



República Dominicana

Secretaría de Estado de Educación y Cultura

**Plan Decenal de Educación en Acción
Transformación Curricular en Marcha**

Fundamentos del Curriculum

Tomo I

Fundamentación Teórico-Methodológica

Serie:



INNOVA 2,000

2

INDICE FUNDAMENTOS DEL CURRÍCULO I

ÍNDICE DE CONTENIDOS TOMO 1: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO METODOLÓGICA

1.- INTRODUCCIÓN GENERAL

- 1.1.- EL PROCESO PARTICIPATIVO EN LA ELABORACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR
- 1.2.- ÓRGANOS DE GESTIÓN PARA LA ELABORACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR

2.- EDUCACIÓN Y CONTEXTO SOCIAL

- 2.1.- ALGUNOS ELEMENTOS GENERALES
- 2.2.- SITUACIÓN GENERAL DEL PAÍS
 - 2.2.1.- POBLACIÓN
 - 2.2.2.- ASPECTOS SOCIOECONÓMICOS DE LA SITUACIÓN DEL PAÍS
- 2.3.- ALGUNAS TENDENCIAS DE LOS PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN Y DE PROMOCIÓN DE VALORES Y ACTITUDES
- 2.4.- LOS ACTORES DEL PROCESO EDUCATIVO
 - 2.4.1.- LOS ESTUDIANTES
 - 2.4.2.- LAS FAMILIAS
 - 2.4.3.- LAS MAESTRAS Y LOS MAESTROS
- 2.5 PRINCIPALES PROBLEMAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO
 - 2.5.1.- PROBLEMAS CUANTITATIVOS DEL SISTEMA EDUCATIVO.
 - 2.5.2.- PROBLEMAS CUALITATIVOS DEL SISTEMA EDUCATIVO

3 ANTECEDENTES

- 3.1.- ANTECEDENTES DE LAS REFORMAS EDUCATIVAS CONTEMPORÁNEAS
 - 3.1.1.- LA REFORMA DEL PRE-ESCOLAR
 - 3.1.2.- LAS REFORMAS DEL NIVEL PRIMARIO
 - 3.1.3.- REFORMAS DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA
 - 3.1.4.- APRENDIZAJES DE LAS REFORMAS ANTERIORES.
 - 3.1.5.- ANTECEDENTES DEL PLAN DECENAL VINCULADOS A LA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR
 - 3.1.6.- LOS GÉRMENES PARA LA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR TAL COMO CRISTALIZAN EN EL CONGRESO NACIONAL DE PLAN DECENAL
 - 3.1.7.- PERFIL DE LOS LINEAMIENTOS BÁSICOS DEL CURRÍCULO
- 3.2.- EL PROCESO DE CONFORMACIÓN Y LOS PRIMEROS AVANCES DEL PLAN DECENAL: UN MARCO PROPICIO PARA LA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR
 - 3.2.1.- ACCIONES DE APOYO A LOS ACTORES DEL PROCESO EDUCATIVO
 - 3.2.2.- EL MEJORAMIENTO DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.
 - 3.2.3.- MEDIDAS HACIA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

4. EL MODELO CURRICULAR.

- 4.1.- FUENTES DEL CURRÍCULO
- 4.1.1.- REFERENCIAS CONCEPTUALES
- 4.1.2.- LOS SUJETOS COMO EJES DEL CURRÍCULO
- 4.1.3.- EL TRABAJO COMO BASE DEL DESARROLLO SOCIAL Y PERSONAL
- 4.1.4.- LO EPISTEMOLÓGICO EN EL NUEVO CURRÍCULO
- 4.1.5.- LO AXIOLÓGICO EN EL NUEVO CURRÍCULO: LOS VALORES QUE SE DESEAN PROMOVER
- 4.1.6.- LO TELEOLÓGICO EN EL NUEVO CURRÍCULO
- 4.1.7.- CARACTERÍSTICAS DEL CURRÍCULO

5.- LOS COMPONENTES DEL DISEÑO CURRICULO

- 5.1.- LOS PROPÓSITOS EDUCATIVOS
- 5.1.1.- CRITERIOS PARA LA FORMULACIÓN DE PROPÓSITOS EDUCATIVOS
- 5.1.2.- PROPÓSITOS EDUCATIVOS GENERALES PARA LA EDUCACIÓN DOMINICANA ASUMIDOS EN ESTE DISEÑO CURRICULAR
- 5.2.- LOS CONTENIDOS EDUCATIVOS
- 5.2.1.- CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS
- 5.2.2.- LAS ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS EN EL DISEÑO CURRICULAR
- 5.2.3.- LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
- 5.2.4.- APRENDIZAJES DE CONTENIDOS
- 5.2.5. CONDICIONES GENERALES PARA PROMOVER APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.
- 5.2.6.- ESTRATEGIAS PARA PROMOVER APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS
- 5.2.7.- PREGUNTAS PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE PROCEDIMIENTOS
- 5.3.- LOS MEDIOS Y RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE
- 5.4.- LAS ACTIVIDADES
- 5.5.- LA EVALUACIÓN

6.- LA ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO DOMINICANO

- 6.1 NIVEL INICIAL
- 6.1.1.- PRIMER CICLO
- 6.1.2.- SEGUNDO CICLO
- 6.1.3.- TERCER CICLO
- 6.2.- NIVEL BÁSICO
- 6.2.1.- PRIMER CICLO
- 6.2.2.- SEGUNDO CICLO
- 6.3.- NIVEL MEDIO
- 6.3.1.- PRIMER CICLO.
- 6.3.2.- SEGUNDO CICLO
- 6.3.3.- MODALIDAD EN ARTES
- 6.4.- NIVEL SUPERIOR.
- 6.5.- TIEMPO EFECTIVO PARA LA DOCENCIA

7.- LA GESTIÓN CURRICULAR

- 7.1.- METAS, FUNCIONES Y CARACTERÍSTICAS DE UNA NUEVA GESTIÓN CURRICULAR
- 7.1.1.- LAS METAS DE LA GESTIÓN CURRICULAR
- 7.1.2.- FUNCIONES DE LA NUEVA GESTIÓN CURRICULAR
- 7.1.3.- ÓRGANOS DE UNA EFECTIVA DESCENTRALIZACIÓN
- 7.1.4.- CARACTERÍSTICAS GENERALES DE UNA NUEVA GESTIÓN CURRICULAR
- 7.2. LA GESTIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR A NIVEL CENTRAL

- 7.2.1.- LOS PROGRAMAS DE PROFESIONALIZACIÓN DEL MAGISTERIO Y LA GESTIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR
- 7.2.2.- LA PRODUCCIÓN DE MATERIALES EDUCATIVOS Y EL PROCESO DE DESARROLLO CURRICULAR
- 7.2.3.- EL SISTEMA DE SUPERVISIÓN EDUCATIVA Y EL PROCESO DE DESARROLLO CURRICULAR
- 7.2.4.- EL SISTEMA DE INFORMACIÓN EDUCATIVA Y LA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR
- 7.2.5.- EL SISTEMA DE PRUEBAS NACIONALES Y LA GESTIÓN CURRICULAR.
- 7.3.- LA GESTIÓN REGIONAL Y DISTRITAL DEL DISEÑO CURRICULAR
- LA GESTIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR EN TODOS LOS CENTROS EDUCATIVOS
- 7.4.1.- LOS CENTROS EDUCATIVOS Y LAS COMUNIDADES
- 7.4.2.- LA PROFESIONALIZACIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS
- 7.4.3.- LOS ACTORES DE LA GESTIÓN CURRICULAR EN LOS CENTROS EDUCATIVOS
- 7.4.4.- EL PERFIL Y EL PAPEL DE LOS EDUCADORES EN LA GESTIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR
- 7.4.5.- CONSEJOS DE CENTROS

8.- APOYOS PARA UNA GESTIÓN CURRICULAR EFECTIVA

- 8.1.- LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
- 8.1.1.- INVESTIGACIÓN ACERCA DE LA INVESTIGACIÓN
- 8.1.2.- INVESTIGACIÓN BÁSICA
- 8.1.3.- INVESTIGACIÓN PARA LA TOMA DE DECISIONES
- 8.1.4.- INVESTIGACIÓN EVALUATIVO
- 8.1.5.- INVESTIGACIÓN EN LA ACCIÓN
- 8.2.- LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN Y LA PSICOLOGÍA
- 8.2.1.- INTRODUCCIÓN
- 8.2.2.- LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y LA PSICOLOGÍA EN EL NUEVO CURRÍCULO
- 8.2.3.- PRINCIPIOS BÁSICOS
- 8.2.4.- FUNCIONES
- 8.2.5.- TAREAS RELEVANTES
- 8.3.- LA ANIMACIÓN SOCIO-CULTURAL
- 8.3.1.- INTRODUCCIÓN.
- 8.3.2.- PROPÓSITOS GENERALES DE LA ANIMACIÓN SOCIO-CULTURAL
- 8.3.3.- RELACIÓN ESCUELA-COMUNIDAD. LA ANIMACIÓN SOCIO-CULTURAL
- 8.3.4.- LA ANIMACIÓN SOCIO CULTURAL EN LA ESCUELA. CONSIDERACIONES PARA SU INTEGRACIÓN EN EL NUEVO CURRÍCULO

FUNDAMENTACION TEORICO METODOLÓGICA

1. INTRODUCCIÓN GENERAL

La discusión en el marco del Plan Decenal de Educación, se arriba a la presentación de una propuesta de diseño curricular para la educación dominicana en todos sus niveles y modalidades.

Este documento es, en primer lugar, el resultado de un proceso de amplias consultas que se desarrollaron a lo largo de un año y medio de trabajo, como parte de un movimiento social por el mejoramiento de la calidad de la educación dominicana. En segundo lugar, constituye un replanteamiento de las concepciones y prácticas educativas prevalecientes en el país. Es la propuesta curricular más ambiciosa en la historia de este siglo y se formula como reto para la acción educativa de cara al nuevo milenio.

Se parte del convencimiento de que la educación y la escuela tienen un papel preponderante que cumplir en el mejoramiento de la calidad de vida de la nación dominicana y en sus esfuerzos por fortalecer la democracia.

La aspiración, como ciudadanos y educadores, es formar hombres y mujeres capaces de enfrentar viejos y nuevos problemas. Por eso 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.

En consonancia con este propósito fundamental, este 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. En este sentido el currículo viene a constituirse en la estrategia fundamental de la educación para el logro de sus propósitos. Expresa la fundamentación y orientación del proceso educativo y un compromiso de trabajo en la dirección de promover el desarrollo de las capacidades humanas.

Al tener el currículo como meta influir en la conformación de sujetos capaces de transformar la realidad personal y social hacia metas humanamente deseables, el conocimiento de esa realidad se convierte en punto de partida inevitable como contexto en el cual se desarrolla la práctica educativa, y en función del cual se plantean los propósitos educativos del diseño curricular. Por esta razón, previo al desarrollo de la propuesta se incluye una presentación analítica de la realidad social dominicana que, sin pretender ser exhaustiva, permite captar el sentido de lo propuesto y, mediante la confrontación con la realidad, juzgar la validez del currículo.

Para introducir mayores niveles de especificidad en relación al contexto en el que se llevará a cabo el proceso de transformación curricular, el documento incluye además un análisis de los principales problemas del sistema educativo, priorizando aquéllos de mayor incidencia en el desarrollo del nuevo currículo. En esta parte se abordan, tanto los problemas propios del currículo vigente a todos los niveles de la estructura educativa como las reformas curriculares realizadas en los últimos años para la educación de adultos y la educación especial.

Luego de la exposición del diagnóstico antes referido, se procede a abordar las fuentes del currículo, sus características y componentes fundamentales, así como la gestión que se organizará para hacer operativo y eficaz el proceso de desarrollo curricular.

En tal sentido, el diseño curricular incluye las partes siguientes:

- Volumen 1- Fundamentos del Nuevo Currículo: Fundamentación Teórico-Metodológica. Naturaleza de las Áreas. Ejes Transversales.

Volumen II- Educación Inicial

Volumen III- Educación Básica

Volumen IV- Caracterización del Nivel Medio y Modalidad General

Volumen V- Modalidad Técnico Profesional

Volumen VI- Modalidad en Artes

Volumen VII- Educación Especial

Volumen VIII- Educación de Adultos

1.1. EL PROCESO PARTICIPATIVO EN LA ELABORACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR

Tomando como base la experiencia de elaboración del Plan Decenal de Educación se asumió una metodología participativa para diseñar el nuevo currículo.

Se partió de un punto de vista plural, en cuanto se entendió como no pertinente un currículo diseñado exclusivamente por especialistas, desde la lógica de sus disciplinas particulares y a espaldas de las culturas y la sociedad que diagnosticó y determinó la necesidad de transformarlo.

En este sentido se constituyeron tres tipos de Consultas: Abierta, Nacional e Interna y Regional.

La Consulta Abierta: con ella se pretendió mantener y sostener los nexos con la comunidad, a través de la cual la escuela podrá construir esa síntesis a la que aspira entre el saber cotidiano, el saber elaborado, la cultura popular y la cultura universal. Es este diálogo continuo el que posibilitará que el nuevo currículo sea abierto, que reciba los aportes que nutran y retroalimenten el trabajo.

En atención a ese interés se llevó a cabo una primera reflexión, en la cual participaron más de quinientas personas (representantes de los diversos ámbitos de desempeño, necesidades básicas y áreas del conocimiento), quienes abordaron las siguientes cuestiones: los valores y actitudes, las competencias sociales, intelectuales y prácticas y los conceptos claves que todo dominicano y toda la dominicana deben dominar al término de la educación básica.

La Consulta Abierta integró equipos consultivos que realizaron importantes aportes durante todo el proceso del diseño curricular.

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 integrar al currículo los hechos, conceptos, principios, procedimientos, valores y actitudes que contribuirán a que los/las estudiantes estén en condiciones, los desafíos de un mundo en un proceso de cambios vertiginosos en todos los órdenes.

Esta Consulta se organizó en diecisiete comisiones de trabajo, agrupadas de la forma siguiente:

- Comisiones de Niveles y Modalidades:
- Educación Inicial
- Educación Básica

- Educación Media
- Educación de Adultos
- Educación Especial
- Comisiones por Áreas del Conocimiento:
- Lengua Española
- Lenguas Extranjeras
- Matemática
- Ciencias de la Naturaleza y sus Tecnologías
- Ciencias Sociales
- Educación Artística
- Educación Física
- Formación Integral, Humana y Religiosa
- Comisiones Especiales:
- Construcción del Conocimiento
- Animación Socio-Cultural
- Orientación y Psicología
- Ética

En un primer momento del proceso cada equipo presentó una propuesta preliminar y se organizaron un conjunto de talleres con el propósito de socializar, cualificar e iniciar la validación, enriquecimiento y/o confrontación de las propuestas de cada comisión.

Los talleres referidos, ampliados con la participación presencial de destacados maestros, especialistas, académicos o a través de opiniones, críticas y aportaciones escritas funcionaron tanto como una Consulta Abierta e Institucional como Nacional e Interna. Al mismo tiempo, al participar en ellos representantes de las diferentes regionales del país se iba logrando un cierto nivel de articulación de las tres consultas del proceso de transformación curricular.

Al término de dichos talleres se hizo necesaria la celebración de un seminario, con el propósito de unificar criterios acerca de la orientación que debería seguirse para la elaboración de un Prediseño Curricular Integrado. En este evento participaron los integrantes de las diferentes comisiones involucrados en la transformación curricular.

Concluyó, con la actividad anterior, la fase denominada "Divergencia Necesaria", frase acuñada para dar cuenta de la necesaria confrontación de puntos de vistas entre los diferentes equipos de especialistas y la pertinencia de integrar los aportes de diversos sectores de la comunidad científica nacional. Entonces se dio inicio a la fase de "Convergencia Imprescindible", en la cual se desarrollaron los acuerdos bilaterales de áreas, niveles y modalidades. Con éstos se produjo un primer acercamiento formal entre los pedagogos que habían caracterizado los niveles y modalidades y los especialistas de las áreas del conocimiento que trabajaron en la concreción de lo que deberá aprenderse en las escuelas dominicanas una vez se dé inicio a la implantación del nuevo currículo.

Después de este primer acercamiento se inició un proceso sistemático de articulación entre las comisiones de áreas y niveles con la finalidad de completar la versión preliminar del Prediseño Curricular por Niveles y Modalidades. Esta articulación constituyó la tarea fundamental del Segundo Momento de avance curricular.

Durante el proceso de articulación se celebraron una serie de diecisiete Talleres de Integración del Diseño Curricular de la Consulta Nacional e Interna, en su versión preliminar y un Seminario Taller de Validación del Diseño Curricular, también a título preliminar. Con esta actividad, celebrada en San José de las Matas los días 16, 17 y 18 de. Diciembre de 1993, culminó la elaboración de la Propuesta Curricular de la Consulta Nacional e Interna.

La Consulta Regional: Tuvo como órgano de gestión la Coordinadora Regional y como instancias: La Comisión Regional, Comisiones Municipales y Distritales en todo el territorio nacional. Su función fue la de concitar los aportes de la más amplia gama posible de instituciones y personas de las distintas comunidades, municipios, provincias y regiones del país para la formulación de la propuesta curricular de la Consulta Regional.

Esta Consulta fue integrada por funcionarios y dirigentes nacionales, regionales y distritales de la Secretaría de Estado de Educación Bellas Artes y Cultos (SEEBAC) y de la Asociación Dominicana de Profesores (ADP), junto a la comunidad educativa nacional.

La Consulta Regional constituyó comisiones de trabajo que identificaron los elementos curriculares contenidos en los documentos del Plan Decenal, a nivel municipal, provincial y regional y a partir de ellos se elaboraron los prediseños curriculares municipales, punto de partida necesario para elaborar los Prediseños Regionales.

La Coordinadora Regional de la transformación curricular agrupó las once (11) Regionales del país en cuatro ejes:

- Eje 1, Regionales de: Barahona, San Juan y Azua.
- Eje 2, Regionales de: Santo Domingo, San Pedro de Macorís.
- Eje 3, Regionales de: La Vega y San Francisco de Macorís.
- Eje 4, Regionales de: Santiago, Mao y Puerto Plata.

Trabajos distritales y regionales que dio como resultado cuatro documentos con las propuestas curriculares de cada uno de ellos. Posteriormente se desarrolló, los días 7, 8 y 9 de febrero de 1994, el Seminario Nacional de la Consulta Regional, evento que unificó las propuestas de los cuatro ejes en un sólo documento que constituyó la Propuesta Curricular de la Consulta Regional.

Para dar continuidad al proceso participativo y garantizar una actualización que fuera respetuosa de los resultados de las discusiones y reflexiones de las diversas consultas, y que a la vez pudiera incorporar elementos novedosos, para la culminación de la etapa de diseño curricular, se adoptó una "Guía para la Integración de las Propuestas Curriculares de las Consultas Nacional e Interna y Regional". Esta guía contempló comisiones de trabajo, criterios de homogeneización y metodología de integración, sirviendo como marco normativo para la conclusión del proceso.

Siguiendo la metodología que se describe se fueron redefiniendo los roles de todos los actores involucrados en la actividad educativa, teniendo como referente central la idea de que se trata de establecer un nuevo tipo de relaciones horizontales, donde se tomen en cuenta las características reales de las personas que participan en los

procesos educativos; lo que son, lo que traen en la escuela y lo que aspiran a llegar a ser, así como las características específicas de los diferentes contextos en que se desarrollarán las nuevas prácticas educativas.

Estas aspiraciones, que condujeron en Plan Decenal a una profunda reflexión en relación a la función de la escuela y el acto educativo que se desarrolla en ella, han sido retomadas en la transformación curricular.

El proceso de diseño curricular ha sido realizado, pues, desde la perspectiva de una metodología participativa en la cual entran en diálogo y realizan sus aportes diferentes actores con saberes diversos. Así, el 'saber experto', es decir, el imprescindible núcleo de especialistas en áreas determinadas, no orientó el proceso desde sus particulares visiones y perspectivas, sino que fueron resultante de un proceso de diálogo y confrontación.

El abordaje y planeamiento de una metodología participativa no se ha limitado por tanto al plano estratégico, sino que trasciende al plano curricular. Aquí se parte, a todos los niveles de concreción, de las necesidades, características y expectativas de los sujetos y contextos.

1.2. ÓRGANOS DE GESTIÓN PARA LA ELABORACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR.

De acuerdo con la Guía Metodológica para el Proceso de Transformación Curricular se estableció que la elaboración del diseño curricular fuera orientada por los siguientes organismos:

- El Consejo Nacional: tuvo la función de garantizar la integración de los aportes de las diferentes consultas de acuerdo con las orientaciones de Plan Decenal. En este órgano participaron la SEEBAC, las Universidades, las Asociaciones de Empresarios, las Asociaciones de Colegios, la Federación de Estudiantes Dominicanos, la Asociación Dominicana de Profesores (ADP), Plan Educativo, Acción para la Educación
- Básica (EDUCA), el Centro Poveda y otras instituciones.
- El Consejo Ejecutivo: este órgano tenía como función garantizar que la transformación curricular se realice de acuerdo con las decisiones del Consejo Nacional. Estuvo integrado por representantes de las instituciones que forman parte de dicho Consejo y los Coordinadores de Niveles, Modalidades y Áreas que trabajaron en la Consulta Nacional e Interna.
- El Equipo de Trabajo Diario: orientó de manera permanente los trabajos del proceso de elaboración del diseño curricular de acuerdo con los lineamientos del Consejo Nacional y el Ejecutivo. Este equipo estuvo constituido por el Asesor Técnico Principal de la SEEBAC, el Subsecretario de Educación, los Coordinadores Generales de las Divisiones de Servicios Técnicos y de Descentralización de la SEEBAC, el Director de la Oficina de Apoyo Logístico a la Transformación Curricular, los Coordinadores de Niveles, Modalidades y Áreas para la Transformación Curricular, dos Consultores Nacionales del PNUD y un representante de la ADP.
- Coordinadora Regional: la función de este equipo fue la de concitar los aportes de las instituciones y personas de las comunidades, municipios, provincias y regiones para promover el proceso de transformación curricular. Las Coordinadoras Regional estuvieron representadas, tanto las Direcciones Regionales de Educación como los

Distritos Educativos y los maestros y maestras del sector oficial y de la Asociación Dominicana de Profesores (ADP).

- Comité de Trabajo Ampliado: en el desarrollo del proceso se estableció la conveniencia de integrar para propuestas de decisiones trascendentes de política educativa a nuevos actores que ampliaran la perspectiva de los organismos anteriores, integrándose al trabajo de manera mas continúa. Para ello se conformó este comité. Esta instancia estuvo integrada por los miembros del Equipo de Trabajo Diario, tres representantes de la ADP, un representante de PRODEP, uno del Proyecto BID y miembros del Consejo Asesor Externo de la Secretaría de Educación.

2. EDUCACIÓN Y CONTEXTO SOCIAL

La República Dominicana está situada en la parte oriental de la isla de Santo Domingo. Tiene una superficie de 48,442.23 Km², y ocupa las 2/3 partes de dicha Isla, que comparte con la República de Haití. Está ubicada entre los 17 grados y 36' y los 19 grados y 56' Norte y los 62 grados y 19' y 74 grados y 31' Oeste.

La Constitución Nacional vigente establece un régimen de gobierno civil, democrático y representativo, organizado en los poderes Ejecutivo (encabezado por el Presidente de la República), Legislativo (representado por el Congreso Nacional, constituido por el Senado y la Cámara de Diputados) y el Judicial.

La división político-administrativa territorial del país reconoce tres (3) Regiones (Suroeste, Sureste y Cibao) y siete (7) Subregiones², las cuales agrupan las 29 Provincias y el Distrito Nacional (Santo Domingo, Capital del país³). Las Provincias se subdividen en 144 Municipios y Distritos Municipales⁴, los cuales a su vez se subdividen en 648 Secciones que agrupan a un número variable de Parajes. Según la definición censal, se considera urbana la capital del país, las cabeceras de provincias, los municipios y los distritos municipales.

Oficina Nacional de Estadística (ONE), 1987. República Dominicana en Cifras.

República Dominicana, 1987.

2 Ley # 2465 del 27 de mayo de 1981

3 Ley # 5220 y sus Modificaciones. Citada el "República Dominicana en Cifras", Pág.3, ONE, 1987

4 Pimentel, Máximo: "Inventario Municipal 1988". Liga Municipal Dominicana. Enero 1989

2.2. SITUACION GENERAL DEL PAIS*

2.2.1. Población.

El país se ha caracterizado por un elevado crecimiento poblacional en el presente siglo, pasando de 894,665 habitantes en 1920 a un estimado de 7.3 millones en 1991. La densidad poblacional se ha elevado de 11.5 a 142.2 habitantes/Km² en 1980, con una estimación 151 hab./km² en 1991. Se considera que la población dominicana continúa creciendo, en el período 1990-95, a un ritmo de 2.0% anual, y la misma se estima en 7.6 millones de personas para mediados de 1993 (3.9 millones de hombres y 3.7 de mujeres), lo que representa aproximadamente un 33% más que el total estimado para 1980.

Este crecimiento poblacional ha sido el resultado, entre otras causas, de la reducción de la mortalidad, y la permanencia de una elevada fecundidad hasta los años 60. A partir de esta década la tasa de crecimiento tendió a descender en razón, básicamente, de una reducción acentuada de la tasa de natalidad, la cual expresa la reducción de la tasa de fecundidad de 6.7 (en 1965-1969) a 3.7 (en 1983-1985) hijos por mujer en su edad fértil. La tasa de natalidad ha mantenido una tendencia descendente en los últimos años, estimándose en 31.3 por mil habitantes para 1985-1990 y 28.3 para el período 1990-1995.

De igual manera la Tasa Global de Fecundidad (TGF) continúa con una tendencia al descenso, pasando de 3.7 hijos por mujer (de 15-49 años) en el período 1983-1985 (ENDESA-86), a 3.3 hijos por mujer para el período 1988-91 (ENDESA-91). Existen diferencias importantes de fecundidad según áreas geográficas o estratos sociales: para el período 1988-91 la TGF era de 2.8 hijos en la zona urbana y 4.4 en la rural; asimismo, dicha tasa era de sólo 2.6 hijos en la región O de Salud (Distrito Nacional) mientras alcanzaba a 4.7 en la región

5 República Dominicana, Población y Desarrollo. ONE-CELADE. San José, Costa Rica 1988

6 Estimaciones PROCETS en base a información ONE-CELADE. Citado en "Informe de Progreso de los PMP para la Sub-Región de América Central". OPS/OMS, Nicaragua, noviembre de 1991

La expectativa de vida al nacer ha sido establecida en 65.9 años en el país para el período 1985-90. El grueso de la población tiende a envejecer como producto de la reducción de la fecundidad, a pesar de que ella continúa siendo predominantemente joven (42% menor de 15 años en el censo poblacional del 1981). Se ha estimado que para el inicio de la década de los 90's este grupo se ha reducido al 37%, y la edad media de la población ha pasado de los 16 años en 1990. Así pues, la estructura por edad de la población ha venido cambiando rápidamente desde los años setenta, debido sobre todo a los cambios registrados en el comportamiento reproductivo mencionado anteriormente⁹.

2.2.2. Aspectos Socioeconómicos de la Situación del País.

Al igual que para la mayoría de los países latinoamericanos la década de los 90's constituye el inicio de un nuevo período social y político consecuencia de los cambios estructurales producidos por el agotamiento del modelo de desarrollo vigente hasta ese momento, así como de los derivados de las políticas de "ajuste económico" asumidas por el país desde la década anterior.

En efecto, hasta mediados de la década de los setenta, la economía dominicana giraba alrededor de la exportación de los productos tradicionales (azúcar, café, cacao y tabaco). Estos representaron en la década de los 70 el 60 % del valor de las exportaciones, el azúcar absorbía el 70 % del empleo industrial y más del 45 % de la Población Económicamente Activa (PEA)¹⁰. Todos ellos significaron el 64.4 % del valor total de las exportaciones.¹¹ Sin embargo para la década de

7 IEPDIPROFAMILIA: Encuestas Demográficas y de Salud 1986 y 1991. Santo Domingo

5 Estadísticas de Empleo Industrial. ONE, Santo Domingo, 1984.

9 Boletines de Comercio Exterior. ONE, Santo Domingo, 1984.

10 Estadísticas de Empleo Industrial. ONE, Santo Domingo, 1984

11 Boletines de Comercio Exterior. ONE, Santo Domingo, 1984

En el contexto de esta crisis del sector externo, el espacio dejado por las exportaciones tradicionales ha sido ocupado por el sector servicios (turismo, finanzas), zonas francas industriales y agroindustrias. En la década de los 80's el país alcanzó el segundo lugar en el área del Caribe, después de México, como destino turístico y los parques industriales, junto al sub. Rector turismo, se constituyeron en los principales proveedores de empleo para la población económicamente activa. Se estima que ambos componentes del sector servicios y zonas francas han ofertado un cuarto de millón de empleos directos e indirectos, elementos ya indicados explican parcialmente el aceleramiento de la redistribución espacial de la población¹².

La búsqueda de una reinserción en la economía mundial al través de este esquema de desarrollo 'hacia afuera' en base a servicios y zonas francas implicó el abandono progresivo del modelo de sustitución de importaciones, el endeudamiento externo, cambios en las políticas del gasto público, y condujo a los acuerdos con el Fondo Monetario Internacional. Se produjo entonces en la década pasada un proceso de débil crecimiento económico, constreñimiento de la balanza de pagos, inflación,, deterioro del salario real, del valor del gasto social (20% en la década de los 80's) y de salud .

Este resultado tiene su explicación en el hecho de que en las dos primeras etapas de aplicación de la política de ajuste llevadas a cabo en el para, el Estado dominicano, como otros países del área, estuvo bajo una fuerte presión para generar el "equilibrio, financiero" y mantener un crecimiento de la producción que le permitiera reducir lo más posible l deuda pública y atender los requerimientos de los acreedores internacionales, amortizando básicamente los intereses de una deuda externa en crecimiento permanente. En este período la política social fue la más afectada y, por lo tanto, el desarrollo humano

12 La feminización de las corrientes migratorias internas se explica por el hecho de que la mayor parte de la mano de obra captada en zonas francas es de sexo femenino.

13 Centro de Investigaciones Económicas (CIECA), con informaciones del Banco Mundial.

Citado en "Condiciones de Salud en República Dominicana", para "Condiciones de Salud en Las América", Edición 1990, OPS/OMS.

Como ya es ampliamente conocido en América Latina, estos condicionamientos del progreso social relegaron el bienestar humano a un segundo plano, a tal extremo, que pretendiendo 'sanear' la economía para saldar la deuda externa bajo las orientaciones de las organizaciones financieras internacionales, fueron provocados graves deterioros en las condiciones de vida de las poblaciones que a su vez determinaron descontento y protestas en amplios sectores.

La primera etapa de este proceso de ajustes (1983-1986) tuvo como objetivo fundamental "el saneamiento de la economía" desde el punto de vista financiero, en el supuesto de que de esta forma se contribuiría a trillar el camino de un crecimiento

económico “adecuado y sano”. En su segunda etapa, a partir de 1986, se observan dos fases claramente diferenciadas en la política económica. La primera de ellas (1986-1990) se caracterizó por el aumento del gasto público orientado hacia las obras de infraestructura, que contribuyó a aumentar la presión inflacionaria hasta un 105%, y el constreñimiento sistemático de los salarios. Así, los anteriores ajustes de 1984 fueron severamente afectados, provocándose, a partir de 1991, la necesidad de otros nuevos que se basaron, en esta fase, en una cierta liberalización de la economía, la ampliación de la base fiscal, y de nuevo el constreñimiento del gasto social y de los salarios.

2.2.2.1. Empobrecimiento y concentración de las riquezas.

Como efecto del proceso descrito anteriormente, se observa que el país se ha “modernizado” en los polos de acumulación (zonas francas, “polos” turísticos, servicios financieros), pero se han hipertrofiado las ciudades que son asientos territoriales de estos polos de acumulación, mientras la mayoría de la población que habita en dichos centros urbanos, como se ha indicado, ha sufrido el impacto negativo del costo social de la reestructuración económica. En razón de este modelo de desarrollo se produce un significativo crecimiento del llamado sector informal de la economía, resultado en gran parte de estrategias de supervivencia de los sectores urbanos populares afectados. Por otra parte y simultáneamente la relación de ambos sectores está

14 Serulle Ramia, J.; Boin, J.: “Diez años de ajuste (1983-1993): sus efectos sociales”. Balance Económico, No. 222; Periódico HOY, Sección 5D, Santo Domingo, 31 de diciembre de 1993.

Este proceso, que ha sido gradual en las últimas décadas, pero que ha tenido un impulso importante en el inicio del ajuste económico del año 1984, generó un intenso proceso de concentración del ingreso nacional, el estrato social más pobre pasó de recibir en 1984 el 2.1% del ingreso familiar a sólo el 0,8% en 1989, y el estrato social más alto pasó de un 33.2% a un 44.2% del ingreso en ese mismo período¹⁶. La proporción de pobres aumentó de un 47% en 1984 a un 57% en 1989, y la de indigentes pasó de 16% en el 1984 a 30% en 1989. Otras estimaciones señalan un empeoramiento en el año 1991, con hasta un 62% de la población con ingresos por debajo de la línea de pobreza. Se estima que entre ambos ajustes (1984 y 1991) el número de pobres se ha incrementado en por lo menos un millón.

El salario mínimo real declina en un 42.3%, la tasa de desempleo abierta se eleva a un 27%, y el consumo per cápita de calorías se reduce en un 7%. Este último fenómeno tiene en parte su explicación en el hecho de que durante la década de 1980-90 los precios de la canasta familiar tuvieron un aumento superior al 400%, y el índice de precios al consumidor se elevó en un 467%, mientras que el salario mínimo se

- elevó sólo en un 29% durante igual período, con la agravante de que
- con el salario mínimo de 1991 apenas se podía obtener el 35% de la canasta familiar de 1989.

