios educativos, etc.), para viabilizar la evaluación sistemática del rendimiento y el desarrollo de las competencias educativas. Todo lo anterior, sin perder de vista que el centro educativo es un mediador entre lo que ocurre en el aula y el entorno social.

Los CMEI son como laboratorios demostrativos y de capacitación en la acción, para las educadoras de cada distrito educativo y regional. Se aspiraba que los equipos docentes pudieran elaborar el proyecto curricular de los CMEI, para hacer las concreciones sobre cómo se implementarán los diferentes aspectos del currículo, de acuerdo con la realidad de cada centro.

Estrategia de Capacitación en la Acción

La capacitación en la acción, basada en los Centros Modelo, se entendió como un proceso de formación en la acción de los recursos humanos, que permitiera mejorar la calidad de la educación del grado preprimario y promover la incorporación de nuevos



conocimientos, nuevas actitudes y prácticas de enseñanza con los niños y las niñas del Nivel Inicial.

En este sentido, la capacitación no se consideró como una mera transmisión de contenidos, sino como un proceso de ayuda mutua, autoayuda, autoconfianza y autogestión, que utilizaba estas estrategias básicas:

La reflexión y comprensión sobre las propias prácticas. Procura que los involucrados entendieran mejor la problemática educativa del niño de cinco años, que analizaran sus causas, previeran sus consecuencias y encontraran alternativas para mejorar la calidad de sus aprendizajes.

La demostración. Una forma de capacitación en la que las educadoras de los CMEI desarrollaran sus actividades para mostrar a educadoras de otro centro del distrito educativo los procedimientos a seguir en la aplicación del currículo en el aula. Estas demostraciones se hacían en vivo y, en otros casos, a través de videos, según las condiciones y necesidades de los Grupos Pedagógicos.

La observación. Permite ver el desarrollo de las actividades, para que a través de esta se pudiera corroborar que es posible realizar una práctica pedagógica diferente, transformadora de las formas de enseñar y aprender.

La aplicación. Para que a través de la capacitación todos los involucrados trabajaran en la solución de los obstáculos y dificultades que se les presentaran y realizaran acciones concretas, de acuerdo con sus capacidades.

Por tanto, toda capacitación conlleva un cambio, que comienza con el análisis de los problemas concretos, la incorporación de nuevos conocimientos y su aplicación para lograr una transformación paulatina de actitudes y de las prácticas.

Los principios que fundamentan la capacitación en la acción son los siguientes:

- ✓ Aprendizaje en la acción: hacia la búsqueda de soluciones a sus problemas cotidianos, los educadores se transforman en sujetos de su propio proceso de aprendizaje, gracias al apoyo de los técnicos o especialistas, y al intercambio de experiencias que facilita el análisis de las propias prácticas.
- ✓ Trabajo en equipo: el reconocimiento de que el trabajo técnico pedagógico en equipo, realizado en forma sistemática, constituye una oportunidad para el crecimiento profesional y personal, y es una forma efectiva de capacitación para la implementación del currículo.
- ✓ La interacción entre colegas: constituye un factor importante de aprendizaje, dado que el intercambio de experiencias y conocimientos, la discusión y la confrontación, estimulan la adquisición de nuevas ideas. Esto permite superar el aislamiento profesional en que se encuentran muchos educadores en los centros educativos.
- ✓ Aprendizajes significativos: el conocimiento es acumulativo y se va construyendo sobre la base de los conocimientos y experiencias adquiridas durante toda la vida. En este sentido, no se trata de implementar un proceso que deje atrás lo aprendido hasta ahora, sino de acceder a nuevas prácticas resignificando las experiencias previas.

El objetivo general de esta capacitación en la acción fue mejorar la calidad de la atención integral a los niños y las niñas de cinco años que asisten al grado preprimario. Para lograrlo se plantearon las siguientes condiciones:

- ✓ Conformación de un equipo de formadores y acompañantes para apoyar el proceso de formación en la acción.
- ✓ Capacitación a los Grupos Pedagógicos en el ámbito nacional, partiendo de sus necesidades.
- ✓ Desarrollar en los CRECE mecanismos de apoyo para la capacitación permanente de los Grupos Pedagógicos.

Niveles de la capacitación en la acción

La capacitación se realizó con atención a los niveles y ámbitos de las diferentes instancias del sistema educativo, como se indica a continuación:

Equipo Técnico Nacional (ETN) de la DGEI y asesores regionales. Participaron en diferentes capacitaciones y fueron los facilitadores de los formadores o acompañantes de los Grupos Pedagógicos.

Los técnicos regionales y distritales y los coordinadores docentes de los Centros Modelo Educación Inicial (CMEI). Fueron los formadores de los Grupos Pedagógicos, apoyaron su conformación y su capacitación en la acción. Realizaban procesos de capacitación permanente a los educadores a su cargo a través de visitas al aula, coordinaban el uso del Centro de Recursos (CRECE), mediante observaciones y su participación en reuniones, discusiones, videos, foros, entre otros.

Las coordinadoras de los CMEI. Fueron capacitadas a través de talleres, reuniones y encuentros entre pares con el propósito de ser las formadoras de los equipos docentes.

Los directores de los centros educativos de Nivel Básico, que fueron sensibilizados sobre la Educación Inicial y asumieron sus responsabilidades en el mejoramiento de la calidad de los cursos de preprimario, en los centros educativos a su cargo, al tiempo de asumir el compromiso de mejorar los procesos de gestión en el centro educativo.

La capacitación de las educadoras, que se realizó a través de los Grupos Pedagógicos. Estos grupos se organizaban en los centros educativos de los distritos educativos articulados a la Dirección Regional y al Centro Modelo de Educación Inicial. Las educadoras estudiaban y compartían experiencias relacionadas para el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas.

Esta capacitación buscaba ofrecer a los educadores, técnicos y coordinadores docentes una oportunidad de aprendizaje curricular conceptual y metodológica,

estrechamente ligada a las prácticas pedagógicas cotidianas, que les permitiera diagnosticar limitaciones en sus prácticas habituales, así como desarrollar sus potencialidades en la solución cooperativa e individual de los problemas pedagógicos planteados en el aula.

Grupos Pedagógicos (GP)

En el desarrollo de la fase experimental, los Grupos Pedagógicos (GP) fueron concebidos como parte de la estrategia Capacitación en la Acción. Equipos o comunidades de docentes organizados reunidos para aprender a través del diálogo, la reflexión y el trabajo cooperativo. Aquí, los educadores estudian y comparten experiencias relacionadas para el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas.

Esta estrategia se concibe como una comunidad de aprendizaje que genera la construcción de conocimientos para responder a las exigencias técnico- pedagógicas del modelo educativo del Nivel Inicial.

Esta construcción supone la existencia de una gama de alternativas metodológicas permanentes que permitan a los docentes, técnicos regionales, distritales, y coordinadores docentes, contar con un conjunto de habilidades y conocimientos específicos, que puedan ser transferidos, recreados y combinados de diversas formas, en situaciones curriculares o técnico-pedagógicas diferentes y en diversidad de contextos socioeducativos.

Los sujetos de este proceso de capacitación fueron los docentes del grado preprimario de los centros educativos del Nivel Básico, los educadores del grado preprimario del CMEI, los técnicos regionales y distritales, y las coordinadoras de los Centros Modelo de Educación Inicial (CMEI) y de los Centros de Recursos Educativos y del Aprendizaje (CRECE).

Los Grupos Pedagógicos se conformaron con atención a la zona geográfica y la proximidad de los centros educativos. Las educadoras de preprimario y del primer grado del Nivel Básico conformaban un grupo que no podía estar constituido por más de 12 personas.

El grupo de las educadoras decidía en qué centro educativo se reunió y se rotaban por los demás centros a los que pertenecían sus integrantes y quienes conformaban el Grupo Pedagógico. Los encuentros se realizaban una vez al mes y se les comunicaba



a las familias de los niños y las niñas, la suspensión de las clases en la tanda en la que se iba usar ese tiempo.

Las actividades realizadas en los GP fueron las siguientes:

- ✓ Dialogar sobre sus prácticas educativas.
- ✓ Intercambiar experiencias pedagógicas.
- ✓ Analizar problemas y buscar soluciones conjuntas.
- ✓ Usar el Centro de Recursos para el Aprendizaje, CRECE.
- ✓ Ver y analizar videos de diversas experiencias educativas.
- ✓ Observar a otras educadoras.
- ✓ Propiciar diálogos de saberes sobre algunos temas que les interese conocer o profundizar.
- ✓ Hacer producciones para compartirlas con otros y otras educadores/as.
- ✓ Recibir orientaciones pedagógicas de las técnicas del Distrito Educativo y de la coordinadora de CRECE.

Los Grupos Pedagógicos (GP) funcionaron con un coordinador o coordinadora elegido/a por sus compañeros o compañeras, de acuerdo con los criterios y durabilidad en el cargo que en el grupo se establecía.

El coordinador o coordinadora debía estar atento a las necesidades de aprendizaje o de desarrollo profesional de los y las educadoras, así como a las necesidades individuales y colectivas. Desde la coordinación se procuraba establecer un clima de buenas relaciones humanas y profesionales en una atmósfera de cooperación. Se debía asegurar, además, el respeto por la diversidad, los estilos de aprendizajes y las diferentes motivaciones. La función o cargo de coordinador de los Grupos Pedagógicos fue voluntaria.

Una vez funcionando los GP, se realizaba un taller de capacitación a los coordinadores y coordinadoras y al equipo técnico regional y distrital que asumían la implementación del proceso de capacitación. Los talleres eran conducidos por las técnicas nacionales y otros especialistas del nivel nacional.

Los contenidos se desarrollaban a través de una metodología participativa que incluía la discusión y análisis crítico de la realidad de sus regiones, de modo que los participantes lograban una visión amplia de la realidad y desarrollaban la capacidad de análisis de la situación particular de sus respectivas regiones o contextos.

La capacitación y la supervisión del trabajo de los GP eran desarrolladas por los técnicos regionales y distritales, junto con el coordinador del Centro de Recursos para el Aprendizaje, CRECE, quien planificaba y organizaba las visitas de observación a los Centros Modelo de Educación Inicial, CMEI, y por el técnico distrital, quien orientaba y supervisaba a los educadores en las aulas de los centros educativos del Nivel Básico.

Los GP fueron creados con una perspectiva de largo plazo y de cooperación pedagógica permanente para generar cambios curriculares, a partir de cambios en las prácticas docentes. Se esperaba que los técnicos distritales y coordinadores docentes de los CRECE, realizaran estas funciones:

- ✓ Ejercer el papel de capacitadores de educadores a través de talleres y de la asesoría técnica pedagógica.
- ✓ Acompañar el funcionamiento de los GP y desarrollar la capacidad de generar respuestas ante las demandas de contenidos y metodologías exigidas por la práctica docente.
- ✓ Generar redes locales de apoyo y colaboración técnica para los CMEI y GP.

- ✓ Organizar y ejecutar la capacitación de los docentes de los GP a su cargo.
- ✓ Organizar talleres y visitas de observación al aula de los CMEI.
- ✓ Responsabilizarse por el desarrollo del modelo pedagógico en los marcos conceptuales y metodológicos básicos que lo caracterizan, en coherencia con la propuesta curricular.
- ✓ Acompañar el proceso de planificación y evaluación de los GP y de su organización.
- ✓ Ofrecer asesoría técnica a los proyectos pedagógicos presentados por los docentes, así como responder a las demandas de los docentes.
- ✓ Registrar, evaluar, sistematizar e informar con relación al desarrollo del proceso y sus resultados.

Para poder impartir la capacitación permanente en servicio, en las zonas rural y urbana, cada técnico distrital o de la regional tenía a su cargo una cantidad de centros educativos, que le permitía acompañar a los docentes.

Esta capacitación en la acción se realizó a través de diferentes actividades:

- ✓ Encuentros mensuales de trabajo, con una duración de cuatro horas para las zonas urbana y rural. Estos combinaban actividades presenciales y no presenciales con trabajos prácticos de aplicación entre un encuentro y otro. Allí se trabajaban contenidos que fueron diagnosticados en conjunto con el grupo, tales como los componentes del proyecto curricular del grado de preprimario, y otros relacionados con la implementación del modelo pedagógico.
- ✓ Sesiones de prácticas presenciales en los centros modelo, con cuatro horas de duración cada una, donde las educadoras observan cómo se trabaja en el salón de clase.
- ✓ Apoyo de los técnicos a las aulas para modelar y observar el trabajo de las educadoras con los niños y las niñas.

Para el desarrollo de los talleres se seguían los siguientes pasos metodológicos:

- ✓ La reflexión individual: un momento para que los y las participantes intercambiaran aspectos significativos y de interés sobre las prácticas pedagógicas y sus experiencias.

- ✓ La reflexión grupal: fue un espacio para compartir, aclarar, debatir, reforzar y armar producciones de manera cooperativa.
- ✓ Trabajo de grupo: donde el grupo producía su propia dinámica y trabajaba los contenidos de acuerdo con las necesidades de enseñanza y aprendizaje de los niños y las niñas asistentes a las aulas de preprimario. Cada taller finalizaba con una construcción o producción del conocimiento adquirido, un compromiso personal y colectivo o con planes de trabajo, y materiales producidos por los docentes.

Centros de Recursos Educativos y del Aprendizaje (CRECE)

Durante la Fase Experimental, desarrollada el año 2002-2003, se crearon los Centros de Recursos Educativos y del Aprendizaje (CRECE) como espacios dotados con tecnologías, materiales, textos, a la disposición de las educadoras de preprimario y eventualmente de otros usuarios como padres de familia y actores de programas comunitarios No Formales, que pertenecerían a las direcciones regionales donde estarían situados los Centros Modelo de Educación Inicial, CMEI.

El funcionamiento de los CRECE obedecía, en ese momento, a un doble criterio, al de la demanda, para dar respuestas a las necesidades de los Grupos Pedagógicos de cada distrito educativo y, un segundo criterio, al de oferta, que permitían proporcionar una base de información permanente, utilizar distintos medios impresos, informáticos y audiovisuales, sobre experiencias significativas, producción teórica, noticias, eventos, a nivel nacional e internacional, referidos a la Educación Inicial, su importancia y pertinencia.

Los CRECE se constituyeron en espacios de comunicación, de intercambio de información, de actualización permanente de los educadores y las educadoras del grado preprimario del Nivel Inicial, familias y comunidades, sobre prácticas pedagógicas, desarrollo infantil temprano, patrones de crianza, participación de las familias y de las comunidades en distintos aspectos relacionados con la primera infancia.

Si bien estos contaban con una dotación básica de equipos, textos y materiales al servicio de sus usuarios, hay que tener en cuenta que como espacios de información y comunicación, debían estar en actualización constante de sus colecciones de videos y bibliográficas. Se ponderó la necesidad de canalizar y circular información sobre eventos, procesos de formación, convocatorias, así como promover el uso de las redes virtuales y la realización de talleres y eventos de formación. Asimismo, a través de los

CRECE se promovió la sistematización de experiencias que se pudieran identificar en los Grupos Pedagógicos y en los comités de padres, madres y amigos del preprimario.

Objetivos con que se crearon los CRECE

- ✓ Potenciar la capacidad de formación y actualización permanente de los educadores y las educadoras de preprimario, a través del uso de medios de información y de comunicación.
- ✓ Apoyar la puesta en marcha del modelo pedagógico y del proyecto curricular del preprimario, a partir de la identificación de necesidades de información y comunicación de los Grupos Pedagógicos, y de la producción audiovisual impresa y virtual, nacional e internacional existentes.
- ✓ Proporcionar información y apoyo documental, audiovisual y didáctica a las familias y comunidades usuarias sobre procesos de gestión, participación y desarrollo de la primera infancia.

Usuarios de los CRECE

- ✓ Los equipos de docentes y auxiliares que atienden a los niños y las niñas en los Centros Modelo y en sus respectivos comités de padres, madres y amigos.
- ✓ Los Grupos Pedagógicos de cada regional.
- ✓ Los comités de padres, madres y amigos del preprimario constituidos en las distintas regionales.
- ✓ Los/as técnicos/as distritales.
- ✓ Los directores y las directoras de centros educativos.
- ✓ Eventualmente pueden tener acceso: educadoras infantiles comunitarias de los programas No Formales de atención a la primera infancia, docentes del primer grado de primaria, estudiantes de la carrera de Educación Inicial, Básica y Psicología.

Los ejes temáticos propuestos que servirían de base para constituir la colección básica documental y de videos fueron los siguientes:

- ✓ Pedagogía del Nivel Inicial.
- ✓ Diseños curriculares para el Nivel Inicial.
- ✓ Planificación educativa.

- ✓ Evaluación educativa.
- ✓ Gestión y administración de centros educativos.
- ✓ Proyecto Educativo de Centro (PEC).
- ✓ Proyectos Curriculares de Centro (PCC).
- ✓ Investigación educativa.
- ✓ Psicología y desarrollo infantil.
- ✓ Teorías de aprendizajes.
- ✓ Dificultades de aprendizajes.
- ✓ Enfoque de la comunicación oral y escrita.
- ✓ Prácticas innovadoras: experiencias sistematizadas de otros países y producción nacional existente y que se vayan realizando.
- ✓ Recursos didácticos: recopilaciones de juegos, rondas, canciones, tradición oral, libros infantiles para los primeros años de vida de niños y niñas.
- ✓ Literatura infantil.
- ✓ Educación musical.
- ✓ Expresión plástica y desarrollo de la creatividad.
- ✓ Salud y nutrición infantil.
- ✓ Derechos de la infancia y políticas a favor del preprimario.
- ✓ Educación familiar.

Se entienden estos ejes temáticos como grandes áreas que se van a ir actualizando en forma permanente con nuevas publicaciones, videos, revistas, materiales didácticos, informaciones diversas sobre eventos y novedades nacionales e internacionales, relacionadas con el Nivel Inicial.

Servicios de los CRECE

1. **Biblioteca y videoteca.** Conformada por una colección básica de 3,000 libros, 50 videos, documentos y materiales de apoyo de los talleres de formación; codificada y organizada en una base de datos de fácil acceso vía la red electrónica.

Cada CRECE deberá contar con un presupuesto básico de adquisiciones y una proyección anual para la actualización de la colección.

Esta colección puede ser consultada en cada CRECE, pues cuenta con un área y mobiliario (estantería, mesa rectangular y 10 sillas para adultos), así como un horario de consulta. También ofrecerá un sistema de préstamo de libros y videos, para ser utilizados en los centros educativos.

2. **Laboratorio de Informática.** Constituidos en cada CRECE por cinco computadores completos y dos impresoras conectadas en red y, con un servidor que opere desde la Secretaría de Educación y que conecte a todos los CRECE entre sí y con los centros educativos que cuenten con sus respectivos equipos. El laboratorio desarrolla dos tipos de productos: un intranet con páginas web que permitan presentar el trabajo de cada CMEI y de los Grupos Pedagógicos. Además, promoverá información de cursos y eventos, publicaciones recientes, sistematizaciones de experiencias, mensajes pedagógicos, novedades y servicio de internet para bajar la información virtual pertinente en el ámbito mundial, así como para facilitar el correo electrónico entre los usuarios de las distintas regiones.

Desde el laboratorio de Informática se programan talleres, en coordinación con las instancias respectivas de la Secretaría de Educación, para el uso del intranet, internet, la elaboración y actualización de las páginas web de los CRECE y la producción de un informativo (periódico) que sería el órgano de difusión del trabajo de los Grupos Pedagógicos y del proyecto en general.

3. **Recursos audiovisuales.** Cada CRECE debe contar con: un set de equipos audiovisuales: televisor, VHS, retroproyector, radio grabador con CD y casetera, data show, cámara de video, que servirán como herramientas para las capacitaciones que se programen a los Grupos Pedagógicos. Estos estarían disponibles para ser utilizados por algunos de estos grupos cuando los requieran dentro de los CRECE.

Se pueden programar proyecciones de videos y video foros dirigidos a padres de familia y Grupos Pedagógicos como insumos de formación. Asimismo se contará con un apoyo para producir videos a bajo costo sobre procedimientos y prácticas de aula con el fin de ser socializados en los Grupos Pedagógicos.

4. **Recursos didácticos.** Los CRECE programaban talleres permanentes en distintas áreas, tales como: producción de material didáctico y pedagógico con recursos del medio, prácticas sensoriales, expresión musical, lúdica, creatividad, literatura infantil, iniciación a las ciencias, dirigidos a educadoras y padres de familia, con el fin de proporcionar elementos para el trabajo con los niños y las niñas.

Además, contaban con un área de insumos constituida por una serie de materiales de diferentes tipos y texturas, marcadores, pegamento, tijeras, lápices, gomas de borrar, reglas, cuchillas, grapadoras, grapas, cinta pegante, cinta para etiquetas, escarcha, pinceles, perforadora, carpetas, hojas para quemar transparencias para la reproducción de diferentes tipos de materiales.

Funcionamiento de los CRECE

Los Centros de Recursos de Aprendizaje (CRECE) se concibieron desde criterios de demanda de los Grupos Pedagógicos y de la oferta de diversidad de recursos que se describieron en el punto anterior.

Se propuso que su funcionamiento tuviera un carácter colegiado. Es decir, constituir los equipos CRECE en cada regional, conformados por docentes representantes de los Grupos Pedagógicos, técnicos distritales, padres de familia, amigos de los preprimarios y asesores pedagógicos, bajo la dirección de la Coordinación Docente, para poner a funcionar los distintos servicios que ofrecen.

Los equipos técnicos CRECE de cada regional tendrían la responsabilidad de:

- ✓ Recomendar nuevas adquisiciones para las colecciones documentales y video-gráficas.
- ✓ Participar en talleres de elaboración de páginas web, producir y mantener actualizadas las páginas de los CRECE.
- ✓ Servir de equipo editorial para la producción del periódico o informativo del proyecto.
- ✓ Ayudar a circular la información sobre talleres y eventos que se programen en cada CRECE.

Para la puesta en marcha de los CRECE se requería del apoyo de consultores para:

- ✓ El montaje de la Red Virtual CRECE y asistencia técnica para el funcionamiento durante los primeros años del proyecto.
- ✓ La capacitación en la producción editorial de un informativo y montaje de la ruta de elaboración del periódico.
- ✓ La asesoría pedagógica para la oferta de talleres de formación con énfasis en creatividad, expresión e innovación.

Participación y formación de las familias

Uno de los aspectos que permite consolidar la calidad de la educación infantil es la presencia permanente y activa de los padres, madres y/o responsables de los niños y las niñas de preprimario que asisten a los centros educativos.

La alianza familia y escuela se concibió definitiva para el éxito en los procesos de aprendizaje en particular, y en el desarrollo integral de la infancia de manera general. Por esta razón, el Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Inicial en República Dominicana pone especial atención en identificar formas de acercamiento y de trabajo conjunto con las familias.

Este proyecto consideró que los procedimientos para que esta alianza sea positiva, coherente, activa y reflexiva se debían basar en la coordinación, colaboración y participación entre estos dos agentes, mediante el desarrollo de estrategias de intervención programadas de acuerdo con cada contexto social y comunitario. Por esta razón, cada centro educativo debía diseñar y desarrollar un programa de intervención con padres, madres y amigos del preprimario del Nivel Inicial.

Toda alianza presupone procesos de comunicación de doble vía. Por ello, este subcomponente busca, a través del diseño de una oferta de intervenciones con las familias, favorecer distintos niveles de relaciones: educadores-niños, educadores-padres, madres o tutores, padres-madres e hijos, institución escolar-organización de padres.

Los programas de trabajo con la familia estarán asociados a tres aspectos fundamentales: i) los procesos de aprendizaje de sus hijos, ii) la reflexión sobre su rol como padres y madres y iii) el apoyo a la gestión de los centros educativos. Estos aspectos llevarán a propiciar la movilización y organización de los padres de familia en favor de la educación.

En cuanto a los procesos de aprendizaje de sus hijos y teniendo en cuenta que el preprimario del Nivel Inicial es considerado en este momento como el punto de partida de la escolaridad en el sector público, se busca que la familia inicie su proceso de apropiación de la institución educativa. Es de tener en cuenta que un gran número de familias proviene de contextos de extrema pobreza, con niveles educativos mínimos, en ocasiones analfabetas, donde el único contacto con la escuela ha sido la experiencia de sus propios hijos.

Cada centro educativo debía abrir espacios de diálogo entre educadores, padres y madres para dar a conocer el grado preprimario del Nivel Inicial, las dinámicas que allí suceden, los procesos que se construyen, los lenguajes que se utilizan, con miras a integrarlos y desarrollar procesos de colaboración para mejorar los aprendizajes de sus hijos y para ayudarlos en las dificultades que tengan en dicho proceso.

Además, para favorecer la relación educador-niño se hace necesario el conocimiento de la composición familiar, de las formas de crianza, los valores, las costumbres, las normas, los sentimientos, y las estrategias de solución de problemas del entorno familiar. Asimismo, una estrategia de visitas domiciliarias que permita profundizar en estos aspectos y retomarlos en el diseño de intervenciones pedagógicas con los niños y las niñas.

También es muy importante la reflexión sobre su rol como padres y madres de los niños de preprimario del Nivel Inicial. Para ello, deben sentir que el centro educativo contribuye a prepararlos para resolver problemas de la vida cotidiana, de sus interrelaciones familiares, de su convivencia diaria, de la educación de sus hijos, así como de otros aspectos relacionados con su formación, para cumplir con éxito la responsabilidad personal y social que entraña educar al ciudadano del futuro.

Los centros educativos de cada distrito apoyados por los Centros de Recursos de Aprendizaje (CRECE) deberán diseñar formas de intervención como cursos y talleres, información sobre iniciativas en beneficio de las comunidades y apoyo psico-social, a través de la reactivación de las escuelas de padres y madres que, de manera sistemática, contribuirán a mejorar el vínculo con sus hijos.

El otro aspecto está asociado a la institucionalidad de la educación. En la medida que existe un mayor compromiso de los padres con la educación de sus hijos, estos podrán desarrollar acciones que permitan que el entorno escolar sea adecuado y responda a las necesidades de niños y niñas. Para lograrlo, cada centro educativo deberá motivar la creación de comités de padres y madres del preprimario del Nivel Inicial, que a su vez serán parte de las asociaciones de padres existentes, para impulsar el desarrollo de acciones a favor del preprimario. Si estas asociaciones no existen, el proyecto apoyará la conformación para participar en la gestión administrativa de los centros y motivar la constitución de formas organizativas de los padres, que apoyen la gestión de los centros.

El apoyo a la gestión de los centros educativos se orienta desde una visión como espacios abiertos, flexibles, dinámicos y democráticos, que posibilitan la participación activa de las familias y la comunidad.

Se plantearon los objetivos siguientes para desarrollar el apoyo a la gestión de los centros educativos:

- ✓ Desarrollar una estrategia de comunicación y de movilización social a favor de la Educación Inicial en República Dominicana.
- ✓ Desarrollar propuestas de intervención con padres y madres en cada centro educativo, para contribuir al mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas del nivel preprimario.
- ✓ Reactivar junto con los CRECE la conformación de escuelas de padres y madres en todas las regiones del país, para contribuir al desarrollo integral de la primera infancia.
- ✓ Motivar la participación de los padres y madres de familia en la creación, la consolidación y la gestión administrativa del grado preprimario del Nivel Inicial, en todos los centros educativos del país.

Ejes de intervención del PROFEI con las familias

Para hacer efectivo el propósito de establecer estrechas relaciones entre la familia y los centros educativos que contribuyan a mejorar la calidad de la educación, se propusieron la puesta en marcha de cinco acciones básicas con las familias:

Familias y vida del grupo de preprimario (PP)

Es evidente que el principal responsable de la actividad pedagógica intencionada en el aula de preprimario es la educadora y que su rol está centrado en el desarrollo de procesos cognitivos, de ejercitaciones en habilidades básicas que permitan preparar para la escuela básica, de socialización y aprendizaje de valores de convivencia y democracia. Sin embargo, existen factores externos al mundo escolar que inciden en los aprendizajes de los niños y las niñas. Aspectos como la composición familiar, patrones de crianza, niveles socioeconómicos de las familias, niveles de escolaridad de los padres.

Por tanto, el centro educativo debe apoyar el trabajo de educadores y educadoras en un mejor conocimiento del medio familiar de donde provienen sus estudiantes, a través de las visitas a los hogares, que aportan una información valiosa sobre las condiciones materiales, higiénicas y afectivas en las que el niño o la niña viven y la

manera como se educan. Permiten conocer la composición familiar, las relaciones entre sus miembros, el estilo educativo que predomina.

A partir de este conocimiento y de la potencialidad educativa que posee la familia, se consideró prever la ayuda de lugar, las orientaciones generales para el adecuado cumplimiento de su función, así como las sugerencias de medidas y de actividades concretas cuya aplicación permita favorecer el desarrollo infantil.

Esta visita lleva implícita la utilización de la «observación» de la vida familiar. El educador que visita un hogar ha de estar consciente de que su presencia pueda contribuir a modificar en alguna medida el sistema de relaciones habituales. Sin embargo, estas visitas permiten comprender mejor muchas de las manifestaciones que presentan los niños y las niñas en el quehacer de la institución.

Las educadoras deben contar con una información detallada y de consulta permanente sobre las historias de vida de las familias de sus alumnos. Existen varios caminos para obtener esta información; por un lado están los datos básicos que proporcionan los padres cuando inscriben al niño en el preprimario del Nivel Inicial, también la que recopilan los profesores en conversaciones informales con las familias, o a través de las reuniones con padres y madres que se describirán a continuación. Esta información debe contener elementos que sirvan para que la educadora conozca aspectos de la vida familiar de los niños.

Los Grupos Pedagógicos son espacios propicios para la reflexión sobre las relaciones entre familia y la educación infantil, así como para diseñar instrumentos que permitan recopilar y analizar la información adecuada sobre las historias de vida. Promotores sociales y estudiantes de último año de bachillerato que realizan prácticas sociales pueden apoyar a los educadores y educadoras del preprimario, para recopilar informaciones sobre las historias de vida familiar, ya que estas se constituyen en insumos que servirán para el trabajo con los niños y las niñas, y también para desarrollar nuevos campos temáticos entre pares, dentro de los Grupos Pedagógicos.

Reuniones con padres y madres

Toda planeación del trabajo pedagógico del preprimario debe involucrar encuentros permanentes individuales y grupales con los padres de familia. Si bien esto es un ritual del sistema educativo, en este Nivel Inicial es crucial el diálogo permanente sobre los tipos de apoyo que las familias pueden prestar, para contribuir a desarrollar las competencias de sus hijos.

Es sabido que en el grado preprimario del Nivel Inicial se desarrollan las nociones básicas que preparan a los niños para la vida escolar. Se fortalece la instauración de una rutina en que los padres y madres conocen y se involucran con la educación y con el proceso formativo desde los primeros años de escolaridad de sus hijos.

Los encuentros y diálogos permanentes con los padres y madres implican un gran nivel de creatividad para que estos no sean rutinarios, sino que se adecúen a la información, orientación y definición de aspectos prácticos que necesitan para apoyar el desarrollo integral de sus hijos.

Estos espacios deben tener un doble carácter:

1. Mostrar cómo va la formación de los niños y las niñas en el desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades.
2. Ofrecer a los progenitores algunas ideas para la realización de actividades en el hogar que reafirmen los conocimientos y actividades en las que los niños se involucran y aprenden en el centro educativo.

En contextos donde los padres y madres tienen un mayor nivel de escolaridad, se recomienda impulsar la comunicación escrita a través de un sistema de correspondencia entre educadores y familias.

Escuela de Padres y Madres (EPM)

Es un espacio que tiene como propósito contribuir a la capacitación de la familia en aspectos relacionados con el desarrollo infantil.

Suponen el intercambio de experiencias que los padres han tenido en el seno del hogar, a fin de que sirvan al resto de los padres para mejorar la relación con sus niños. Incluyen también el debate y la reflexión sobre temáticas acordadas con anterioridad entre padres y orientadores de la EPM, quienes pueden o no ser las educadoras de los niños, para posibilitar que las familias expongan dudas, opiniones, intercambien sus experiencias, sugerencias, y lleguen a conclusiones, así como acuerdos, acerca de conductas y situaciones a seguir sobre una actuación o problemática específica.

Toda escuela de padres y madres debe tener un carácter participativo e interactivo. Los problemas que se discutan, los análisis que se hagan y los conceptos que se determinen son una creación grupal de los padres y madres, no una elaboración de los especialistas que orientan su trabajo.

Era una tradición considerar la EPM como un lugar donde se dictan charlas sobre temas específicos. Hoy se asumen como espacios plurales de reflexión, de formación en la acción, de interacción, desde el encuentro e intercambio de preocupaciones, a preguntas y experiencias que tienen los padres y las madres sobre sus hijos e hijas.

Los Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRECE) pueden cumplir aquí una labor de significativa importancia para fortalecer las escuelas de padres y madres, a través de la recopilación y circulación de información permanente acerca de diversos aspectos de interés para las familias sobre el desarrollo infantil. También se valora la sistematización y divulgación de iniciativas interesantes en los centros educativos, para la organización de encuentros regionales de estas escuelas, que ayuden a la conformación y consolidación de la organización de los padres de familia.

En nuestro país existen iniciativas de escuelas de padres y madres impulsadas por la Dirección de Participación Comunitaria. Un punto de partida es revisar los contenidos, formas de funcionamiento, su enfoque, para identificar posibles formas de adaptación de algunas de sus producciones y aciertos en el caso del preprimario. Esto implicaría, sin embargo, una evaluación de impacto previa para recoger lecciones aprendidas.

Los Centros Modelo de Educación Inicial han diseñado estrategias de escuelas de padres y madres que funcionan adecuadamente. Habría que evaluarlas para mejorarlas y compartir estas experiencias en los demás centros educativos.

Apoyo a la gestión de los centros educativos

La integración de padres y madres a la gestión de los centros educativos, a través de comités, asociaciones o consejos de padres, es una vía efectiva y eficiente para el apoyo del trabajo educativo de la institución. Estos grupos deben surgir de los propios padres, aunque cada centro educativo tiene la obligación de informar sobre las normas existentes que determinan su participación en los procesos de gestión escolar.

Dado que el PROFEL busca universalizar el grado preprimario, se hace necesario establecer la representación de por lo menos un miembro de los comités de padres, madres y amigos del preprimario, en las asociaciones y consejos de padres que existan en las instituciones escolares.

Cada centro educativo apoya la conformación de los Comités de Padres y Madres de Apoyo al Preprimario (CPMAP) para realizar diversidad de funciones, entre las que se destacan:

- ✓ La cooperación con el centro educativo, para la preparación de las condiciones materiales que contribuyan al mantenimiento, cuidado y conservación de las áreas de juego y demás espacios de aprendizaje en el preprimario del Nivel Inicial.
- ✓ La participación de los padres y madres en tareas relacionadas con la dotación, arreglo de muebles, juguetes, trabajo en el huerto y áreas verdes, confección de material didáctico para áreas de juego, actividades culturales y festividades relacionadas con el preprimario del Nivel Inicial.
- ✓ La cooperación de los padres en la preparación de las condiciones materiales óptimas para la realización de las actividades de las escuelas de padres, reuniones y visitas domiciliarias, así como la divulgación efectiva de las mismas para llevarlas a cabo con éxito.
- ✓ El apoyo ofrecido a la labor educativa del centro en relación con la formación de hábitos higiénicos, culturales y de convivencia social.
- ✓ Involucrarse en el buen desenvolvimiento de la educación y la salud de niños y niñas del preprimario del Nivel Inicial.
- ✓ La participación en el desarrollo de las acciones coordinadas con el sector salud para la integración a campañas de salud preventiva, seguimiento al crecimiento y desarrollo de los niños.
- ✓ La motivación a los padres y madres en la adquisición de conocimientos pedagógicos, de salud y de nutrición necesarios para la adecuada formación de los niños y las niñas en el hogar.
- ✓ La articulación de los padres y madres para contribuir al incentivo de hábitos de lectura de libros y materiales relacionados con la educación de sus hijos.
- ✓ Dar a conocer la existencia de los Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRECE) y las posibilidades que ofrecen para la educación e información sobre nuevos conocimientos y prácticas a la educación de sus hijos e hijas.
- ✓ Los Comités de Apoyo al preprimario del Nivel Inicial se concibieron con varias estructuras, de acuerdo con las particularidades de cada centro educativo y las condiciones y motivaciones de los padres de familia. La definición y diseño de esta estructura se realizó de la siguiente forma: contar con un padre o

madre como presidente y varias comisiones de padres y madres encargadas de promover y desarrollar las tareas específicas que se determinen en cada centro, a partir de sus necesidades.

La organización y trabajo del consejo se inicia con el año escolar, por lo que el centro educativo debe convocar a los padres y madres de familia, e invitarlos a conformar dicho comité.

Evaluación de la efectividad de las acciones con los padres y madres

El programa de trabajo con la familia estuvo acompañado de un proceso de evaluación, con el fin de determinar los logros y las dificultades que se presentaban, y así reorientar las próximas acciones. Las intervenciones con la familia son reconocidas como acciones claves en el proceso de desarrollo de la infancia, aunque por lo general no se desarrollan de manera continua, sistemática o articulada a procesos de seguimiento y evaluación de resultados.

Monitoreo y evaluación de la Fase Experimental

Desde la Fase Experimental del PROFEI se contó con un equipo de sistematización y seguimiento permanente del proceso, con el fin de tener todos los insumos, para su extensión a los otros Centros Modelo de Educación Inicial.

Se solicitó a UNICEF la contratación de una consultora para que diseñara los mecanismos e instrumentos para la evaluación y sistematización durante el transcurso de las experiencias demostrativas, a fin de facilitar la toma de decisiones relativas a la expansión gradual y a escala del proyecto.

Actividades desarrolladas para el monitoreo y la evaluación de la Fase Experimental

- ✓ Diseño y puesta en marcha de un sistema de monitoreo y evaluación para la experiencia experimental del proyecto, tomando en cuenta las cuatro líneas de acción establecidas: a) aplicación del modelo pedagógico a través del currículo, b) capacitación en la acción, c) participación y formación de las familias, y d) gestión del centro participativa y democrática.

- ✓ Apoyo para la elaboración de instrumentos de gestión que permitieran mejorar la planificación y evaluación a partir de las informaciones generadas durante el seguimiento y monitoreo.
- ✓ Diseño de evaluación del proceso y capacitación al equipo encargado del seguimiento y monitoreo continuo del proyecto, en su rol de evaluador, incluyendo los diferentes actores.
- ✓ Apoyo para la planificación y el desarrollo de las actividades del proyecto.
- ✓ Elaboración de informes trimestrales sobre el desarrollo de la experiencia, incluidas recomendaciones técnicas para las mejoras del proyecto.
- ✓ Elaboración del plan de trabajo.
- ✓ Diseño del sistema de monitoreo, de evaluación y de los instrumentos para llevarlo a cabo.
- ✓ Reuniones y visitas de campo para la validación de los instrumentos.
- ✓ Entrega de informe de consultoría, del diseño del sistema y de los primeros reportes de monitoreo y seguimiento.
- ✓ Visitas de campo para realizar el monitoreo y seguimiento del proyecto.
- ✓ Capacitación e intercambios con todos los actores y equipos responsables del monitoreo y la evaluación continua a nivel local.
- ✓ Sistematización de la experiencia.
- ✓ Diseño y entrega trimestral de reportes que faciliten la gestión y orienten la toma de decisiones.
- ✓ Capacitación e intercambios con el equipo responsable del monitoreo y la evaluación continua.
- ✓ Diseño y ejecución de una evaluación del proceso a los ocho meses de implementación que incluye las recomendaciones.
- ✓ Entrega de informe final de la consultoría con todo el sistema diseñado, el proceso sistematizado y la evaluación de proceso realizada.

Actividades realizadas durante el año escolar 2002-2003

Desarrollo de la Fase Experimental del PROFEI

- ✓ Al inicio (mayo 2002) se realizó la selección y contratación del personal de los Centros Modelo de Educación Inicial (CMEI).
- ✓ Taller de Inducción del proyecto al personal de los CMEI, equipo docente y de apoyo (mayo 2002).
- ✓ Adquisición y distribución del mobiliario de las aulas (mayo, junio, julio 2002).
- ✓ Adquisición y distribución de material didáctico y gastable (mayo, junio, julio 2002).
- ✓ Adquisición y distribución de mobiliario y equipos de los Centros de Recursos de Aprendizaje (CRECE) (mayo, junio, julio 2002).
- ✓ Conformación del equipo de trabajo interinstitucional.
- ✓ Proceso de selección y contratación de instituciones nacionales de capacitación (julio y agosto 2002).
- ✓ Taller de inducción Fase Experimental a técnicos nacionales de la Dirección General de Educación Inicial, DGEI (julio 2002).
- ✓ Identificación y selección de escuelas que participarán en los GP (junio 2002).
- ✓ Taller de Diseño Curricular a técnicos regionales y distritales (julio 2002).
- ✓ Taller de Gestión Educativa a técnicos regionales y distritales.
- ✓ Taller sobre los CRECE a técnicos regionales y distritales.
- ✓ Taller de planificación y evaluación educativa a técnicos regionales y distritales (agosto 2002).
- ✓ Taller de planificación y evaluación con educadores de preprimario (agosto 2002).
- ✓ Visita de estudio a microcentros en Chile. Equipo técnico del proyecto (septiembre 2002).
- ✓ Taller Diseño Curricular (dos directores regionales y 2 directores de distrito, 2 asesores, técnicos distritales, educadores de primer grado, directores de los centros San José y Belice, 2 coordinadores de Centros Modelo de Educación Inicial, 2 coordinadores CRECE (octubre 2002).

- ✓ Taller de articulación de Educación Inicial y primer grado, equipo técnicas nacionales DGEI, Dirección de Básica, Dirección de Currículo. (octubre 2002).
- ✓ Taller de trabajo con las familias y comunidades y trabajo Centros de Recursos para el aprendizaje, CRECE (noviembre 2002).
- ✓ Evaluación del proceso en Centros Modelo de Educación Inicial CRECE y familia (diciembre 2002).
- ✓ Talleres de Gestión Educativa dirigidos a técnicos nacionales, coordinadores CMEI y directores de centros educativos, técnicos nacionales, directores de Básica (noviembre-diciembre, 2002 y marzo 2003).
- ✓ Taller de Diseño de Políticas técnicas nacionales de todas las direcciones de SEE (enero 2003).
- ✓ Taller de liderazgo y trabajo en equipo a técnicos nacionales de todas las direcciones mencionadas (enero 2003).
- ✓ Jornada para la evaluación demostrativa de la Fase Experimental (febrero 2002).
- ✓ Taller de inducción del proyecto sobre Grupos Pedagógicos (enero 2003).
- ✓ Taller temático de Análisis del Diseño Curricular a Grupos Pedagógicos (febrero 2003).
- ✓ Taller sobre Planificación y Evaluación con educadores de preprimario (febrero 2003).
- ✓ Encuentros de Grupos Pedagógicos (septiembre, octubre, noviembre y diciembre 2002 (enero, febrero, marzo, abril y mayo 2003).
- ✓ Visitas de los técnicos a los educadores de preprimario del Nivel Inicial (desde septiembre 2002 a junio 2003).
- ✓ Taller de presentación del proyecto a padres, madres y líderes comunitarios de los Distritos 10-05, 15-01 (noviembre y diciembre 2002).
- ✓ Cuatro encuentros con padres y madres de familia de preprimario.
- ✓ Instalación base de datos biblioteca y videoteca (julio, agosto y septiembre 2002).
- ✓ Montaje red informática. Diseño y actualización portal educativo (junio-agosto 2002).
- ✓ Montar sistema de préstamo y de actualización de libros. Divulgación a usuarios (agosto, septiembre, 2002).

- ✓ Capacitar sobre uso del portal (mayo a julio 2002).
- ✓ Producción de materiales educativos para apoyar Grupos Pedagógicos (febrero-junio 2003).

Cuadro de actores Fase Experimental
Proyecto Fortalecimiento de la Educación Inicial. Año escolar 2002-2003

Regional distritos	Técnicos	Directores	Educadores	Centros Básica	Aulas PP	Aulas exclusivas	Aulas equipadas	Aulas sin equipar
10-05	3-Inicial 2-Básica	35	86	37	81	31	25	29
15-01	3	50	75	56	57	40	38	19
Total	8	85	161	93	138	71	63	48

Fuente: Dirección General de Educación Inicial (2002-2003).

Evaluaciones externas al proyecto

En 2007 se realizó una evaluación de medio término al componente Fondo para el Desarrollo de Innovaciones Educativas, del Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Inicial en la República Dominicana (PROFEI), ejecutado por el Ministerio de Educación, (MINERD). Este estudio estuvo dirigido por la Dra. Tirsis Quezada, con el equipo de trabajo de IDESARROLLO. El propósito de esta evaluación fue determinar la valoración y pertinencia de los objetivos del proyecto.

A continuación se destacan los aspectos más relevantes del resumen ejecutivo que contiene el estudio.

Propósito de las evaluaciones

El Proyecto de Fortalecimiento de la Calidad de la Educación Inicial tiene como meta ampliar la cobertura de los niños y las niñas de cero a cinco años y el apoyo al desarrollo de la población infantil residente en hogares de pobreza y pobreza extrema mediante el Fortalecimiento de la Calidad del Nivel Inicial. Asimismo, el proyecto busca fortalecer la calidad de la Educación Inicial para niños de cero a cinco años

y consta de cuatro grandes componentes, con sus respectivos subcomponentes y estrategias:

- I. Ampliación de la cobertura del grado preprimario.
- II. Mejoramiento de la calidad del grado preprimario.
- III. Fortalecimiento institucional del sector.
- IV. Monitoreo y evaluación del proyecto.

La evaluación busca determinar la valoración y pertinencia del desarrollo de los objetivos del proyecto, o proponer una reformulación específica de los mismos y valorar el progreso que han tenido los indicadores de implementación del Fondo para el Desarrollo de Innovaciones Educativas, en los siguientes aspectos:

1. Cumplimiento con las metas de desembolso.
2. La información sobre el Fondo Concursable en los sectores del enfoque.
3. El proceso de evaluación de las propuestas de transparencia del procedimiento de selección y el funcionamiento del Consejo Directivo.
4. El sistema de selección de los proyectos propuestos.
5. La asistencia técnica.
6. El sistema de monitoreo y seguimiento y los indicadores.
7. Las tendencias del impacto.
8. La capacidad técnica y humana de la Unidad Técnica Operativa (UTO).
9. Los aspectos fiduciarios del Fondo Concursable.
10. Evaluar cualitativamente el impacto percibido.
11. Sugerir las estrategias para la sostenibilidad de esta iniciativa.

Principales puntos de análisis

Relevancia del proyecto

- ✓ El diseño del fondo es relevante como componente de apoyo a los esfuerzos de fortalecimiento de la Educación Inicial. El documento del proyecto identifica claramente las necesidades de la educación dominicana y la forma como el fondo contribuirá a la ampliación de la cobertura con calidad para el Nivel Inicial.

- ✓ Asume que el financiamiento de experiencias innovadoras para el desarrollo infantil debe contribuir con la extensión de cobertura y calidad.
- ✓ Diseña el proyecto en convergencia, no en competencia con otras iniciativas en marcha, y los componentes seleccionados muestran complementariedad.
- ✓ El fondo desarrolla una modalidad de gestión corresponsable Gobierno-sociedad civil para enfrentar las necesidades de desarrollo de la infancia. Esta particularidad lo diferencia del resto de los componentes del proyecto, y le confiere una dinámica distinta en ritmos, relaciones y prioridades, lo que representa un reto importante en la gestión del conjunto del préstamo, esté o no explícito.
- ✓ El diseño del Marco Lógico, sin embargo, no recupera estos elementos, ya que no consideró ningún riesgo referido a competencias de la SEE para manejar experiencias de cogestión con la sociedad civil y viceversa, ni de que esta cumplimente los requerimientos mínimos con capacidad de innovar.
- ✓ Tampoco se valoró en forma adecuada la capacidad de innovar de las organizaciones.
- ✓ La lógica del proyecto en relación con los supuestos, el objetivo que se proponía y los componentes con los cuales ha trabajado para lograrlo estuvo bien concebida, y el fondo, como parte del Componente 3, está claramente identificado para contribuir con el propósito, y este con los dos objetivos del proyecto, en particular el referido a descentralización. Sin embargo, hay debilidad en la forma de estimar ciertos indicadores: a nivel del propósito, el número de proyectos a ejecutar a lo largo del período y el número de municipios a cubrir.

Recomendaciones

- a) Revisar y adecuar el Marco Lógico con los riesgos referidos a las capacidades institucionales tanto de la Oficina de Cooperación Internacional (OCI) como de la Secretaría de Estado de Educación (SEE).
- b) Retomar como parte del Proyecto los objetivos estratégicos con los que opera la Unidad Técnica Operativa (UTO), de contribución a la articulación Estado-sociedad civil, a la formulación, ejecución, monitoreo y evaluación de las políticas públicas con participación de la sociedad civil, generando alianzas estratégicas.

- c) Identificar las capacidades reales de la SEE a nivel local, y establecer los mecanismos de capacitación y transferencia de competencias para su incorporación más efectiva al proyecto.
- d) Revisar el número de proyectos y municipios acordados, así como los criterios de selección que tiendan a favorecer las organizaciones más desarrolladas y considerar la inclusión de otras.
- e) Realizar un taller en la Oficina de Cooperación Internacional (OCI) y con otros representantes de la SEE, para discutir la articulación Estado-sociedad civil y la importancia del fondo, como instrumento para potenciar estas alianzas en complementariedad, no en competencia por los servicios.
- f) Establecer desde la Unidad Técnica Operativa (UTO), mecanismos de apoyo a la coordinación local con otros sectoriales e institucionales.
- g) Decidir si el requisito de innovación se mantiene o no en el proyecto y, en consecuencia, establece los procedimientos adecuados para su incorporación.

Eficiencia

- ✓ El Consejo Directivo (CD) es el órgano que debe estimular, implementar y replicar proyectos innovadores en el área educativa a las organizaciones no gubernamentales, gobiernos municipales, organizaciones religiosas y de la sociedad civil en general. Está compuesto por 15 miembros, seis de los cuales pertenecen al sector público y nueve al sector privado con y sin fines de lucro, y puede incorporarse la cooperación externa en calidad de observador. Su funcionamiento, transparencia y capacidad de concertación constituye, sin lugar a duda, un espacio de referencias para la formulación de políticas, monitoreo y evaluación de iniciativas gubernamentales, en desarrollo infantil y educación.
- ✓ La Unidad Técnica Operativa (UTO) es la unidad operativa de los fondos y ejerce como secretaría del Consejo Directivo. El levantamiento muestra una alta movilidad inicial en el equipo de apoyo, y releva una segunda tensión, entre la posibilidad de gerenciar un proyecto con un equipo mínimo operativo de alto nivel técnico y una estructura de apoyo eficiente y funcional, al tiempo de gerenciar un proyecto con un equipo mínimo con desniveles técnicos y una estructura operativa poco eficiente y funcional. Sobre todo, si tenemos en cuenta que este equipo debe apoyar y dar seguimiento a los llamados y a la ejecución de los proyectos de Inicial, y también los de Básica.

- ✓ En cuanto a la valoración del trabajo realizado por la Unidad Técnica Operativa (UTO), hasta el momento y en particular la Coordinación Ejecutiva, es muy positivo, por su eficacia, transparencia y capacidad técnica. El especialista financiero de la Unidad Técnica Operativa (UTO) también es reconocido, en especial por las instituciones visitadas, quienes lo identifican como apoyo y, en menor medida, la asistente administrativa, a quien algunos también identifican.
- ✓ Los procedimientos financieros se cumplen con retrasos en desembolsos y debilidades menores en los informes de contrapartida referidos a proveedores.
- ✓ El proceso de selección cumple con los procedimientos, y llega de manera apropiada a las organizaciones y la documentación de Base del Concurso es completa. La asistencia técnica a talleres sobre el Marco Lógico y la formulación de presupuesto es limitada para aquellas organizaciones interesadas en presentar propuestas. Por igual, los talleres sobre el Manual Operativo para todas las instituciones seleccionadas y las capacitaciones en desarrollo infantil.
- ✓ La selección de las propuestas muestra debilidades importantes de las organizaciones, en cuanto a la factibilidad técnica y la factibilidad financiera. Esos dos aspectos ameritan ser reforzados en capacitaciones previas y acompañamientos subsecuentes, por parte del equipo técnico del proyecto.
- ✓ También es necesario mejorar la definición operativa de novedoso y los criterios de costo-beneficio. El monitoreo constituye uno de los puntos más débiles de la ejecución del proyecto al igual que al uso de la base de datos de lo cual están conscientes todos los involucrados se debe dar respuesta a la brevedad posible.

Recomendaciones

- a) Revisar la composición y asistencia del Consejo Directivo (CD) y limitarlo a un suplente la participación.
- b) Acciones para reforzar el accionar técnico de la Unidad Técnica Operativa (UTO):
 - ✓ Reconocer el carácter técnico-político de los fondos, y establecer con claridad las funciones de la Unidad Técnica Operativa (UTO) para esa doble función: una coordinación ejecutiva de apoyo al Consejo y de conducción del proceso, y un equipo técnico de base que permita apoyar las acciones del ciclo de vida del proyecto.

- ✓ Contratar una consultoría para valorar las capacidades reales de los equipos distritales de Educación Inicial, con el propósito de acompañar con efectividad el proceso de monitoreo y desarrollar un programa de capacitación y transferencia de competencias para estos fines.
 - ✓ Mantener el principio establecido desde su formulación y ratificado por las autoridades, de que la Unidad Técnica Operativa (UTO) sea una unidad del alto nivel técnico y funcional, con el número razonable de integrantes (apoyo administrativo secretarial y de manejo de base de datos; asistencia financiera, asistencia técnica, monitoreo y evaluación) y que se haga acompañar de las instancias correspondientes de la Secretaría de Estado de Educación (SEE) para el seguimiento operativo a nivel local.
 - ✓ Evaluar el equipo actual y completarlo con especialistas con base en los perfiles profesionales elaborados por la Dirección.
 - ✓ Que la Dirección realice las coordinaciones y acuerdos, y programe la capacitación para que el monitoreo de los subproyectos sea realizado de manera conjunta con las distritales.
 - ✓ Que los recursos y actividades se potencien con el componente relacionado con el alto nivel técnico y funcional.
 - ✓ A fin de garantizar la asistencia técnica eficiente y mantener el equipo de la Unidad Técnica Operativa (UTO) dentro de los límites deseados, se recomienda externalizar la asistencia técnica.
- c) Establecer una normativa similar a la del CD para el caso de conflicto de intereses entre los evaluadores.
- d) Reforzar en los llamados la promoción y movilización vía OSC y reforzar la relación SEE-OSC a nivel local.
- e) Para agilizar los desembolsos:
- ✓ Elaborar un listado de prechequeo para las OSC, con los requerimientos que deben acompañar el informe financiero; no recibirlo si no ha sido verificado y firmado por el responsable de la institución.
 - ✓ Solicitar la asignación de un auditor para la Oficina de Cooperación Internacional (OCI).
- f) Establecer un procedimiento para el monitoreo, alimentado por varias fuentes:
- ✓ Los informes técnicos y financieros.
 - ✓ Visitas de seguimiento periódicas por parte de responsables distritales de Educación Inicial, previamente capacitados.

- ✓ Reuniones periódicas con las responsables distritales cada tres meses por región.
 - ✓ Reunión semestral con los encargados de los proyectos.
 - ✓ Visitas desde la Unidad Técnica Operativa (UTO) por lo menos una vez al mes a cada proyecto.
 - ✓ Diseñar los instrumentos e indicadores que permitan monitorear calidad, innovación, replicabilidad, intersectorialidad, interinstitucionalidad, descentralización y coordinación local, sostenibilidad, participación comunitaria.
 - ✓ Contratar una consultoría para apoyar al técnico de área en la actualización urgente de la base de datos con todos los informes en carpeta y capacitación del equipo en su manejo.
- g) Retomar las recomendaciones de las evaluadoras y evaluadores en relación con los temas prioritarios de capacitación.

Efectividad

- ✓ La ejecución de los proyectos ha alcanzado su mayor nivel de compromiso en el segundo llamado y el número de proyectos ha disminuido en forma sostenida.
- ✓ Los proyectos están ubicados en provincias donde más de la mitad de sus hogares se encuentra en condiciones de pobreza, de acuerdo con el mapa de pobreza del país, sin embargo, la presencia es mayor en proporción en aquellas provincias con una cantidad menor de hogares pobres y pobres extremos.

Recomendaciones

- ✓ En cuanto a los beneficiarios y las beneficiarias directos/as e indirectos/as, los números comprometidos en las propuestas superan las expectativas del período.
- ✓ Una línea de los fondos para el desarrollo y fortalecimiento institucional de espacios locales de trabajo para Desarrollo Infantil y Educación Inicial, mediante la cual se financien asociaciones de padres y madres y otros mecanismos existentes alrededor de la comunidad educativa.
- ✓ Una línea de apoyo institucional que contribuya a fortalecer las capacidades de organizaciones pequeñas y de tipo comunitario para formular proyectos.

- ✓ Revisar los criterios de asignación establecidos y ampliar el tipo de instituciones cubiertas, favoreciendo organizaciones de menor desarrollo, con montos mínimos.
- ✓ Incentivar que las organizaciones seleccionadas presenten propuestas, conjuntamente con otras entidades locales, y contemplen una línea presupuestaria de transferencia de capacidades y competencias.

Cobertura en zonas prioritarias

Recomendaciones

- ✓ Aplicar mecanismos de llamado diferenciados por zonas que identifiquen las prioridades en el llamado a concurso, realicen actividades adicionales de promoción en esas zonas e incluyan capacitaciones para la formulación de propuestas.
- ✓ Priorizar los proyectos provenientes de esas zonas al momento de la selección.
- ✓ Incentivar con montos mayores a organizaciones que presenten propuestas para esas zonas.

El impacto del Proyecto

Conclusiones

- ✓ El proyecto ha tenido logros no previstos en el sector de potencial impacto futuro referidos a la cultura política y democrática, y la relación Estado-sociedad civil.
- ✓ Otro impacto significativo lo constituye el funcionamiento del Consejo Directivo, como aporte para lograr una cultura de solidaridad entre las organizaciones y el desarrollo potencial de una política de transparencia en la asignación de recursos públicos.
- ✓ Sin embargo, necesita redefinir algunos aspectos, para lograr que los beneficios directos que alcance tengan impacto en un mayor número de personas, en términos de ampliación de cobertura y calidad.

- ✓ Es necesario, además, reorientar los nuevos proyectos hacia aquellas zonas en extrema pobreza que aún no han sido cubiertas, como por ejemplo: Ocoa, Pedernales, Independencia, Barahona, El Seibo y Hato Mayor.

Recomendaciones

Para ampliar el número de proyectos se requiere:

- ✓ Agregar algunas líneas de acción a los fondos y establecer un monto tope de recursos para ser financiados a través de estas.
- ✓ Integrar una línea de acción dirigida a los fondos para el avance y fortalecimiento institucional de espacios de trabajo locales para el desarrollo infantil y Educación Inicial, mediante la cual se financien asociaciones de padres y madres y otros mecanismos existentes alrededor de la comunidad educativa.
- ✓ Una línea para apoyo institucional que contribuya a fortalecer las capacidades de organizaciones pequeñas y de tipo comunitario para formular proyectos.
- ✓ Revisar los criterios de asignación establecidos y ampliar el tipo de instituciones cubiertas, para favorecer organizaciones de menor desarrollo con montos mínimos.
- ✓ Incentivar que organizaciones desarrolladas presenten propuestas junto con organizaciones locales.
- ✓ Contemplar una línea presupuestaria de transferencia de capacidades y competencias.
- ✓ Aplicar mecanismos de llamado diferenciados por zonas, identificar las prioridades en el llamado a concurso y realizar actividades adicionales de promoción en esas zonas que incluyan capacitaciones para la formulación de propuestas.
- ✓ Priorizar los proyectos provenientes de esas zonas al momento de la selección.
- ✓ Incentivar con montos mayores a organizaciones que presenten propuestas para esas zonas.

Sostenibilidad

La sostenibilidad en términos generales debe ser revisada y reforzada. Para la mayoría de los proyectos esta descansa en la comunidad, sin ser necesario que dicha comunidad se haya comprometido a ella. Para el Consejo Directivo, esta se percibe como un tema a reforzar, ya sea a través de la SEE o de alianza con otras organizaciones.

- ✓ Ninguno la percibe como una dependencia de las organizaciones ejecutoras. En este escenario es esencial el apoyo político y el interés de la SEE de mantener esta estrategia de ampliación de cobertura vía las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC). Para ello tendrá que revisar las potencialidades de los proyectos, valorar las necesidades institucionales de cara a los próximos años y desarrollar mecanismos de articulación, normalización y financiamiento que le garanticen poner en marcha las lecciones aprendidas y obtener el servicio deseado.
- ✓ La principal amenaza para la sostenibilidad es que la SEE no valore el peso estratégico de estas iniciativas en conjunto con la sociedad civil o que las perciba como amenazantes para el quehacer cotidiano en la medida que considere que compiten y no que complementan sus iniciativas, y decida no mantener el apoyo futuro a estas modalidades.

Recomendaciones

- I. Mantener y priorizar esta línea de acción por parte de la SEE, con algunas particularidades:
 - i. Declarar de alta importancia la articulación con la sociedad civil y designar la comisión mixta de habilitación, a fin de establecer los requerimientos mínimos que deben cumplir las organizaciones prestadoras de servicios educativos en este nivel (Ley 122-05). Esta comisión debe coordinar con el CONANI, quien trabaja el tema para algunos aspectos específicos.
 - ii. Establecer prioridades dentro del capítulo Transferencias a otras instituciones (subsidios) de la SEE; contempla para el 2007 transferir RD\$111.3 millones, y especializar una parte para servicios a estos grupos de edad.
 - iii. Convertir los subsidios en convenios o contratos por producto y otorgarlos a las instituciones que con anterioridad estén habilitadas para tales fines.
 - iv. Desarrollar las capacidades del nivel central y local, para dar seguimiento y apoyo a estas iniciativas.

Con estas acciones se busca dar sostenibilidad a las iniciativas más relevantes, se contribuye a ampliar la cobertura y se convierten modalidades tradicionales de subsidio sin rendición de cuentas, en verdaderos convenios de colaboración con transparencia, tal como el proyecto ha mostrado que es posible.

En el marco del Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Inicial en la República Dominicana (PROFEI), ejecutado por el Ministerio de Educación (MINERD), a través del Banco Internacional para la Reconstrucción y Desarrollo (BIRD) se realizó otro estudio, este consistió en un proceso de evaluación final, en el 2011, denominado Estudio sobre la evaluación de la calidad de la Educación Inicial, dirigido por Marcos Fernández Jiménez, consultor del Banco Mundial.

Evaluación del Componente 2: Mejoramiento de la calidad en el grado Preprimario

A continuación los aspectos evaluados y las técnicas cuantitativas aplicadas:

- a. Entrevista a director/a del centro educativo.
- b. Entrevista a técnicos distritales del Nivel Inicial.
- c. Observaciones y entrevistas a encargada de CMEI, con observación de CRECE.

En este componente se evaluó el desarrollo de los niños de Preprimario. Mediante la aplicación de la **Prueba EYE: Early Years Evaluation/ Evaluación de los Primeros Años**. Durante su aplicación se reportaron 144 conclusiones basadas en los resultados, entre las que se destacan:

- ✓ En general, el EYE se reveló como buen instrumento para evaluar el PROFEI, mostrándose sensible a los cambios ocurridos en muchas de las variables investigadas.
- ✓ Los niños y las niñas que hicieron el preprimario obtienen resultados mucho más altos que quienes no lo hicieron.
- ✓ Se nota un incremento importante de la media EYE, determinado por una reducción de niños y niñas en el nivel que estaba «surgiendo».
- ✓ La zona rural es la más desfavorecida en sus resultados.
- ✓ Las Regionales de Educación con mejor logro fueron: Azua, Santo Domingo 15, San Pedro de Macorís y Cotuí, mientras que las de desempeño más bajo fueron Bahoruco, Barahona y Monte Plata.
- ✓ Existe, en apariencia, un significativo progreso de una medición a la otra. Se muestra un incremento desde 2.94 en la Línea Base a 3.13 en la Evaluación a Medio Término, para concluir con 3.23 en la Evaluación Final.

- ✓ El PROFEI logró que la mayoría de los niños y las niñas dominaran por completo las habilidades de lenguaje y comunicación. También, que una buena parte dominara los criterios de desarrollo físico, así como las habilidades sociales, comportamiento y acercamiento al aprendizaje y el conocimiento del medio ambiente.
- ✓ Más de la mitad de los niños y las niñas con dominio aceptable de las habilidades cognitivas y académicas.
- ✓ Las niñas tienden a tener mejor desempeño en sus habilidades.
- ✓ Con respecto a la influencia de haber asistido o no al Nivel de Educación Inicial, los resultados confirman las expectativas en todos los dominios del EYE: los niños y niñas que asistieron al Nivel Inicial tienen mejor desempeño que aquellos que no lo hicieron.
- ✓ Como era de esperar, los resultados en el EYE comprobaron que a medida que disminuye la pobreza, aumenta el logro de los estudiantes.
- ✓ La zona de mejores logros es la urbana-turística, seguida por la rural-turística y por la urbana. Las zonas de menor desarrollo fueron la rural, rural-aislada y urbana-marginal, donde se puede encontrar más pobreza.
- ✓ Todas las regionales mejoraron su rendimiento en comparación con la Línea Base.

Pautas de Crianza

- ✓ La situación de salud en el programa se presenta satisfactoria.
- ✓ El nivel de dominio en el cual las habilidades estaban ausentes en los niños y las niñas presentó características muy diferentes a los demás rangos de dominio, tanto en la variedad de alimentos, como en otras variables investigadas.
- ✓ Las actitudes de los padres se revelaron bastante positivas, lo cual tal vez se debió a su participación activa en el programa.
- ✓ Los padres valoraron como positiva la escuela, su participación en actividades y sus donaciones.

Características del personal docente

- ✓ El esfuerzo de capacitación del personal técnico en el PROFEI ha sido notable.
- ✓ Recibieron un promedio de tres capacitaciones.

- ✓ Los docentes, en su mayoría, consideran buenas y excelentes las capacitaciones recibidas, ligeramente por arriba de los acompañamientos y las otras modalidades de formación.

Diplomados, especialidad, equipo ampliado

- ✓ Se realizó un conjunto de diplomados dirigido a docentes del Nivel Inicial, técnicos, asesores regionales y personal directivo.
- ✓ La especialidad en el Nivel Inicial de los cinco recintos del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, ISFODOSU, durante el período 2009-2010, contó con la participación de 400 docentes.
- ✓ Como resultado de estas modalidades de capacitación se presentaron hallazgos consistentes, alusivos al horario de actividades, a la ambientación y a la disposición de los salones en áreas de juego. Estos tres aspectos aplicados en niveles de coherencia y consistencia distintos son, en sentido general, los principales contenidos que refieren las participantes como los de mayores aprendizajes en el marco de estas modalidades y que exhiben en sus prácticas.
- ✓ La modalidad de capacitación continua, denominada «equipo ampliado», es uno de los componentes más innovadores del proyecto, diseñada para asegurar, en los niveles regional y distrital, enfoques y prácticas de capacitación, acompañamiento y monitoreo unificados y coherentes con el modelo pedagógico del Nivel Inicial.

Materiales de apoyo a la labor docente

- ✓ Se contempló el diseño, distribución y aplicación de un conjunto de documentos técnicos.
- ✓ Fueron utilizados por más del 90 % de los docentes. Los libros de texto, guías de trabajo y manuales llegaron con regularidad cada año. Algunas experiencias aisladas indican que no llegaron completos ni en el tiempo previsto.

Grupos Pedagógicos

- ✓ Casi la totalidad de los docentes ha participado en los Grupos Pedagógicos en varias ocasiones; estos se realizaban cada mes.

- ✓ La participación de los docentes en los Grupos Pedagógicos está muy correlacionada con los resultados en el EYE.
- ✓ La mayoría de los docentes valora en forma positiva los Grupos Pedagógicos, con duración de más de dos horas. Cuentan con un líder que participa con su asistencia, apoyo logístico, facilitación y coordinación.
- ✓ La gran mayoría de los consultados valora como positivo el impacto de estos encuentros en la práctica docente.
- ✓ La articulación de los dos primeros grados de Básica y del grado Preprimario, ha provocado resistencia a la nueva medida en torno a los Grupos Pedagógicos ya que consideran que las educadoras del Nivel Básico no valoran el trabajo del Nivel Inicial.

Centros Modelo de Educación Inicial: Prácticas demostrativas

- ✓ Se logró instalar 12 Centros Modelo.
- ✓ Solo 37, de 180 maestras, han participado de las prácticas demostrativas de los Centros Modelo de Educación Inicial. Este pequeño grupo valora de forma positiva su pertinencia y los beneficios recibidos en las visitas. Un alto porcentaje considera que lo observado responde al currículo y a la metodología juego-trabajo y que la experiencia les permitió enriquecer su repertorio de estrategias docentes.
- ✓ Los CMEI realizan las actividades en horario normal y de acuerdo al currículo del grado Preprimario.
- ✓ Los CMEI todavía no ejercen en forma suficiente las funciones principales relativas a la implementación del modelo pedagógico y la capacitación de docentes mediante prácticas innovadoras de enseñanza.
- ✓ Se implementaron un conjunto de acciones para favorecer el avance de los CMEI hacia el cumplimiento de las funciones para las cuales fueron creados.
- ✓ Todos los CMEI observados cuentan con matrícula por debajo de sus posibilidades de cobertura, 30 estudiantes por aula. En las visitas realizadas se observaron aulas entre 11 y 15 estudiantes sobre todo en la tanda vespertina.

Centros de Recursos Educativos, CRECE

- ✓ De 150 docentes encuestadas, solo 26 indican conocer los CRECE; el nivel de conocimiento es pobre al igual que su uso por parte de los usuarios. Sin embargo, son valorados como positivos por aquellos que los conocen.
- ✓ El conocimiento de los CRECE no guarda relación con el nivel de logro de los estudiantes en el EYE.
- ✓ El área más utilizada en los CRECE es la biblioteca y la menos utilizada el laboratorio de Informática.
- ✓ El área mejor evaluada fue la de elaboración de recursos didácticos y la peor evaluada la de recursos audiovisuales.
- ✓ La mayoría de los actores consideran que la mayor utilización es para albergar los Grupos Pedagógicos.
- ✓ Las técnicas valoran de pésima la utilización de los CRECE por los docentes y la comunidad.
- ✓ El funcionamiento de los CRECE tiene un alcance mínimo por los pocos centros habilitados y porque sus servicios se reducen a acciones muy específicas con relación a sus funciones.

Estrategias de acompañamiento

- ✓ Reciben al menos una visita de acompañamiento mensual.
- ✓ Dos de cada tres directores afirman que visitan los preprimarios con frecuencia semanal; otros dicen que lo hacen quincenal.
- ✓ Realizan actividades de observaciones de clases, diálogos reflexivos, orientaciones individuales, revisión de planes de clases y registros de evaluación.
- ✓ La mayoría de los docentes valora de forma muy positiva el beneficio recibido con estas visitas y califica al acompañante de abierto y reflexivo, y en menor cuantía como receptivo.
- ✓ La estrategia de acompañamiento ha sido incorporada de forma sostenida durante el desarrollo del proyecto.

Aplicación del Currículo con atención al Enfoque Pedagógico del Nivel Inicial

- ✓ Los docentes exhiben un adecuado conocimiento pedagógico sobre el currículo, que no siempre se traduce en prácticas pertinentes al nivel.

- ✓ El modelo pedagógico es conocido, cuenta con documentación de apoyo del nivel y se imparte en capacitaciones y talleres. Sin embargo, la presencia del modelo aprendiendo-enseñando, donde el juego se privilegia y la educadora posee el perfil necesario, todavía se exhibe de forma limitada.
- ✓ Existe organización del ambiente, equipamiento, distribución del mobiliario y del tipo de recursos de las aulas, así como el horario de actividades.
- ✓ Se observaron prácticas que no se corresponden con el modelo del nivel.

Prácticas pedagógicas y aprendizajes de los niños y las niñas

- ✓ En sentido general, los docentes tienen nociones claras acerca de los fundamentos y enfoques curriculares.
- ✓ Los porcentajes de expresión y comunicación, socioemocional y sociocultural son mucho más elevados que los pedagógicos.
- ✓ La estrategia de planificación más utilizada es la unidad didáctica.
- ✓ Un 80 % maneja las estrategias del currículo y del modelo pedagógico del Nivel Inicial, pero se encuentra en niveles inferiores en cuanto a su aplicación práctica.
- ✓ El 57 % de docentes confiesa que favorece actividades de copiado de la pizarra a una mascota y esto es confirmado por un 63 % de los directores encuestados.
- ✓ Los docentes identifican los criterios más importantes a tener en cuenta para seleccionar las actividades que realizarán con sus estudiantes.

Construcción y rehabilitación de aulas

- ✓ Se construyeron 258 aulas y se rehabilitaron 425.
- ✓ Se logró la instalación del 50 % de los Centros Modelo proyectados. Se destaca entre las causas del incumplimiento la complejidad de los procedimientos del Banco Mundial y del MINERD, para la asignación de contratos de construcción.
- ✓ Existen mejoras en la oferta de espacios de juegos y servicios apropiados.
- ✓ No se han cumplido a cabalidad los parámetros de construcción, como el tamaño de las aulas, la ubicación de los baños y lavamanos y tipos de verjas.

Dotación de mobiliarios

- ✓ Existe mejora significativa en cuanto a la dotación del mobiliario, como estantes, escritorios y armarios. Sin embargo, los espacios de juego-trabajo apenas alcanza en un 50 % las condiciones apropiadas y en un 50 % no existen.
- ✓ En la dotación de materiales didácticos se observaron mejoras significativas en las aulas de preprimario y en los CMEI, aspecto muy apreciado por los actores, comparado con los resultados de la Línea Base del 2006.
- ✓ Más de un tercio de las aulas carece de materiales audiovisuales y más de dos tercios de computadoras.
- ✓ Ambientación, organización y decoración de aulas mejoraron de forma significativa, aun así quedaron por debajo de las expectativas si se toma en cuenta que es un aspecto muy trabajado en las capacitaciones.
- ✓ La dotación de recursos fue evaluada de manera positiva a pesar de su uso limitado. La mejor evaluada por el observador fue la elaboración de materiales y la peor evaluada recursos audiovisuales.
- ✓ En el área de Informática muy pocos centros tienen conexión a Internet.

Trabajo con la familia

- ✓ El componente Trabajo con la familia presenta resultados mixtos. Existen las escuelas de padres y madres pero los resultados cualitativos dan cuenta de que aún es muy incipiente en el proyecto.
- ✓ Se pondera como acertada la asistencia de las familias a las reuniones, pero persisten quejas en cuanto al nivel de compromiso de la comunidad de padres y madres con el centro.
- ✓ Se valora muy escasa la participación de los padres en las actividades organizadas en los CMEI y en los CRECE.
- ✓ Los docentes consideran que los niveles de participación de los niños y las niñas han mejorado, pero no sus niveles de agresividad.

Coberturas y matrícula estudiantil

- ✓ La cobertura del nivel ha disminuido debido a diferentes hipótesis: construcción de aulas en lugares de baja densidad poblacional, la práctica de inscribir en preprimario a niños y niñas de tres y cuatro años, la oferta educativa

de día completo de organizaciones gubernamentales que compiten con la oferta del PROFEI.

Recomendaciones y propuestas de mejora

Prueba EYE: Early Years Evaluation/ Evaluación de los Primeros Años

- ✓ Adaptar el instrumento de medición de este dominio de las habilidades sociales a un formato que pueda ser comparable.
- ✓ Adaptar la última versión de EYE, para dar seguimiento a los procesos educativos y «preparación para la transición» al Nivel Básico de Preprimario.
- ✓ Hacer esfuerzos por enriquecer el medio ambiente de los CMEI en las zonas de menor desarrollo, para compensar la pobreza que rodea a los niños.
- ✓ Las regionales con mayor dominio de habilidades deben ser tomadas como modelos para mejorar las demás, en especial la de Azua, que tuvo el mayor progreso en la Línea Base.

Pautas de crianza

- ✓ Adoptar medidas para completar los esquemas de vacunaciones de todos los estudiantes.
- ✓ Detectar de forma individual las dificultades de atención para mejorar la influencia del PROFEI y dedicarles acciones específicas de intervención.

Características del personal docente

- ✓ Formulación de una política de formación docente especializada para el Nivel Inicial, cuyo propósito principal sea la especialización de la formación de sus docentes; obtener la especialidad en el Nivel Inicial para el 56 % de las docentes licenciadas en el Nivel Básico.
- ✓ Integrar y articular esta política de formación a las distintas estrategias de capacitación en la acción ya probadas con éxito, relevando la estrategia de acompañamiento en las prácticas por un período mínimo y de forma sostenida por un año escolar.



Estrategia de capacitación continua y en la acción

- ✓ Establecer un conjunto de capacitaciones relativas a las estrategias, actividades y procedimientos de las prácticas pedagógicas del nivel en aras de seguir fortaleciendo el desempeño docente; elaborar un paquete de capacitaciones específicas que se puedan desarrollar en forma continua mediante la estrategia de Grupos Pedagógicos o en la modalidad capacitación permanente.
- ✓ Diseñar e impartir talleres de capacitación muy puntuales, que aborden aspectos específicos: los momentos de la rutina, juego-trabajo, grupo pequeño, grupo grande, entre otros.