La Organización Panamericana de la Salud (OPS) ¹⁸ en colaboración con la Oficina Nacional de Planificación (ONAPLAN) y utilizando en su análisis, entre otras fuentes de información, los datos

15 Cela, J.; Duarte, I.; Gómez, C. J.: Foro Urbano No.4: "Población, Crecimiento Urbano y Barrios Marginados en Santo Domingo, D.N." Fundación Friedrich Ebert. 1988.

16 Segunda Encuesta sobre ingresos y gastos familiares del Banco Central 1984 Encuesta sobre gastos sociales de las familias del Banco Central y el PNUD, 1989.

17 OPS: "Condiciones de Salud de la República Dominicana, 1993". OPS/OMS, Santo Domingo, 1993.

18 OPS: "Condiciones de Salud de las Américas, versión de la República Dominicana", 1993.

39.4% (2, 826,028 habitantes) de la población dominicana se encontraba ubicada en las áreas territoriales más desfavorecidas del país (22 de las 30 provincias), mientras que el Distrito Nacional (polo de mayor "desarrollo ") concentraba el 3 3.6% del total de la población, con una distribución espacial desigual a su interior, ya mencionada con anterioridad²⁰. Por otra parte, de acuerdo a Organización Panamericana de la Salud (OPS), de los hogares entrevistados en la ENDESA-91 el 33.7% correspondió al grupo de hogares con necesidades mayormente insatisfechas, 3 8.4% a hogares con necesidades medianamente insatisfechas y un 28.0% con necesidades mayormente satisfechas.

Elemento importante de la orientación estratégica del proceso descrito en los párrafos precedentes ha sido, como es conocido, la redefinición del papel del Estado. Este pasa de asumir funciones protectoras y subsidiarias (de los bienes y servicios) y de soporte fundamental para los procesos de acumulación a largo plazo, a asumir un rol de árbitro de la privatización generalizada de la producción de bienes y servicios tradicionalmente estatales. La importancia de esta lógica de análisis está en el hecho de que los problemas sociales y las crisis de servicios, y por lo tanto educacionales, tendrán sus máximas expresiones en los territorios de despoblamiento (descampesinización) y en los territorios urbanos de alta densidad con exclusión social aguda.

Como se aprecia en los párrafos precedentes, las condiciones socio-económicas. de la mayoría de la población dominicana constituyen un gran reto para la educación. El Plan Decenal formula una respuesta. Los esfuerzos. que se realizan para elevar la calidad de la educación influirán de manera positiva para el mejoramiento general de la calidad de vida.

19 Encuesta a 14,000 hogares dominicanos, en todo el territorio nacional (todas las provincias el Distrito Nacional) y en zonas urbana y rural.

20 OPS: "Condiciones de Salud de la República Dominicana, 1993". OPS/OMS, Santo Domingo, 1993.

La corriente migratoria rural-urbana ha constituido un impresionante fenómeno de redistribución espacial de la población, ya que la proporción de la misma que habita en áreas urbanas ha ascendido de 16.6% en 1920 a 59.3% en 1990²¹. Los informes preliminares del Censo de 1993 establecen en un 66% de la población que habita en territorios urbanos y un 34% en rurales²². La movilidad territorial actual, que es predominantemente urbana, se expresa en el fenómeno de que el 34% de la población ha cambiado de localidad o de residencia por lo menos una vez y el 9% lo ha hecho en el quinquenio anterior²³.

En esta situación han influido diferentes factores, entre ellos:

- El desarrollo de polos turísticos predominantemente costeros;
- El establecimiento de parques industriales;
- La hipertrofia de la capital dominicana que concentra la mayor cantidad de actividades económicas y burocráticas;
- La concentración creciente de la propiedad de la tierra rural de por lo menos 5.5 millones de tareas de tierra en manos de 191 compañías y personas particulares con su contrapartida de 400 mil campesinos sin tierra

En los datos ofrecidos en Población y Desarrollo²⁵ se indica que siendo los sistemas campesinos los mayores productores de alimentos, éstos sólo existen hoy en el 29.9% de las tierras ocupadas, mientras que el 70.1% de las mismas lo son por sistemas no campesinos.

21 Estimaciones PROCETS en base a información ONE-CELADE

22 ONE: Censo Nacional de Población 1993, Informe Preliminar. Cortesía del Lic. Jesús de la Rosa, Asesor Nacional

23 IEPD-PROFAMILIA: Encuesta ENDESA-9 1

24 Encuentro Nacional Pastoral de la Iglesia Católica Dominicana.

25 Pedro Juan Rosario y Rafael Emilio Yunén: Los fenómenos migratorios relacionados con los cambios tecnológicos en la agricultura dominicana. Pág. 9. 1992. Población y Desarrollo.

Los amplios sectores de la población dominicana se expresa también en el nuevo carácter de los procesos migratorios. Estos son ahora, fundamentalmente de ciudad a ciudad (dentro del país) y de ciudades a países con mayores expectativas de mejoría económica (Puerto Rico, Venezuela, Estados Unidos y Comunidad Europea).

Los datos más recientes nos dicen que en las migraciones internas predomina, en un 37.5% del total, el desplazamiento urbano-urbano. En cuanto a la emigración al exterior, datos conservadores arrojan un promedio de 1.69 millón de emigrados. La integración socio-cultural que deben realizar los emigrantes constituye otro gran reto para la duración dominicana.

2.3. ALGUNAS TENDENCIAS DE LOS PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN Y DE PROMOCIÓN DE VALORES Y ACTITUDES.

En el contexto de las transformaciones analizadas tienen lugar procesos muy heterogéneos y contradictorios de formación de valores, actitudes y en el desarrollo de las capacidades de las personas.

En numerosos casos se desarrollan actitudes emprendedoras de nuevos proyectos que se insertan en el nuevo modelo de desarrollo, dando lugar a acciones originales, que promueven el mejor aprovechamiento de los recursos, la preservación del medio ambiente y la innovación tecnológica. También se forman actitudes solidarias en el marco de las estrategias de sobre vivencia de los sectores populares, nuevas lógicas económicas, cooperativas y asociativas, un nuevo pensamiento crítico sobre la sociedad y la socialización, así como la búsqueda creciente de nuevos mecanismos de

participación. En otros, en cambio, se limitan, condicionan y hasta inhiben las posibilidades de desarrollo de las capacidades de los habitantes del país.

En ese sentido se aprecia que una proporción de la población dominicana de procedencia popular sólo desarrolla competencias imprescindibles para su sobre vivencia en el día a día, lo que limita las oportunidades para el desarrollo de otras capacidades: cognitivas, afectivas y motoras. No obstante, en ocasiones se manifiesta la creatividad a los sujetos de manera esporádica y puntual. En ocasiones las capacidades creativas no se profundizan por la ausencia de experiencias educativas adecuadas.

La necesidad de utilizar todo el tiempo útil del día en las más variadas actividades orientadas a la sobre vivencia, la ausencia de posibilidades de ejercer trabajos creativos y el desempleo, impiden que muchas personas dispongan de un tiempo de ocio que pueda ser utilizado en actividades comunitarias, de lectura, sistematización y reflexión personal. Según algunas interpretaciones esto podría conllevar limitaciones para elaborar esquemas de pensamientos comprensivos y complejos y favorecer la permanencia de tendencias a otorgar una relevancia excesiva a factores o fuerzas externas a los sujetos que puedan explicar los problemas existentes y, en ocasiones, confían sólo a esas fuerzas: mágicas, políticas o religiosas, para resolución del futuro personal y social. En casos extremos esto deviene en prácticas conformistas y de resignación.

La profundización de los procesos de desarraigo rurales y urbanos, tales como la descampesinización, incrementaría en ocasiones la sensación de inseguridad y rechazo, estimulándose con ello prácticas de afirmación, que pueden llegar a expresarse en búsquedas de soluciones individuales a problemas que serían resueltos más satisfactoriamente a través de la asociación y la cooperación.

Se presentan también tendencias al consumismo, la competencia, la banalidad, el erotismo y la búsqueda de acumulación de riqueza sin trabajo. Esa propuesta cultural que preconiza símbolos de supuesto éxito económico y social, que no se asocian a la satisfacción de las necesidades fundamentales de las grandes mayorías nacionales.

El contexto de exclusión y de dificultad para la sobre vivencia, así como la problemática del uso del tiempo, los procesos de desarraigo urbano-rurales y las dificultades para acceder a objetos de consumo, no necesariamente vinculados a las posibilidades de mejoramiento de la calidad de vida, podrían constituir obstáculos en los procesos de construcción de una identidad positiva y de autoestima en las personas. En casos extremos propiciarían fenómenos de violencia y agresividad, sensaciones de impotencia y frustración. Dificultarían la comunicación, en especial porque se suma a las herencias de una pobre educación, que no permitió a la población dominar, ni en ocasiones adquirir, el uso de los códigos de expresión y comunicación.

Por otra parte, las nuevas tecnologías ingresan al país, en muchos casos, sólo bajo la manifestación de productos terminados para ser utilizados. Los "modos de hacer", los conocimientos básicos que permiten seleccionarlas, recrearlas y crear otras nuevas de acuerdo a las necesidades y demandas de las personas y de un desarrollo más humano, no tiene la misma presencia en estas nuevas formas culturales. La tecnología

no es vista como un instrumento que puede servir para mejorar la calidad de vida, sino que es incorporada como una mercancía más de consumo, lo que inevitablemente influye en las condiciones de subdesarrollo del país.

Las "Grandes Declaraciones de Congreso Nacional del Plan Decenal de Educación" permiten establecer algunos parámetros en relación a los cambios que se pretenden propiciar. El Plan Decenal aspira a ofrecer una educación que incida en la conformación de un país y una sociedad diferentes al país y la sociedad de hoy.

Es un país y una sociedad que se deben caracterizar por la capacidad de propiciar el desarrollo humano, a partir de la participación de sus ciudadanos/as, conformando relaciones sociales más justas y por ende más igualitarias, respetando el ambiente natural y construyendo un ambiente social más sano y fraternal.

Para concretar estas aspiraciones, y como ya ha sido establecido por diferentes estudios de instituciones y organismos nacionales e internacionales: el desarrollo dominicano de mediano y largo plazo no puede depender de actividades que se basen en la persistencia y reproducción de la pobreza, el desempleo y la depredación, ni de la imposición de modelos culturales foráneos.

La educación deberá contribuir a formar seres humanos nuevos, diferentes, que permitan hacer realidad la utopía del país a que se aspira, a partir de hoy para hacer el mañana. Ella debe estar al servicio del desarrollo humano de la nación dominicana y específicamente de una vía de desarrollo que transforme en realidad las legítimas aspiraciones a una mejor calidad de vida material y afectiva: a través del ensanchamiento del componente participativo de la democracia, la transformación y el incremento de la actividad económica.

Porque se desea un país transformado es que se propone una transformación curricular de la educación dominicana que sea integrante del proyecto de país que se desea y que contribuya a su advenimiento.

2.4. LOS ACTORES DEL PROCESO EDUCATIVO.

Teniendo como referente el contexto sociocultural y las aspiraciones formuladas, se procede a presentar algunas características relevantes de los actores del proceso educativo dominicano.

2.4.1. Los Estudiantes.

La educación de los niños y jóvenes dominicanos de ambos sexos dependen, más que de ningún otro factor, de las condiciones socioeconómicas familiares. Las oportunidades de acceso y permanencia de éstos en el sistema educativo, así como la obtención de algún grado escolar, están condicionadas por estas situaciones. La mayoría de la población estudiantil pertenece a familias de bajos ingresos, que se considera viviendo en la pobreza, por lo que ven drásticamente menguadas sus posibilidades de finalizar estudios. Están integrados a núcleos familiares que pertenecen al 60% de la población considerada viviendo en condiciones de pobreza, de 5 millones de pobres, 2.3 millones son indigentes.

A este respecto conviene precisar que el 71% de las cabezas de familias correspondientes a los sectores de donde provienen los y las estudiantes no tiene empleo fijo. Este es uno de los factores que determina la integración a edades tempranas de niños y niñas y jóvenes a la actividad laboral. Se ha establecido que un 42.1% de ellos entre las edades de 7-19 años se ha incorporado a esas actividades.

Para 1991 según datos arrojados por ENDESA-91 esto representaba una cuarta parte del total de la fuerza de trabajo del país

Perfil General de los Jóvenes e Infantes Dominicanos. En Sociedad de Hoy, Juventud del Mañana. Isis Duarte. Febrero 1993. Mimeografiado. Pág. 16.

Conviene mencionar, en este contexto, la incidencia de anemia (hemoglobina) en preescolares escolares, niños (as) de 10 a 14 años, en una tasa nacional del 30.7%², así como de deficiencia de yodo (casi 50%) lo que de acuerdo a especialistas tiene efecto sobre el ser humano provocando desde el retardo mental hasta el cretinismo severo e irreversible. Esto es una muestra de las deterioradas condiciones de la mayoría de las familias.

2.4.2. Las Familias.

A partir de la situación de los niños y jóvenes antes planteada se puede concluir que las severas condiciones en las que desarrollan sus vida familiar, tanto los y las estudiantes, como los padres, madres o tutores generan inestabilidad.

Tal y como se ha indicado anteriormente y es puntualizado en una de las ponencias presentada en el Congreso Nacional de Plan Decenal:

"En torno a la situación de la familia y la articulación de la escuela y comunidad, se advierte como consecuencia de la crisis económica, que la participación de la familia en la educación de los hijos/as se ha visto afectada. El incremento del pluriempleo y del ausentismo temporal de los padres y madres del hogar, han incidido en esta situación; influyendo además el éxodo creciente y permanente de dominicanos hacia el exterior, así como la inserción progresiva de la mujer en el trabajo productivo fuera del hogar. Así mismo hay que tomar en cuenta el aumento de los divorcios y separaciones y de la paternidad irresponsable en los hogares dominicanos. Todo ello repercute negativamente en el necesario apoyo moral, emocional y material que ha de servir de base para la formación integral de los niños, niñas y de los/las jóvenes dominicanos/as"²⁸. Investigaciones recientes aportan datos que indican que un 43% de las uniones conyugales terminaron disueltas. Por tanto, hay una creciente participación de las mujeres como jefas de hogar, en hasta un 40% del total de las familias²⁹.

27 Un Pacto por la Patria y el Futuro de la Educación II. Pág. 107. Marzo 1994.

28 La Calidad, La Innovación y los Actores en el Marco del Plan Decenal de Educación. En:

Actores del Proceso Educativo. Josefina Pimentel. Pág. 15. Diciembre 1992.

29 Ramírez, Nelson. Nuevos Hallazgos sobre Fuerza Laborar y Migraciones. Pág. 93. Población y Desarrollo.

Las Maestras y los Maestros

Un total de 47,153 educadores asumen actualmente la responsabilidad del ejercicio del magisterio en los niveles primario y medio en el país. De este total un 65% trabaja en el sector público y un 34% en el privado. El nivel primario ocupa a un 71% de los maestros y maestras del sector público. Un 21% labora en el secundario y un 7% en la educación de adultos. El 55% del personal trabaja en zona urbana y el 45% en zona rural.

Las condiciones de trabajo de los maestros y maestras han sido tradicionalmente deficientes: carencia de material didáctico y de instalaciones, adecuadas (aulas, sanitarios, suministro de agua y electricidad, etc.), falta de mantenimiento de los planteles y deterioro de mobiliario, han sido factores que han hecho difícil las tareas de educadoras educadores y han contribuido a su desmotivación y desestímulo

Las condiciones de vida (salario, servicios de salud, vivienda, entre otros) de los educadores dominicanos han sido elementos, que históricamente han dificultado la realización de procesos educativos de calidad. Un ejemplo de esta problemática es que a finales de la década de los ochenta las condiciones de vida de las y los educadores eran inferiores a los de cualquiera otra u otro trabajador del sector servicios. En 1990 el salario de los educadores estaba dentro de los límites de la pobreza crítica³¹. A pesar de esfuerzos realizados, todavía en abril de 1994, el salario promedio por tanda de una educadora o educador del Nivel Básico ascendía a RD \$ 1,200 por tanda, lo que significaría alrededor de RD \$ 2,400 pesos por dos tandas. Si se establece una relación con el costo de una canasta básica familiar estarían hablando de un 30% del costo de la misma³².

Es importante precisar que de acuerdo a datos actualizados del mes de marzo de 1994, el 95.25% del total del magisterio tiene 2 o más

30: "El Sector Educación". Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD): Seminario "Bases Técnicas para la Reforma Social y Disminución de la Pobreza en la República Dominicana". Santo Domingo, 5 al 7 de agosto de 1993.

31 Ibidem

32 Ibidem

De las dificultades que esto representa con los actuales salarios de estos sujetos y actores del sistema educativo.

Por otro lado, es conocido el importante porcentaje que representan las maestras en el magisterio nacional. Los roles sociales asignados tradicionalmente a las mujeres (cónyuge, madre, administradora de la economía doméstica, etc.) contribuyen a que sea más compleja la vida cotidiana de las mismas, limitando sus posibilidades de un ejercicio profesional de mayor calidad, así como en el desarrollo de sus potencialidades personales. Esto agudiza para ellas el agobio y desesperanza que vive gran parte de la población de la sociedad dominicana actual.

2.5. PRINCIPALES PROBLEMAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO.

Un análisis de los principales problemas del sistema educativo, es un referente obligado al emprender una transformación curricular. La problemática del ámbito sociocultural abordado anteriormente, reviste significativa importancia, ya que la escuela cumple funciones socializadoras formales.

2.5.1. Problemas Cuantitativos del Sistema Educativo.

Según la Oficina Nacional de Estadísticas (ONE), el analfabetismo prevalece en el país hacia finales de la década de los 80's (1988) fue de 22% de la población en edad escolar. Otra estimación³³ basada en nuevas estadísticas oficiales establece la tasa de

analfabetismo para 1990 en 23%. Se podría estimar que estas cifras son superiores, ya que el Estado no toma en cuenta en su cuantificación el analfabetismo funcional, a pesar de que la ONE sostiene que el 58% de las personas de 15 años y más que asistieron a la escuela alguna vez en su vida y que no asistían en 1981, tenía primaria incompleta³⁴. En efecto el IEPD sostiene que la cifra real es de un 28.8% y ONAPLAN en 1987

33 Un Pacto por la Patria II. Obra citada.

34 Ibidem

La cobertura de la matrícula pre-escolar se ha incrementado en los últimos años, pero a pesar de ello, sólo el 17% del grupo de edad preescolar está atendido en escuelas (públicas y privadas) de educación inicial y aun así los hijos de familias que gozan de condiciones relativamente satisfactorias, predominantemente en medios urbanos, son los atendidos en educación inicial y en el sector privado, mientras los hijos de familias rurales, con menor nivel de vida, son alumnos del sector público y muy pocos tienen acceso al nivel inicial³⁵.

La cobertura de la matrícula escolar primaria (educación básica) también ha evolucionado positivamente, de un 84% en 1980-81 hasta un 90% en 1986-1987. Para 1992-93 el número de matriculados en este nivel ascendía en el sector público (oficial) a 1,032.055 alumnos, entre los que hubo un 16% de repitientes y un 10% de desertores; el 42% pertenecían a zonas urbanas; el 20% de la población estudiantil era atendido por el sector privado; y sólo el 22% de los estudiantes que ingresan al primer grado culminan sus estudios primarios, en período de 13 años, con un 6% sin repitencia³⁶. La mayor deserción se produce en el primer grado (33%), lo que motivó un programa de emergencia³⁷ que redujo en un 10% la repitencia histórica.

La evolución de la matrícula escolar rural de primaria, de acuerdo a datos de SEEBAC, UNESCO y PNUD, sufrió un retroceso relativo en el período comprendido de 1968 a 1993, ya que en 1968-9 era de un 67% de la población total en ese nivel 3, de 57% en 1975, de 35 Análisis de Sectores Sociales. Impacto del Programa de Inversiones Públicas 1987-1990. Secretariado Técnico de la Presidencia. Octubre 1987. Pág. 9

36 Guadamuz, Lorenzo: Ob. Cit.

37 Guadamuz, Lorenzo: Op. Cit.

38 SEEBAC: "Programa Salvemos el Primer Grado".

39 Departamento de Estadísticas SEEBAC.

El nivel de educación media resulta prácticamente inaccesible para los éxitos y jóvenes pertenecientes a hogares en situación de pobreza crítica, De cada cien niños que ingresan a la escuela primaria sólo el 5%, provenientes casi sin excepción de los estratos más favorecidos, llegan a culminar su bachillerato 2, La matrícula del nivel secundario en el sector oficial fue de 166,192 estudiantes en 1988³⁹, entre los que hubo un 8% de repitientes y un 14% de desertores. En general el 40% de los estudiantes de secundaria culmina sus estudios, y solamente un 27% lo hace sin repetición. Sólo 22,868 alumnos provenían de zonas rurales,

Por otra parte, estudios realizados en el país muestran que el nivel de formación de los estudiantes de secundaria presenta severas limitaciones. Los egresados de este nivel no han recibido ninguna preparación para enfrentar la vida laboral. En general, el estudiante no cuenta con los recursos necesarios para comprar libros, y los que pueden consultar en las bibliotecas son escasos

La educación nocturna atiende a una población muy heterogénea compuesta por niños, jóvenes y adultos que, por razones de índole socioeconómica, se han visto privados de la posibilidad de seguir normalmente los estudios primarios y secundarios. Esta situación contribuye a la ineficiencia del sistema educativo al tener éste que organizar y atender simultáneamente en las mismas aulas estudiantes con exigencias e intereses tan disímiles.

La tasa de deserción en la educación de adultos es también muy elevada, correspondiendo a un 28% en el primer nivel, 7% en el

40 SEEBAC: "Conclusiones y Recomendaciones del Seminario sobre Reforma de la Educación Primaria. SEEBAC. Octubre 1975. Pag. 40.

41 UNESCO: Estadísticas de Educación Primaria en la República Dominicana. 1981.

42 Guadamuz, Lorenzo: Ob. Cit.

43 Guadamuz, Lorenzo: Ob. Cit.

El cuadro descrito anteriormente, a pesar de los esfuerzos desplegados en los últimos años, es un gran reto para la República Dominicana, y específicamente para el sector educación, ya que las intervenciones y acciones sociales para superar el fenómeno masivo de exclusión de la población en edad escolar del sistema educativo no han sido suficiente y exigirán esfuerzos y recursos de gran magnitud.

2.5.2. Problemas Cualitativos del Sistema Educativo

Al momento de iniciar el Plan Decenal de Educación se atravesaba por un momento de gran insatisfacción en tomo a la oferta curricular del sistema educativo. Se cuestionaban las concepciones, contenidos, procedimientos y técnicas que servían de fundamentación al currículo vigente, entre los que se destacan:

La concepción "intelectualista", "libresca" y "memorística" de la educación, la cual promueve la reproducción de conocimientos asumidos como verdades absolutas y definitivas. Desde esta óptica la función asignada a la escuela es la de transmitir un "saber acumulado", el cual se considera acabado y general y por tanto, común a todos los sujetos. El conocimiento es concebido como la apropiación de verdades inmutables que han sido "generadas" por hombres excepcionales.

La fragmentación del conocimiento ha sido otro aspecto fuertemente criticado. Esta situación ha llegado a ser tan dramático que niños, jóvenes y adultos no reconocen la realidad material y social; las formas de pensar, sentir y actuar a que están referidos los contenidos que se manejan en las diferentes asignaturas que trabajan.

Como resultado de todo lo anterior se han diseñado planes y programas que se corresponden a una estructura formal del conocimiento, expresando de forma contradictoria el conocimiento y la realidad como instancia totalizadora.

44 Guadamuz, Lorenzo: Ob. Cit.

Los aspectos teleológicos y axiológicos han sido manejados como una mera declaración de principios, pero este importantísimo componente del currículo se deja de lado en todo el desarrollo curricular y cuando más es objeto de charlas o prédicas esporádicas y desarticuladas de la cotidianidad en que ese currículo se desarrolla.

La práctica educativa que se desarrolla en la escuela muestra que el aprendizaje es conceptualizado como una modificación conductual, provocada por manipulaciones externas, que se va acumulando de manera lineal sin prestar atención a la interioridad de los sujetos.

De ello se deriva el énfasis en los objetivos, en las conductas observables, replicables y medibles, únicas que son tomadas en consideración al momento de diseñar planes y programas de estudio, así como en las planificaciones que de manera rígida se les exige a los maestros.

El estudiante es concebido como un objeto para el cual se programa 'una educación eficiente, en la cual se privilegia lo informativo, más fácil de manipular externamente, sobre lo formativo.

Los contenidos son manejados como temas de enseñanza que han de ser memorizados con el objetivo estratégico de aprobar exámenes. Son considerados como abstracciones, sin ninguna referencia directa a la realidad individual y social de los sujetos.

La preeminencia del rol del maestro se fundamenta en esa concepción "transmitida" del conocimiento. Este impone unas relaciones verticales y autoritarias, que no dan cabida a la atención a las características evolutivas, bio-psicosociales de los sujetos con los cuales se trabaja, ni a las especificidades del contexto en que se desarrolla la práctica pedagógica.

Todo lo antes señalado ha sido impuesto administrativamente, Antes del Plan Decenal no se conocía un proceso de movilización participativa y democrática en torno a una propuesta curricular como el que ahora se lleva a cabo. Los planes y programas debían ser aceptados críticamente, mediando escasos procesos de discusión, reflexión y participación en la toma de decisiones tanto en la etapas de diseño, como de planificación, desarrollo y evaluación curricular.

3. ANTE CEDENTES

3.1. ANTECEDENTES DE LAS REFORMAS EDUCATIVAS CONTEMPORÁNEAS.

1 sistema educativo dominicano se le ha imputado de manera sistemática incapacidad para responder con eficiencia y calidad a los desafíos del desarrollo nacional. Respecto a esa temática, los estudios que se han publicado coinciden en señalar múltiples limitaciones en cuanto a la calidad del proceso educativo y sus resultados. En igual sentido se han pronunciado diversos sectores, tanto de la sociedad política como de la civil. En relación a la educación la sociedad se siente preocupada. Ella no le ofrece alternativas para la apropiada construcción social de la nueva generación. Como resultado natural de las exigencias sociales, algunas reformas de importancia fueron introducidas al curso de los años (1967-1979) en los diferentes niveles del sistema educativo. Dentro de estos intentos por reformar la enseñanza cabe mencionar las Reformas del Nivel Primario y las Reformas del Nivel Secundario. A continuación se plantean y analizan en forma sucinta la naturaleza de algunas de esas reformas que han servido de antecedentes inmediatos a los intentos actuales.

3.1.1. La Reforma del Pre-Escolar.

En 1978 dentro de las prioridades del gobierno de este cuatrienio estaba la educación rural, la generalización de la educación pre-escolar, que sería en general gratuita para los niños de 3 a 6 años. Con estas prioridades se elevó a la categoría de Departamento la Unidad de Educación Pre-escolar de la Dirección General de Educación Primaria (DGEP), la cual decidió la elaboración del Proyecto de Educación Pre-escolar no Formal del Suroeste, que sería el eje central de la nueva visión sobre este nivel de enseñanza.

El propósito básico de este proyecto era "atender necesidades de desarrollo integral de grandes tamaños de población de niños preescolares (3-5 años) del campo, uniendo característica de servicio a la de estudio e investigación educativa hasta donde el rigor metodológico lo permita".

3.1.2. Las Reformas del Nivel Primario.

Las reformas fundamentales están recogidas en las Ordenanzas 1 '76 y 1 '77 y se vinieron gestando desde el cuatrienio de gobierno 1970-1974. Durante este período se establecieron como objetivos de la política educativa lograr aumentar la cobertura de la enseñanza primaria y mejorar la calidad de la educación, sobre todo en el ámbito rural, en el contexto de la reformulación de las estrategias políticas referidas al sector agropecuario, tomando como referencia las contradicciones sociopolíticas que durante años desarrollaron conflictos campesinos y políticos de importancia en el espacio rural,

En aras de tales propósitos en 1973, una misión de la UNESCO recomendó al Gobierno Dominicano la adopción de seis medidas básicas, orientadas por los objetivos siguientes:

1. La creación de una red de centros integrados de desarrollo educativo (o núcleo escolar) con el objetivo de responder a las necesidades educativas de la población adulta (entre mejoramiento agrícola, alfabetización funcional, etc.) y de la población en edad escolar.
2. El mejoramiento de los cursos agrícolas, la expansión y el mejoramiento de los medios, los servicios y las instalaciones de formación del personal de enfermería y de enseñanza primaria, con el propósito de producir en número suficiente un personal bien formado para reforzar la educación rural y los servicios sanitarios y de extensión rural".

Las medidas que el informe sugería para la adecuada orientación del sistema educativo fueron las siguientes:

- Crear núcleos integrados de enseñanza.
- Organizar centros de entrenamiento rural.
- Formación de maestros de educación primaria, para el desarrollo rural.
- Mejoramiento de las técnicas agrícolas, y
- Formación de enfermeras.

Tanto en los objetivos como en las medidas antes indicadas, se percibe un cierto énfasis en la adecuación de la educación rural a un esquema de desarrollo campesino preventivo de conflictos sociales, tanto desde la perspectiva de la gestión educativa como de la formación de educadores y de la articulación entre economía agropecuaria y la fuerza laboral.

Las evaluaciones realizadas a la reforma de primaria 1983 y 1984 dan cuenta de los muy limitados resultados logrados con la ejecución de la misma, Problemas variados determinaron un impacto precario del proceso de reforma de la enseñanza básica.

A pesar de los resultados obtenidos de la Reforma de la Primaria, en 1986 se decidió aumentar el nivel de escolaridad obligatoria de 6 a 8 años y se reiteró la estructura educativa de ocho años para el Nivel Básico (con dos ciclos). Esta medida tuvo efectos más amplios que los declarados sobre el criterio de formación, siendo la reforma del Nivel Medio (Ordenanza N°1 de 1970) la más perjudicada al transferir la administración de séptimo y el octavo grado al nivel primario. A partir de su puesta en ejecución, los Liceos de Reforma que ya se habían reducido considerablemente, empezaron a desaparecer.

3.1.3. Reformas de la Enseñanza Secundaria.

El Plan de Estudio contenido en la aún vigente Ordenanza 842'50 se caracteriza principalmente por su orientación hacia los estudios humanísticos. No tiene ninguna pretensión Terminal. De aquí que los egresados de las diversas ramas tradicionales que lo integran (Filosofía y Letras, Ciencias Físicas y Naturales y Matemática) tengan como destino virtualmente obligatorio la continuidad en la Universidad. En ésta se esperaba obtener la formación mínima indispensable para que los estudiantes se integrasen, con ciertas posibilidades de éxito, a un empleo en la burocracia estatal, que era una exigencia de la dinámica estatal de la tiranía Trujillista.

Los Liceos Diversificados tuvieron una corta existencia. Razones diversas explican en gran parte su limitado desarrollo. En su lugar fue establecido otro plan de estudio mediante la Ordenanza 2'69. En esta legislación se mantuvo en lo fundamental el principio de la diversificación de la Enseñanza Media y el establecimiento de los dos ciclos como componentes básicos de la formación en el Nivel Secundario: el primero general y el segundo especializado en diversas opciones de carácter técnico. Este nuevo intento por modernizar la enseñanza secundaria también corrió la suerte del anterior. Apenas fue aprobada la legislación cuando ya las autoridades nacionales de educación estaban pensando en un nuevo proyecto de reforma.

3.1.3.1. Orientación y estructura de la reforma 1'70

El intento más acabado para transformar la enseñanza secundaria lo constituye la innovación propuesta en la Ordenanza 1 '70. La finalidad esencial de esta reforma se puede resumir en tres elementos:

Procurar el desarrollo integral de la personalidad del educando; contribuir al cambio social y participación en el mundo del trabajo.

En otras palabras, los propósitos de la Reforma estaban orientados hacia una formación que en general sería completada con una formación especializada, proporcionándole a los educandos la posibilidad de integrarse al mundo del trabajo productivo.

Para ofrecer tal formación, se diseñó una nueva estructura en el nivel medio en función de que pudiera permitir el logro de los propósitos indicados. Así, la estructura renovada estaba integrada por dos ciclos: el primero, de cuatro años de duración, común para todos los estudiantes que acceden a los "Liceos de Reforma". El segundo, de dos años de duración, integrado por diversas áreas de

Humanista; Bachillerato Técnico; Magisterio Primario, con carácter de carrera corta Terminal.

Las ramas de especialidad del Bachillerato Técnico en principio eran cuatro: Educación Industrial, Educación Comercial, Educación para el Hogar y Educación Agrícola. Posteriormente se le añadió el Bachillerato en Enfermería.

Para el año 1986 la SEEBAC sometió a discusión un proyecto de reforma del nivel medio con el objetivo de ampliar las posibilidades de especialización de los bachilleres y resolver un viejo problema de diversidad de planes y programas de estudio vigentes en el nivel.

Este proyecto de los "Liceos Polivalentes" no pudo ejecutarse debido a la resistencia que recibió de amplios sectores de la opinión pública, tanto por su formulación como por su orientación hacia una economía de servicios.

3.1.4. Aprendizajes de las Reformas Anteriores

El esfuerzo renovador ha sido una constante a lo largo de las últimas décadas. Durante ese período se ha intentado modificar no sólo la orientación filosófica de la educación, sino también los contenidos, los sistemas de supervisión y evaluación, la concepción del centro escolar, los textos, etc. Esto se hizo en el mareo de deficiencias y retrasos del pensamiento pedagógico en todo el mundo y, en consecuencia, también en el país. El predominio de concepciones teoricista por un lado, y tecnicistas por el otro dificultó no sólo aquí, sino también en muchas otras latitudes, la traducción a hechos de muchas buenas intenciones. Las concepciones teoricistas enfatizaron las interpretaciones, sin orientar transformaciones. Las concepciones tecnicistas ofrecieron prescripciones sin explicar por qué ni para qué; y, en consecuencia poco útiles para los propósitos transformadores.