Modalidades de capacitación: diplomado, especialidad, equipo ampliado

- ✓ Continuar nuevas rondas de especialidad y diplomados, en las regionales y distritos donde exista personal con los requisitos académicos que estas modalidades requieren.
- ✓ Priorizar la continuación de estas dos modalidades con las técnicas regionales y distritales, pues su especialidad se visualiza como una condición indispensable para avanzar más en el aspecto cualitativo en la instalación en proceso del modelo pedagógico del nivel. Fortalecer las capacitaciones iniciales y el acompañamiento de la puesta en marcha de ambas modalidades por parte de los recintos de ISSU.

- ✓ Continuar con la estrategia de los equipos ampliados como un espacio que articula y favorece la cohesión del discurso educativo del nivel.

Materiales de apoyo a la labor docente

- ✓ Continuar con la dotación de los materiales a educadoras que no lo han obtenido, de forma específica el documento Currículo del Nivel Inicial, mencionado como ausente en diversos centros.
- ✓ Incorporar algunos indicadores que evidencien el uso continuo de los materiales en las estrategias e instrumentos de acompañamiento.

Grupos Pedagógicos

- ✓ Continuar con esta modalidad de formación continua como una política del MINERD, altamente valorada por el conjunto de actores vinculados al nivel.

Centros Modelo de Educación Inicial y CRECE

- ✓ Las políticas del MINERD en relación con el cumplimiento del horario escolar, unidas a la dificultad funcional del trabajo en doble tanda del cuerpo docente, han limitado excesivamente la utilización de los CMEI y de los CRECE y disminuido al mínimo su proyectado potencial en la formación continua de los docentes.
- ✓ Centrar los esfuerzos para optimizar la funcionalidad y el uso de los 18 CMEI que quedarán instalados en el sistema; es necesario profesionalizar la gestión.
- ✓ Descentralizar la formación continua al interior de los centros educativos, que posibilite la formación y capacitación desde los centros y al tenor de las necesidades de los actores.

Aplicación del currículo, modelo y prácticas pedagógicas

- ✓ Generar procesos de evaluación de manera periódica en el personal docente mediante indicadores manejados por las maestras, evaluados en forma objetiva y socializados durante espacios de formación y reflexión al interior del nivel, de manera que se fortalezca una cultura pedagógica que lo identifique y profesionalice su rol.

- ✓ Identificar prácticas demostrativas en aulas existentes y en los CMEI, a fin de favorecer la observación de estas por parte de las docentes.
- ✓ Se hace urgente la revisión del uso de prácticas consideradas superadas como copias de planas, entre otras, mediante espacios reflexivos que puedan favorecer la socialización de creencias y supuestos.
- ✓ Formular planes de trabajo de manera conjunta con el personal de los centros y/o maestros de los grados preprimarios a partir de diagnósticos reales de cada centro educativo.
- ✓ Revisar en cada período el horario de actividades, de acuerdo con prácticas específicas de cada docente, según creencias y preconcepciones y, luego, acorde con la documentación del nivel, entre otros insumos.

Manejo de la diversidad

- ✓ Favorecer procesos en el Nivel Inicial que incorporen diagnósticos detectados sobre niños y niñas con presencia de condiciones especiales, para concretar una de las funciones del Nivel Inicial, relativa a la prevención de situaciones en su desarrollo, así como de procesos de capacitación.

Construcción y rehabilitación de aulas

- ✓ La meta fue de 258 aulas nuevas y 425 aulas rehabilitadas. El logro fue 118 aulas construidas y 315 rehabilitadas.

Dotación de mobiliario y materiales

- ✓ Mantener y mejorar la dotación del componente Material didáctico y de mobiliario en las aulas de preprimario, de manera especial de los rincones que sostienen la metodología juego-trabajo en el modelo pedagógico.
- ✓ Realizar mayores esfuerzos en la provisión de recursos audiovisuales y tecnológicos, y asegurar el mantenimiento de estos equipos.

Rincones tecnológicos

- ✓ Impulsar la expansión y el óptimo funcionamiento de los rincones tecnológicos en las aulas de preprimario, para sobrepasar el limitado alcance y lento desarrollo que han tenido hasta el momento.

Trabajo con la familia

- ✓ Fortalecer el componente Participación del PROFEI por su importancia en el desarrollo de las capacidades a favor del aprendizaje de los niños y las niñas.
- ✓ Reforzar las acciones para incentivar las escuelas de padres y madres de manera que estos asuman su rol y responsabilidad de colaboración con el centro, en tareas de apoyo a la gestión y asociándose con los docentes para participar e incidir en el aprendizaje.
- ✓ Elevar el nivel educativo de padres y madres, para coadyuvar hacia una mejor crianza de sus hijos, e integrarlos a conocer y ejercer sus derechos ciudadanos.
- ✓ Articular programas de alfabetización y otros programas de formación y educación dirigidos a personas jóvenes y adultas, a los fines de lograr la integración de la escuela a la comunidad.

Cobertura y matrícula estudiantil

- ✓ Realizar un diagnóstico que precise con mayor exactitud la magnitud causas y orígenes de la disminución de la matrícula.
- ✓ Revisar y adecuar al contexto, y con urgencia, realidades evidentes que reclaman cambios fundamentales en las políticas establecidas con relación al Nivel Inicial, con la finalidad de mejorar la cobertura del programa.
- ✓ Finalmente, fortalecer el establecimiento de alianzas y acuerdos con instituciones de la sociedad civil que trabajan con la niñez, con el fin de articular servicios de atención desde una perspectiva más integral.

Capítulo IX.

Políticas Curriculares:
Revisión del Diseño
Curricular del Nivel Inicial

CAPÍTULO IX

Políticas Curriculares: Revisión del Diseño Curricular del Nivel Inicial

La educación es un derecho humano fundamental y, como tal, es un elemento clave del desarrollo sostenible y de la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones, y, por consiguiente, un medio indispensable para participar en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI. Ya no se debería posponer más el logro de los objetivos de la Educación para Todos. Se pueden y deben atender con toda urgencia a las necesidades básicas de aprendizaje. Nos comprometemos colectivamente a alcanzar los siguientes objetivos: 1) extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los más vulnerables y desfavorecidos.

Informe final Foro Mundial de Educación 2000
Marco de acción de Dakar, Senegal.

Introducción

En respuesta a los acuerdos y compromisos asumidos, en el Plan Decenal de Educación 2008-2018, su política N.º 3 establece la necesidad de «revisar periódicamente, difundir y aplicar el Currículo». Se formaron varias comisiones para revisar y actualizar el currículo vigente que data del 1994.

En abril de 2011 el Consejo Nacional de Educación ordenó la revisión y actualización general del currículo; a partir de sus fundamentos incorporar

avances y tendencias que operan en diversos órdenes en ese momento, sin sustituir sus fundamentos teóricos y metodológicos.

Este proceso fue muy significativo; se contó con la participación de actores y sectores en las fases tanto de consulta social (externa) como de consulta técnica (interna y externa).

Se revisaron las bases y los diseños curriculares, y en esta actualización curricular se incorporó el Enfoque por competencias. Se establecieron las siguientes Competencias Fundamentales: Ética y Ciudadana; Comunicativa; Pensamiento Lógico, Crítico y Creativo; Resolución de Problemas; Científica y Tecnológica; Ambiental y de la Salud; y Desarrollo Personal y Espiritual.

Se modificó la estructura del sistema educativo dominicano reorganizando sus niveles y ciclos, para hacerlos más coherentes con las distintas etapas del desarrollo humano y las tendencias internacionales.

Este Diseño Curricular del Nivel Inicial se propone apoyar el trabajo que se realiza desde la diversidad de experiencias formativas auspiciadas por instituciones preocupadas por la primera infancia, al tiempo de asumir que los primeros años constituyen un espacio privilegiado en el que se demanda tener una clara intencionalidad pedagógica.

«El propósito es que el diseño, como referente y guía de apoyo para estructurar la práctica educativa de todos los y las docentes y el personal que trabaja con la primera infancia, se constituya en un aliado clave para brindar direccionalidad, coherencia y sentido al horario de actividades, con criterios de flexibilidad y apertura».⁷³

Del Diseño Curricular de 1994 a la revisión curricular de 2014

En el capítulo 5 de este libro se describe el Diseño Curricular del Nivel Inicial de 1994,⁷⁴ que se elaboró de manera muy participativa y articulado con las áreas curriculares y el nivel de Educación Básica. Mediante la Ordenanza N.º 1-95, que establece el Currículum para la Educación Inicial, Básica, Media, Especial y de Adultos del sistema educativo dominicano, se promueve la idea de que «la Educación es un Compromiso de Todos».

⁷³ MINERD. (2014). *Diseño Curricular Nivel Inicial. Versión revisada y actualizada*.

⁷⁴ SEEBAC. (1994). *Plan Decenal de Educación: Diseño Curricular del Nivel Inicial*.

Terminada la elaboración y puesta en marcha del Diseño Curricular de 1994, se acordó que se revisaría cada cuatro años. Pero el tiempo pasó y fue en 2014 cuando se inició la revisión y actualización. En 2015 se publica la versión revisada.

Es mediante la Ordenanza N.º 01-2015 del Consejo Nacional de Educación, en el artículo 1 que se declara:

«Se aprueba el Diseño Curricular revisado, actualizado y validado, y se establece para la Educación Inicial pública y privada de todo el país, a partir del año escolar 2015-2016, como referente normativo para articular los procesos de formación integral de los estudiantes con criterios de calidad y equidad».

El párrafo 1, que sigue al artículo N.º 1, informa que «Desde el Proceso de Revisión y Actualización Curricular, además de mantener vigentes los “Fundamentos del Currículum”, se aportan referentes teóricos y conceptuales de significación en el documento “Bases del Currículo Procesado y Actualizado”, consistentes con la naturaleza abierta, participativa y flexible del currículo dominicano, desde su compromiso con la mejora de la calidad de los procesos de aprendizaje, de los y las estudiantes para todos los niveles educativos, modalidades y subsistemas».

El Diseño Curricular del Nivel Inicial 2015

Esta nueva versión del Diseño Curricular del Nivel Inicial se elaboró en cumplimiento al compromiso y los acuerdos que se asumieron desde el Plan Decenal de Educación del 2008-2018.

En la Política N.º 3, establece «la necesidad de revisar periódicamente, difundir y aplicar el currículo», y se argumenta que esta política es coherente con lo que se detalla en la Ley Orgánica de Educación N.º 66-97, que establece en su artículo 63 que «La educación dominicana estará siempre abierta al cambio, al análisis crítico de sus resultados y a introducir innovaciones. Los cambios deben ser producto de las necesidades, de la reflexión, de las investigaciones y del aprovechamiento de experiencias anteriores. Las innovaciones nacionales tomarán en cuenta el desarrollo de la educación a nivel internacional».

En la presentación del Diseño Curricular del Nivel Inicial de 2015, se comunica que su propósito es ser asumido «como referente y guía de apoyo para estructurar la práctica educativa de todos los y las docentes, así como del personal que trabaja con la

primera infancia, y que se constituya en un aliado clave para brindar direccionalidad, coherencia y sentido al horario de actividades que se desarrolla en el día a día, con criterios de flexibilidad y apertura».⁷⁵

Otro aspecto que destaca es «desde el currículo revisado y actualizado, se reafirma el propósito de contribuir a fortalecer el compromiso del Estado dominicano como garante de la educación desde los primeros años de vida, asegurando, tal y como se reafirma en el Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana, la universalización de la Educación Inicial, primaria y secundaria, para brindar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida a todas las personas».⁷⁶

Es relevante el hecho de que plantea que «el Nivel Inicial en el Sistema Educativo Dominicano orienta la formación integral del niño y de la niña hasta los 6 años, favoreciendo el fortalecimiento progresivo de todas sus potencialidades». Ratifica además, que «Confiar plenamente en todas las posibilidades de los niños y las niñas, teniendo siempre las más altas expectativas sobre cada uno, constituye un imperativo ético y humano, tanto en el seno de la familia, como desde las oportunidades a las que tengan acceso en diversidad de contextos, valorando el aporte vital del Nivel Inicial para apoyar el desarrollo pleno y la formación de seres humanos felices, dignos, seguros y respetados».⁷⁷

»El sistema educativo dominicano aspira a que el Diseño Curricular del Nivel Inicial se constituya en un aliado para que desde los primeros años se puedan ir forjando las bases para la constitución de sujetos libres, democráticos, alegres y participativos, y que a partir de este itinerario formativo se puedan ir consolidando progresivamente sus proyectos de vida».⁷⁸

Proceso de revisión y actualización curricular

En mayo de 2014 se designó una comisión conformada por técnicos nacionales de la Dirección General de Educación Inicial, Dirección General de Currículo y especialistas nacionales, para integrar las informaciones recogidas en torno a la validación del diseño curricular del Nivel Inicial.

⁷⁵ MINERD. (2016). *Diseño Curricular Nivel Inicial: Proceso de revisión y actualización*. p. 16.

⁷⁶ *Ibíd.*, p. 16.

⁷⁷ *Ibíd.*, p. 19.

⁷⁸ *Ídem.*

«La revisión y actualización del currículo vigente se realizó mediante una serie de consultas, procesos y actividades diversas, a través de las que se buscó rescatar los informes, documentos, estudios y evaluaciones nacionales e internacionales, los cuales ofrecen evidencias del bajo nivel de aprendizaje del estudiantado, particularmente en lectura, matemática, ciencias, así como en formación cívica y ciudadana, no obstante, los esfuerzos realizados en el país durante años. El ambiente escolar, la formación del magisterio, los materiales educativos, han sido factores importantes calificados como deficientes en esas evaluaciones. Se ha constatado que la educación no ha podido avanzar al ritmo requerido en materia de calidad».⁷⁹

Esta revisión curricular arrojó aportes muy valiosos y de mucha relevancia.

«Para la redacción del diseño curricular revisado, primero se recopilaron las demandas y aspiraciones de la ciudadanía recogidas durante la consulta social y se definieron algunos criterios técnicos: a) características y necesidades de la sociedad dominicana actual, b) resultados de evaluaciones e investigaciones del currículo dominicano, c) nuevos desarrollos de las disciplinas científicas, humanísticas, artísticas y tecnológicas asociadas a las áreas del currículo, d) políticas y objetivos trazados en los planes de desarrollo del país, y e) consideraciones sobre el desarrollo cognoscitivo, afectivo y psicosocial».⁸⁰

En la etapa de validación se tomó en consideración la participación de educadoras, formadoras de maestros, técnicos de diferentes áreas; en fin, diversidad de profesionales e instituciones que aportaron para su elaboración y validación.

En el proceso de elaboración y validación, según se plantea en el documento, «se consultaron a especialistas nacionales e internacionales, quienes hicieron sus observaciones al documento puesto en validación».

También «se orientó al Equipo Técnico Regional y Distrital para que este documento fuera estudiado y analizado en el desarrollo de los encuentros de Grupos Pedagógicos, que de manera mensual realizan las y los docentes del grado preprimario en los diferentes distritos educativos a nivel nacional. Y se desarrollaron diversos monitoreos en los que se pudieron evidenciar aspectos que debían ser fortalecidos en el documento con miras a tener un producto final».⁸¹

⁷⁹ *Ibíd.*, p. 21.

⁸⁰ *Ibíd.*, p. 22.

⁸¹ *Ibíd.*, p. 23.

En 2014 se hizo la validación del diseño curricular en su versión preliminar, por medio de un instrumento aplicado a las y los docentes del Nivel Inicial, tanto de instituciones escolares públicas como privadas, lo que permitió recoger valiosas informaciones. Este trabajo técnico, coordinado por la Dirección General de Currículo, agotó varias etapas con el fin de organizar la operatividad del proceso.

Marco conceptual y bases curriculares

Dos de los enfoques curriculares que forman parte del marco conceptual y de las bases curriculares es el Enfoque sociocrítico y el constructivismo histórico-cultural, que enfatiza en que el aprendizaje se produce más fácil cuando se parte de las necesidades e intereses de los niños y las niñas.

Reconoce al niño y a la niña como persona y como sujeto de derecho, a ser respetado en su modo de actuar o de pensar. Toma en cuenta los conocimientos previos para relacionarlos con los nuevos.

El enfoque constructivista explica la adquisición del aprendizaje como un proceso del desarrollo cognitivo y la formación del conocimiento, a través de la construcción de estructuras mentales en el contacto con su medio. El conocimiento se construye a partir de la información, el entendimiento y las experiencias, conceptualizando el aprendizaje como un proceso activo que se edifica sobre la base de puesta en diálogo de esas experiencias, con las acciones sobre la realidad. Aprender es una actividad asumida por los estudiantes.

El proceso de construcción es de gran importancia. El resultado es una parte, pero no la más importante. Jerome Bruner y Noam Chomsky, en *Brooks y Brooks (1999)*, sugieren que factores como el lenguaje y la experiencia previa están íntimamente relacionados con el desarrollo de nuevas estructuras mentales.

Otra de las ideas fundamentales del constructivismo se refiere a las actividades educativas, las cuales deben posibilitar la exploración y la aproximación con su medio social y natural, ya que el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero, el medio, entendido como espacio social y cultural, no solo físico.

Como el conocimiento se construye socialmente es conveniente que los planes educativos estén diseñados de tal manera, que incluyan en forma sistemática la interacción social con el medio sociocultural y con sus pares. Por lo que la posibilidad de

aprender con el apoyo de los demás es fundamental en los primeros años del individuo, lo cual no se agota con la infancia.

Si el conocimiento se construye a partir de la experiencia, es conveniente introducir en los procesos educativos el mayor número de experiencias significativas posibles.

El aprendizaje es un proceso activo en el que se experimenta, se cometen errores, y se buscan soluciones.

La neurociencia ha demostrado a la educación que en los primeros cinco años de vida se forman alrededor del 90 % de las conexiones sinápticas, que son las zonas de unión entre dos células del cerebro o neuronas. A mayores conexiones sinápticas, mayor el aprendizaje del niño y de la niña.

También, que existe una especialización en los hemisferios izquierdo y derecho del cerebro. Cada área del cerebro tiene una función que permite establecer, por ejemplo, que la capacidad de hablar, escribir, leer y el razonamiento numérico es responsabilidad fundamental del hemisferio izquierdo del cerebro. En el hemisferio derecho reside la habilidad de percepción y orientación témporo-espacial, la creatividad y la imaginación.

Hay distintas formas para aproximarse al aprendizaje; esto quiere decir que según predomine un hemisferio u otro, el ser humano tiene una inteligencia más predominante que otra, más lógica matemática o más musical, etc.

Toda esta información sobre el cerebro ha cambiado la pedagogía y los procesos de enseñanza. Las y los educadores cuentan con estudios sobre los nuevos avances en cuanto a cómo funciona el cerebro y sus implicaciones en la educación de los niños y las niñas.

Fases de la revisión y actualización del currículo

Según se detalla en el Diseño Curricular del Nivel Inicial (2016), junto a la Dirección General de Currículo se realizaron diversas acciones en la fase de validación:

- ✓ Consulta a especialistas nacionales e internacionales, quienes hicieron sus observaciones al documento puesto en validación.
- ✓ Orientaciones al equipo técnico regional y distrital, para que el documento fuera estudiado y analizado en el desarrollo de los encuentros mensuales de

los Grupos Pedagógicos, con docentes del grado preprimario, en los distritos educativos a nivel nacional.

- ✓ Desarrollo de monitoreos que arrojaron evidencias de aspectos que debían ser fortalecidos en el documento, con miras a obtener un producto final más contextualizado y acorde con la naturaleza del nivel.
- ✓ Levantamiento y presentación de informaciones sobre la puesta en validación del diseño curricular encuentran en su versión preliminar, por medio de un instrumento aplicado a docentes del Nivel Inicial, tanto de instituciones escolares públicas como privadas.
- ✓ Realización de monitoreos en los que se pudieron evidenciar aspectos que debían ser fortalecidos en el documento, a fin de contar con un referente curricular de elevados criterios y niveles de cualificación.
- ✓ Designación de una comisión conformada por técnicos nacionales de la Dirección General de Educación Inicial, Dirección General de Currículo y especialistas nacionales, para integrar las informaciones recogidas en torno a la validación del diseño curricular propuesto.

Nueva estructura educativa a partir de la revisión y actualización curricular

En esta revisión y actualización del diseño curricular del Nivel Inicial se mantiene vigente que este es el primer tramo de la estructura académica del sistema educativo dominicano.

A diferencia del diseño curricular anterior, «se organiza en dos (2) ciclos, atendiendo al desarrollo de los niños y las niñas: un primer ciclo que abarca desde el nacimiento hasta cumplir los tres (3) años, y un segundo ciclo que comprende desde los tres (3) años cumplidos hasta los seis (6) años».⁸²

Primer Ciclo. «Este ciclo comprende la etapa desde el nacimiento hasta los tres (3) años, periodo en el cual es importante una intervención oportuna que apoye los cambios asociados al desarrollo, así como al proceso de descubrimiento progresivo del medio natural y social.

⁸² *Ibíd.*, p. 30.

»En estas edades el cuidado, el vínculo afectivo, la formación de hábitos de alimentación, de higiene y de socialización, el respeto al ritmo biológico, el desarrollo del lenguaje y el ritmo individual son fundamentales para asegurar el adecuado proceso de desarrollo del niño y de la niña. La intervención educativa se dirige a propiciar espacios, tiempos y recursos que posibiliten la exploración, observación y el desplazamiento para descubrir y conocer el mundo que les rodea». ⁸³

En este primer ciclo se contemplan las siguientes segmentaciones:

- ✓ Maternal (45 días a 11 meses)
- ✓ Infantes (1 año a 1 año y 11 meses)
- ✓ Párvulos (2 años a 2 años y 11 meses)

Segundo Ciclo. «Este Ciclo comprende la etapa desde los tres (3) años cumplidos a los seis (6) años. En el mismo se continúa avanzando en el dominio del lenguaje, logrando cambios significativos en el desarrollo de la comunicación oral y escrita. Se evidencia una mayor autonomía como parte del proceso de socialización, así como un desarrollo físico que implica movimientos más seguros y coordinados. Se considera la interacción con otros y otras como parte importante del proceso de aprendizaje».

- ✓ En este segundo ciclo se contemplan las siguientes segmentaciones: ⁸⁴
- ✓ Prekínder (tres años a 3 años y 11 meses)
- ✓ Kínder (4 años a 4 años y 11 meses)
- ✓ Preprimario (5 años a 5 años y 11 meses)

Los componentes del Diseño Curricular del Nivel Inicial 2016

Los componentes del Diseño Curricular del Nivel Inicial 2016 son los siguientes: ⁸⁵

1. Competencias fundamentales y específicas.
2. Contenidos.
3. Estrategias pedagógicas.
4. Criterios para la selección de estrategias pedagógicas en el nivel.

⁸³ *Ibíd.*, p. 31.

⁸⁴ *Ibíd.*, p. 32.

⁸⁵ *Ibíd.*, p. 63.

5. Las actividades en el Nivel Inicial.
Criterios para la selección y diseño de las actividades.
6. Orientaciones pedagógicas según la etapa de desarrollo de los niños.
7. La evaluación.
Técnicas e instrumentos de evaluación en el Nivel. Indicadores de logro.
8. Ambiente y recursos de aprendizaje.
9. Orientaciones para la organización y selección de recursos materiales de aprendizaje.
10. Organización del tiempo.
Criterios para la organización del tiempo.
11. La planificación de aula.
Criterios para tomar en cuenta a la hora de planificar la intervención pedagógica. Estrategias de planificación.

Capítulo X.

Período 2012-2015:
La primera infancia
como política de Estado



CAPÍTULO X

Período 2012-2015: La primera infancia como política de Estado

Los diferentes países están desarrollando acciones de Educación Inicial, Preescolar, Parvularia o infantil centrada entre los cero y los seis años. Por consenso, podríamos conceptualizarla como la educación que desde una perspectiva integral, oportuna y pertinente abarca desde el nacimiento hasta los primeros seis años de vida; que se puede desarrollar a través de diversas modalidades o formas de atención, desde las que potencian la labor educativa de la familia en sus escenarios diarios, hasta en ambientes educativos especialmente organizados para el aprendizaje de los niños. Este planteamiento involucra la necesidad de atenderlos con programas intersectoriales de salud, educación y alimentación, conceptualizando así la atención integral del niño de cero a seis años y la necesidad de atención en todas sus dimensiones: física, intelectual, social y emocional.

Gaby Fujimoto Gómez⁸⁶

Introducción

Durante este periodo, en continuidad a los aspectos relacionados con la primera infancia en el país, fueron discutidas, publicadas y desarrolladas una serie de políticas, planes estratégicos y programas de gran relevancia para las niñas y los niños, para sus familias y sus comunidades.

El presidente Danilo Medina incluyó en su programa de gobierno del período 2012-2016 el Plan Quisqueya Empieza Contigo (QEC) con el objetivo de

⁸⁶ UPEL. (2011). *El futuro de la educación iberoamericana: ¿Es la no escolarización una alternativa?*



«Ofrecer protección y atención integral de calidad a 320,000 niñas y niños de cero a cinco años de edad que no están siendo atendidos, a través de estrategias institucionales y con base en la familia y la comunidad, logrando un aumento de cobertura de atención de un 38 % de una población total de 1,082,426 niñas y niños entre cero y cinco años, según el CENSO 2010-ONE».

Sus estrategias estuvieron focalizadas en:⁸⁷

1. Ampliación de la red de Estancias infantiles, creación de espacios comunitarios mediante un programa de fortalecimiento de la atención integral, protección y desarrollo de la primera infancia con base familiar y comunitaria para la población de cero a cuatro años.
2. Ampliación de la disponibilidad de aulas y servicios educativos para la población de cinco años de edad.
3. Articulación y desarrollo de un Sistema Nacional de Protección y Atención Integral de la Primera infancia, con separación de funciones (rectoría, prestación de servicios, financiamiento) y con alianzas público-privadas, municipalidades y ONG, de base social y comunitaria.
4. Generación de procesos de movilización y sensibilización a favor de la priorización de la protección de la primera infancia a nivel de las localidades, territorios, municipios, entidades públicas y privadas así como de diversos sectores del país.
5. Articulación de acciones estratégicas con sectores e instituciones responsables de la provisión de servicios de salud y dotación de actas de nacimiento para el establecimiento de metas conjuntas para el periodo 2012-2016 a favor de la primera infancia.
6. Establecimiento de un sistema de información, monitoreo y evaluación para dar seguimiento a los indicadores de desarrollo de primera infancia, inclusive de las perspectivas de salud, educación, orientación y psicología, así como de los enfoques de género y derecho.
7. Constitución de una Comisión Presidencial para el Fortalecimiento de la Protección y Atención Integral de la Primera Infancia.

⁸⁷ <https://minpre.gob.do/transparencia/proyectos-y-programas/atencion-integral-a-la-primera-infancia-queya-empieza-contigo/>

Vinculación de la política con la Estrategia Nacional de Desarrollo (END), 2011-2030 y el Plan Plurianual

El segundo eje estratégico de la END postula la construcción de:

«Una sociedad con igualdad de derechos y oportunidades, en la que toda la población tiene garantizada educación, salud, vivienda digna y servicios básicos de calidad, y que promueve la reducción progresiva de la pobreza y la desigualdad social y territorial».

Objetivo General 2.2: Salud y seguridad social integral **Población objetivo, beneficios y beneficiarios**

- ✓ La población total de 1,082,426 niños y niñas de entre cero y cinco años (CENSO 2010-ONE).
- ✓ Para 2013 se pretende ofrecer atención directa a través de los servicios de estancias y de centros de atención comunitarios a 63,366 niños y niñas en edades comprendidas entre cero y cuatro años, y 17,000 niños y niñas de cinco años que asistirán al grado preprimario del Nivel Inicial
- ✓ Desarrollo de acciones de sensibilización, orientación y educación sobre prácticas de crianza.
- ✓ Reducción de la mortalidad materna de 50 por 100,000 nacidos vivos (N.V.) y mortalidad infantil, 15 por 1,000 N.V.
- ✓ Registro oportuno del 20 % de niños y niñas (NN) entre 0 y cinco años que según ENHOGAR 2009-2010 se encuentran sin registro de nacimiento.
- ✓ Atención integral, centrada en la familia y la comunidad, desde una perspectiva de derechos y con énfasis en la prevención de riesgos en la infancia.
- ✓ Mejoría de la coordinación intersectorial.
- ✓ Adecuación del marco jurídico relacionado con la protección de la primera infancia que defina un sistema único e integral de rectoría y prevea con claridad las instancias de provisión de servicios de atención a la población de cero a cinco años.

Involucrados

- ✓ Presidencia de la República.
- ✓ Las familias y organizaciones familiares.

- ✓ Ministerio de Obras Públicas y Comunicaciones (MOPC).
- ✓ Oficina Supervisor de Obras del Estado (OISOE).
- ✓ Juntas de Vecinos.
- ✓ Iglesias
- ✓ Cooperación Técnica UNICEF.
- ✓ Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAIPI).
- ✓ Ministerio de Salud Pública.
- ✓ Cooperación Técnica del BID en apoyo al Plan Quisqueya Empieza Contigo.
- ✓ CONANI

Unidades responsables

- ✓ Ministerio de la Presidencia.
- ✓ Ministerio de Educación.

Marco legal que orienta la implementación de la Política de Atención a la Primera Infancia

La Dra. Dorina López realizó una valiosa síntesis del marco legal existente para amparar el fortalecimiento de la política dirigida a la primera infancia, en el contexto de la realizada durante el proceso de elaboración de la propuesta de Ley para la creación del Instituto Nacional de la Primera Infancia, INAIPI.

En esta síntesis se destaca la Constitución de la República Dominicana promulgada en 2010, que en su artículo 63 establece el derecho a la educación, y que además plantea: «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». En consecuencia, este artículo deriva en las siguientes obligaciones del Estado:

1. La educación tiene por objeto la formación integral del ser humano a lo largo de toda su vida y debe orientarse hacia el desarrollo de su potencial creativo y de sus valores éticos. Busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura;
2. La familia es responsable de la educación de sus integrantes y tiene derecho a escoger el tipo de educación de sus hijos menores;

3. El Estado garantiza la educación pública gratuita y la declara obligatoria en los niveles inicial, básico y medio. La oferta para el Nivel Inicial será definida en la Ley. La educación superior en el sistema público está financiada por el Estado, garantizando una distribución de los recursos proporcional a la oferta educativa de las regiones, de conformidad con lo que establezca la ley;
4. El Estado velará por la gratuidad y la calidad de la educación general.

Elevar el derecho a la educación para todos a nivel constitucional es una de las ratificaciones más importantes en los últimos años, lo cual da cuenta del progresivo empoderamiento del Estado dominicano en la educación como derecho, no obstante los desafíos latentes de transitar hacia prácticas cada vez más congruentes con este enfoque de derecho.

De este planteamiento constitucional sobre la educación como derecho es importante resaltar la perspectiva de integralidad, equidad e inclusión; otro avance importante de posicionamiento del Estado sobre principios orientadores para los actores involucrados en la implementación de esta política.

El Código para el Sistema de Protección y los Derechos Fundamentales de los Niños, Niñas y Adolescentes, de la Ley N.º 136-03, es otro instrumento jurídico (modificado de la Ley anterior N.º 14-94 del Código para la Protección al Menor) para desarrollar los compromisos adquiridos en la firma de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), debido a la necesidad de hacer cambios conceptuales fundamentales para pasar de considerar al menor como «sujeto de compasión» hacia uno como «sujeto de derecho».

Con esta ley crean las instituciones y los servicios necesarios para el desarrollo del sistema de protección de la niñez, a fin de permitirles el disfrute pleno y efectivo de sus derechos fundamentales, de los cuales se toma como referencia en esta publicación el 5.º Principio, que establece el Interés Superior del Niño, Niña y Adolescente: «El principio del interés superior del niño, niña o adolescente debe tomarse en cuenta siempre en la interpretación y aplicación de este Código y es de obligatorio cumplimiento en todas las decisiones que les sean concernientes. Busca contribuir con su desarrollo integral y asegurar el disfrute pleno y efectivo de sus derechos fundamentales».

Se establece que se debe apreciar:

- a) La opinión del niño, niña y adolescente;
- b) La necesidad de equilibrio entre los derechos y garantías del niño, niña y adolescente y las exigencias del bien común;

- c) La condición específica de los niños, niñas y adolescentes como personas en desarrollo;
- d) La indivisibilidad de los derechos humanos y, por tanto, la necesidad de que exista equilibrio entre los distintos grupos de derechos de los niños, niñas y adolescentes y los principios en los que están basados, de acuerdo con lo establecido por la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño;
- e) La necesidad de priorizar los derechos del niño, niña y adolescente frente a los derechos de las personas adultas.

Asimismo, la Ley General de Salud N.º 42-01, se compromete a asegurar el bienestar en la primera infancia, al definir en su Art. 30 que los/as niños/as menores de 14 años son uno de los grupos prioritarios, dictando una mayor inversión en salud para ellos/as. También, en su Art. N.º 64 establece como responsabilidad del Estado, a través del Ministerio de Salud Pública, asegurar las vacunas obligatorias, aprobadas y recomendadas por la Organización Mundial de la Salud y los organismos nacionales competentes.

En ese mismo orden, la Ley N.º 87-01 sobre el Sistema Dominicano de Seguridad Social (SDSS), establece en el Régimen Subsidiado y Contributivo Subsidiado, los Servicios de Estancias Infantiles (Art. 128), una política de un plan básico de salud normado a través del Art. 129, en donde se establece que:

El Sistema Dominicano de Seguridad Social (SDSS) garantiza en forma gradual y progresiva, a toda la población dominicana, independientemente de su condición social, laboral y económica y del régimen financiero a que pertenezca, un plan básico de salud, de carácter integral, compuesto por los siguientes servicios:

- a) Promoción de la salud y medicina preventiva;
- b) Atención primaria de salud, (...), atención materno infantil... ;
- c) Atención especializada y tratamientos complejos... ;
- d) Exámenes de diagnósticos... ;
- e) Atención odontológica pediátrica y preventiva.

Asimismo, en el capítulo N.º III se definen los servicios de las Estancias Infantiles, que según el Art. N.º 134 implica que «el Sistema Dominicano de Seguridad Social (SDSS) desarrollará servicios de estancias infantiles para atender a los hijos de los trabajadores, desde los cuarenta y cinco (45) días de nacidos hasta cumplir los cinco años de edad. Estos servicios estarán a cargo de personal especializado, bajo la supervisión

de la Superintendencia de Salud y Riesgos del Trabajo y serán ofrecidos en locales habilitados para tales fines en las grandes concentraciones humanas. En adición, entidades públicas y privadas podrán financiar, instalar y administrar estancias infantiles para fortalecer y complementar estos servicios sociales».

Por su parte, en el Art. N.º 135 se indica que las Estancias Infantiles otorgarán atención física, educativa y afectiva mediante las siguientes prestaciones:

- a) Alimentación apropiada a su edad y salud;
- b) Servicios de salud materno-infantil;
- c) Educación preescolar;
- d) Actividades de desarrollo psicosocial;
- e) Recreación.

En el párrafo siguiente de este artículo se establece que: «La prestación de estos servicios estará a cargo del Instituto Dominicano de Seguros Sociales (IDSS), pudiendo este ofrecerla utilizando instalaciones propias o subrogadas, siempre que en cualquier caso las estancias infantiles cuenten en cada área con un personal técnicamente calificado en la atención de menores y se apliquen las políticas, metodologías y normas establecidas por el Consejo Nacional de las Estancias Infantiles (CONDEI)».

Art. N.º 136, las Estancias Infantiles serán financiadas de la siguiente manera:

- a) Fondos provenientes del Seguro Familiar de Salud (SFS) del Sistema Dominicano de Seguridad Social (SDSS), previstos por la presente ley;
- b) Recursos aportados por el Estado dominicano para extender este servicio a los trabajadores por cuenta propia y a las familias de bajos recursos;
- c) Recursos aportados por instituciones y empresas privadas destinados a servicios complementarios a grupos y sectores definidos;
- d) Donaciones de empresas, instituciones, fundaciones y patronatos, nacionales y extranjeros, así como de países y organismos internacionales.

Con el Art. N.º 137, se crea el Consejo Nacional de Estancias Infantiles (CONDEI), con el fin de formular las políticas, normas y procedimientos para la creación, diseño, construcción y/o habilitación, equipamiento y operación de las estancias infantiles; supervisar y evaluar, entre otros.

Finalmente, la Ley N.º 176-07 del Distrito Nacional y los Municipios, en su Art. N.º 19 sobre competencias de los ayuntamientos, Párrafo I, establece que estos

«podrán ejercer como competencias compartidas o coordinadas, todas aquellas que corresponden a la función pública, salvo aquellas que la Constitución le asigne de exclusivamente al Gobierno central».

Entre las competencias específicas que en la anterior ley se atribuye al ayuntamiento es importante señalar que su primera competencia rubrica: «La coordinación en la gestión de la prestación y financiación de servicios sociales y la lucha contra la pobreza, dirigido a los grupos socialmente vulnerables, y principalmente, a la infancia, la adolescencia, la juventud, la mujer, los discapacitados y los envejecientes». La cuarta función específica, por su parte, resalta la responsabilidad de los ayuntamientos en la promoción y fomento de la educación inicial y básica, entre otros.

Asimismo, en el apartado sobre disposiciones adicionales de la Ley N.º 176-07 del Distrito Nacional y los Municipios es significativo que en su Art. N.º 368 sobre el enfoque de género, se reitere que desde la comisión permanente de género se podrá atender asuntos relacionados con la niñez y la adolescencia.

Políticas educativas priorizadas en el Plan Decenal 2008-2018

Desde el Plan Decenal de Educación 2008-2018 se proyecta un sistema educativo de amplia cobertura y eficiencia, en condiciones de calidad y equidad necesarias, que sustente el desarrollo del país en las primeras décadas del siglo XXI.

Este plan persigue, en el marco de la Ley General de Educación N.º 66-97, superar las limitaciones básicas que obstaculizan consolidar la educación dominicana y alcanzar muchos de sus grandes objetivos, haciendo recopilación de un conjunto de iniciativas ya discutidas o emprendidas dentro del sistema, con miras a sentar las bases de la transformación educativa.

De las diez políticas que se priorizan en este plan decenal, la encabeza la política referida a la educación en los primeros años: «Movilizar las voluntades públicas y privadas con el objetivo de asegurar que la población de cinco años reciba un año de Educación Inicial y ocho años de Educación Básica inclusiva y de calidad».

En noviembre de 2009 se presentaron sus logros como niveles de avance desde los contenidos remitidos por las coordinaciones de Políticas Educativas del Plan Decenal:

- ✓ Dos diplomados en Lenguaje y Comunicación, realizados mediante un proceso de articulación con el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña,

- ISFODOSU, para 1,364 técnicos/as distritales y docentes del Nivel Inicial, a fin de mejorar el acompañamiento y la práctica de aula.
- ✓ El Plan de Articulación entre las direcciones generales de Educación Inicial y de Educación Especial, para dar respuesta a las necesidades de los niños.
 - ✓ 1,380 Escuelas de Padres y Madres del Nivel Inicial y Primer Ciclo de Educación Básica (primero y segundo grado) conformadas.
 - ✓ La capacitación en la acción del 100 % del personal técnico regional, distrital y nacional de Educación Inicial, a través de talleres, jornadas, simposios, charlas, bienales, etc.
 - ✓ El acompañamiento sistemático a las aulas del grado preprimario para apoyar la labor pedagógica de las docentes.
 - ✓ La instalación de 198 rincones tecnológicos en aulas del grado preprimario del Nivel Inicial: dos computadoras, con recursos y materiales educativos especializados, para propiciar el desarrollo de las capacidades cognitivas, socio-afectivas y psicomotrices de los/as niños/as.
 - ✓ El lanzamiento y constitución de la Mesa Consultiva para la Primera Infancia, como espacio de reflexión, diálogo y articulación interinstitucional con la participación del CONANI, UNICEF, Salud Pública, universidades y demás instituciones, actores y sectores involucrados.
 - ✓ La realización de cuatro encuentros de articulación con 12 instituciones intersectoriales e interinstitucionales para coordinar acciones de Educación Inicial en beneficio de la población infantil menor de cinco años, con base en la familia y la comunidad (Proyecto para el Fortalecimiento de la Educación Inicial, PROFEI).
 - ✓ El desarrollo de encuentros de motivación con las universidades UNIBE, UCSD, UASD, ISFODOSU y PCUMM, para sensibilizar y articular esfuerzos a favor de la Atención Integral de los primeros cuatro años de vida de los niños y las niñas.
 - ✓ El hecho de que el 85 % de los niños/as de cinco años de la República Dominicana reciben un año de Educación Inicial y el 95 % de los/as niños/as de seis-catorce años de edad reciben ocho años de Educación Básica inclusiva y de calidad.
 - ✓ Que el 80 % de los docentes de Educación Inicial y Educación Básica estén capacitados en la implementación del enfoque funcional y comunicativo de la Lengua, y en Matemática.

- ✓ Que 106 distritos educativos y 18 regionales acompañan y monitorean los Grupos Pedagógicos.
- ✓ Que 6,000 centros educativos, 18 direcciones regionales y 106 distritos educativos hayan sido capacitados en la Jornada de Verano.

Esta priorización del Plan Decenal sobre la educación en los primeros años de vida es una reiteración importante de compromiso explícito, lo que hace evidente la consistencia de los planteamientos sobre enfoques y responsabilidad del Estado con la garantía del derecho a la educación de las niñas, niños y adolescentes.

De la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030 (END, 2030), como instrumento público nacional y local de regulación, promoción y producción de bienes y servicios, así como de creación de las condiciones básicas que propicien la sinergia entre las acciones públicas y privadas para el logro de la Visión de la Nación de Largo Plazo y los Objetivos y Metas, se rescatan los siguientes aspectos claves:

Objetivo General 2.1. referido a la «Educación de calidad para todos y todas»

Objetivo específico 2.1.2: Universalizar la educación desde el nivel inicial hasta completar el nivel medio, incluyendo niños y niñas sin documentación.

Línea de Acción 2.1.2.1: Proveer en todo el territorio nacional la infraestructura física adecuada, la dotación de recursos pedagógicos, tecnológicos y personal docente que posibiliten la universalización de una educación de calidad desde los tres años de edad hasta concluir el nivel medio.

Objetivo General 2.2. «Igualdad de derechos y oportunidades»

Objetivo específico 2.2.4: Proteger a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes desde la primera infancia para propiciar su desarrollo integral e inclusión social.

Líneas de Acción:

2.3.4.1. Promover la atención integral a la primera infancia a través de la combinación de atención pediátrica, fomento de la lactancia materna exclusiva hasta los

seis meses, fortalecimiento nutricional a madres e infantes, orientación a las familias, estimulación temprana, provisión de micronutrientes y Educación Inicial desde los tres años de edad.

- 2.3.4.7. Fortalecer la rectoría del sistema nacional y de los sistemas locales de protección de derechos de niños, niñas y adolescentes.
- 2.3.4.9 Crear espacios para el sano esparcimiento, el desarrollo personal y la construcción progresiva de ciudadanía de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, mediante la acción coordinada de los gobiernos central y local.
- 2.3.4.10. Incorporar al currículo educativo la educación sexual-reproductiva de los niños, niñas, adolescentes, las infecciones de transmisión sexual (ITS) y el VIH, y promover la formación en valores para la paternidad responsable y la convivencia familiar, en un marco de respeto y equidad de género.

Planes y propuestas para la Atención y Educación de la Primera Infancia

El objetivo específico 8 establece: la Protección de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, cuyas orientaciones estratégicas (en su Art. N.º 19 sobre competencias de los ayuntamientos, párrafo I,) y plantean que estos podrán ejercer como competencias compartidas o coordinadas, todas aquellas que corresponden a la función pública, salvo aquellas que la Constitución le asigne de manera exclusiva al Gobierno central).

El artículo 23 ordena la necesidad de:

- ✓ Universalizar el registro oportuno y mejorar la cobertura de registro tardío de los niños, niñas y adolescentes, especialmente de aquellos que pertenecen a grupos sociales excluidos.
- ✓ Fomentar una cultura de respeto y protección de los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes y jóvenes.
- ✓ Promover el rol de la escuela en la prevención de la violencia entre y contra niños, niñas y adolescentes, en las familias y en las comunidades, así como su responsabilidad en el referimiento de los casos de violencia a las instituciones competentes.
- ✓ Fortalecer los servicios de atención y protección de niños, niñas y adolescentes en situación de calle y sin hogar o víctimas de cualquier forma de violencia, abuso o explotación sexual o comercial.

- ✓ Fortalecer la rectoría a nivel central del sistema nacional y de los sistemas locales de protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes.
- ✓ Desarrollar mecanismos de apoyo a las familias con niños, niñas, adolescentes y jóvenes en condición de riesgo personal o social.
- ✓ Crear espacios para el sano esparcimiento, el desarrollo personal y la construcción progresiva de ciudadanía de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, mediante la acción coordinada de los gobiernos central y local.

Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana (2014-2030)

Este pacto se propone contribuir a la instalación en el sistema educativo de una cultura de evaluación integral, sistemática, permanente y transversal para todos los procesos y actores del sistema, niveles, modalidades, subsectores e instancias de la función educativa en la República Dominicana, desde la primera infancia hasta la educación superior, (p. 5). Asimismo, este pacto concretó las siguientes bases:

1. La educación es el medio más idóneo para la cohesión social de la Nación (...) a fin de garantizar el derecho fundamental de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos a recibir una educación de calidad, conforme a lo consagrado en la Constitución de la República Dominicana.
2. La visión compartida de la educación dominicana plantea:
 - ✓ La educación es un derecho y un bien público de acceso universal y con equidad.
 - ✓ Los niños, niñas y adolescentes imaginan su escuela como un lugar para aprender con alegría y así comprender el mundo que los rodea; que cuente con amplios espacios, en contacto con la naturaleza, con facilidad de acceso para todos sin importar limitaciones físicas o de cualquier otro tipo. Una escuela que sea bonita, limpia, ordenada, debidamente equipada, que incorpore habitualmente el juego, el deporte, el arte y el acercamiento a la tecnología; donde prime el afecto y el respeto entre iguales, y que ayude a descubrir y potenciar los talentos de cada estudiante.
3. Sobre la democratización e igualdad de oportunidades para acceder a la educación desde el nivel inicial al nivel superior:
 - ✓ El Estado dominicano tiene la obligación de promover la educación desde los primeros años y asegurar la universalización de la Educación Inicial.

En consecuencia, se plantean estos compromisos:

1. Para la educación preuniversitaria:
 - ✓ Cumplir con lo establecido en la Estrategia Nacional de Desarrollo en lo relativo a ofrecer educación pública gratuita, obligatoria y de calidad, en el Nivel Inicial, a partir de los 3 años.
 - ✓ Ampliar la cobertura de la atención integral y la Educación Inicial a menores de cinco años, propiciando el establecimiento de centros de atención y educación integral, programas con base familiar y comunitaria, registro de nacimientos, promoción de la salud, apoyo nutricional, así como atención de niños y niñas con necesidades especiales, a través de distintos mecanismos tales como: programas gubernamentales, acuerdos de cogestión con organizaciones de la sociedad civil, entre otros, avanzando hacia la universalidad de la atención integral.
2. Desarrollar estrategias para asegurar el ingreso oportuno

Como se puede ver, estos documentos claves contienen los planteamientos que constituyen el marco nacional desde los que se orientan las acciones, procesos, sistemas y estructuras para la puesta en ejecución de la política de atención a la primera infancia. Queda el compromiso de revisar la relación entre estos planteamientos y las ejecutorias en materia de primera infancia, de modo que se pueda disponer de un balance crítico sobre los progresos y logros, al igual que los desafíos y demandas más perentorias.

La política sobre primera infancia de República Dominicana

Durante el primer período de Gobierno del presidente Danilo Medina se dictó el Decreto N.º 102-13 , en fecha 12 de abril de 2013, que crea el Sistema Nacional de Protección y Atención Integral a la Primera Infancia, tomando en consideración:

- ✓ «Que la sociedad dominicana demanda reducir la pobreza y la exclusión social, así como fortalecer la clase media, lo que requiere de un esfuerzo concentrado y coordinado del Estado y la sociedad dominicana en su conjunto».
- ✓ «Que el compromiso asumido por el Gobierno dominicano para elevar la calidad de la vida de la población y reducir las desigualdades sociales constituyen uno de los ejes principales de la presente gestión gubernamental».
- ✓ «Que la primera infancia es una etapa clave del desarrollo neurológico, biológico, psicológico y social de las personas y constituye el más significativo

periodo de desarrollo de la vida humana, por lo que la inversión pública y privada en programas dirigidos a esta etapa de la vida, presenta mayor rentabilidad económica y social, y constituye uno de los más importantes catalizadores sociales para el accionar gubernamental».⁸⁸

En el artículo N.º 1 de este decreto «se declara de alto interés nacional la protección y atención integral a de todas las personas de cero a cinco años de edad que habitan en el territorio nacional, y la inclusión de todos los niños y las niñas de cinco años de edad a la Educación Inicial, específicamente al grado preprimario».

Este decreto establece que el Sistema Nacional de Protección y Atención Integral a la Primera Infancia se articulará con el Sistema de Protección de los Derechos Fundamentales de Niños, Niñas y Adolescentes, previstos en la Ley N.º 136-03.

Mediante el artículo N.º 7 crea el Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera infancia, para brindar servicios de atención integral a niños y niñas menores de cinco años. Este será un órgano desconcentrado funcional y territorialmente adscrito al Ministerio de Educación de la República Dominicana. Tendrá a su cargo organizar y gestionar la prestación de servicios integrales a la primera infancia, en sus diferentes modalidades.

Marco filosófico institucional del Sistema Nacional de Protección y Atención Integral a la Primera Infancia

Misión

Garantizar servicios de atención integral de calidad a niños y niñas, desde la gestación hasta los cuatro años y 11 meses y 29 días, con la participación de las familias y comunidades, articulando el funcionamiento de redes de servicios con entidades públicas y privadas.

Visión

Ser un referente nacional por la calidad de los servicios prestados a los niños, niñas y sus familias, mediante la articulación de políticas públicas a favor de la niñez, que nos permitan ser reconocidos como una institución eficaz y eficiente.

⁸⁸ Decreto N.º 102-13, que crea el Sistema Nacional de Protección y Atención Integral a la Primera Infancia. (2013).

Valores

- ✓ Compromiso: Damos lo mejor y somos consecuentes con las responsabilidades asumidas.
- ✓ Calidad: todo lo hacemos conforme a los estándares establecidos.
- ✓ Solidaridad: colaboramos y apoyamos a todos los actores que buscan el bienestar de los niños y las niñas.
- ✓ Transparencia: actuamos de manera honesta con otros y con nosotros mismos; damos visibilidad a las acciones de la institución, divulgando lo que hacemos y cómo lo hacemos.
- ✓ Inclusión: garantizamos la atención, el respeto a la diversidad y la protección en igualdad de oportunidades de desarrollo de los niños, niñas y sus familias.

El Instituto de Atención Integral a la Primera Infancia (INAIFI)

El Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAIFI) es responsable de promover atención integral de calidad y estimulación oportuna, con el propósito de favorecer el desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social de los niños y de las niñas, así como de ofrecer la orientación y acompañamiento a padres, madres y tutores para la educación de sus hijos e hijas.

Su objetivo es gestionar la prestación de servicios de atención integral de calidad a la primera infancia y favorecer las condiciones para que las familias y las comunidades se integren en la gestión, así como del seguimiento y cuidado de los servicios, propiciando la generación de corresponsabilidad social y entornos seguros y favorables en los lugares donde se encuentran los centros.

Con esa visión surgió la necesidad de la creación de una ley para brindar la protección a la primera infancia en República Dominicana. En cumplimiento con este gran compromiso las instancias que trabajan en favor de esa población hicieron esfuerzos para lograr la promulgación de la Ley 342-22 que crea el Sistema Nacional de Protección y Atención Integral a la Primera Infancia y el INAIFI.

Ese marco jurídico garantiza la protección permanente de los niños y de las niñas de cero a cinco años de edad y se inicia la ruta hacia la universalización de los servicios de atención integral, cumpliendo así con derechos fundamentales para esta población.

Los programas de atención a la primera infancia desde el INAIPI

El Programa de Atención Integral a la Primera Infancia de Base Familiar y Comunitaria (CAFI), componente del Plan Quisqueya Empieza Contigo (QEC), cuyo eje central es acompañar a las familias en su rol como primeras educadoras de sus hijos e hijas, plantea el fortalecimiento de las buenas prácticas de crianza y la implementación de estrategias que les permiten potenciar más efectivamente las dimensiones del desarrollo de los niños y las niñas a su cargo.

A través de este programa se ofrecen servicios de atención integral en los territorios priorizados por el Plan Quisqueya Empieza Contigo, dirigidos a familias con niños y niñas de cero a cuatro años.

El INAIPI cuenta en su estructura con los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI), centros especializados que ofrecen servicios integrales de atención a niños y niñas en condiciones de vulnerabilidad en jornada extendida, propiciando diversas experiencias que les permiten desarrollarse, mediante una intervención oportuna, intencionada, pertinente y significativa, durante sus primeros años.

Los servicios que ofrecen estos centros están integrados en cinco (5) componentes del modelo de atención: estimulación oportuna y educación inicial, salud y nutrición, atención a las necesidades educativas especiales y condición de discapacidad, protección contra la violencia, registro de nacimiento, familia y comunidades.

Algunos servicios los ofrecen en coordinación con otras instancias públicas:

- ✓ Modalidad de cogestión de los CAIPI: centros que a través de un contrato de cogestión, con zonas francas y fundaciones, implementan el modelo de atención a los usuarios identificados por esas organizaciones y a un porcentaje de la comunidad, con aportes compartidos entre ambas instituciones.
- ✓ Modalidad de subrogación: centros que a través de un contrato de subrogación con la entidad debidamente constituida y sin fines de lucro, implementan el servicio para la población identificada, a través de la erogación de un presupuesto.

La atención integral de los programas se implementa a través de las siguientes estrategias:

- ✓ Educación Oportuna (estimulación temprana) a niños y niñas de cero a dos años y sus familias,



- ✓ Educación Inicial a niños y niñas de tres y cuatro años,
- ✓ Acompañamiento y atención en hogares a niños y niñas de cero a cuatro años y sus familias,
- ✓ Fortalecimiento de las prácticas de crianza,
- ✓ Acompañamiento de padrinos y madrinas a niños, niñas de cero a uno año y gestantes de alto riesgo, y,
- ✓ Articulación en red para la garantía de servicios públicos (con las Unidades de Atención Primaria (UNAP) y hospitales locales, oficinas de registro civil y programas sociales del Gobierno).

El otro Programa, el CAFI, organiza su operación desde los Centros Comunitarios de Atención a la Infancia y a la Familia, que son espacios de la comunidad construidos o habilitados siguiendo los estándares del Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAIFI) y se prevé su implementación mediante alianzas con organizaciones no gubernamentales, de base social y comunitaria, en el marco de acuerdos y convenios que establecen con claridad su implementación asegurando cobertura, apego a los contenidos generales del modelo de atención, cumplimiento de criterios de calidad y aplicación de protocolos de actuación.

Este programa opera bajo un sistema de redes que se conecta y coordina entre sí con las distintas instituciones y actores que ofrecen servicios a niños y niñas y sus familias interrogado por: Unidades de Atención Primarias en Salud (UNAP) y hospitales locales, Centros de Atención Integral para la Primera Infancia (Estancias Infantiles), Centros de Atención Integral para la Discapacidad (CAID), oficialías de registro civil, centros educativos públicos y privados, ONG de servicios especializados, organizaciones comunitarias y otros servicios públicos.

El informe de avances y logros del INAIFI del 2016 indica que ese año fue considerado de consolidación, respecto a las operaciones que realizó en los centros de servicios y su oficina central.

En el transcurso de los meses enero-abril se dieron importantes pasos para ampliar cobertura: 29 centros CAIFI ya estaba funcionando a los que se sumaron los 52 Centros de Atención a la Niñez (CIANI) con un total de 81 centros CAIFI.

En cada CAIFI se ofrece atención a 226 niños y niñas entre los cuarenta y cinco (45) días de nacidos hasta los cuatro años y once meses de edad.

En un Centro de Atención a la Familia y a la Infancia (CAFI) se atiende a trescientos cincuenta y ocho niños y niñas de cero a cuatro años y once (11) meses de edad. La cobertura de atención a nivel nacional fue, hasta abril del 2016, de 50,696 niños, en ambos programas, CAIFI y CAFI.

El Programa Atención Integral de Base Familiar y Comunitario (PBFC) considera la cogestión de CAFI y el apoyo a experiencias existentes, y se realiza mediante acuerdos de cooperación entre el INAIFI y ONG nacionales.

Las estrategias de este programa PBFC son:

- ✓ Educación Oportuna (estimulación temprana) dirigidos a niños de cero a dos años y sus familias.

- ✓ Educación Inicial a niños de tres a cinco años.
- ✓ Acompañamiento y Atención en Hogares a niños y niñas de cero a cuatro años y sus familias.
- ✓ Formación y capacitación a las familias.
- ✓ Acompañamiento a padrinos y madrinas de los niños y niñas de cero a dos años y gestantes de alto riesgo.
- ✓ Articulación en red para la garantía de los servicios públicos.

Este tipo de cooperación se inició en el 2015 con quince (15) ONG para la cogestión de cuarenta y un (41) CAFI.

El fortalecimiento institucional del INAIPI tuvo avances en el diseño organizacional con los sistemas de gestión e información y el posicionamiento en los ámbitos nacional, regional e internacional.

Siete años más tarde, en las Memorias INAIPI 2023, se registran los siguientes datos:

- ✓ Existen 704 centros, con una cobertura de 208,286 niños y niñas.
- ✓ En ese año se logró el cumplimiento de las metas programadas, teniendo como resultados lo siguiente:
 - 19,733 niños y niñas reciben servicio de educación del Primer Ciclo del Nivel Inicial, de la meta programada con 19,897, con cumplimiento de un 99 % de la establecida.
 - 21,346 niños y niñas reciben servicio de educación del Segundo Ciclo del Nivel Inicial, de una meta programada de 27,704, obteniendo un 80 % de la propuesta.
 - 1,521 niños y niñas de cero a cuatro años, 11 meses y 29 días reciben atención de acuerdo con su condición de discapacidad, de una meta establecida de 1,200.
 - 83 comunidades acompañadas en la formulación y ejecución de acciones, para asegurar entornos favorables para los niños y las niñas de cero a cuatro años, 11 meses y 29 días, de una meta de 100 comunidades.
 - 100,705 familias recibieron servicios de acompañamiento conforme al modelo de atención integral, de una meta establecida de 80,400, logrando más de un 100 % de cumplimiento en la meta fijada.

- 41,631 niños y niñas de cero a cuatro años, 11 meses y 29 días reciben alimentación de acuerdo con el requerimiento calórico y nutricional de su edad, de una meta de 52,230 con un 80 % de cumplimiento.

En 2023 se constituyeron 100 Comités de Padres, Madres y/o Tutores. A través de la conformación de estos espacios se evita el ausentismo familiar en el desarrollo educativo de los niños y las niñas que reciben servicios en los centros CAIPI y CAFI, a la vez de promover el voluntariado, la veeduría social y la participación de las familias en la implementación de la Política Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia.

Se logró realizar 43 acercamientos con gobiernos locales, instituciones públicas, privadas y la Iglesia, para el fortalecimiento de la prestación de los servicios sociales dirigidos a la primera infancia.

El 23 de mayo de 2023 se lanzó la Red Nacional de Donación de Leche Materna, a los fines de convertir las Salas de Lactancia en lugares de recolección y almacenamiento temporal de las donaciones de leche materna, para su posterior traslado al Banco de Leche.

Dentro de las redes de servicios del INAPI funcionaban para ese entonces:

- ✓ 82 salas de lactancia materna a nivel nacional, con el objetivo de cumplir con las leyes N.º 48-01 y N.º 8-95, con la prioridad de promover la lactancia materna y, con ello, reducir la alta tasa de mortalidad materno-infantil, para proteger así los derechos de los niños y las niñas desde su gestación.
- ✓ Desarrollar un proceso de interoperabilidad de la plataforma del INAPI con el Seguro Nacional de Salud (SENASA), mediante el reforzamiento de la inmunización de la población dominicana de primera infancia atendida. Esto permitió identificar al INAPI 25,990 niños y niñas de cero a cuatro años, 11 meses y 29 días a nivel nacional que fueron afiliados al Régimen Subsidiado de SENASA.
- ✓ 235 jornadas odontológicas, donde fueron evaluados 23,285 niños y niñas en los centros de servicio, con un impacto a nivel nacional según lo programado.
- ✓ Ampliación de la cobertura con la puesta en funcionamiento de 31 nuevos Centros de Atención Integral a la Primera Infancia, CAIPI.
- ✓ Ingreso de 27,353 niños y niñas nuevos en todas las modalidades de los servicios en los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia, a nivel nacional.

- ✓ Firma de 12 convenios con igual número de instituciones: Programa Supérate (SUPÉRATE), Universidad Iberoamericana (UNIBE), Ministerio de la Mujer (MMUJER), Servicio Nacional de Salud (SNS), Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social (MISPAS), Oficina Nacional de Estadística (ONE), Consejo Nacional de Discapacidad (CONADIS), Dirección General de Alianzas Público-Privadas (DGAPP), Fundación CORMIDOM, Patronato Cibao de Rehabilitación, Instituto Nacional de Administración Pública (INAP), Colgate Palmolive INC.

Durante la gestión 2021-2023 fueron inaugurados 50 centros de servicio integral a la primera infancia: (16) en Santo Domingo, (4) en Santiago, (3) en La Altagracia, (2) en Moca, (2) en Azua, (2) en San Cristóbal, (2) en La Romana, (2) en María Trinidad Sánchez, (2) en San Pedro de Macorís, (2) en Elías Piña, (1) en Montecristi (1) en La Vega, (1) en La provincia Duarte, (1) Hato Mayor, (1) en Santiago Rodríguez, (1) Bahoruco, (1) en Puerto Plata, (1) en Monte Plata, (1) en Barahona, (1) en San Juan, (1) en Monseñor Nouel, (1) en Independencia, (1) en Peravia.



Datos de las Memorias INAIPI 2024

Las administradoras de Estancias Infantiles de la Seguridad Social

Las Estancias Infantiles del Instituto Dominicano de Seguros Sociales (IDSS), empezaron a prestar servicios a los hijos de los afiliados de esta institución.

Desde 1990 este programa estuvo dirigido a niños desde los 90 días de nacidos hasta los tres años. Luego de la promulgación de la Ley N.º 87-01 se pasaron a llamar Estancias Infantiles Salud Segura. Después de creada la Administradora de Estancias Infantiles Salud Segura (AEISS) el programa se orientó a niños desde los 45 días de nacidos hasta los cinco años.

Con la creación del Instituto Nacional de la Primera Infancia, estas estancias pasaron a ser parte del INAPI.

El Consejo Nacional de Estancias Infantiles (CONDEI)

El Consejo Nacional de Estancias Infantiles (CONDEI) fue la institución pública que tenía a su cargo la creación, operación, supervisión y evaluación de las Estancias Infantiles. Luego, con la creación del Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAPI), en el 2015, pasaron a formar parte de esta institución gubernamental.

De ahí que las estancias infantiles del IDSS pasarán a ser gestionadas por el Instituto Nacional de Atención a la Primera Infancia (INAPI), y las funciones del Consejo Nacional de Estancias Infantiles (CONDEI) pasaran a ser ejercidas por el Consejo Nacional para la Niñez y Adolescencia (CONANI).

El CONDEI se creó mediante el artículo 137 de la Ley N.º 87-01, con las siguientes atribuciones:

1. Formular las políticas, normas y procedimientos para la creación, diseño, construcción y/o habilitación, equipamiento y operación de las estancias infantiles;
2. Elaborar y poner en ejecución un reglamento sobre financiamiento, gestión y supervisión de las estancias infantiles.
3. Elaborar proyectos y gestionar recursos internos y externos para extender y/o mejorar los servicios de las estancias infantiles.
4. Supervisar y evaluar las estancias infantiles para el constante mejoramiento de su desempeño.

5. Crear y supervisar Consejos de Estancias Infantiles regionales y provinciales con una estructura y composición similar al CONDEI.
6. Coordinar sus actividades con el Consejo Nacional de Seguridad Social (CNSS).
7. Velar por el cumplimiento de las políticas, planes de expansión y desarrollo, y de las disposiciones adoptadas por CONDEI y CNSS.

El propósito del CONDEI fue regular el proceso de habilitación, mediante la definición y establecimiento de los requisitos básicos para la organización y funcionamiento de las prestaciones de servicios de Estancias Infantiles, con criterios de calidad, en el Sistema Dominicano de Seguridad Social.

En el artículo 138 se estableció que el CONDEI estuviera conformado por las siguientes instituciones:

1. Un representante del órgano rector del Sistema de Protección al Niño, Niña y Adolescente, quien lo presidirá.
2. El subsecretario de Asuntos Sociales de la Secretaría de Estado de Salud Pública y Asistencia Social (SESPAS).
3. Un representante del Instituto Dominicano de Seguros Sociales (IDSS).
4. Un representante de la Secretaría de Estado de Educación (SEE).
5. Un representante de la Secretaría de Estado de Trabajo (SET).
6. Un representante de la Secretaría de Estado de la Mujer (SEM).
7. El presidente del Consejo Nacional para la Niñez y la Adolescencia (CONANI) y/o quien dirija la institución encargada de la niñez por el Poder Ejecutivo.

Y, además, por resolución del Consejo Nacional de la Seguridad Social:

8. La Central Nacional de Unidad Sindical (CNUS).
9. El Consejo Nacional de la Empresa Privada (CONEP).
10. La Sociedad Dominicana de Pediatría (SDP).

En el artículo 2 de sus normativas se indicaron como propósitos específicos los siguientes:

1. Establecer los requisitos mínimos indispensables para planta física, equipos, mobiliarios, materiales y recursos humanos necesarios, para la prestación de los servicios en coherencia con las normativas del CONDEI.

2. Garantizar en las Estancias Infantiles las condiciones mínimas necesarias para ofertar un servicio de calidad.
3. Ampliar la cobertura de los servicios de los Estancias Infantiles con Equidad y Calidad, favoreciendo la creación de una red nacional de Estancias Infantiles en el Sistema Dominicano de Seguridad Social.
4. Impulsar la expansión de la Atención Integral y la Educación Oportuna, mejorando la calidad y proporcionando igualdad de oportunidades para todos los niños y las niñas de las Estancias Infantiles y otros espacios.

Por igual, se ordena que: las Estancias Infantiles podrán ser regenteadas por personas particulares o instituciones públicas, privadas o mixtas, que ofertan los servicios con o sin fines de lucro; en cualquiera de los casos, cumplirán con los siguientes requisitos:

- ✓ El cupo máximo por grupo, para los niños y niñas comprendidos entre los cuarenta y cinco (45) días de nacidos hasta cumplir los dos años de edad, es de 12 niños y niñas por salón o espacio.
- ✓ El cupo máximo para los grupos de niños y niñas que estén entre las edades de dos (2) años hasta cumplir los cinco (5) años de edad, es de 25 niños o niñas por salón o espacio.
- ✓ En cada grupo de niños y niñas se dispondrá de un cupo para niños o niñas con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad o a trastornos generales del desarrollo, contándose su inclusión como dos cupos dentro del grupo, dadas las demandas específicas, acorde a sus necesidades.

Las jornadas de trabajo de las Estancias Infantiles debían funcionar con un mínimo de ocho horas, con el horario de recepción (entrada) y retiro (salida) de los niños y niñas, considerando las necesidades laborales de los padres y madres.

En esta normativa se contemplaba la cantidad de niños por adultos, las condiciones de la planta física, la ubicación geográfica, el equipamiento de materiales y el mobiliario. Las instituciones que deseaban prestar el servicio de Estancias Infantiles dentro del Sistema Dominicano de Seguridad Social tenían que cumplir con una serie de procedimientos. También se establecieron una serie de normas sobre la alimentación de los niños.

Capítulo XI.

Período 2015-2017:
Dirección de Educación
Inicial del MINERD

CAPÍTULO XI

Período 2015-2017: Dirección de Educación Inicial del MINERD

El derecho a la educación es, esencialmente, derecho al aprendizaje. Y el derecho al aprendizaje es, fundamentalmente, derecho a la comprensión de los fenómenos para poder interactuar con ellos y modificarlos.

Rosa María Torres⁸⁹

Introducción

Durante este periodo se realizó un trabajo técnico, coordinado con la Dirección General de Currículo, la Dirección General de Educación Inicial y especialistas nacionales. Primero se procuró recoger, en lo que se denominó la consulta social, las demandas y aspiraciones de la ciudadanía. Todo lo expresado se registró y se hicieron varios encuentros para analizar las modificaciones que se realizarían al currículo.

Se redactó y se publicó el documento base para el rediseño del currículo vigente, que incluía un marco curricular común a todos los niveles y modalidades educativas, basado en el Enfoque por competencias y en una nueva ordenación de los niveles y ciclos del sistema educativo.

Asimismo, y con base en este marco general, se elaboró el diseño curricular del Nivel Inicial, el cual fue validado por docentes del nivel de los sectores público y privado, así como por agentes educativos que laboran

⁸⁹ Tesis para el cambio educativo. Fe y Alegría (2005).

en instituciones que ofrecen servicio de educación y atención integral a la primera infancia.

Fortalezas: Avances en cobertura y calidad

Entre las fortalezas del diseño curricular revisado está la metodología empleada, una estrategia de construcción participativa que permitió la actualización de la fundamentación teórica del currículo, así como ajustes e innovaciones respecto a la organización del nivel.

También, la inclusión de principios, que de alguna manera expresaran las características esenciales que debían guiar y orientar las acciones de la Educación Inicial en el país. Todo esto, a partir de las construcciones teóricas de las últimas investigaciones sobre el desarrollo humano y de los fundamentos que sustentan la educación integral en la primera infancia.

De igual modo, en procura de la calidad, se destacan los procesos de formación continua desarrollados por los docentes y equipos técnicos del Nivel Inicial.

Formación y capacitación

Con el objetivo de fortalecer la práctica pedagógica y la calidad de los aprendizajes de los niños y niñas del Nivel Inicial alrededor de 9,700 docentes del Nivel Inicial de los sectores público y privado y 329 técnicos nacionales y distritales, asesoras regionales y coordinadoras de los Centros Modelo de Educación Inicial fueron capacitados en temáticas referidas a la planificación y la evaluación por competencias, a través de talleres y las jornadas de verano.

Alrededor de sesenta y ocho (68) asesores, técnicos distritales del Nivel Inicial y coordinadoras de los Centros Modelo de Educación Inicial participaron de múltiples jornadas, con el fin de promover un espacio de comunicación, formación y trabajo en equipo, al tiempo de planificar, reflexionar y retroalimentar las acciones del Nivel Inicial.

En este mismo ámbito formativo, también se desarrolló una especialidad en Educación Inicial para los docentes del nivel en todo el país, en coordinación con el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) y el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU).

Esta especialidad se desarrolló en respuesta a la necesidad de satisfacer los requerimientos de las educadoras del nivel, con énfasis en la formación de especialistas capaces de promover el desarrollo integral de niños y niñas y desempeñarse con elevados niveles de calidad en los servicios que se ofrecen a la población de cero a seis años, con innovación en su práctica, utilizando los aportes teórico-metodológicos y a partir de la reconstrucción y sistematización de experiencias durante ese proceso de especialización.

Equipamiento y materiales educativos

Otra acción impulsada desde el Plan Decenal fue el Equipamiento y entrega de materiales, mobiliarios, recursos para el aprendizaje y equipos para todas las aulas del grado preprimario del Nivel Inicial. Por igual, la distribución del 100 % de los textos e insumos de apoyo a su labor docente, con mecanismos eficaces que aseguren que los mismos se reciban antes del inicio del año escolar.

En este sentido, desde la Dirección de Educación Inicial se determinó el uso de un conjunto de materiales didácticos, mobiliarios, material gastable y equipos esenciales que debían tener todas las aulas de preprimario, junto a las especificaciones y cantidades por aula. Esto, en procura de que las aulas del Nivel Inicial contaran con recursos básicos que favorecieran la consecución de un ambiente escolar estimulante y que propiciaran el desarrollo de competencias en los niños y las niñas.

La adquisición de estos materiales y equipos para los Centros Modelo de Educación Inicial fue una labor continua que contribuyó a la calidad en la práctica pedagógica. A esto se le sumó la adquisición de un libro de texto para todos los estudiantes del grado preprimario, como un recurso de apoyo adicional dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Dotar a las aulas de estos recursos y su distribución siempre fue un desafío; se efectuaba de manera irregular y con deficiencias en el tiempo de entrega, así como en el registro y control dentro de las instancias responsables en el sistema.

Además, vale mencionar que la actualización del currículo a un Enfoque por competencias conllevó a una sustitución de los libros de texto, por lo que en 2014-2015 se detuvo la distribución de los libros convencionales para iniciar el proceso de revisión de su contenido, lo que se extendió más de lo previsto; pasaron varios años sin que los niños y las niñas recibieran libros de texto.

Uso de la tecnología. Los rincones tecnológicos

El uso de las tecnologías de la información y de la comunicación por el estudiante, en el último curso, fue un aspecto contemplado y que favoreció desde el Nivel Inicial, al considerarse las TIC como parte fundamental del desarrollo curricular.

En ese orden, en 2006 y en el marco del Programa de Fortalecimiento de la Educación Inicial (PROFEI), con el apoyo del Banco Mundial e Indotel, surgen los denominados Rincones Tecnológicos. Estos consistían en la «incorporación de uno a cinco computadores en una zona del aula del grado preprimario para crear un espacio de trabajo que se integre en los procesos de enseñanza y aprendizaje junto a los demás recursos del aula».

Entre los propósitos planteados con la incorporación de estos rincones está que: «las niñas y los niños se introduzcan en el mundo de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación de manera lúdica, divertida y creativa y que el docente tenga la oportunidad de integrar estas tecnologías a los procesos de aprendizajes de las niñas y de los niños desde temprana edad».

Para 2010 se habían instalado 200 aulas del Nivel Inicial con Rincones Tecnológicos en diferentes regionales del país. En 2011 se llevó a cabo un estudio de su impacto; en respuesta a sus resultados se procedió a incrementar su instalación en 130 aulas más del grado preprimario.

Igualmente, durante este proceso se efectuaron capacitaciones a diferentes actores: 18 asesoras, 500 educadoras y 104 técnicas distritales del Nivel Inicial. Se abordaron las siguientes temáticas: Alfabetización Digital, Propedéutico en informática básica (32 horas), Integración de TIC en el Nivel Inicial (32 horas), Planificación estratégica para el uso del Rincón Tecnológico (16 horas), y Planificación por proyectos y juego-trabajo con TIC en el Nivel Inicial (16 horas).

También se elaboró un Manual sobre manejo y funcionamiento de los Rincones Tecnológicos en el Nivel Inicial y se adquirieron recursos informáticos de *hardware*, mobiliario y recursos educativos en formato digital.

Entre los años 2013-2015 se realizaron las gestiones para el aumento progresivo de los Rincones Tecnológicos y ya para el 2016 se lograron instalar 874 en el país.

La experiencia con los Rincones Tecnológicos y los estudios realizados correspondientes al nivel mostraron que los niños y las niñas presentaban una buena disposición



al trabajo con TIC, verificándose un alto nivel de competencias en el manejo de computadoras así como autonomía del niño para trabajar con el computador. Se observó, en aquel momento, que estos son capaces de reconocer personajes de *software* y explorar otros ambientes del *software*, entre otras actividades.

Por su parte, las educadoras reconocían que la inclusión de las TIC a los procesos de enseñanza originaba básicamente tres fortalezas: I) facilitar procesos de aprendizajes en los niños, II) facilitar el trabajo de las educadoras y, III) acercar a los niños y las niñas a las TIC.

En general, se puede decir que con los Rincones Tecnológicos se aumentó el uso de las TIC por las educadoras desde el Nivel Inicial; sin embargo, continuó el reto de su ampliación y mantenimiento no solo en el grado preprimario sino también en los primeros grados del Nivel Primario, en procura de que los efectos logrados fueran permanentes.

Para esa época también se contemplaba, además, todo lo relativo al apoyo con acciones sustantivas a la Educación Temprana de los niños y las niñas menores de

cinco años, en alianza estratégica con organismos del Estado, organizaciones de la sociedad dominicana y organizaciones de cooperación internacional.

La Educación Inicial recobra un auge especial y se reconoce como fundamental a través del Decreto 102, de 2011, en el cual se estableció como prioridad nacional la atención integral a todos los niños y las niñas de cero a cinco años. A partir de este momento se empezaron a desarrollar diversas estrategias, con el fin de cumplir con el propósito de la universalización de la Educación Inicial. Se crearon nuevas instancias de atención a la primera infancia y surgieron nuevas iniciativas para impulsar este aspecto, para favorecer el cumplimiento de las metas planteadas.

Ampliación de cobertura

Posteriormente, en el 2014, el Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana propuso: «ampliar la cobertura de la atención integral y la Educación Inicial a menores de cinco años, propiciando el establecimiento de



centros de atención y educación integral, programas con base familiar y comunitaria, registro de nacimientos, promoción de la salud, apoyo nutricional, así como atención de niños y niñas con necesidades especiales, a través de distintos mecanismos, tales como programas gubernamentales, acuerdos de cogestión con organizaciones de la sociedad civil».⁹⁰

Así también, varios programas que prestaban atención a los niños y las niñas menores de seis años a fin de promover su desarrollo integral. Asimismo, se comienzan a gestar alianzas y colaboraciones con organismos nacionales e internacionales, para dar apoyo a la primera infancia en el país desde enfoques diferentes.