En las distintas reformas predomina un enfoque parcial del funcionamiento del sistema educativo y de la relación de éste con la sociedad. Han estado referidas a niveles específicos y/o centrados en aspectos de éste, dando lugar a medidas aisladas, que en algunas oportunidades entraron en evidente conflicto con otros niveles del sistema educativo.

Muchas de las reformas no fueron precarias de una evacuación adecuada de los requerimientos financieros y de recursos humanos y materiales que garantizaran sus éxito, También esto formó parte de una tendencia presente en numerosos países de América Latina, que consistió en desatender el análisis de los requisitos y las consecuencias prácticas de las propuestas pedagógicas, única forma de garantizar que se sostengan y profundicen en el largo plazo.

Las reformas previstas no estuvieron enmarcadas en un plan global; no recogieron las experiencias previas que posibilitaran nutrirse de los alcances y limitaciones de reformas introducidas con anterioridad, ni tampoco recibieron el aval político de altas esferas del Poder, dando lugar a que las mismas fueran descuidadas prácticamente iniciada su ejecución.

Por otra parte, las reformas no se concibieron como patrimonio de la sociedad. No se descifraron en un proceso compartido por todos los actores que debían aplicarla y enriquecerla. Se plantearon desde un espacio estatal central. Una vez aprobada cada reforma debía aceptarse y aplicarse, fuese o no compartida o incluso comprendida por la comunidad educativa en conjunto. En ciertos casos esto generó resistencias, en otro desconcierto, y en otra simplemente falta de compromiso en los profesores y en los alumnos.

Actualmente se ha demostrado en todo el mundo, que para que una reforma sea exitosa, es necesario que implique una movilización sociocultural, no sólo del magisterio y del alumnado, sino además de sectores relevantes de la sociedad civil, A juzgar por lo que está sucediendo con Plan Decenal, las experiencias anteriores adolecieron de la falta de movilización de las comunidades y de la sociedad, tanto en la fase de concepción y diseño, como en las de ejecución y seguimiento.

3.1.5. Antecedentes del Plan Decenal Vinculados a la Transformación Curricular

3.1.5.1. El Anteproyecto de Ley General de Educación y en Un Pacto por la Patria y el Futuro de la Educación Dominicana.

En el marco del Plan Decenal se produjeron numerosos documentos que contienen orientaciones valiosas para la transformación curricular y en particular, para la elaboración de este diseño. En primer lugar se presentan los aportes de dos de ellos, previos a la producción colectiva que cristaliza en el Congreso de Plan Decenal, celebrado los días 2, 3 y 4 de diciembre de 1992.

Durante las fases de consulta y elaboración del Plan Decenal, el Poder Ejecutivo adoptó algunas medidas de acompañamiento al proceso en marcha.

La creación de una Comisión Especial para la elaboración de una nueva Ley General de Educación, mediante el Decreto No. 8-91.

La creación de otra Comisión con la finalidad de realizar un estudio exhaustivo del funcionamiento del sistema educativo y de formular las recomendaciones necesarias para superar sus deficiencias (Decreto No. 209-91, del 31 de mayo de 1991).

Resultado de los trabajos de estas comisiones se elaboraron el informe del Proyecto de Ley General de Educación y el Pacto con la Patria y el Futuro de la Educación Dominicana.

El "Anteproyecto la Ley General de Educación" contribuye a fortalecer la concepción de que una transformación curricular cuando se lleva a cabo en el marco de una reforma integral obtiene resultados de mayor relevancia y trascendencia.

En el artículo 5 del Proyecto de Ley General Educación propone los siguientes fines de la educación dominicana:

- a) Formar ciudadanos amantes de su Patria conscientes de sus deberes, de sus derechos y de sus libertades, con un profundo sentido de responsabilidad y de respeto a la dignidad humana.
- b) Formar seres humanos, hombres y mujeres, libres, críticos y creativos, capaces de participar y construir una sociedad libre, justa y solidaria; que combinen el trabajo productivo, el servicio comunitario y la formación humanística, científica, y tecnológica con el disfrute del acervo cultural de la humanidad, para contribuir al desarrollo nacional, y a su propio desarrollo.
- c) Crear y fortalecer una conciencia de identidad y de valoración e integración nacional, en un marco de convivencia
- d) Formar para el desarrollo de los valores del hombre y la mujer dominicanos: éticos; estéticos; intelectuales; religiosos;
- e) Estimular el desarrollo de la capacidad productiva nacional mediante la formación de recursos humanos en base a la eficiencia y justicia social.

El documento titulado "Un Pacto por la Patria y el Futuro de la Educación Dominicana" en su capítulo II incorpora elementos importantes en relación al tipo de ser humano que se desea formar. En tal sentido expresa que la educación, la ciencia y la cultura dominicana, deben formar hombres y mujeres verdaderamente libres, en coordinación con los otros ciudadanos y habitantes del país, imbuidos de los valores fundamentales de la humanidad y en función del contexto contemporáneo, signado por la ciencia, la

tecnología y la justicia social, con tendencia a desarrollar una sociedad pluralista, con un estilo de participación activa de los ciudadanos en todas las esferas de la vida nacional y con un claro respeto de las identidades culturales y regionales.

Refiere que la educación, la ciencia y la cultura dominicanas deben promover la felicidad, la paz, la libertad, la democracia, la justicia, la equidad, la creatividad, la participación, la fraternidad, el respeto a los otros, la solidaridad responsable, la ética y los valores, la estructuración de la inteligencia y las facultades críticas, la capacidad de adaptación para el cambio y el respeto a la vida y a la supervivencia humana.

Debemos formar buenos ciudadanos, abiertos a la convivencia civilizada, respetuosos de las opiniones ajenas, defensores de los derechos humanos, interesados por el destino de su Patria, solidarios con sus conciudadanos, sobre todo con quienes más lo necesitan.

Los dominicanos del futuro, más aún que en el presente deberán conocer otras culturas para saber relacionarse con ellas y ser capaces de captar lo más valioso del exterior en beneficio del país. La inevitable internacionalización de la vida no podrá enfrentarse con los dominicanos y dominicanas deben educarse mejor, para que aprecien la calidad de la vida y la defiendan, para que no confundan valor con precio, para que vayan definiendo correctamente, en cada momento, cómo debe relacionarse con el medio y obtener así, bienestar y placer, sin destruir la armonía con la naturaleza.

Los seres que formemos deberán conocer el valor del tiempo, tal vez el signo más claro de la vida desarrollada. Pero deberán aprender también, a respetar y a cuidar las cosas que son producto del esfuerzo humano, del trabajo, de la inteligencia de muchos hombres y a sentir el gusto de mantenerlas y mejorarlas.

Nuestros hUos no se van a enfrentar a un mundo simple, que permita una vida fácil y poco comprometida. Será un mundo mejor, pero sólo para quienes se preparen, para quienes se instruyan, para los que aprendan muchas cosas y gracias a sus conocimientos, se manejen confortablemente en el mundo.

La vida moderna exige que además, fórmemos un ser eficiente, con capacidad de solucionar problemas imprevistos, imaginativo, crítico, y no sólo informado. Nunca la escuela sabrá a qué habrán de enfrentarse sus discípulos en el futuro; por eso debe formarlos en la adaptabilidad ante el cambio y para la creciente competitividad y la contingencia.

Todo lo anterior resultará inútil, si no acrecentamos nuestros niveles de responsabilidad. La disciplina, la autoexigencia, la precisión, el rigor, hoy constituyen asunto de sobre vivencia digna, en el ámbito individual y el colectivo. Estas virtudes deben repercutir en nuestra forma de trabajo. Cuando hablamos de rigor, no pensamos en el ejercicio de una autoridad inmisericorde; pensamos en el deseo constante, sentido, de hacer las cosas de la mejor manera posible, hasta en sus últimos detalles y en el placer que genera el haberlo logrado.

El estilo de vida que se deriva de los propósitos enunciados, lo debe fomentar la escuela: el sentido de la familia y el amor al trabajo son imprescindibles para nuestro desarrollo.

La tendencia del ser humano a aprender se manifiesta desde el día del nacimiento, Si los padres y los maestros no lo desnaturalizan, los jóvenes, encontraran una fuente

Inagotable de alegría en las tareas que han de cumplir y que confirman su Inclinação natural, Ello constituye una excelente preparación para una vida feliz y equilibrada.

Los deseos de eficiencia resultarían ineficaces si el Ser Dominicano aprende muchas cosas¹ pero no las fundamenta en la más moderna tecnología y en la ciencia. El ser deberá tener una formación científica más estricta, y ser capaz gracias a ello, de adaptar y crear tecnología apropiada a nuestro medio y a nuestras posibilidades.

La capacidad de aplicar los conocimientos científicos, su conversión en tecnología, debe ser uno de nuestros objetivos más cuidadosamente perseguidos. Esto se liga al desarrollo de la capacidad lógica, a la posibilidad de razonar en forma estricta, Tanto los planteamientos del Proyecto de Ley General de Educación como los contenidos en un Pacto con la Patria y el Futuro de la Educación Dominicana ha orientado de algún modo la transformación curricular que se emprende.

3.1.6. Los Gérmenes para la Transformación Curricular tal como Cristalizan en el Congreso Nacional de Plan Decenal.

El término de las fases de Consulta y Programación del Plan Decenal permitió la realización de El Congreso del Plan Decenal en los días 2, 3 y 4 Diciembre de 1992. En él se presentaron una serie de propuestas básicas del Plan en forma de síntesis y se obtuvieron, como resultado de las discusiones acerca de cinco grandes temas, los Decálogos sobre Calidad de la Educación, Democratización de la Educación, Innovaciones Educativas, Modernización de la Educación y sobre los Actores del Proceso Educativo. Dichos Decálogos sirvieron de base para elaborar las Grandes Declaraciones del Congreso.

Áreas Temáticas en las que se trabajó, en particular los del Área de Calidad de la Educación, las Grandes Declaraciones y la propia Síntesis de Plan Decenal permitieron elaborar un perfil de lineamientos básicos del currículo que orientó inicialmente el proceso de transformación curricular y la definición de la metodología de trabajo a ejecutar Dichos lineamientos se presentan a continuación.

3.1.7. Perfil de los Lineamientos Básicos del Currículo

1. El nuevo currículo debía tener como eje o sujeto principal al alumnado, haciendo énfasis en la formación humana, cívica, patriótica, ética y estética, y en una cultura del trabajo como elemento liberador de los seres humanos, capacitándolos para transformarse a sí mismos y a su realidad.
2. El currículo debía responder a las características de nuestra sociedad propiciando su transformación, asumiendo los saberes de las culturas populares y los saberes universales, estimulando también la producción y creación de nuevos conocimientos y saberes en el contexto de nuestras culturas.
3. Por ello, el currículo debía ser diseñado, ejecutado y evaluado en un proceso participativo amplio, para que sea un instrumento de desarrollo de los sujetos y un esfuerzo serio de articulación de la escuela y la educación con los saberes y las culturas.
4. Debía, por lo tanto el currículo, ser flexible, ya que debía responder a las características e identidades de nuestros hombres y mujeres así como a las características de las culturas y sus expresiones regionales, municipales y locales, haciendo mayor énfasis en los procesos que en los contenidos, debiendo ser estos contenidos significativos, relevantes y básicos, generando la comprensión de nuevos conocimientos y estimulando con ello la independencia y autonomía de los sujetos.

5. Para ello se entendía pertinente un contexto de lineamientos que estimulara la comunicación plena, oral y escrita del español y su variante dominicana, la comunicación elemental en una lengua extranjera, la utilización de las operaciones matemáticas fundamentales para resolver problemas simples y de mediana complejidad de la vida cotidiana y de su entorno, la comprensión y atención las personas atendiendo a sus necesidades de educación física y estética, en su desarrollo histórico y en la vinculación entre estas dimensiones. Se deberá garantizar además la iniciación de los sujetos o alumnado en el complejo y variado universo tecnológico contemporáneo.

6. El diseño y su actualización periódica de los currículos debían ser flexibles, abiertos a la innovación, la investigación, la experimentación y las perspectivas de la educación popular, orientados hacia la promoción de la autonomía y el aprendizaje permanente, aprendizaje centrado en el descubrimiento, en la capacidad crítica, en hacer propuestas alternativas y resolución de problemas de la vida cotidiana en todos sus espacios.

7. El diseño y su actualización debían considerar a la vez, la cultura popular, comunitaria, regional, nacional y universal; el ecosistema de cada lugar, del país y del mundo, los desarrollos científicos y tecnológicos contemporáneos, la edad, las potencialidades, peculiaridades y condición social de los alumnos y alumnas de cada nivel y modalidad, sin discriminaciones negativas referidas al género, la raza, la religión o las convicciones ideológicas y políticas, promoviéndose en tal sentido la coeducación.

8. En esta perspectiva la educación en ciencia y tecnología y la educación en y por el trabajo, debían adquirir una doble dimensión, en primer lugar como componente pedagógico, en una articulación de trabajo manual-trabajo intelectual, teoría-práctica, saberes elaborados-saberes cotidianos, y en segundo lugar desarrollar una cultura del trabajo que implique productividad con base en la justicia y la participación.

9. Se considera pertinente una estructura educativa que contemple:

1. Educación Inicial
2. Educación Básica

Tanto la Educación Inicial como la Educación Básica y Media tendrán como referencia los lineamientos contenidos en el punto 5.

4. Educación de Adultos, aplicando diversas modalidades y adecuando el currículo por edades y configuración regional, así como el reconocimiento específico de los saberes cotidianos, específicamente los empíricos-técnicos producidos y adquiridos por los adultos.

5. Educación especial, no sólo en centros especializados, sino de manera progresiva en todas las escuelas públicas del país, de forma tal que su naturaleza especial no condujera a la segregación espacial y social, para lo cual se deberán establecer los puentes correspondientes entre el currículo de educación especial y el currículo de los niveles correspondientes.

10. La reformulación curricular y de la estructura educativa debía tener como eje la relación escuela-comunidad, en la cual la escuela se transforma progresivamente en un espacio de la comunidad; por lo que, tanto la transformación curricular, como la formación de maestros, deberán tener como referencia obligatoria la animación socio cultural.

3.2. EL PROCESO DE CONFORMACIÓN Y LOS PRIMEROS AVANCES DEL PLAN DECENAL: UN MARCO PROPICIO PARA LA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR.

A mediados del segundo quinquenio de los ochenta, comenzaron a surgir iniciativas que van a sentar las bases para la configuración del Plan de Desarrollo de la Educación Nacional, más conocido como Plan Decenal.

3.2.2. El Mejoramiento de la Administración Educativa

Durante la génesis y desarrollo del PLAN DECENAL, se inició una reforma institucional orientada a elevar los niveles de competencia y eficiencia de la SEEBAC y de sus órganos descentralizados en las provincias y municipios; en la formulación de políticas y en la planificación y administración de la educación bajo su responsabilidad. Se prepararon descripciones de puestos y funciones y se está poniendo en funcionamiento un sistema de información computarizado.

3.2.3. Medidas hacia el Mejoramiento de la Calidad de la Educación

Las primeras medidas que se tomaron de mejoramiento de la calidad de la educación constituyen también medidas de apoyo a los actores del proceso educativo. En un sólo año se cumplió parte de la meta del PLAN DECENAL. En el curso lectivo 93-94 se produjeron seis millones de libros de texto para los ocho grados del nivel básico, en cuatro asignaturas:

Español, Matemáticas, Ciencias y Estudios Sociales. Además se suministró material didáctico y de laboratorio a la educación de adultos, la educación básica. y está prevista para el nuevo curso lectivo la instalación de diez laboratorios de informática educativa en diez escuelas públicas.

El Sistema de Pruebas Nacionales constituye uno de los programas fundamentales puesto en ejecución como un medio para elevar la calidad de la educación. El mismo se inició con el octavo grado y fue extendido al final de cada ciclo. Actualmente se aplica en cuarto, sexto y octavo grado del nivel básico y en el cuarto año del bachillerato.

El análisis de los resultados obtenidos con la ejecución del Proyecto de Pruebas Nacionales muestra los valiosos resultados del mismo, no sólo porque los alumnos están obteniendo mayores niveles de aprendizaje, sino por las medidas de provisión de materiales educativos, capacitación de maestros, mejoría de la labor de supervisión, que la aplicación de pruebas nacionales ha implicado.

3. Educación Media:

Técnica profesional, vinculando a la razón humanística y científico técnica, los saberes más elaborados y los saberes empíricos. Es decir diversas modalidades y articulaciones que deberán abarcar además la recuperación de la escolaridad de trabajadores ocupados, sistema dual, educación con producción, etc., teniendo en cuenta las características productivas y naturales, regionales y locales.

4. Educación de Adultos, aplicando diversas modalidades y adecuando el currículo por edades y configuración regional, así como el reconocimiento específico de los saberes cotidianos, específicamente los técnicos producidos y adquiridos por los adultos.

5. Educación especial, no sólo en centros especializados, sino de manera progresiva en todas las escuelas públicas del país, de forma tal que su naturaleza especial no condujera a la segregación espacial y social, para lo cual se deberán establecer los puentes correspondientes entre el currículo de educación especial y el currículo de los niveles correspondientes.

3.2. EL PROCESO DE CONFORMACIÓN Y LOS PRIMEROS AVANCES DEL PLAN DECENAL: UN MARCO PROPICIO PARA LA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR.

A mediados del segundo quinquenio de los ochenta, comenzaron a surgir iniciativas que van a sentar las bases para la configuración del Plan de Desarrollo de la Educación Nacional, más conocido como Plan Decenal.

El Plan Decenal es considerado como un medio para lograr el mejoramiento del sistema educativo nacional y como una forma innovadora de realizar el proceso de planificación que esta tarea implica. Como iniciativa que descansa en un acuerdo multiinstitucional, su característica esencial es la participación de amplios sectores de la población en la búsqueda de alternativas de solución a los grandes problemas de la educación nacional, mediante propósitos obtenidos a través de acuerdos.

Para garantizar esa participación, el proceso de planificación se realizó a través de cinco Consultas que abarcaron distintos ámbitos institucionales y sectoriales. Esas consultas se denominaron Abierta, Institucional, Nacional, Interna y Regional. En las mismas participaron más de 40,000 personas, en más de 6,000 comunidades de 1 82 distritos, mediante la realización de foros, reuniones conferencias.

EL PLAN DECENAL prevé acciones de muy diversos tipos, entre ellas de apoyo a los actores del proceso educativo para que estén en mejores condiciones de permanecer y aprender en los establecimientos educativos, acciones de dignificación y profesionalización del magisterio, de modernización y mejoramiento de la capacidad de gestión de la SEEBAC y de apoyo a la organización de las comunidades educativas para un trabajo participativo con las escuelas y colegios.

El mejoramiento de la calidad de la educación es uno de los aspectos centrales de PLAN DECENAL, cuyo centro es la transformación curricular. En este apartado se presentarán algunos de los logros de Plan Decenal, que generan mejores condiciones para que la transformación curricular sea una realidad.

Cumpliendo con el principio de discriminación positiva, que consiste en ofrecerle más apoyo a quienes más lo necesitan, como parte de la ejecución PLAN DECENAL se creó el programa de desayuno en zonas marginales urbanas, atendiendo hasta diciembre de 1993 a 70,000 estudiantes diariamente. En ese mismo año se aprobaron recursos con el Programa Mundial de Alimentos para ampliar en 100,000 nuevos alumnos el desayuno escolar a partir de septiembre de 1994 y hasta el año 2001. Se obtuvieron también recursos de comunidades europeas para atender a otros 100,000 estudiantes con desayuno diario.

Durante PLAN DECENAL se inició un proceso de capacitación de los maestros y demás trabajadores de la educación. Se plantea elevar la formación de los maestros al nivel de educación superior. Para esto se propuso la Escuela Normal Superior y se inició la profesionalización de los maestros bachilleres en once universidades. Al mismo tiempo se inició la formación a nivel universitario de 5,000 maestros normales, para que obtengan en dos años formación universitaria con el título de Profesores de Educación Básica. Esta formación se ofrece en cuatro universidades del país. El número de maestros estudiando en esas universidades se amplió a 15,000 en 1994. En junio de 1994 se iniciaron cursos de maestría para los supervisores de educación y se capacitaron profesores universitarios que trabajan en los programas de formación de maestros.

En asociación con los procesos de capacitación de maestros se crearon importantes incentivos salariales para el magisterio, aunque aún no se han resuelto los grandes problemas que en todos los órdenes afectan a este sector profesional.

En el marco de PLAN DECENAL se reorganizaron 5,500 Asociaciones de Padres y Madres en todo el país. Se elaboró un reglamento específico en base a la revisión y modificación del reglamento 28'90, así como la elaboración de un nuevo reglamento regional. Se realizaron 44 encuentros distritales de esas Asociaciones, con la presencia de 3,011 delegados y 11 eventos regionales con la presencia de 1,995 delegados. Se constituyó un Comité Gestor de Federaciones Distritales y una Confederación Regional, para la realización del Congreso Nacional de Padres y Madres.

Durante la génesis y desarrollo del PLAN DECENAL, se inició una reforma institucional orientada a elevar los niveles de competencia y eficiencia de la SEEBAC y de sus órganos descentralizados en las provincias y municipios; en la formulación de políticas y en la planificación y administración de la educación bajo su responsabilidad. Se prepararon descripciones de puestos y funciones y se está poniendo en funcionamiento un sistema de información computarizado.

3.2.3. Medidas hacia el Mejoramiento de la Calidad de la Educación

Las primeras medidas que se tomaron de mejoramiento de la calidad de la educación constituyen también medidas de apoyo a los actores del proceso educativo. En un sólo año se cumplió parte de la meta del PLAN DECENAL. En el curso lectivo 93-94 se produjeron seis millones de libros de texto para los ocho grados del nivel básico, en cuatro asignaturas:

Español, Matemáticas, Ciencias y Estudios Sociales. Además se suministró material didáctico y de laboratorio a la educación de adultos, la educación básica y está prevista para el nuevo curso lectivo la instalación de diez laboratorios de informática educativa en diez escuelas públicas.

El Sistema de Pruebas Nacionales constituye uno de los programas fundamentales puesto en ejecución como un medio para elevar la calidad de la educación. El mismo se inició con el octavo grado y fue extendido al final de cada ciclo. Actualmente se aplica en cuarto, sexto y octavo grado del nivel básico y en el cuarto año del bachillerato.

El análisis de los resultados obtenidos con la ejecución del Proyecto de Pruebas Nacionales muestra los valiosos resultados del mismo, no sólo porque los alumnos están obteniendo mayores niveles de aprendizaje, sino por las medidas de provisión de materiales educativos, capacitación de maestros, mejoría de la labor de supervisión, que la aplicación de pruebas nacionales ha implicado.

4. EL MODELO CURRICULAR

Las referencias conceptuales que se presentan a continuación son el resultado de amplias discusiones y debates al interior de las diferentes comisiones responsables de la formulación del nuevo currículo de la educación dominicana.

Las concepciones aquí asumidas constituyen el currículo y son las que lo definen y le confieren identidad. Es en función de ellas que se han formulado los principios, fines y valores que se promoverán en el desarrollo curricular para satisfacer las necesidades y demandas de la sociedad y de los sujetos.

A continuación se plantea como se han asumido los conceptos de cultura, educación, currículo, diseño y transformación curricular. Se explicita también la concepción

asumida de que los sujetos constituyen el eje del currículo, las formas de acceder al conocimiento que se priorizan, así como los valores fundamentales que se promueven. Son estos elementos, junto al tratamiento que reciben los componentes curriculares, los que han permitido perfilar y caracterizar el modelo curricular que será implantado en República Dominicana en los albores del nuevo milenio y por tanto ha sido formulado con una perspectiva del futuro que se irá concretando de manera gradual.

4.1, FUENTES DEL CURRÍCULO

4.1.1. Referencias Conceptuales

4.1.1.1. Concepción de cultura

La cultura es toda la creación del ser humano, lo que se cree, lo que se sabe, lo que se hace.

En este diseño curricular se asume la cultura como el estilo de vida de un grupo humano. No se limita a los conocimientos o a las artes. Abarca también comportamientos y formas de relación. Se transmite de generación en generación, de un pueblo a otro no como algo terminado sino para ser siempre recreada.

Cada grupo humano tiene elementos comunes que lo lleva a pensar, a actuar, conocer, trabajar, comunicarse, ser y expresarse.

Parte de sí, crea su identidad propia. Por eso, el concepto de cultura alguna lo entienden como “conjuntos” de significaciones creados por los seres sociales y. por los cuales nos organizamos y actuamos en la vida,

La cultura no sólo hace a un pueblo diferente a otro, sino que permite caracterizar a las personas como seres sociales y hacerlas diferentes a otras especies. Mientras éstas permanecen en su estado natural, sin modificar prácticamente su espacio de vida, los seres humanos van creando y adquiriendo a través del tiempo cualidades que no sólo modifican los diferentes espacios o entornos, sino que hacen producir cambios en su naturaleza biológica.

En ese proceso de creación y de adquisición de la cultura, los grupos y personas aprenden a tener un comportamiento, a tener un modo de vida, a apreciar al ser humano, a la sociedad y el mundo de una determinada manera, a asumir un conjunto de valores y actitudes y por consiguiente a actuar orientados por ellos.

La cultura aporta a los seres humanos las normas que determinan sus modos de actuar y la manera de sentir y satisfacer sus necesidades. Permite a su vez asumir una manera particular de percibir la realidad; de acuerdo a la cual cada individuo va perfilando su concepción sobre las personas, la sociedad y el universo. Esto conduce al ser humano a evaluar las diferentes acciones y prácticas de vida, concibiendo la realidad en forma integrada o desarticulada; o interpretarla como algo no acabado sino susceptible de ser transformada.

4.1.1.2. Concepción de educación

La educación debe ser analizada en la sociedad, como parte de ella; de la cultura, de los diversos modos de vida, ya que la realidad educativa es parte de una realidad social de dimensiones más amplias y globales. En consecuencia, la educación expresa las tendencias comunes y la diversidad que se manifiestan en la sociedad en su conjunto, procurando contribuir a través del desarrollo de las capacidades de sus ciudadanos a atender las demandas y necesidades sociales y personales. Esta concepción general se expresa en las siguientes dimensiones:

La educación se constituye en una mediación cultural, particularmente referida al proceso mediante el cual una sociedad elabora, transmite conocimientos y recupera la acumulación de experiencias desarrolladas en los diferentes contextos y apocas, para su recreación y enriquecimiento.

Esa transmisión de conocimientos y esa recuperación de experiencias es de una amplia diversidad. Abarca acciones sistemáticas institucionalizadas, medios no escolarizados, acciones no formales de socialización, y a los medios de comunicación.

A través de la educación se da continuidad a las creaciones colectivas, permitiendo su enriquecimiento y mejoramiento permanentes.

La educación contribuye a desarrollar múltiples capacidades humanas: esquemas básicos de percepción, comprensión y acción. De este modo se constituye en un eje fundamental del desarrollo humano, promoviendo la creciente autonomía de las personas.

Un desarrollo a escala humana permite a las personas participar en mejores condiciones en la profundización y el mejoramiento de la calidad de vida, a través de una mejor relación con el ambiente, el trabajo, la profundización de la democracia y el uso racional de la ciencia y la tecnología.

En consecuencia, la educación puede transformarse en uno de los elementos fundamentales para el desarrollo sostenible en la República Dominicana.

4.1.1.3. Concepción del Currículo

El currículo se concibe como una estrategia educativa general para la formación de sujetos sociales, democráticos y transformadores de su realidad. Expresa, en ese sentido, un compromiso nacional de trabajo en determinadas direcciones que se complementan o se corrigen en función de la heterogeneidad cultural del contexto de realización.

Punto desencadenar procesos de desarrollo de capacidades humanas, o sea, para estimular y apoyar el desarrollo de los sujetos. Siendo una de las funciones básicas de la educación y de los centros educativos promover el aprendizaje significativo, es válido afirmar que el currículo es la estrategia fundamental de la educación para el logro de sus propósitos, por lo que es útil para orientar las actividades educativas, las hipótesis pedagógicas y sus verificaciones, a través de su ejecución.

En el proceso de definición del Plan Decenal de Educación se ha perfilado progresivamente una concepción del currículo como proyecto orientado al desarrollo de los procesos intelectuales y afectivos, mediante la promoción de aprendizajes significativos y el desarrollo de potencialidades para enfrentar los desafíos de la sociedad actual y futura y satisfacer demandas individuales y colectivas.

El currículo por lo tanto, expresa la fundamentación y la orientación del proceso educativo. Como proceso se construye sobre principios, valores, concepciones, explicaciones, procedimientos. Es un medio de reflexión que se apoya en el pensamiento creativo.

4.1.1.4. Concepción de Diseño Curricular

El diseño curricular se concibe como un documento normativo que sirve como medio para hacer operativo el currículo en la escuela. Articula las orientaciones filosóficas, epistemológicas, sociológicas, antropológicas y psicopedagógicas para imprimir direccionalidad al proceso educativo.

El diseño curricular es el producto del proceso de construcción curricular, que en este caso se llevó a cabo mediante un proceso de amplia participación.

La formulación y organización de este diseño curricular ha partido de las reflexiones, experiencias y aspiraciones educativas desarrolladas en país en las últimas décadas. Se ha elaborado, con la participación de todos los actores: estudiantes, maestros/as, administradores de la educación, personal especializado, de apoyo, miembros e instituciones de la comunidad. En ese sentido, el diseño curricular se asume como un ente dinámico, en constante renovación y en intercambio continuo con la realidad en la cual se aplicará.

La transformación curricular es un movimiento socio educativo dirigido a elevar la calidad de la educación a través de la puesta en ejecución de un diseño curricular pertinente a una realidad y un momento histórico determinado.

La transformación curricular por sí sola no garantiza el mejoramiento de la calidad de la educación. Para que esta se produzca debe interactuar y retroalimentarse con

cambios en las condiciones de vida de los sujetos de la educación, con la ejecución de otros programas y proyectos que influyan en otros sectores y áreas que propicien una mejor calidad de vida de las personas.

Dadas las características mencionadas, un diseño curricular de calidad no es suficiente para que se produzca la transformación curricular. Es necesario que se plante un desarrollo curricular pertinente y viable. Se entiende por tal a la adecuación que se realiza del diseño, a través de la participación de diferentes actores para que responda a las características, necesidades, problemas, demandas, y posibilidades de las personas en diversos contextos. El desarrollo curricular debe ser pues planteado con un carácter regional y local.

La transformación curricular será una realidad cuando al nuevo currículo sea asumido en la vida cotidiana de cada uno de los centros educativos y las salas de clases del país, para que a partir de sus prácticas se produzca el enriquecimiento y la revisión permanente del currículo.

El desarrollo curricular posibilita el perfeccionamiento intencional, sistemático, participativo y continuo de los procesos pedagógicos.

Las personas constituyen los elementos centrales en la transformación curricular. La búsqueda de desarrollo de todas sus capacidades da razón de ser a la educación. Ese desarrollo tiene sentido en sí mismo, pero además es la clave para que se puedan resolver mejor las necesidades y demandas individuales y sociales.

Esas necesidades son diversas y cambian a lo largo del tiempo y en función de los contextos y las culturas. Alimentarse, vestirse, comunicarse, educarse, recrearse, trasladarse de un lado a otro, atender la salud son algunas de ellas.

La transformación curricular debe tener en cuenta esas necesidades y a la capacidad diferenciada de formular demandas. Por un lado promoviendo el desarrollo de las personas para que estén en mejores condiciones de satisfacerlas; y también de demandar a los responsables de crearlas, especialmente si se trata de sectores que han sido marginados de oportunidades para desarrollar sus capacidades y de acceder a los recursos requeridos.

Todas las comunidades tienen necesidades y problemas que deben enfrentar. Las comunidades nacionales tienen problemas en común. Cada comunidad nacional y cada comunidad local tiene a su vez problemas que son peculiares, específicos de ellas. Por eso los propósitos formativos tienen diferentes niveles de especificidad.

Los grandes propósitos formativos de la educación nacional se han formulado teniendo en cuenta las necesidades, los problemas y las características culturales comunes de la sociedad nacional. Luego esos propósitos generales tienen que ser especificados en cada región y en cada comunidad, de acuerdo a las peculiaridades de requerimientos de los problemas y de las culturas de cada ámbito.

Por tanto, en el primer capítulo de este diseño curricular se han presentado en forma sucinta algunas de las necesidades, problemas y características de los procesos de socialización comunes a toda la

República Dominicana. A partir de ellos se han formulado los propósitos formativos del nuevo currículo, los cuales han retomado los grandes fines de la educación formulados en el Anteproyecto de Ley de Educación, en Un Pacto con la Patria y el Futuro de la Educación Dominicana y las diversas recomendaciones convergentes surgidas de los Decálogos de las Comisiones de Áreas y las Grandes Declaraciones del Congreso de Plan Decenal.

4.1.2. Los Sujetos como Ejes del Currículo

Todos los seres humanos son personas y por tanto son sujetos. ¿Qué significa que son personas y por tanto sujetos? Que los seres humanos se van construyendo, se van haciendo a lo largo de la historia, día a día, experimentando situaciones, organizando

relaciones entre ellos, creando culturas como modos de vida y actuando desde ellas mismas sobre sí mismos.

Ser sujeto es la posibilidad de argumentar, elegir, razonar, interrogar y actuar. Ser sujeto de manera efectiva es la posibilidad de actuar, es la posibilidad de fuerza, entendida como capacidad de hacer en la vida social, en el entorno o medio en que se desenvuelve. Cuando los seres humanos no pueden argumentar, no pueden efectivamente elegir, se les limita su actuar, se dice que son objetos de otros que sí pueden elegir y actuar. Son objetos a costa de que otros sean sujetos, actores y hacedores.