Gracias al aumento de la oferta de centros de atención integral a la primera infancia se fortalece en forma progresiva la matrícula de la población menor de cinco años. Entre los centros creados e impulsados se encontraban: los Espacios de Esperanza del Despacho de la Primera Dama (EPES), las Estancias Infantiles Salud Segura y el Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia con los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI) y los Centros de Atención Integral a la Infancia y las Familias.

Creación de la Mesa Consultiva de Primera Infancia

Otro referente para considerar como parte importante en la coyuntura del país en ese momento, y de las diversas instituciones cuyas acciones incidían de manera directa en la protección de la infancia, fue la conformación de un espacio de articulación multisectorial e interinstitucional, denominado Mesa Consultiva de Primera Infancia.

La constitución de esta mesa consultiva es el resultado de cerca de dos años de trabajo arduo, en el que, bajo el liderazgo del Ministerio de Educación, participaron diversas instituciones gubernamentales y organizaciones no gubernamentales, entre estas el Consejo Nacional para la Niñez (CONANI); el Consejo Nacional de Estancias Infantiles (CONDEI); la Pastoral Materno Infantil de la iglesia católica; la Unión de Juventud EcuMénica Dominicana (UJEDO); INICIA Educación; EDUCA, Acción Empresarial por la Educación; Visión Mundial; Aldeas Infantiles; el Ministerio de Salud Pública; Plan International y UNICEF.

⁹⁰ MINERD. (2014). *Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana (2014-2030)*.

Esta mesa procuraba el diálogo, el análisis y la discusión en temas relacionados a la primera infancia, con la finalidad de poder incidir en el diseño, implementación y monitoreo de políticas públicas integrales a favor de la población, que comprende desde su nacimiento hasta los cinco años de edad. Con la creación de esta mesa se buscaba promover el intercambio de experiencias y buenas prácticas entre las instituciones que trabajan en favor de la primera infancia.

Entre los principales hitos de la Mesa Consultiva, vale mencionar:

- ✓ Favorecer la realización del estudio acerca del diagnóstico sobre la situación de la atención a la primera infancia en República Dominicana.
- ✓ La elaboración y socialización de recomendaciones al Anteproyecto de Ley de Primera Infancia, la presentación de cambios y aportes al diseño curricular del Nivel Inicial del MINERD, la elaboración de observaciones al sistema de evaluación del Nivel, entre otros.
- ✓ En esta etapa, desde la Dirección de Educación Inicial se elaboraron materiales para promover la atención integral de las niñas y niños, desde una perspectiva de desarrollo pleno.

Materiales elaborados en esta gestión

Se elaboró el Manual de Orientaciones Educativas dirigido al personal técnico y facilitadores, responsables de desarrollar un trabajo de formación sobre el desarrollo de los niños y las niñas en sus primeros años. Este manual incluyó, a su vez, seis (6) folletos que abarcaban temas relacionados al desarrollo infantil, aprendizaje de los niños desde temprana edad, desarrollo afectivo, entre otros.

Se realizaron los fascículos de Orientaciones para la Primera Infancia con base en la Familia, con el fin de que los padres, madres y tutores de los niños y las niñas de cero a cuatro años pudieran contar con información sobre el proceso de crecimiento y desarrollo que experimentan sus hijos según sus edades, y de esta forma poder acompañarlos en el momento oportuno.

Capítulo XII.

Dirección General de
Educación Inicial.
Período 2017-2020:
Avances y desafíos

CAPÍTULO XII

Dirección General de Educación Inicial.
Período 2017-2020: Avances y desafíos

El aprendizaje comienza al nacer. Esto requiere atención y desarrollo de la primera infancia. Esta puede proporcionarse implicando a las familias, a las comunidades o a programas institucionales, según corresponda.

Conferencia Mundial de Educación para Todos.
Tailandia (1990)

Introducción

El artículo N.º 33 de la Ley Orgánica de Educación 66-97 establece que «El Nivel Inicial es el primer nivel educativo y será impartido antes de la Educación Básica coordinada con la familia y la comunidad. Está dirigido a la población infantil comprendida hasta los seis años. El último año será obligatorio y se inicia a los cinco años de edad. En las instituciones del Estado, este se ofrecerá gratuitamente».

Párrafo. «El Estado desplegará esfuerzos que faciliten la generalización de este nivel, para lo cual fomentará de manera especial la participación de todos los sectores».

El Reglamento Orgánico del Ministerio de Educación, establecido mediante Decreto N.º 645-12, define la Dirección General de Educación Inicial como la instancia técnico-pedagógica responsable de orientar los planes, programas y proyectos, así como los procesos institucionales y pedagógicos de la Educación Inicial en todo el territorio nacional.

El marco de la Ley General de Educación N.º 66-97 comprende dos líneas estratégicas principales: la ampliación de la cobertura y los servicios de Educación Inicial de calidad, como forma de garantizar la universalización del grado preprimario dirigido a niñas y niños de cinco años, la progresiva inclusión de las niñas y niños de cuatro años y la calidad educativa del servicio para todo el Nivel Inicial.

En consonancia con ello, el Plan Estratégico MINERD 2017-2020, con respecto a la intervención sobre primera infancia y Educación Inicial, aborda una serie de estrategias y acciones que plantean el alcance y resultados esperados en cada uno de estos componentes.

Logros alcanzados: Cobertura

A continuación, un cuadro con los avances del Nivel Inicial entre 2016 y 2017, según el Anuario de Estadísticas Educativas.

**Estudiantes matriculados por sector
según nivel y grado. 2016-2017**

Nivel Inicial	Sector			Total
	Público	Privado	Semioficial	
Grados	127,721	163,856	5,957	297,534
Prekínder	7,122	43,381	1,247	51,750
Kínder	11,712	62,915	2,057	76,684
Preprimario	108,887	57,560	2,653	169,100

Fuente: MINERD: Anuario de Estadísticas Educativas, 2016-2017.

Desde 2017 y durante el 2018, la DGEI desarrolló diversas acciones con respecto al aumento de la cobertura:

- a) Protocolo de transición de los niños y las niñas al grado preprimario. En 2017 puso en marcha a nivel nacional el Protocolo de Transición de los niños y las niñas que ingresan en los centros educativos públicos al grado primario desde las distintas prestadoras de servicio que brindan Educación Inicial en el grado preprimario.

El protocolo fue elaborado, validado e implementado en articulación con las distintas instituciones dentro de las que se encuentran el INAIPI, los Espacios de

Esperanza (EPES) de la Vicepresidencia de la República y la Administradora de Estancias Infantiles Salud Segura (AEISS). Es importante señalar que este proceso de elaboración y validación inició en 2015.

En 2018, alrededor 22,000 niñas y niños que egresaron de los servicios del Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAPI) ingresaron al grado preprimario en los centros educativos públicos.

- b) Diseño, validación e implementación del Protocolo para la apertura de secciones del grado kínder para niñas y niños de cuatro años. Así también, la apertura de nuevas secciones de kínder y la búsqueda de soluciones para evitar su cierre a causa de los centros educativos que habían iniciado como Jornada Escolar Extendida (JEE). Por igual, en varios distritos educativos se alcanzó la universalización del grado preprimario y, por tanto, se avanzó hacia la ampliación de la cobertura para el grado kínder, correspondiente a niños y niñas de cuatro años.
- c) Sensibilización y empoderamiento de las/os actores educativos clave en todos los niveles. Encuentros con 3,660 directoras/es regionales, distritales, de centros educativos y equipos técnicos, para la identificación de estrategias y orientaciones concretas, con el propósito de ampliar la cobertura de acceso a la educación de las niñas y los niños de cuatro y cinco años. Esta actividad fue realizada en el marco del monitoreo a la ambientación, uso y disponibilidad de material gastable.
- d) Capacitación en el SIGERD en cuatro encuentros. Dirigida a ciento veintisiete (127) técnicas/os del MINERD y de las prestadoras de servicios, para el manejo del Sistema de Información y Gestión de Centros, con el propósito de que todas las niñas y los niños que reciben atención integral y/o Educación Inicial estén registradas/os y como se debe, para que sus datos se puedan utilizar para la toma de decisiones de las autoridades educativas.
- e) Implementación del proyecto de microplanificación y georreferenciación en cuyo diseño, el análisis de datos estadísticos y de cobertura participaron dieciséis (16) personas clave de la DGEI. Este proyecto favoreció la gestión de cupos para los niños y las niñas que egresaron del Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAPI) y que fueron integrados al grado Preprimario en los centros educativos públicos.
- f) Socialización de resultados de estudios sobre la cobertura en el Nivel Inicial. Con los equipos técnicos de las regionales, distritos y prestadoras de servicios de atención integral y Educación Inicial para niñas y niños de cero a cuatro años. Esta socialización favoreció en la comprensión de demandas y desafíos en las regionales y distritos educativos, para la ampliación y la comprensión de los factores que inciden en esta cobertura.

Formación Continua

En 2017 y 2018 la Dirección de Educación Inicial fortaleció las capacidades de seis mil ciento nueve (6,109) docentes del Nivel Inicial de los sectores público, privado, Espacios de Esperanza (EPES), Administradora de Estancias Infantiles, Salud Segura (AEISS), técnicas/os de la Dirección de Acreditación de Centros Educativos (DACE) y del equipo técnico nacional, regional y distrital de la DGEI, a través de jornadas de formación continua.

Estas capacitaciones se enfocaron en la estructura de las actividades del Nivel Inicial, el desarrollo de la lengua oral y escrita y actividades de expresión artística, para contribuir a mejorar la calidad en la implementación del currículo por competencias del nivel. Así también, sus docentes recibieron las orientaciones curriculares de cara a la apertura del año escolar 2018-2019.

Las capacitaciones fueron realizadas en cada una de las 18 Regionales Educativas.

Durante el 2018, la DGEI también mantuvo una línea pedagógica muy marcada en reforzar los conocimientos de los equipos docentes y técnicos en el Juego como estrategia de aprendizaje de las niñas y niños del Nivel Inicial.

Es por esta razón que en el mes de marzo, noventa y cinco (95) coordinadoras de los Centros Modelo del Educación Inicial (CMEI), encargadas de los Centros de Recursos Educativos y de Aprendizaje (CRECE) y técnicas nacionales, regionales y distritales de la DGEI participaron del taller Juego-Trabajo.

En el marco de la implementación del proyecto sobre Buenas Prácticas en el Nivel Inicial, que contó con apoyo técnico de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), se desarrolló la capacitación «El Juego para el Desarrollo de Competencias en las niñas y niños menores de cinco años», facilitado por una especialista internacional en Educación Inicial. De la misma manera, cincuenta y cinco (55) maestras líderes de los Grupos Pedagógicos y treinta y nueve (39) técnicas nacionales, regionales y distritales fueron formadas en la estrategia «El Juego como actividad y el Juego en la Escuela», también con apoyo de la OEI.

En junio de 2018, la DGEI brindó apoyo técnico y financiero en la realización de la jornada formativa El juego como estrategia pedagógica, en la que participaron cuatrocientos noventa (490) agentes educativos —animadoras de los Centros de Atención a la Infancia y la Familia—, técnicas/os nacionales y regionales de los Centros de

Atención Integral a la Primera Infancia y del Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia.

En coordinación con el INAFOCAM, setenta (70) docentes participaron de la especialidad en el Nivel Inicial y ochenta (80) técnicas en el diplomado en Acompañamiento Pedagógico. Además, durante todo el año se realizaron actividades de fortalecimiento de las competencias del equipo técnico nacional a través de encuentros con especialistas nacionales e internacionales en diferentes temáticas, participación en seminarios y encuentros mensuales de planificación, evaluación y formación continua que se abordaron más específicamente en otras acciones, pero que no dejan de estar vinculados a la formación continua.

La DGEI realizó el proceso de monitoreo a la ambientación, uso y disponibilidad de mobiliario, materiales didácticos y gastables de las aulas del Nivel Inicial en los centros educativos de los distritos y regionales educativas. Esto permitió identificar los recursos en los almacenes y las necesidades en las aulas de Educación Inicial, para llevar a cabo los procesos de adquisición y dotación.

Los resultados de ese monitoreo fueron presentados a 3,660 directoras/es de centros, además de una exhibición de los materiales que requiere un aula de Educación Inicial para implementar el currículo. Esto con miras a contribuir a sus conocimientos y sensibilización sobre la gestión del Nivel Inicial, de manera que puedan asegurar que las/os docentes cuenten con los materiales gastables apropiados para desarrollar las estrategias de aprendizaje de las niñas y niños.

Otra iniciativa interesante la constituyó el Diplomado en gestión y liderazgo impartido por Educación 512 y Barna, dirigido a técnicos nacionales, directores y coordinadores de centros educativos donde se encuentran los Centros Modelo de Educación Inicial. Este diplomado se desarrolló en el marco del proyecto para el fortalecimiento de los CMEI con el apoyo de INICIA Educación.

Acompañamiento a la Práctica Pedagógica

Entre 2017 y 2018 la Dirección General de Educación Inicial diseñó e implementó el Plan de Acompañamiento a la Práctica Pedagógica, el cual integró diferentes estrategias para fortalecer el rol y desempeño de doscientos diez (210) técnicas nacionales, regionales, distritales, coordinadoras CMEI y encargadas CRECE. Durante este período se realizaron setenta y dos (72) acompañamientos en las dieciocho (18) regionales



educativas del Ministerio de Educación. De estos, 36 se realizaron en los CMEI y 36 en aulas de centros educativos públicos, y contaron, además, con la participación de 144 actores de los equipos de gestión de los centros educativos.

Las estrategias comprendieron el acompañamiento colaborativo en contexto a la práctica pedagógica, visitas de monitoreo a los Grupos Pedagógicos y encuentros mensuales de socialización e indagación dialógica. El enfoque histórico cultural, la planificación y horario de actividades, el perfil del acompañante y las necesidades formativas de las educadoras fueron de los principales temas trabajados.

Grupos Pedagógicos

En esa misma dirección se llevaron a cabo la estrategia de acompañamiento y el monitoreo a trescientos setenta y tres (373) Grupos Pedagógicos de los distritos educativos que funcionan como comunidades de aprendizaje, conformadas por las/os educadoras/es del Nivel Inicial de los centros educativos.



Fuente: MINERD

En dichos espacios de análisis, reflexión e intercambio de experiencias, a lo largo del 2018, participaron de forma continua doscientos diez (210) técnicas nacionales, regionales y distritales, coordinadoras CMEI y encargadas CRECE; además de las maestras líderes de los grupos pedagógicos y las/os docentes del Nivel Inicial. Los temas abordados estuvieron dirigidos a la implementación del currículo desde la práctica pedagógica apropiada.

Articulación entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario

La articulación entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario se llevó a cabo mediante encuentros de coordinación de acciones tendentes a la transición y articulación de un grado a otro, para lo cual se conformó una comisión de trabajo. A los fines de validar las líneas de trabajo propuestas por la comisión se realizó una visita a un centro educativo para observar buenas prácticas.

En el marco del programa de fortalecimiento de los CMEI, técnicas nacionales de la dirección de Primaria, participaron en una pasantía y en un congreso a los fines de alinear los enfoques y avanzar en la definición de acciones, para su implementación.

En 2020 se elaboró un plan de articulación en colaboración con la Dirección de Educación Primaria.

Articulación intrainstitucional

La DGEI, en articulación con la dirección de Educación Especial, revisó, actualizó e implementó la Ruta de Inclusión del protocolo de Transición de las niñas y niños con necesidades de apoyo específico, asociados o no a discapacidad, que ingresan al grado preprimario. En dicha validación participaron ciento veinte (120) técnicas/os regionales de los Centros de Atención a la Diversidad (CAD), de Educación Especial y del Nivel Inicial.

Otras acciones clave llevadas a cabo con estas/os actores clave fue el abordaje del aumento de la cobertura, registro, manejo y utilización del SIGERD.

En articulación con Educación Especial la DGEI revisó la Ordenanza sobre atención a niñas y niños con discapacidad, participó en la mesa de discapacidad y se revisó la guía para el modelo universal de atención.

Junto con la dirección de Orientación y Psicología se revisó la Guía de Educación Sexual Integral, se sostuvieron encuentros de coordinación para la toma de decisiones sobre intervención con familias y se programó realizar el taller para abordaje de la educación sexual integral en el Nivel Inicial y el uso de la guía, dirigido al equipo técnico nacional de la DGEI.

Con el apoyo de la Dirección General de Currículo, en 2017 y 2018 se desarrollaron encuentros para reflexionar y actualizar el equipo nacional en aspectos específicos sobre la implementación del currículo por competencias.

Todo ello sirvió de base en la elaboración de orientaciones para la formación continua de las/os docentes. De igual manera, en el período 2019-2020 se revisó el sistema de evaluación del Nivel Inicial, a fin de hacerlo coherente con el Enfoque por competencias, los componentes del currículo y los documentos de apoyo a la labor docente.

Desde la DGEI, entre 2017-2020, se desarrollaron estrategias y acciones conjuntas con entidades públicas y privadas para el logro de las metas de cobertura y aumento de la calidad educativa del Nivel Inicial, en las que se destacan:

Instituciones nacionales

- ✓ Quisqueya Empieza Contigo (QEC), con la implementación de los programas CAIPI y CAFI, aportó el marco legal, avances en la meta de cobertura, definición del sistema de indicadores y programas para la formación de personal que ofrece atención a niñas y niños.
- ✓ El Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAIPI); los Espacios de Esperanza (EPES) de la Vicepresidencia de la República, y la Administradora de Estancias Infantiles Salud Segura (AEISS): mediante la elaboración, validación e implementación del Protocolo de Transición de los niños y las niñas que ingresan al grado primario en los centros educativos públicos desde las prestadoras de servicios, el Sistema de Información para la Gestión Escolar de la República Dominicana (SIGERD), jornadas formativas en temas del Nivel Inicial y monitoreos de seguimiento a la implementación del Protocolo de Transición.
- ✓ El Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM) y el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU) ofrecieron el diplomado en Acompañamiento a la práctica pedagógica y monitoreo a la especialidad en Educación Inicial.
- ✓ INICIA Educación, con apoyo técnico y financiero en el diseño e implementación del proyecto de Fortalecimiento de los Centros Modelos de Educación Inicial (CMEI).

Relaciones con organismos internacionales

- ✓ La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) diseñó la implementación del proyecto de Buenas Prácticas en sus componentes de formación, selección de experiencias pedagógicas destacadas y realización de un seminario.
- ✓ La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) con el proyecto de formación para fortalecer las políticas educativas para la primera infancia.

- ✓ Organización de los Estados Americanos (OEA), con el Plan Regional de Educación. Prioridad Educación Inicial y Primera Infancia.

Programa de fortalecimiento de los Centros Modelo de Educación Inicial (CMEI)

En 2018 se puso en marcha el programa de fortalecimiento de veintiún (21) Centros Modelo de Educación Inicial, con el apoyo técnico y financiero de la organización INICIA Educación, que incluyó los siguientes componentes: elaboración de estándares de calidad, gestión de centros, formación de docentes y equipos técnicos, participación familiar y comunitaria, habilitación de espacios, dotación de mobiliarios y realización de investigaciones, monitoreo y evaluación.

Este programa se proyectó para cuatro años e incluyó centros educativos cercanos a los CMEI que imparten el grado preprimario. En perspectiva de garantizar las prácticas pedagógicas, durante el primer año los equipos de gestión de los CMEI y los CRECE participaron de actividades formativas en conferencias, procesos de acompañamiento y monitoreo, visitas de observación a experiencias educativas a nivel nacional e internacional y discusiones con expertos.

En el marco del programa, el 12 de septiembre de 2019 se realizó el primer seminario internacional de calidad educativa en el Nivel Inicial, año en que se concluyó el diagnóstico de los CMEI. En el 2020, luego de un arduo proceso de consultas, se terminó la elaboración de los estándares de calidad en el Nivel Inicial.

Documentos de apoyo a la labor docente

En el marco de la implementación curricular y de los procesos pedagógicos que se desarrollan en el Nivel Inicial durante 2020 se elaboraron varios documentos de apoyo a la labor docente:

- ✓ Orientaciones curriculares en el Nivel Inicial.
- ✓ Guía de talleres para la jornada extendida.
- ✓ Guía para la implementación de los Grupos Pedagógicos.
- ✓ Orientaciones metodológicas para el diseño y desarrollo del período.
- ✓ Experiencias grupales.

Capítulo XIII.

Políticas de formación de las
educadoras y los educadores
del Nivel Inicial

CAPÍTULO XIII

Políticas de formación de las educadoras y los educadores del Nivel Inicial

La práctica reflexiva puede entenderse, en el sentido general de la palabra, como la reflexión sobre la situación, los objetivos, los medios, los recursos, las operaciones en marcha, los resultados provisionales, la evolución previsible del sistema de acción. Reflexionar durante la acción consiste en preguntarse lo que pasa o va a pasar, lo que podemos hacer, lo que hay que hacer, cuál es la mejor táctica, qué orientaciones y qué precauciones hay que tomar, qué riesgos existen...

Philippe Perrenoud⁹¹

Introducción

A partir del Decálogo Educativo (1990) se propone que el Nivel Inicial sea el primero del sistema educativo. Luego, con la ejecución del Plan Decenal de Educación (1992-2002), se arrojan luces sobre la importancia de la Educación Inicial, para el mejoramiento de la calidad del aprendizaje en grados posteriores.

En este sentido, el proceso de transformación curricular que se vivió en el país, a partir del 1995, con una nueva propuesta, enfatizó la necesidad de una Educación Inicial, con recursos humanos a quienes se les requería formación para hacer que hicieran posible la puesta en marcha de este currículo.

⁹¹ Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*.

La Ley General de Educación 66-97 planteó la obligatoriedad y gratuidad del último año de Educación Inicial y propuso que la sociedad civil, en coordinación con el Estado, realizara acciones para atender a los niños menores de seis años. Todos estos acontecimientos incrementaron la demanda de personas formadas en Educación Inicial.

La formación de los docentes del Nivel Inicial estuvo relativamente ausente en el nivel superior hasta los años ochenta, cuando en la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Santo Domingo se crea la licenciatura en Educación Preescolar y Primaria.

Una buena proporción de maestros y maestras del grado preprimario eran egresados de Escuelas Normales como educadores y educadoras del Nivel Básico, según la Ordenanza N.º 01-2014 del MINERD.

Inicio de la formación de los docentes del Nivel Inicial en las Escuelas Normales

El primer plan de estudio para la formación docente en Educación Preescolar se estableció mediante la Ordenanza Núm. 3-84, firmada por la Secretaria de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos, Lic. Ivelisse Prats-Ramírez de Pérez, en la que se establecen los objetivos del plan de estudio para la formación de los docentes en Educación Inicial.

Tenía una duración de un año, organizado en dos semestres sucesivos, con un total de 16 semanas, cinco días laborables cada una y 28 horas semanales con asignaturas por semestres. Para ingresar a este plan se requería el título de Maestro Normal Primario u otro equivalente.

Esta formación implicaba un año adicional para los docentes con título de Maestro Normal Primario y solo se impartía en los recintos Félix Evaristo Mejía, de Santo Domingo, y en Santiago, en el Emilio Prud'Homme.

Los alumnos que habían cursado estudios en Educación Preescolar en las Escuelas Normales de estos recintos, con anterioridad a esta ordenanza, quedaron bajo su amparo.

El artículo N.º 1 de la Ordenanza Núm. 3-84 establece que: la formación docente en Educación Preescolar, en las Escuelas Normales, tendrá los siguientes objetivos generales:

- ✓ Fortalecer los conocimientos fundamentales sobre el desarrollo biopsicosocial del niño en el nivel preescolar.
- ✓ Adiestrar en el manejo de los métodos y técnicas adecuados al trabajo del nivel preescolar.
- ✓ Estimular el desarrollo de habilidades y destrezas para la producción de materiales educativos propios del nivel.

El artículo N.º 2 establece como Oficial, el Plan de Estudio para la Formación de Maestros en Educación, indicado a continuación:

Primer semestre

Materias

1. Psicosociología Preescolar I
2. Pedagogía del Preescolar
3. Expresión Gráfico Plástica I
4. Desarrollo y Técnica del Lenguaje Infantil I
5. Programación I
6. Expresión Dinámica I
7. Psicomotricidad
8. Desarrollo Intelectual I
9. Prácticas I

Segundo Semestre

1. Psicosociología Preescolar II
2. Literatura Infantil
3. Desarrollo y Técnica del Lenguaje Infantil II
4. Expresión Gráfico-Plástica II
5. Expresión Dinámica II
6. Desarrollo Intelectual II
7. Programación II
8. Prácticas II

Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD)

La Universidad Autónoma de Santo Domingo, desde el Departamento de Pedagogía, con un equipo de excelentes profesionales en perspectiva interdisciplinaria, asumió el liderazgo transformador en materia de políticas formativas en el Nivel Inicial y estuvo siempre comprometida con perspectivas innovadoras, a la vanguardia y en actitud de apertura, para contribuir con la mejora y la cualificación del personal que demanda el sistema educativo dominicano, tanto en este, como en todos los niveles educativos, modalidades y subsistemas.

Es así como en 1977 la UASD asume el compromiso de contribuir con la apertura de un nuevo espacio de oportunidades formativas, al ofertar a la comunidad educativa dominicana, dentro de la diversidad de propuestas de formación académica, la posibilidad de cursar la carrera, que en su primera cohorte se denominó licenciatura en Educación Mención Preescolar y Primaria.

Cabe destacar que en el año escolar 1973-74 la matrícula de la educación primaria era de 833,439 estudiantes, atendida por 15,821 profesores, de los cuales 4,964 poseían título docente, o sea, un 31.37 %.

En el año escolar 1974-75 la matrícula del nivel primario era de 867,592, atendida por 16,824 profesores, de los cuales 5,962 eran titulados, lo que representa un 35.48 %».

Como se observa en las cifras anteriores, el déficit de profesores titulados en ese nivel era bastante alto, especificando que «...en el país solo se forman los profesores de Educación Primaria en las seis escuelas normales de la Secretaría de Educación, de los cuales egresan anualmente un promedio de 370 profesores al año».⁹²

En esta propuesta se establece que «la educación en el nivel preescolar, a pesar de figurar en nuestra Ley Orgánica, todavía está limitada considerablemente, ya que en el sistema oficial apenas hay 33 cursos en este nivel. El mismo, sin embargo, se ha ido extendiendo al sector privado, lo cual está creando una nueva situación de desventaja entre los niños del sector oficial y los del sector privado, ya que los primeros ingresan a la educación primaria sin haber desarrollado las habilidades, destrezas y socialización que el preescolar puede desarrollar».⁹³

⁹² UASD. (1980). *Propuesta Plan de Estudios del profesorado en Educación Preescolar*. Facultad de Humanidades. Avalada mediante Resolución Núm. 131-81.

⁹³ *Ibíd.*, p. 2.

Se sostiene que «hasta el año 1978 la educación preescolar alcanzaba una cobertura estimada de 14,296 niños. El sector estatal había creado 130 cursos con una matrícula estimada de 3,900 niños y el sector particular había estimado 328 cursos, con una matrícula estimada de 10,396 alumnos. La educación preescolar llegaba al 2.81 % de la población infantil, quedando aproximadamente 485,172 niños de tres, cuatro y cinco años carentes de sus servicios. Mientras el sector estatal observaba los ciclos establecidos, el sector privado había observado un ciclo más para atender a los niños de dos años».⁹⁴

El documento de referencia citado con anterioridad establece que la Educación Preescolar presentaba las siguientes características:

1. Falta de atención al preescolar, una etapa, como ya se definió, básica para el desarrollo de las características biológicas, psíquicas y sociales del individuo, las cuales determinan la formación de la personalidad e influyen decisivamente en el éxito o fracaso de los otros niveles escolares y en la vida. El 2.8 % de la cobertura del nivel venía agravado por los altos índices de desnutrición y de mortalidad infantil de la población escolar dominicana.
2. Los servicios de atención al preescolar eran exclusivamente urbanos. No se estaba atendiendo a los niños que más urgentemente lo necesitaban: los niños de las áreas rurales y los niños de las áreas periféricas urbanas. La Secretaría de Educación se ha interesado en este nivel y ha ido implementando un programa en la región suroeste con características de educación No Formal.

Como se puede ver, la Universidad Autónoma de Santo Domingo respondió de manera paulatina a la demanda de personal formado, en específico para atender las necesidades propias del Nivel Preescolar, como era denominado en sus inicios, contando a su vez con un equipo de docentes y especialistas comprometidos y cualificados para adecuar, de manera progresiva, su oferta curricular, hacia el fortalecimiento del sistema educativo dominicano en los ámbitos público y privado.

Su plan de estudios para la carrera también fue sufriendo adecuaciones, ajustes y transformaciones en el devenir del tiempo, en atención a las demandas y realidades sociales y contextuales.

⁹⁴ *Ibíd.*

Luego de la primera propuesta formativa integradora de la licenciatura en Educación mención Preescolar y Primaria, sus equipos de docentes y profesionales, junto con las instancias aliadas, propusieron nuevos reajustes que posibilitaron el surgimiento de otras ofertas formativas para dar respuestas a las necesidades del nivel, como la definición del profesorado en Educación Preescolar, la licenciatura en Educación Preescolar, y así sucesivamente.

Es así como la oferta para apoyar los procesos formativos de los docentes del Nivel Inicial se ha ido transformando, en atención a las necesidades y demandas del contexto socioeducativo, en coordinación con las instancias normativas y reguladoras tanto del Ministerio de Educación como del Ministerio de Educación Superior, para dar respuestas oportunas a las necesidades de las familias, de la comunidad y, de manera muy especial, de los niñas y niños durante sus primeros años.

Además de la UASD como institución pionera, es muy importante destacar los valiosos aportes e innovaciones que también realizaron y realizan otras universidades del país (Instituciones de Educación Superior, IES), para contribuir al fortalecimiento y enriquecimiento de los programas formativos, acorde con los avances científicos, las demandas éticas y los procesos, para el fortalecimiento de las perspectivas humanistas que avalan el trabajo orientado al desarrollo infantil.

Especialidad en Educación Inicial, INTEC

Desde 1978 el INTEC expresó su compromiso con el desarrollo de la educación de nuestro país al organizar programas de maestrías, posgrados y diplomados dirigidos a aumentar la capacidad de los recursos humanos que el país necesitaba. De esta manera, fortaleció su compromiso con la implementación del Plan Decenal de Educación y el desarrollo de la nación.

El Instituto Tecnológico de Santo Domingo, como una de las instituciones de educación superior altamente innovadora y a la vanguardia, diseñó un programa de posgrado en Educación Inicial en 1984, con una duración de un (1) año y en el que se abordan temáticas relevantes en relación con el trabajo en beneficio de la primera infancia, que profundiza en contenidos claves para el trabajo de acompañamiento y seguimiento a las acciones formativas que se desarrollan en el nivel.

Luego, en 1985, comienza el programa de posgrado en Educación Inicial, mediante el cual se formaron los primeros especialistas en esta área; iniciaba así su rol protagónico en el desarrollo y fortalecimiento de la Educación Inicial en el país.

Este programa se diseñó como respuesta a la necesidad de un gran número de profesionales del sector de la educación con concentración en las diversas áreas del conocimiento, en especial, psicólogas, orientadoras, y egresadas de la carrera de Educación, muchas de las cuales desempeñaban sus labores en el Nivel Inicial.

Sin embargo, no tenían la especialidad, pues aunque la UASD había iniciado la licenciatura en Educación Inicial estos profesionales no estaban interesados en cursar otra licenciatura.

Las educadoras que laboraban en el Nivel Inicial eran en su mayoría estudiantes de las carreras de Educación, Psicología y Orientación. Estos dos factores contribuyeron a propiciar la motivación por enriquecer las ofertas curriculares que se ofrecían desde las instituciones de formación.

Así, la especialidad en Educación Inicial del INTEC es el producto de la preocupación de profesionales vinculados con la formación docente que se ofrece a los educadores que trabajan con niños y niñas en sus primeros años. La necesidad de contar con profesionales con las competencias del Nivel Inicial fue un planteamiento reiterado en la diversidad de encuentros y espacios formativos con docentes.

En la estructura curricular de esta especialidad se abordó de manera conjunta lo psicológico y lo pedagógico, enfatizando la articulación entre los fundamentos teóricos con lo metodológico.

Esta primera versión estuvo organizada en cuatro módulos que abarcaban áreas específicas de la Educación Inicial:

Módulo 1. Desarrollo infantil y conceptualización de la Educación Inicial: Desarrollo infantil, Desarrollo del lenguaje e iniciación a la comunicación, y Fundamentos de los procesos pedagógicos del Nivel Inicial.

Módulo 2. Ciencia y tecnología en el currículo del Nivel Inicial: Aprendizaje de conceptos lógico-matemáticos en el Nivel Inicial. Medio natural y la enseñanza de las ciencias naturales en el Nivel Inicial y Procesos pedagógicos en la educación inicial.

Módulo 3. El individuo y la colectividad en el currículo del Nivel Inicial: Desarrollo sociocultural y la enseñanza de ciencias sociales, Expresión y comunicación en el Nivel Inicial, Desarrollo de la educación artística en el Nivel Inicial.

Módulo 4. La gestión en las aulas y centros educativos del Nivel Inicial: Recursos para el aprendizaje y el uso de la tecnología en la educación, Gestión educativa, y Administración y supervisión en los programas de educación inicial.

La especialización en Educación Inicial del INTEC persigue promover el desarrollo de prácticas apropiadas en los programas de educación inicial; significa que la especialización prepara a los y las docentes para:

- ✓ Crear un núcleo de especialistas preocupados por la primera infancia y la educación inicial, actualizados en lo psicológico y en lo pedagógico, capaces de diseñar y ejecutar programas de calidad que conciban al niño y a la niña como principales protagonistas de sus propios aprendizajes y como centro de la acción pedagógica, dentro del marco del Diseño Curricular dominicano.
- ✓ Promover la reflexión sobre la importancia de la primera infancia para el desarrollo social, emocional y cognoscitivo de las personas, fundamentada en el saber acumulado y las experiencias personales, nacionales e internacionales.
- ✓ Enfatizar las prácticas que partan de un reconocimiento del medio natural y sociocultural de los niños y las niñas para el fortalecimiento de los vínculos entre las prácticas escolares, familiares y comunitarias.
- ✓ Desarrollar competencias profesionales en los participantes para que a partir de la reflexión y confrontados con las experiencias y saberes adquiridos puedan transformar su práctica por una más creativa, que promueva en los niños y las niñas la independencia, la responsabilidad, la creatividad y el interés por lo que les rodea.

Desde el inicio de la especialidad, la participación de los profesionales del sector privado fue muy entusiasta; cientos de educadoras y directoras de centros, integrados, y luego las técnicas nacionales y distritales del Nivel Inicial de las diferentes dependencias del Ministerio de Educación.

Durante los años 1997 y 2003 se revisaron y renovaron los estándares profesionales lo que permitió actualizar la especialización en Educación Inicial. Estas modificaciones fueron validadas a través de un proceso de reflexión sobre la práctica, de consultas a expertos y egresadas del nivel, en una investigación-acción desarrollada con el grupo de participantes.

Este programa, que desde su inicio en 1985 se ha desarrollado por más de treinta y cinco años, solo se ofrecía en Santo Domingo los viernes, en horario 5:00 p. m. a 9:00 p. m. de la noche y los sábados de 8:00 a. m. a 1:00 p. m. Esta modalidad de horario permitió la participación de docentes de diferentes provincias como: Santiago, La Vega, Moca, Bonao, Monte Plata, San Cristóbal, San Pedro de Macorís, Baní, Azua. Desde 2011 el programa se desarrolla en las provincias de San Juan de la Maguana y Barahona.

Esta especialidad ha tenido varias coordinadoras: Mercedes Hernández desde el 1985 hasta 1989; Sandra González hasta el 2000; Larissa Pelletier desde 2001 hasta 2013, cuando pasó al INAIPI, fecha en que Mercedes Hernández retomó la coordinación, hasta ser entregada a Margarita Villegas en 2014.

Competencias básicas del egresado de esta especialidad

- ✓ Posee los conocimientos fundamentales de las corrientes socioeducativas y de las disciplinas que explican la naturaleza del aprendizaje del niño y la niña, el pensamiento infantil, el desarrollo del lenguaje y su crecimiento biopsicosocial.
- ✓ Conoce las perspectivas que caracterizan la Educación Inicial, con el fin de gestionar una formación ajustada a las metas educativas y características de la población beneficiaria.
- ✓ Utiliza el pensamiento crítico para seleccionar los criterios didácticos que se correspondan con la naturaleza del niño, el enfoque de las corrientes pedagógicas y el currículo vigente que suscribe el programa.
- ✓ Usa el pensamiento analítico para seleccionar, organizar, ejecutar y evaluar los materiales didácticos correspondientes al nivel, a fin de promover los aprendizajes de los niños y las niñas.
- ✓ Diseña propuestas didácticas de manera efectiva con el propósito de permitir el logro de los aprendizajes de los niños y de las niñas bajo su responsabilidad, de acuerdo con los criterios establecidos en el currículo del nivel.
- ✓ Planifica de manera abierta y flexible para responder a las necesidades e intereses de los niños y de las niñas en sus niveles de desarrollo, utilizando enfoques y estrategias integradoras y globalizantes que provoquen aprendizajes significativos al tiempo de integrar conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales a su planificación.
- ✓ Domina estrategias de enseñanza y de evaluación adecuadas, coherentes e innovadoras acorde con los lineamientos curriculares vigentes, pertinentes a las características evolutivas y socioculturales de los niños.
- ✓ Realiza investigaciones que le permitan comprender las necesidades particulares asociadas al nivel, como estudios de casos, para promover la inclusión de los infantes con condiciones especiales y sus familias y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- ✓ Crea rutinas, horarios y transiciones para los momentos regulares de los procesos de aprendizaje posibles de cada actividad, dirigidos a favorecer el desarrollo integral de los niños y de las niñas, de acuerdo con sus necesidades e intereses.
- ✓ Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación como un recurso para diseñar procesos didácticos del nivel y propiciar aprendizajes innovadores.
- ✓ Observa la práctica y reflexiona sobre esta, con el propósito de aprender junto con otros.

El componente Acompañamiento pedagógico en la práctica de los y las participantes

El INTEC fue la primera universidad en República Dominicana en ofrecer programas de posgrado en el área educativa, con la inclusión del Acompañamiento pedagógico.

Estos programas se conciben desde el enfoque histórico-cultural y como estrategia que vincula la práctica educativa con la formación que reciben los y las docentes en la universidad, donde las concepciones teóricas y prácticas se concilian para elaborar sentido y dar significado a su profesionalidad.

El Acompañamiento pedagógico es el vínculo entre la reflexión basada en la teoría, la formulación de problemas del contexto escolar y las propuestas sociocríticas de intervención. Es vital en los espacios de formación docente, de cara a crear vivencias significativas, continuas, innovadoras y aterrizadas a los entornos de los participantes.