Por eso es correcto decir que lo más importante es la conciencia y la decisión de ser personas, sujetos, que es lo mismo que decir que cada ser humano se vea a sí mismo como agente creador y como controlador potencial de su propia vida al forjar su propia historia, su propio destino.

Se trata, por lo tanto, de que pueda garantizarse, no sólo que los resultados del proceso educativo contribuyan a la formación de un tipo de ser humano, sino que en el mismo proceso se haga énfasis o se dé principal importancia a los seres humanos como agentes creadores, controladores conscientes, dueños de sus propias vidas.

El alumno es el sujeto principal del currículo y en tal sentido éste atiende a su formación como persona libre, crítica, autocrítica y dueña de sí misma, mediante el desarrollo de las capacidades intelectuales físicas, éticas y estéticas, así como el desarrollo de valores y convicciones que le permitan el ejercicio pleno de su condición humana. Debe contribuir a su preparación para integrarse a la vida productiva, con una valoración del trabajo como elemento liberador de los seres humanos, capacitándolos para transformarse a sí mismos y a su realidad.

El currículo promoverá la autoestima y la identidad personal en el educando, reconociendo sus capacidades, limitaciones, intereses y motivaciones, así como la responsabilidad que tiene de desarrollar al máximo sus potencialidades. Favorece que los sujetos de la educación

Dado el compromiso asumido en el currículo, de propiciar transformaciones en la sociedad dominicana, éste debe contribuir a que educadores, alumnos(as) y miembros de la comunidad formulen sus propios proyectos, según las necesidades individuales y colectivas y propicien la vinculación, escuela y comunidad.

La propuesta curricular concibe a los sujetos de la educación en permanente interacción, transformándose, al producir, expresar e intercambiar conocimientos, con incitativa y creatividad..

Los miembros de la comunidad deben constituirse en sujetos asumiendo la educación como una responsabilidad que les concierne. El Estado debe reconocer al magisterio, alumnado y comunidad como sujetos: respetarlos, contribuir a que se articulen con autonomía; vincularlos, respetando sus elementos específicos, tratando de hacer énfasis en descentralizar la gestión, reconociendo las cuotas de participación y poder de todos.

4.1.3. El trabajo como base del desarrollo social y personal.

Una vieja preocupación de la educación es propiciar la vinculación entre la teoría y la práctica. Sin embargo la dicotomía entre ambos aspectos sigue dándose en su seno. La escuela en sentido general ha desconocido al trabajo como referencia permanente, en tanto actividad que promueve el desarrollo personal y social, fuente de saberse y valores. El sentido de tomar el trabajo como fuente y referencia permanente de la transformación curricular es recuperar todas las experiencias existentes, actualizarlas, comprenderlas, problematizarlas buscando mejores alternativas.

En el nuevo currículo se redimensiona así el trabajo en dos vertientes. La primera como un aspecto fundamental en el desarrollo integral de los educandos. La segunda, ofreciéndoles la oportunidad de desarrollar competencias en diferentes áreas que

vayan preparando a los estudiantes, desde el Nivel Inicial hasta la finalización del Nivel Medio, para insertarse de manera adecuada en el mundo del trabajo así como afrontar las tareas prácticas propias de la vida cotidiana.

La Modalidad Técnico-Profesional, la cual incluye formación especializada en diferentes áreas, en correspondencia con los sectores productivos del país. Esta opción permitirá a los educandos que lo deseen, incorporarse a la actividad productiva laboral, al egresar del mismo, sin perjuicio de continuar estudios superiores en las diferentes carreras profesionales.

La propuesta curricular en esta modalidad facilita la movilidad de una especialidad a otra y prevé la adecuación de dichas especialidades a las características y necesidades de las diferentes regiones del país.

4.1.4. Lo Epistemológico en el Nuevo Currículo

4.1.4.1. La concepción del conocimiento y del aprendizaje.

La epistemología, como categoría filosófica, se refiere a la forma como los seres humanos construyen explicaciones en torno a la realidad social, personal y natural. Tiene que ver con los métodos de aprehensión de la realidad, las formas adecuadas, pertinentes y viables de buscar la verdad.

Por el tipo de conocimiento a que se hace referencia, debe precisarse que en la transformación curricular se ha entendido su génesis y construcción, es decir, su surgimiento y el paso de estados de conocimientos menos evolucionados a otros más avanzados, como una construcción histórico-cultural que por tanto expresa diferencias en tiempos, espacios y culturas diversas. En el caso específico de la transformación curricular, los procesos de construcción del conocimiento se propiciarán en la escuela y otros espacios educativos. Por tanto al abordar lo epistemológico en el nuevo currículo se plantean de manera concreta los aprendizajes escolares, aquellos que aluden al reconocimiento de los saberes previos, a la actividad e intencionalidad de los sujetos. El desarrollo de efectivos procesos de enseñanza-aprendizaje es lo que da sentido, razón de ser y legitimidad social a las escuelas y a cualquier otra institución educativa. Es lo que justifica que los padres envíen a sus hijos e hijas a esos establecimientos y que los niños, las niñas, y los jóvenes pasen allí una parte importante de su tiempo. Es lo que posibilita que maestras, maestros y demás personas encuentren gratificación en el trabajo que realizan.

El conocimiento, como se acaba de señalar, tiene que ver con las formas como los seres humanos elaboran explicaciones en torno a la realidad personal, social, natural y simbólica; según las características de los entornos, las oportunidades y prácticas sociales y educativas y su nivel de desarrollo evolutivo.

La construcción de los conocimientos en el marco escolar alude a los "procesos cognitivos" implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los procesos cognitivos posibilitan transformar las experiencias en acciones o pensamientos. A través de los procesos cognitivos se asimilan los acontecimientos y objetos a las estructuras o esquemas que ya utilizan las personas para comprender e intervenir en la realidad. Se construyen los conceptos, se captan los procesos. El desarrollo de ellos implica el desarrollo de la inteligencia. Esta se manifiesta en las relaciones de las personas con sus entornos dotándolas de características específicamente humanas, posibilitando el desarrollo pleno de sus potencialidades. Los procesos cognitivos constituyen la base de los aprendizajes.

Así como en las escuelas se desarrollan procesos cognitivos se deben propiciar los meta cognitivos. Aquellos que permiten entender a los sujetos cómo se conoce y cómo se aprende, a partir de una reflexión en torno a ello.

Es a partir del desarrollo de este tipo de procesos que se adquiere conciencia de como se está procediendo y así aprovechar las experiencias para el logro del aprendizaje autónomo e independiente. El énfasis en los procesos meta cognitivos y el aprendizaje

de procedimientos constituyen dos claves fundamentales en el proceso de aprender a aprender.

Los aprendizajes escolares deben diferenciarse de los demás por estar orientados hacia ciertos fines consensuados por toda la sociedad, por lo que se dice que son intencionados.

En este diseño curricular se asume como concepto clave el de aprendizaje significativo; el cual implica actividad. Esa actividad puede ser práctica y claramente visible, o no, pero para que haya aprendizaje significativo en la escuela, es importante que siempre haya un componente de interiorización, que se ponga en juego y se comprometa la inteligencia. Y que se promueva la toma de conciencia respecto de todo lo que se aprende.

La significatividad del aprendizaje es sociocultural, psicológica y lógica o epistemológica.

La significatividad sociocultural está determinada porque los contenidos que se trabajan en los procesos de aprendizaje tienen sentido para la sociedad, y en particular para las comunidades de referencia directa de los niños y de las niñas. Sin embargo no se debe confundir significatividad sociocultural con utilidad inmediata. En determinados momentos puede suceder que los alumnos no perciban la significación de ciertos contenidos seleccionados en el diseño curricular. Es importante conversar acerca de ello, pero también es importante sostener ciertas elecciones que consensualmente se hayan tomado en contextos más amplios y en función de una significatividad que se verá en el mediano y en el largo plazo. Por ejemplo, puede suceder que los adolescentes de ciertas comunidades no perciban la importancia de estudiar matemática o ciencias naturales más allá de ciertos saberes muy básicos. Pero se sabe que para cada comunidad es importante acceder a saberes acumulados para estar en pie de igualdad en el contexto nacional y en el internacional.

La significatividad psicológica se refiere al sentido que tienen para los sujetos los aprendizajes. A sus posibilidades reales de integrar los nuevos contenidos con los saberes que ya posee, con los conocimientos previos que ya han construido. A este respecto es válido el comentario relativo a la significatividad sociocultural. La significatividad para los sujetos no siempre está asociada a la utilidad práctica, o inmediata, de ciertos aprendizajes. Puede estar dada por la satisfacción de intereses intelectuales, de la curiosidad, del deseo de aprender más y mejor, entre otros. Está asociada al cumplimiento del criterio según el cual la selección y organización de los contenidos debe responder al grado de desarrollo de los niños, las niñas, y los jóvenes con quienes se va a realizar el trabajo pedagógico. Si la formulación de los propósitos educativos y la selección y organización de los contenidos no tienen esto en cuenta, puede suceder que a pesar de una ardua labor conjunta, los propósitos no puedan ser alcanzados y los contenidos no puedan ser aprendidos.

La significatividad lógica de los aprendizajes se refiere a la coherencia en el devenir del propio proceso y a la estructura interna y graduación que los contenidos. Esto no debe ser confundido con rigidez en la planificación o en la presentación de los contenidos. La significatividad lógica de los aprendizajes no necesariamente se ve afectada por acoger sugerencias, ideas y saberes de los niños y de las niñas, que se manifiestan a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje; ni por prestar atención a acontecimientos o eventos circunstanciales; más se ve reforzada, si recogiendo todo ese acervo es posible retomar permanentemente la coherencia propia del proceso de aprendizaje y recuperar lo que es inherente a la estructura de los contenidos propuestos, enriqueciéndola con diversos aportes.

El aprendizaje y la enseñanza en la escuela son dos momentos de un mismo proceso. Cuando el primero no tiene lugar algo falló en la segunda. Sin enseñanza, es difícil que ocurran aprendizajes diferentes a los que se darían en la vida cotidiana fuera de la escuela. Ambos son condición indispensable para que haya aprendizaje escolar. Es el

nivel de sistematización que diferencia el aprendizaje escolar de los procesos de construcción de conocimientos que tienen lugar de manera espontánea en la vida cotidiana de todas las personas.

4.1.4.3. Dialogo de Saberes

El nuevo currículo toma muy en cuenta las concepciones sobre los saberes populares, los científicos. y los tecnológicos y el papel que desempeñan éstos en la construcción del conocimiento.

Se asumen los saberes de la cultura popular como un producto social, y se articulan con los saberes universales derivados de la ciencia y la tecnología.

Las ciencias entendidas como elementos importante de las culturas se corresponden fundamentalmente con el plano del saber elaborado, lo que supone un determinado nivel de sistematización referido a la potenciación de la inteligencia y la razón para obtener una visión de la realidad. Las ciencias suponen un determinado sistema conceptual y metodológico, que permite abordar la realidad, sus fenómenos y leyes, sean estos naturales o social, permitiendo la previsión y la transformación de esa realidad.

El conocimiento de los procesos científicos no sólo ayuda al entendimiento y la comprensión, sino que al desarrollarse esquemas de pensamientos estos serán aplicados a la vida misma proaucienao sujetos mejor formados y con una mayor perspectiva de interacción.

En esta propuesta curricular la tecnología es entendida como un proceso continuo de construcción, orientado a dar respuestas a las necesidades de la humanidad. La tecnología interactúa con la ciencia y se va desarrollando en la medida en que los procesos sociales provocan nuevas situaciones, nuevas demandas y nuevas soluciones, siendo así como el conocimiento en Ciencia y Tecnología se constituye en una de las claves importantes en la configuración del mundo futuro próximo.

La escuela deberá aportar a la formación de sujetos capaces de apreciar y guiarse por los valores propios que norman la actividad científica, y capaces de orientar el uso de este recurso con criterios de responsabilidad social.

A través del currículo se integran en el proceso de aprendizaje la dimensión científica en relación de diálogo con los otros saberes. A través de ella los estudiantes desarrollan la capacidad cuestionadora sobre la realidad y alcanzan los dominios metodológicos, los criterios del conocimiento científico y los modos de percibir, analizar, interpretar y explicar la realidad.

Es así como el aprendizaje entendido como proceso de dar sentido a las experiencias va a manifestarse como proceso y resultado final y visible del proceso de construcción. La enseñanza se conceptualiza como una manera planeada para responder a las exigencias del proceso concreto de aprendizaje y no como una acción externa e independiente de lo que los sujetos aprenden. Es de esa manera, como hoy, la calidad de la educación se evalúa por los tipos de aprendizajes propiciados y es a partir de ellos que se evalúa al educador, al estudiante y al sistema en su conjunto.

Al estudiante se le ha reconocido un nuevo rol en el proceso educativo. Se le considera el eje de toda práctica pedagógica sin desmedro del papel de facilitador, sistematizador y orientador de las experiencias educativas intencionadas que le corresponde al educador (a).

La educación debe partir de una formulación clara y precisa de la concepción que sobre el ser humano asume y de los valores que se articulan a ella, con la finalidad de que su propia concepción y la eficacia de los aprendizajes, se sustenten en una sólida filosofía en torno al sentido de la vida.

Para elaborar eses perfil, y para adecuarlo en el desarrollo curricular, se tienen en cuenta tres tipos de valores: universales, histórico-sociales e instrumentales.

Los valores universales son aquellos que buscan identificar al individuo con el fruto de

la experiencia de la humanidad o el género humano, y permite asumirse como parte de él construyéndose como persona. Son por ejemplo comprensión, solidaridad, fraternidad universal, diálogo, apertura a la espiritualidad y a la trascendencia.

Los valores histórico-sociales, por su parte, son los que conforman una determinada identidad nacional. Es decir, los que buscan identificar al individuo con su entorno histórico-social y cultural. Entre ellos; autoestima, confianza en sí mismo, independencia, sentido de pertenencia a un pueblo, dentro de un ámbito geográfico determinado, aceptación crítica de su diversidad étnica y cultural.

Finalmente los valores instrumentales son los que buscan orientar la práctica social del individuo al interior de un proyecto de sociedad determinada: eficacia, creatividad, tenacidad, perseverancia, sentido de responsabilidad ante sí mismo y los demás y ante el medio ambiente:

Sentido de orden, síntesis y búsqueda de la perfección.

La transformación curricular deberá favorecer en el (la) estudiante (a) la capacidad de aceptarse a si mismo, desarrollar la identidad personal y social, como un medio de relacionarse con los demás en base al respeto, con disposición a la participación y al diálogo.

La educación debe contribuir a fortalecer la convivencia democrática y a desarrollar las competencias, valores y actitudes para participar activamente en una sociedad pluralista, con sentido de solidaridad, de respeto mutuo y de justicia social.

El currículo favorece no sólo que los alumnos se apropien de los elementos del patrimonio cultural, sino que se conviertan en miembros responsables, activos y comprometidos con la sociedad y contribuyan a su desarrollo y transformación.

Desde esta perspectiva el currículo se propone contribuir a la construcción y consolidación de una sociedad democrática, basada en la justicia y la equidad, que procure la eliminación de todo tipo de privilegios. Debe fomentar además la conciencia, la identidad y el respeto por la soberanía nacional dentro del contexto de participación en la toma de decisiones.

La adopción de esta estrategia de democratización tiene como propósito el fomento de valores sociales y humanos mediante la participación y la búsqueda del consenso, llevados éstos no sólo al accionar del educando en su contexto sino también a las prácticas pedagógicas. Se procura que de esta manera educandos y educadores internalicen los valores de la democracia y desarrollen las actitudes para actuar conforme a los mismos. Por ello se privilegian estrategias de aprendizaje que promuevan la participación, la práctica para la convivencia y el consenso así, como la interacción con el entorno.

El nuevo currículo propiciará la formación de sujetos capaces de pensar con criticidad, responsabilidad y autonomía. Deberán desarrollar la sensibilidad estética y valorar su afectividad y corporeidad.

Asumirán el valor del trabajo, como elemento liberador de los seres humanos, que facilita la transformación de si mismo y de su realidad. En este sentido se promoverá la capacidad para integrar la actividad intelectual con la actividad práctica manual desde el nivel inicial hasta el nivel medio.

El currículo debe propiciar el desarrollo de los procesos que permitan la aprehensión de la realidad por los sujetos, permitiéndole interactuar con la misma, comprenderla, apreciarla y transformarla tanto para su bienestar personal como colectivo.

Partiendo de la nueva concepción de medio ambiente, el nuevo currículo se ha propuesto promover la formación de individuos capaces de respetarlo y defenderlo, de manera que establezcan una relación armoniosa con éste, en todas sus manifestaciones.

El medio ambiente exige el desarrollo de una conciencia ecologista en los educandos. Que reconozcan los recursos naturales, sus procesos de formación y desaparición,

cómo la humanidad interactúa con éstos y cómo puede contribuir a su conservación o a su destrucción. Por otra parte deberán desarrollar consciencia sobre la contaminación ambiental y los peligros que representa, cómo se genera y cómo se puede contribuir a evitarla o a contrarrestarla.

El currículo debe desencadenar un proceso que permita fomentar los conceptos y valores que promuevan la interacción entre el hombre, su cultura y su medio físico, a todos los niveles del sistema educativo.

4.1.6. Lo Teleológico en el Nuevo Currículo

En consonancia con las concepciones asumidas sobre la educación, los sujetos, el conocimiento, el aprendizaje y los valores, se ha indicado que el propósito fundamental de la educación dominicana es el propiciar la transformación de nuestros seres humanos en su forma de sentir, pensar y actuar, para que éstos puedan contribuir a los cambios que ellos y la sociedad demandan y por tanto, a la transformación social.

4.1.6.1. Principios de la Educación Dominicana

De acuerdo con el Proyecto de Ley General de Educación, los principios que orientarán la educación dominicana son los siguientes

a) La educación es un derecho permanente e irrenunciable del ser humano. Para hacer efectivo su cumplimiento, cada persona tendrá una educación integral que le permita el desarrollo de su propia individualidad y la realización de una actividad socialmente útil; adecuada a su vocación y dentro de las exigencias del interés nacional o local, sin ningún tipo de discriminación por razón de raza, de sexo, de credo, de posición económica y social o de cualquier otra naturaleza.

b) Toda persona tiene derecho a participar de la vida cultural y a gozar de los beneficios del progreso científico y de sus aplicaciones, principio de convivencia democrática, el respeto a los derechos fundamentales de la persona y a la búsqueda de la solidaridad humana entre los hombres.

d) La educación dominicana se nutre de la cultura nacional y de los más altos valores de la humanidad y está a su servicio para enriquecerlos.

e) El patrimonio cultural, científico y tecnológico universal, y el propio del país, son fundamento de la vida educativa nacional.

f) La familia, primera responsable de la educación, tiene el deber y el derecho de educarlos. Libremente, decidirá el tipo y la forma de educación que desea para sus hijos.

g) La educación, como medio de mejoramiento de la comunidad y factor primordial del desarrollo social, es un servicio de interés público nacional, por lo que es una responsabilidad de todos, donde el Estado tiene el deber y la obligación de brindar igualdad de oportunidad en cantidad y calidad, pudiendo ser ofrecida la educación por entidades gubernamentales y no-gubernamentales, éstas últimas con sujeción a los principios y normas establecidas en la presente ley.

h) La educación dominicana tendrá como fundamento los valores éticos, morales, cívicos, estéticos, democráticos, participativos, comunitarios y patrióticos, en la perspectiva de armonizar las necesidades colectivas con las individuales..

i) Para hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades educativas para todas las personas se reconoce la obligación del Estado de promover políticas y ejecutar los medios necesarios al desarrollo de la vida educativa, a través de apoyos de tipo social, económico y cultural a la familia y al educando, especialmente de proporcionar a los educandos ayudas necesarias para superar las carencias de tipo familiar y socio-económico.

j) La libertad de educación es un principio fundamental del sistema educativo dominicano, de conformidad con las prescripciones de la Constitución.

K) e reconoce el principio de que los gastos en educación constituyen una inversión de interés social, en virtud de la cual sus beneficiarios están en la obligación de retribuirlos con sus servicios a sociedad.

1) Se reconoce que la nutrición, la salud y la higiene escolar son determinantes básicos para el rendimiento escolar, por lo que el Estado fomentará la elevación de los niveles generales de nutrición, salud, higiene y bienestar estudiantil.

m) Se reconoce el derecho de todos los estudiantes objeto de la educación especial (en todas sus excepciones) a recibir una educación apropiada y gratuita, incluyendo a los superdotados, a los afectados físicos y a los alumnos con problemas de aprendizaje.

n) La educación utilizará el saber popular como fuente de aprendizaje y como vehículo para la formación de acciones organizativas, educativas y sociales, y lo articulará con el saber científico-tecnológico para producir una cultura apropiada del desarrollo a escala humana. El eje para la elaboración de estrategias, políticas, planes, programas y proyectos en el área educativa será la comunidad y sus problemas.

o) La educación tecnológica estará dirigida de manera preferencial al desarrollo óptimo y eficiente de las vías comunitarias y asociativas de desarrollo que acumulen y redistribuyan el producto del trabajo de acuerdo con los

- Principios de la justicia:

4.1.6.2. Fines de la Educación Dominicana

De acuerdo a los principios antes enunciados se establecen los siguientes fines de la educación dominicana.

a) Fomentar la conciencia, identidad y la soberanía nacionales, dentro del contexto de la solidaridad internacional.

b) Fomentar seres humanos libres, críticos, autocríticos y dueños de sí mismos.

c) Fomentar el desarrollo de una cultura del trabajo como elemento liberador de los seres humanos, capacitándolos para transformarse a sí mismos y a su realidad.

e) Promover la formación de personas con capacidad para la creación, conservación y desarrollo de la cultura histórica, científica y tecnológica y del entorno natural: asumiendo la cultura como totalidad y producto de la realidad social.

1) Formar seres humanos para el ejercicio pleno de sus derechos y deberes; para la transformación social, basada en la justicia, la paz y la democracia participativa, de manera que procure la eliminación de los privilegios y la opresión de minorías sobre mayorías, tomando las medidas necesarias para erradicar de la educación y la escuela todos los estereotipos y prácticas que fomentan relaciones de poder y desigualdad entre los sexos y que perpetúan además la discriminación de la mujer.

g) Fortalecer la relación entre la educación y la comunidad, considerando esta relación como eje esencial del proceso educativo; que la escuela sea expresión de la soberanía popular.

h) Promover el desarrollo de una conciencia ambientalista, referida ésta, tanto a la naturaleza como a la sociedad, de forma tal que la visión de problemática social y natural descansa en la necesaria armonía de todos los seres, formas vivas y entornos que componen el planeta Tierra.

i) Contribuir a la formación integral del ser humano mediante el desarrollo de sus capacidades intelectuales, físicas, éticas y estéticas, así como la formación de hábitos y convicciones que permitan el desarrollo pleno de su condición humana.

j) Promover la cultura nacional y popular, la cual debe fortalecerse incrementando el acervo histórico, cultural y válido de la humanidad.

4.1.7. Características del Currículo

Como se ha expresado el currículo expresa la fundamentación y la orientación que se desea otorgar al proceso educativo, que se asumen en ésta propuesta son: flexibilidad, apertura y participación.

Un currículo flexible es aquel que asume las características comunes a la realidad nacional y a sus sujetos, promoviendo cambios, dejando abiertas las vías para su adecuación a las particularidades e identidades a nivel regional y local. Se fomenta así

que el currículo sea útil para promover la satisfacción de necesidades, intereses y demandas y resolver los problemas que se les presentan a las personas en la vida cotidiana, en el corto, mediano y largo plazo. Un diseño curricular flexible supone que los actores del proceso educativo lo adecuen teniendo en cuenta los diversos factores de cada situación particular, respetando la diversidad, los intereses, motivaciones y capacidades de los alumnos y las alumnas.

El currículo se considera abierto, admite y promueve su enriquecimiento a medida que las exigencias de la sociedad y de las culturas lo requieren. Permite recoger permanentemente los avances de las ciencias y de las tecnologías. Se considera a sí mismo inserto en un proceso dinámico de construcción y reconstrucción permanente, que conduce a su propia superación, a través de la introducción de las modificaciones que exijan las nuevas situaciones y la dinámica de los cambios económicos, sociales y culturales de la sociedad.

El tratamiento de los contenidos de este currículo se hace dejando a los docentes la posibilidad, dentro de cada área o disciplina, de programar las actividades e introducir o reordenar los contenidos con creatividad, tomando en cuenta las necesidades y la pertinencia en relación con la comunidad o con cada grupo.

El currículo es participativo por la forma en que ha sido elaborado y por el tipo de criterios y propuestas que recoge. En ambos casos se otorga a los actores del proceso educativo: maestros y maestras, alumnos y alumnas, miembros de las comunidades, directores de distritos y de centros, amplias oportunidades de aportar, reflexionar y actuar; pues se asume su condición de sujetos históricos, plenos de capacidades y potencialidades. Se propone asumir este carácter participativo como una oportunidad de recoger permanentemente las necesidades y demandas de la sociedad y de las culturas, de que sectores tradicionalmente poco involucrados en el quehacer educativo asuman y se comprometan con la transformación curricular.

5. LOS COMPONENTES DEL DISEÑO CURRICULAR

Los propósitos educativos, los contenidos, las estrategias y medios para el aprendizaje y la enseñanza, los criterios para la selección y diseño de actividades y para la evaluación.

5.1. LOS PROPÓSITOS EDUCATIVOS.

En este diseño curricular se adopta la denominación de "propósitos educativos" para referirse a la determinación de ciertas intenciones pedagógicas. Con esto se reemplaza la denominación utilizada hasta ahora de "objetivos". El término "objetivos" fue utilizado en el marco de una concepción educativa que enfatizaba el producto, el punto de llegada. Si bien puede haber cambios de concepción sin cambiar las denominaciones y viceversa; en ocasiones modificar los términos puede contribuir a enfatizar la necesidad de cambios en los paradigmas. La elección del concepto de "propósitos educativos" pretende reflejar el énfasis en los procesos, sin que ello signifique abandonar o subvalorar la intención de resultados concretos, o productos.

Los propósitos educativos especifican los fines generales de la educación. Reflejan una concepción del ser humano, la sociedad y la función que se le asigna a la educación. Son propuestas para promover procesos de aprendizaje y de enseñanza que permitan desarrollar capacidades y competencias variadas: cognitivas, afectivas, motrices, de relaciones interpersonales de actuación y de participación social, en lugar del aprendizaje de saberes codificados o de conductas automatizadas.

Deben constituir propuestas amplias para el trabajo pedagógico, para una adecuada selección y organización de contenidos, de estrategias de aprendizaje, de enseñanza y de evaluación.

Formular los propósitos educativos supone un proceso de reflexión previo sobre lo que es importante que los alumnos aprendan y que los maestros y maestras enseñen. Constituye un desafío para la comunidad educativa. Dicho desafío se puede asumir en mejores condiciones cuando se establecen criterios claros para hacerlo.

Criterios para la Formulación de Propósitos Educativos.

En este diseño curricular se asumen los siguientes criterios para la formulación de propósitos educativo:

- Tener en cuenta la concepción de educación asumida para toda la transformación curricular.
- Tener en cuenta los Principios y Fines de la Educación Dominicana, tal como han sido propuestos en el Anteproyecto de Ley General de Educación, un Pacto por la Patria y el Futuro de la Educación Dominicana, ratificada y precisada a lo largo de PLAN DECENAL.
- Tener en cuenta las características del modelo curricular adoptado: apertura, flexibilidad y participación.
- Tener en cuenta las fuentes de referencia para el diseño curricular. Cada una de estas fuentes debe ser tomada en consideración en su complejidad y Variedad.
- Concebir los propósitos formativos como un sistema organizado, multilateral y armónico, graduado en función de las características de los sujetos, de sus diversos ritmos de desarrollo, de sus posibilidades de aprendizaje y de la complejidad de los aspectos involucrados,
- Estar articulados horizontalmente. Esto quiere decir que permitan establecer vinculaciones inter áreas en un mismo nivel, ciclo y/o grado.
- Estar articulados verticalmente, Esto significa que lo que se
- proponga para diferentes niveles, ciclos o grados debe tener en cuenta lo que se ha propuesto en los propósitos educativos para niveles, ciclos y grados previos, a través de una adecuada gradación, que evite omisiones importantes y que permita avanzar progresivamente en la complejidad de los procesos de aprendizaje.
- Ser fértiles para propiciar procesos de aprendizajes significativos permitiendo derivar orientaciones concretas y creativas para la práctica educativa.
- Ser expresados en la forma más sencilla posible, tratando de no perder por eso rigor conceptual.

Los propósitos educativos deben tener en cuenta las características generales de los centros educativos y de sus actores, sus posibilidades y sus limitaciones. Esto quiere decir que sean factibles, de cumplirse satisfactoriamente en todos los centros educativos del país.

5.1.2. Propósitos Educativos Generales para la Educación Dominicana Asumidos en este Diseño Curricular.

La concreción de los principios y fines de la educación dominicana se expresa en un conjunto de propósitos formativos generales, organizados en siete dimensiones en consonancia con los ejes transversales definidos y los contenidos de las diferentes áreas del conocimiento.

Formar sujetos capaces de interactuar en sus ambientes naturales y sociales.

e Fomentar el desarrollo de seres humanos libres, reflexivos, críticos, autocríticos y dueños de sí mismos, capaces de producir, expresar y sistematizar respuestas imaginativas y, por lo tanto de desarrollar sus propias creatividades, haciendo de éstas componentes importantes de sus interacciones cotidianas y de propuestas y proyectos de mayor trascendencia personal y social.

- Propiciar el desarrollo de personas con capacidades intelectuales, afectivas, físicas, éticas y estéticas para la conservación y el desarrollo del ambiente natural, la defensa

y promoción de la vida humana, así como para la creación, transformación y desarrollo de la sociedad y las culturas.

- Promover el desarrollo de personas con una visión del mundo como totalidad, basada en la noción de interrelación en la unidad/diversidad de las formas de la vida y espacios geográficos, sociales, económicos, políticos y culturales.

Formar ciudadanos democráticos y participativos

- Formar seres humanos para el ejercicio pleno de sus derechos y deberes, para la transformación social, basada en el respeto y la tolerancia por las diversidades físicas y exprímales de la humanidad, la justicia, la paz y una democracia crecientemente participativa.

- Fomentar la conciencia patriótica, tanto personal como social, en tomo a la identidad y la soberanía nacionales, a partir del fortalecimiento de los elementos culturales nacionales y la valoración de lo autóctono y lo vernáculo; evitando todo fenómeno de exclusión y rescatando las raíces indígenas, hispánicas, negras y de otros orígenes, las manifestaciones mulatas y de todo tipo, en el contexto de la promoción y vigencia de la solidaridad, la justicia y la libertad, y a través del desarrollo de la autoestima de los sujetos.

Formar sujetos capaces de recuperar, reelaborar y producir conocimientos.

- Promover la incorporación de los conocimientos científicos, humanísticos, artísticos y tecnológicos a los procesos pedagógicos, contribuyendo a su socialización, desde la perspectiva de facilitar su circulación, apropiación, recreación, y aplicación.
- Promover la recuperación, enriquecimiento y articulación de los saberes populares y de los saberes elaborados, contribuyendo a su complementariedad.
- Formar personas con capacidad de sistematizar y analizar la historia y las tendencias de los procesos naturales, sociales y personales, transformando en mensurables las cualidades temporales y espaciales de dichos procesos, para fundamentar sus actos de toma de decisiones.

Su desarrollo personal y social.

- Fomentar el desarrollo de una cultura del trabajo como elemento de expresión y liberación de los seres humanos y como acción social productiva, propiciando una formación integral que vincule las actividades intelectuales, manuales, motrices y artísticas en todas sus manifestaciones, permitiéndoles construir una actitud de valoración positiva hacia el trabajo y capacitándolos, en consecuencia, para transformarse a sí mismos y a su realidad.

Formar sujetos capaces de utilizar eficazmente la comunicación en todas sus manifestaciones.

- Promover el desarrollo de una afectividad sana y equilibrada al servicio del fortalecimiento de la capacidad dialogica para la convivencia, por medio de la promoción y el uso cotidiano de la lengua materna escrita y de otras lenguas, a la par de todas las formas de comunicación oral y gestual, así como promoviendo la utilización de las expresiones y formas de comunicación de la matemática, artes plásticas, el drama, la danza y la música.

Promover el desarrollo de la creatividad y de los talentos.

- Propiciar el descubrimiento y el desarrollo de las potencialidades humanas, el desarrollo multilateral y armónico de todo el ser: de su inteligencia, su afectividad y motricidad.
- Incentivar procesos de comprensión, representación y razonamiento, que posibiliten el desarrollo intelectual para la investigación, el descubrimiento, la aprehensión y recreación del conocimiento sobre la realidad, mediante la invención de múltiples alternativas en la solución de problemas o en la elaboración de nuevas ideas.
- Fomentar la libre expresión personal propiciando un clima que ofrezca múltiples oportunidades para recuperar en los procesos pedagógicos las manifestaciones

5.1. LOS CONTENIDOS EDUCATIVOS.

Los contenidos se conciben en este diseño curricular como “mediadores de aprendizajes, significativos”. Constituyen una selección del conjunto de saberes y formas culturales cuya apropiación, construcción y reconstrucción por los alumnos y las alumnas se considera esencial de acuerdo con los propósitos educativos generales. Los saberes o formas culturales son muy, variados. Existen numerosas maneras de organizarlos y clasificarlos. Una de ellas es en:

informaciones sobre hechos, datos, conceptos, procedimientos, valores y actitudes. Las informaciones sobre hechos se refieren a situaciones, acontecimientos, procesos personales, naturales y/o sociales. Por ejemplo, las fechas en las que ocasionan sucesos muy significativos, elementos de la biografía de héroes y próceres de la patria. Los datos son informaciones sobre dimensiones o aspectos cambiantes de la realidad. Por ejemplo, las alturas de las montañas, los volúmenes de lluvias caídos, las temperaturas, la cantidad de población que habita en un país.

Un concepto es la forma de representar ideas, situaciones, estructuras o procesos. Por ejemplo concepto “aprendizaje significativo” es un concepto referido al aprendizaje con sentido para los sujetos. El concepto “mulato” designa a personas que son similares por su color de piel y, muy probablemente, por ciertas pautas culturales.

Los procedimientos son contenidos referidos a estrategias de acción, procesos seguidos por las personas para transformar la naturaleza o para organizarse mejor, “modos de hacer” en la realidad. Han sido definidos como “un conjunto de acciones ordenadas, orientadas a alcanzar un propósito determinado”. Existen procedimientos de distintos tipos y de distintos grados de complejidad. Son ejemplos de procedimientos atarse los cordones de los zapatos, lavarse los dientes, buscar bibliografía, escribir una monografía, organizar el tiempo disponible para realizar determinada tarea, organizar el espacio disponible en el aula, el análisis, la síntesis, la creación.

En todos los campos del saber y del hacer existen procedimientos. El empleo de buenos procedimientos permite utilizar más y mejores conceptos según las circunstancias e incluso construir otros nuevos, permite manipular información y datos con menor esfuerzo. El manejo de un mayor y más pertinente universo conceptual puede contribuir a emplear mejor los procedimientos y a crear otros, a integrar datos a sistemas de información y a retenerlos con mayor facilidad.

Los valores, tal como se ha presentado en las fuentes del currículo, son las creencias acerca de aquello que se considera deseable. Son principios de conducta que provocan determinadas actitudes. Por ejemplo el respeto y amor a los mayores, a la patria; el sentido de justicia, equidad, la apertura a la espiritualidad y a la trascendencia.

Las actitudes se refieren a la disposición interna de las personas a juzgar favorable o desfavorablemente una situación, un hecho. Es una tendencia estable a comportarse de determinada manera. La solidaridad, la disposición al cambio, a la crítica, y a la autocrítica, la búsqueda de la verdad son actitudes. Las actitudes se diferencian de las conductas en que se supone que están interiorizados. Se pueden realizar conductas mecánicamente, porque se sabe que se espera que se actúe de una determinada manera, mientras que una disposición interior difícilmente pueda ser manipulada. Es deseable que las conductas de los sujetos respondan a sus verdaderas actitudes interiores. Por eso hoy la educación no se limita a promover la emisión de conductas, sino que pretende la conformación de ciertas actitudes. Por otra parte, las actitudes pueden ser conscientes o inconscientes. Son conscientes cuando se puede razonar acerca de ellas.

Los valores y las actitudes que una sociedad desea promover se plasman en normas escritas y no escritas. En las diferentes sociedades y comunidades, así como en diferentes grupos de edades y sectores existen infinidad de normas, muchas más de las que habitualmente se perciben como tales.

No todos los saberes o formas culturales son susceptibles de figurar como contenidos curriculares, sino únicamente aquellos cuya construcción y apropiación se considera fundamental desde el punto de vista de las necesidades de las personas y de la sociedad en general. Esta afirmación implica la superación de la concepción acumulativa del aprendizaje, por una concepción diferente, que puede denominarse "socioconstructivista". Desde esta concepción lo que importa no es tener mucha información acerca de hechos o saber muchos datos, pues ellos pueden encontrarse en libros, revistas, bases de datos computarizadas, verse por televisión, y otros medios, sino dominar los conceptos fundamentales, los procedimientos y los valores pertinentes, sin que esto signifique abandonar el aprendizaje de ciertos datos que resulten de importancia, o la promoción de ciertas conductas, al mismo tiempo que se va promoviendo la formación de actitudes más estables a partir del contexto con valores.

5.2.1. Criterios para la Selección y Organización de los Contenidos.

El hecho de que no sea posible, conveniente y necesario incorporar a la escuela todos los saberes y formas culturales disponibles, exige su selección. La misma debe realizarse teniendo en cuenta diferentes criterios. Los criterios que se consideran adecuados en este diseño y esta transformación curricular son los siguientes:

- La selección de contenidos debe tener en cuenta la concepción de educación asumida en toda la transformación curricular.
- Los contenidos que se seleccionen deben ser pertinentes para la concreción de los principios y el logro de fines y de los propósitos educativos contenidos en este diseño.
- Los contenidos deben ser válidos en relación a todas las fuentes y referentes de la transformación curricular. Cada uno de los referentes debe ser tomado en consideración en su complejidad y variedad.

e Los contenidos seleccionados deberán estar actualizados en relación a los avances en las distintas áreas del conocimiento, incluyendo a la pedagogía.

- Para que los contenidos puedan estar actualizados, es necesario que su organización tenga márgenes de apertura. De este modo será posible incorporar contenidos específicos de las regiones y comunidades que se vayan produciendo durante el desarrollo curricular. Gracias a esta apertura el diseño curricular podrá ser revisado permanentemente, sin necesidad de un completo reemplazo. También gracias a ello podrán incorporarse como contenidos hechos, situaciones y procesos vinculados a cuestiones coyunturales.

Al igual que los propósitos formulados, los contenidos seleccionados deben ser fértiles para propiciar procesos de aprendizajes significativos, permitiendo derivar orientaciones concretas y creativas para la práctica educativa, incluida la evaluación inicial, de proceso y de resultados.

- Los contenidos serán variados y diversos, en el sentido de que recogerán una variedad de perspectivas y puntos de vista; así como de teorías e interpretaciones diferentes acerca de un mismo fenómeno o proceso, aún cuando éstas estén en controversia u oposición. En términos didácticos esto quiere decir que recuperarán la multiperspectividad y la controversialidad desde su propia selección, como manera de contribuir a fomentar la tolerancia y el espíritu crítico.

e Los contenidos estarán seleccionados y organizados de manera tal que puedan trabajarse en forma flexible, para que puedan tener lugar procesos de especificación curricular a nivel provincial, regional, de centro y del aula. Por ejemplo no sólo no es necesario, sino que no es conveniente indicar exactamente, todos los contenidos a desarrollar la flexibilidad de los contenidos se referirá también a la inclusión de diferentes modos de percibir y comprender la realidad. Se dará lugar a teorías, enfoques y concepciones diferentes, al menos para algunos temas claves, lo que contribuirá a combatir el dogmatismo, la intolerancia y a fortalecer una socialización democrática.

- La selección y organización de los contenidos tendrán en cuenta las características de los sujetos de distintas edades. Los contenidos se organizarán desde las representaciones más simples a las más complejas; y de lo más cercano a lo más lejano.
- La organización de los contenidos tenderá a la integración. Integrar contenidos significa intentar recuperar permanentemente la articulación entre:
 - saberes populares y saberes elaborados por diversos campos del saber y del hacer; la teoría y la práctica, saberes correspondientes a un mismo campo del saber a varias disciplinas o a todas ellas, en sus perspectivas interdisciplinaria, así como la vinculación inter áreas que se pueda discriminar exactamente a cuáles corresponde cada contenido.
- La forma de integración considerada como más completa se realiza a través de la globalización en la organización y presentación de los contenidos. La globalización es la forma de integración más conveniente para el Nivel Inicial. En el Nivel Básico se opta por presentar los contenidos en áreas, sugiriendo relaciones entre los contenidos propuestos para diferentes áreas. En el Nivel Medio se presentan los contenidos agrupados en disciplinas, y se sugieren puentes para integrar contenidos correspondientes a varias o a todas
- Ellas. En este diseño curricular se presentan Ejes Transversales con el propósito de que sirvan de motivación para múltiples articulaciones a lo largo de todos los niveles y modalidades del sistema educativo.
- La selección y organización de los contenidos cuidará su articulación horizontal. Los contenidos que se seleccionan para un mismo o grado deben permitir establecer vinculaciones entre sí.
- Los contenidos estarán también articulados verticalmente. Esto significa que los contenidos seleccionados para diferentes niveles, ciclos o grados tendrán en cuenta aquellos trabajados previamente, de manera que se realicen cuidadosas gradaciones, desde los contenidos más simples a los más complejos, desde lo particular a lo general, desde lo más cercano a lo más lejano, y tratando de evitar reiteraciones y omisiones. Los contenidos podrán repetirse, pero en función de necesidades de complejización y profundización asociadas a la necesidad de que los alumnos y las alumnas los dominen cada vez con mayores niveles de especificidad. En el caso de los procedimientos, se trabaja márgenes más amplios de autonomía.
- La selección de contenidos tendrá en cuenta las características generales de los centros educativos, de su funcionamiento, de sus actores en las comunidades, sus posibilidades y sus limitaciones, aunque planteando siempre desafíos. Esto quiere decir que serán viables, o sea que podrán ser enseñados y aprendidos satisfactoriamente en todos los centros educativos del país, siempre que éstos reúnan las condiciones necesarias y se hayan producido acciones de capacitación de los docentes. La selección y organización de contenidos debe tomar en cuenta el tiempo disponible como una variable fundamental.

El cumplimiento de los criterios mencionados dotará a los contenidos de una fuerte legitimidad social y pedagógica. La comunidad nacional, regional y local, los maestros, las maestras y demás profesionales, así como los estudiantes, podrán sentirse satisfechos con ellos y esto contribuirá a generar mejores condiciones para que se produzcan cambios importantes en la vida cotidiana de las escuelas, liceos y colegios.

5.2.2. Las Estrategias de Organización de Contenidos en el Diseño Curricular

En este diseño curricular se priorizan dos estrategias de organización de contenidos. Las mismas son el uso de Ejes y Bloques de Contenidos.

Un Eje es asumido como un enunciado general que permite articular un conjunto de contenidos de diferentes tipos en torno a una situación o fenómeno natural, social o simbólico considerado relevante.

En este diseño curricular se consideran dos tipos de ejes, transversales y temáticos.

Los ejes transversales permean todos los niveles y áreas del sistema educativo desde una perspectiva de reflexión-acción. Son siete:

Contexto Natural y Social, Democracia y Participación Ciudadana, Cultura Dominicana: Identidad y Diversidad, Ciencia y Tecnología, El Trabajo como Realización Personal y Social, La Educación para la Salud y Creatividad y Desarrollo del Talento.

Los ejes temáticos corresponden a cada una de las áreas del conocimiento. Cada eje temático articula un conjunto de contenidos de un área para facilitar su conexión, abriendo oportunidades de analizar la realidad en el trabajo pedagógico, con un sentido de integralidad y globalidad.

Según la naturaleza de cada área los bloques de contenidos pueden presentar una selección de un sólo tipo o de diferentes tipos de contenidos. En algunas áreas se presentan juntos a bloques de contenidos conceptuales, otros de contenidos procedimentales y actitudinales. Los valores y actitudes puedan cruzar a varios bloques de contenidos conceptuales e incluso a varios ejes.

5.2.3. Las Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje

En este proceso de transformación curricular se enfatiza el hecho que los diferentes actores involucrados en los procesos educativos son constructores de sus propios conocimientos, participan en forma activa y consciente en el proceso de interiorización y elaboración de saberes. Los educadores y educadoras son responsables de facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje, dinamizando la actividad de los (las) estudiantes, los padres, las madres y los miembros de la comunidad. Los demás miembros de la comunidad educativa, mediante un trabajo conjunto con los educadores, van logrando mayores niveles y mejor calidad de participación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, con creciente conciencia y capacidad de cooperación para fortalecer el cumplimiento de las funciones propias de los centros educativos.

Para que tenga lugar una verdadera transformación curricular es imprescindible que el concepto de estrategias en este diseño curricular sea realmente fértil para desarrollar aprendizajes significativos.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje constituyen la secuencia de actividades planificadas y organizadas sistemáticamente para permitir la construcción de conocimientos en el ámbito escolar y en permanente interacción con las comunidades. Se refieren a las intervenciones pedagógicas realizadas con la intención de potenciar y mejorar los procesos espontáneos de aprendizaje y de enseñanza, como un medio para contribuir a un mejor desarrollo de la inteligencia, la afectividad, la conciencia y las competencias para actuar socialmente.

La promoción de aprendizajes de diversos tipos de contenidos:

Hechos, datos, conceptos, procedimientos, actitudes, requiere de la puesta en práctica de diversas estrategias de enseñanza.

El aprendizaje de hechos, referido al manejo sistemático de informaciones, puede realizarse por lectura de textos, o exposición de los profesores y/o estudiantes en las clases; sin reflexión alguna acerca de los elementos contextuales que los dotan de sentido, o realizarse en sus "contextos de significación". Es posible, por ejemplo, memorizar y repetir las fechas de las Revoluciones de la Independencia de la República Dominicana y de otros países del Caribe y de América Latina. Pero si esas fechas se aprenden en el contexto de los procesos de las Revoluciones Burguesas, y ubicándolas como parte de las Grandes Revoluciones del Siglo XVIII: Industrial, Burguesa, Científica y Educativa; tendrán otro sentido, otra "significación" para los estudiantes y las estudiantes.

El aprendizaje de datos, referido al manejo de información sobre aspectos cambiantes de la realidad, también puede realizarse por repetición o memorización; pero ésta no es la forma más apropiada, pues no facilita la comprensión del sentido de esos datos,

su recuerdo y su uso de acuerdo a las necesidades. Cuando los datos se aprenden comprendiendo a cuales situaciones o procesos están referidos adquieren otra dimensión y se potencian con el aprendizaje de conceptos. Por eso la mejor forma de aprenderlos es en asociación con los procedimientos que permiten registrarlos y sistematizarlos y con los conceptos asociados a los aspectos a los que se refieren. Por ejemplo, podría no tener sentido memorizar caídas de lluvia; pero sí puede ser extremadamente valioso construir un instrumento para registrar y medir las caídas de lluvias durante un cierto período de tiempo, analizar datos e interpretarlos junto al trabajo con los conceptos de sequía o inundación.

El aprendizaje de conceptos, referido a la aprehensión de las características comunes de objetos, fenómenos, situaciones y procesos; posibilita que los sujetos reconozcan la realidad, la definan y la comprendan. Esto se produce a través de la abstracción de aquellas características comunes de los objetos, fenómenos, situaciones y procesos individuales en las que aparecen. Puede tener lugar a través de un proceso inductivo, pero también a través de un proceso.

Los procesos inductivos se parte de analizar una serie de casos individuales para llegar a construir el concepto. Por ejemplo se observan plantas variadas, en sus semejanzas y diferencias y se va construyendo el concepto "planta". En los procesos deductivos se parte del concepto, tal como fue elaborado por otros, y se pasa a buscar o a analizar casos individuales. En ambos casos el aprendizaje de conceptos se facilita si se presenta en su "contexto de significación", es decir en el conjunto de otros conceptos, datos, hechos, procedimientos, a los que el concepto se asocia. No es lo mismo trabajar el concepto de "planta" junto a los de ambientes y seres vivos y a los procedimientos de clasificación, que sólo y a partir de plantas que muestra y clasifica el docente. No es lo mismo explicar el concepto de "energía" exclusivamente como un contenido de físico, que descubriendo con el apoyo de las ciencias sociales dónde se produce dicha energía y mediante vinculación entre las ciencias sociales y la ciencias de la naturaleza como se produce la energía que se utiliza en la comunidad, con qué materia se produce y cuáles procesos se desencadenan en su producción.

El aprendizaje de procedimientos se refiere a aquellos vinculados a los "modos de hacer", al empleo de estrategias, técnicas, algoritmos, habilidades, métodos y rutinas. Consiste en aprender a operar, a intervenir, y a actuar. Es una de las herramientas más potentes de cualquier cultura. Aprender procedimientos es aprender a diseñar, utilizar y evaluar un conjunto de acciones ordenadas y orientadas a alcanzar un propósito determinado. El aprendizaje de procedimientos puede realizarse a partir de exposiciones o de la lectura de textos donde dichos procedimientos están descritos. Se puede aprender a utilizar una herramienta, un equipo de video o una computadora leyendo manuales. Pero también se puede desarrollar el aprendizaje de procedimientos en la acción misma, reflexionando sobre ella.

El aprendizaje de las actitudes está relacionado con el desarrollo e internalización de aquellas motivaciones, percepciones y cogniciones más o menos duraderas sobre algún aspecto del mundo, del ser humano cuestiones éstas que ya se han indicado como formas culturales o contenidos. En la escuela siempre se desarrollan actitudes, pero no siempre de una manera reflexiva y cuidando que las mismas respondan a los valores que las grandes mayorías desean promover.

- El aprendizaje de las actitudes difícilmente pueda realizarse a partir de discursos, presentaciones o lecturas. Los largos discursos acerca de responsable o cumplidor", suelen ser rechazados por las/los estudiantes; especialmente en la adolescencia. El aprendizaje de actitudes se produce por imitación, en ocasiones por oposición de las actitudes que se observan y también por un proceso de reflexión-acción. Para promover este último proceso es fundamental comentar, comprender y juzgar las actitudes propias y aquellas que predominan en los centros educativos, entre los

mismos niños y niñas, entre éstos y los docentes, entre los docentes y entre los actores de cada centro con la comunidad y en la comunidad local, regional y nacional.

5.2.5. Condiciones Generales para Promover Aprendizajes Significativos.

Se ha señalado que la cuestión fundamental del aprendizaje significativo consiste en que lo que se aprende es resultado de las informaciones o situaciones nuevas interpretadas en interacción con lo que ya se sabe. Para garantizar esa interacción es importante tener en cuenta para el trabajo pedagógico, las siguientes condiciones o pautas generales.

Partir de las necesidades, intereses y conocimientos de los estudiantes, así como de sus actitudes hacia el aprendizaje. Si se trata de temas que no son del entorno inmediato de los estudiantes, motivarlos y vincularlos con sus necesidades, intereses y conocimientos. Si se descubren actitudes desfavorables hacia el aprendizaje intentar modificarlas entre todos, en la acción misma y a través de la reflexión.

- Tener bien claro el tipo de aprendizaje que se propicia, los contenidos, y las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se desplegarán. Establecer, o por lo menos discutir con los y las estudiantes, los propósitos que se persiguen. Identificar y disponer de recursos bien estructurados. Recurrir no sólo a libros de texto y a equipos disponibles en el propio centro educativo, sino a todos los recursos a que se puede acceder en las comunidades. En este contexto es importante programar estrategias en interacción con la comunidad, vinculadas a las necesidades de aprendizaje de las niñas y de los niños, que permitan recuperar recursos disponibles en la localidad y poco utilizados: equipos, lugares tales como bibliotecas, museos, asociaciones, clubes de todos: las maestras, y los maestros, los alumnos y las alumnas y los miembros de las comunidades. No seguir mecánica y rutinariamente actividades propuestas en el diseño curricular como ejemplos, o sugeridas en los libros, sino reflexionar sobre ellas y enriquecerlas en el intercambio con los estudiantes.

- Establecer un ambiente adecuado para que el aprendizaje tenga lugar, en el cual el diálogo entre educadores, educadoras y los estudiantes esté presente desde el momento de diseñar y/o seleccionar actividades para el logro de los propósitos hasta la evaluación, necesaria para retroalimentar a los propios educadores y educadoras y a los estudiantes con información y reflexión acerca de los procesos seguidos, los resultados obtenidos, los aciertos y los errores en los que se incurrió.

- Aprovechar toda ocasión para proponer y promover actividades didácticas grupales. Las mismas constituyen una poderosa herramienta para que se produzcan aprendizajes significativos, al permitir desarrollar diversos tipos de capacidades.

- Las actividades didácticas grupales propician el desarrollo de capacidades imprescindibles para las relaciones interpersonales, que a su vez permiten profundizar el componente participativo de la democracia, mejorar los procesos de trabajo y recrear colectivamente los procesos de socialización y las manifestaciones culturales.

- Las actividades en grupo, en la medida en que permiten complementar las peculiaridades de quienes los integran, permiten desarrollar además condiciones crecientes de originalidad, es decir de la actitud y la capacidad para mejorar o crear nuevos procedimientos o respuestas no comunes ante situaciones problemáticas. La tendencia sostenida hacia la originalidad se transforma en creatividad, hace a la persona capaz de incrementar la rapidez y mejorar la calidad de respuesta a situaciones problemáticas.

- Ofrece mejores posibilidades para el desarrollo del pensamiento divergente, es decir de aquel que es capaz de aportar un cierto número de explicaciones o soluciones alternativas y diversas para una misma situación problemática.

- Complementar la organización de actividades grupales con la organización de actividades individuales, que promuevan la Autodisciplina, la rigurosidad en el trabajo, potencien el autoaprendizaje.

- Poner énfasis particular en que las capacidades a desarrollar se manejen en tres

dimensiones: capacidades intelectuales, incluyendo a las cognitivas y a las meta cognitivas, prácticas, sociales o interactivas. Esto quiere decir atender paralelamente "el saber" y "el saber por qué se hace", "el saber hacer" y el "saber hacer con otros".

5.2.6. Estrategias para Promover Aprendizajes Significativos.

Las estrategias para promover aprendizajes significativos constituyen una gama de alternativas y opciones para producir "intervenciones pedagógicas intencionadas", es decir acciones que los maestros y las maestras ponen en práctica con el propósito de garantizar aprendizajes escolares significativos, utilizando materiales adecuados para trabajar con contenidos bien seleccionados. Las diferentes estrategias para promover aprendizajes significativos difícilmente se den puras. Por lo general las mejores planificaciones son aquellas que utilizan todas o algunas combinándolas entre sí, pero siempre pertinentes y adecuadas para los propósitos educativos formulados.

Algunas estrategias para propiciar aprendizajes significativos son las siguientes.

Estrategias de recuperación de la percepción individual de los alumnos(as) que valoricen los saberes populares y pauten y garanticen el aprendizaje significativo de los conocimientos elaborados. Se puede recurrir al entorno de la escuela o a la escuela misma. Planificar la realización de paseos, excursiones o campamentos, previendo qué y por qué se desea percibir y las formas de registro de lo percibido. Estas estrategias son más efectivas si, en la medida de lo posible, involucran a la mayoría de los sentidos, es decir a la vista, el olfato, el gusto y el tacto. Es fundamental recuperar luego en actividades grupales conjuntas las percepciones de todos.

- Estrategias expositivas de conocimientos elaborados y/o acumulados, utilizando recursos orales y materiales escritos variados. Puede exponer el profesor o la maestra, o también miembros de la comunidad invitados por su dominio.

Se pueden ver películas o videos en la escuela o en las casas de algunos miembros de la comunidad educativa, o en alguna institución que facilite los equipos. Se pueden leer libros de texto, o mejor aún, libros especializados sobre ciertos temas, de la escuela, de algunos de los niños, de bibliotecas o de miembros de las comunidades educativas. Estos libros pueden y deben ser variados:

Manuales para utilizar herramientas y operar aparatos, ensayos, informes de investigaciones, enciclopedias, periódicos que deben ser trabajados por los estudiantes.

Estrategias de problematización A través de ellas se contrasta o se pone en cuestionamiento lo expuesto, lo percibido, lo observado, lo actuado en el entorno, las soluciones propuestas. En este poner en cuestión es importante enfatizar las divergencias y las controversias a través de debates, discusiones y de la anticipación de las consecuencias que se obtendrían de aplicar ciertas alternativas de resolución de problemas, así como el seguimiento de las que se identifiquen y pongan efectivamente en práctica. Ellas son las que permiten trabajar los contenidos desde la perspectiva de la multiperspectividad y de la controversialidad.

Esto quiere decir desde las visiones de actores y teorías diversas, que en algunos casos pueden ser complementarias y en otros controversiales o conflictivas.

Estrategias de descubrimiento e indagación para el aprendizaje metodológico de búsqueda e identificación de información, así como el uso de la investigación bibliográfica, y de formas adecuadas de experimentación, según las edades, los contenidos a trabajar y los equipamientos disponibles. Pueden realizarse también estudios de casos y actividades diagnósticas. Estas estrategias pueden combinarse con las de exposición, con las de recuperación de las percepciones individuales y con las de problematización. Son particularmente adecuadas para ser utilizadas al abrir o al cerrar, sintetizando y globalizando el tratamiento de ejes o de bloques de contenidos, ya que permiten integrar contenidos de diversas matrices conceptuales y metodológicas.

Estrategias de proyectos. En términos generales un proyecto es el proceso que conduce a la creación, modificación o puesta en realización de equipos y artefactos o de un procedimiento, vinculados a la satisfacción de una necesidad o a la resolución de un problema. Ese aparato o procedimiento puede ser concebido como un "sistema", sea éste un producto, un servicio o una acción alcance temporal. Se pueden desarrollar proyectos de muy variados tipos: de mejoramiento de la infraestructura escolar, de saneamiento del ambiente de la comunidad, de creación de instrumentos...

Estrategias de inserción de maestras, maestros y alumnado en el entorno. En el marco de estas estrategias se puede recurrir a algunas actividades mencionadas en las estrategias de recuperación de las percepciones individuales, como las visitas o excursiones. La diferencia está en que en este tipo de estrategias se prevé un mayor involucramiento, una dinámica de mayor intercambio con el entorno. Se trata de procurar que se logre percibir, comprender y proponer soluciones para problemas naturales, sociales y ambientales. En estas estrategias es posible utilizar sistemáticamente la animación socio-cultural, entendida como permanente contextualización de los aprendizajes escolares en las culturas de las comunidades; y utilizar a las aulas como espacios para compartir con la comunidad,

Estrategias de socialización centradas en actividades grupales. El grupo permite la libre expresión de las opiniones, la identificación de problemas y soluciones, en un ambiente de cooperación y solidaridad. Algunas de las estrategias de socialización que se pueden organizar y llevar a cabo son las dramatizaciones, las puestas en escena de obras de teatro, la organización de periódicos y boletines estudiantiles, la organización de entidades y grupos estudiantiles para atender intereses especiales: el baile, la ejecución musical, la plástica, entre otras.

5.2.7. Preguntas para Promover el Aprendizaje Significativo de Procedimientos

Dada la importancia y la novedad de la promoción intencionada y consciente del aprendizaje de procedimientos, generalmente desatendido en las escuelas de numerosos países del mundo y en consecuencia también de la República Dominicana, es importante destinar un espacio en especial a presentar algunas preguntas que los

En buena medida la pertinencia de las actividades a llevar a cabo.

La previsión de todos los aspectos y factores involucrados, desde el mismo docente y sus posibilidades de conducir efectivamente las actividades que proponga, hasta las características de los alumnos y todas las demás cuestiones a las que se ha hecho referencia con relación a las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

- Su flexibilidad potencial, es decir la posibilidad de ajustarse a los diversos ritmos del alumnado en la construcción del conocimiento, sufriendo modificaciones a medida que se desarrollan las diversas interacciones entre docentes y alumnos y entre alumnos y alumnas, así como con la comunidad o con quien corresponda según cada caso.
- Su carácter de tarea compartida entre los maestros y las maestras con los alumnos, y entre los alumnos. Sólo cuando los estudiantes asumen las actividades como propias y no como rutinas o deberes a cumplir mecánicamente éstas pueden contribuir al desarrollo de sus capacidades. Si no es así su realización se convierte en el cumplimiento de una rutina restándole impacto en los procesos de aprendizaje.
- Su organización como pasos sucesivos que se integran, facilitando que los niños y las niñas alcancen crecientes grados de autonomía. Esto quiere decir que puedan asumir cada vez con mayor capacidad su ejecución, que puedan proponer repeticiones para su perfeccionamiento, así como generar otras nuevas inspiradas en actividades ya realizadas.

LÁ EVALUACIÓN.

La finalidad de la evaluación es proporcionar una visión de todo el proceso educativo, para permitir tomar decisiones con el objetivo de mejorarlo. Esta finalidad se concreta

a nivel del conjunto del sistema educativo a través del Sistema Nacional de Evaluación. Como parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la evaluación debe servir para detectar problemas e informar.

- Permite al estudiante conocer sus capacidades y limitaciones, construir una imagen realista de sí mismo, plantearse metas viables para desarrollar sus capacidades cognitivas, afectivas y sociales, vinculándose de manera satisfactoria a su entorno natural y social, para así poder mejorar sus condiciones de vida, aprovechando sus potencialidades y enfrentando las situaciones problemáticas que la vida le plantee.
- Al mismo tiempo debe informar al educador y a la educadora acerca de la pertinencia y efectividad de sus planificaciones y permitirle ponderar críticamente las propuestas de este diseño curricular y así mejorar su práctica, interactuando cada vez más adecuada y críticamente con sus alumnos, sus entornos y los saberes.
- También debe informar a la comunidad acerca de los logros y de las dificultades de los centros educativos, las maestras y los maestros y los estudiantes en la gestión de los procesos educativos y en el logro de los propósitos formativos, para que pueda potenciar su comunicación con el centro y contribuir con mayor efectividad al mejoramiento de la calidad de la educación.

En la perspectiva del aprendizaje significativo la evaluación es inherente a todo el proceso educativo y debe atender a su complejidad y a las siguientes características:

- La evaluación debe ser global, es decir aportar una visión del proceso educativo en su conjunto, tanto de los resultados de aprendizajes de los estudiantes, de las capacidades que van desarrollando; como de la forma en que se mantiene la vinculación con las fuentes del proceso de transformación curricular y sobre todo con la calidad y eficacia con que funcionan cada uno de los componentes del currículo.
- La evaluación debe tener carácter integral, en un triple sentido: desde la perspectiva de los logros de aprendizaje, de sus procesos y de la perspectiva de los factores intervinientes en ellos.

Desde la perspectiva de los logros de aprendizaje la evaluación debe permitir apreciar los resultados del

6.1.2. Segundo Ciclo

Este ciclo comprende la población de niños y niñas desde los 2 años cumplidos y hasta los 4 años, que se integran en este período al proceso educativo dentro del marco de una institución escolar.

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 operan importantes cambios en el orden de la construcción de las nociones de espacio, tiempo y causalidad. El pensamiento del niño (a) se caracteriza en este período por ser imaginativo y rico en fantasías.

6.1.3. Tercer Ciclo

Este último ciclo del Nivel Inicial atiende la población de niños y niñas desde los 4 años cumplidos hasta los 6 años de edad. Se continúa potencializando el desarrollo integral desde las múltiples experiencias en que se van involucrando, logrando una mayor apropiación de su medio natural, social y cultural, El desarrollo moral cobra especial importancia en este período. Se destaca la conquista del pensamiento, el inicio del razonamiento, con la utilización de una lógica rudimentaria. Las capacidades desarrolladas en este ciclo se articulan al integrarse al siguiente nivel educativo.

6.2. NIVEL BÁSICO

Este nivel, con una duración de ocho años, atiende a la población de 6 años cumplidos hasta los 14 años. Es considerado universalmente como obligatorio y en consecuencia

el Estado asume la responsabilidad constitucional de ofrecerlo a todos los habitantes del país, sin distinción de credos, ideologías políticas, sexo, lugar de residencia, color de la piel, origen étnico ni de clase social. En las instituciones del Estado será gratuito. Podrá ser ofertado en la modalidad formal o presencial y en la no formal o a distancia, con apoyo de facilitadores.

- Permite al estudiante conocer sus capacidades y limitaciones, construir una imagen realista de sí mismo, plantearse metas viables para desarrollar sus capacidades cognitivas, afectivas y sociales, vinculándose de manera satisfactoria a su entorno natural y social, para así poder mejorar sus condiciones de vida, aprovechando sus potencialidades y enfrentando las situaciones problemáticas que la vida le plantee.
- Al mismo tiempo debe informar al educador y a la educadora acerca de la pertinencia y efectividad de sus planificaciones y permitirle ponderar críticamente las propuestas de este diseño curricular y así mejorar su práctica, interactuando cada vez más adecuada y críticamente con sus alumnos, sus entornos y los saberes.
- También debe informar a la comunidad acerca de los logros y de las dificultades de los centros educativos, las maestras y los maestros y los estudiantes en la gestión de los procesos educativos y en el logro de los propósitos formativos, para que pueda potenciar su comunicación con el centro y contribuir con mayor efectividad al mejoramiento de la calidad de la educación.

En la perspectiva del aprendizaje significativo la evaluación es inherente a todo el proceso educativo y debe atender a su complejidad y a las siguientes características:

- La evaluación debe ser global, es decir aportar una visión del proceso educativo en su conjunto, tanto de los resultados de aprendizajes de los estudiantes, de las capacidades que van desarrollando; como de la forma en que se mantiene la vinculación con las fuentes del proceso de transformación curricular y sobre todo con la calidad y eficacia con que funcionan cada uno de los componentes del currículo.
- La evaluación debe tener carácter integral, en un triple sentido: desde la perspectiva de los logros de aprendizaje, de sus procesos y de la perspectiva de los factores intervinientes en ellos.

- Desde la perspectiva de los procesos la evaluación debe ofrecer informaciones acerca de la forma en que se asume cada una de las fuentes de la transformación curricular y del modo en que se desarrollan todos los componentes del diseño curricular. Tan importante como evaluar los logros de los procesos de aprendizaje de los alumnos es evaluar las estrategias y actividades orientadas por las maestras y los maestros, para poder mejorarlos. .T

- Desde la perspectiva de los factores que inciden en los logros y procesos, la evaluación debe permitir identificarlos y diseñar estrategias alternativas de acción, teniendo en cuenta que algunas de esas causas suelen ser internas a los centros educativos y a los propios procesos de enseñanza- aprendizaje y otras externas, asociadas a las condiciones de vida de los actores de los procesos.
- La evaluación debe ser de carácter continuo, teniendo lugar en todos los momentos del proceso educativo y adquiriendo diferentes formas. Al comienzo su carácter será diagnóstico, durante el proceso formativa y al concluir el proceso sumativa, estos momentos de la evaluación se consideran sólo para hacer operativa esta tarea. La evaluación es un proceso único y la puesta en práctica de las tres modalidades señaladas no necesariamente se aplican en momentos claramente diferenciados.
- La evaluación debe ser participativa y cooperativa. Esto es hacer intervenir a todos los sujetos de los procesos educativos, alternando momentos en los que cada uno utilice su perspectiva, y momentos donde se combinen las perspectivas de varios de ellos. En consecuencia se deben prever momentos de heteroevaluación, a cargo

exclusivamente de los maestros y de las maestras y en los cuales utilizan sus criterios con amplios márgenes de libertad para evaluar a los alumnos y viceversa.