Propósitos del Acompañamiento desde la formación de docentes:

- ✓ Crear condiciones que favorezcan auténticas experiencias de comunidad, sustentadas en procesos de formación continua y de acompañamiento pedagógico, orientada al mejoramiento de la calidad de la práctica docente y, por ende, a los resultados de aprendizajes en el centro educativo.
- ✓ Confrontar la experiencia, la práctica y la teoría, orientada al desarrollo personal y profesional de los y las participantes en el marco del enfoque histórico-cultural.
- ✓ Facilitar espacios de reflexión sobre las expectativas, experiencias y prácticas de los participantes como punto de partida en la construcción de conocimientos y sentidos compartidos sobre la formación y acompañamiento pedagógico en los centros educativos.

- ✓ Analizar las dimensiones personales y profesionales del acompañado y reflexionar en las cualidades, características, valores, perfiles y funciones implicadas en dicho rol.
- ✓ Analizar los contextos socioculturales e institucionales en los que se desarrolla la formación continua y el acompañamiento pedagógico, las necesidades, estrategias y apoyos para su desarrollo.
- ✓ Desarrollar un proceso de formación y acompañamiento que favorezca la reflexión, la autonomía profesional, el compromiso y el empoderamiento de los conocimientos y estrategias adquiridas durante el programa de posgrado.
- ✓ Fortalecer los procesos de planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje a través del acompañamiento en los centros educativos, de forma que generen nuevas prácticas pedagógicas en las participantes del programa de posgrado.
- ✓ Recuperar, de forma creativa y participativa, la experiencia de acompañamiento individual e institucional de los actores involucrados en el proceso.
- ✓ Promover la elaboración y puesta en marcha de estrategias de planificación educativa, en correspondencia con su rol en el entorno en que se desempeñe.

El Centro de Estudios Educativos (CEED) del INTEC ofreció diversos diplomados para favorecer la actualización y mejoramiento de la práctica de los docentes.

En marzo del 2007 se ofreció el diplomado Procesos pedagógicos en el Nivel Inicial, cuyos propósitos fueron: actualizar a las educadoras para elaborar propuestas didácticas de calidad, comprender la importancia de la rutina diaria y el establecimiento de normas, analizar y reflexionar sobre el proceso de evaluación del desarrollo de los niños y las niñas. Se organizó en 4 módulos, con una duración de 80 horas.

Profesorado en Educación Inicial

El 18 de junio de 1999, el Consejo Nacional de Educación aprueba la Ordenanza. N.º 6-99, mediante la cual establece el plan de estudio correspondiente al «Profesorado en Educación Inicial», en el contexto del sistema nacional de formación del personal docente, técnico y directivo del sistema educativo dominicano.

Este plan de estudio es más elaborado que el anterior, de 1984. Contiene fundamentos, propósitos, perfil del egresado, contempla las dimensiones Personal-antropológica,

Socio-psico-pedagógica del desarrollo de los docentes y las funciones que se pretende realicen los docentes del nivel.

Fundamentos

En el plan de estudio para el profesorado en Educación Inicial que desarrollaron las Escuelas Normales para la formación de los maestros y maestras del Nivel Inicial, en los años 80, se establecieron los siguientes fundamentos:

- ✓ La formación de una nueva generación de maestros y maestras debe estar orientada a promover una visión de la infancia como seres humanos con derechos, cuya autoestima sea fortalecida y que permita a niños y niñas provenientes de contextos socioeconómicos y culturales más desfavorables, mejorar sus condiciones iniciales de aprendizaje.
- ✓ El programa de formación de maestros/as debe responder a esta nueva cultura de enseñanza-aprendizaje, así como a una nueva comprensión del desarrollo infantil.
- ✓ La pertinencia y la formación inicial de los maestros/as es prerequisite para que puedan responder a las necesidades de los niños y las niñas y de la sociedad en su conjunto; esta formación debe estar orientada al desarrollo humano de las personas.
- ✓ La calidad del programa de formación estará dada en la medida en que contribuya a que los maestros y maestras conozcan mejor a los niños y niñas, sus potencialidades y les ofrezcan la preparación necesaria para contribuir a la satisfacción de estas necesidades y al mejoramiento de la calidad de sus vidas.
- ✓ Los maestros y maestras del Nivel Inicial deben desarrollar durante su formación enfoques, actitudes y prácticas que les permitan implementar la propuesta curricular del nivel. De ahí que, el proceso de formación se convierte en oportunidad para la transformación de los propios docentes, quienes tendrán la tarea de hacer el cambio educativo en las aulas.
- ✓ El maestro y la maestra, a través de su formación profesional, deben reconocer y desarrollar los conocimientos y habilidades necesarias para reafirmar los derechos de los niños y las niñas y educar mejor desde la escuela, la familia, la comunidad y la sociedad en su conjunto.

- ✓ La formación debe enfatizar una comprensión y asunción del significado del proyecto educativo que se promueve y de cómo llevarlo a la práctica cotidianamente. Por tanto, asumir que la creatividad y la iniciativa son elementos fundamentales dentro del proceso.
- ✓ A partir de su formación el/la maestro/a debe comprender su nuevo rol como guía, animador y promotor de experiencias que desarrollen aprendizajes, las cuales se interrelacionan con los intereses, saberes y emociones de los grupos de niños y niñas. Esto requiere que se vivencien a través de experiencias prácticas los procedimientos de aprendizaje que permitan al docente crear, experimentar, observar, escuchar, dialogar y llegar a conclusiones y a nuevas alternativas.

Esta propuesta se propone establecer nexos entre el Nivel Inicial y el Nivel Básico. Si bien se ha determinado que son distintos, existe la necesidad de reforzar la idea de que el niño/a es un sujeto en proceso de desarrollo y, en consecuencia, la forma en que se realice la Educación Inicial debe ser coherente con los primeros años de la educación básica, ambas ofertas fundamentadas en una concepción pedagógica que fomente el desarrollo infantil y las diversas formas en que aprenden los niños y las niñas de estas edades, asumiendo su proceso formativo como una continuidad entre un nivel y otro.

Esta articulación debe ayudar a que el niño o niña pase de un nivel a otro sin experimentar cambios significativos en las formas de aprendizaje que se viabilizan.

Durante este proceso de formación se debe favorecer la importancia de atender a la diversidad y fomentar en niños y niñas una actitud de respeto y tolerancia a lo diferente, y de valoración de la propia cultura. Así, también se valora el desarrollo de una actitud no discriminatoria y no sexista.

Propósitos del Plan de Estudio del profesorado en Educación Inicial

- ✓ Ofrecer un programa de formación que responda a las demandas educativas de los educadores y las educadoras del Nivel Inicial en el país, que los capacite para promover el desarrollo integral de los niños y las niñas y les permita desempeñarse con elevados grados de calidad en los servicios que se ofrecen a la población infantil menor de seis años.

- ✓ Aportar un espacio de reflexión permanente que permita a maestros y maestras del Nivel Inicial desarrollar valores, capacidades, destrezas, actitudes y habilidades necesarias para cumplir con las demandas actuales del sistema educativo dominicano y la transformación curricular, en particular del Nivel Inicial, a partir de experiencias individuales y colectivas dentro del proceso de formación.
- ✓ Propiciar una política de investigación y producción que permita al maestro y a la maestra innovar su práctica educativa y social, utilizando los aportes teórico-metodológicos a partir de la reconstrucción crítica y sistematización de las experiencias desarrolladas dentro del proceso de formación.

Perfil del/la egresado/a

El egresado o la egresada del profesorado en Educación Inicial debía consolidar durante el proceso de formación, rasgos o características que le permitan realizar sus funciones adecuadamente como orientador de procesos integrales de desarrollo de los niños y las niñas.

Estos rasgos o características pueden ser agrupados en tres dimensiones formativas: Dimensión antropológica, sociopsicopedagógica y sociocultural.

Dimensión antropológica

- ✓ Muestra adecuados niveles de autoestima y de confianza en sí mismo/a y promueve el desarrollo de una autoestima positiva en cada niño y niña con quienes comparte la tarea educativa, y respeta sus diferentes modos de ser, pensar, aprender y actuar.
- ✓ Se asume como sujeto participativo, abierto, flexible, creativo, democrático y autocrítico en su interacción con los niños y las niñas con la capacidad de promover la participación y el compromiso de las familias y de otros miembros y sectores de la comunidad.
- ✓ Muestra una actitud reflexiva y autorreflexiva acerca de su práctica, capacidad para tomar posturas éticas ante situaciones que tengan repercusión sobre el desarrollo integral de niños y niñas, y asume con responsabilidad su rol de promover el respeto a los derechos de la niñez y facilitar procesos que potencien el desarrollo infantil.

Dimensión sociopsicopedagógica

- ✓ Aplica sus conocimientos sociopsicoeducativos de manera creativa y promueve procesos de aprendizaje significativos, de construcción de conocimientos, de resolución de problemas y de aprendizaje cooperativo, a través de actividades lúdicas.
- ✓ Desarrolla una práctica pedagógica partiendo de las características del desarrollo infantil y sus necesidades evolutivas al tiempo de mostrar respeto, tolerancia y comprensión a la diversidad, a las diferentes formas de pensar de los niños, las niñas y sus familias, y promueve la igualdad entre las personas sin ningún tipo de discriminación de género, raza, religión o clase social.
- ✓ Propicia espacios creativos y democráticos donde se reconozcan las diferencias, se atiendan las particularidades y se potencie el desarrollo infantil.
- ✓ Planifica, desarrolla y evalúa experiencias, metodologías activas y procesos que promuevan un aprendizaje centrado en los niños y las niñas.
- ✓ Promueve interacciones entre los niños y las niñas y con sus familias que permitan dialogar, argumentar y disentir, lo cual fortalece las prácticas democráticas dentro y fuera del aula.
- ✓ Muestra apertura y disposición a la investigación, a la utilización de recursos de aprendizaje y a la puesta en práctica de tecnologías innovadoras que mejoren la calidad de su trabajo.
- ✓ Conoce y respeta las leyes que regulan el ejercicio de su profesión docente y las normativas curriculares vigentes.
- ✓ Muestra interés en su actualización permanente mediante su participación en eventos científicos relacionados con su área, así como a través de una actitud reflexiva sobre su propia práctica.

Dimensión sociocultural

- ✓ Se identifica con los valores propios de la cultura nacional, a la vez que promueve en los niños y las niñas el desarrollo de expresiones culturales diversas, asumiendo con respeto otras manifestaciones culturales.
- ✓ Facilita la integración corresponsable de la comunidad en actividades de la escuela y la promueve como espacio de práctica y creación cultural, con una visión amplia que integre la cultura local, nacional e internacional.

- ✓ Maneja estrategias que le permiten trabajar con las personas e instituciones y promover conocimientos y habilidades en los padres, madres y agentes de la comunidad, para estimular el desarrollo de los niños y las niñas.

Funciones a desempeñar:

- ✓ Adecuar el currículum de Educación Inicial a partir de la propuesta curricular nacional y lo desarrolla promoviendo las potencialidades cognitivas, socio-afectivas, físico-motrices, lingüísticas y expresivas.
- ✓ Planificar, organizar y evaluar actividades que atiendan necesidades individuales y grupales a través del juego, la participación activa, el movimiento corporal, la adquisición de destrezas, el desarrollo de la curiosidad y la habilidad de explorar, preguntar y plantear soluciones en un clima agradable de aprendizaje.
- ✓ Promover que niños y niñas disfruten y sientan que lo realizado en el centro educativo es relevante y significativo, que los reta a pensar, a resolver, a indagar, para favorecer el desarrollo de su pensamiento, su afectividad y sus relaciones con los demás.
- ✓ Organizar proyectos y experiencias que articulen los saberes de las diferentes áreas del conocimiento.
- ✓ Atender a la diversidad con una permanente actitud de investigación de la realidad, adecuando el currículum a las necesidades de cada comunidad, de cada alumno o alumna, de cada contexto, y lo enriquece aportando experiencias, estrategias y saberes, de acuerdo con su práctica cotidiana.
- ✓ Establecer una interacción continua entre familia, escuela y comunidad que le permita valorar y mejorar continuamente las interrelaciones con los niños y las niñas.
- ✓ Evaluar, con el aporte de los niños y las niñas, individual o en grupo, los procesos pedagógicos, de modo que pueda tomar decisiones sobre su acción docente y las necesidades particulares en su conjunto.
- ✓ Elaborar y utilizar de manera adecuada recursos educativos que contribuyan a mejorar su práctica y a que los niños y las niñas tengan experiencias directas de aprendizaje.
- ✓ Preservar la salud física, mental y emocional de los niños y las niñas.



La formación de docente

- ✓ Contribuir al fortalecimiento de la autoestima de los niños y las niñas, así como al desarrollo de los mejores valores que la constituyen.

Características para elaborar los programas de formación docente

- ✓ Enfoque globalizador: aborda las situaciones-problemas desde puntos de vista diversos, posibilitando su carácter interdisciplinario.
- ✓ Profundización en los conocimientos específicos: con especial atención en los saberes y conocimientos que se generan desde los campos de la ciencia. Se enfatiza en la naturaleza, la lógica y los planteamientos básicos de cada una de las áreas del conocimiento y su articulación a la realidad.
- ✓ Articulación con el contexto sociocultural: reconoce la importancia de establecer vínculos permanentes con la realidad diversa y compleja, al tiempo que articula la práctica con el contexto social y cultural.

- ✓ Coherencia con el perfil de la maestra o maestro para el desarrollo del proceso de formación: la formación docente debe articularse de manera que responda al perfil propuesto.
- ✓ Participativo y dialógico: desarrolla y posibilitaba la capacidad de pensar y hacer junto con otros un proceso permanente de diálogo y negociación que impulsa a su vez la acción, el compromiso y la transformación.
- ✓ Investigación-acción: fortalece la capacidad de cuestionar, analizar e interpretar las diferentes realidades para generar nuevas prácticas y nuevos significados que den respuestas adecuadas a las demandas de la práctica socioeducativa.

La licenciatura en Educación Inicial. Año 2000

En los primeros años de ejecución del Plan Decenal casi todos los esfuerzos referidos a programas formativos se orientaron hacia el Nivel Básico, reconociendo la intencionalidad del compromiso de obligatoriedad del Estado con este nivel; sin embargo, a partir del 1997 se ponderó la necesidad de impulsar, desde el Nivel Inicial, un importante proceso de capacitación de su equipo docente.

En ese año se formuló la propuesta de carrera de Formación de Maestros/as del Nivel Inicial, con el apoyo de una comisión de profesionales y especialistas, orientada hacia una licenciatura e iniciar con un profesorado de dos años y 85 créditos académicos. Este plan fue aprobado por el Consejo Nacional de Educación en junio de 1999 y puesto en ejecución mediante la Ordenanza N.º 6-99.

La carrera se diseñó como profesorado, en un primer momento, y contó con el concurso profesional de la UASD, INTEC, SEEC, UNICEF, Centro Poveda y Central de Servicios Pedagógicos, así como con la participación de todas las instituciones formadoras con las que la Secretaría de Estado de Educación y Cultura (SEEC) tenía convenios para la formación del personal del sistema, y con la participación de todas las Escuelas Normales del país.

La propuesta de formación vino a llenar un vacío en el sistema y su ejecución se inició en el 2000. El diseño también llevó un intenso proceso de consulta y validación de la propuesta inicial, donde la participación y el aporte de las Escuelas Normales, de todas las instituciones con las cuales la SEEC tenía convenios firmados para la formación de su personal, así como de especialistas de las áreas curriculares, niveles y modalidades permitió fortalecerla en el aspecto cualitativo.

Esta propuesta contribuyó a dar cumplimiento a lo establecido por la Ley Orgánica de Educación N.º 66-97 en su artículo 126, que señala: el Estado dominicano fomentará y garantizará la formación de docentes a nivel superior para la integración al proceso educativo en todos los niveles y las distintas modalidades existentes, incluido el fortalecimiento de centros especializados para tales fines. De esta manera puede impactar positivamente en el sistema educativo al contribuir a la disminución de la sobreedad, la repitencia, la deserción y el analfabetismo.

Capacitación a educadores y educadoras del Nivel Inicial. Programas de verano

Como parte del proceso de formación continua dirigido al personal técnico y docente para el mejoramiento de su trabajo, en beneficio de las niñas y los niños desde sus primeros años, la Dirección General de Educación Inicial desarrolló año tras año las Jornadas de Verano con talleres orientados a profundizar en aspectos de vital trascendencia para el desarrollo del trabajo con criterios de calidad progresiva.

Las temáticas abordadas en estos procesos de capacitación fueron las siguientes:

- ✓ Consolidación del Sistema de Evaluación Educativa: Uso adecuado del Registro del Nivel Inicial.
- ✓ Sentido y uso adecuado del Informe de Desarrollo de las Niñas y los Niños de Preprimario, en coherencia con la concepción y fundamentación del currículo vigente, los postulados del Plan Decenal y la Transformación Curricular.
- ✓ El horario de trabajo diario en el Nivel Inicial.
- ✓ ¿Cómo elaborar material didáctico con recursos del medio?

En cuanto a las políticas de formación docente es importante destacar que durante el 2006, la Dirección General de Educación Inicial, a través del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio, INAFOCAM, desarrolló importantes diplomados diseñados por las maestras Delfina Bravo y Margarita Heinsen, orientados hacia la profundización, en los siguientes aspectos:

- ✓ Dimensión socioemocional y descubrimiento del medio social.
- ✓ Lenguaje y comunicación en el Nivel Inicial.
- ✓ Pensamiento lógico-matemático y descubrimiento del medio natural en el Nivel Inicial.

Jornadas y talleres a nivel nacional

Junto con la Universidad Autónoma de Santo Domingo y el Instituto Tecnológico de Santo Domingo se formuló un plan de capacitación permanente para maestros y maestras en servicio de las escuelas públicas, orientado en especial al trabajo en el grado de preprimario. Se diseñó sobre la base de un ciclo de cursos cortos para ejecutarse durante el año escolar 1999.

A partir de las necesidades de maestros y maestras se determinaron los contenidos que fundamentarían estas jornadas de formación permanente, mediante la implementación de talleres de 16 horas.

Las temáticas que se abordaron para la implementación de este plan estuvieron orientadas en:

La Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD):

- ✓ Propuesta constructivista para la Iniciación a la Lectura en el Nivel Inicial
- ✓ Metodología Juego-Trabajo.
- ✓ Estrategia didáctica para la Educación Sexual en el Nivel Inicial.
- ✓ Artes Plásticas y desarrollo de la Creatividad Infantil.
- ✓ Implementación de la Propuesta Curricular del Nivel Inicial.
- ✓ Medios educativos en el Nivel Inicial.

El Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC):

- ✓ Programación Curricular en el Nivel Inicial.
- ✓ Estrategia Constructivista en el Nivel Inicial.
- ✓ Evaluación en el Nivel Inicial.
- ✓ Metodología de la lectoescritura.

Técnicos docentes nacionales fueron apoyados de manera permanente para participar en talleres, seminarios, cursos y jornadas formativas tendentes a elevar su formación y sus competencias profesionales, para un desempeño de sus funciones cada vez más adecuado a las múltiples demandas inherentes a este nivel, entre las que se destacan:

- ✓ Jornada de Formación Interna: acerca de la definición «Proyectos Curriculares de Centro», con el acompañamiento del Centro Cultural Poveda.

- ✓ El equipo de técnicas nacionales participó en seminarios como:
 - Atención Integral de la Primera Infancia y los desafíos del siglo XXI.
 - Primer congreso de Lectura y Escritura e Integración Curricular, en la Universidad Iberoamericana.
 - Segundo Congreso Internacional de Innovaciones Educativas.
 - Aprendo 1999. Acción para la Educación Básica.
 - Seminario Internacional Explotación Sexual Comercial de Niños(as) y Adolescentes en América Latina y el Caribe.

Los talleres respondieron a las necesidades de los y las educadoras, y a la puesta en marcha del nuevo currículo:

- ✓ Uso Pedagógico de Video y la Televisión Educativa.
- ✓ Curso taller de Enseñanza de la Lectura y Escritura.
- ✓ Curso sobre la Educación en Valores.
- ✓ Taller en el Uso de los Materiales.
- ✓ Educación para la Vida.

Las pasantías internacionales

Técnicos docentes nacionales participaron en pasantías sobre el Programa de Educación Inicial por vías No Formales en la República de Cuba, como parte del proceso de consolidación y puesta en práctica de las Estrategias Educativas para el Desarrollo Infantil, en el marco del Programa de Educación Inicial No Formal con base en la Familia y la Comunidad.

Técnicos docentes nacionales y distritales, en coordinación con la Oficina Técnica Provincial de Salcedo, visitaron la comunidad de Arezzo, Italia, para recibir capacitación en la Metodología Montessoriana, articulada al currículo del Nivel Inicial.

La Central de Servicios Pedagógicos (CSP). Un espacio de Formación Continua

El antecedente de la Central de Servicios Pedagógicos (CSP) estuvo en la División de Formación de Maestros que desarrolló el colegio Círculo Infantil, contemplada desde

el proyecto inicial de su conformación en el 1977. A través de esta división se organizaron cursos, talleres, conferencias y seminarios con especialistas nacionales e internacionales, con la finalidad de capacitar y actualizar a las educadoras que trabajaban en este nivel educativo.

Los cursos y talleres desarrollados se orientaron hacia las áreas curriculares, la planificación, la evaluación del desarrollo de los niños y las niñas, la expresión artística, entre otros.

En 1982, esta división desarrolló a nivel nacional el Primer Seminario de Educación Inicial, con una amplia participación y buena calidad de las ponencias presentadas.⁹⁵

La División de Formación de Maestros, del Círculo Infantil, se proyectó en el interior del país, organizando y desarrollando cursos y talleres en La Vega, Santiago y Barahona.

En 1988 Mercedes Hernández participa en Israel en el curso Educación Parvularia, el Niño, la Familia y la Comunidad; su trabajo final fue el Proyecto de la Central de Servicios Pedagógicos.

En 1990 comienza a reunirse de manera regular con un grupo de amigos y amigas para conversar sobre la situación del país, de la educación y a socializar la naturaleza del proyecto. La crisis que en ese momento afecta la nación, les convoca, y se crea la expectativa de abrir una instancia desde la cual incidir de forma conjunta en el sector educación.

El grupo de educadoras y educadores en sus inicios estuvo conformado por Mercedes Hernández, Rocío Hernández, Sandra González, Guillermo De la Rosa, Carlos Pimentel, Carmen López, y Chiqui Vicioso. Luego se integraron a este espacio de reflexión y gestación del proyecto Magda Pepén, Alexandra Santelises, Rosalina Perdomo y Nélide Cairo.

Este esfuerzo se sistematiza en 1991 mediante un plan de acción y la implementación de los preparativos para la apertura de la CSP. Este enfatiza en la recuperación de la imagen de los docentes y recoge sus necesidades sentidas en términos de su formación.

Como parte de este plan se elaboró el primer documento de presentación de la nueva institución, que vendría a ser la base para definir su estructura organizativa, sus áreas de acción y sus propósitos.

⁹⁵ CSP. (1996). *Memorias de los primeros cinco años*.



De izquierda a derecha, Ana María Rovella, Mechy Hernández, Daisys García y Magda Pepén

La CSP se definió como «una institución sin fines de lucro, que desarrolla proyectos educativos y sociales, sin distinción política, raciales, religiosas y de género. Se propone contribuir a la formación de los educadores y educadoras, elevará la calidad del proceso pedagógico en el centro educativo, la construcción y difusión de nuevos conocimientos, con la finalidad de impulsar la renovación de la educación dominicana».⁹⁶

Esta institución estuvo constituida por un equipo multidisciplinario de profesionales, en donde se promovió el trabajo participativo, democrático, creativo e innovador, estimulándose la complementariedad entre las personas que trabajan juntas.

La CSP fue incorporada legalmente conforme con lo dispuesto en el artículo N.º 42 del Código de Comercio y el art. 4 de la Ley N.º 520 del 26 de junio de 1920 y sus modificaciones sobre Asociaciones que no tengan por objeto un beneficio pecuniario. En fecha 5 de mayo, mediante Decreto N.º 130-93 expedido por el Poder Ejecutivo, bajo el N.º 17, se le concedió la Incorporación Legal a la Central de Servicios Pedagógicos, INC. con domicilio en Santo Domingo, Distrito Nacional, y cuyos estatutos fueron aprobados en Asamblea celebrada el 1 de diciembre del 1992.⁹⁷ Salió a la luz pública el 7 de octubre de 1991.

⁹⁶ CSP. (1993). *Brochure informativo*.

⁹⁷ Periódico Hoy. (1993). *Edición del 25 de mayo*.

El objetivo de esta institución es realizar estudios e investigaciones sobre la realidad nacional en sus distintos aspectos, en especial en lo concerniente al área educativa: formar recursos técnicos y humanos de manera permanente, diseñar y desarrollar programas orientados al mejoramiento de los niños, las familias y la comunidad, entre otros.⁹⁸

La CSP asumió un Modelo Pedagógico en construcción permanente, que parte de las necesidades, características, percepciones, saberes y experiencias de los sujetos que participan en el mismo, enfatizando la interacción de estos y con su entorno.

La estrategia en que desarrollaban sus acciones fue la Formación Continua; sus eventos estaban destinados a elevar las capacidades profesionales de los docentes mediante la reflexión, el estudio, la investigación y acciones de distintas temáticas del quehacer educativo.

Las actividades se concentraron en las áreas de currículum, evaluación, recursos educativos, planificación, expresión artística.

La población que participó en los cursos-talleres, seminarios, paneles y diálogo fueron educadoras, educadores, directoras, directores, supervisores, personal auxiliar de los centros educativos públicos y privados de los diferentes niveles educativos.

La CSP también realizó asesorías a través de un conjunto de acciones articuladas que acompañan el proceso de una institución en la búsqueda de la calidad de su práctica educativa. Se ofrecían asesorías, como para la apertura de un centro educativo, elaboración del Proyecto Educativo de Centro (PEC), y elaboración de los proyectos curriculares.

La CSP contó con un amplio centro de documentación que servía de apoyo permanente a los programas de capacitación, asesorías e investigación, tanto de la institución como de otras afines, y para estudiantes universitarios, educadores y público en general. Otras de sus áreas de trabajo fueron la investigación, publicaciones y la difusión a través de las Hojas Informativas.

La estructura organizativa estuvo compuesta por una dirección y administración, la Asamblea General de Miembros, un Consejo Directivo, elegido por la Asamblea, y un Equipo Coordinador.

⁹⁸ *Ibíd.*

El Consejo Directivo del periodo 1993-1996 y los coordinadores de las áreas fueron integrados por: Mercedes Hernández Caamaño, presidenta y coordinadora general, Sandra González Pons, vicepresidente; Guillermo De la Rosa Bergés, secretario y área de Difusión; Magda Pepén, encargada de área de Diálogo Educativo y Seminario; Alexandra Santelises Joaquín, área de Formación, Asesorías y Proyectos; Alejandra de Lara, tesorera-administrativa, y por los vocales: Luis Schecker Ortiz, Tirsis Quezada y Evangelina Santos de Bergés.

Acciones realizadas

Año 1992

En el área de Formación y Actualización se realizaron 16 cursos-talleres con la participación de 450 educadores y directores. Las temáticas desarrolladas fueron planificación curricular del trabajo diario en el Nivel Inicial, metodología juego-trabajo, evaluación educativa en el Nivel Inicial para directores, coordinadoras y supervisoras de los niveles Inicial y Básica.

También se trabajaron talleres de supervisión educativa, administración y supervisión y elaboración de presupuesto. Y, además, la primera capacitación con educadoras del Nivel Inicial del sector público, en la Escuela Divina Providencia del Ingenio Consuelo, con el apoyo de la Fundación EDUCA.

Otra actividad importante fue la firma del contrato con UNICEF para realizar la Evaluación del Programa de Educación No Formal de la SEEBAC, cubriendo el período 1978 al 1991.

Año 1993

En la celebración del segundo aniversario de la CSP se realizó un homenaje a la educadora Minetta Roques, maestra de toda la vida con 62 años de trabajo continuo en las aulas, con la niñez y juventud dominicana. Representa un verdadero ejemplo de consagración a una vocación de servicio.

En octubre de ese año se inició la Hoja Informativa, un medio de difusión de la CSP que se propuso reflejar las opiniones sobre los asuntos educativos en debate, así como dejar constancia de las actividades realizadas, «También asumir la responsabilidad de

contribuir a la integración de toda la sociedad a la tarea de transformar la Educación y ponerla en consonancia con los valores e ideales que deben animarnos como pueblo».⁹⁹

La CSP concursó y ganó una licitación convocada por FUNDAPEC y el Programa de Becas para el Desarrollo (DETRA) para desarrollar cursos talleres, de los cuales FUNDAPEC-DETRA cubrirían el 50 % del costo de la matrícula de los participantes y el 40 % la CSP. Los participantes realizaban un pago único de RD\$ 100.00 para los cursos de 12 horas y un pago de RD\$ 150.00, para los cursos de 20 horas. En estos cursos se incluía material de apoyo, refrigerios y certificado de participación.

La CSP fue elegida por EDUCA para desarrollar el Programa de Diagnóstico Institucional, asesoramiento, capacitación y seguimiento del personal de Educación Inicial de la Escuela Divina Providencia, del Ingenio Consuelo.

Dos miembros integrantes de la CSP redactaron la «Guía Didáctica para Educadores y Educadoras sobre los Derechos de la Niñez» publicada con los auspicios de UNICEF y ONAPLAN, y se organizaron los primeros talleres sobre el uso de esta guía.

Por igual, se organizó el primer taller con animadoras comunitarias que trabajaban en las guarderías orientadas por las Hijas de la Caridad. En el área de Asesoría y Asistencia Técnica se realizaron numerosas consultorías para instituciones privadas, fundamentalmente de Nivel Inicial.

Apoyo y colaboración

Desde su fundación y hasta el año 1996 la CSP recibió apoyo y colaboración de instituciones y personas: Helados Bon, en la persona de Angélica Moreno; Envases Plásticos y su presidente José Turull; Alfonso y Tejada Hermanos y Asociados CxA, en particular de Noel y Pedro Alfonso con permanente colaboración con los equipos de sonido, cámara de video, apoyo económico mensual y donación de equipos audiovisuales, junto a la asesoría de Nóbel Alfonso.

La primera donación para el fondo de becas a maestros fue otorgada por Compreica, en la persona de Altagracia Contín. Las librerías Avante, Mateca y Disesa hicieron donaciones de libros. La Editora Búho, en la persona de José Pérez, ofreció su colaboración en materia de impresos. Alejandra de Lara, con su dedicación, devoción y apoyo económico. Daysi Caamaño, con apoyo económico, Distribuidora

⁹⁹ CSP. (1993). *Hoja Informativa N.º 1*.

de Gomas Valdez, en la persona de Franca Brito y Víctor Valdez, con apoyo económico mensual.

Luis Scheker Ortiz, con sus servicios profesionales en la incorporación legal de la CSP. Las directoras de los centros educativos: Rosita Morales, del Preescolar la Ronda; Rita de Lora, del Maternal Los Chicuelos; Fátima Bello, Preescolar Las Hormiguitas; Olga Espailat, colegio EDUCARE; en Moca, Cándida Domínguez, del colegio San Miguel Arcángel; colegio Rueda-Rueda, Carmen Payano, Martha Brito, Centro Psicopedagógico Getsemaní, Mary Concepción, Centro de Desarrollo Integral, Marisol León, Preescolar Los Colorines, y Frida Pichardo, del Colegio Leonardo Da Vinci, en Santiago, con su colaboración económica y moral.

Un aspecto para destacar en 1993 fue la participación de la CSP en el proceso de transformación curricular, tanto en el Diseño Curricular como en los programas de formación de maestros.

Año 1994

Para este año, la CSP se planteó desarrollar dos líneas de trabajo: la participación activa en el proceso de renovación de la educación dominicana, a través de nuestros aportes en la formación de educadores y en el desarrollo de grupos de reflexión, para analizar y discutir temas y situaciones de la práctica educativa. Y la otra línea de trabajo fue el fortalecimiento de la CSP.¹⁰⁰

Surge el Grupo de Actualización Educativa (GAE), como un espacio de reflexión y análisis de los problemas educativos. En este participan directores, supervisores y coordinadores que se reunían mensualmente.

La segunda ronda de talleres se inició con el apoyo de FUNDAPEC-DETRA. Participaron 180 educadores de los sectores público y privado en Metodología juego-trabajo; Modelos curriculares en el Nivel Inicial; Programación curricular del trabajo diario en el Nivel Inicial; Evaluación del aprendizaje en el Nivel Inicial; Evaluación del aprendizaje en los grados primero y segundo de primaria, y Administración y supervisión escolar.

¹⁰⁰ CSP. (1994). *Hoja Informativa N.º 2*.



Celebración del aniversario de la Central de Servicios Pedagógicos (CSP) en 1994. De izquierda a derecha: Nurys González, Ancell Scheker, Milagros Concepción, Ligia Henríquez, Carlos Pimentel, Chiqui Vicioso y Guillemos De la Rosa, entre otros.

Otros eventos desarrollados en ese año:

Taller sobre procesos de enseñanza y aprendizajes en el Nivel Inicial, con las facilitadoras Alexandra Santelises y Carmen López; curso-taller Desarrollo psicológico del niño y la niña de siete a doce años, con Gineyda Castillo como facilitadora; curso-taller Desarrollo de la creatividad, criticidad y autonomía, a cargo de Rocío Hernández y Guillermo De la Rosa; curso-taller Desarrollo psicológico del niño y la niña de cero a seis años, facilitado por Cristina Díaz.

Por igual, la Jornada para la elaboración del Presupuesto escolar, dirigida por Mercedes Hernández C.; el curso-taller sobre la confección y manejo de títeres, facilitado por Moisés Méndez, y el panel sobre la disciplina, con la conducción de Rafaela Ega y Teresa Valentí.

En la presentación de la Hoja Informativa N.º 4 se declara lo siguiente: «Nos asumimos como compromisarios del Plan Decenal de Educación. Y asumimos el reto de todos, por renovar la educación. Hemos participado con dedicación y

entusiasmo en los eventos, tareas y esfuerzos que han sido necesarios para su definición, consolidación, y para que pueda rendir los frutos que espera y aspira la sociedad dominicana».¹⁰¹

En ese año 1994 la celebración del día del Maestro tiene una significación especial en la CSP. Coincide con la celebración de los 25 años de haber iniciado la labor docente de la educadora y su coordinadora general, Mercedes Hernández. Para la ocasión quiso asociarse a la alegría de este aniversario, reconociendo a siete educadoras de larga y fecunda presencia en las aulas y otros esfuerzos por la educación.

Se realizó un acto de reconocimiento y agradecimiento permanente a las valiosas educadoras: Alicia Guerra, Zoraida Heredia Vda. Suncar, Ivelisse Prats de Pérez, Agripina Mateo, Evangelina Santos de Bergés, Ligia A. Melo de Cardona y Roberta Katz, que fueron declaradas «Miembros de Honor» de la CSP. En nombre de las homenajeadas se dirigió a los presentes, la profesora Zoraida Heredia Vda. Suncar, con hermosas e interesantes palabras. En el acto se dio lectura a una breve reseña de la vida de cada maestra y sus aportes a la educación dominicana.

La CSP y el Grupo de Actualización Educativa (GAE) presentaron sugerencias al Manual de Apertura y Cierre de Centros Educativos Privados, documento preparado por la Dirección de Colegios Privados de la SEEBAC, cuyo contenido fue debatido; se hicieron observaciones valiosas que fueron entregadas a esa dirección.

En el mes de julio del mismo año se realizaron varias rondas de cursos y talleres; se repitieron algunos de los anteriores, sobre el diseño curricular en el Nivel Inicial.

En octubre, también se realizaron talleres dirigidos a directores, supervisores y educadoras: Procesos de enseñanza-aprendizaje en el Nivel Inicial y Análisis del Currículo del Nivel Inicial, facilitados por Alexandra Santelises; Normas Laborales Básicas para directores de Centros Educativos, por Ida Hernández; Desarrollo de las capacidades administrativas, con la orientación de Mercedes Hernández. El taller sobre Investigación cualitativa y técnicas participativas fue impartido por Tirsis Quezada. Magda Pepén facilitó el taller Supervisión Educativa.

El Constructivismo en el aula: Aplicación e Implementación

En 1994, la CSP crea «Diálogo Educativo» un espacio y una oportunidad para que los educadores se reunieran a dialogar sobre los asuntos que conciernen al proceso

¹⁰¹ CSP. (1994). *Hoja Informativa N.º 4*.



Seminario sobre el Constructivismo. En la mesa principal Josefina Zaiter, Rocío Hernández y Mechy Hernández; en el micrófono, Magda Pepén.

educativo que vivía la educación dominicana; se destacó por su relevancia el diálogo desarrollado bajo el tema.

Año 1995

La CSP fue promotora del constructivismo, nuevo enfoque que fundamentaba los diseños curriculares y que los docentes dominicanos desconocían.

En diciembre de 1995 desarrolló con gran éxito su segundo seminario nacional: *El constructivismo en el aula*, con la participación de 305 educadoras y educadores de todo el país. El evento tuvo como conferencistas invitadas a Rocío Hernández Mella y Josefina Zaiter, quienes sostuvieron un fecundo intercambio con los y las participantes, al tiempo de contribuir a generar inquietudes, aclarar dudas y motivarles para profundizar en la comprensión de este enfoque del proceso educativo, en el que se fundamentan las nuevas propuestas curriculares de ese entonces.

La segunda parte del seminario integró paneles para los niveles Inicial, Básica y Media en los que se obtuvo una mayor participación de los asistentes, dada la oportunidad

para exponer sus opiniones y expresar dudas, inquietudes y conflictos. Fueron facilitados por Purita Sánchez, Mercedes Hernández, Alexandra Santelises, Gineida Castillo y Guillermo De la Rosa.

A solicitud de educadores y educadoras del Cibao, este seminario también se organizó y desarrolló el 24 de febrero de 1996 en el auditorio del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de la ciudad de Santiago.

En diciembre 1995 se cumplieron 3 años de la celebración del Congreso de Plan Decenal de Educación, que tantas expectativas creó en la sociedad dominicana, cuyos frutos no se pueden negar ni mucho menos obviar. La ocasión fue propicia para la CSP pasar balance, en función de las importantes declaraciones que se aprobaron. Con este propósito se convocó al Diálogo Educativo de la CSP para el 19 de febrero de 1996, en la Biblioteca Nacional.

Este espacio y oportunidad estuvo abierto para que en un ambiente democrático los educadores y las educadoras expusieran sus opiniones, expresaran sus sentimientos, formularan sus valoraciones y renovaran compromisos y energías alrededor de la mejora de la calidad de la educación dominicana.

A partir de este evento, el Diálogo Educativo de la CSP contó con el auspicio del programa PID-PUCMM, dentro del proyecto «Desarrollo e Institucionalización Democrática de la Comunidad Educativa de Haina», con la participación de una amplia delegación de educadores de esa localidad.

Ante el inicio del año escolar se desarrolló un Diálogo Educativo CSP, con el tema Año Escolar 95-96 ¿Nuevo Currículo? el cual contó con la participación de cientos de educadores, quienes plantearon sus expectativas sobre el tema.