- Debe ser considerada como una propuesta de investigación para los educadores, pues pasa a ser un desafío constante a su capacidad para la observación, el análisis, para la formulación y verificación de hipótesis y para integrar resultados. Asumirla de esta manera evitará que pueda transformarse en un instrumento de clasificación y discriminación.
- Debe estar planificada, pero en el marco de esa planificación debe ser flexible ya que el aprendizaje significativo, en tanto proceso personal, es distinto para cada estudiante y la evaluación debe tomar en cuenta las particularidades de cada sujeto, de cada grupo humano, valorar los aprendizajes programados, pero también los incidentales y las dificultades que se observan en el proceso educativo.

Las técnicas e instrumentos de evaluación a utilizar, dependerán de los propósitos, la naturaleza específica de los niveles, ciclos y grados, así como de los actores. En su elección tendrán un lugar fundamental las características particulares de cada área o asignatura; así como las estrategias y actividades que se diseñaron y emplearon para promover los procesos de enseñanza-aprendizaje.

6. LA ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO DOMINICANO

El logro de los propósitos de la educación dominicana y viabilizar que un mayor número de los habitantes del país puedan permanecer en el sistema educativo hasta alcanzar el máximo desarrollo de sus potencialidades y capacidades, se propone una estructura educativa integrada por cuatro niveles: a) Inicial; b) Básico; c) Medio y d) Superior. Estos niveles están, a su vez, subdivididos en períodos formativos intermedios denominados 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 definen una estructura armónica que permite la organización, gradación y secuenciación de propósitos educativos hacia la formación del perfil del egresado al que aspira el sistema educativo dominicano.

6.1. NIVEL INICIAL

Con este nivel se inicia la escolarización de la población infantil menor de seis años de edad, Se imparte antes de la Educación Básica y no tiene carácter de obligatoriedad aunque de acuerdo con el Anteproyecto de Nueva Ley General de Educación el Estado asume el último año del Nivel como obligatorio y gratuito y se propone desplegar esfuerzos para su generalización con el apoyo del sector privado. Tiene por finalidad contribuir al desarrollo físico-motor, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. Para el logro de esta finalidad, internamente este nivel se organiza en tres ciclos:

6.1.1. Primer Ciclo

Está organizado para incluir a la población infantil de 0 hasta los 2 años, atendidas desde las modalidades educativas informales y no formales que se promoverán. En este ciclo se pone énfasis en la satisfacción de las necesidades básicas relacionadas con la dimensión afectiva y física, tales como la confianza, la seguridad, la alimentación, el sueño y el aseo. En este primer ciclo se producen cambios orgánicos que posibilitan el desplazamiento y por consiguiente el conocimiento inicial del mundo.

Se inicia el proceso de representación de objetos y acciones y de la simbolización como base para el desarrollo.

6.1.2. Segundo Ciclo

Este ciclo comprende la población de niños y niñas desde los 2 años cumplidos y hasta los 4 años, que se integran en este período al proceso educativo dentro del marco de una institución escolar.

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 operan importantes cambios en el orden de la construcción de las nociones de espacio, tiempo y causalidad. El pensamiento del niño (a) se caracteriza en este período por ser imaginativo y rico en fantasías.

6.1.3. Tercer Ciclo

Este último ciclo del Nivel Inicial atiende la población de niños y niñas desde los 4 años cumplidos hasta los 6 años de edad. Se continúa potencializando el desarrollo integral desde las múltiples experiencias en que se van involucrando, logrando una mayor apropiación de su medio natural, social y cultural. El desarrollo moral cobra especial importancia en este periodo. Se destaca la conquista del pensamiento, el inicio del razonamiento, con la utilización de una lógica rudimentaria. Las capacidades desarrolladas en este ciclo se articulan al integrarse al siguiente nivel educativo.

6.2. NIVEL BÁSICO

Este nivel, con una duración de ocho años, atiende a la población de 6 años cumplidos hasta los 14 años. Es considerado universalmente como obligatorio y en consecuencia el Estado asume la responsabilidad constitucional de ofrecerlo a todos los habitantes del país, sin distinción de credos, ideologías políticas, sexo, lugar de residencia, color de la piel, origen étnico ni de clase social. En las instituciones del Estado será gratuito. Podrá ser ofertado en la modalidad formal o presencial y en la no formal o a distancia, con apoyo de facilitadores y el segundo de quinto a octavo grado. Al interior de estos ciclos, la experiencia formativa se desarrolla en base a grados, con un año de duración y un trabajo docente efectivo de 10 meses.

6.2.1. Primer Ciclo

El primer ciclo del nivel básico, con una duración de cuatro años, atiende a la población escolar de 6 años y hasta los 10 años de edad. El mismo ha de garantizar la construcción de saberes o elementos culturales básicos: utilización adecuada del lenguaje oral, escrito, de la lectura, el cálculo, los procedimientos lógicos, las operaciones y conceptos básicos acerca de la naturaleza y la sociedad que los pongan en mejores condiciones, para proponer y emprender la solución de problemas relacionados con la realidad de la vida cotidiana. También ha de facilitar procesos que permitan la interacción armónica de los y las estudiantes con el entorno natural y social, para conocerlo y valorarlo, cuidarlo y obtener una mejor calidad de vida. De igual modo, ha de posibilitar el desarrollo y la expresión corporal, estética, musical, lúdica, dramática así como la imaginación creadora, las cuales deberán ser objetos de especial atención, como media de estructurar personalidades integradas.

En este ciclo se han de propiciar procesos que permitan la práctica de valores y actitudes humanas, religiosas, éticas y sociales, que le garantice el respeto a sí mismo y a los demás. De igual modo ha de propiciar la cooperación, el servicio, la ayuda mutua, la justicia y la solidaridad; la participación y responsabilidad en la vida familiar, escolar y comunitaria. También ha de garantizar el desarrollo del sentido crítico y la capacidad de formular propuestas de manera personal y colectiva para responder a necesidades y resolver situaciones problemáticas.

6.2.2. Segundo ciclo

Este ciclo atiende a la población comprendida desde los 10 a los 14 años. Ha de afianzar y profundizar los aprendizajes realizados en el anterior y desarrollar los propios, tales como: promover el auto conocimiento, la reflexión, la crítica y autocrítica; el compromiso de asumir con responsabilidad la construcción de los conocimientos, el desarrollo de sus aprendizajes. En este nivel se propicia el aprendizaje de la lengua materna con un estilo original de expresión, interés por la lectura y la adquisición de los elementos por los menos dos lenguas extranjeras.

También ha de garantizar mayor dominio de aprendizajes científicos, profundizando los procedimientos del ciclo anterior, poniendo mayor énfasis en la organización, el análisis, la interpretación, la síntesis y el rigor en la búsqueda, selección y manejo de las fuentes de información y de la información misma, incluida su cuantificación.

Además debe continuar facilitando procesos que permitan una interacción armónica con el entorno natural y social. El niño y la niña deberán arribar al finalizar este ciclo a un conocimiento más sistemático y fundamentado de algunas de las leyes y lógicas de funcionamiento de la naturaleza y la sociedad.

Ha de garantizar, apertura al cambio, a los avances científicos, tecnológicos, y artísticos, a la capacidad de proponer metas y alcanzarlas, y de resolver problemas en la vida cotidiana, presente y futura.

Este ciclo ha de articular la teoría con la práctica, el conocimiento intelectual con el manual y el trabajo ha de ser asumido como una forma de realización del ser humano, de manera tal que el y la estudiante puedan desarrollar el máximo de su creatividad e iniciativa.

6.3. NIVEL MEDIO

Este nivel con una duración de cuatro años, atiende al grupo de edad comprendido entre los 14 y los 18 años. Al mismo se acude después de haber terminado el Nivel Básico de ocho años. La Ley Orgánica de Educación considera este nivel gratuito, pero no obligatorio. La educación media ofrecerá elementos para consolidar y enriquecer los conocimientos, valores y actitudes de la educación básica y brindará oportunidades de capacitación para el trabajo.

En este nivel los (as) estudiantes podrían establecer articulaciones entre diferentes áreas del conocimiento, integrar aspectos afectivos, cognitivos y prácticos, desarrollar la capacidad de solucionar problemas relevantes de la sociedad y la naturaleza.

El Nivel Medio está integrado por dos ciclos cada uno con una duración de dos años. El primero es de carácter general obligatorio para todos los estudiantes del nivel y el segundo especializado en tres modalidades.

6.3.1. Primer Ciclo

El primer ciclo tiene una duración de dos años, común a las diferentes modalidades. Las funciones fundamentales del mismo son ampliar y profundizar las competencias, actitudes y valores desarrollados en el Nivel Básico. Este ciclo ofrece una formación integral de carácter general que posibilita la profundización en el conocimiento de los contenidos propios de las diferentes áreas del saber. En el mismo, se incluyen las siguientes áreas curriculares:

Lengua Española, Lenguas Extranjeras, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza y sus Tecnologías, Educación Artística, Educación Física, Formación Integral, Humana y Religiosa y Educación Técnica. De esta manera se prepara al estudiante para un mejor desenvolvimiento en la vida y elección de una modalidad, en función de sus intereses, necesidades, aptitudes y preferencias vocacionales de una manera consciente.

6.3.2. Segundo Ciclo

El Segundo Ciclo de la Educación Media tiene una duración de dos años y comprende tres modalidades: General, Técnico Profesional y Artes, cada una con diferentes

opciones. Las opciones se conciben en el marco de un currículo flexible que facilita la movilidad de una modalidad a otra, y dentro de la modalidad de una opción a otra. El mismo ofrece una formación general que proporciona las bases o prerrequisitos necesarios para la modalidad elegida, así como el desarrollo de capacidades, actitudes y competencias en la modalidad de su preferencia, de acuerdo a las expectativas e intereses del/de la estudiante.

6.3.2.1. Modalidad General

Esta modalidad ofrece al estudiante una formación integral en las diferentes áreas del conocimiento científico-humanístico y tecnológico, que le garantice ampliar y consolidar la capacidad para construir conocimientos, al desarrollar valores, actitudes, normas, procedimientos y conceptualizaciones para participar en la sociedad como sujetos conscientes, críticos y democráticos.

La formación alcanzada por los (as) egresados (as) de esta modalidad debe ser sólida y servir de la base para acceder al Nivel Superior, de tal modo que puedan convertirse en personas con un alto grado de eficiencia y responsabilidad en las actividades en que se involucren en su vida adulta.

6.3.2.2. Modalidad Técnico Profesional

La Modalidad Técnico-Profesional prepara al/a la estudiante para el desempeño de profesiones calificadas del Nivel Medio en los diferentes campos de la actividad social y productiva del país, mediante una formación que le permita adaptarse a los cambios tecnológicos y organizacionales que se efectúan en el mundo del trabajo, así como profundizar las capacidades cognitivas, afectivas y prácticas requeridas para asumir su formación como un proceso continuo.

La Educación Técnico-Profesional se vincula a las demandas formativas y productivas requeridas para la actualización tecnológica y propiciar el desarrollo de la sociedad, Esta modalidad ofrece las mismas oportunidades a participantes de ambos sexos, por lo que tanto la mujer como el hombre tendrán la oportunidad de insertarse en el mundo del trabajo en igualdad de condiciones.

La Modalidad Técnico-Profesional está estructurada en función de tres grandes sectores de la economía nacional: Sector Industrial, Sector Agropecuario y Sector Servicios. Cada uno tiene ramas profesionales, y éstas a la vez grandes familias ocupacionales, constituidas por un grupo de ocupaciones técnicamente afines.

6.3.3. Modalidad en Artes

La Modalidad en Artes tiene por finalidad continuar desarrollando la sensibilidad y la capacidad creadora de los educandos que la seleccionen. Trata de estimular la observación, la investigación y conocimientos de la producción artística del pasado y del presente, tanto del país como de los demás países del mundo.

Contribuye así a la formación de sujetos que se involucran con actitud crítica, sensible y participativa en la creación de la cultura, que participan además en la comprensión, disfrute y promoción del arte popular y por ende de su valoración social. Ofrece la oportunidad para la incorporación de conocimientos y el desarrollo de competencias prácticas para el ejercicio de profesiones y ocupaciones en el campo del arte o para proseguir estudios especializados.

La modalidad está estructurada en función de las grandes áreas del Arte: Música, Artes Visuales, Artes Escénicas y Artes Aplicadas. Tiene en común con los demás modalidades del Nivel Medio asignaturas de formación general que garantizan a los estudiantes una sólida formación integral.

Ciclos	Modalidades	Concentraciones
Primer Ciclo (Común)		
Segundo Ciclo	General	
	Artes	Artes Aplicadas
		Artes Escénicas
		Artes Visuales
		Música
	Técnico-Profesional	(Ramas Profesionales)
		Sector Servicios
		Sector Industrial
		Sector Agropecuario

6.4. NIVEL SUPERIOR

En República Dominicana el Nivel Superior se rige por leyes especiales. Para acceder a él se requiere haber terminado la educación media. La misma atiende a la población de 18 años o más. Las instituciones del nivel ofrecen una formación a nivel de pre-grado (con un Nivel Asociado de dos años de duración y la Licenciatura y/o su equivalente) y de Post-grado (Especialidad y Maestría). El Doctorado no se ha desarrollado todavía en el país.

22 y más	5 y más	Educación Superior	Universitaria	No Universitaria	Educación No FORMAL	
22	5					
21	4		Educación Media	Segundo Ciclo		
20	3			Primer Ciclo		
19	2			Segundo Ciclo		
18	1	Primer Ciclo				
17	12	Obligatorio				
16	11	Educación Básica				
15	10					
14	9					
13	8					
12	7					
11	6	Educación Inicial				
10	5					
9	4					
8	3					
7	2					
6	1					
5						
4						
3						
2						
1						

El nuevo diseño curricular incorpora un sentir generalizado en la sociedad dominicana sobre la necesidad de incrementar sustancialmente el tiempo efectivo dedicado a la docencia en las instituciones escolares del país, como mecanismo adecuado para contribuir al logro de una educación de mayor calidad en beneficio de las futuras generaciones. Para los Niveles Inicial y Básico se plantea que el año escolar tenga una duración de 42 semanas de actividades docentes efectivas, incluyendo la evaluación, actividades de formación del cuerpo docente, y de planificación y 10 semanas de vacaciones del personal, distribuidas de la siguiente manera: tres en Navidad, una en Semana Santa y seis en Verano.

Para el Nivel Medio el año escolar contempla 43 semanas de trabajo académico y 9 semanas de vacaciones: 6 semanas en verano, 2 semanas en Navidad y la Semana Santa.

El cuadro siguiente sintetiza los aspectos fundamentales sobre duración de los estudios por niveles, ciclos y grados (año escolar).

Nivel	Duración en años	Ciclos			Nº de semanas	Nº horas semanales	Nº horas al año
		1º	2º	3º			
Inicial	6	2	2	2	42	25	1,050
Básica	8	4	4	-	42	25	1,050
Media	4	2	2	-			
Primer Ciclo	2				43	30	1,290
Modalidad General	2				43	30	1,290
Modalidad en Artes	2				43	30	1,290
Modalidad Técnico Profesional	2				43	30	1,505

7 LA GESTIÓN CURRICULAR

1 sólo en la concepción de educación, en las fuentes y en los componentes del diseño curricular, sino también en los aspectos operativos del sistema educativo. Dichos cambios deben retroalimentarse con una nueva gestión curricular. Se entiende por gestión del diseño curricular a la manera en que las instituciones y los actores trabajan para que el mismo sea útil en el esfuerzo de mejorar la calidad de la educación; a la forma en que se desarrolla en la práctica; a cómo se transforma en un verdadero elemento dinamizador de toda la transformación curricular.

7.1. METAS, FUNCIONES Y CARACTERÍSTICAS DE UNA NUEVA GESTIÓN CURRICULAR.

La gestión curricular debe ser coherente con el diseño curricular y con PLAN DECENAL. La misma se desarrollará a cuatro niveles: 1) Central, o sea en la SEEBAC, 2) Regional, conducido por las Direcciones Regionales 3) Distrital, a nivel de Distritos Educativos y 4) Local, desde cada Centro Educativo, en estrecha vinculación a la comunidad. Esos cuatro niveles son igualmente importantes. Deben complementarse y apoyarse mutuamente. Para que esto suceda es necesario que respondan a las mismas

metas, a funciones comunes que aunque se expresan de manera diferente en cada uno de ellos responderá a ciertas características compartidas.

7.1.1. Las Metas de la Gestión Curricular.

En el marco de la transformación curricular, la gestión del diseño curricular se orientará hacia el cumplimiento de las siguientes metas:

- La integración de todos los actores al proceso de transformación curricular. El conocimiento y la comprensión del diseño curricular, facilita la identificación con él y crea una atmósfera favorable al cambio y a la innovación, al propiciar un proceso de construcción colectiva en la acción.
- El cumplimiento de los propósitos educativos generales asumidos en el diseño curricular a lo largo de todo el proceso de desarrollo y adecuación curricular, de acuerdo a las especificidades y posibilidades de cada contexto.
- La evaluación y el mejoramiento permanente del diseño curricular y del proceso mismo de transformación curricular, a partir de un trabajo de capacitación, seguimiento, asesoría e investigación en la acción.

7.1.2. Funciones de la Nueva Gestión Curricular.

Las funciones de la nueva gestión curricular a destacar son las siguientes:
o Garantizar la difusión del diseño curricular. El diseño curricular servirá para el mejoramiento de la calidad de la educación si los actores del proceso educativo lo hacen suyo. Para esto es prioritario comenzar por su socialización, estudio y discusión.

- Garantizar la comprensión del diseño curricular en su globalidad y en cada una de sus partes y propuestas, de acuerdo al ámbito de acción del equipo de educadores. Es la única forma de garantizar su desarrollo y mejoramiento continuo.
- Realizar las planificaciones para el desarrollo curricular. El tipo de planificaciones, su nivel de detalle, los aspectos a atender, serán diferentes en los cuatro niveles de la gestión curricular.
- Garantizar las vinculaciones con las comunidades. En el caso de la gestión a nivel central, es con la comunidad nacional; en el caso de la gestión regional, es con las entidades de influencia en una determinada región y en el caso de la gestión a nivel distrital y de la escuela es con las comunidades locales y las Asociaciones de Padres, Madres y Amigos. Para el cumplimiento de esta función la Animación Socio-Cultural juega un papel fundamental, entendida como la sistemática contextualización de la propuesta educativa, de las relaciones y saberes que ella implica, así como de la interacción de los sujetos y mediaciones implícitas en ella.
- Garantizar la formación y la capacitación docente correspondientes, para que la misma sea acorde con el diseño curricular y que sea a su vez una instancia de iniciativas y sugerencias para su mejoramiento permanente entre todos los actores del nivel correspondiente, así como de cada nivel con los demás. Un adecuado desarrollo curricular requiere del manejo de mucha y variada información acerca de las comunidades, de los estudiantes y las estudiantes, de los medios y recursos disponibles en todo el sistema educativo, de las formas de acceder a ellos, para lo cual se requiere un trabajo sistemático de investigación para la toma de decisiones acertadas.
- Promover la evaluación del proceso de transformación curricular. Las comunidades, los sujetos, los conocimientos científicos y tecnológicos, los saberes pedagógicos y todo lo que tiene que ver con las posibilidades de que la educación sea de calidad, está en permanente cambio. Por eso es función de la gestión curricular desarrollar de forma permanente evaluaciones durante toda la transformación curricular.

- Garantizar las formas organizativas necesarias. Gestionar un diseño curricular tiene que ver con las mejores formas de organización de las instancias y los actores que participen de los procesos educativos.

7.1.3. Órganos de una Efectiva Descentralización.

En gran medida el éxito de la transformación curricular está afectado por la actitud que en relación a ella asuman las distintas instancias de dirección y el clima que se establece entre los actores del proceso. Los principios de participación, criticidad, democracia, equidad, autonomía, que desde el principio han servido de norte al Plan Decenal, de nada servirían si en el seno del sistema educativo no son asumidos por todos los que intervienen en el proceso de toma de decisiones, desde los puestos más elevados de la burocracia hasta los más bajos y viceversa.

De igual modo los fines y objetivos, declarados o no, el estilo de funcionamiento, es decir, la cultura burocrática y las prácticas que en ella se dan, las relaciones entre la institución escolar y su entorno, deben orientarse en el mismo sentido.

Cualquier desequilibrio entre tales principios y los diferentes elementos de la burocracia conducirán irremediablemente a tensiones evidentes y destructivas, que impedirán el logro de los propósitos del Plan Decenal.

Por lo anterior, en el desarrollo del currículo se debe siempre tener presente que este proceso requiere de una dirección adecuada y del proceso en las condiciones previstas originalmente en el diseño.

En tal sentido se debe propender a un tipo de organización que, siendo funcional, facilite la participación general y un tipo espontáneo de relaciones interpersonales, que permitan la plena comunicación entre los diferentes actores del proceso.

Al contrastar la experiencia nacional es fácilmente observable la carencia de esa cultura general favorable al cambio. Esto se expresa en la presencia de conflictos constantes entre quienes definen y quienes aplican tales decisiones, la falta de información sobre las orientaciones básicas del proceso y la imposibilidad de los sectores externos de aportar sus experiencias para el enriquecimiento del proceso transformador.

Para evitar tales disfunciones habilidades se propone la creación de:

Un Consejo Nacional de Seguimiento a la Transformación Curricular.

Un Consejo Regional de Seguimiento a la Transformación Curricular.

Un Consejo Distrital de Seguimiento a la Transformación Curricular.

Un Consejo de Centro Escolar de Seguimiento a la Transformación Curricular.

Los tres primeros tendrían la responsabilidad fundamental de orientar el desarrollo del currículo a nivel de las diferentes instancias del sistema educativo, velando por la orientación adecuada del proceso en función de los fines y objetivos del Plan Decenal. Deberán atender también a la obtención de apoyo externo e interno, la obtención de recursos humanos, financieros y materiales indispensables para el éxito de la transformación curricular. Como tareas específicas dichos

- Consejos deberían preocuparse por:
- Contribuir al mejoramiento de las relaciones, entre el personal docente y administrativo.
- favorecer el mejoramiento de las condiciones del ejercicio profesional del personal docente y administrativo.

- Establecer canales adecuados de comunicación que permitan un flujo constante de información entre los diferentes niveles de la estructura burocrática del sistema educativo y con el exterior; tanto al interior de las regiones educativas como de éstas entre sí.
- Adquirir un mejor conocimiento sobre las necesidades y los problemas, así como las exigencias de las áreas y disciplinas de enseñanza.
- Establecer estrategias más adecuadas para favorecer el aprendizaje significativo de los estudiantes.
- Garantizar la directa aplicación del sistema de evaluación.
- Estrechar los vínculos entre los actores comunitarios y la escuela, y viceversa,
- Orientar en relación a los materiales curriculares impresos o no, y establecer los reglamentos para su uso a nivel de los centros de enseñanza.
- Mantener en condiciones adecuadas el mobiliario escolar, los laboratorios, talleres, aulas y espacios de recreación y deportes.
- Recomendar los cambios que se consideren adecuados relativos al calendario escolar, la duración de la jornada diaria de trabajo, el empleo del tiempo del personal docente y administrativo, la organización del horario semanal de docencia, en función de criterios locales y regionales y de las necesidades y posibilidades de vincular escuela y la comunidad.
- Promover la articulación con todos los Programas, Proyectos y Acciones vinculados al mejoramiento de la calidad de vida de los actores del proceso educativo y a todas las demás cuestiones que directa o indirectamente están también asociados al mejoramiento de la calidad de la educación.
- Garantizar los recursos necesarios para el desarrollo curricular. El tipo de recursos de que se trata son diferentes en cada uno de los niveles de la gestión. El nivel central tiene mayor responsabilidad en lo referente a recursos financieros, infraestructura física y materiales curriculares.

7.1.4. Características Generales de una Nueva Gestión Curricular.

Siempre, y aunque no se hiciera referencia explícita a ello, hubo un determinado estilo de gestión curricular. Por tal se entiende a los modos de vincularse con el diseño curricular, a las formas como se pretende servirse de él para que los alumnos aprendan. En las décadas pasadas se imponían los diseños curriculares. El estilo de gestión curricular funcionaba con un equipo de expertos que definía qué y cómo se debía enseñar, y los actores del proceso educativo lo ejecutaban sin o con pocas mediaciones. Hoy se plantea una “aplicación en principio” del currículo y se privilegia el término desarrollo curricular. Estos términos pretenden dar cuenta de una expectativa y posibilidad diferente de involucramiento de los actores del proceso educativo, que deben adecuar el diseño curricular a realidades específicas y diferenciadas. Las características de la gestión que se desea promover son las siguientes.

- Participativa, es decir con intervención de todos los actores del proceso de transformación curricular en todos y cada uno de los momentos, desde la concepción del diseño, pasando por su desarrollo hasta su evaluación.
- Integradora, de múltiples experiencias y aportes, en particular de los siguientes:
- De las experiencias y aportes del sistema educativo y de la comunidad, en todos los niveles de la gestión.
- De los saberes y experiencias de los diversos actores, maestros y maestras; profesores y profesoras, alumnas y alumnos, miembros de las comunidades.
- De las acciones que tienen lugar al interior de la transformación curricular como las que tienen lugar fuera de ésta, pero que están estrechamente vinculadas a ella, tales como la formación y capacitación docente, la producción de materiales educativos, entre otros.

- Planificada, es decir definiendo y siguiendo pasos; previendo recursos, preparando a los actores.
- Flexible, es decir con capacidad de revisar las planificaciones, reajustándola de acuerdo a los logros que se van alcanzando y a las dificultades que se detectan, atendiendo a imprevistos y a sugerencias.
- Eficiente, es decir orientada a realizar el mejor uso posible de los recursos disponibles para lograr la adecuación más pertinente del diseño curricular, de acuerdo a los momentos, las circunstancias y los ámbitos comprometidos en cada caso.

Eficaz, o sea que garantice la utilidad del diseño curricular para el mejoramiento de la calidad de la educación.

- Pertinente, es decir seleccionando y planificando las diversas acciones necesarias para desarrollar y adecuar el diseño curricular, en correspondencia al nivel de gestión más adecuado, buscando una complementación entre lo que se lleve a cabo a nivel central, a nivel regional, distrital y a nivel de cada centro educativo.

La expectativa es que una gestión del currículo con esas características contribuya a generar una nueva cultura institucional, una nueva forma de hacer las cosas, que la aleje de las rutinas y las prácticas mecánicas y poco reflexionadas, y que aproveche lo mejor de las experiencias previas. Desde esta perspectiva la gestión del diseño curricular contribuye y se apoya en la Reforma Institucional, que ya se está llevando a cabo en el marco de Plan Decenal. Es decir en cambios que se operan en la organización y la administración de la SEEBAC, de las regionales, los distritos y de los centros educativos.

7.2. La Gestión del Diseño Curricular a Nivel Central.

La transformación curricular contará con un Consejo Nacional de Seguimiento de la Transformación Curricular a nivel central, cuya función será orientar y acompañar el proceso de transformación curricular, articulando a la SEEBAC, a la sociedad y a sus actores desde la perspectiva del cumplimiento del PLAN DECENAL y de la promoción de la articulación de la transformación curricular a todos los otros proyectos y programas en marcha.

La SEEBAC es el organismo central de ejecución de PLAN DECENAL. En calidad de tal impulsa, pone en marcha, coordina y evalúa diversas acciones conducentes al mejoramiento de la calidad de la educación. Todas esas acciones deben articularse en el proceso de transformación curricular, ya que esta última no se logra sólo por la apropiación y desarrollo del nuevo diseño curricular. Se requerirá la vinculación con distintos proyectos de la SEEBAC. Entre ellos se mencionan aquí los Programas de Profesionalización del Magisterio, del Sistema Nacional de Supervisión Escolar, el Sistema de Información Educativa, de Pruebas Nacionales, Medios y de Materiales Didácticos, Participación Ciudadana, Nutrición Escolar, Educación Artística y Animación Sociocultural.

7.2.1. Los Programas, de Profesionalización del

Magisterio y la Gestión del Diseño Curricular.

Los Programas de Profesionalización del Magisterio han sido mencionados en un capítulo anterior. La SEEBAC y las instituciones involucradas en ellos garantizarán que los fundamentos y las propuestas de este diseño curricular sean incorporados en el marco de todas las actividades de formación y capacitación profesional que tengan lugar.

El diseño curricular será una referencia permanente en todos los Programas de Profesionalización del Magisterio, no para su adopción acrítica, sino para su discusión, enriquecimiento y perfeccionamiento. En el marco de dichos programas deberán elaborarse propuestas de trabajo para los centros educativos.

Al mismo tiempo los diferentes Equipos de Seguimiento a la Transformación Curricular estarán atentos a la incorporación de nuevas referencias conceptuales y a las experiencias que se socialicen en los Programas de Profesionalización del Magisterio. De esta forma ambos procesos podrán enriquecerse mutuamente.

7.2.2. La Producción de Materiales Educativos y el Proceso de Desarrollo Curricular.

Tal como se anticipó en un capítulo anterior, en el marco de PLAN DECENAL se produjo una cantidad de libros de texto y de materiales didácticos sumamente importante. Esta política deberá ser continuada y ampliada en interés de producir los distintos materiales educativos impresos indispensables para el adecuado desarrollo del nuevo currículo.

Un objetivo del trabajo de los próximos años es lograr un mutuo mejoramiento de materiales educativos y de este diseño curricular, dotando de calidad y coherencia creciente a toda la educación dominicana. La SEEBAC tendrá la función de dinamizar este proceso.

7.2.3. El Sistema de Supervisión Educativa y el Proceso de Desarrollo Curricular.

La transformación curricular tiene lugar al mismo tiempo que se implanta un nuevo Sistema de Supervisión. Este nuevo Sistema prevé las siguientes áreas de trabajo: Apoyo Académico al Docente, Evaluación y Planeamiento del Proceso Educativo, Administración del Proceso Educativo, Atención a Sectores Marginados de la Educación y Participación de la Comunidad en la Gestión Educativa. Su sola enunciación pone de manifiesto el énfasis que se pone en que la supervisión no gire en torno a la fiscalización y al control del trabajo de los maestros y maestras; sino que el énfasis es puesto en el acompañamiento a maestras y maestros que trabajan con sujetos que en numerosas ocasiones tienen dificultades y requieren atención especial.

Esta nueva concepción sienta las bases para que la Supervisión se constituya en un apoyo a la transformación curricular y para que el diseño curricular contribuya a su vez a orientar esa Supervisión. Efectivamente en el área de Apoyo Académico al Docente y de Evaluación y Planeamiento del Proceso Educativo este diseño curricular deberá constituirse en un referente obligado.

El Sistema de Supervisión se está dotando en el presente de los recursos humanos, materiales y financieros necesarios para su puesta en ejecución. Se están capacitando los profesionales que integrarán los equipos centrales, regionales, distritales y de centros educativos.

Esto constituirá una verdadera innovación respecto a prácticas comunes a numerosos países de América Latina y del mundo, en el marco de las cuales la gestión curricular se ha visto desjerarquizada en relación a otras, tales como la de recursos financieros, o de mejoramiento de los edificios y equipamientos.

7.2.4. El Sistema de Información Educativa y la Transformación Curricular.

Para que el diseño curricular pueda desarrollarse de acuerdo a las características de las comunidades y de los sujetos involucrados en el proceso educativo, es imprescindible que todos aquellos que participen del proceso de gestión curricular cuenten con la mayor cantidad de información, de la mejor calidad, proveniente de investigaciones sistemáticas realizadas.

El Sistema de Información Educativa ofrecerá datos acerca de factores externos e internos al proceso educativo. La organización y presentación de información de censos, de encuestas a hogares, de estadísticas de salud, de maestros y maestras que trabajan en diferentes regiones y localidades del país, de escuelas concentradas o dispersas, puede ser muy útil para reflexionar acerca de las necesidades de los actores del proceso educativo y acerca de condiciones a tener en cuenta a la hora de planificar adecuaciones curriculares. Esta información estará organizada en Bases de Datos para cada Región y, en la medida de lo posible, para cada localidad.

7.2.5. El Sistema de Pruebas Nacionales y la Gestión Curricular.

El Sistema de Pruebas Nacionales fue establecido y reglamentado en 1992. En el momento actual dispone que se apliquen pruebas de carácter diagnóstico en sexto grado del Nivel Básico y de carácter promocional en cuarto y octavo grado de Nivel Básico y en cuarto grado de Nivel Medio.

Por otra parte los logros obtenidos en las pruebas se constituyen en fuente de información de gran utilidad para la gestión curricular. Permiten conocer los resultados de los procesos de aprendizaje que han tenido lugar en las aulas. La contratación de los resultados que se obtienen en ellas con información procedente del sistema de información educativa, con las observaciones de los maestros, con reflexiones de las comunidades acerca de lo ocurrido durante todo el año escolar, con las observaciones y comentarios de los supervisores y de todos los actores del proceso de transformación curricular posibilitarán reconstruir aspectos fundamentales del mismo y así establecer las estrategias más apropiadas a cada contexto particular.

7.3. LA GESTIÓN REGIONAL Y DISTRITAL DEL DISEÑO CURRICULAR.

La gestión del diseño curricular a estas dos instancias supone una modalidad específica de poner en práctica el principio de descentralización, adoptado en el marco de la modernización de toda la gestión educativa impulsada por PLAN DECENAL. Parte de la voluntad de adecuar el currículo a las características regionales y locales, como una manera de atender a las diversidades económicas, sociales y culturales que existen en el país. Permite asumir la descentralización desde una perspectiva más amplia que la administrativa. La perspectiva administrativa podría garantizarse simplemente delegando procesos de aplicación del diseño curricular. En este caso se trata de que a nivel regional se reflexionen las propuestas curriculares, analizándolas a la luz del conocimiento de la realidad, adecuándolas y planteando reformulaciones.

La gestión regionalizada del diseño curricular supone aceptar y promover la capacidad de los actores educativos de desarrollar una creciente autonomía en los procesos de toma de decisiones. De lo que se trata es de hacer partícipes de esas decisiones a los actores que poseen las necesidades, formulan las demandas educativas.

Los Consejos Regionales y Distritales de la Transformación Curricular y las Direcciones Regionales son los responsables de que las funciones de la gestión curricular se cumplan en su ámbito de influencia, de acuerdo a las siguientes precisiones:

- Garantizar la difusión del diseño curricular en cada una de las regiones y distritos utilizando los canales más adecuados en cada caso: periódicos, radios locales, reuniones de diversos tipos, foros con debate...
 - Garantizar la comprensión del diseño curricular en ese mismo ámbito, con la ayuda de materiales educativos diversos que se producirán de acuerdo a las necesidades (guías, manuales, periódicos).
 - Promover y producir los diagnósticos necesarios para realizar la planificación del desarrollo curricular particular, prestando especial atención a las peculiaridades de la región y localidad.
 - Realizar las planificaciones regionales para el desarrollo curricular, que incluye tomar en cuenta la forma peculiar que asumen las fuentes de la transformación curricular y en particular las necesidades básicas de aprendizaje de las personas, las formas y las modalidades especiales de educación que de ellas se derivan. Debe establecerse claramente cuáles son las demandas de la economía regional, cuáles son las principales carencias de los diferentes actores, cuáles son los recursos y las oportunidades de aprendizaje existentes en una región y en cada comunidad.
 - Garantizar las articulaciones con las comunidades de la región, con las organizaciones no gubernamentales, las universidades que operan en la región, los empresarios de nivel local, los grupos culturales, las organizaciones profesionales, las asociaciones de padres y amigos de la escuela. Promover la ampliación del sistema de padrinazgo y otros modos de puesta en contacto y ayuda de actores de las comunidades a los centros educativos.
 - Esa región, promoviendo iniciativas de cooperación horizontal. Por ejemplo que maestros de un centro asuman responsabilidades de promoción de la capacitación en un área, intercambien materiales y experiencias; formulen y desarrollen proyectos compartidos de investigación en la acción, animación socio-cultural, abordaje de los ejes transversales entre otros que pudiesen desarrollarse.
 - Garantizar el flujo de información al interior de la Regional y Distrito, prestando especial atención a la detección de experiencias de desarrollo curricular que ofrezcan oportunidades de aprendizaje para varios centros educativos, difundiendo las informaciones del Sistema de Información de la SEEBAC, los resultados de las Pruebas Nacionales para toda la región y el distrito y otras iniciativas.
 - Promover la evaluación del proceso de transformación curricular y del diseño en la región respectiva, pudiendo intentarse la participación de la comunidad en dicha evaluación, de manera que ésta se mantenga bien informada y pueda así responder a necesidades y expectativas sentidas por la sociedad.
- e Garantizar las formas organizativas necesarias para el desarrollo curricular.
- Garantizar la administración más pertinente de todo lo necesario. La posibilidad de llevar a cabo procesos educativos adecuados a cada conjunto de circunstancias a partir de un mismo diseño curricular depende también de cómo se administren los recursos materiales, el tiempo, el espacio. La mejor administración es aquella que se corresponde con las características y necesidades particulares del entorno en el cual se ejecuta. Por eso es función de la gestión curricular atender también a las especificidades de los diversos entornos en que se aplique el currículo.
 - Promover la articulación de la gestión curricular con las acciones de todos los Programas y Proyectos vinculados al mejoramiento de la calidad de vida de los actores del proceso educativo y a todas las demás cuestiones que directa o indirectamente están también asociados al mejoramiento de la calidad de la educación, que se desarrollan en cada una de las regiones y distritos escolares.
- e Garantizar los recursos necesarios para el desarrollo curricular en esa región. Nuevamente promoviendo la posibilidad de que todos los centros educativos de una región utilicen la mayor diversidad posible de recursos de la comunidad: las bibliotecas de una localidad, la granja de otra, la empresa de una tercera; y de que se haga un

uso lo más cooperativo y efectivo posible de los aportes que provengan del nivel central.

Uno de los mayores logros de la Gestión Regional y Distrital del diseño curricular será la conformación de redes escolares, las Comisiones de Construcción Curricular, en las cuales los centros educativos se encuentren, analicen sus necesidades y las demandas educativas, busquen soluciones y realicen un seguimiento conjunto de la transformación curricular, en cooperación con un Sistema de Supervisión renovado y utilizando el soporte de todos los demás programas y proyectos de PLAN DECENAL. El equipamiento de la SEEBAC, incluidas las Direcciones Regionales, facilitará los procesos de intercambio, que se ampliarán progresivamente para hacerse cada vez más horizontales.

7.4. LA GESTIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR EN TODOS LOS CENTROS EDUCATIVOS.

La gestión a nivel de centro educativo supone avanzar en la concepción del principio de descentralización adoptado en el marco PLAN DECENAL. Parte de la asunción de la necesidad de adecuar el currículo ya no sólo a las características regionales, sino a las de los actores del proceso educativo vinculados a cada centro. Reconoce el hecho de que cada escuela, colegio y liceo tiene una identidad que se construye en estrecha interrelación con la comunidad. Que es importante reconocerla y asumirla, como punto de partida para construir formas cada vez más autónomas y a la vez efectivas de mejorar la calidad de la educación. Supone superar concepciones burocratizadas respecto del papel que le cabe a los centros educativos en la gestión del diseño curricular y promover que asuman las funciones de la gestión a un nivel mucho más específico.

- Garantizar la lectura y discusión colectiva del diseño curricular, seleccionando capítulos o partes para ser compartidos entre distintos actores: directores; directores y profesores; profesores entre sí; maestros, maestras y estudiantes con dirigentes comunitarios, con los padres, madres y tutores; o en cualquier otra combinación que se considere conveniente.
- Promover la sistematización de experiencias acerca de los procesos y logros de aprendizaje en ese centro escolar, de las formas como se van satisfaciendo las necesidades y demandas de la comunidad local, de los apoyos provenientes de las Direcciones Regionales y de la SEEBAC, de los resultados de las interacciones con otros centros educativos, entre otros.
- Realizar el desarrollo curricular del centro, planificando en forma detallada el año escolar para cada grado, según sus características, los avances logrados en años anteriores, las experiencias acumuladas en el trabajo de los maestros y maestras en cada grado y todo otro elemento que se considere apropiado.
- Garantizar las articulaciones con la comunidad local, en particular con las Asociaciones de Padres, Madres y Amigos de la Escuela, involucrándolas en todo el proceso de desarrollo y evaluación curricular a nivel del centro. Con la ayuda de la Dirección Regional establecer relaciones fluidas y estables de intercambio con organismos, instituciones y personas de la localidad.
- Garantizar los recursos necesarios para el desarrollo curricular en ese centro. Nuevamente promoviendo la posibilidad de que todos los centros educativos de una región compartan los recursos existentes: las bibliotecas, granjas, las empresas, propiciando un uso lo más cooperativo y efectivo posible de los aportes que provengan del nivel central.

- Garantizar la formación y la capacitación de los profesores y profesoras del centro educativo, buscar formas de socialización de experiencias de capacitación en las que participen algunos de los maestros y maestras del centro. Difundir en todo el centro los materiales obtenidos por algunos miembros en actividades de capacitación y analizar el diseño curricular a la luz de los mismos. Promover en este ámbito diversas formas de investigación-acción.
- Garantizar el flujo de información al interior del centro educativo, compartiendo resultados y sistematizando experiencias.
- Promover la evaluación del proceso de transformación curricular y del diseño en el centro educativo, con la participación de todos los actores y de la comunidad local, educativo, en especial propiciando la conformación de un equipo multidisciplinario que garantice un desarrollo curricular adecuado.
- Garantizar la administración más pertinente de los recursos disponibles.
- Garantizar la articulación con las acciones de todos los Programas y Proyectos cuyas acciones confluyen en un centro. De lo que se trata es de poner en marcha estrategias de intervención innovadoras que posibiliten la expresión y las capacidades creativas de los sujetos.

A medida que estas funciones puedan ser cumplidas los centros educativos podrán contar con un desarrollo curricular de centro, que se constituya en una fuente para la revisión y el mejoramiento permanente de este diseño curricular. Se hace necesario consultar en años sucesivos, con la red de centros de la región y de otros centros de la misma localidad.

Para poder cumplir con esas funciones se requiere superar la concepción de centro educativo previa a PLAN DECENAL en una doble dirección: la profundización de las relaciones con la comunidad local y su profesionalización.

En el Plan Decenal, el centro se concibe como un espacio abierto y flexible de recreación permanente de las experiencias, de los proyectos y de las acciones de los educadores y educadoras implicadas en el proceso educativo. Como tal es un espacio en el cual todos los participantes tienen la ocasión de producir una educación de calidad, en un ambiente adecuado, con la participación de un personal comprometido. En este centro, alumnado y profesores y profesoras deben estar siempre en contacto con los avances más recientes de la tecnología y del conocimiento en general, mediante prácticas e intervenciones realizadas tanto dentro como fuera del aula, en un ambiente de plena participación e interacción permanente con su entorno y sus instituciones.

7.4.1. Los Centros Educativos y las Comunidades.

Concebir una escuela orientada hacia la vida implica la ruptura con la imagen y la práctica del centro educativo como espacio desconectado del mundo real. En consecuencia, se requiere establecer un centro que vincule estrechamente los conocimientos, los saberes y el entorno.

Desde la perspectiva de la escuela esta vinculación implica una preocupación por enriquecer la educación general con los aportes del avance científico-tecnológico, del mundo del trabajo y la creación artística. Implica también el establecimiento de nuevas relaciones entre el magisterio y otros actores de la vida social, vinculando así la escuela con el mundo real; vale decir, la escuela y su práctica mediada por el mundo.

Las relaciones de la escuela con los problemas de la sociedad (vida local, regional, nacional e internacional) implican que el magisterio debe ser capaz de situar su

práctica educativa en el contexto de esa misma sociedad, incorporándola en forma permanente a la dinámica del centro educativo. Así, el aula deja de ser un espacio cerrado, convirtiéndose en un lugar abierto en el cual tienen tanto valor las experiencias formales de aprendizaje en las cuales hay un conocimiento específico a ser integrado, como aquellas prácticas que tienen lugar en el entorno y se basan en el aprovechamiento del mayor número de oportunidades de aprender, tanto formales, como no formales e informales.

En este nuevo enfoque tiene tanto valor el contenido especificado en las propuestas curriculares de cada grado como la realización de actividades fuera del centro educativo. En otras palabras, gran parte de los aprendizajes, de las experiencias formativas de los sujetos, proceden de un espacio mayor que el centro educativo tradicional. Esta relación dinámica entre la escuela y la sociedad es la que da sentido al proceso enseñanza-aprendizaje, y abre a su vez, nuevas perspectivas para la participación de otros actores sociales y para la modificación sustancial de las formas como la escuela ha desempeñado en el pasado sus roles tradicionales.

Esta relación parte de la convicción de que la escuela es más que una parte especializada y formal de la comunidad y que sus muros físicos deberían ser simples delimitaciones espaciales. La relación en cuestión se da en el marco de un dinamismo cotidiano que debe hacer interactuar tanto los saberes que los alumnos adquieren en su entorno como los que se producen en la escuela, a través de un proceso de construcción cuya riqueza y multiplicidad debe ser la base para el crecimiento individual y colectivo.

La relación centro educativo comunidad se fundamenta en la comunicación e interacción de la escuela con la comunidad y contribuye a que el proceso de aprendizaje sea socialmente relevante. Promueve la participación permanente de los alumnos en la búsqueda de soluciones a los problemas de su entorno, así como su intervención activa, crítica y responsable en la toma de decisiones para el desarrollo comunitario.

La vinculación de la escuela con la comunidad nace y se desarrolla a partir de las necesidades sociales, así como el desarrollo de la vocación de servicio del alumnado, de su identificación y compromiso con el mundo natural y la realidad socio-cultural.

Mediante el diálogo e interacción escuela-comunidad se fomenta la participación de la sociedad civil. Además de que los sujetos de la comunidad se constituyen en piedra angular de su desarrollo cultural, es decir, de los modos de vida en transformación.

En esta dimensión interactúan, todas las organizaciones de la sociedad civil, es decir, en la aplicación y evaluación de políticas educativas y prácticas pedagógicas, mediante comités consultivos, consejos escolares, juntas populares comunitarias y comités de apoyo.

7.4.2. La Profesionalización de los Centros Educativos.

Las características antes indicadas requieren profesionalizar la escuela. Esto quiere decir la necesidad de avanzar en la construcción de nuevos centros de educación motivados para el cumplimiento de funciones diferenciadas y especializadas respecto de las funciones que cumplen otras instituciones sociales. Quiere decir fundamentalmente lograr que las escuelas estén motivadas y se sientan responsables por los resultados en la promoción de aprendizajes escolares

La transformación curricular requiere desarrollar un tipo de centro profesionalizado, en el cual la creatividad de los educadores y las educadoras, los administradores, el alumnado y la comunidad se conjugan para auspiciar nuevas prácticas educativas que favorezcan la libertad y el establecimiento en un ambiente de democracia y de plena participación. Esto como garantía para que unos y otros conciban y experimenten la escuela como un espacio en el cual estas y las futuras generaciones acceden a una educación de calidad, basada en los nuevos lineamientos establecidos en Plan Decenal.

La profesionalización de los centros educativos conlleva un doble proceso. Por un lado un proceso de conformación o fortalecimiento, según el caso, de un verdadero equipo de trabajo, en el cual interactúen todos los profesionales de la educación que trabajan allí, conquistando la capacidad de interactuar con los otros actores del proceso: con los alumnos y alumnas, con los padres, con las madres, con los miembros de las comunidades. En segundo lugar un movimiento de profesionalización de cada uno de los actores de los miembros del plantel, que debe realizarse mancomunadamente, pero que exige también un esfuerzo y un compromiso personal.

En tal sentido se hará necesaria la configuración de un equipo multidisciplinario que sustente las diferentes acciones de todos los educadores que lo conforman: personal directivo, docente, orientadores, psicólogos, animadores socioculturales; así como la precisión de los roles que desempeñarán cada uno de ellos.

7.4.3. Los Actores de la Gestión Curricular en los Centros Educativos.

El centro educativo visto desde la perspectiva de sus relaciones con la sociedad, involucra a los actores tradicionalmente identificados con el desarrollo curricular y a otros nuevos.

Entre los actores tradicionalmente identificados con dicha aplicación figuran los directores, los profesores y los profesionales de apoyo al servicio educativo. Los directores de centros, en la perspectiva de un currículo abierto y flexible, tendrán la tarea de organizar los recursos humanos y materiales requeridos para que cada equipo diseñe, desarrolle y evalúe los proyectos, planes, programas, estrategias de intervención.

El personal docente que participa en la cogestión de un currículo centrado en la constitución de sujetos sociales transformadores orienta su acción hacia el desarrollo de todas las potencialidades, capacidades, talentos y competencias afectivas, cognitivas y prácticas de los/las estudiantes. Un maestro y una maestra que atiendan por tanto al ser humano en su integridad y complejidad asumen una función orientadora que supera la mera transmisión de conocimientos. Es en esta dirección que el educador asume roles de planificador, organizador, guía, dinamizador, facilitador y generador de procesos de aprendizajes significativos.

Para el desempeño de estos roles recibe la ayuda especializada de orientadores, psicólogos, animadores y cualquier otro agente educativo que en el centro realiza tareas de desarrollo curricular. Singular importancia adquieren los profesores guías, responsables de cada curso y/o grado, quienes deben atender a las particularidades de los estudiantes a su cargo y solicitar, en los casos que juzgue necesario, la ayuda de orientadores y/o psicólogos. Estos prestarán su colaboración en el diseño de las estrategias de intervención grupales o individuales que permitan realizar las adecuaciones curriculares que posibilitan la integración al currículo de todos los estudiantes.

Al plantear el nuevo currículo el acceso a la escuela de todos los niños, jóvenes y adultos, aún de los que presentan déficit físicos, motores, auditivos, visuales, de habla,

se hará necesaria la integración al personal docente de profesores de educación especial con capacidad de diseñar metodologías, aplicar técnicas específicas, recomendar y entrenar en el uso de recursos ajustados a las necesidades educativas especiales que se detecten. Estas se desarrollan en un continuo que va desde una educación que responda a las particularidades de sujetos y contextos, pasando por una educación diferencia temporal, en aulas especiales, hasta la recomendación de centros especializados cuando se diagnostique la imposibilidad de integrar al currículo regular a algunos estudiantes.

El personal especializado responsable de los Servicios de Orientación, orientadores y/o psicólogos, tendrán como función fundamental coordinar el diseño y seguimiento, junto al personal docente y directivo, de todas las acciones que se emprendan para atender a dichas necesidades educativas especiales. Fungirán también de articuladores, propiciando las necesarias vinculaciones interáreas, a partir de las cuales se lograrán los perfiles que han sido esbozados en los diferentes niveles que conforman la estructura del sistema educativo. Para ello deberán trabajar estrechamente con asociaciones y organizaciones de la comunidad, organizaciones no gubernamentales, los medios de comunicación, los partidos políticos, y otras organizaciones sociopolíticas, las iglesias, los especialistas, las empresas y otros sectores de la sociedad.

De esta manera los nuevos actores establecen vínculos más estrechos y horizontales con la escuela, con responsabilidades concretas en la búsqueda constante de la calidad de la educación, incluyendo la selección de contenidos. De ese modo se logrará un mayor grado de adecuación entre qué enseñar y las aspiraciones sociales.

Se trata de establecer un espacio basado en la más amplia participación de los más variados sectores sociales, como forma de acercar las decisiones a los actores de los servicios educativos. De ese modo la responsabilidad en el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje es compartida por todos.

La participación responsable de nuevos actores es muy conveniente no sólo desde la perspectiva de la democratización de la escuela, sino también por la necesidad de vincular la educación a los problemas, a las aspiraciones, a los intereses de la población, especialmente cuando ésta corresponde a sectores populares excluidos. De igual modo, dicha participación acrecienta la movilización de los recursos financieros y materiales necesarios para la eficacia del sistema educativo.

Sin la participación de dichos sectores resultaría difícil la concreción del propósito de crear una escuela nueva, creativa, capaz de adoptar, producir o rechazar innovaciones. En otros términos, una escuela en actitud abierta de modificar en forma permanente sus prácticas educativas.

7.4.4. El Papel de los Educadores en la Gestión del Diseño Curricular.

- La adecuación del currículo supone el dominio de la contextualización socioeducativa y sociocultural, es decir, el dominio de saberes sobre el contexto.
- La transformación curricular exige el dominio de las perspectivas del país, del proyecto del país deseado y del proyecto educativo como respuesta que es Plan Decenal, lo que implica el dominio de saberes del proyecto.
- La transformación curricular plantea la necesidad del dominio de la conceptualización y caracterización del modelo curricular así como una comprensión del concepto de actores como sujetos sociales, protagonistas en el contexto de las dimensiones socioculturales asumidas, lo que supone el dominio de un saber educativo y pedagógico.

- La transformación curricular implica la necesidad de un acceso sistemático y creciente a saberes elaborados, de naturaleza científico-técnica, humanística y artística que permita un mejor manejo del ejercicio profesional y el desarrollo de códigos, cada día más profundos de comprensión e interpretación.
- La transformación curricular aspira a establecer el diálogo de saberes, lo cual obliga a realizar esfuerzos particulares para articular el saber popular y el saber científico-técnico, no sólo como exigencia del diseño, sino también, para garantizar que la identidad, y por tanto, los saberes de la procedencia social del maestro(a) no sean negados y no utilizados por ellos(as).
- Una maestra o maestro con conciencia profesional, entendiendo por esto asumirse como sujetos, aceptando que su práctica social es una contribución significativa en la construcción de una sociedad capaz de propiciar valores relevantes, tales como: la justicia, equidad, solidaridad, participación, aceptación de las diferencias y las divergencias, respeto, responsabilidad, iniciativa y creatividad.
- Ello también significa capacidad para valorar su propia actividad y la de los demás sujetos con los que ellos interactúan, vale decir, autoestima personal, estimación y reconocimiento de los demás.
- Maestros y maestras con capacidad de exploración e indagación, entendiendo por este rasgo la capacidad para la reconstrucción crítica de las culturas, los saberes y conocimientos, las concepciones, las estrategias y procedimientos necesarios para afirmar su condición de actor y sujeto. Esto implica desarrollar valores y actitudes referidas a la exploración, indagación e investigación, así como el saber hacer de estos quehaceres, proceso que permitirá la contextual permanente de la práctica educativa.

Con la asunción de estos roles de coordinación, articulación y apoyo, los educadores realizarían una labor relevante para dotar al currículo del carácter flexible y abierto al que se aspira, así como propiciar que todo el equipo multidisciplinario, junto a los estudiantes y sus familias constituyan cada escuela dominicana en la expresión de una verdadera comunidad educativa, construida de manera colectiva y al servicio de todos los sectores de la sociedad.

7.4.5. Consejos de Centros

En cada centro escolar y/o grupos de centros dispersos de un mismo Distrito Escolar, se deberán crear, un Consejo de Centro, con la finalidad de garantizar las condiciones indispensables para el desarrollo curricular. En este Consejo se tratarían todos los asuntos relativos a las relaciones propias de la administración del centro y los estamentos inmediatamente superiores y los que atañen las relaciones entre docentes de una misma área o disciplina de la enseñanza. La creación de estos consejos permitirá mantener la coherencia global del desarrollo curricular al garantizar que las decisiones que se adopten se mantengan dentro de las orientaciones generales del proceso de cambios iniciados con la transformación curricular.

Se preocupará de igual modo por la recolección y análisis de datos sobre el proceso de ejecución y prever así las posibles medidas a ser adoptadas para garantizar el éxito del desarrollo curricular a este nivel de la gestión. A su vez, establecer las necesidades de asesoría y de formación que pueda requerir el personal administrativo y docente para la ejecución del nuevo currículo.

8 APOYOS PARA UNA GESTIÓN CURRICULAR EFECTIVA

8.1. LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

La investigación educativa deberá ser parte integral del proceso de transformación curricular. Debe orientarse a la búsqueda crítica y sistemática de prácticas educativas nuevas y mejores para lograr los propósitos formulados.

De esta manera, la investigación contribuirá a conocer mejor los procesos de enseñanza-aprendizaje y las requeridas para producir innovaciones exitosas.

La investigación educativa que se propone en este diseño debe realizarse, fundamentalmente, en los propios centros educativos y en los diferentes organismos y dependencias de la SEEBAC, con el apoyo de las universidades, centros o institutos de investigación, como componentes de la gestión generalmente orientadora de la toma de decisiones.

Para los fines de desarrollo curricular se describen cinco tipos de investigación, clasificadas según sus propósitos, que pueden ser considerados como relevantes en esta transformación curricular. Estos diferentes tipos en la práctica no se dan "puros", aislados unos de otros, más que tipos excluyentes unos de otros son orientaciones y enfoques complementarios. Estos suelen desarrollarse en ámbitos diferentes, tradicionalmente desconectados uno de otros; pero de la articulación entre ellos depende en gran medida que los esfuerzos de investigación puedan ser útiles al proceso de transformación curricular. De esa manera las innovaciones que se vayan produciendo en diferentes escuelas, liceos y colegios podrán ser sistematizadas, aprendiendo uno de los otros.

8.1.1. Investigación Acerca de la Investigación

El propósito de este tipo de investigación es el análisis de las teorías e hipótesis fundamentales que han orientado las investigaciones educativas; sus estrategias, políticas, organización y procedimientos, así como los logros alcanzados. Esta investigación puede abarcar desde bibliografías de investigaciones publicadas, hasta trabajos comparativos de las metodologías empleadas y análisis de los resultados obtenidos. Uno de los productos de este tipo de investigaciones son los denominados "Estados del Arte". Estos son publicaciones que suelen estar organizadas por temas, por ejemplo "El fracaso escolar", "La enseñanza de la matemática", "La relación de la escuela con la comunidad". Generalmente este tipo de investigaciones es llevado a cabo en centros dedicados a la investigación profesional, en oficinas de organismos internacionales o en universidades.

Un recurso que ayuda a la realización de estos "Estados de Arte" son los denominados "Resúmenes Analíticos". Estos son síntesis de una o dos páginas, que contienen los objetivos, la metodología, los resultados y comentarios acerca de investigaciones consideradas relevantes para mejorar la práctica educativa. En el país diversas universidades elaboran resúmenes analíticos de investigaciones educativas. Su uso por parte de los maestros, maestras, y por supuesto planificadores; puede ser de importancia para mejores concreciones curriculares.

8.1.2. Investigación Básica

Este tipo de investigación se propone la descripción, reseña y análisis del sistema educacional y de sus prácticas, la reconstrucción y explicación de los procesos de ambos; recurriendo en algunos casos a técnicas cuantitativas, tales como las

estadísticas y las encuestas, en otros a técnicas cualitativas, tales como las observaciones y entrevistas y en otras a una combinación de ambas. En general parte de identificar problemas conceptuales, distinguir variables que pueden estar interviniendo, y recoger información acerca de ellas. Este tipo de investigaciones están más preocupadas por los por qué, que por el cómo resolver los problemas. Ejemplo de investigación básica son las que se ocupan de por qué fracasan los niños y las niñas en las escuelas, o de cuáles procesos subyacen en los aprendizajes escolares. Más aún lo son aquellas que estudian el papel cumplido por la educación en el tendencias de desarrollo en la educación, o la historia de las ideas pedagógicas.

El conocimiento y la lectura de este tipo de investigaciones pueden permitir a los maestros y maestras determinar la pertinencia y validez de propuestas de solución excesivamente estructuradas. Les puede permitir pensar por sí mismos nuevas soluciones y no cometer, por ejemplo, errores ya cometidos en el pasado. Por eso la lectura de investigaciones históricas puede ser, aunque a veces no lo parezca, particularmente fértil para los procesos de transformación curricular

8.1.3. Investigación para la Toma de Decisiones

La investigación para la toma de decisiones se lleva a cabo con el propósito de responder a la pregunta qué hacer frente a problemas acuciantes. Tradicionalmente la misma se llevaba a cabo en organismos gubernamentales, tales como Ministerios o Secretarías de Educación, con el fin de elaborar planes y programas de educación, hacer pronósticos, y formular metas y estrategias. Al ampliarse la concepción respecto de quiénes son los actores de los procesos educativos y quiénes toman decisiones, se amplía el espectro de temas de interés en este tipo de investigación, así como el universo de instituciones y de personas que las llevan a cabo.

En el país la SEEBAC ha recuperado un papel protagónico en la promoción y realización de este tipo de investigaciones. El Sistema Nacional de Evaluación es, por ejemplo, además de un instrumento para la promoción de los alumnos y para mantener un control de calidad, un poderoso componente de un Sistema de Investigación para la Toma de Decisiones. Lamentablemente no son frecuentes las investigaciones para la toma de decisiones en materia institucional ni pedagógica.

8.1.4. Investigación Evaluativo

La misma está centrada en el seguimiento y la ponderación de los resultados de cambios en los contenidos, métodos, instrumentos y tecnologías de educación, así como el seguimiento a proyectos específicos.

Un importante recurso como investigación para la toma de decisiones, e incluso como investigación básica, es aquella referida al seguimiento y evaluación del nuevo currículo, desde una perspectiva etnográfica, tanto en sus aspectos cuantitativos como cualitativos, así como desde los puntos de vista de impacto (producto) y proceso (incluyendo efectos). Esta perspectiva consiste en mimetizarse con los procesos que tienen lugar, para tratar de reconstruirlos con toda minuciosidad y de comprender cuestiones que nunca han sido analizadas a profundidad. En el caso del fracaso escolar, por ejemplo, siempre se intentó identificar variables que lo ocasionan o lo impiden; pero muy pocas veces se alcanzó a reconstruir cómo operan esas variables. La investigación etnográfica se preocupa principalmente de tratar de responder a esos somos. En el terreno educativo casi no existen investigaciones de este tipo en la

República Dominicana, pero sería importante que comenzaran a producirse desde la transformación curricular.

También pueden y deben realizarse investigaciones evaluativas acerca de la aplicación de nuevas estrategias y tecnologías en el trabajo del aula.

8.1.5. Investigación en la Acción

El propósito de la Investigación en la Acción es el desarrollo de la capacidad investigativa de los maestros y maestras. Constituye un aspecto del necesario proceso de sistematización de su práctica y puede ser una herramienta de gran ayuda para analizar la significación y conveniencia de las formas en que se adecuan y concretizan los planteamientos educativos implicados en el currículo.

El aula constituye el principal terreno o campo de la investigación en acción. Allí los maestros y maestras pueden comprobar sus hipótesis curriculares conjuntamente con sus estudiantes. Los maestros y las maestras de una escuela pueden organizarse para diseñar modestas investigaciones que les permitan compartir sus experiencias.

Por eso sería conveniente que a lo largo de la transformación curricular todos los actores del proceso educativo realizaran, sin excepción, investigaciones en la acción que les permitan el desarrollo de sus capacidades de indagación, descubrimiento y sistematización. Para eso es necesario disponer de tiempos compartidos de trabajo.

Si tanto el desarrollo del currículo como la investigación educativa son competencias de la gestión del magisterio, su perfeccionamiento tiene en la investigación en la acción una estrategia pedagógica de excelentes posibilidades que conduce a aprendizajes significativos basados en el estudio de los problemas y los efectos de la intervención del mismo maestro/maestra. La investigación en la acción es una potente herramienta de capacitación y toda capacitación de maestras y maestros debe implicar el desarrollo de la capacidad en investigación en la acción.

Desde este punto de vista, el aprendizaje en la capacitación del magisterio será significativo, no sólo porque se basa en la propia gestión como facilitador de los aprendizajes significativos de sus alumnos, sino porque, además, puede constituirse, en el caso de los maestros y maestras más comprometidos, en un programa, un proyecto de desarrollo y realización personal, mediante el cual ellos y ellas aumentan progresivamente la comprensión de su propia labor (se estudia a sí mismo) y perfecciona y desarrolla su capacidad de facilitar a otros el desarrollo de procesos de aprendizaje.

No es necesario ni siquiera conveniente, plantearse complejos y sofisticados problemas: cómo aprenden los niños de diferentes grados un mismo tema; si se lo aborda de diferentes maneras en escuelas de distintos contextos durante un año escolar, con estrategias de intervención diferentes, pueden ser, por ejemplo, interesantes desafíos y una atractiva manera de aprender entre colegas.

De igual forma se puede afirmar que para promover y desarrollar la investigación en la acción deberá reforzarse la capacitación del magisterio ya que la construcción teórica

que constituye el currículo se valida, se verifica en el aula por mediación de la gestión del docente; la eficiencia de la gestión del docente está determinada por los cambios logrados en los alumnos. La Investigación en la Acción es pues una herramienta eficaz para exponer, diseminar, contrastar y comparar las concepciones pedagógicas, los logros y efectos de las prácticas educativas propuestas en este diseño curricular.

8.2. LOS SERVICIOS DE ORIENTACION Y LA PSICOLOGIA

8.2.1. Introducción

Para atender a las características del modelo curricular en el diseño se propone, en adición a las áreas curriculares que tradicionalmente son atendidas (Lengua Materna y Extranjeras, Matemática, Ciencias Sociales y de la Naturaleza, Educación Artística, Educación Física, Formación Integral, Humana y Religiosa) cuatro áreas, denominadas transversales por su función de "atravesar" y "pernear" a las demás, en todos los niveles, ciclos y grados de la estructura educativa.

Las Áreas Transversales: Construcción del Conocimiento, Ética, Animación Sociocultural y Orientación y Psicología, han imprimido una nueva significación a los conceptos claves del currículo, tales como "contexto" "cultura" construcción del conocimiento "diálogo de saberes" aprendizajes significativos", "estrategias de aprendizaje y de enseñanza", "metodologías participativas" entre otros.

Entre las áreas transversales la de Orientación y Psicología y la de Animación Sociocultural constituyen además servicios de apoyo a la gestión efectiva del currículo y por ello se detallan a continuación sus planteamientos fundamentales.

8.2.2., La Orientación Educativo y la Psicología en el Nuevo Currículo

La puesta en marcha de una propuesta curricular fundamentada en una concepción del desarrollo centrada en el ser humano requiere el diseño de estrategias de intervención totalmente diferentes a las intervenciones puntuales, aisladas e inconexas que hasta el momento se han venido desarrollando desde los Servicios de Orientación Educativa.

El plan estratégico que los profesionales de la Orientación y la Psicología han de diseñar, desarrollar y evaluar se propone como objetivo central el coordinar los esfuerzos de todos los actores que desde ámbitos diferentes persiguen el logro de los fines y propósitos formulados en el nuevo currículo.

Se precisara, como ya se ha indicado, de un trabajo compartido entre directores (as), maestros (as), orientadores (as), psicólogos (as), animadores que propicien adecuación curricular a las características de los diferentes centros educativos y que promuevan la participación de la familia y comunidad como actores importantes de los procesos educativos.

Un primer servicio de los recursos de Orientación Educativa y de la Psicología, es el que presta a los centros como tales. Formando parte de sus consejos para, bajo la autoridad de los directores, participar en la confección de sus planes curriculares haciendo realidad ese carácter abierto y flexible que posibilita pasar de un ejercicio profesional rutinario a otro más comprometido, más interesante y creativo, lo cual es más difícil y hasta imposible de llevar a cabo en el ejercicio solitario de la profesión,

como acontece en la práctica actual. Lo que se plantea desde la transformación curricular es la necesidad de basarse en consenso del colectivo organizado de profesores que prestan servicios en un centro.