A continuación se transcriben algunas de las opiniones expresadas por los educadores en este diálogo, recopilados por Ancell Scheker:

- ✓ Me preocupa la dependencia política del proceso de transformación curricular. Tenemos un camino avanzado y debemos continuar, aunque se produzcan cambios en la Secretaría (SEEBAC).
- ✓ Creo que hay poco conocimiento de las propuestas. Es difícil que los maestros se reúnan. No vamos a poder empezar si no conocemos realmente los documentos.
- ✓ Aunque tengamos los documentos, eso no significa que los entendamos y podamos aplicarlos.

- ✓ Se supone que las propuestas curriculares sean flexibles y que se tenga en cuenta el aporte de los maestros.
- ✓ Preocupa el seguimiento que se le dé a la aplicación de la propuesta. La teoría constructivista es muy complicada, y se necesita un seguimiento continuo de especialistas en esa metodología.
- ✓ No creo que en las escuelas tengan los materiales y recursos para construir conocimientos. Esto no solo implica dejar a los niños hacer, se necesita dinero para poner en práctica la nueva propuesta.
- ✓ La verdadera transformación se ha de hacer en el aula y lleva tiempo. No se deben poner plazos y fechas porque es un proceso largo.
- ✓ A la escuela Guachupita han llegado los documentos y hay problemas. Los técnicos nos mandan a trabajar sin guía ni pauta. En el Félix Evaristo Mejía siguen los métodos tradicionales, no dejan que uno se exprese.
- ✓ Hay demasiada prisa para evaluar los materiales. Quieren recoger sugerencias, y no han dado tiempo suficiente. Ha faltado difusión de los materiales.
- ✓ Las opiniones de lo que uno sabe deben darse por área, de lo que uno sabe. Los maestros estamos de acuerdo con el cambio, pero no se ha dado tiempo para reflexionar. Esto no se da de la noche a la mañana.
- ✓ Los cambios son difíciles, no basta con decir que queremos cambiar. Se ha escrito bastante, pero hay que aterrizar el cambio, para llevarlo a la realidad.
- ✓ Los cambios comenzaron hace tiempo, antes del Plan Decenal. Hay experiencias interesantes en el área de sociales; se han utilizado los ejes transversales.
- ✓ La estrategia para implementar la transformación curricular no ha sido la más adecuada.
- ✓ Admiro el optimismo, pero hay personas que tienen años estudiando y asistiendo a las capacitaciones, pero siguen haciendo lo mismo en el aula. Es necesario internalizar los cambios de actitudes.
- ✓ Todo el mundo va a aplicar su propio currículo, sin importar qué puedan decir los documentos.
- ✓ Ha habido avances, a pesar de la pobre institucionalización. Todo el mundo tiene una parte importante que aportar, hay que comenzar dando la participación a todos.
- ✓ Los maestros debemos tomar iniciativas. Yo desde 1976 trabajo en el área de ciencias con la estrategia de descubrimiento. Si el maestro se profesionaliza, las cosas cambian. Tiene que haber unión entre el discurso y la práctica.

- ✓ El maestro debe cambiar su rol, no de protagonista, sino de facilitador.

En el verano, antes del inicio del año escolar, se desarrollaron una serie de talleres para apoyar la comprensión y aplicación del nuevo currículo. Estos fueron:

- ✓ Análisis de la propuesta curricular Nivel Inicial, facilitado por Alexandra Santelises.
- ✓ Análisis de la propuesta curricular Nivel Básico, facilitado por Argentina Henríquez.
- ✓ Educación y procesos creativos, facilitado por Mónica Volanteri.
- ✓ Elaboración y uso de recursos para el aprendizaje del Nivel Inicial, con la orientación de Cándida Domínguez.
- ✓ Elaboración y uso de recursos para el aprendizaje del Nivel Inicial, facilitado por Marisol Romano.
- ✓ ¿Cómo desarrollar actividades en el Nivel Inicial?, orientado por Maritza Cabrera y Mariana de Lora.
- ✓ Taller sobre programación curricular, facilitado por Carmen Sánchez.
- ✓ Taller sobre aprendizaje significativo en el Nivel Básico, facilitado por Antinoe Fiallo.
- ✓ Taller sobre dificultades en el Nivel Inicial y en el nivel Básico, facilitado por Isabel Díaz.

En la CSP se acogió la iniciativa de EDUCA y del Plan LEA: se unió a la campaña en el inicio del año escolar 1995-96, con reafirmación del lema «La alegría de la escuela». El propósito principal de esta campaña fue «Convertir el inicio del año escolar en una fiesta de alegría, con suficiente impulso para hacer de las alegrías, un huésped permanente en las aulas dominicanas».¹⁰²

Año 1997

En enero de ese año se inició de manera formal el proyecto «Desarrollo e Institucionalización Democrática de la comunidad educativa de Haina», con el cual, en 1997, culmina y cierra la CSP.

¹⁰² CSP. (1995). *Hoja Informativa N.º 1*.

Grado de maestría en Educación Inicial en ISFODOSU

Desde el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), en el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU), y bajo la coordinación de la vicerrectoría de Investigación y Posgrado y del departamento de Posgrado y Educación Permanente, en mayo de 2017, se diseñó un programa de maestría en Educación Inicial.

Esta oferta fue ponderada en virtud de la necesidad de que los docentes del Nivel Inicial pudieran profundizar en los conceptos, en la intencionalidad de su práctica pedagógica, así como en el uso de las metodologías, estrategias y recursos más adecuados y pertinentes, para propiciar los procesos formativos de calidad en una etapa del desarrollo humano fundamental, como lo es la primera infancia.

Esta maestría en Educación Inicial fue concebida, además, para contribuir al fortalecimiento «tanto de la base teórica como del ejercicio práctico de aquellos que tienen en sus manos la delicada e importante tarea de atender y empezar a educar a los infantes».¹⁰³

Para la realización de dichos estudios de maestría, se previeron análisis de contexto, desde donde se evidenció la necesidad de contar con «un personal docente calificado, que favorezca procesos de aprendizajes oportunos y significativos en los niños y las niñas».¹⁰⁴

Desde ISFODOSU se ha ofrecido un apoyo sostenido a la carrera de Educación Inicial, siendo esta una de las instituciones pioneras en la formación de maestros, pues introdujo en su oferta curricular el plan de estudios denominado Técnico Superior en el Nivel Inicial, en 1999, y ya antes, cuando aún era reconocida como Escuela Normal Superior, ofrecía en el recinto Félix Evaristo Mejía las especialidades en Educación Preescolar y de Educación Especial.

Dadas las demandas progresivas de formación que se realizaban desde el Ministerio de Educación, los distintos programas ofrecidos fueron ampliados tanto en alcance como en cobertura, hasta desarrollar posteriormente la licenciatura en Educación Inicial.

De igual manera, se ofrecieron e impartieron diplomados y otras licenciaturas para los docentes del Nivel Inicial, que han complementado su formación.

¹⁰³ MINERD e ISFODOSU. (2017). *Programa de Maestría en Educación Inicial*. Vicerrectoría de Investigación y Posgrado.

¹⁰⁴ *Ibíd.*



Egresados de Educación Inicial de ISFODOSU.

Los diplomados puestos a disposición de los docentes del Nivel Inicial fueron diseñados bajo la coordinación de la Mtra. Delfina Bravo y estuvieron focalizados en temáticas como: Lenguaje y Comunicación en el Nivel Inicial; Currículo, Planificación y Evaluación en el Nivel Inicial; Desarrollo Lógico-Matemático en el Nivel Inicial, y Desarrollo Socioemocional y Descubrimiento del Mundo Social en el Nivel Inicial.

Tal y como lo establece la propuesta de maestría en Educación Inicial referida con anterioridad, la oferta fue motivada en respuesta a «la necesidad de disponer de planes de estudio de mayor nivel que capaciten de un modo más especializado aún, a los profesionales que dan atención integral a los niños y las niñas de cero a seis años», pues «con ella se busca generar procesos de aprendizaje desde y para la innovación educativa que redunden en la generación y transmisión de conocimientos, así como también en el debido dominio de las competencias requeridas».¹⁰⁵

¹⁰⁵ Ídem.

El programa de maestría dirigido a los docentes del Nivel Inicial que se ofrece en el ISFODOSU «surge como una oportunidad para promover en los formadores que den atención a la educación integral de niños de cero a seis años, el desarrollo de competencias que les permitan enfrentar los desafíos y nuevos requerimientos de los tiempos actuales», las que se enfatizan en «los procesos de organización, planificación y reflexión respecto a la propia práctica docente».¹⁰⁶

Los propósitos generales que persigue el programa de la maestría en el Nivel Inicial de ISFODOSU son los siguientes:¹⁰⁷

- ✓ Impulsar cambios significativos en el rol de la formación de formadores de profesionales que puedan dar atención a la primera infancia de manera integral.
- ✓ Desarrollar en los y las participantes habilidades de investigación que les permitan reflexionar sobre la puesta en práctica de políticas de atención a la primera infancia a nivel local, regional e internacional.
- ✓ Promover la transformación de la práctica educativa de educadores en servicio del Nivel Inicial a partir de la asunción de una actitud crítica y reflexiva en su ejercicio profesional.
- ✓ Impulsar la formación de un profesional que sea capaz de asumir el liderazgo en investigación, docencia, generación de políticas y gestión a favor de la atención a la primera infancia, así como incidir en la toma de decisiones de las instituciones con las que esté vinculado.
- ✓ Contribuir a la formación de actitudes, comportamientos, habilidades y destrezas encaminadas a un alto desempeño y competencia profesional.
- ✓ Favorecer la formación especializada de profesionales que sepan aplicar el currículo del nivel y poner en práctica los principios y fundamentos teóricos de la Educación Inicial de manera articulada con el contexto familiar y comunitario.

Entre los propósitos específicos de esta maestría en Educación Inicial, ISFODOSU destaca la necesidad de que los egresados puedan:

1. Diseñar propuestas curriculares dirigidas a la atención de la primera infancia.
2. Desarrollar habilidades de selección de contenidos y estrategias metodológicas que se basen en criterios pertinentes que posibiliten planificar acciones para la atención a la primera infancia.

¹⁰⁶ Ídem.

¹⁰⁷ Ídem.

3. Aplicar procedimientos de diseño y ejecución de procesos de investigación-acción durante el curso de la enseñanza.
4. Adquirir destrezas y habilidades para la aplicación práctica de los principios y fundamentos teóricos que estimulen el desarrollo y la atención integral en la población infantil hasta los seis años.
5. Diseñar recursos didácticos adecuados para fortalecer los procesos de atención integral en la primera infancia.
6. Diseñar programas y proyectos con perspectiva investigativa que respondan a problemáticas contemporáneas del desarrollo infantil.
7. Implicarse en debates sobre aspectos sociales, económicos, curriculares y culturales en las políticas públicas de atención a la primera infancia.

Es de relevancia ponderar que desde la formación académica que se desarrolla en ISFODOSU, «se promueven cinco competencias fundamentales», que son:

1. DESARROLLO INTRA E INTERPERSONAL

Establece relaciones efectivas consigo mismo y con los demás de manera respetuosa y responsable en diversos contextos.

2. PROFESIONAL

Muestra aptitudes creativas, de compromiso y rigor científico para desempeñar su labor pedagógica como agente efectivo del proceso de aprendizaje.

3. PENSAMIENTO REFLEXIVO Y CRÍTICO

Desarrolla una conciencia crítica orientada a la emancipación y autonomía para la mejora de la experiencia individual, colectiva y mundial.

4. SOCIOCULTURAL

Valora la cultura local, nacional y global mostrando respeto y aceptación ante la diversidad.

5. COMUNICATIVA

Muestra habilidades comunicativas que le permiten actuar adecuadamente con diferentes actores en diversos contextos, utilizando los medios de comunicación disponibles.

De igual manera, «el egresado de la maestría en Educación Inicial será competente para concebir y ejecutar acciones formativas vinculadas a la atención de la primera infancia, cuyo perfil se detalla a continuación»:¹⁰⁸

1. Lidera procesos que buscan solucionar problemáticas educativas y de su contexto.
2. Adapta su práctica educativa para dar respuesta a las características individuales, grupales y socioculturales de sus estudiantes, tomando en cuenta la diversidad cultural.
3. Empodera a las familias y demás agentes comunitarios para que asuman su rol en atención integral de la primera infancia.
4. Adapta la planificación para dar respuesta a las características evolutivas del niño.
5. Propone transformaciones curriculares que contribuyan al desarrollo de una práctica educativa de calidad.
6. Lidera iniciativas que promuevan un ambiente pertinente a la etapa de desarrollo de los niños para garantizar el logro de aprendizaje significativo.
7. Transforma su contexto generando relaciones positivas que mejoran las experiencias en su aula y en su contexto.
8. Genera conocimientos (a partir de teorías y experiencias) y expresa ideas, sentimientos y valores culturales en distintas situaciones de comunicación.

¹⁰⁸ *Ibíd.*



Colegio Círculo Infantil

Tiene el honor de invitarle a la apertura y las conferencias magistrales del Seminario Internacional

El Desarrollo Temprano del Cerebro y el Pensamiento.

Lugar: Salón de Actos de la Universidad Iberoamericana – UNIBE

Fecha: Sábado 9 de diciembre del 2000

Hora: 9:00 a.m.

La primera conferencia, "Síntesis del Oro Gris", será dictada por los Doctores John Saunders y Diógenes Aybar. La segunda conferencia la dictará la Dra. Wanda Rodríguez con el tema "Cerebro, Cognición, Cultura y Educación: Invitación a un viaje al interior de La Cebolla".



Conferencia sobre la evaluación educativa, impartida por el doctor Juan Manuel Álvarez de la Universidad Complutense de Madrid (2002).

Capítulo XIV.

Trayectoria de la perspectiva
histórica cultural en la
educación dominicana

CAPÍTULO XIV

Trayectoria de la perspectiva histórica cultural en la educación dominicana

Mercedes Hernández¹⁰⁹

Los padres y otros miembros de la familia seguirán siendo las personas más influyentes en las vidas de los niños, especialmente en los menores de tres o cuatro años de edad. Quizá los mayores y más duraderos efectos sobre un niño que aprende y se desarrolla, pueden venir de las mejoras en la capacidad de los padres para proporcionar un ambiente de estímulo para lograrlos.

Robert G. Myers¹¹⁰

Introducción

En la década de los ochenta los planes curriculares estuvieron marcados por la corriente psicológica del conductismo. De ahí que la educación tradicional que se desarrollaba en las escuelas se viera favorecida con una claridad de objetivos desagregados y centrados en resultados.

Se estuvo tan centrado en los resultados que se valoraba menos el proceso, y más la riqueza de las interacciones humanas. Esta corriente le aportó al proceso educativo planificaciones más estructuradas y una obsesión por la redacción de objetivos observables.

¹⁰⁹ Hernández, M. (2005). *Trayectoria de la perspectiva histórico-cultural en la educación dominicana*. Ponencia en el Seminario de Educación y Pensamiento.

¹¹⁰ Myers, R. (2000). Óp. cit.

De esto se obtuvo una evaluación de la conducta con patrón de rendimiento basado en perfiles de alumnos y alumnas concebidos desde la teoría, que no favorecía el conocimiento real del alumno/a y el desarrollo humano.

La Educación Inicial desde la perspectiva del Enfoque histórico-cultural

A partir del Movimiento de Transformación Curricular, en la década de los 90 empezaron a plantearse y discutirse otras corrientes y enfoques para la fundamentación de las nuevas propuestas curriculares.

De ahí que se abrió a «una perspectiva socioepistemológica que situó el debate educativo en la lógica de la relación sujeto-naturaleza-sociedad-cultura. Se asumió el constructivismo como punto de partida sobre el conocimiento» (Pimentel y Vincent, 1996).¹¹¹

Desde el currículo vigente

A partir de 1995 se pone en marcha un nuevo currículo para los niveles y las modalidades y subsistemas del sistema educativo. El enfoque curricular vigente enfatizaba en:

- ✓ El alumno como eje principal haciendo énfasis en la formación humana, cívica, patriótica, ética y estética, y en el trabajo como elemento liberador de los seres humanos. Lo reconoce como persona y, por lo mismo, como sujeto con derecho a ser respetado en su modo de actuar o de pensar.
- ✓ El trabajo educativo debe partir de las necesidades, intereses y conocimientos previos de los alumnos.
- ✓ Los conocimientos previos para relacionarlos con los otros nuevos, diálogo de saberes que toma como punto de partida los conocimientos experimentales (intuitivos y científicos) de los estudiantes e integra aquellos que pueden aportar todos los actores del proceso para construir los nuevos.
- ✓ Refiere el conocimiento desde una perspectiva de construcción social, y los contenidos que expresa han sido redimensionados a partir de competencias cognoscitivas, valorativas, actitudinales, prácticas y afectivas.

¹¹¹ Vincent, M. y Pimentel, J. (1996). *Concepciones, procesos y estructuras educativas*. PREAL.

- ✓ Visualiza y apunta a todas las dimensiones del desarrollo del ser humano y estimula el diálogo del sujeto consigo mismo, con su realidad y con las personas con quienes interactúa.
- ✓ Plantea estrategias pedagógicas que crean procesos de aprendizaje que guían el desarrollo y desafían las zonas de desarrollo próximo.
- ✓ Los fundamentos psicológicos del marco conceptual del currículo se orientan a la luz del desarrollo humano pleno en sus dimensiones individual y social, como una aspiración de la educación. Se reconoce a los niños como agentes activos del proceso educativo (como plantea Vygotsky).
- ✓ Define un modelo educativo que permita reducir los desniveles provocados por las diferencias socioeconómicas y culturales.
- ✓ Toma en consideración las características del contexto familiar y sociocultural en que se desenvuelven los alumnos.
- ✓ Promueve el sentido de identidad nacional basado en el conocimiento del medio social, tanto local como nacional.
- ✓ La relación entre el centro educativo, la familia y la comunidad son elementos integrados de la propuesta a través de múltiples formas de relación, con el propósito de involucrar a diversos sectores en la atención al Nivel.
- ✓ Recomienda una práctica educativa en la que predomine la flexibilidad; de ahí que los educadores tengan la libertad de elegir y secuenciar los contenidos, y adecuarlos a los ritmos de aprendizaje del grupo y a sus necesidades.
- ✓ Las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se privilegian se centran en los intereses de los alumnos y en los procesos, mediante los cuales construyen sus conocimientos.
- ✓ Propone a los educadores enriquecer los componentes curriculares: propósitos, contenidos, estrategias y recursos para el aprendizaje con la práctica educativa, adecuándolos a las características del contexto.
- ✓ En la dimensión socioemocional se privilegia la expresión de sentimientos, la autonomía, el amor por la naturaleza, las relaciones armoniosas con los demás, la valoración de la patria, el fomento de buenos hábitos para la vida sana y la adquisición del sentido de Dios, mediado por las relaciones de amor y respeto a los demás.
- ✓ Se privilegia un ambiente estimulante que promocióne los procesos de percibir, imaginar, representar, simbolizar y razonar.
- ✓ Se destaca el juego como una forma natural de aprender y de posibilitar el autoaprendizaje, la creatividad y la socialización.

- ✓ La evaluación se concibe como procesual, globalizadora y participativa. Se pretende promover nuevas formas de evaluar, donde los procesos son determinantes y lo cualitativo asume un valor fundamental.

Desde la práctica en las aulas

Si le preguntan a un maestro o una maestra cómo se aplica este enfoque desde su sala de clases, seguro que no tendría una respuesta clara y precisa. Pero si es abordado desde las estrategias que usa en sus intervenciones en el aula, aparecen evidencias del enfoque. Entonces, se puede observar en las salas de clases:

Maestros como guía del desarrollo y del aprendizaje	Maestros que no estimulan el desarrollo sino la pasividad y el desinterés
Están los educadores trabajando en equipo y aprendiendo uno de otro. Ejemplo son los Grupos Pedagógicos en el Nivel Inicial y el microcentro en las escuelas multigrado rurales.	Alumnos trabajando en filas y estimulando el individualismo. Educadores aislados, desinformados y sin espacio de diálogo y reflexión sobre su práctica.
Hay centros donde los alumnos desarrollan proyectos con actividades educativas socialmente significativas (los materiales de Educación para la vida).	Alumnos sentados en filas, en silencio, siguiendo instrucciones o copiando de la pizarra textos sin significados, descontextualizados de su medio.
Sala de clases de los grados de primero y segundo donde la alfabetización se desarrolla como la comprensión y comunicación.	Sala de clases con los educadores alfabetizando de forma mecánica y alumnos con niveles de comprensión y comunicación muy bajos.
Salas de clases activas y con diversas áreas de trabajo donde se refleja la lógica del currículo.	Salas de clases pasivas y con las mismas características de la escuela tradicional que se quiere cambiar.

* Nota: Elaboración propia.

¿Cuáles son las principales dificultades en su aplicación?

- ✓ No es suficiente tener buenos fundamentos teóricos y metodológicos en el currículo si no es acompañado de una política comprometida con el

fortalecimiento del nivel educativo, sus propósitos, componentes y estrategias, además de contar con los recursos para su concreción en el aula.

- ✓ El dogmatismo que prevaleció de un enfoque constructivista radical sin matices, lo que no permitió a los educadores entender el cambio de paradigma.
- ✓ Faltan mayores niveles de articulación entre los programas de formación de docentes y el docente que la educación demanda. Toda transformación curricular requiere intervenir en la formación de los docentes, así como en unos procesos de capacitación en la acción, coherentes con el enfoque que se promueve.
- ✓ No hay una gestión curricular en los centros educativos que garantice una visión, misión y un compromiso de ejecución, conducidos por un liderazgo transformacional e inspirador.
- ✓ No hubo coherencia entre la concepción de la persona planteada en los fundamentos del currículo y la forma en que se concretó. Por ejemplo, en el Nivel Inicial los contenidos quedaron estructurados en ocho bloques que los maestros aplican como una planificación secuencial y se pierden de vista las necesidades, intereses y el contexto de los niños y las niñas. Sin embargo, en el Nivel Básico los contenidos del currículo están organizados por áreas de conocimiento y a los maestros les ha resultado difícil concretarlo en el aula.
- ✓ Se puede afirmar que el currículo no ha entrado al aula. Una lección aprendida es que los docentes, al igual que alumnos/as, necesitan andamiajes para avanzar en su zona de desarrollo próxima.

Hoy está presente una gestión que quiere poner énfasis en la calidad de la educación y esto sucede por la aplicación de un currículo de desarrollo integral del ser humano.

Desafíos que se visualizan en el desarrollo y fortalecimiento del Nivel Inicial

- ✓ Es necesario un nuevo modelo de gestión del centro educativo, que es el verdadero escenario de las transformaciones educativas.
- ✓ Urge que desde la formación de los docentes ocurran profundas transformaciones cognitivas como la reflexión, el diálogo de saberes, la metacognición y las actividades de aprendizajes con significado y sentido.
- ✓ Hay que atender las necesidades formativas y actitudinales de los docentes que no dominan los fundamentos del currículo que deben aplicar en el aula y

que no tienen claridad ni en los componentes curriculares ni en las estrategias a desarrollar durante el proceso formativo.

- ✓ Es fundamental que los docentes vivencien desde su formación inicial y continua, que interioricen que el conocimiento es un proceso de construcción producto de su actividad, mediada por la interacción social y la reflexión.
- ✓ Hay que promover el aprendizaje cooperativo y colaborativo entre los docentes para dialogar, reflexionar juntos y aprender los unos de los otros posibilitando la creación desde los centros educativos, de verdaderas comunidades de aprendizaje.
- ✓ Revisar, de forma crítica, la forma de evaluación del desarrollo de los niños y la coherencia con el enfoque curricular asumido.

¿Qué hemos aprendido?

A más de 20 años de la puesta en marcha del currículo con un nuevo enfoque, se sabe que un cambio de paradigma pasa por una voluntad política y la colocación de recursos para la puesta en marcha del cambio. Un cambio de actitud toma mucho tiempo.

Capítulo XV.

Balance crítico, conclusiones
y recomendaciones para la
atención a la primera infancia
en República Dominicana

CAPÍTULO XV

Balance crítico, conclusiones y recomendaciones para la atención a la primera infancia en República Dominicana

Introducción

La Educación Inicial en República Dominicana ha experimentado avances significativos a lo largo de las últimas décadas, resultado de esfuerzos sostenidos en el ámbito normativo, institucional y pedagógico. Estos avances reflejan una progresiva comprensión de la primera infancia como una etapa decisiva para el desarrollo humano y como un derecho que debe ser garantizado desde políticas públicas coherentes y sostenibles.

En el plano normativo e institucional se han creado marcos legales, estructuras organizativas y programas orientados a fortalecer la atención educativa de la niñez. Estas acciones han permitido ampliar la cobertura, mejorar la articulación intersectorial y posicionar la educación inicial dentro de la agenda pública nacional. No obstante, persisten desafíos vinculados a la implementación efectiva de estas políticas y a la sostenibilidad de los avances alcanzados.

En términos de calidad, equidad e inclusión, se han logrado mejoras importantes, en particular en el reconocimiento del enfoque de derechos y en la diversificación de estrategias pedagógicas. Sin embargo, aún se evidencian brechas territoriales, sociales y económicas que afectan el acceso y la calidad de los servicios ofrecidos a la primera infancia, lo que exige una atención continua y decidida.

La formación de las educadoras y los educadores del Nivel Inicial emerge como uno de los ejes más sensibles y estratégicos. La profesionalización docente, la formación continua y el acompañamiento pedagógico

constituyen condiciones indispensables para garantizar prácticas educativas de calidad. Invertir en quienes educan a la niñez es, sin duda, invertir en el futuro del país.

Desde una mirada testimonial, este balance no puede desligarse de la experiencia vivida. Muchos de los procesos aquí descritos fueron construidos con esfuerzo, diálogo y, en ocasiones, en medio de resistencias y limitaciones. Reconocer ese recorrido permite valorar no solo los resultados, sino también el compromiso humano que los hizo posibles.

A manera de cierre, este libro propone un conjunto de recomendaciones orientadas a consolidar una cultura de la primera infancia como derecho fundamental, fortalecer el rol de las familias y las comunidades, garantizar la calidad mediante procesos sistemáticos de evaluación y avanzar hacia una cobertura integral y equitativa.

Más que un punto final, este capítulo representa una invitación a continuar reflexionando, investigando y actuando en favor de la Educación Inicial. El camino recorrido demuestra que los avances son posibles cuando existe voluntad política, compromiso profesional y una convicción profunda de que educar a la niñez es una tarea impostergable y colectiva.

Avances normativos e institucionales

Entre los principales logros relacionados con la institucionalidad y el marco legal se destacan:

- ✓ Compromisos internacionales: La República Dominicana es signataria de la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) y del Convenio de La Haya sobre Supresión de la Exigencia de Legalización de Documentos Públicos Extranjeros, lo que fortalece la protección jurídica de la niñez.
- ✓ Órgano rector: El Consejo Nacional para la Niñez y la Adolescencia (CONANI) funge como autoridad rectora en la protección y promoción de los derechos de niños, niñas y adolescentes.
- ✓ Ley General de Educación 66-97: Establece la Educación Inicial como primer nivel del sistema educativo, reconoce la obligatoriedad del preprimario para los niños de cinco años y promueve la articulación entre escuela, familia y comunidad.
- ✓ Código para la Protección de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (Ley 136-03): Instrumento esencial que garantiza derechos fundamentales en esta población.

- ✓ Política de Estado en primera infancia: Se han diseñado planes y programas que integran servicios de salud, nutrición, registro oportuno, estimulación temprana, protección y educación inicial.
- ✓ Estrategia Nacional de Desarrollo (Ley 1-12): Plantea la universalización de la educación desde el Nivel Inicial hasta el nivel medio y la inclusión de niños y niñas sin documentación.
- ✓ Ley 342-22: Crea el Subsistema Nacional de Protección y Atención Integral de la Primera Infancia, fortaleciéndolo como prioridad nacional.
- ✓ Órganos ejecutores: El Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAIPI) y la Dirección General de Educación Inicial del MINERD (DGEI) son las instancias responsables de implementar la política pública en esta área.
- ✓ A pesar de estos avances, persisten debilidades en la articulación intersectorial e interinstitucional entre los niveles de gobierno y los actores sociales.

Avances en calidad e inclusión

- ✓ Las investigaciones confirman que el inicio temprano de la escolaridad favorece la permanencia y el éxito académico, mientras que la entrada tardía aumenta el riesgo de deserción (Martín & Uceda, 2016).
- ✓ El modelo de atención integral incorpora salud, nutrición, estimulación, educación inicial, acompañamiento familiar, participación comunitaria y protección de derechos.
- ✓ El Diseño Curricular 2016 promueve el desarrollo integral del niño y la niña, apoyado en manuales y guías para el personal docente y técnico (MINERD, 2016).
- ✓ La Adecuación Curricular 2022 refuerza estos lineamientos (MINERD, 2022).
- ✓ La cobertura del preprimario ha crecido de manera sostenida y se acerca a la universalización; sin embargo, la atención a niños de tres y cuatro años en condiciones de pobreza aún es insuficiente.
- ✓ CONANI ha fortalecido sus esfuerzos en prevención de violencia y protección, incluyendo el impulso de sistemas locales de defensa de derechos.
- ✓ La sociedad civil ha asumido un rol activo a través de la auditoría social, abriendo oportunidades para mejorar inclusión, pertinencia y transparencia.

Resultados alcanzados

- ✓ Década de 1970: Despertar de la educación preescolar, impulsado por la incorporación creciente de la mujer al trabajo.
- ✓ Décadas de 1980 y 1990: Mayor conciencia social y gubernamental sobre la importancia estratégica de la primera infancia.
- ✓ 1998: El Departamento de Educación Inicial se eleva a Dirección General en cumplimiento de la Ley 66-97.
- ✓ 1990-2020: Aumento significativo en el número de centros que atienden a niños y niñas menores de seis años.
- ✓ Universalización del preprimario: La obligatoriedad y gratuidad del grado ha permitido alcanzar una cobertura casi total en niños de cinco años. Paralelamente, los CAIPI del INAIPI ofrecen atención integral desde los 45 días de nacidos.
- ✓ Formación docente: Las instituciones de educación superior han incorporado programas especializados para formar educadores del Nivel Inicial.
- ✓ 2012: La estrategia *Quisqueya Empieza Contigo* coloca la primera infancia como pilar de la política social.
- ✓ 2013: El Decreto 102-13 declara de alto interés nacional la atención a los niños y niñas de cero a cinco años bajo el lema *Quisqueya Empieza Contigo* y crea formalmente el INAIPI.
- ✓ Metas Educativas 2021 y ODS: República Dominicana se alinea con los objetivos internacionales de igualdad de oportunidades y garantía de derechos.
- ✓ Posgrados en primera infancia: Varias universidades han desarrollado programas de formación avanzada en políticas y atención integral.

Estos hitos reflejan un progreso continuo hacia el reconocimiento de la primera infancia como prioridad de Estado.

Conclusiones

República Dominicana ha avanzado de manera sostenida en la construcción de un marco normativo, institucional y programático orientado a la protección y al desarrollo integral de la primera infancia.

Hay mayor conciencia social y educativa al interior de las familias, de la importancia de una atención integral, oportuna y pertinente para los menores de seis años.

Sin embargo, persisten desafíos que exigen acciones decididas y sostenibles:

1. Ampliar la cobertura educativa y de servicios integrales para niños y niñas de tres y cuatro años, especialmente en contextos de pobreza.
2. Fortalecer la articulación intersectorial e interinstitucional entre organismos nacionales, municipales y comunitarios.
3. Consolidar mecanismos de participación comunitaria y auditoría social.
4. Asegurar la formación continua y especializada de los profesionales del sector.
5. Aumentar la inversión pública para garantizar calidad, equidad e inclusión, en consonancia con los ODS.

En síntesis, los avances son significativos pero incompletos. El país debe continuar construyendo una política integral, participativa y equitativa que garantice a cada niño y niña un inicio de vida pleno y digno.

Recomendaciones

Promover una cultura de la primera infancia como derecho fundamental

- ✓ Reconocer social y políticamente la primera infancia como etapa prioritaria de la vida.
- ✓ Garantizar el derecho a la educación y al desarrollo desde el nacimiento.

Fortalecer el rol de las familias y la comunidad

- ✓ Ampliar programas de formación en crianza positiva dirigidos a familias y cuidadores.
- ✓ Desarrollar comunidades de aprendizaje que promuevan reflexión, intercambio y colaboración.

Mejorar la calidad de vida de la niñez y sus familias

- ✓ Impulsar políticas intersectoriales que aseguren salud, nutrición, registro civil oportuno, vivienda digna y acompañamiento social.

- ✓ Garantizar el registro civil de todos los niños y niñas como base para el acceso a derechos.

Fortalecer la formación y certificación de recursos humanos

- ✓ Actualizar los programas de formación inicial con énfasis en competencias situadas y prácticas efectivas.
- ✓ Diferenciar claramente: Certificación para agentes educativos no profesionales y formación especializada para profesionales del área.
- ✓ Implementar un sistema de certificación institucional que asegure estándares de calidad.

Consolidar la coordinación intersectorial e interinstitucional

- ✓ Articular esfuerzos entre el MINERD, INAIPI, CONANI, sector salud, gobiernos locales y organizaciones sociales para evitar duplicidades y potenciar resultados.

Garantizar calidad mediante monitoreo y evaluación

- ✓ Diseñar e implementar un sistema autónomo de monitoreo y evaluación.
- ✓ Desarrollar estadísticas actualizadas e investigaciones permanentes como base de decisiones y rendición de cuentas.

Avanzar en la cobertura integral de tres a cinco años

- ✓ Priorizar la inclusión de niños de tres y cuatro años, en especial los que viven en pobreza.
- ✓ Cumplir los lineamientos de la Estrategia Nacional de Desarrollo 2012-2030 relacionados con salud, nutrición, estimulación temprana y educación inicial.

República Dominicana ha logrado avances sustantivos, pero el compromiso con la primera infancia es un proceso en evolución que demanda continuidad, recursos y articulación.

Apostar por la primera infancia es invertir en el futuro del país, en la construcción de una sociedad más justa, solidaria y llena de oportunidades.

Bibliografía consultada y/o referenciada

- Alcántara A., J. (2017). *Reflejos del siglo veinte dominicanos*. Editorial Santuario.
- Alvarado Salgado, S. V. (2004). Más allá de las necesidades: una educación inicial orientada al desarrollo del potencial humano de los niños y las niñas. En J. López Hurtado (Ed.), *En la construcción de una pedagogía de párvulos del siglo XXI*.
- Álvarez, J. A. (2011). *Mar Azul*. Banco Popular Dominicano.
- Ariza, R. (1998). *Antecedentes de la atención infantil en la República Dominicana hasta 1990*. Trabajo de posgrado en Educación Parvularia a través de la radio y la televisión.
- Banco Mundial. (2002). *La pobreza en una economía en fuerte crecimiento: República Dominicana (1986-2000)*.
- Banco Mundial. (2007). *República Dominicana: Proyecto de fortalecimiento de la Educación Inicial. Informe de evaluación del desempeño*.
- Bravo, D. (1996). *Informe diagnóstico del Programa de Educación Inicial No Formal SEEBAC-UNICEF*.
- Bravo, D., Concepción, C., & Milagros, C. (2012). *Fundamentos de la educación inicial* (1.ª ed.). Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.
- Central de Servicios Pedagógicos (CSP). (1992). *Evaluación del Programa de Educación Preescolar no formal de la Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos*.
- Central de Servicios Pedagógicos. (1996). *Memorias de los primeros cinco años [Informe institucional]*.
- Central de Servicios Pedagógicos (CSP). (1997). *Plan Estratégico 1997-2000*.

- Central de Servicios Pedagógicos (CSP). (1997). *Hoja informativa (1993-1997)*.
- Círculo Infantil. (1997). *Proyecto curricular del centro*. Editora Búho.
- Círculo Infantil. (2002). *Proyecto curricular del centro*. Editora Búho.
- Colmenar, C. (1995). Génesis de la educación infantil en la sociedad occidental. *Revista Complutense de Educación*, 6(1), 15-30.
- Conferencia de La Haya de Derecho Internacional Privado. (1961). *Convenio sobre la supresión de la exigencia de legalización de documentos públicos extranjeros*.
- Congreso Nacional. (1997). *Ley General de Educación N.º 66-97*. Gaceta Oficial de la República Dominicana.
- Congreso Nacional. (2003). *Ley N.º 136-03: Código para la protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes*. Gaceta Oficial de la República Dominicana.
- Congreso Nacional. (2012). *Ley N.º 1-12: Estrategia Nacional de Desarrollo 2030*. Gaceta Oficial de la República Dominicana.
- Congreso Nacional (2012). *Ley de Estrategia Nacional de Desarrollo 2030*.
- Congreso Nacional. (2022). *Ley N.º 342-22: Que crea el Subsistema Nacional de Protección y Atención Integral de la Primera Infancia*. Gaceta Oficial de la República Dominicana.
- Consejo Económico y Social de la República Dominicana (2014). *Pacto Nacional por la Reforma Educativa en la República Dominicana 2014-2030*.
- Consejo Nacional para la Niñez y la Adolescencia (CONANI). (2015). *Hoja de ruta nacional 2015-2018 para la prevención y eliminación de la violencia contra niños, niñas y adolescentes en la República Dominicana*.
- Consejo Nacional para la Niñez y la Adolescencia (CONANI). (2016). *Plan estratégico institucional 2016-2020*.
- Dirección General de Programas Especiales de la Presidencia (DIGEPEP). (2012). *Estrategia Quisqueya sin Miseria*. Presidencia de la República Dominicana.
- EDUCA. (2020). *Informe de progreso de políticas de primera infancia, año 2020*.
- Equipo de Trabajo Interinstitucional. (1998). *Situación actual de la atención educativa a niños y niñas de cero a seis años y propuesta de trabajo interinstitucional*.
- Estrella, H. G., & Mota, F. G. (2009). *Cien maestros/as veganos/as*. Editora Alfa y Omega.
- Fujimoto Gómez, G. (2011). El futuro de la educación iberoamericana: ¿Es la no escolarización una alternativa? *Revista de Investigación*, 35(72), enero-abril. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

- García Arévalo, M. A., & Chez Checo, J. (1987). *Nuestros indios: libro para colorear*. Fundación García Arévalo.
- García Garrido, J. L. (1986). Trayectoria histórica de la educación preescolar. En *Enciclopedia de la educación preescolar*. Diagonal/Santillana.
- García, J. G. (2016). *Obras completas: Volumen I. Compendio de la historia de Santo Domingo (tomos I y II)*. Archivo General de la Nación.
- Gobierno Militar Norteamericano. (1917). Orden Ejecutiva núm. 25 (19 de enero de 1917). *Gaceta Oficial*, (2772), 15.
- Grupo Gestión Moderna. (2011). *Estudio sobre la evaluación de la calidad de la educación inicial: Componente mejoramiento de la calidad del grado preprimario*. Informe final del programa PROFEL.
- Heckman, J. J. (2006). *Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children*. *Science*, 312(5782), 1900-1902.
- Hernández Caamaño, L. M. (2001). *Estudio del subsector de la educación inicial en la República Dominicana*. Documento técnico para la Dirección de Educación Inicial, Secretaría de Estado de Educación.
- Hernández Caamaño, L. M. (2002). *Proyecto curricular del centro*. Fundación Círculo Infantil. Editora Búho.
- Hernández Caamaño, M. (2005). *Trayectoria de la perspectiva histórico-cultural en la educación dominicana*. Ponencia presentada en el Seminario de Educación y Pensamiento.
- Hernández Caamaño, M. (2015). *Círculo Infantil: Un modelo en la educación inicial dominicana* (1.ª ed.). Editorial Búho.
- Hernández, M., Quezada, T., & González, S. (1979). Realidad y perspectivas de la educación preescolar en la República Dominicana. En *La niñez dominicana: trabajos del Seminario Nacional sobre la Niñez en la República Dominicana*. Federación Dominicana de Cooperativas de Ahorro y Crédito, Comisión Femenina.
- Índice de Desarrollo de la Educación Inicial (IDEC). (2015). *Informe de seguimiento y monitoreo IDEC 2015*.
- Índice de Desarrollo de la Educación Inicial (IDEC). (2016). *Informe final de seguimiento y monitoreo IDEC 2013-2016*.
- Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAIPI). (2016). *Informe del período enero-abril 2016*.
- Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAIPI). (2023). *Memoria anual 2023*.

- Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAIPI). (2024). *Memoria institucional 2024*.
- Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, ISFODOSU (2017). *Programa de maestría en educación inicial*. Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). Vicerrectoría de Investigación y Postgrado.
- Junta Nacional de Jardines Infantiles. (1990). *Primer simposio nacional: Desafíos para el desarrollo integral del párvulo en el Chile actual: equidad, calidad y cobertura*.
- Leroux, L., Quezada, T., Juliao, M., & Houellemont, J. (s. f.). *Protección al menor: Sus instituciones y organismos de apoyo*.
- Lynch, R. G. (2007). *En busca de ganancias: Por qué invertir en educación de la primera infancia es una política económica sólida para los Estados Unidos*. Economic Policy Institute.
- Matos, C. J., Florentino P., A. A., & Antonio, A. (1975). *La realidad de la evaluación preescolar en Santo Domingo* [Tesis de grado, Universidad Autónoma de Santo Domingo, UASD].
- Medina Giopp, A. (Ed.). (2002). *Las reformas educativas en acción: eficiencia, equidad y calidad en el sistema educativo de la República Dominicana y América Latina*. INDES/BID - Instituto Tecnológico de Santo Domingo.
- Mesa Consultiva de Primera Infancia. (2010). *Consulta nacional Metas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*.
- Ministerio de Educación (Cuba). (1992). *Programa para la familia dirigido al desarrollo integral del niño*. Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana, MINERD (1992). Plan Decenal de Educación. *Programa general*. Congreso Nacional.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana, MINERD (1992). Plan Decenal de Educación. *Memorias del Congreso Nacional del Plan Decenal*.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana, MINERD (1992). Plan Decenal de Educación. *La calidad, la innovación y los actores en el marco del Plan Decenal de Educación*. Hasbún, D., Hernández, P., & Pimentel, J.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana, MINERD (1994). Plan Decenal de Educación. *Transformación curricular en marcha: Nivel inicial*. Serie Innova.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana, MINERD (1998). Plan Decenal de Educación. *Transformación curricular en marcha: Fundamentos teóricos y metodológicos*. Serie Innova.

- Ministerio de Educación de la República Dominicana, MINERD (1990). Plan Educativo. *Decálogo educativo: Propuesta de 10 metas nacionales a ser logradas en la próxima década.*
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (1992a). *Plan educativo: Situación y alternativas de atención y formación de educadores y educadoras del nivel inicial en la República Dominicana.* CICOM.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana, MINERD (1992b). Plan Educativo. *Propuesta para incrementar la cobertura y mejorar la calidad de la educación inicial dominicana.* CICOM., S. A.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (1995). *Ordenanza N.º 1-95 que establece el currículo para la educación inicial, básica, media, especial y de adultos del sistema educativo dominicano.*
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2012). *Reglamento orgánico del Ministerio de Educación* (Decreto N.º 645-12).
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2014). *Ordenanza N.º 01-2014 que establece la Política Nacional de Jornada Escolar Extendida.*
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2014). *Pacto nacional para la reforma educativa en la República Dominicana (2014-2030).*
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2015). *Ordenanza N.º 01-2015 que aprueba el diseño curricular revisado, actualizado y validado para la educación inicial pública y privada.*
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2015). *Ordenanza N.º 02-2015 que establece el currículo revisado, actualizado y validado para la educación primaria pública y privada.*
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2016). *Diseño curricular del nivel inicial.*
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2017). *Plan Estratégico Institucional 2017-2020.*
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2020). *Evaluación del Plan Decenal de Educación 2008-2018.*
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2020). *Memoria anual de la Dirección General de Educación Inicial.*
- Moll, L. C. (Comp.). (1990). *Vigotsky y la educación: Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación.* AIQUE Grupo Editor. Buenos Aires, Argentina.

- Myers, R. G. (1995). *La educación preescolar en América Latina: El estado de la práctica*. Documentos PREAL.
- Myers, R. G. (2000). Atención y desarrollo de la primera infancia en Latinoamérica y el Caribe: una revisión de los diez últimos años y una mirada hacia el futuro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 22, 17-39.
- Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Asamblea General de las Naciones Unidas.
- Naciones Unidas (1990). *Declaración mundial sobre la supervivencia, la protección y el desarrollo del niño y plan de acción para su aplicación en el decenio de 1990*. Cumbre Mundial a Favor de la Infancia, Nueva York.
- Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Asamblea General de las Naciones Unidas.
- Oficina Nacional de Planificación (ONAPLAN). (1996). *Encuesta demográfica y de salud (ENDESA)*.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2000). *Panorama y perspectivas: Elementos para debatir y asignar prioridades para la educación inicial en Iberoamérica* [Documento de trabajo presentado en la reunión preparatoria de viceministros de la X Conferencia Iberoamericana de Educación, Buenos Aires].
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2010). *Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*.
- Peralta, M. V. (1996). *El currículo en el jardín de infantes: Un análisis crítico* (3.ª ed.). Editorial Andrés Bello.
- Peralta, M. V. (2000). Los desafíos de la educación inicial en el siglo XXI y sus implicaciones. *Revista APUS: Propuestas Educativas en América Latina*, (19).
- Presidencia de la República (2013). Decreto No. 102-13. *Plan Nacional de Protección y Atención Integral a la Primera Infancia “Quisqueya Empieza Contigo”*. Gaceta Oficial de la República Dominicana.
- Quezada, T. (2007). *Propuesta metodológica para la evaluación de medio término del componente Fondo para el Desarrollo de Innovaciones Educativas del Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Inicial*.
- Rivero, J. (1997). *Educación inicial y sociedad en América Latina*. Conferencia magistral presentada en el Segundo Congreso Internacional de Educación Inicial.

- Rivero, J. (1998). *La educación infantil en el siglo XXI*. Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe.
- Rodríguez, A. W. (1996). *Aportes de la psicología a la propuesta constructivista en la educación*. Conferencia presentada a profesores de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.
- Rodríguez, W. (1996). *La perspectiva constructivista en la educación: Implicaciones y aplicaciones*. Ponencia presentada en el Primer Seminario Internacional del Central de Servicios Pedagógicos.
- Santelises, A. (2016). *Plan estratégico institucional 2016-2020*. Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (INAPI).
- Secretaría de Estado de Educación. (1994). *Fundamentos del currículo: Fundamentación teórico-metodológica* (Tomo I). Serie Innova.
- Secretaría de Estado de Educación de la República Dominicana. (1998). *Propuesta de formación de maestros y maestras del nivel inicial*.
- Secretaría de Estado de Educación. (2001). *Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Inicial (PROFEI)*.
- Secretaría de Estado de Educación (SEE). (2002). *Manual de implementación del PROFEI*. República Dominicana.
- SEEBAC. (s. f.). *Diez años de experiencia de la educación preescolar no formal en la República Dominicana*.
- SEEBAC. (1996). *¿Cómo promover la transformación curricular en los centros educativos?*
- SEEC-UNICEF. (1997). *Estrategias para la educación y el desarrollo infantil*.
- Tejeda, D., & Hernández, M. (2007). *Carnaval popular dominicano*. Banco Popular Dominicano.
- Toribio, R. (2002). Reflexiones sobre el Plan Decenal de Educación diez años después. En A. Medina Giopp (Ed.), *Las reformas educativas en acción: eficiencia, equidad y calidad en el sistema educativo de la República Dominicana y América Latina*. INDES/BID.
- UNESCO (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Jomtien, Tailandia (5-9 de marzo de 1990).
- UNESCO & Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2008). *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. UNESCO.

- UNICEF (1997). *Estrategias para la educación y el desarrollo infantil: Una propuesta de educación no formal para niños y niñas menores de cinco años, con base en la familia y la comunidad.*
- UNICEF. (2005). *Situación del nivel inicial en la República Dominicana.*
- UNICEF. (2017). *Niños y niñas fuera de la escuela.*
- UNICEF. (2005). *Situación del Nivel Inicial en República Dominicana.*
- Universidad Autónoma de Santo Domingo (1980). Facultad de Humanidades. Departamento de Pedagogía. *Propuesta Plan de Estudios del profesorado en Educación Preescolar. Avalada mediante Resolución N.º 131-81.*
- Valera de León, B. (Comp.). (1987). *Legislación escolar dominicana.* Susaeta.
- Vicioso, S. (1997). *Salomé Ureña de Henríquez (1850-1897): A cien años de un magisterio.* Editora de Colores, S.A.
- Vincent, M., & Pimentel, J. (1996). *Concepciones, Procesos y estructuras educativas.* PREAL Plan Educativo. Amigo del Hogar.

Anexos

Documentos del Movimiento
de Transformación Curricular
Periodo 1994-2000

Este cuadro recoge los documentos y sus contenidos que sirvieron de base al Movimiento de Transformación Curricular, durante el periodo 1994-2000:

DOCUMENTO	CONTENIDO
<p>Fundamentación teórico-metodológica del Diseño Curricular de 1994. Tomo I</p> <p>Este documento es producto de un largo periodo de estudio, reflexión y discusión en el marco del Primer Plan Decenal de Educación (1992-2002), como parte de un movimiento social por el mejoramiento de la calidad de la educación dominicana; constituye un replanteamiento de las concepciones y prácticas educativas prevalentes en el país. Es la propuesta curricular más ambiciosa en la historia del siglo XX en República Dominicana y se formuló como reto para la acción educativa, de cara al nuevo milenio. En esta propuesta se asume que el propósito fundamental de la educación dominicana es «propiciar el desarrollo pleno de nuestros hombres y mujeres en sus formas de sentir, pensar y actuar, para que todos puedan contribuir a lo que como ciudadanos demandamos y a lo que la sociedad reclama».</p> <p>El Diseño Curricular es concebido como el documento normativo que establece una estrategia para la formación de sujetos democráticos y transformadores de la realidad material, social y cultural. Expresa la fundamentación y orientación del proceso educativo y un compromiso de trabajo en la dirección de promover el desarrollo de las capacidades humanas. En este sentido, se constituye en la estrategia fundamental de la educación para el logro de sus propósitos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción General: El proceso participativo en la elaboración del diseño curricular, Órganos de gestión para su elaboración; 2. Educación y contexto social: Elementos generales, Situación general del país, Algunas tendencias de los procesos de socialización y de promoción de valores y actitudes, Los actores del proceso educativo, Principales problemas en el sistema educativo; 3. Antecedentes de las reformas educativas contemporáneas: El proceso de conformación y los primeros avances del Plan Decenal de Educación; 4. El Modelo curricular: Fuentes del currículo; 5. Los componentes del Diseño Curricular: Los propósitos educativos, Los contenidos educativos, Criterios de selección y organización, Las estrategias de organización de contenidos, Las estrategias de Enseñanza-Aprendizaje, Aprendizaje de contenidos, Condiciones generales para promover aprendizajes significativos, Estrategias para promover aprendizajes significativos, Preguntas para promover el aprendizaje significativo de procedimientos; Los medios y recursos para el aprendizaje; Las actividades, La evaluación; 6. La Estructura del sistema educativo dominicano: Nivel Inicial (Primer, Segundo y Tercer ciclos) Nivel Básico (Primer y Segundo ciclos) ; Nivel Medio (Primer y Segundo ciclo); Modalidad en Artes, Nivel Superior, Tiempo efectivo para la docencia; 7. La Gestión Curricular: metas, funciones y características de una nueva gestión curricular, La gestión del diseño curricular a nivel central, La gestión regional y distrital del Diseño Curricular, La gestión del Diseño Curricular en todos los centros educativos; 8. Apoyos para una gestión curricular efectiva: La investigación educativa, Los servicios de orientación y la psicología, La animación sociocultural.

DOCUMENTO	CONTENIDO
<p>Fundamentos del Currículum Tomo II. La Naturaleza de las áreas y los ejes transversales (1994)</p> <p>Este documento recoge los fundamentos que sustentan la transformación curricular la cual resultó de las recomendaciones de los congresos municipales, provinciales y del Congreso Nacional del primer Plan Decenal de Educación (1992-2002), para mejorar la educación dominicana.</p> <p>Presenta los nuevos enfoques con los que propiciará el proceso de construcción de conocimientos en los niños/as, jóvenes y adultos que asisten a nuestras escuelas; la contribución que el área pretende ofrecer al desarrollo integral de los estudiantes, así como aportes al desarrollo de una sociedad más humana, justa, solidaria y productiva (Naturaleza de las Áreas).</p> <p>Presenta, además, los ejes transversales como grandes temas que transitan todos los niveles, ciclos y grados del sistema educativo dominicano, alrededor de los cuales debe girar el desarrollo curricular en su conjunto y posibilitar la integración de los tipos de contenidos: informaciones, conceptos, procedimientos, valores, actitudes y normas.</p>	<p>Tema I: Naturaleza de las Áreas</p> <p>Introducción</p> <p>1. Área de Lengua Española; 2. Área de Lenguas Extranjeras; 3. Área de Ciencias Sociales; 4. Área de Ciencias de la Naturaleza y sus Tecnologías; 5. Área de Educación Artística; 6. Área de Educación Física; 7. Área de Formación Integral, Humana y Religiosa. Cada área con su definición, relación con el desarrollo de la sociedad dominicana, aportes del área a la formación de nuevos sujetos, e indicación y fundamentación de los campos del conocimiento, y 8. Área de Matemática: antecedentes y tendencias actuales, naturaleza de la Matemática y de la Educación Matemática; Ejes temáticos.</p> <p>Tema II: Ejes Transversales</p> <p>Introducción</p> <p>1. Organización de los ejes transversales;</p> <p>2. Estrategias de aprendizajes sugeridas para el abordaje de los ejes transversales;</p> <p>3. Recursos y medios didácticos sugeridos para el abordaje de los ejes transversales;</p> <p>4. Síntesis descriptiva de los ejes transversales: Contexto social y natural, cultura dominicana —identidad y diversidad—, Democracia y participación ciudadana, Ciencias y tecnología, El trabajo como medio de realización personal y base del desarrollo social, Educación y salud, Creatividad y desarrollo de los talentos.</p>

DOCUMENTO	CONTENIDO
<p>Diseño Curricular del Nivel Inicial (1995)</p> <p>El currículo del Nivel Inicial define la propuesta educativa que se desarrolla en la población escolar dominicana de cero a seis años y tiene como propósito orientar el desarrollo de la práctica educativa, en coherencia con los lineamientos de la transformación de la educación dominicana, y en respuesta a la demanda de los docentes que se incorporan al sistema educativo.</p> <p>Garantiza la calidad de la enseñanza mediante contenidos conceptuales, procedimentales y en valores que contribuyen a potenciar lo mejor de los estudiantes.</p>	<p>Organización de sus contenidos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Características generales del Nivel Inicial (NI). 2. Características de los sujetos educandos del nivel: Características evolutivas del niño y la niña, y condiciones socioculturales en las que se desenvuelven. 3. Funciones del NI en República Dominicana de cara al nuevo siglo. Aportes del nivel para la formación del tipo de egresado y de egresada al que se busca: El perfil cognoscitivo, lingüístico y expresivo, físico-motriz y socioemocional; Contribución del nivel para el logro del tipo de sociedad deseado. 4. Propósitos generales. 5. Los contenidos: Concepción general, Criterios de selección y organización, Organización de los contenidos (en bloques): Mi persona, La experiencia familiar en mi vida, El centro educativo como espacio donde aprendo y me divierto, Mi comunidad local y el barrio donde vivo, Mi comunidad nacional, Los alimentos, las plantas, los animales y otros elementos de la naturaleza, y el planeta Tierra en el universo. 6. Las estrategias de enseñanza-aprendizaje: Procesos de aprendizaje significativo, condiciones para el aprendizaje significativo, estrategias pedagógicas, y actividades en el Nivel. 7. La evaluación en el Nivel. 8. El perfil de la educadora y el educador, Administración del tiempo. 9. Del papel y tipo de centro educativo del Nivel Inicial. La participación comunitaria. 10. Modalidades no escolarizadas en la educación Inicial.

DOCUMENTO	CONTENIDO
<p>Diseño Curricular del Nivel Básico (1995)</p> <p>El currículum del Nivel Básico orienta el desarrollo de la práctica educativa desde primero a octavo grado, en coherencia con los lineamientos de la transformación de la educación dominicana, y responde a la demanda de los docentes que se van incorporando al sistema educativo.</p> <p>Define la propuesta educativa que se desarrolla en la población escolar dominicana y constituye un documento fundamental para garantizar la calidad de la enseñanza en contenidos conceptuales, procedimentales y en valores que contribuyen a potenciar lo mejor de los estudiantes.</p>	<p>Los contenidos se organizan por:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Caracterización general: Naturaleza de la Educación Básica y caracterización de los sujetos; 2. Funciones del nivel en República Dominicana de cara al nuevo siglo; 3. Componentes del Diseño Curricular del Nivel Básico: Propósitos educativos: Los contenidos, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, La evaluación en el nivel; 4. El perfil de los educadores; 5. El papel y el tipo de centro educativo: Organización de los maestros/as; La dirección como elemento vital para la gestión del centro y el seguimiento de las decisiones colectivas, Estructura de organización democrática del centro, La vinculación centro educativo y comunidad; 6. Los programas de educación No Formal en el Nivel Básico; 7. La orientación educativa; 8. Los ciclos de la Educación Básica; 9. Propósitos del Nivel Básico; 10. Las áreas del conocimiento en el Nivel Básico: Las áreas como mediaciones necesarias. 11. Propósitos generales del área de Lengua Española en el Nivel Básico, Educación Matemática para los Niveles Inicial y Básico, Propósitos generales de las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Educación Artística, Educación Física, Formación Integral, Humana y Religiosa, y Organización del tiempo en ciclos, grados y áreas; 12. Áreas del Conocimiento en el Primer Ciclo: Lengua Española, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Educación Física, Formación integral, Humana y Religiosa, Educación Artística; 13. Las áreas del conocimiento en el Segundo Ciclo: Lengua Española, Lenguas Extranjeras, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Educación Física, Formación Integral, Humana y Religiosa, Educación Artística.

DOCUMENTO	CONTENIDO
<p>Ordenanza N.º 1-95</p> <p>Esta ordenanza establece los currículos para la Educación Inicial, Básica, Media, Especial y de Adultos, pública y privada, a partir del año escolar 95-96.</p> <p>El currículo responde a las características de nuestra sociedad, tiene como referente los problemas del sistema educativo, el eje o sujeto principal es el/la estudiante y su formación humana, cívica, patriótica, ética, estética, está orientada hacia el trabajo productivo, la capacitación para la realización personal, la transformación de su realidad y el desarrollo nacional.</p> <p>El currículo parte de que la cultura es toda creación del ser humano, lo que se crea, lo que se hace, lo que se sabe. Es el estilo de un grupo humano; abarca los conocimientos, las producciones artísticas, los comportamientos y las relaciones. La educación es parte de la cultura, expresa las tendencias comunes y las diversidades que se manifiestan en la sociedad en su conjunto, en procurar contribuir, a través del desarrollo de las potencialidades y capacidades de sus ciudadanos, a atender las demandas y necesidades sociales y personales, así como a preservar y enriquecer la cultura.</p> <p>En este sentido, el currículo toma en cuenta los saberes populares, el conocimiento científico, lo tecnológico y el papel que desempeñan estos en la construcción del conocimiento.</p> <p>Las acciones educativas en el currículo responden a los fines de la educación dominicana.</p>	<p>Sus contenidos se organizan en los siguientes niveles:</p> <p>Estructura Nivel Inicial</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primer Ciclo - Segundo Ciclo - Tercer Ciclo <p>Estructura Nivel Básico</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propósitos generales del Nivel Básico - Primer Ciclo: áreas/grados - Segundo Ciclo : áreas/grados <p>Estructura del Nivel Medio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primer Ciclo (común) - Bachillerato General - Bachillerato Técnico profesional - Agropecuario/sector: Servicios - Artes - Áreas Académicas <p>Segundo Ciclo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modalidad General - Modalidad Técnico-profesional - Modalidad en Artes <p>Educación Especial Educación para Adultos Disposiciones transitorias</p>

DOCUMENTO	CONTENIDO
<p>Ordenanza N.º 1-96 Esta ordenanza regula el sistema de Evaluación del Currículo de la Educación Inicial, Básica, Media, Especial y de Adultos.</p> <p>Surge como una necesidad de ofrecer un sistema educativo de carácter integral y en tal sentido, donde todos los componentes de los procesos y los productos de la acción educativa deben interactuar para asegurar una educación de calidad a los estudiantes dominicanos.</p> <p>Contribuye a incentivar la responsabilidad de todas y de todos los actores de los procesos educativos; promueve, además, la creación, el desarrollo y la utilización de un amplio Sistema de Evaluación de todos los componentes de la educación: rendimiento académico de los/as estudiantes, procesos, currículo, gestión, prácticas docentes, para todos los niveles y modalidades del sistema educativo, en los sectores público y privado.</p>	<p>La Ordenanza N.º 1-96 comprende:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Conceptualizaciones en que se fundamenta el Sistema de Evaluación: la educación, el currículo de la transformación curricular. Concepto de calidad, Indicadores de la calidad de la educación; 2) Sobre el concepto de evaluación educativa y sus características; 3) Propósitos del sistema de evaluación; 4) Componentes del currículo a evaluar; 5) Instancias que intervienen en el proceso de evaluación curricular. <p>Nivel Inicial - Valoración de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas del Nivel Inicial (cero a seis años).</p> <p>Nivel Básico - Valoración del rendimiento de los/las estudiantes en el Nivel Básico: Técnicas e instrumentos de evaluación, otorgamiento de calificaciones. Las promociones; Pruebas Nacionales.</p> <p>Nivel Medio - La evaluación del rendimiento de los/las estudiantes en el Nivel Medio, Primer Ciclo y Modalidad General: Técnicas e instrumentos de valoración, calificación del rendimiento, La aprobación de asignaturas, las promociones, requisitos para la obtención del título de bachiller.</p> <p>Nivel Medio, Modalidad Técnico-Profesional - La evaluación del aprendizaje de los/las estudiantes en la modalidad Técnico-Profesional; la evaluación del rendimiento de los/as estudiantes en la Modalidad Técnico Profesional; otorgamiento de calificaciones, registro de calificaciones, registro de calificaciones para asignaturas prácticas, las Pruebas Nacionales, las promociones, Registro del rendimiento académico de los/las estudiantes, Registro acumulativo.</p>

DOCUMENTO	CONTENIDO
<p>Ordenanza N.º 1-96 (cont.)</p>	<p>Educación para Adultos/as - Valoración del rendimiento de los/las estudiantes en la modalidad de Educación de Adultos, asignación de calificaciones, las promociones, los certificados y las certificaciones.</p> <p>Educación Especial - La evaluación de la modalidad de Educación Especial.</p>

<p>Ley General de Educación N.º 66-97</p> <ul style="list-style-type: none"> - Garantiza el derecho de todos los habitantes del país a la educación. Encauza la participación de los distintos sectores. (Art. N.º 1) - Establece los principios y fines de la educación dominicana, entre ellos el derecho a todos a la educación integral, que permite el desarrollo a la propia individualidad, sin ningún tipo de discriminación. (Cap. II, Art. N.º 4). - Garantiza la igualdad de oportunidades de educación, tanto en calidad como en cantidad. (Art. N.º 4). - Garantiza la educación específica (Art. N.º 4). - Reconoce la nutrición y la salud como determinantes básicos para el rendimiento escolar (Art. N.º 4). - Señala como fin de la educación «formar personas, hombres y mujeres, libres, críticos, capaces de participar y construir una sociedad libre, democrática y participativa» (Art. N.º 5). - Promueve la igualdad de derechos entre hombres y mujeres (Art. N.º 5). 	<p>Consta de 12 títulos, 39 capítulos y 228 artículos con sus acápitales.</p> <p>Título I - Consideraciones generales. Capítulo I: Del objeto y alcance de la ley; Capítulo II: Principios y fines de la educación dominicana; Capítulo III: Funciones del Estado en la educación, ciencias y cultura; Capítulo IV: De la libertad de aprendizaje y enseñanza; Capítulo V: De las funciones de la comunidad, la familia y el sector privado en la educación; Capítulo VI: De la enseñanza moral y religiosa.</p> <p>Título II - Sobre la estructura académica del sistema educativo. Capítulo I: De los aspectos básicos del sistema educativo; Capítulo II: De la Estructura Académica del sistema educativo.</p> <p>Título III - De la Calidad de la educación. Capítulo I: De los aspectos ligados a la calidad de la educación; Capítulo II: Del fomento de la innovación y la flexibilidad curricular.</p> <p>Título IV - Gobierno del sistema educativo. Capítulo I: Estructura organizativa del Ministerio de Estado de Educación; Capítulo II: El Consejo Nacional de Educación; Capítulo III: El secretario de Estado de Educación; Capítulo IV: La Secretaría de Estado de Educación y su relación con la ciencia; Capítulo V: La Secretaría de Estado de Educación en relación con la cultura.</p>
---	---

DOCUMENTO	CONTENIDO
<ul style="list-style-type: none"> - Promueve el fortalecimiento de la identidad nacional en un marco de convivencia internacional. - Establece propósitos en los órdenes de calidad de vida, democratización y pedagógicos. - Propicia la colaboración y confraternidad entre los dominicanos, la democracia participativa y el derecho de intervenir activamente en la toma de decisiones orientadas al bien común. - Garantiza una educación gratuita para la población (Art. N.º 8). - Garantiza la libertad de aprendizaje y enseñanza. - Establece la supervisión de los centros educativos privados y el derecho de las personas naturales y morales de fundar establecimientos educativos que cumplan con los requisitos de la ley. - Prohíbe la actividad político partidista en los centros docentes, ya sean públicos o privados. - Establece las funciones de la comunidad, la familia y el sector privado en la educación. - Establece la estructura académica del sistema educativo en función de los niveles, ciclos, grados, modalidades y subsistemas (Art. N.º 31). - Incluye el Nivel Inicial como el primer nivel educativo dirigido a la población infantil hasta los seis años (Art. N.º 33). - Establece las funciones de los diferentes niveles: Inicial, Básico y Medio, así como sus ciclos (Arts. N.º 34-43). 	<p>Título V - De los organismos descentralizados. Capítulo I: De los organismos descentralizados nacionales; Capítulo II: De los organismos regionales de Educación; Capítulo III: de los organismos distritales de Educación; Capítulo IV: De los Organismos locales de educación.</p> <p>Título VI - De la profesionalización, el Estatuto y la Carrera Docente. Capítulo I: De la formación y la capacitación; Capítulo II: Del estatuto docente; Capítulo III: Del ingreso a la carrera docente y la estabilidad en el empleo; Capítulo IV: Del escalafón docente; Capítulo V: De la dignificación y valoración del trabajo docente; Capítulo VI: Del tribunal de la carrera docente.</p> <p>Título VII - De los servicios de bienestar magisterial y del Personal de la Educación. Capítulo I: Del Instituto Nacional de Bienestar Magisterial; Capítulo II: De las jubilaciones y pensiones.</p> <p>Título VIII - Del Instituto Nacional de Bienestar Estudiantil. Capítulo I: Instituto Nacional de Bienestar Estudiantil.</p> <p>Título IX - De la Participación. Capítulo I: De la naturaleza de la participación; Capítulo II: De los organismos de participación; Capítulo III: De los organismos de amplia consulta.</p> <p>Título X - Financiamiento de la Educación. Capítulo I: Del financiamiento de la educación.</p> <p>Título XI - De la Acreditación, La Titulación y el Reconocimiento de Estudios. Capítulo I: Reconocimiento de estudios.</p> <p>Título XII - Disposiciones Generales y Transitorias. Capítulo I: De la Igualdad de sexos; Capítulo II: De los reglamentos; Capítulo III: De las jerarquías de las normativas legales; Capítulo IV: Disposiciones transitorias; Capítulo V: Disposiciones finales.</p>

(Continuación)

DOCUMENTO	CONTENIDO
<ul style="list-style-type: none">- Identifica la educación especial como subsistema y establece sus objetivos y funciones (Art N.º 48 y 49).- Fomenta la innovación y la flexibilidad curricular (Arts. N.º 63-69).- Establece la presencia y participación de los actores directos de la educación en el Consejo Nacional de Educación (Arts. N.º 100-101).- Establece para cada centro la Junta Escolar (Arts. N.º 122-125).- Fomenta la profesionalización y formación de los docentes (Art. N.º 129).- Establece las condiciones de ingreso a la carrera docente y ofrece estabilidad en el empleo (Arts. N.º 135-142).- Promueve la dignificación y valoración del trabajo docente (Arts. N.º 148-152).- Reglamentos del régimen de jubilaciones y pensiones (Arts. N.º 166-177).- Establece cuatro niveles de participación y consulta en cada institución educativa: Asamblea de profesores, padres, alumnos y centros educativos (Art. N.º 186).- Precisa el financiamiento de la educación. Garantiza un mínimo del 16 % del gasto público total o un 4 % del Producto Interno Bruto (PIB); se escoge el mayor valor de los dos; ambos valores deben ser ajustados a la inflación (Art. N.º 197).	

DOCUMENTO	CONTENIDO
<p>Reglamento Orgánico de las Instituciones Educativas Públicas (1999)</p> <p>Se consideran instituciones educativas públicas los centros cuya gestión es conducida y financiada por el Estado.</p> <p>Su contenido esta asociado con la Ordenanza N.º 4-99, donde se establecen las normas, disposiciones y el comportamiento de los actores de la educación, como los docentes, los estudiantes y los padres de los alumnos; así como derechos, obligaciones, deberes y régimen disciplinario.</p> <p>Su importancia radica en la necesidad de que debe existir un documento que defina el marco conceptual, general y legal, así como la organización y el funcionamiento de las instituciones públicas, sus planes de estudio, requisitos de admisión y condiciones académicas y administrativas que deben reunir sus principales recursos humanos, entre ellos los directores, los maestros, los profesores.</p>	<p>Capítulo I - Disposiciones generales.</p> <p>Capítulo II - Definición y antecedentes.</p> <p>Capítulo III - De la creación, dependencia, clasificación y organización de los centros educativos.</p> <p>Capítulo IV - Órganos de dirección, de participación y de consulta.</p> <p>Capítulo V - De los recursos humanos.</p> <p>Capítulo VI - De la comunidad educativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Personal docente - De los estudiantes <p>Capítulo VII - Admisión y registro.</p> <p>Capítulo VIII - Matrícula, certificación de escolaridad y cédula escolar.</p> <p>Capítulo IX - Derechos y deberes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Deberes y obligaciones - Régimen Disciplinario <p>Capítulo X - Instalaciones diversas.</p> <p>Capítulo XI - De los registros y las actas para el Nivel Medio.</p> <p>Capítulo XII - Planes de estudios.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nivel Básico - Ámbito de Competencias Nivel Medio - Subsistema de Educación de Adultos <p>Capítulo XIII - Disposiciones finales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluaciones de los aprendizajes - Requisitos para oficializar un centro - Reglamento interno

DOCUMENTO	CONTENIDO
<p>Ordenanza N.º 4-2000 Reglamento de las Instituciones Educativas Privadas</p> <p>Se consideran instituciones educativas privadas los centros cuya gestión es conducida y financiada por el sector privado.</p> <p>Este reglamento tiene como propósito:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disponer de un instrumento legal que norme la participación de las instituciones educativas privadas dentro del sistema educativo nacional. - Instituir políticas y procedimientos para la apertura, funcionamiento y evaluación de las instituciones educativas privadas. - Establecer las estrategias que permitan dar seguimiento al desarrollo de las instituciones educativas privadas en los aspectos administrativos y curriculares, promover su vinculación con la comunidad, y contribuir con el proceso de mejoramiento de los servicios educativos. <p>En su alcance, el reglamento abarca todas las instituciones educativas privadas, a escala nacional, que imparten educación Formal y No Formal en los niveles Inicial, Básico y Medio, subsistemas de educación especial y educación de adultos, y aquellas que prestan servicios a través de academias e institutos en sus diferentes modalidades, a excepción de los centros de Nivel Superior.</p>	<p>Capítulo I - De las instituciones educativas privadas.</p> <p>Capítulo II - De los principios que sustentan la labor de las instituciones educativas privadas.</p> <p>Capítulo III - De los propósitos y alcance del Reglamento.</p> <p>Capítulo IV - Del reconocimiento y acreditación de las instituciones educativas privadas.</p> <p>Capítulo V - Requisitos mínimos para la apertura de una institución educativa privada.</p> <p>Capítulo VI - De los organismos de gestión, participación y apoyo.</p> <p>Capítulo VII - De la organización y funcionamiento de las instituciones educativas privadas.</p> <p>Capítulo VIII - De los recursos humanos.</p> <p>Capítulo IX - Del cambio de matrícula, del certificado de escolaridad y de la cédula escolar de los estudiantes del Nivel Medio.</p> <p>Capítulo X - De los libros, actas y boletines de calificaciones.</p> <p>Capítulo XI - De la evaluación y la supervisión.</p> <p>Capítulo XII - De los estudiantes, sus derechos, deberes y régimen disciplinario.</p> <p>Capítulo XIII - De las instituciones educativas privadas que desempeñan sus labores docentes utilizando un plan de estudio diferente al oficial y en un idioma que no es el español.</p> <p>Capítulo XIV - Disposiciones generales</p>

DOCUMENTO	CONTENIDO
<p>Reglamento del Estatuto del Docente Establecido por el Decreto 63-903 Este reglamento constituye el conjunto de disposiciones basadas en la Ley General de Educación, N.º 66-97.</p> <p>Tiene como finalidades esenciales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Establecer lo referente a derechos y obligaciones que rigen la relación del docente, en sus diversas categorías, cargos y/o clasificaciones, con la Secretaría de Estado de Educación (SEE), según lo previsto en la Ley General de Educación N.º 66-97. - Impulsar la calidad de los procesos técnico-pedagógicos, como forma permanente de contribuir a elevar la calidad de la educación dominicana. - Contribuir a organizar jerarquía de la profesión docente, atendiendo a los diferentes niveles de formación profesional y complejidad de los cargos y/o categorías. - Contribuir en forma eficiente al desarrollo profesional, así como a la valoración del desempeño en su puesto de trabajo. - Impulsar sistemáticamente todos los esfuerzos y recursos, para hacer posible el cumplimiento de los objetivos, propósitos y fines de la Ley General de Educación N.º 66-97. - Vincular de forma permanente a la comunidad, padres, madres, tutores y a los docentes para su participación activa y consciente en la gestión educativa. 	<p>Está compuesto por 20 títulos:</p> <p>Título I - Del ámbito de aplicación. Cap. I: - Naturaleza. Finalidad. Principios, Cap. II: - Ámbito de aplicación. Cap. III: - Función del docente.</p> <p>Título II - De la carrera docente y sus clasificaciones. Cap. I - De las clasificaciones.</p> <p>Título III - De los requisitos de ingreso. Cap. I - De los requisitos para el ejercicio de la función docente.</p> <p>Título IV - De la forma de ingreso. Cap. I - Del lugar de ingreso, de las vacantes, de los concursos. Cap. II - Registros de elegibles; Cap. III - Del derecho a la agremiación, compatibilidad e incompatibilidad.</p> <p>Título V - Diversas condiciones del docente. Cap. I - Las condiciones del docente.</p> <p>Título VI - De la estructura del personal. Cap. I - Estructura del personal.</p> <p>Título VII - De los derechos, deberes y compromisos. Cap. I - De los derechos; Cap. II - De los deberes; Cap. III - De los compromisos de los docentes.</p> <p>Título VIII - Historial Individual de los Docentes. Cap. I - Del historial del docente.</p> <p>Título IX - De la evaluación. Cap. I - De la evaluación por desempeño del personal docente; Cap. II - De la autoridad de aplicación; Cap. III - De la utilización de los resultados y sus efectos.</p> <p>Título X - De las acciones de personal. Cap. I - De las generalidades, de las promociones y cambios de clasificación; Cap. II - De los traslados; Cap. III - De los nombramientos.</p>

DOCUMENTO	CONTENIDO
<p>- Garantizar relaciones de trabajo justas y cordiales entre el servidor docente y la Secretaría de Estado de Educación.</p>	<p>Título XI - De las clasificaciones educadores. Cap. I - De los requisitos de ingreso, de los cargos y categorías.</p> <p>Título XII - De la clasificación técnico-docente. Cap. I - De los requisitos, cargos y funciones.</p> <p>Título XIII - De las clasificaciones de funcionarios administrativos, docentes. Cap. I - De los requisitos, cargos y categorías.</p> <p>Título XIV - De las remuneraciones. Cap. I - Remuneraciones.</p> <p>Título XV - De las licencias, inasistencias, vacaciones y permisos. Cap. I - Licencias, inasistencias, vacaciones y permisos.</p> <p>Título XVI - Accidentes, riesgos del trabajo, enfermedades y jubilación. Cap. I - De los riesgos del trabajo, jubilación.</p> <p>Título XVII - Del año laboral y el año lectivo docente. Cap. I - Año laboral y año lectivo docente.</p> <p>Título XVIII - Del régimen disciplinario. Cap. I - Principios, objetivos y medidas disciplinarias.</p> <p>Título XIX - De las disposiciones transitorias. Cap. I - Transitoriedad.</p> <p>Título XX - Disposiciones finales. Cap. I - Régimen especial.</p>

*Origen y desarrollo de la Educación Inicial
en República Dominicana (1492-2024)*
de Mercedes Hernández Caamaño
se terminó de imprimir en los talleres gráficos
de la Editora Búho, S.R.L., con una tirada de
500 ejemplares, en abril de 2026,
en Santo Domingo, República Dominicana.