Otra fuente de actividad para orientadores y psicólogos es el apoyo técnico a los equipos directivos y docentes para establecer el Plan de Orientación del Centro. La Orientación no es algo privativo de los orientadores, sino más bien una tarea indisolublemente ligada al carácter y al ejercicio docente.

La Orientación se concibe como un servicio planificado y aplicado de manera sistemática como parte integral del programa educativo de la escuela. Promueve acciones de carácter preventivo, dirigidas a todos los actores que participan del proceso, atendiendo de manera especial a los alumnos y alumnas en las diferentes dimensiones de su desarrollo y de acuerdo a las demandas educativas de cada etapa.

En este sentido la acción orientadora no se limita al campo de afectividad y a los aspectos vocacionales, sino que ejerce un impacto importante en las familias y en todos los espacios que dentro del contexto social se relacionan de algún modo con el centro educativo.

8.2.3. Principios Básicos.

Congruente con este nuevo enfoque a continuación se presentan los principios en que se fundamenta la propuesta curricular del Área de Orientación y Psicología.

- La dignidad y el valor del ser humano y el derecho a recibir ayuda cuando la necesita y la requiera.
- El derecho de todo ser humano al pleno desarrollo de sus potencialidades
- La responsabilidad de todo ser humano para aportar a la sociedad todas sus potencialidades y capacidades desarrolladas.

Principios Específicos.

- Apoya y refuerza los principios y fines de la educación dominicana.
 - Asume al ser humano como eje de todos los procesos y lo conceptualiza como sujeto que construye conocimientos y crea cultura día a día.
 - Atiende a la integridad de los sujetos, a su afectividad, cognitividad y sociabilidad; a sus formas de sentir, conocer, ser y hacer.
 - Estructura sus acciones en torno a las necesidades, intereses, potencialidades, capacidades y competencias que desarrollan y expresan todos y cada uno y cada una de los niños y niñas, jóvenes y adultos (as) que participan en los programas educativos.
 - Desencadena procesos continuos que posibilitan la atención diferenciada a las peculiaridades que manifiestan los sujetos.
- Respeto las características individuales, los ritmos de desarrollo y aprendizaje, las formas particulares de acceder al conocimiento de los/las estudiantes.
- Diseña actividades a partir de los contextos específicos, de la realidad física, biológica, social y económica, de las culturas que los sujetos construyen cada día.
 - Atiende al desarrollo evolutivo de los sujetos, realizando tareas de adaptaciones curriculares; apoyo, preventivas y remediales que posibiliten la integración de todos los estudiantes con capacidad de acceder al currículo en ejecución.
 - Articula acciones a ser desorilladas por todos los actores que intervienen en los

proceso educativos: maestros y maestras, orientadores, psicólogos, animadores socio-culturales, personal administrativo de las escuelas, familias y demás agentes de la comunidad.

Privilegia metodologías participativas que estimulen el establecimiento de relaciones horizontales entre los sujetos.

8.2.4. Funciones

- Coordinar los esfuerzos que posibiliten que todos los educadores (as), desde sus áreas específicas y/o ámbitos de acción, propicien el desarrollo humano integral, promoviendo su participación en los diferentes espacios relacionados con la toma de decisiones en el centro educativo.
- Atender a la diversidad de diferencias individuales presentes en toda la población estudiantil.
- Desarrollar planes de acción es que enfaticen la formación ética-axiología de los sujetos, de manera que desde la escuela se promueva el desarrollo de los valores que posibiliten la formación de sujetos libres, críticos, autocríticos, responsables con elevados niveles de autoestima y con clara conciencia de su identidad individual y colectiva.
- Promover programas sobre oportunidades, posibilidades y selecciones educativas, vocacionales, ocupacionales y profesionales; desarrollados desde los primeros niveles educativos, a fin de que las elecciones que se realicen en momentos específicos del proceso formativo cuenten con las mayores probabilidades de acierto.
- Desarrollar estrategias de intervención que posibiliten las adaptaciones curriculares requeridas para atender a las necesidades específicas, a ritmos de desarrollo y aprendizajes diversos, a formas peculiares de construir conocimientos y a las dificultades o limitaciones físicas, académicas, emocionales o de comportamiento que presentan los (las) estudiantes.
- Desarrollar estrategias de aprendizaje, cognitivas y metacognitivas, que hagan posible el desarrollo de las capacidades de búsqueda, exploración, análisis, síntesis, razonamiento lógico, el pensamiento reflexivo, crítico y creativo, el conocimiento de los propios procesos de aprendizaje.
- Desarrollar proyectos que garanticen la promoción de las necesarias vinculaciones de las familias con los centros educativos, a partir de su integración a las actividades que desarrollen las Asociaciones de Padres, Madres y Amigos, a los órganos de gestión escolar y a cualquier demanda que a ellos se les haga para el efectivo desarrollo curricular en especial su cooperación en la implantación de las estrategias de intervención individualizadas y personalizadas que se hagan necesarias para atender a las particularidades de los estudiantes.
- Crear mecanismos para el fortalecimiento de los vínculos de la escuela con la comunidad, de manera que se consoliden las redes culturales entre todas las acciones que se llevan a cabo en los centros educativos.

8.2.5. Tareas Relevantes

Estas explicitan las grandes líneas de acción, a través de las cuales los funciones adquieren un nivel mayor de concreción, se definen las tareas y las mismas adquieren su significado

8.25.1. Generales

- Detectar e intervenir a tiempo la diversidad de necesidades físicas cognitivas y socio afectivas que presenta el educando (a) en los procesos educativos escolares. Para ello tendrán que realizarse
- diagnósticos, diseñar y desarrollar estrategias y programas de intervención para cada necesidad en particular, previniendo así el riesgo de serios problemas de inadaptación socio emocional, tales como abandono de la escuela, fracaso escolar, delincuencia, drogodependencia, desórdenes emocionales y conductuales, entre otros.
- Participar, en la identificación de dificultades de aprendizaje y de desarrollo personal-social que puede presentar el/la estudiante y en los procesos de evaluación efectuados, así como en la elaboración de adaptaciones curriculares y en el diseño de programas de recuperación y de apoyo.

De prevención

- Fomentan en el estudiante y la estudiante actitudes de cooperación, participación, democracia, solidaridad y tolerancia, propiciando una relación constructiva e integrada con las demás personas, sin importar sus características personales y sociales para que alcance su adaptación personal al grupo; diseñando y utilizando estrategias para el desarrollo de un adecuado auto concepto y una óptima autoestima, previniendo conductas de inadaptación socio emocional, aislamiento, rechazo y marginación, entre otras.

De evaluación

- Desarrollar procesos de evaluación para determinar necesidades educativas particulares o dificultades de aprendizaje académicas y de desarrollo en el educando(a), tales como dificultades de lecto-escritura, dispersión de la atención, problemas socio-emocionales, de percepción y motores, entre otros. Para ello utilizará diferentes procedimientos, tales como la observaciones, registros, pruebas psicométrías, entrevistas, técnicas focales; determinando las posibilidades de integración de los sujetos con necesidades educativas especiales.

De intervención

- Diseñar, seleccionar e implementar:
- Programas de intervención psicológica, partiendo de necesidades identificadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para optimizar las competencias de los/las estudiantes en lo personal-social, afectivo, cognitivo y psicomotor; entre otras.
- Estrategias, métodos de intervención y programas preventivos y remediales que respondan a la diversidad de necesidades del educando(a), interviniendo en el contexto sociocultural en que actúa, teniendo en cuenta su nivel de desarrollo evolutivo y atendiendo a las necesidades y expectativas educativas de las diferentes regiones del país.
- Procedimientos de intervención, tales como estrategias, programas y actividades, para atender eficazmente y a tiempo necesidades socio emocionales, tales como el rechazo, aislamiento, hiperactividad, impulsividad, entre otros y en su adolescencia, fortaleciendo el proceso de identidad personal y el logro de adecuados niveles de auto-estima.

De asesoramiento

Cooperar con el maestro(a) y asesorarlo para:

- Fortalecer el carácter cualitativo de su interacción con el/la estudiante y demás actores del proceso; propiciar las condiciones adecuadas para que los conocimientos que construya sean pertinentes y relevantes para sí y la sociedad; asegurar que los aprendizajes sean significativos tanto en contenidos conceptuales y procedimentales, como en contenidos relativos a valores, normas y actitudes; atender las dificultades de aprendizaje y de desarrollo personal-social que puede presentar el/la estudiante; favorecer su interés en elevar la motivación en los procesos educativos escolares.

- Facilitarle estrategias alternativas y otros procedimientos de intervención, tales como programas y actividades para atender eficazmente la diversidad de las necesidades dentro del aula; proporcionándole apoyo y seguimiento en la realización de estas intervenciones.
- Apoyarle en el seguimiento a necesidades educativas especiales y orientación de la escolaridad al comienzo de cada etapa educativa.
- e Colaborar con la familia y asesorarla para:
 - Propiciar su participación activa e implicación en los planes de apoyo y programas de intervención relacionados con las necesidades educativas del (de la) estudiante, fomentando su interés por las actividades educativas escolares.
 - Contribuir a favorecer la valoración de la familia hacia la escuela y acercar la vida escolar a la familiar, fomentando su participación en la escuela a través de reuniones periódicas, donde los padres y madres puedan plantear sus problemas, opiniones e ideas sobre la educación de sus hijos/as. Podrán participar también en cursos dirigidos a sensibilizarlos en mejor educación.
 - Colaborar con especialistas en educación especial:
 - Evaluando, diagnosticando, diseñando programas de intervención y coordinando servicios, para atender las necesidades educativas especiales de los educandos(as).
 - Asesorando a la familia en relación a las necesidades educativas especiales de sus hijos/as, informándole sobre su problemática y los procesos de evaluación y diagnóstico realizados e implicándoles en los servicios de apoyo y en los programas de educación especial que se llevan a cabo; favoreciendo en ésta actitudes de comprensión y de cooperación con los procesos educativos escolares.
 - Fomentando actitudes de aceptación, empatía, colaboración y respeto de la comunidad hacia las personas con necesidades educativas especiales, llevando a cabo programas de concientización acerca de las causas y los efectos de estas necesidades especiales, los programas de recuperación que se llevan a cabo, las potencialidades y limitaciones de esta población y los derechos que estas personas poseen de integrarse plenamente a la sociedad, como cualquier otro ciudadano

8.3. LA ANIMACIÓN SOCIO-CULTURAL

8.3.1. Introducción

La Animación Socio-Cultural es un conjunto de técnicas y saberes. Es un sistema de dinamización, cuyo objetivo es el desarrollo de la capacidad creativa de las personas en busca de su crecimiento y participación en los procesos socio-culturales de una sociedad. Fortalece las bases de la construcción de conocimientos, valores y actitudes requeridas para el desarrollo multifacético de los educandos como personas libres, activos, críticos y conscientes para el mejoramiento de su calidad de vida, la de su comunidad y la de toda la sociedad.

Estimula las posibilidades de realización del estudiantado, no importa la edad; cuestiona el ser y el estar social y la participación en la construcción del bienestar material y espiritual de su comunidad.

La Animación Socio-Cultural integra los conocimientos de varias ciencias y disciplinas sociales y humanísticas como son: Sociología, Pedagogía, Psicología Social, Antropología, Artes, Literatura, Folklore...

Toma en cuenta aspectos históricos, de expresión artístico-literaria, científico-tecnológicos, recreación, deportes, medio ambiente y ecología, articulados en una unidad que se expresa mediante programas y actividades que deben ser discutidas por todos los sectores involucrados en el proceso y representados en una unidad coordinadora.

La pobreza crítica, desnutrición, enfermedades infecto-contagiosas, hacinamientos habitacionales, Incorporación prematura al trabajo, conforman el cuadro socio económico de la mayoría de la población escolar, la cual junto a los problemas educacionales y socio-culturales, constituyen limitantes graves a la democratización de la enseñanza.

El desarrollo humano implica la creación y distribución justa de la riqueza material de una nación, el mejoramiento de la situación de salud, educación, economía familiar, ambiente y otros aspectos vitales y aspiraciones de la población. La Animación Socio-Cultural promueve el desarrollo de las personas y su participación creativa en la problemática de su comunidad, impulsando el desarrollo social.

La nación dominicana debe encaminarse a un desarrollo cultural, visto no sólo como bellas artes y espectáculos, sino como modos de vida en el cual la identidad y la democracia cultural sean principios para la búsqueda de un mejor vivir. La identidad nacional no puede ocultar las diversidades regionales, ya que ellos son parte de la misma.

8.3.2. Propósitos generales de la Animación Socio Cultural

En correspondencia con lo antes expuesto los propósitos fundamentales de la Animación Socio-Cultural son los siguientes:

Estimular y fortalecer el desarrollo cultural y la identidad nacional.

- Reconocer a la cultura como la expresión de vida de la comunidad, de la región, del país, como medio de identidad, de integración y de participación colectiva.
- Promover la creación, la difusión y el disfrute de la cultura como un bien colectivo, contemplándola como una variable necesaria en el desarrollo del país.
- Priorizar el contenido local, regional, nacional de nuestra cultura, valorizando los saberes y las expresiones populares, exaltando sus raíces y reconociendo esto como parte de nuestra identidad nacional.
- Cultivar la sensibilidad artística a través de la práctica cultural.
- Promover el desarrollo armónico entre los seres humanos y la naturaleza.
- Contribuir a mejorar la calidad de la vida de cada sujeto, de su familia, de la comunidad y toda la sociedad.
- Posibilitar la creación e integración de la escuela-comunidad dentro de un proceso pedagógico, creativo y participativo que vincule la escuela y las instituciones culturales locales, regionales y nacionales¹
- Contribuir para que el proceso de enseñanza -aprendizaje haga posible el desarrollo de la capacidad crítica, de investigación, y estimule la sensibilidad humana y social de las y los estudiantes, los(as) maestros (as) y los miembros de la comunidad.
- Realizar aportes para la integración y la aplicación del conocimiento científico en sus diferentes especializaciones (Historia, Geografía, Física, Matemática, etc.), a fin de contribuir al desarrollo de la comunidad.

8.3.3. Relación Escuela Comunidad. La Animación Socio-Cultural

La propuesta curricular que se presenta plantea la interacción de alumnos, familias, juntas de vecinos, líderes comunitarios, ex-alumnos, clubes barriales, organizaciones populares, sindicatos, iglesias, ayuntamientos, patronatos y voluntariados constituidos para apoyar el centro educativo. Todos marchan unidos en la problemática de la vida académica, es decir, en la aplicación y evaluación de políticas.

Mediante una participación dinámica, miembros y representantes comunitarios plantean sus problemas, explican sus causas, buscan soluciones y respuestas.

Este es un proceso que debe ser liderado por los propios sujetos, a partir de sus iniciativas y motivaciones y del desarrollo de sus competencias a fin de que se produzca una comunicación e interrelación.

En los centros escolares deben aunar esfuerzos en lo cultural para hacer de la escuela un centro de cultura educativa, artística, deportiva, científica y recreativa. En este sentido, surge la necesidad de contar con espacios físicos adecuados en la escuela y en la comunidad para presentaciones de danza y teatro, conciertos, exhibición de cine o video, realización de charlas, conferencias y seminarios.

Se plantea una dinámica de investigación participativa, a través de la cual los alumnos, la realidad de su comunidad, participen en la búsqueda de respuestas a los problemas y demandas. Al transformar la realidad, ellos mismos van transformándose y anticipando nuevas formas de interacción, aprendizaje, desarrollo y auto desarrollo. Se trata de tomar parte, de comprometerse y contribuir a encontrar soluciones a las necesidades locales.

La familia está llamada a hacer un aporte esencial junto a la escuela en el desarrollo de sujetos participativos, democráticos, disciplinados y creativos, debe convertirse en un vínculo entre la escuela y la comunidad. La misma debe colaborar en la formulación de las propuestas y políticas escolares, en la programación, toma de decisiones, organización general y apoyo logístico a la dinámica diaria y cotidiana de la escuela. A este respecto son importantes los niveles de compromiso asumidos por los padres y madres, el cual debe ser reforzado por los centros educativos. Pues tanto unos como otros deben dar seguimiento y mantener la coherencia en la formación recibida por el estudiantado en los diferentes espacios.

Un asunto a destacar en este ámbito se refiere al papel de los padres y las madres y del mismo alumnado, como multiplicadores de los compromisos (de desarrollo y bienestar asumidos por la escuela, en los diferentes ámbitos de la vida social, así como su rol en la retroalimentación de la escuela acerca de los procesos y dinámicas que se dan en la sociedad. En consecuencia la familia se convierte en un vínculo entre la escuela y la comunidad, a través de la socialización de los aprendizajes y las experiencias obtenidas en los diferentes ámbitos.

La familia hace un aporte sustancial a la escuela en la medida en que le permite llegar a los diferentes espacios comunitarios, y entablar acuerdos de cooperación, apoyo y vinculación continua entre la escuela y las organizaciones e instituciones existentes en la comunidad y de la cual forman parte alumnos, padres, madres y docentes.

8.3.4. La Animación Socio Cultural en la Escuela. Consideraciones para su integración en el Nuevo Currículo.

Partiendo de los propósitos de la Animación Socio-Cultural su introducción en la escuela es un imperativo; sin embargo, hay que reconocer que la integración de estas prácticas en el rígido modelo escolar vigente significa una reorientación de la enseñanza del Arte, Lenguas Materna y Extranjeras, Educación Física, Matemática, Ciencias Naturales, Sociales, que no pueden ser de ahora en adelante enfocadas con criterios de mera transmisión de conocimientos, casi siempre abstractos, acrílicos, absolutos, sino dinamizando la creatividad y la participación colectiva de la escuela en su interacción con la comunidad.

La Animación Socio-Cultural da oportunidad, además, para que educadores y educandos constaten experiencias que los conduzcan a descubrir potencialidades inéditas fortaleciendo la solidaridad, el compromiso en los procesos de desarrollo propios de su comunidad y país.

En la docencia, la Animación Socio-Cultural tiene como finalidad el fortalecimiento de las redes culturales (tiempo, espacio, comunidades antropológicas, instituciones e individuos), buscando una mayor participación de la educación en el desarrollo cultural de la sociedad, practicando el enriquecimiento de la identidad y la autoestima mediante una relación adecuada.

La Animación Sociocultural no es algo totalmente nuevo en el país. Hay diversas muestras de esta vertiente en las prácticas de clubes barriales, organizaciones comunitarias, escuelas y universidades. Debe considerarse como un componente meditado, estudiado y seguido por técnicas psicológicas, sociológicas y pedagógicas sin que esto signifique afectar la espontaneidad tan consustancial a la creatividad. Esto justifica la necesidad de incluirla en los centros educativos.

La pérdida de aspectos esenciales de la identidad cultural, el rápido proceso de inversión de valores a través de una transculturación y la momificación de la escuela dominicana, cada vez más apartada de la vida y su conexión con la cotidianidad; la falta de fe en la persona, en el grupo, en la acción organizada y la viabilidad de un proyecto auténticamente nacional hacen de la animación sociocultural una necesidad, sobre todo si la adherimos a la definición de la UNESCO:

“La animación sociocultural es el conjunto de prácticas sociales que tiene como finalidad estimular la iniciativa y la participación de las comunidades en el proceso de su propio desarrollo y en la dinámica global de la vida socio-política, en la que están integradas”.

La cultura es el resultado de la relación que establecen los sujetos entre sí y con la naturaleza, obteniéndose un producto destinado a satisfacer las necesidades a nivel material, espiritual, intelectual y social para la realización humana.

Desde esta perspectiva la cultura es acumulativa y se transmite de generación a generación, expresando todo el proceso de construcción social de un grupo humano, lo cual permite descubrir la dinámica de la interacción y del contenido de este proceso

histórico-social del sujeto como individuo, como miembro de una clase social y de la comunidad.

Así concebida, la cultura deberá ser analizada en su relación dialéctica con la escuela y la comunidad, contemplada ésta como un todo. Considerarla como producto y como proceso, insertada en la cotidianidad como un estilo de vida que individualiza y que identifica.

Como expresión colectiva, importan las dimensiones y las características de su creación y su disfrute en función de los intereses y las necesidades de las mayorías. Cuando ésta es una apropiación colectiva, se produce una conciencia de pertenencia, un orgullo de identidad, valorizada como resultado de un protagonismo histórico, ya que se entiende que uno de los aspectos centrales del desarrollo de un país como nación está determinado por la definición de su identidad cultural.

En la definición de la identidad cultural, el folklore juega un papel a considerar, ya que contiene el saber popular y, por lo tanto, expresa la cultura de los sectores populares. El folklore es "la cultura de un pueblo transmitida generalmente por medio de una tradición oral. Los usos y costumbres de un grupo humano donde se reflejan sus vivencias, gustos, aspiraciones, concepción de la vida y de la muerte, etc. Las formas de construir y adornar sus viviendas, la prosa y la poesía orales, los remedios y las comidas caseras, el arte popular, las creencias y supersticiones, la mitología, la música, danzas, festividades y trajes tradicionales... en fin, lo que ha sido llamado por algunos investigadores saber popular, por otros, cultura tradicional. El folklore es lo opuesto a lo oficial, a lo libresco o institucionalizado. Es producto de las experiencias socio-económicas e históricas de toda la comunidad, y en él se muestran los rasgos mas específicos que la caracterizan como entidad social. El folklore es del pueblo y para el pueblo" (Rogelio Martínez Furé, S.F.).

Tradicionalmente, muchas de las instituciones educativas y/o culturales sólo han dedicado sus esfuerzos, casi siempre de buena fe, para llevarle cultura a la comunidad, haciendo recitales de poesías, de canciones, de danzas, etc... Esto tiene su valor, pero resulta insuficiente para un real desarrollo cultural ya que excluye los aportes culturales, en base a grupos culturales, intelectuales y artísticos, los cuales son los autores de estas manifestaciones y cuando las han recogido en el propio pueblo se las devuelven "recreadas" a fin de hacerlas más "lindas", "más artísticas", como si realmente éstas no lo fueran.

De esta manera, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de integración escuela-comunidad, no debe haber una acción unilateral de participación de las y los estudiantes, de las y los profesores, sino que también participe real y efectivamente la comunidad, para que haya un espacio de creación y de participación democrática.

La identidad cultural, objetivo fundamental de la animación sociocultural, debe verse siempre como proceso con momentos históricos identificables. En este sentido, no se puede seguir contemplando la cultura dominicana únicamente como el conjunto formal de elementos antropológicos de carácter indígena, africano o español, sino como un producto nuevo que contiene partes importantes de los mismos, aunque en desigual proporción como resultado de un profundo sincretismo, considerando sólo a estos tres grupos étnicos originales, sino también con otras aportaciones de diversas culturas y por las relaciones que se establecen con la comunidad internacional.

De la misma manera, la identidad nacional no puede seguir presentándose como una homogeneidad sino como una heterogeneidad, tomando en cuenta las expresiones locales y regionales en las cuales hay particularidades dentro de matrices comunes como resultado de la formación histórico-social como pueblo y como nación.

Las regiones del país presentan características relevantes que deben ser consideradas por el nuevo currículo, ya que siempre se ignoraron en una abstracción macro social y un desfase histórico-social.

Estas diversidades son fundamentales para la definición de nuestras raíces culturales y de nuestra identidad nacional. Por esta razón, para el conocimiento de la cultura dominicana esta caracterización local-regional es determinante, por lo cual, deben tomarse en cuenta las expresiones folklóricas a nivel de la alimentación, la vivienda, el vestuario, el canto, la música, la danza, la artesanía, las fiestas patronales, el carnaval, los juegos infantiles, las tradiciones, la literatura oral, la poesía, el arte popular, las manifestaciones de religiosidad popular, entre otras.

Estas manifestaciones hay que contemplarlas como producto y como proceso, analizarlas de lo particular a lo general y viceversa, para que de esta manera lo local-regional no impida la comprensión de la dimensión nacional-internacional. En este sentido es importante conocer las caracterizaciones culturales locales-regionales-nacionales, teniendo cuidado siempre de no caer en comparaciones cualitativas y/o cuantitativas ya que desde el punto de vista de las ciencias sociales hoy en día ninguna cultura es mejor o superior a otra, porque sencillamente lo que hay son culturas diferentes.

Contemplando a la cultura como producto y como proceso, ésta debe situarse históricamente en función de su entorno y contorno

En este sentido, su contenido debe priorizar desde una perspectiva local , regional y nacional:

- Sus caracteres y patrimonios naturales (fauna, flora), geográficos (ríos, montañas, etc.) y ecológicos.
- Su patrimonio histórico, monumentos, centros de protagonismos y de referencia en la historia local, regional y nacional.
- Sus saberes, prácticas y expresiones culturales populares a nivel religioso, musical, danzario, instrumental, literatura oral (leyendas tradicionales, mitologías), actividades recreativas (juegos infantiles, adivinanzas, cuentos, carnavales, etc.), sus técnicas de construcción (viviendas, instrumentos cotidianos, etc.), su alimentación,
- Sus monumentos vivientes (artistas populares, personajes populares, etc.), y su patrimonio cultural (museos, arquitectura popular, etc.)
- Sus centros de difusión, instituciones y organizaciones populares, artísticas y culturales.
- Su proceso de formación histórico, socio-económico, étnico, cultural como barrio, como comunidad, como pueblo y como nación.

Desde el punto de vista metodológico, se debe tener presente:

- El conocimiento objetivo de la comunidad, del barrio, de la región, del país, exige una visión de totalidad, donde la cultura debe ser entendida como parte de un condicionamiento histórico sociocultural.
- El conocimiento de los saberes, de las prácticas y de los procesos socio-culturales

debe realizarse en función de la aplicación de los conocimientos científicos de una interacción de los sujetos con su realidad, para esto, la investigación en la acción que se ha propuesto debe definirse de lo simple a lo general, de lo concreto a lo abstracto y viceversa.

- La integración escuela-comunidad dentro de la perspectiva de la Animación Sociocultural exige la participación de los sujetos.
- Deben adaptarse estrategias de difusión de lo cultural para desarrollar una conciencia de identidad nacional.

En la organización de los contenidos a los diferentes niveles y modalidades, deben tenerse en cuenta los siguientes elementos:

Formación global, integral, participativa en actividades socio-culturales de la comunidad.

Creatividad artística cultural como integración en las expresiones populares. Difusión y comunicación de los valores y patrimonios naturales, históricos, artísticos y culturales para una revalorización, toma de conciencia e identidad.

Promoción de las actividades recreativas de esparcimiento, diversión de carácter social, artístico-culturales, deportivas, de la comunidad.

Para la implementación de estas instancias deben utilizarse individualmente o en conjunto las técnicas de:

Cursos, talleres, charlas, conversatorios, mesas redondas, seminarios, fichas, lecturas, escritura y oratoria, y discusiones bibliográficas.

Exposiciones, ferias, encuentros, conciertos, recitales, concursos, excursiones, festivales, juegos, desfiles, intercambios, visitas, fiestas, películas, comedias, dramas...

Recolección de saberes, literatura oral, objetos artísticos y culturales, religiosos, danzas, músicas, artesanías, comidas...

Recopilación de imágenes y sonidos, de patrimonios vivientes, naturales, artísticos, históricos culturales, utilizando medios audiovisuales.

Organización de archivos, museos, bibliotecas, centros de documentación, fonotecas, videotecas, etc.

Para que la propuesta de esta área penetre efectivamente en la escuela, las actividades de la Animación Socio-Cultural deberán estar institucionalizadas, racionalizadas, programadas, planificadas y coordinadas, tanto las que en este sentido se celebren en la escuela como en la comunidad. Las mismas no deben tener carácter eventual ni improvisado.

Los pasos de esta estrategia son: a) la detección de la necesidad o del problema, b) el diseño de vías de atención o solución, c) la ejecución de las mismas y d) su evaluación.

A través de los proyectos se aprenden “tecnologías”, formas de “saber hacer las cosas”, a “hacer algo en conjunto”. Esta estrategia funciona también como síntesis, globalización, y en cierto sentido es un tipo de estrategia de socialización, que se diferencia de otras por su alcance temporal. Se pueden desarrollar proyectos de muy variados tipos: de mejoramiento de la infraestructura escolar, de saneamiento del ambiente de la comunidad, de creación de instrumentos...

Estrategias de inserción de maestras, maestros y alumnado en el entorno. En el marco de estas estrategias se puede recurrir a algunas actividades mencionadas en las estrategias de recuperación de las percepciones individuales, como las visitas o excursiones. La diferencia está en que en este tipo de estrategias se prevé un mayor involucramiento, una dinámica de mayor intercambio con el entorno. Se trata de procurar que se logre percibir, comprender y proponer soluciones para problemas naturales, sociales y ambientales. En estas estrategias es posible utilizar sistemáticamente la animación socio-cultural, entendida como permanente contextualización de los aprendizajes escolares en las culturas de las comunidades; y utilizar a las aulas como espacios para compartir con la comunidad, Estrategias de socialización centradas en actividades grupales. El grupo permite la libre expresión de las opiniones, la identificación de problemas y soluciones, en un ambiente de cooperación y solidaridad. Algunas de las estrategias de socialización que se pueden organizar y llevar a cabo son las dramatizaciones, las puestas en escena de obras de teatro, la organización de periódicos y boletines estudiantiles, la organización de entidades y grupos estudiantiles para atender intereses especiales: el baile, la ejecución musical, la plástica, entre otras.

8.3. LOS MEDIOS Y RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE.

El asumir las concepciones y estrategias anteriormente presentadas supone la utilización de medios o recursos adecuados. Para ello se hace necesario reconceptualizar y redimensionar el concepto de medios y de su utilización.

La importancia de los medios en la transformación curricular se asocia a la necesidad de promover en los educandos la capacidad de percibir la realidad natural, social, personal y simbólica; recuperando, organizando, sintetizando, analizando y valorando la información de manera personal; relacionando información nueva con información ya almacenada; aplicando nuevos conocimientos a la vida cotidiana, y elaborando esquemas de pensamiento a niveles de profundidad y complejidad crecientes.

Dicha importancia se acrecienta por el carácter flexible del nuevo currículo y por el lugar que se otorga a los alumnos en la concepción de aprendizaje asumida, como elaboración de conocimientos a partir de la información, como una herramienta para la acción, que se utilizara de manera diferente según las características de los sujetos y de sus entornos.

Los medios constituyen apoyos imprescindibles en el proceso educativo. Comprenden todo objeto, artefacto, instrumento y material que pueda cumplir esa función de apoyo en dicho proceso.

Entre los medios que pueden utilizarse cabe mencionar a los libros de texto, los cuadernos de trabajo, las guías realizadas para los maestros, guías realizadas por los maestros, equipos de televisión, video y computación, materiales de manipulación, herramientas y máquinas utilizadas en diversos procesos de trabajo, elementos de la realidad natural y social circundante: periódicos, revistas, folletos de organizaciones y

otras instituciones, instalaciones comunitarias y materiales elaborados por los propios estudiantes. Los laboratorios, talleres, bibliotecas, centros de documentación, museos, monumentos, organizaciones, instituciones, y lugares históricos, todos ellos son medios para el aprendizaje.

Los papeles asignados a los medios en el desarrollo curricular son variados. Entre ellos pueden mencionarse los siguientes

- Servir de apoyo para la detección de necesidades y problemas de las personas, de los entornos cercanos y lejanos.
- Facilitar el acceso a información sobre la realidad natural y social de la comunidad local, regional, nacional e internacional; sobre ideas, posiciones y actitudes de personas y grupos.
- Posibilitar el desarrollo de diversos pasos en las investigaciones. Por ejemplo de los procesos de observación, registro y control, organización, análisis y juicio de información referida a hechos, datos, situaciones y procesos.
- Facilitar el acceso a conocimientos y experiencias adquiridos de ámbitos muy variados.
- Estimular la imaginación y la creatividad, de toda la población y a todas las edades.
- Facilitar la utilización de la información, los conocimientos y experiencias en problemas de aprendizaje y en la atención a necesidades y problemas reales, induciendo en este último caso la vinculación entre la teoría y la práctica.

La producción de medios educativos especiales, tales como libros de texto, de guías para los educadores y estudiantes, compilaciones, cuadernos de trabajo entre otros; debe realizarse teniendo en cuenta la concepción de los procesos de enseñanza-aprendizaje presentada en este capítulo del diseño curricular, así como las transformaciones que se proponen para que las instituciones y los actores estén en mejores condiciones de gestionarlo. Los medios que se produzcan habrán de ser muy diferentes a los producidos en el marco de concepciones que promueven el aprendizaje repetitivo de conocimientos considerados acabados y estáticos. Desde el punto de vista de estas concepciones deberán cumplir con los siguientes requisitos.

- Favorecer el desarrollo de capacidades diversas entre los estudiantes: de percepción, intelectuales, de interacción social, comunicativas, psicomotrices.
- Asumir que serán utilizados por maestros y maestras gradualmente profesionalizados, activos y críticos, en centros también profesionalizados y crecientemente vinculados a las comunidades.
- Facilitar la organización de procesos educativos dinámicos y participativos.
- Favorecer la comunicación entre docentes, entre docentes y estudiantes y entre los mismos estudiantes.
- Promover la utilización de medios diversos, identificando y utilizando los existentes en las comunidades.
- Los centros educativos, maestros, maestras y profesores seleccionaran los medios a utilizar de acuerdo a los contenidos y a las estrategias de enseñanza-aprendizaje que decidan organizar y poner en práctica; prestando especial atención a la adecuación entre los tres componentes: contenidos-estrategias-medios y a la necesidad de que a lo largo de cada año escolar los estudiantes tomen contacto con la mayor diversidad posible de ellos, siempre y cuando esa diversidad tenga sentido en el marco de la promoción de aprendizajes significativos.